



**RIDAA**  
Repositorio Institucional  
Digital de Acceso Abierto de la  
Universidad Nacional de Quilmes



Universidad  
Nacional  
de Quilmes

Ramacciotti, Karina

# Sueños y realidades : enseñar y aprender enfermería en Argentina



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.  
Atribución - 2.5  
<https://creativecommons.org/licenses/by/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

*Cita recomendada:*

Ramacciotti, K. y Reyna, C. (Ed.) (2025). *Sueños y realidades: enseñar y aprender enfermería en Argentina*. Buenos Aires: Antígrafo. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/5256>

Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>



Karina Ramacciotti y Carla Reyna (editoras)

# **sueños y realidades**

**enseñar y aprender enfermería en Argentina**



Ediciones Antigrafo





Karina Ramacciotti y Carla Reyna (editoras)

# **sueños y realidades**

**enseñar y aprender enfermería en Argentina**



Ramacciotti y Reyna

Sueños y realidades / Ramacciotti y Reyna. - 1a ed. -

Buenos Aires: 2025. Versión PDF.

216 p. ; 15 x 23 cm.

ISBN 978-631-00-7256-2

1. Enfermería . 2. Pandemias. 3. Salud I. Título.

CDD 613

**Dirección editorial: Karina Ramacciotti y Carla Reyna**

**Diseño de interior: Juana Colombani**

**Arte de tapa: Gonzalo Ferreyra (@\_gonzaloferreyra)**

con “Abrazo permitido”, participante del Concurso “Puerta Cuarentena. Puertas intervenidas en Cuarentena” (convocó muralista argentino Martín Ron, 2020).

**ISBN: 978-631-00-7256-2**

Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Queda hecho el depósito que marca la ley 11.723

Impreso en Argentina.

# ÍNDICE

## SUEÑOS Y REALIDADES

|                                                                                                    |          |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|
| <b>Estudiar enfermería en Argentina:<br/>cambios y continuidades a partir de la Covid-19 .....</b> | <b>7</b> |
| <i>Karina Ramacciotti y Carla Reyna</i>                                                            |          |

## I. COMUNIDADES EDUCATIVAS Y ADAPTACIONES PEDAGÓGICAS

|                                                                                  |           |
|----------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>Saberes, prácticas e incertidumbres .....</b>                                 | <b>23</b> |
| <i>Natacha Bacolla, María Alejandra Chervo, Lorena Guarda y Noelia Restovich</i> |           |
| <b>Lo que no hubo tiempo de decir .....</b>                                      | <b>39</b> |
| <i>Viviana Aguilar</i>                                                           |           |
| <b>Adaptándonos al cambio .....</b>                                              | <b>53</b> |
| <i>Ana María Duarte, María de los Ángeles Jara y Rossana Tesoniero</i>           |           |
| <b>Tecnologías educativas .....</b>                                              | <b>67</b> |
| <i>María Laura Rodríguez, Valeria Soria y Sandra Cevilán</i>                     |           |
| <b>Enseñanzas múltiples y aprendizajes fragmentarios .....</b>                   | <b>79</b> |
| <i>Lía Ferrero</i>                                                               |           |

## II. INSTITUCIONES Y TERRITORIOS

|                                                            |            |
|------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Emergencia pedagógica y resiliencia educativa .....</b> | <b>93</b>  |
| <i>Carla Reyna y Marcelo Jerez</i>                         |            |
| <b>Un camino sinuoso .....</b>                             | <b>109</b> |
| <i>María José Billorou y Lía Norberto</i>                  |            |
| <b>Retos y oportunidades .....</b>                         | <b>121</b> |
| <i>María del Carmen Rosales y María Estela Fernández</i>   |            |

|                                                 |            |
|-------------------------------------------------|------------|
| <b>¿Qué hacemos con lo que nos falta? .....</b> | <b>133</b> |
|-------------------------------------------------|------------|

*Sandra Westman, Paula Sedran, Viviana Bolcatto y Mariela Rubinzal*

|                                              |            |
|----------------------------------------------|------------|
| <b>La profesionalización inacabada .....</b> | <b>149</b> |
|----------------------------------------------|------------|

*Virginia Mellado, Ivana Hirschegger, Victoria Pasero, Carla Carabaca Videla y José María Vitaliti*

### III. CRISIS SANITARIA Y EXPERIENCIAS LABORALES

|                                  |            |
|----------------------------------|------------|
| <b>Aprender trabajando .....</b> | <b>171</b> |
|----------------------------------|------------|

*Anabel Beliera, Sofia Mallerille, Fernanda Delarriva y Sofia Elizondo*

|                                                             |            |
|-------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Enseñanzas y tareas: saber hacer y hacer común .....</b> | <b>185</b> |
|-------------------------------------------------------------|------------|

*Paula Mara Danel, Mariángeles Calvo y Micaela Solsona*

|                             |            |
|-----------------------------|------------|
| <b>Enfermeras 2.0 .....</b> | <b>201</b> |
|-----------------------------|------------|

*Lucila Mezzadra, Carla Mora Augier, Karina Ramacciotti y Carla Reyna*

|                                      |            |
|--------------------------------------|------------|
| <b>Sobre autoras y autores .....</b> | <b>213</b> |
|--------------------------------------|------------|

# Estudiar enfermería en Argentina: cambios y continuidades a partir de la Covid-19

*Karina Ramacciotti y Carla Reyna*

*Sueños y Realidades. Enseñar y aprender enfermería en Argentina* remite a investigaciones basadas en las herramientas que brindan las ciencias sociales, que tienen como eje vertebrador dar cuenta de las voces de docentes, autoridades y estudiantes de enfermería entre 2020 y 2024. Relata sus experiencias, tanto en la formación como en el mundo laboral, en diferentes territorios de la Argentina. Si bien muchas de las personas entrevistadas ya contaban con una amplia trayectoria, todas coinciden en que a partir de marzo del 2020 estudiar y trabajar en enfermería se ha convertido en un momento clave para sus vivencias personales. El recuerdo de esta fecha representa un parteaguas que nos lleva a reflexionar sobre los obstáculos que enfrentaron, los aspectos que aceleraron sus tiempos y la agenda de sueños que ha potenciado dicha crisis sanitaria mundial.

Apostamos por un horizonte de esperanza y anhelamos que los sueños, de quienes conforman la comunidad educativa del nivel terciario y universitario y de quienes ingresan a trabajar dentro de una profesión indispensable para la sociedad, se puedan cumplir. Con este propósito, el libro brinda un mapa de las formas en que los diferentes actores del sistema educativo han resuelto los desafíos del quehacer laboral y formativo y, en ese mismo proceso, han surgido otras demandas que esperan ser satisfechas a partir del diseño e implementación de políticas públicas.

Nuestro punto de partida es considerar a la enfermería como un sector clave del sistema sanitario. Sus tareas de prevención, asistencia, rehabilitación implican, necesariamente, su cercanía emocional con el paciente, tal como

reveló la Covid-19 (Ramacciotti, 2023). Las personas internadas tuvieron que mantener un estricto aislamiento para limitar el contagio y fue la enfermería quien les proveyó cuidados profesionales y sostuvo la responsabilidad de acompañar empáticamente a comunidades, pacientes y a familiares, tanto en las campañas de vacunación, en el proceso de recuperación de la salud como en la transición hacia el final de la vida.

En Argentina, la carrera de enfermería se dicta en instituciones de educación superior y en universidades de gestión pública y privada (Técnicaturas y Licenciaturas). Su distribución es muy desigual a lo largo y ancho del territorio, en particular en las regiones más alejadas de los centros urbanos, lo que incide en un estándar cuantitativo de profesionales muy lejano a los ideales parámetros internacionales. A partir del mes de marzo del 2020, cuando estalló la pandemia, los centros de estudios donde se forman enfermeros y enfermeras iniciaron el ciclo lectivo improvisando a contrarreloj estrategias de adecuación curricular y didáctica de los planes de estudio al entorno virtual. Si bien algunas instituciones contaban con experiencias de educación a distancia, optativas y semi-presenciales, a partir del 2020 la enseñanza mediada por pantallas se tornó imprescindible y obligatoria. Las prácticas profesionalizantes, instancia clave en la formación de la enfermería que tienen el propósito de que sus estudiantes consoliden, integren y amplíen las capacidades y saberes en situaciones de trabajo y/o desarrolladas dentro o fuera de la institución educativa, quedaron suspendidas. De forma muy paulatina y según los acuerdos entre las autoridades educativas y sanitarias, se reiniciaron algunas prácticas con los recaudos necesarios para evitar la exposición al contagio, con el fin de capacitar al personal que demandaban las campañas de vacunación anti Covid-19, a finales del 2020 y de manera escalonada durante el 2021.

Los trece artículos que conforman este libro fueron realizados a partir de entrevistas semiestructuradas a integrantes claves del sector. Las mismas respetan normas de consentimiento, confidencialidad y anonimato. Además, se recopiló prensa digital y disposiciones normativas, insumos que componen el corpus analítico del presente libro. Esto permitió trazar un panorama complejo de la realidad de la enfermería en la Argentina y de los desafíos que trajo la pandemia, tanto en su formación como en sus condiciones de trabajo. Por la composición del equipo de investigación se da cuenta de diversas realidades territoriales tales como Buenos Aires, Catamarca, Córdoba, Jujuy, La Pampa, Mendoza, Neuquén, Río Negro, Santa Fe y Tucumán. Claro está que, no cubre a la totalidad de las problemáticas de la educación y la práctica

profesional, pero estamos convencidas de que es una necesaria panorámica que permitirá debatir y reflexionar sobre los desafíos futuros.

*Sueños y Realidades...* está organizado en tres bloques temáticos: *Comunidades Educativas y Adaptaciones Pedagógicas*; *Instituciones y Territorios*; y *Crisis Sanitaria y Experiencias Laborales*. Si bien estos ejes representan a los cambios y a las continuidades de estudiar enfermería en Argentina durante la Covid-19, y son transversales a los casos aquí analizados, predominan más en algunas regiones del país que en otras. A continuación presentaremos las contribuciones centrales de cada capítulo.

## **Comunidades Educativas y Adaptaciones Pedagógicas**

A partir del mes de marzo del 2020, los centros de estudios en enfermería iniciaron un proceso de adecuación curricular y de las estrategias didácticas al entorno virtual, pero dentro de un contexto de emergencia. La virtualidad marcó el pulso de la dinámica de las clases, pero dichas estrategias se fueron diseñando al calor del dictado de los contenidos y a la espera de cambios en las normativas educativas. El Consejo Federal de Educación aprobó en octubre del 2020 el “Protocolo específico y recomendaciones para la realización de prácticas en los entornos formativos de la Educación Técnico Profesional”. El mismo permitió que algunas experiencias de campo se fueran efectivizando de forma diferente, según cada provincia y de acuerdo a sus posibilidades de materializarlas. Las principales tareas acordadas entre las autoridades municipales y las universitarias para que las y los estudiantes puedan cumplir sus horas de prácticas eran las de vigilancia epidemiológica; controles periódicos de salud; inmunizaciones; hisopados; sistematización de datos y acciones comunitarias de promoción de la salud y prevención de enfermedades. Las experiencias estudiantiles de formar parte de la campaña de vacunación Covid-19 remiten a un hecho histórico inolvidable, vividas desde la alegría, la emoción y la congoja hasta el enojo por parte de quienes se inoculaban, por las largas filas que debían realizar o por no contar con la vacuna que consideraban mejores. La inclusión de estudiantes a los operativos de vacunación implicó un trabajo de acitada coordinación y compromiso entre docentes, autoridades educativas y municipales. El dilema fue cómo mantener el espacio de práctica profesional, central para la adquisición de habilidades, sin exponer al contagio de una enfermedad en la cual en los inicios se caracterizaba por la incertidumbre biocientífica. Quienes fueron parte de las

cohortes de estudiantes de este periodo han desarrollado mayores habilidades comunicativas y de plasticidad adaptativa, dado el contexto de emergencia.

Las estrategias pedagógicas permitieron subsanar las dificultades imperantes para realizar las prácticas presenciales en un contexto de extrema exposición al coronavirus. Si bien las y los estudiantes refieren algunos inconvenientes, reconocen que fue una opción para avanzar en sus trayectos formativos; lograr la titulación y posterior matriculación para el ingreso laboral y, especialmente para quienes contaban con titulación de técnicos y estaban cursando el tramo de la licenciatura, continuar trabajando y estudiando.

Los capítulos que conforman este primer bloque tienen como eje revisar los múltiples obstáculos y desafíos que implicó pasar de la presencialidad a la virtualidad en un contexto de crisis sanitaria. Este pasaje derivó en una transformación de los modelos tradicionales de aprendizaje, de la labor profesional y de las injerencias laborales. Las dificultades institucionales para acceder a la infraestructura tecnológica y a las redes de conectividad de alta precisión, sumado a la escasa preparación de las y los docentes para trabajar de manera remota en sus hogares, limitaron los usos pedagógicos de las pantallas. Un inconveniente adicional es que, en muchos casos, quiénes dictan clases también ejercen como enfermeras y enfermeros en establecimientos públicos o privados de salud por lo que debieron redoblar, aún más, la carga horaria y la complejidad de sus tareas laborales.

Ante las crecientes y numerosas demandas de un crítico escenario en salud pública, las modificaciones de emergencia que se produjeron en los procesos formativos para mantener la continuidad pedagógica visibilizaron varios problemas de larga data. Entre los que se relevaron fueron la escasez de gabinetes de simulación para las prácticas profesionalizantes, las limitaciones de los estudiantes para acceder a dispositivos tecnológicos adecuados, la carencia de conectividad eficiente, las dificultades para compatibilizar el estudio con las responsabilidades laborales y domésticas y el escenario complejo de quienes entraron a trabajar en un contexto de excepción.

Natacha Bacolla, María Alejandra Chervo, Lorena Guarda y Noelia Restovich en *Saberes, prácticas e incertidumbres* destacan tanto los aspectos positivos como negativos de las experiencias estudiantiles del primer ciclo de la Licenciatura en Enfermería de la Universidad Nacional de Rosario. Por un lado, indican que en las clases virtuales existía una sensación de “ruido” permanente y de dispersión por exceso de estímulos sensoriales, dado que los medios tecnológicos imponían interferencias comunicativas entre docentes y estudiantes. Entre los aspectos positivos remarcaron la posibilidad de compatibilizar el

estudio con el trabajo, en particular para las y los cursantes del tramo de licenciatura que ya contaban con trabajo en servicios asistenciales y pudieron, con un gran esfuerzo, realizar ambas tareas. Asimismo, este capítulo pone sobre el tapete la importancia de formar habilidades psicoafectivas para afrontar situaciones críticas en sus futuras labores profesionales, tales como el acompañamiento al final de la vida o casos de extrema gravedad y urgencia.

En *Lo que no hubo tiempo de decir*, Viviana Aguilar trabaja con las voces de docentes y de estudiantes que fueron parte de la Licenciatura en Enfermería en la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Aporta las experiencias que se gestaron en esta casa de estudios para dar capacitaciones virtuales entre personas que no integraban la comunidad educativa. Asimismo, rastrea las acciones de voluntariado realizado en las ciudades de Tandil, Azul, Olavarría y Necochea. La universidad pública y de gestión gratuita se convirtió en un espacio de nexo y de colaboración con otras instancias de la sociedad civil. Así pues, los *Call Center* y las Salas de Situación se transformaron en lugares de alerta e intervención de casos sospechosos y confirmados, a partir del trabajo sostenido de estudiantes de las prácticas profesionalizantes del tercer año de la carrera. Sus habilidades para procesar y relevar estos insumos informáticos a las autoridades de cada municipio fueron clave para la instrumentación de protocolos sanitarios eficaces y eficientes. Por su parte, egresadas y estudiantes avanzadas participaron como vacunadoras de las campañas de inmunización contra el coronavirus (2021 y 2022).

Ana María Duarte, María de los Ángeles Jara y Rossana Tesoniero en *Adaptándonos al cambio* ponen el foco en las prácticas profesionalizantes de dos instituciones de la Patagonia Norte: el Instituto de Formación Superior de la ciudad capital de la provincia de Neuquén y el Centro Universitario Regional Zona Atlántica de la ciudad de Viedma en Río Negro. Este trabajo compara las dos instituciones y concluye sobre la centralidad docente en el proceso educativo y en el diseño de iniciativas que permitieron aprovechar al máximo las prestaciones que ofrecían las plataformas digitales. La crisis sanitaria y educativa puso de manifiesto la importancia de la innovación y creó la necesidad imperiosa de hacerlo. La adaptación a entornos virtuales y el desarrollo de nuevas estrategias pedagógicas se convirtieron en elementos clave para generar contención y brindar respuestas a las múltiples demandas.

En línea con esta propuesta, María Laura Rodríguez, Valeria Soria y Sandra Cevilán en *Tecnologías educativas* se posan en la experiencia del Laboratorio de Aprendizajes de Prácticas Simuladas de la Escuela de Enfermería perteneciente

a la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional de Córdoba. Este laboratorio, creado con anterioridad a la pandemia, fue de suma utilidad para realizar prácticas integradoras sostenidas por las nuevas tecnologías para la formación. Al tiempo en que las clases presenciales fueron suspendidas, las salas de hospitales y los centros de salud dejaron de funcionar como espacios de profesionalización, como consecuencia de su reorganización funcional para atender a las crecientes demandas de atención de las personas infectadas por el virus. La no presencialidad en los ámbitos de aprendizaje teórico y práctico alteró la formación en enfermería y estimuló nuevas modalidades de simulación para cubrir demandas en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, la experiencia del Laboratorio muestra un escenario complejo, dadas las limitaciones coyunturales y los obstáculos en la dotación de recursos materiales, la falta de capacitaciones docentes y las tensas relaciones con otros espacios académicos. Estos obstáculos no impiden que la experiencia sea rescatada como una forma de reconocer y potenciar la virtualidad pedagógica y la importancia de la simulación clínica en la formación futura de profesionales.

*Enseñanzas múltiples y aprendizajes fragmentarios* de Lía Ferrero aborda las dificultades que tuvo la carrera de enfermería de la Universidad Nacional José Clemente Paz, ubicada en el conurbano bonaerense, para implementar los cambios que la máxima autoridad de evaluación universitaria solicitaba para ser admitida como carrera universitaria. Estas reformas fueron realizadas durante la pandemia, por lo que a los desafíos impuestos por la enseñanza y aprendizaje en contexto de crisis sanitaria se sumó alcanzar los estándares de la formación, investigación y gestión que se demandaban. Entonces para las carreras de enfermería, tanto la pandemia de Covid-19 como las normativas impulsadas previamente para que las carreras cumplan con los requisitos para estar dentro del ámbito universitario, fueron desafíos que se realizaron de manera simultánea y que implican cambios profundos, tanto en la forma de pensar la enseñanza como la de manera de ejercer la profesión.

## **Instituciones y Territorios**

En 2016 se creó el Programa Nacional de Formación de Enfermería (PRONAFE), dependiente del Instituto Nacional de Educación Tecnológica. El PRONAFE impulsó el equipamiento integral de los gabinetes de práctica, aumentó el número de becas económicas —a los fines de garantizar el acceso, permanencia y promoción de los estudiantes—, creó un mayor número de instituciones

donde cursar la carrera y capacitó a docentes y directivos. Según los últimos datos oficiales, en 2022 el PRONAFE nucleaba a 291 instituciones con oferta de Tecnicatura Superior en Enfermería, de los cuales 185 eran de gestión estatal (64 %) y 106 de gestión privada (36 %).<sup>1</sup> En el caso de las 63 carreras de Licenciatura en Enfermería, el 73 % eran de gestión pública y gratuita y el 27 % pertenecían al ámbito privado (laicas y religiosas).<sup>2</sup> Al igual que las instituciones de educación terciaria, las ofertas de grado suelen radicarse en las regiones prósperas de las provincias, pero en este caso su distribución federal es notablemente asimétrica. Las carreras universitarias se concentran en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y en la Provincia de Buenos Aires.

La pandemia de coronavirus recrudeció las históricas dificultades para acceder a la formación. Por tal motivo, en el transcurso de los últimos años, se crearon instituciones, sedes, extensiones áulicas y programas destinados a satisfacer las demandas de personal de enfermería. Desde el 2020 hasta la actualidad múltiples convenios entre organismos nacionales, provinciales y municipales; establecimientos de educación terciaria y universidades públicas y privadas promovieron la formación técnica y de grado en áreas de vacancia, dentro de un país que se caracteriza por su diversidad geográfica y cultural. Los artículos que en este libro analizan los casos de las provincias de Catamarca, Jujuy, La Pampa, Tucumán, Santa Fe y Mendoza demuestran esta tendencia a “territorializar” la profesión a escala nacional.

En *Emergencia pedagógica y resiliencia educativa* Carla Reyna y Marcelo Jerez sitúan su análisis en el Noroeste Argentino. Con el propósito de matizar a nivel regional las distancias temporales en cuanto a la profesionalización de grado como competencia provincial y, en consecuencia, las diferentes estrategias pedagógicas que se implementaron. Identifican los sistemas provinciales de formación en enfermería, para luego estudiar estos procesos a partir de las experiencias de las carreras de Licenciatura en Enfermería que ofrecen la Universidad Nacional de Catamarca y la Universidad Nacional de Jujuy. Su

---

1. Secretaría de Evaluación e Información Educativa, Ministerio de Educación de la Nación, Argentina, “Alumnos Ingresantes en Enfermería, Relevamiento 2022”, Buenos Aires, 2022. [https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/20210-04-28-situacion-enfermeria-abril\\_2021.pdf](https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/20210-04-28-situacion-enfermeria-abril_2021.pdf) (Consulta: 26 de noviembre de 2023). Agradecemos la información a Gabriel Muntbaski y a Cristian Opelt en una entrevista realizada el 6 de septiembre de 2023, en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

2. Las universidades con formación religiosa en la Argentina son la Universidad Católica de Cuyo, la Universidad Adventista del Plata, la Universidad del Salvador, la Universidad Católica Argentina Santa María de los Buenos Aires, la Universidad Católica de Córdoba. Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, “Enfermería. Análisis de la primera Fase de acreditación de Licenciaturas en Enfermería”, 2022. <https://www.coneau.gob.ar/coneau/nueva-publicacion-enfermeria/> (Consulta el 24 de noviembre de 2023).

análisis revela un caso inédito: mientras la primera se creó en 1983; la segunda abrió sus puertas en 2021, durante la fase de Aislamiento Social Preventivo Obligatorio. En ese marco, el capítulo reconstruye las acciones institucionales, los desafíos docentes y las trayectorias estudiantiles para sostener las clases teóricas y avanzar en las prácticas profesionalizantes, desde la virtualidad exclusiva a la presencialidad restringida. Señalan que la emergencia pedagógica configuró un escenario de resiliencia educativa, que se transformó en nuevas herramientas para el aprendizaje bimodal, centrado en la simulación clínica.

María José Billorou y Lía Norverto nos invitan a reflexionar sobre los derroteros de la formación en enfermería en la Universidad Nacional de La Pampa. *Un camino sinuoso* reconstruye las luchas colectivas por obtener reconocimiento y jerarquización profesional. Desde los escollos de carácter político, administrativo y presupuestario para sostenerla como carrera permanente, hasta celebrar la fundación de un estatuto universitario propio tras el cese de la emergencia sanitaria. Así lo demuestra la creación de la Facultad de Ciencias de la Salud en 2023. Para dar cuenta de este hito en la historia provincial de la enfermería, María José y Lía recorren su evolución institucional desde mediados del siglo pasado hasta el presente, evidenciando el rol protagónico que tuvieron sus docentes y estudiantes durante la Covid-19. No solo en la proyección del nuevo claustro académico, sino también en el cuidado de la salud de la población pampeana al realizar tareas de atención, rastreo, hisopado y vacunación.

María del Carmen Rosales y María Estela Fernández también contribuyen a cartografiar la complejidad de los procesos formativos en el Noroeste Argentino. En *Retos y oportunidades* abordan los cambios acontecidos en Tucumán. En primer lugar, nos ofrecen una visión panorámica sobre las orientaciones profesionales de las ofertas de educación terciaria, gremial y universitaria en el distrito provincial. Éste es el punto de partida para su segundo eje de indagación, las complejas relaciones institucionales en torno a la Licenciatura en Enfermería de la Universidad Nacional de Tucumán, con sedes radicadas en las ciudades de San Miguel de Tucumán y de Aguilares. Las tensiones y divergencias relativas a su jerarquización como unidades académicas, la primera de carácter central y la segunda de carácter extensivo, se posan sobre sus diferencias administrativas y presupuestarias, lo que impacta de manera desigual en las experiencias pedagógicas de sus docentes y estudiantes. Por último, analizan el programa de formación en enfermería para pueblos originarios que oferta desde 2015 la Asociación de Trabajadores de la Sanidad Argentina en convenio con la Universidad Isalud, a partir del caso de las y los becarios de

la comunidad de El Mollar. Las autoras advierten que estas instancias formativas de carácter intercultural representan un reto y una oportunidad para la atención sanitaria de poblaciones rurales, pero se circunscriben a los entornos de socialización de las propias comunidades.

*¿Qué hacemos con lo que nos falta?* de Sandra Westman, Paula Sedran, Viviana Bolcatto y Mariela Rubinzal abordan los efectos educativos, territoriales y subjetivos de la pandemia en la formación profesional en la zona centro-norte de la provincia de Santa Fe. Vinculan de manera estratégica tres ejes de análisis: la distribución regional de instituciones, la orientación y la modificaciones de los planes de estudio, y las experiencias de enseñanza y de aprendizaje tras la incorporación masiva de tecnología pedagógica. Desde 2021, cuando se produjo el ascendente pico de inscripciones a las carreras técnicas y de grado, las creaciones institucionales tuvieron una notable impronta en áreas de vacancia regional. Entre ellas, una nueva sede para la carrera Licenciatura en Enfermería de la Universidad Nacional del Litoral, instituciones provinciales y gremiales de educación superior y extensiones áulicas. Las autoras dan cuenta del rol esencial que desplegaron diferentes agencias estatales para estimular y sostener las trayectorias estudiantiles con ayudas económicas y materiales. Complementan este artículo con la producción audiovisual de un video que recopila las voces de quienes tuvieron un lugar clave en este proceso.<sup>3</sup>

El capítulo de Virginia Mellado, Ivana Hirschegger, Victoria Pasero, Carla Carabaca Videla y José María Vitaliti aporta sobre la evolución de la oferta educativa pública y privada en Cuyo. En *La profesionalización inacabada* analizan en Mendoza las alternativas pedagógicas para el cumplimiento de las instancias profesionalizantes y de graduación y las vivencias estudiantiles respecto al aprendizaje práctico y la inserción laboral durante la fase más crítica de la pandemia. Un análisis que conjuga la proyección de estos desafíos con las innovaciones del actual escenario de formación provincial, como el equipamiento de gabinetes de simulación, la revisión de planes de estudio, la bimodalidad del cursado o los acuerdos institucionales para radicar ofertas de posgrado y grado con formato semipresencial, a diferencia de los dispositivos a distancia que se venían implementando. En este último punto, toman como caso de estudio el Municipio de General Alvear y los convenios sucriptos con institutos locales y universidades estatales de otras

---

3. Los resultados de investigación del Nodo Santa Fe del Proyecto PICTO Redes se encuentran disponibles en el video "Enseñar enfermería en pandemia: ¿un nuevo paradigma?". Es de acceso libre y gratuito en la plataforma de Youtube, a través del siguiente link: <https://youtu.be/KlcqNsotyQU>.

provincias. En este sentido, como sostienen las autoras, la profesionalización configura un proceso inacabado, condicionado por variables socio-demográficas y económicas, que no implica necesariamente mejoras en las condiciones laborales ni reconocimiento salarial.

## **Crisis Sanitaria y Experiencias Laborales**

El acceso a un título de educación en Enfermería resulta un hito en las trayectorias de las entrevistadas y los entrevistados. En muchos casos, manifiestan que representan a la primera generación de su familia que continúa con sus estudios más allá de la escuela secundaria. Estos recorridos se alejan de los perfiles históricamente imaginados, vinculados a la idea de que quienes ingresan a los estudios terciarios o universitarios son mayormente jóvenes de clases medias y altas en busca de profesiones liberales. Sus trayectorias dan cuenta de estos corrimientos y ponen en tensión las imágenes más clásicas del estudiante universitario, a la vez que construyen otras imágenes del alumnado del mundo popular. Se trata de personas mayores en edad, que han pasado por otras elecciones de carreras previamente, y realizan enormes esfuerzos para conciliar los requerimientos de la cotidianidad familiar y laboral con las exigencias educativas. Sus experiencias de vida se inscriben en redes de cuidados anteriores a su formación profesional, tanto por el desempeño de dichos trabajos al interior de sus familias o en tareas de cuidado remuneradas, como también por haber ingresado a trabajar en instituciones de limpieza, en hogares o en espacios sanitarios. En estos últimos suelen ocupar lugares de trabajo como personal de maestranza, camilleros, administrativos, entre otros, y asumieron el proceso de formación como un horizonte posible, en extensión con sus realidades laborales.

En este sentido, Anabel Beliera, Sofía Malleville, Fernanda Delarriba y Sofía Elizondo revisan en *Aprender trabajando* la inserción laboral de recientes graduadas en las provincias de Buenos Aires, Chaco, Mendoza, Neuquén, Río Negro y Tucumán. Demuestran cómo el contexto de crisis sanitaria aceleró el proceso de transición del estudio al trabajo, pero con formas aún más flexibles y precarizadas de contratación. Esta rápida entrada al mundo laboral las enfrentó a algunas distancias entre su formación y las realidades que tenían que vivir, las que experimentaron con sensación de impotencia y de desprotección institucional, sumando más incertidumbres e inseguridades a sus primeras experiencias de ejercicio profesional.

En esta misma línea, Paula Mara Danel, Mariángeles Calvo y Micaela Solsona en *Enseñanzas y tareas: saber hacer y hacer común* señalan que la graduación constituye el inicio de un recorrido que requerirá de una formación continua y posterior especialización en alguna de las áreas de la enfermería. Al analizar el tramo entre la finalización de la carrera y la entrada al mercado de trabajo, comprueban que las inclusiones laborales de graduadas y graduados recientes fueron complejas respecto a las relaciones verticales y jerárquicas, pero, al mismo tiempo, se consolidaron a partir de vínculos grupales de mayor solidaridad y compañerismo durante la crisis por la Covid-19. En los partidos bonaerenses de La Plata, Berisso y Ensenada, identificaron que el encuentro de diversas trayectorias formativas dentro de una estructura institucional está marcada por la heterogeneidad de circuitos para la capacitación y la inserción laborales. De este modo, dan cuenta de los significados asociados a la apropiación de saberes profesionales y a la corresponsabilidad en la ejecución de las tareas, el “saber hacer” y “el hacer común”.

*Enfermeras 2.0*, de Lucila Mezzadra, Carla Mora Augier, Karina Ramacciotti y Carla Reyna, analiza cómo la estrategia digital no solo fue una forma para amortiguar los efectos de la suspensión de la presencialidad en tiempos de de clases, sino que se convirtió en una vía para divulgar y ampliar los conocimientos sobre los cuidados profesionales y la conexión con otros colegas. La creación de perfiles virtuales en enfermería por medio de *Instagram* tuvo como objetivo visibilizar y consolidar su rol en tareas de difusión y prevención y crear puentes de comunicación con mayor alcance territorial. Si bien la enfermería históricamente tuvo dentro de sus incumbencias profesionales la difusión de pautas sanitarias en la práctica asistencial y comunitaria, la pandemia potenció su rol en la comunicación con pacientes, familias y comunidades, pero ahora mediada por herramientas digitales. Estas tareas de transmisión y difusión de contenidos se suman a las de docencia y de cuidados profesionales, lo que agregó algo más a la sobrecarga de tareas que caracteriza el sector.

\*\*\*

Esta investigación inició en el año 2020 cuando, en plena crisis sanitaria, como equipo de investigación interdisciplinario y federal intercambiamos ideas y trazamos distintas líneas de trabajo para reflexionar y aportar conocimientos sobre el campo profesional de la enfermería, tanto en sus aspectos formativos como laborales. En primer lugar, la Agencia Nacional de Promoción de la Investigación, el Desarrollo Tecnológico y la Innovación del entonces Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación de la Argentina brindó diversos apoyos a

nuestras iniciativas, comprometidas con la producción de información fiable y válida para el diseño de políticas públicas a lo largo y lo ancho del país. Uno de ellos fue a través de la Convocatoria PISAC COVID 19, con el Proyecto “La enfermería y los cuidados sanitarios profesionales durante la pandemia y la postpandemia del Covid-19 (Argentina, siglo XX y XXI)” (2021-2022). Luego, la convocatoria PICTO REDES (2023-2024) permitió profundizar nuestra pesquisa, a partir del proyecto “Los cambios y las continuidades en la formación de Enfermería a partir de la Covid-19”. Ambos fueron dirigidos por Karina Ramacciotti, con la participación de más de 100 investigadoras e investigadores. En segundo lugar, el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas de Argentina (Conicet) apostó a la regionalización de líneas de investigación en áreas de vacancia. En ese marco, Carla Reyna ingresó en 2023 a la Carrera de Investigación Científica con el proyecto “Transformaciones, continuidades y desafíos de la formación en enfermería en Catamarca” (2024-2025), radicado en el Instituto Regional de Estudios Socio-Culturales (Conicet/ Universidad Nacional de Catamarca). En tercer lugar, otras universidades nacionales también han apoyado estos emprendimientos a partir de los siguientes proyectos: “Los cuidados sanitarios en contextos de crisis: transformaciones y continuidades (Argentina, siglos XX y XXI)” de la Universidad Nacional de Quilmes (Resolución n° 918/22 - 689/23), y “Los desafíos en la formación en enfermería en el s. XXI: cambios, irrupciones y nuevas tecnologías” de la Universidad José Clemente Paz (Resolución n° 719/2023). Ambos proyectos colectivos dirigidos por Karina Ramacciotti.

Agradecemos a las agencias estatales, a las instituciones educativas, al personal de gestión, a docentes y a estudiantes por acompañarnos durante estos cinco años en esta investigación. Este libro refleja intereses, compromisos y esfuerzos colectivos por reconocer, revalidar y jerarquizar a la enfermería, profesión indispensable para el cuidado de la salud pública.

La imagen de tapa refiere una mención especial. El muralismo en fachadas y paredes se ha convertido en una forma de crítica social urbana, dado que muchos de ellos transmiten mensajes o reivindican derechos. La pandemia también interrumpió esta vía de expresión. El muralista argentino Martín Ron organizó un concurso entre abril y mayo del 2020 cuya difusión fue por la red social *Instagram*. El concurso “Puerta Cuarentena. Puertas intervenidas en Cuarentena” convocó a artistas para dejar sus testimonios en el tamaño de una puerta. Trescientos artistas aceptaron su propuesta y una de esas “puertas intervenidas” fue la de Gonzalo Ferreyra (@\_gonzaloferreyra) quien pudo captar en

“Abrazo permitido” las emociones del personal de salud en tiempos de coronavirus, ante la posibilidad de poder entrar en contacto mediados por los equipos de protección personal.

Asimismo, como editoras agradecemos a 35 autoras y autores, quienes han mostrado compromiso y pericias profesionales para abordar con las herramientas de las ciencias sociales un tema de urgencia para la agenda sanitaria y educativa, y para difundir sus pesquisas de manera ágil y amena.

## **Bibliografía**

RAMACCIOTTI, Karina (ed.) (2023), *Estudiar, cuidar y reclamar: la enfermería argentina durante la pandemia de Covid-19*, Buenos Aires, Biblos.



**I**  
**COMUNIDADES EDUCATIVAS**  
**Y ADAPTACIONES PEDAGÓGICAS**



## Saberes, prácticas e incertidumbres

*Natacha Bacolla, María Alejandra Chervo, Lorena Guarda y Noelia Restovich*

En este capítulo abordaremos los cambios y las continuidades para la formación y la inserción laboral en enfermería frente a la inflexión que significó la pandemia por Covid-19 en la ciudad de Rosario, provincia de Santa Fe. Sus espacios formativos desplegaron estrategias novedosas que implicaron la incorporación de medios digitales y una relación diferente en la práctica profesionalizante (Bacolla y Chervo, 2023). Revisaremos, desde la perspectiva estudiantil, el impacto de tales innovaciones pedagógicas, las experiencias de las prácticas profesionales y las características de su ingreso al campo laboral.

El universo de entrevistas se circunscribe a la carrera Licenciatura en Enfermería de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional de Rosario (UNR). La relevancia del caso reside en dos hechos. El primero es que la carrera constituye una proveedora histórica de cuadros para la gestión de los servicios de salud, tanto provinciales como municipales. El segundo es que durante la pandemia la carrera continuó, aunque de forma limitada, con las prácticas hospitalarias, además de ser parte de la campaña de vacunación.

En una primera parte estudiaremos las características de los diversos espacios de formación en enfermería en Rosario. En un segundo apartado analizaremos las entrevistas en profundidad realizadas a estudiantes que cursaron y egresaron del primer ciclo de la carrera ofrecida por la UNR entre 2020 y 2021, y que se insertaron laboralmente durante ese período. Las experiencias de estudio y trabajo se analizaron respecto a tres dimensiones: vivencias en cuanto a la virtualidad y a las prácticas enseñadas, el ingreso laboral y la atención de pacientes con Covid-19.

## Los ámbitos formativos

La ciudad de Rosario cuenta con tres ofertas universitarias, una pública y dos privadas, y cuatro institutos de formación técnica, uno privado (sede local Cruz Roja Argentina) y el resto públicos (provinciales), distribuidos en zona centro, norte y sur de la ciudad. Sin embargo, como ya se señaló, la UNR ha sido el ámbito de formación, desde 1969, de los graduados y graduadas de Licenciatura en Enfermería. Sus egresados conformaron la mayor parte de los cuadros de dirección de las escuelas provinciales, y aún la de Cruz Roja —que siempre ha tenido una identidad institucional arraigada—. También han participado de la formulación de las nuevas carreras en las dos instituciones privadas: Instituto Universitario Italiano de Rosario y Universidad Abierta Interamericana. En los últimos años, estas instituciones seleccionan el personal de gestión entre sus graduados.

Esa provisión de cuadros no ha sido solo para el sistema formador, sino, y fundamentalmente, para los centros de salud, en sus direcciones y mandos medios. En la década del 1980 la Fundación *Kellogg*, el Ministerio de Salud de la provincia de Santa Fe y la Escuela de Enfermería de la UNR, llevaron adelante un Programa de Educación para todo el personal y en todos los servicios de internación y comunitarios. La “relación docencia-servicio”, tan mentada por la Organización Panamericana de la Salud —que, por otro lado, había sido el financiador de la formación de posgrado de gran parte de los equipos docentes— se llevó a cabo a partir de una vinculación entre la dirección y la contraparte de los servicios provinciales y municipales, seguidos por la de los equipos docentes y los jefes de departamentos y salas. Esta característica constituye, junto con la estructura institucional de salud pública en el municipio, una marca identitaria colectiva (Bacolla y Chervo, 2023).

En los años 1990 esa vinculación se vio debilitada por dos hechos. El primero fue la implementación de la semi-presencialidad en el segundo ciclo de la carrera de la UNR. Las articulaciones con los servicios de salud continuaron, pero la dedicación horaria de las prácticas se redujo. Esto no sucedió con el primer ciclo en el que, además, el Plan 1992 incorporó la asignatura *Práctica Integrada* al finalizar el tercer año, concentrando el peso de la histórica relación docencia/servicio. El segundo hecho se relaciona con el aumento de la cantidad de estudiantes que, combinado con cambios en el diseño curricular y en el plantel de docentes, en su mayoría con dedicación parcial y con funciones operativas en los mismos servicios en los que se realizaban las prácticas; fragmentaron la gestión institucional de la formación.

Sin embargo, el sistema semi-presencial para el tramo de licenciatura significó una ventaja pedagógica, implicó capacitaciones previas sobre las metodologías de educación a distancia. Durante la pandemia, el pasaje a la virtualidad se trataba de un mundo ya conocido.

Tanto para la Escuela de Enfermería de la UNR, que logró su acreditación en 2018, como para las escuelas terciarias y universitarias que la ofertan en la ciudad, este proceso de transición dejó en evidencia varios aspectos comunes.

En primer lugar, el pasaje a la virtualidad derivó en consecuencias ambivalentes. Algunas positivas, como la reinserción de estudiantes que habían abandonado en el primer ciclo o que continuaron con el segundo ciclo. Otras negativas, relativas a conectividad, adaptación a los dispositivos digitales, mecanismos de evaluación, disponibilidad de herramientas interactivas, entre otras. Sin duda, el peor de los efectos fue la deserción. En la escuela de la UNR, solo el 30 % de la población estudiantil ingresante al tramo técnico en 2020 culminó el ciclo lectivo.

En segundo lugar, el mayor impacto de la virtualidad de emergencia recayó en las prácticas pre-profesionales de simulación y en entornos hospitalarios y comunitarios, interrumpidas por las medidas de Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO). Lo paradójico fue que las mismas instituciones sanitarias que no recibieron a las y los alumnos avanzados para sus prácticas, sí admitieron a estudiantes avanzados y emplearon a egresados recientes en momentos clave de la pandemia para realizar tareas asistenciales. Estas demandas se vincularon con áreas clave como los testeos, la atención a pacientes infectados por Covid-19 y la primera campaña de vacunación. De hecho, en todos los establecimientos formativos, las prácticas de inmunización fueron las únicas que pudieron llevarse a cabo entre febrero y mayo de 2021, reservadas solo para estudiantes de tercer año. En el caso de la escuela de la UNR, se articularon dos espacios de práctica. Por un lado, en servicios de internación. Por otro lado, un esquema de participación para estudiantes de segundo y tercer año orientado a la atención de familias en aislamiento en el espacio de la Sociedad Rural, como así también en los operativos de vacunación organizados a nivel provincial y municipal. Este trabajo se sostuvo durante cuatro meses, con un número de 347 estudiantes (147 en condiciones de vacunar y otros 200 para hacer el resto de las actividades), lo que requirió un trabajo de coordinación entre docentes y responsables de cada unidad.

No obstante, el parcial equipamiento de los laboratorios de simulación para reemplazar las prácticas pre-profesionales situadas fue un problema institucional generalizado en Rosario. Esto marcó una brecha formativa por la diferente disponibilidad de recursos técnicos en los entornos de simulación y en los hospitalarios.

En tercer lugar, en ninguna de las instituciones se impulsó una revisión de contenidos de los planes de estudio a la luz de la nueva situación. Las adaptaciones se hicieron como formaciones “ad hoc”, que podrían en un futuro originar actualizaciones curriculares, tal como sucedió ante coyunturas específicas como la aplicación de la Interrupción Legal del Embarazo en el último lustro, o el surgimiento del virus de inmunodeficiencia humana en los años 1990.

En cuarto lugar, en cuanto a los perfiles estudiantiles procedentes de Rosario y de locaciones cercanas, la matrícula presentó una proporción mayor de mujeres. Sin embargo, se observa una tendencia en ascenso respecto al número de varones inscriptos, producto del interés de egresados recientes de escuelas secundarias por su rápida inserción en el mercado laboral.

Si este escenario contribuye a interpretar los desafíos de los cuadros directivos para gestionar la continuidad educativa en enfermería, cabe preguntarse: ¿cómo vivieron estos cambios quienes se estaban formando? En los apartados que siguen recuperamos sus experiencias en relación con la virtualidad, las prácticas enseñadas, el ingreso laboral y la atención de pacientes con Covid-19.

## **Aprender en el caos**

Durante el 2020 se amplió el uso de las plataformas virtuales en la carrera de la UNR que, como señalamos, ya se utilizaban para la modalidad semi-presencial del tramo de licenciatura. Tales extensiones pedagógicas se hicieron en base a un doble proceso de formación. Pues, los equipos docentes sostenían las clases utilizando el transparente virtual, los correos electrónicos y los encuentros en *Meet* y, paralelamente, realizaban capacitaciones sobre nuevas herramientas digitales. Esto posibilitó su absoluta integración a las clases virtuales del segundo cuatrimestre.

Los móviles personales se convirtieron en aliados para el aprendizaje. Su valoración estudiantil reside en las posibilidades que les ofrecían para organizar una vida doméstica “alterada” por la emergencia sanitaria. Según Agustín:

Al principio la virtualidad, era algo totalmente nuevo, yo tenía la suerte y la dicha de tener un dispositivo donde conectarme porque no todos los casos fueron así (...) después, haciendo un balance, la virtualidad se empezó a aprovechar en el sentido de la facilidad de estar en tu casa.

Agustín, Rosario, 16 de mayo de 2024.

Otra notable ventaja que percibieron sobre la virtualidad fue la accesibilidad de los materiales de estudio, de los repositorios de información y de los ejercicios prácticos, en línea con los objetivos de capacitación y de autoevaluación docentes respecto al empleo de herramientas pedagógicas digitales.

La valoración positiva de la virtualidad tuvo mayores repercusiones entre quienes cursaban el segundo ciclo de la carrera, instancia en la cual generalmente ya estás insertos en el campo laboral. En ese sentido, las entrevistas sugieren de forma recurrente que les permitió compatibilizar el estudio con los horarios de trabajo profesional y con encuentros informales sincrónicos para la realización de tareas grupales.

No obstante, la transición pedagógica aparejó algunas interferencias para el aprendizaje dentro y fuera de las aulas virtuales. Laura, recuerda:

Fue medio caótico el hecho de que no todos manejaban bien la tecnología. Micrófonos abiertos, escuchando ruidos de otras casas. Eso sí fue difícil.

Laura, Rosario, 15 de mayo de 2024.

Nela, otra de las estudiantes entrevistadas, recuerda:

Por ahí nos ponen en grupos y me doy cuenta de que somos dos los que están prestando atención en la clase y los demás están en otro lado (...). Éramos muchísimos y se desviaban de temas y terminaban hablando de cualquier cosa menos del tema que estábamos dando. Y como que se perdía el interés (...) porque empezaba un tema y ya las preguntas se iban desviando y éramos un montón; el que no apagaba el micrófono, el que estaba en otro lugar y se prendían las cámaras y estaban en cualquier lado menos en la clase. Vos tenías la posibilidad de ver todo, entonces, era como que tratabas de escuchar a la profesora y la interferencia y el llanto, pobres chicas de llanto de los hijos y todo eso.

Nela, Rosario, 14 de mayo de 2024.

Las expresiones dan cuenta de una sensación de “ruido” permanente, de dispersión por exceso de estímulos sensoriales. Sostienen que los medios

tecnológicos imponían interferencias comunicativas entre docentes y estudiantes, reconocibles en las “conversaciones múltiples” o los “silencios”, pero también en las enormes dificultades para el manejo de las funciones de dichas herramientas digitales (apagado/encendido de los micrófonos, inicio de presentaciones, etc.).

Entre 2020 y 2021 las prácticas pre-profesionales y el “miedo al contagio” constituyeron un punto neurálgico de las experiencias formativas. También, por el aforo y la reducción de la frecuencia y de la carga horaria, percibidas como “insuficientes”. A esto se sumaría la imposibilidad de realizarlas en las instituciones sanitarias de referencia. Al respecto, Nela decía:

Lo negativo era que no podíamos estar en los servicios, claramente, y quizás nos perdimos de aprender cosas que después la tuvimos que ver directamente cuando ya entrábamos a trabajar (...) lo positivo es que los profesores estaban muy pendientes, más pendientes todavía, de explicarnos todo para que no nos choque tanto cuando ingresemos a un servicio.

Nela.

La cuestión de la suficiencia también aplica a las posibilidades procedimentales que ofrecían algunos establecimientos efectores, como la experiencia formativa de Agustín:

Es un efector donde no hay muchas técnicas como las que se aplican en un efector hospitalario, por ejemplo, en una guardia. Eran administración de medicación vía oral, una que otra intramuscular, que no la hacíamos todos, sino justo el que le tocaba.

Agustín.

Sin embargo, las apreciaciones más críticas se concentran en relación con “la distancia” entre la práctica “real” y aquello que se enseña en los cursos o se experimenta en el laboratorio como instancia de aprendizaje intermedio. Impresiones que resume muy bien Alfredo, quien comenzó a trabajar en 2020:

Veías al que te enseñaba y vos decías, no... a mí en la facultad me lo enseñaron así. Y te decían “bueno, hazlo como en la facultad”. Uno va conociendo técnicas, pero después cuando vos lo querés pasar a la práctica real cambia muchísimo. O sea, hace poco en el hospital tuvimos una práctica de vía intraósea,

lo hicimos con patas de pollo, todo salió perfecto y cuando lo tenés que hacer en la práctica es muchísimo más difícil, te juegan los nervios en contra, tenés el paciente (...). Yo lo veo más teórico que práctico, porque es fácil hacer una vía en un aparatito de plástico, es facilísimo. Después, ya con el paciente, es otra cosa totalmente diferente. O sea, está bueno saber los procedimientos, pero después en la práctica es totalmente diferente, es muy difícil.

Alfredo.

El conjunto de entrevistas destaca como desafío para la enseñanza en enfermería una mayor carga horaria de prácticas en servicio, como lo ratifica el testimonio de Lara:

[Los procedimientos técnicos] se aprenden con repetición y haciéndolos y repitiendo, y haciéndolos. Es la única forma de perfeccionarlos. Pero esto lo digo en general, por ejemplo: con una clase de venoclisis, uno no va a salir con una buena técnica.

Lara.

## **Insertión laboral en un contexto excepcional**

Las instituciones sanitarias estatales proveen servicios públicos y gratuitos mediante una red de efectores cofinanciada y gerenciada principalmente por la jurisdicción municipal, en menor medida la provincial y de manera exigua la nacional. Así, la intendencia de Rosario tiene a su cargo cincuenta centros de salud, siete hospitales, un centro de especialidades médicas ambulatorias y un instituto de rehabilitación; mientras la red de servicios provinciales en el distrito local consta de cuatro hospitales y treinta y siete centros de salud de mediana a baja complejidad. Además, el municipio sostiene desde 1989 continuidad con políticas de salud fuertemente orientadas a la Atención Primaria y condiciones diferenciales en cuanto a remuneración y lugar de la enfermería en la gestión sanitaria (Secretaría de Salud Pública de Rosario, 2018; Bacolla y Allevi, 2020). Estas intervenciones del gobierno local resultaron absolutamente contrahegemónicas respecto a las neoliberales que caracterizaron a los años 1990.

A su vez, en la ciudad el subsector privado es numeroso y muy segmentado, como en las más populosas del país. Entre estos efectores se destacan, en primer lugar, los que poseen amplitud en la cobertura para obras sociales

y en relación con las prestaciones por niveles de complejidad. En segundo lugar, los centros especializados de prestigio junto a otros menos calificados, con menor oferta de atención y menor capacidad de gestión financiera.

Frente a la inevitable diseminación del Covid-19 en el país, el gobierno local estructuró el Consejo de Gestión de Riesgo una semana antes que el gobierno nacional declarara la emergencia sanitaria. Dentro del nuevo organismo, los vínculos entre la Secretaría de Salud y el Colegio de Profesionales de Enfermería del Sur de la Provincia de Santa Fe tuvieron un rol significativo. La Dirección gestionó la instrumentación de protocolos, la provisión rápida de personal, la logística de hisopados, la articulación entre efectores de los subsectores público nacional, provincial y privado y, particularmente, la organización de la campaña de vacunación en 2021. Por su parte, el Colegio mantuvo un fluido contacto con las instituciones formadoras, a fin de tener claridad respecto del número de egresadas y egresados y, a partir de un plan de contingencia, otorgar matrículas transitorias (Bacolla y Chervo, 2023).

Ese contexto excepcional facilitó la rápida inserción laboral de quienes recientemente se habían graduado. Entre las modalidades, primó la de los vínculos con personas de su entorno que ya trabajaban en el sistema de salud. El ingreso se concretó mediante contratos a término. En su mayoría, fueron formalizados posteriormente y, en algunos casos, en categorías menores:

Sí fui contratada por tres meses y me lo fueron renovando. Y recién cuando cumplí un año de renovaciones me pusieron efectiva en la municipalidad. Pero en lo que es categorías hasta el día de hoy no me la dieron. No me dieron la categoría de profesional.

Nela.

La elevada demanda de profesionales para la campaña de vacunación admitió excepcionalmente a estudiantes avanzados, bajo la nómina de “vacunadores voluntarios”. La primera experiencia de trabajo profesional de Agustín fue de esta manera:

Yo me recibo, estaba haciendo la pasantía del Ministerio de Desarrollo Social, estaba esperando los papeles, la matrícula y se inició la búsqueda de vacunadores en la Sociedad Rural. El vacunatorio gigante, había tanta necesidad de vacunar, que había estudiantes de todas las carreras. Todas eran vacunadores eventuales. Llegué a trabajar doce horas por día, los días que me permitía la pasantía porque la pasantía de desarrollo era 4 horas, así que

empecé a trabajar, estuve más o menos tres meses, hasta que me llegaron los papeles, pude tramitar la matrícula en el Colegio y empecé a trabajar.

Agustín.

Otro aspecto señalado en estas trayectorias, desde el “ingreso excepcional” hasta el presente, es la expectativa de alcanzar un cargo de planta permanente. El ingreso por contrato implicó –e implica– que no se les asigne vacaciones, licencias de ningún tipo ni pago de horas extras.

La continuidad laboral en estas condiciones también es vivida como un obstáculo para sostener el cursado de la licenciatura o de especializaciones de posgrado. Como revela Agustín, estas tensiones generan que el “desgaste del ejercicio profesional” se confronte, además, con la formación continua:

Quería acomodarme un poco, terminar la licenciatura, reestructurarme nuevamente y de paso bajar un poco el ritmo porque se suma el cansancio (...) no tengo ganas de desgastarme, porque no me quiero cansar de lo que me gusta hacer todos los días.

Agustín.

Un capítulo impactante son las experiencias de quienes se graduaron e inmediatamente ingresaron a los servicios de terapia intensiva. Relatos múltiples que pueden resumirse en las palabras de Alfredo:

Cuando me recibo, ni bien aparece el primer papel que dice analítico en proceso, automáticamente me inserto en el servicio de Clínica Médica. Estuve 2 o 3 meses ahí, luego me pasaron a terapia intensiva y de ahí no me moví hasta dos meses que me bajaron al modular de Baigorria.

Alfredo.

Esa inserción estuvo mediada por un acompañamiento tutorial que, en todos los casos, fue ejercido por personal de enfermería de las instituciones efectoras para la enseñanza de las tareas profesionales y de la dinámica de los servicios. Un conjunto de testimonios ilustra las tensiones y miedos de este pasaje:

Tuve que empezar a poner las vías, control de signos vitales y me tocó un buen grupo, me sentí muy integrado, me tenían paciencia. Trabajé con mi jefa que era docente de la Cruz Roja. Ella me acompañó los primeros días, me decía bueno vamos y preparamos antibióticos, todo supervisado... y los días que

no estaba, mis compañeros sabían que era nuevo y también me explicaban las cosas (...) me pegaba a ella [una compañera] que era más o menos piola.

Alfredo.

Ella fue mi contención. Me dijo qué me iba a pasar, que tratara de no pensar que hice algo mal, que siempre se hizo lo que todo lo que estaba a nuestro alcance, que más de eso no podíamos hacer. Me enseñó cómo preparar al óbito antes de que entren los familiares. Cómo acomodarlo, cómo ponerlo bien para que no tenga nada colgando, ningún suero, ningún cable ni nada que eso. (...) no lo habíamos visto nunca. Entonces me dijo qué era lo que podía llegar a decirle al familiar si llegaba a preguntar algo. Cómo podía contenerlo.

Nela.

Una de las jefas, me adoptó y me puso debajo de su ala y me explicaba todo. Me enseñaba re bien. Después la supervisora también, me acompañan mucho. Sentí ese cobijo.

Benicio, Rosario, 5 de mayo de 2024.

El coordinador de servicio, estuvo conmigo, no me dejó solo, estaba atrás mío. Yo al principio iba con él, siempre con él, viendo, mostrando cómo eran las actividades, cómo eran las rutinas. La primera semana estuve solo en un servicio, después cuando me empecé a soltar un poco, cuando ya no necesitaba un acompañamiento ya me empezaron a mandar a otro.

Agustín.

Las citas ponen en primer plano la histórica falta de articulación entre instituciones de formación y de atención sanitaria, que la pandemia potenció e hizo más visible. Las tareas de enseñanza para el personal de nuevo ingreso no está normatizada en los servicios, razón por la cual la experiencia de los recientes graduados consolidó una discontinuidad entre formación teórica y práctica profesional. En ese registro, buena parte de los entrevistados señala la disociación y su impacto sobre el desempeño inicial:

La realidad es que no todo el mundo te enseña y te tiene paciencia. Hay gente que te dice, yo no soy profesor, a mí no me pagan para enseñarte. Hoy caí en el Eva Perón con gente buena. Pero yo he tenido doble empleo, donde la verdad que la he pasado muy mal.

Alfredo.

La atención de pacientes Covid-19 para los recientes egresados implicó una situación extrema, enfrentándolos a la muerte en sus primeros acercamientos al trabajo profesional:

Era todo muy nuevo, era impactante ver sujetos que el deterioro era muy progresivo, tuve muchos óbitos por Covid, el post óbito también. Las secuelas de la enfermedad eran muy impactantes, yo nunca había visto una persona con máscara de alto flujo de O<sub>2</sub>, si bien lo había estudiado todo, no lo había presenciado. El tema de la protección de uno, el manejo de los Equipos de Protección Personal, por suerte en mi caso, no me dieron pacientes Covid al comienzo. Yo veía mis compañeros cómo se iban manejando hasta que después me pude manejar solo para atender, porque era todo un proceso, vestirse antes de entrar, después qué llevas adentro, con qué salís, cómo salís, qué llevas afuera. El personal nuevo y más recién recibido, no lo mandaban ahí.

Agustín.

El tema fue cuando ingresó una urgencia. El área no estaba totalmente equipada y cuando hizo el paro lo tuvieron que pasar a la guardia adelante con todo lo que eso conllevaba. Entonces los médicos de guardia y yo nos equipamos y entró ella con otro médico, porque también éramos pocos. Asistir a la urgencia que lamentablemente se perdió al no tener un respirador ni nada, era solamente bolsear (...) La ambulancia no podía llevarlo a ningún lugar porque estaba todo lleno. Nos había pasado anteriormente que dos médicos tuvieron que rotarse al no poder entrar, se tenían que rotar entre ellos para bolsear hasta que llegó la ambulancia doce horas después (...) me acuerdo que la médica lloraba mientras bolseaba, lloraba porque era como una ventilación portátil de ellos dos, porque no había dónde llevar a la paciente, que por suerte sobrevivió y hoy nos lleva comida de vez en cuando.

Nela.

En la misma dirección, resaltan el carácter “abrumador” y “frenético” que asumió el ejercicio de la tarea cotidiana:

Al principio fue todo muy caótico. Al tener mucha cantidad de pacientes uno no podía detenerse a ver cada paciente, a hacer examen físico, entrevista, pero de a poco y con pequeños consejos de mis compañeros (...) me fueron dando herramientas a la hora del abordaje (...). Aunque mucho no

te puedes apoyar porque es un servicio con muchos pacientes. Ellos tienen entre quince y dieciséis pacientes, y cómo los molesto a ellos si ellos también están a *full*.

Agustín.

Teníamos una guardia de seis horas. De esas, teníamos que estar expuestos tres horas. Pero yo hacía doce, porque el personal de riesgo estaba en su casa, nosotros estamos trabajando por el personal que no estaba (...). Lo cubrimos haciendo doce horas, haciendo guardias extras, entonces yo estaba expuesto seis; y el trabajo era el doble porque yo no tenía en terapia cuatro pacientes, tenía 12 pacientes, éramos seis chicos, tres preparaban la medicación para esos 12 y era un montón porque teníamos sedoanalgesia, teníamos gente con fiebre, respiradores, gente que era intubada constantemente, gente a la que había que embolsar (...). Y te van absorbiendo y el tiempo te va corriendo, los pacientes te van corriendo (...). Tenía seis horas y tenía que dividir mi tarea entre los antibióticos (...) una vez que estás con el paciente, te empieza absorber, te dice: me duele, cómo hago para hacer esto, me ha tocado gente analfabeta, gente que no podía tener una charla y a la hora de relacionarme con mis compañeros hay algunas cosas que quedas ahí boyando.

Alfredo.

Frente a estas experiencias extremas, sin embargo, emergen dos aspectos que se destacan como positivos. Por una parte, el no haberse infectado, rescatando las prácticas de protección puestas en ejercicio en los servicios efectores. Por otra parte, un conjunto de acciones menos conscientes que podrían resumirse como “protectoras” que, según los relatos, hicieron posible sostener la situación crítica y resolver sus desafíos de la mejor manera. Así lo ejemplifica la sensación, repetidamente señalada, de constituir con quienes los guiaban y con los compañeros de servicio “una gran familia”. Los sentimientos fueron de cooperación, apoyo mutuo, pertenencia y también de estar “subidos a un tren”, “con mucha adrenalina”.

## Tensiones y desafíos

Las investigaciones que han tenido como objetivo evaluar la suficiencia de lo aprendido entre graduados y graduadas de enfermería revelan una percepción

negativa, aún en tiempos de “normalidad”. Esta visión contrasta con la valoración sobre la pertinencia de las herramientas y habilidades profesionales adquiridas durante el trayecto académico (Simonetti, Chervo, Ferronato y Martínez Salomón, 2013-2015).

El presente trabajo abona estos hallazgos, al evidenciar la continuidad de estos aprendizajes durante las primeras experiencias laborales. En particular, por las tutorías ejercidas informalmente por personal de enfermería de los servicios a los que ingresaron a trabajar.

Esto nos conduce a un tema que no es nuevo para el campo educativo. El debate acerca de la formación profesional ha puesto sobre la mesa la necesidad de generar estrategias, a fin de “acercar el mundo de la universidad y el mundo de la práctica” (Schön, 1992: 267). Si bien, este desafío está presente en todas las carreras, reviste preocupaciones especiales para las que tienen una fuerte impronta práctica en el campo de la salud, como es el caso de enfermería.

Entonces, ¿cómo se ha abordado este dilema en la UNR? Tradicionalmente, ha resuelto la formación práctica con la realización de actividades de grupos de estudiantes de ocho a diez, según los servicios, con un docente a cargo. Recién con la experiencia académica de la asignatura “Práctica Integrada”, incorporada en 1994, se constituyó posteriormente una pequeña instancia de residencia estudiantil.

Sin embargo, a la luz de lo declarado, persiste la idea de que hay una distancia entre el conocimiento académico y el efectivamente requerido en los servicios, y que el rol del “acompañante” actúa como puente que acorta esa distancia. Los tiempos para los aprendizajes prácticos fueron subrayados como un aspecto que desborda su experiencia de inserción:

Aunque después de un tiempo el mismo servicio te va nivelando porque yo aprendo de ella y ella aprende de mí entonces como que nos vamos retroalimentando.

Marga, Rosario, 8 de mayo de 2024.

Podría decir que la facultad me dio el cuarenta por ciento [de los conocimientos profesionales] y el otro sesenta lo aprendí en el servicio.

Alfredo.

La brevedad de las instancias de práctica es vista como un déficit, pero consideran positivo el balance respecto de su formación teórica ante los requerimientos prácticos de sus labores. Como resume el relato de Lara:

Estudiar clínica, patología, fisiología, anatomía, eso te da otros recursos que lo tenés que adquirir para ver la sintomatología, o cómo responde un paciente a un evento, cómo lo viste y cómo lo ves dentro de una hora, eso te lo da la teoría (...). La práctica tarde o temprano la vas a aprender.

Lara.

¿Cuáles fueron las áreas de vacancia que se evidenciaron en el conjunto de entrevistas respecto a esta formación teórica? Particularmente dos. El primero, los procedimientos técnicos ante un “óbito” y la gestión emocional ante su realización. El segundo, relativo a los aspectos psicosociales y comunicacionales imbricados en el manejo de situaciones críticas, como las vividas en la pandemia. En este registro se inscriben las percepciones respecto a las estructuras de poder que se establecen al interior de las instituciones del sistema de salud, particularmente entre personal médico y de enfermería. Se resumen en la requisitoria de herramientas para la formación tendientes a superar la subalternidad laboral y a propiciar “la comunicación entre profesionales”.

## Conclusiones

La recuperación de las vivencias estudiantiles en el tercer año de la carrera de enfermería de la UNR entre 2020 y 2021, la etapa más crítica de la crisis sanitaria por Covid-19, dialoga con los trabajos académicos que se vienen realizando sobre gestiones educativas.

Como ha demostrado una amplia literatura, las preexistentes problemáticas respecto al aprendizaje en enfermería se revelaron de un modo extremo durante la pandemia: las desigualdades respecto del capital económico, social y simbólico; las dificultades de la enseñanza práctica; la precarización laboral y la subalternidad de las profesiones de cuidado en el campo de la salud.

Como se mostró en este trabajo, de acuerdo a las condiciones socio-económicas, los requerimientos del escenario educativo virtual afectaron los niveles de permanencia en la carrera. Ya sea por las posibilidades del acceso a internet, a dispositivos y equipamientos tecnológicos necesarios; o bien, por las características de sus lugares de residencia, que imposibilitaban en muchos casos la separación entre el espacio virtual de clase y el espacio doméstico real.

En cuanto a los procesos de enseñanza-aprendizaje en el ámbito de la práctica, fueron especialmente afectados por su corta duración, aunque cabe señalar que el uso de actividades de simulación en contextos de máxima restricción fue muy bien evaluado por parte de los y las estudiantes entrevistados.

Por su parte, las primeras experiencias en el mundo del trabajo durante la pandemia tuvieron valoraciones ambiguas. Si, por un lado, el contexto de crisis se reveló como acelerador de su inserción laboral; por el otro, se consideró un potenciador de la precarización del trabajo en enfermería, reflejadas en las condiciones de contratación que aún perdura en algunos casos.

Al respecto, un hallazgo en esta investigación fueron los testimonios que exhibieron minuciosamente las tensiones por las demandas de precisión, asertividad y amabilidad por parte de pacientes, familiares y colegas. Es poco lo que sabemos sobre estas dinámicas hasta el momento y constituyen una problemática que requiere una indagación sistemática a futuro.

Finalmente, las entrevistas sugieren dos áreas de vacancia en la formación en enfermería. En relación con la inserción en los servicios de salud, se destaca el acompañamiento tutorial en el pasaje del ámbito académico al laboral. Fue un rol informal que circunstancialmente mediaron otras y otros enfermeros para su transición de estudiante a profesional. Subrayamos la relevancia de esta evidencia para alentar procesos de cambio en la gestión curricular, que involucren asociaciones entre los ámbitos laborales y de formación.

La segunda área de vacancia formativa se refiere a la atención *post mortem* y al manejo de estrategias comunicacionales y psicoafectivas para gestionar las emociones que afloran al realizar estas tareas. Estas demandas curriculares están ligadas estrechamente a la situación de excepción que constituyó la experiencia del Covid-19, que estuvo signada por el caos, el miedo, la incertidumbre y la pérdida de numerosas vidas. Se evidencia la necesidad de contar no solo con herramientas para enfrentarse al manejo de situaciones críticas, como las vividas en pandemia. La salud mental en las reflexiones críticas sobre el ejercicio profesional debe ocupar un lugar central.

## Bibliografía

- BACOLLA, Natacha y ALLEVI, Ignacio (2020), “De enfermeros a nurses: iniciativas formativas y feminización de la enfermería en Rosario”, en Ramacciotti, Karina (dir.), *Historias de la enfermería en Argentina: pasado y presente de una profesión*, José C. Paz, Edunpaz, en <https://edunpaz.unpaz.edu.ar/OMP/index.php/edunpaz/catalog/book/978-987-8262-49-9>
- BACOLLA, Natacha y CHERVO, Alejandra (2023), “Trabajo y dinámicas formativas en Rosario”, en Ramacciotti, Karina (ed.), *Estudiar, cuidar y reclamar: la enfermería argentina durante la pandemia de Covid-19*, Buenos Aires, Biblos, pp. 359-384.

SECRETARÍA DE SALUD PÚBLICA DE ROSARIO (2018), *Diagnóstico de situación de salud local de la ciudad de Rosario*, Rosario, en <https://www.rosario.gob.ar/mr/epidemiologia> (Consulta: 20 de diciembre de 2021).

SHÖN, Donald (1992), *La formación de profesionales reflexivos*, Buenos Aires, Paidós.

SIMONETTI, Graciela, CHERVO, Alejandra, FERRONATO, Mariela y MARTÍNEZ SALOMÓN, Nancy (2013-2015), *La Educación Superior y la inserción en el mundo del trabajo. El caso de los estudiantes de la carrera de Enfermería de la UNR*, Rosario, PID-UNR Informe final.

## **Entrevistas**

Agustín, Rosario, 16 de mayo de 2024.

Alfredo, Rosario, 27 de mayo de 2024.

Benicio, Rosario, 5 de junio de 2024.

Lara, Rosario, 9 de mayo de 2024.

Laura, Rosario, 15 de mayo de 2024.

Marga, Rosario, 8 de mayo de 2024.

Nela, Rosario, 14 de mayo de 2024.

# Lo que no hubo tiempo de decir

*Viviana Aguilar*

Virginia tiene 33 años y es enfermera profesional. Trabaja en el Servicio de Clínica Médica de un hospital público de la Provincia de Buenos Aires. A comienzos de 2020, vivía con su marido, su hijo en edad escolar y su madre. “Estaba feliz”, recuerda. Había comenzado con guardias en su actual empleo. Serían cinco mañanas y dos tardes, luego llegaría su esperado franco. Pensó que así podría cursar sin mayores problemas sus últimas materias para obtener su anhelado título universitario como licenciada en enfermería en la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNCPBA). Después, podría optar por la docencia, por alguna especialización clínica.

Cuando el 11 de marzo de 2020 la Organización Mundial de la Salud declaró la emergencia sanitaria por la pandemia del Covid-19, el personal de enfermería del servicio en donde trabajaba Virginia, como en muchos centros de salud del país, ya se había familiarizado con la instrumentación de protocolos para atender a posibles pacientes infectados por el virus. Sin embargo:

Nunca lo vimos venir. En el hospital realizamos un entrenamiento que quizás no pondríamos en práctica, algo lejano, casi imposible de que nos ocurriera, pero no fue así. El primer caso sospechoso llegó más rápido de lo esperado, y recuerdo ese día claramente, en especial por el miedo que sentimos, alguien debía ir a atenderlo [al paciente], tomamos coraje y así empezó todo.

Virginia, Olavarría, 16 de mayo de 2023.

En la ciudad de Olavarría, una pareja que había llegado de Brasil se convertiría en el primer caso sospechoso, denominado por las autoridades municipales

sanitarias como “importado”. Así se puso en marcha, lo que fue vivido por Fabiola, enfermera de guardia del sistema público de salud de la ciudad:

Como un carrusel (...) algo que comenzó a girar y no paraba más. Fue como dar vueltas en una calesita, las imágenes eran diferentes, pero se repetían y te generaban vértigo, miedo, sorpresa. Muchas veces te querías bajar, pero la música no te dejaba, debías “resistir”, no pensar mucho (...). La verdad es que yo no paré más, yo trabajaba en la zona serrana, en la ambulancia y no pensé mucho, yo quería ayudar, creí que tenía mucha energía (...) el problema fue después.

Fabiola, Olavarría, 23 de mayo de 2023.

El viernes 20 de marzo del año 2020, las autoridades nacionales dictaminaron para todo el territorio argentino el aislamiento sanitario. Todo lo que se veía como lejano se acercó, lo imposible comenzó a verse como posible y aparecieron un sinnúmero de situaciones que oscilaron entre el deber y el miedo, entre la incertidumbre y la certeza, entre la falta de experiencia y la necesidad de echar mano lo desconocido como si fuera conocido. Como Fabiola refiere, sin mucho preámbulo, “no podías pensar mucho, había que seguir (...) Yo seguí y seguí, y bueno, cuando todo pasó, me di cuenta de que estaba enferma” (Fabiola).

Este capítulo narra las experiencias de estudiantes, docentes y profesionales de reciente graduación que, al momento de declararse la emergencia sanitaria por Covid-19, eran parte de la comunidad educativa de la carrera de Licenciatura en Enfermería de la Facultad de Ciencias de la Salud (FCS), en la UNCPBA. La investigación reconstruye, a partir del análisis de entrevistas a docentes y a estudiantes, las estrategias que se implementaron para sostener la continuidad de las cursadas, sus actividades laborales y sus impresiones acerca de si la pandemia marcó un antes y un después en sus vidas. Ponen en palabras, ahora, aquello que no pudieron expresar cuando la crisis sanitaria acontecía, vertiginosamente, cuando había que actuar.

Los testimonios se impregnan de emociones y de percepciones que, más allá de su individualidad, configuran una identidad y una memoria colectivas. La crítica coyuntura matizó un contexto de formación en enfermería en el que las carencias pedagógicas previas se cristalizaron vigorosamente en la pandemia, pero los desafíos de enseñar en entornos virtuales se convirtieron en oportunidades para el aprendizaje profesional a futuro.

En el caso de la UNCPBA, la Licenciatura en Enfermería se imparte a través de un diseño curricular integrado, organizado por módulos y asignaturas que se imparten a través de metodologías de aprendizaje colaborativas.

Sus estudiantes adoptan un rol activo, autónomo, orientado al desarrollo de un pensamiento crítico. El propósito de la adquisición de habilidades conceptuales, actitudinales y procedimentales es que puedan tomar decisiones y encarar intervenciones, con pericia técnica y científica, centradas en el cuidado integral de las personas.

La perspectiva humanística de la formación remite a los postulados epistemológicos de Jean Watson (1979). La autora focaliza en las relaciones interpersonales, considerando que constituyen un fenómeno único por su interacción recíproca y presente con el mundo que le rodea. Desde este enfoque, se promueve que el estudiantado se comprometa en el ejercicio profesional, con el establecimiento de vínculos reflexivos y empáticos, de apoyo y de confianza, entre quien provee y quien recibe cuidados.

Ahora, *ser cuidado* no siempre significa *sentirse cuidado*. Esta compleja relación de ayuda mutua es una construcción que se define como compleja y dinámica. Durante la formación profesional se aportan las bases teóricas, pero serán las historias de vida, los contextos y las experiencias individuales de la comunidad educativa las que nutran esta cosmovisión de cuidados.

La pandemia irrumpió en la funcionalidad de los sistemas educativos de todo el mundo, y el campo de formación de la enfermería, históricamente feminizado, no ha sido la excepción. Las instituciones de educación terciaria y universitaria que ofertan la carrera de pregrado, grado y posgrado improvisaron sus clases de manera virtual, a fuerza de ensayo y error. Los conocimientos y las habilidades digitales se presentaron como un reto docente. Aunque no eran desconocidas, su utilización estaba enfocada en las aulas de la plataforma virtual, como apoyatura de los materiales teóricos y de los trabajos prácticos de las asignaturas, y no para el dictado de las clases de una formación profesional con una carga imponente de prácticas presenciales. Su utilización tampoco era un requisito institucional, sino un recurso optativo para sus profesoras y profesores. Esta condición evidencia múltiples desigualdades cuando la plataforma se constituyó en el único medio de comunicación durante el aislamiento obligatorio.

A la luz de estos avances y retrocesos al momento de declararse la emergencia sanitaria por la Covid-19, en los apartados que siguen analizamos, en primer lugar, los testimonios docentes respecto al proceso de transición de las clases presenciales a la enseñanza virtual. En segundo lugar, reconstruimos las experiencias estudiantiles sobre los desafíos que implicó el aprendizaje mediado por pantallas, tanto para el tramo inicial como para el tramo final de la carrera de la UNCPBA.

## Las experiencias docentes con las nuevas modalidades de aprendizaje

La 72ª Asamblea Mundial de la Salud que se celebró en 2019, en Suiza, designó al 2020 el Año Internacional de los Profesionales de Enfermería y de Partería. Lejos de la situación que se viviría en el mundo unos meses más tarde, las carreras de enfermería se preparaban para celebrar “su año”, alusivo además por la conmemoración del bicentenario del nacimiento de Florence Nightingale. Paradójicamente, su trascendencia estuvo marcada por la importancia de los cuidados profesionales de enfermeras y enfermeros para mitigar la pandemia de Covid-19.

Como en todos los niveles educativos, la formación en la FCS no estuvo ajena al abandono de la presencialidad en las aulas. Las computadoras se encendieron en los hogares y las conexiones se replicaron desde diferentes redes sociales virtuales. Además del intercambio de información en *Facebook* y en *Whats App*, surgió la necesidad de conocer nuevas formas de enseñar y de aprender. Todo cambió: hubo que adaptarse, aprender a equivocarse, pedir ayuda y crear nuevos canales de comunicación. Sobre todo, explorar cómo empezar el año lectivo con ingresantes a la carrera y pensar cómo continuar la formación con estudiantes del cuarto año y que, en su mayoría, como Enfermeras y Enfermeros Profesionales, habían sido contratados para desempeñarse como en el sector salud.

Beatriz tiene 60 años, es enfermera del sistema público de salud y docente de la carrera. Relata los desafíos que vivió durante el dictado de su módulo integrado de ciencias básicas durante el 2020:

No puedo ni volver a pensar en todo lo que pasó. De pronto no pudimos ir más a la facultad, se nos comunicó que las clases debían ser virtuales. Teníamos un aula, pero tuvimos que organizarnos de otra manera para dictar las clases, grabarlas, subirlas. La verdad es que, más allá de las dificultades por temas de conexión, los problemas eran otros. A medida que la pandemia avanzó se complicó más, en especial con los estudiantes, muchos no tenían conexión, otros fueron convocados a trabajar como esenciales y el mayor problema era que muchos compartían una máquina en su hogar, la superposición de horarios llevaba a que se conectaran y después sean fantasmas (...) no sabías si estaban o no.

Beatriz, Olavarria, 14 de marzo de 2024.

La virtualidad no solo nos enfrentó a nuevas formas de comunicación y de aprendizaje. En el caso de enfermería, una “profesión de acción”, se aprende haciendo en ámbitos de simulación, clínicos y comunitarios. Los espacios son diversos, trascienden el aula en búsqueda de la integración entre la teoría y la práctica, uniendo el *saber qué* con el *saber cómo* para el desarrollo de múltiples competencias. No solo desde el saber hacer, sino a través de un proceso de construcción colectiva, de vivencias entre los diferentes sujetos que intervienen en el proceso de enseñanza–aprendizaje. Si bien, estas instancias se pensaron desde la presencialidad y ocasionalmente mediadas por las nuevas tecnologías, la pandemia dio un giro total y el escenario se presentó desconocido e incierto. Además, los dispositivos para impartir contenidos teóricos, recrear los espacios presenciales para las prácticas e idear adaptaciones pedagógicas para *aprender-haciendo* configuraron un fenómeno complejo, de constante readaptación.

Un relato que ilustra esta situación es el de Cintia, quien tiene 37 años, es egresada de la FCS. Actualmente trabaja como jefa de enfermería en un sanatorio privado y se desempeña como docente del módulo de Alta Complejidad:

Yo creo que fue innovación y creatividad al rescate. La facultad nos proporcionó herramientas tecnológicas que nos permitieron grabar nuestras clases. Nos ayudaron a través de distintas capacitaciones a manejarnos en los entornos virtuales y tomamos innumerables cursos. Pero ¿cómo sustituir la experiencia práctica que tanto necesitan nuestros alumnos? Aquí es donde la creatividad juega un papel crucial. Grabamos videos demostrativos, organizamos clases en *YouTube* y hasta creamos podcasts. Y como nosotras estábamos en los servicios, podíamos grabar situaciones más reales. No había formato que no estuviéramos dispuestas a probar. Nuestra sala de simulación se convirtió en un escenario invaluable, donde recreamos situaciones clínicas para que los estudiantes pudieran practicar de manera segura. Cada rincón de la facultad virtual fue aprovechado al máximo.

Cintia, Olavarria, 11 de abril de 2024.

Como puede apreciarse, las estrategias pedagógicas traspasaron las aulas. En efecto, el 90 % del plantel docente de la carrera de la UNCPBA se desempeñaba de manera simultánea como personal operativo en el sistema de salud. En este caso, la sobrecarga laboral que caracteriza al sector por la modalidad pluriempleo se constituyó en una ventaja para la enseñanza y el aprendizaje, al

compartir imágenes de escenarios reales en donde se desarrollaban acciones de prevención, asistencia y acompañamiento.

Cintia recuerda que la capacitación fue más allá del aula virtual, ya que se admitieron a personas que deseaban tomar la formación que estaba brindando la universidad:

Decidimos abrir el espacio de nuestra asignatura y aprovechar la oportunidad para capacitar a todo el personal que se encontraba trabajando en el ámbito de la salud. Así, tomaban clases desde distintas ciudades de la región para actualizarse y conocer el manejo de los pacientes en estado crítico, que era lo más demandante durante esta pandemia. La facultad nos permitió abrir este espacio y capacitar a personas que trabajaban, pero que no eran alumnos regulares. Fue un esfuerzo enorme, pero muy gratificante ver cómo nuestro alcance se expandía más allá de las paredes de la facultad.

Cintia.

Muchas experiencias aportaron insumos pedagógicos para la presencialidad actual. Sus docentes las recuerdan con una valoración positiva, por su aporte para la formación de estudiantes y de profesionales que hoy se desempeñan en áreas de alta complejidad. Cintia refiere:

Hoy, muchos de los materiales que creamos durante la pandemia siguen siendo utilizados. Los videos, las clases en *You Tube* y los podcasts se han convertido en recursos valiosos que complementan nuestras enseñanzas. La pandemia no solo nos robó tiempo, sino que también nos dejó una huella de creatividad e innovación que seguiremos cultivando.

La experiencia de enseñar durante la pandemia fue una montaña rusa de desafíos y aprendizajes. Nos enseñó la importancia de ser flexibles y adaptarnos rápidamente. Nos recordó que la educación no se detiene, sin importar las circunstancias. Nuestros alumnos demostraron una resiliencia admirable, y nosotros, como docentes, nos vimos impulsadas a innovar y a buscar siempre la mejor manera de brindarles una educación de calidad.

Cintia.

Las y los estudiantes de los primeros años de la carrera no trabajaban en servicios de salud, pero las autoridades de la FCS, con el apoyo de su comunidad educativa, impulsaron un programa estratégico para dar respuesta a la pandemia. En las sedes y extensiones áulicas de la UNCPBA, y con la participación

de estudiantes, docentes, graduadas/os y no docentes, se organizó el Voluntariado Covid-19. El plan de acción se implementó en las ciudades de Tandil, Azul, Olavarría y Necochea. Crearon el Centro de Llamadas o *Call Center* y Sala de Situación, donde se recepcionaban las llamadas para establecer alertas de caso, que luego se derivaban a las autoridades de cada municipio para su intervención. El protocolo estuvo basado en la carga y el procesamiento de datos, para posteriormente analizar y difundir la información. Tanto las y los estudiantes de la Licenciatura en Enfermería y de Medicina de la Facultad de Ciencias de la Salud (FCS) participaron en estas actividades, que se complementaron con la vigilancia epidemiológica de los casos sospechosos y confirmados y contactos estrechos. En ambas carreras, el acompañamiento docente estuvo a cargo de profesionales que también prestaban servicios en diferentes áreas del sistema de salud de la Municipalidad de Olavarría. Esto propició la participación estudiantil en espacios comunitarios para ejercitar técnicas y procedimientos junto al personal de salud. De esta manera, acreditaron las horas de experiencia práctica en módulos y asignaturas del área clínica y comunitaria, lo que posibilitó posteriormente que egresadas y alumnas avanzadas integraran el equipo de enfermería del Plan Estratégico de Vacunación entre 2021 y 2022.

Las vivencias docentes en la transición a la modalidad virtual y semi-presencial fueron diversas. En la percepción de este abanico de experiencias, podemos referenciar a aquellas percibidas como desfavorables por la falta de contacto previo con herramientas digitales y a las nuevas formas de establecer vínculos con sus estudiantes. Sin embargo, las que cobraron mayor fuerza se relacionan con las situaciones de vulnerabilidad socio-económica preexistentes, ignoradas hasta entonces en los ámbitos académicos. Pedro, de 52 años, es docente hace casi dos décadas en la carrera de la UNCPBA. Se desempeña como jefe de trabajos prácticos en un módulo clínico y como enfermero en una fábrica cementera de Olavarría:

Fue algo para olvidar, aunque no creo que se pueda (...). Muchos estudiantes tenían que cuidar a un familiar, a sus hijos, la situación se complicaba (...). Nada era fácil, todos los días aparecían nuevos problemas que ni siquiera se pensaban y era necesario ver cómo íbamos a solucionarlos. La idea era que nadie quedara sin respuestas, acompañar a los estudiantes. Y también fue una forma de acompañarnos entre nosotros como equipo docente, no fue fácil para ninguno, todos estuvimos solos de alguna manera.

Pedro, Olavarría, 11 de abril de 2024.

En este sentido, el testimonio de Susana ilustra la emergencia de otros desafíos. Tiene 60 años, se ha jubilado recientemente del sistema público y en la actualidad es profesora del Departamento Socio Comunitario de la FCS. Tiene a su cargo espacios curriculares relacionados con las ciencias sociales. Relata que, al momento de declararse la pandemia, comenzaba a dictar una asignatura cuatrimestral del primer año:

Para mí fue una de las peores experiencias de mi vida. Lo viví muy mal, yo no soy cibernética. Me fui dando cuenta con los años, porque estudiantes que estuvieron conmigo en primer año en la virtualidad hoy, en cuarto año, no aprendieron mucho, quizás podría haber (...) había otra forma (...) no sé (...). Yo sufrí enormemente con problemas de conexión, era terminar una clase y respirar (...) decir terminé y pude. No teníamos los elementos para aprender a manejar el aula, pero sobre el contacto, las distancias entre las personas, no saber quiénes eran, no conocer las caras, eso le restaba al proceso de aprendizaje.

Susana, Olavarría, 9 de abril de 2024.

Las dificultades de conexión no solo eran estudiantiles, sino también docentes. La superposición entre las actividades laborales y las académicas condujo a que alumnas y alumnos avanzados asistieran a los encuentros virtuales sincrónicos desde sus lugares de trabajo, con sus teléfonos celulares, lo que ocasionó inconvenientes para interactuar en la clase. Detrás de las pantallas, nadie sabía quién estaba y, en muchas ocasiones, la realidad superaba a la ficción.

Como indica Lucía, de 62 años, quien es licenciada en enfermería y docente del área clínica. Forma parte del equipo de salud de una unidad de atención primaria del sistema público asignada a los casos respiratorios durante la emergencia sanitaria:

Me cansé de pedirles que encendieran la cámara. La verdad es que yo intuía que muchos no estaban solos, que los espacios eran compartidos, que estaban los chicos, que cursaban con pijama o como fuera, pero podía verlos (...). Eran fantasmas (...). Cuando pregunto si cursaron durante la pandemia, no los conozco. Mirá, a veces figuraba otro nombre porque se conectaban desde otro teléfono y así no se podía ni seguir al estudiante. Creo que muchos siguieron estudiando a conciencia y otros hicieron lo que pudieron, la situación era compleja. Yo trabajaba en un centro de salud que fue asignado para casos respiratorios, vivo sola o me adapto fácilmente, pero todo fue muy complejo. Lo viví con miedo por mi familia que estaba lejos, ayudé mucho a mis vecinos con las compras, aproveché a estudiar más, pero muchas veces me sentí muy sola.

Lucía, Olavarría, 22 de agosto de 2023.

Compatibilizar estudio y trabajo generó escenas de la vida cotidiana que estuvieron empañadas por la desolación de que nunca se terminaría la pandemia, el miedo a la constante exposición a situaciones de peligro, la espera entre hisopados, las largas filas para recibir atención y la incertidumbre ante el anuncio diario del conteo de nuevos casos y defunciones. Lucía enfatiza sus estrategias para adaptarse a ese panorama complejo:

Yo di clases solo para una estudiante que trabajaba en el hospital, en área Covid, del último año. Era la única. Nos pusimos de acuerdo para que si el día pautado no podía, me avisaba y lo cambiábamos. Y así terminó la materia. ¡Mirá si a esta altura de mi vida no logro adaptarme y ponerme en el lugar del otro! (...) [de no ser así] debería cambiar de profesión.

Lucía.

Otra situación que impactó de diferentes maneras, tanto en docentes como en estudiantes, fueron las instancias de evaluación. Pedro recuerda las formas que se implementaron para suplir las experiencias de las prácticas presenciales:

Cada técnica se debía reproducir simulada con algún familiar o amigo, compañero, alguien con quien se compartiera el aislamiento con todas las medidas. Obvio que se admitía toda la creatividad que te imagines, desde el uso de elementos fabricados por ellos (...) y a medida que se fueron abriendo las posibilidades, se incorporaron otros insumos de simulación. Fue difícil, hoy los estudiantes siguen reclamando fortalecer las prácticas. No es lo mismo mirar un video, que hacer una técnica en un ámbito simulado o en el hospital.

Pedro.

Como señalamos, el equipo docente del tramo de licenciatura también trabajaba en el sistema de salud. Si la pandemia generó repercusiones en la salud mental de la población en general, en virtud de las medidas de aislamiento y de distanciamiento social; para el personal de enfermería que figuró entre las ocupaciones de carácter esencial, ubicado en la “primera línea de batalla”, la sobrecarga laboral, los turnos rotativos, el trabajo nocturno, la carencia de recursos materiales, la falta de experiencia, las contradicciones que gestaban los protocolos sanitarios en constante cambio y la escasez de personal se profundizaron. Brindar cuidados profesionales a pacientes en un contexto de elevada mortalidad, en contacto con el sufrimiento y con recurrentes dilemas

éticos también configuró un complejo cuadro donde el estrés psicosocial, los trastornos de ansiedad, el insomnio, la depresión y la sensación de *burnout* fueron frecuentes entre profesionales de la enfermería.

En la próxima sección profundizaremos en las experiencias estudiantiles de quienes en 2020 iniciaban la carrera, de quienes ya habían cursado algunas materias y de enfermeros y de enfermeras profesionales que trabajaban en servicios de salud mientras cursaban el tramo de formación de grado.

## **Aprender la profesión a través de una pantalla**

La condición de ser estudiante de enfermería pasó a representar a una franja de la población que se constituyó en la primera línea de asistencia a pacientes con Covid-19, con todas las implicancias que generaba el contexto de pandemia. En este sentido, Silvina, de 20 años, quien estaba cursando los primeros años de la carrera en ese momento, refiere:

La verdad es que no empezamos la carrera enseguida. Recién en el segundo cuatrimestre pudimos empezar los módulos anuales, que se prolongaron al año siguiente. Muchos pensamos, o dudamos (...). Yo particularmente quería ser enfermera, pero nunca lo había pensado como un riesgo, eso era algo que nunca pensé. Fue difícil (...) obvio, empecé, pero muchos en este período de espera no continuaron. La verdad es que creo que todos fuimos sorprendidos después de hacer el curso nivelatorio y la verdad es que nos fuimos perdiendo de vista, no nos conocíamos y no teníamos contacto con nadie de la Facultad. Solo nos quedamos esperando y pensando (...) igual empezamos, nada fue fácil para nosotros.

Silvina, Olavarría, 23 de agosto de 2023.

Este testimonio revela lo que vivieron quiénes ingresaron a la carrera y que, obligadamente por la emergencia sanitaria, arrancaron las clases de manera postergada y en forma virtual. Esas dos características podían experimentarse de manera negativa, pero en algunas situaciones particulares fueron un aliciente. Como en el caso de Eugenia, de 52 años, con hijos a cargo y un emprendimiento laboral ajeno a la profesión. Por entonces, su deseo era graduarse y trabajar en el campo de la salud:

Para mí fue más fácil. Por un lado, estaba en segundo año y pude adaptarme a la virtualidad. A mí me favoreció porque pude congeniar los horarios laborales con las cursadas. Si me tenía que ir por trabajo, me conectaba desde otro

lado. Eso, para mí, fue una ventaja. Ahora, a la hora de rendir los finales se complicó. No pude aprobar el módulo, ahora lo estoy recursando de manera presencial. Es mucho mejor. Pero, por otro lado, fue bueno, no lo desaprobé. En aquel momento, dar el final fue un problema, porque era en el horario que debía buscar a los chicos. En fin, la recuso [a la materia] como si fuera a una maestra particular. Ya está aprobada y a fin de año doy el final.

Eugenia, Olavarria, 9 de abril de 2024.

Las percepciones en torno a la relación con la FCS y con el aprendizaje se presentan como complejas y heterogéneas. Las cursadas se podían sostener a pesar de las dificultades de conexión, de las relaciones impersonales, de las superposiciones con los trabajos que realizaban y de las ausencias, ya que las mismas fueron justificadas en todo momento durante la pandemia. Las desventajas, en cambio, pudieron apreciarse posteriormente. Describen las dificultades que tuvieron para integrar los contenidos teóricos con las actividades prácticas, sobre todo al momento de rendir exámenes finales. Eugenia enfatiza:

Cuando terminó la pandemia e ibas a rendir, te preguntaban si eras de [una cohorte que cursó en] “pandemia”. Tuvimos poca o nada de práctica, a pesar de que muchas pudimos trabajar. Como me pasó a mí. Cursando segundo año, trabajé todo el año como enfermera sin título en los controles de salud de los afiliados de una obra social. Cuando terminó la pandemia, se terminó el trabajo. Ahora sigo estudiando, obvio. Es diferente en la presencialidad.

Eugenia.

Al respecto, la diversidad de experiencias estudiantiles se matizan con los recursos tecnológicos disponibles durante la fase de aislamiento social. Mónica, de 22 años, vivía con su familia conformada por sus padres y hermanos cuando comenzaron las clases virtuales. Recuerda:

Se me hizo muy difícil estudiar. Mi modo de conexión era a través del celular y eso se me hacía muy tedioso. Era difícil seguir el hilo de las clases, ya que se me cortaba la conexión, no podías escuchar a tus compañeros, compartir opiniones. También fue difícil adaptarnos a la tecnología y aprender con nuevas formas de enseñanza (...) más toda la incertidumbre que se generaba acerca de la pandemia. Estábamos todas las noches pensando en “qué pasarán con los resultados de los nuevos contagios”, y esto te generaba más temor.

Mónica, Olavarria, 11 de septiembre de 2023.

Una de las tantas situaciones que visibilizó la pandemia fueron las desigualdades en hogares con bajos ingresos, sobre todo en zonas rurales sin conexión

a Internet. A ello, se sumaba la falta de dispositivos y los espacios compartidos en el ámbito doméstico. Para reparar esta brecha digital, la Secretaría de Bienestar de la UNCPBA brindó apoyo para la continuidad de las cursadas, sosteniendo la conectividad para aquellos estudiantes que solicitaron la cobertura del servicio y con diversas actividades de asesoramiento técnico. La comunidad estudiantil se mantuvo vinculada a través de diferentes espacios compartidos y desarrolló una red de solidaridad que les permitió en ocasiones solucionar problemáticas. Andrés, de 23 años, era estudiante del tercer año de la carrera y vivía con su familia. Según su perspectiva:

A nosotros nos sorprendió en el último año. Nos conocíamos y no éramos un grupo muy numeroso. En tercero éramos poquitos y nos faltaba menos para ser enfermeros. Muchos pudieron empezar a trabajar en algunos lugares, en los voluntariados y en vacunación, cuando empezó. Algunos nos capacitamos en eso y después las horas fueron reconocidas como prácticas. También nos ayudábamos entre nosotros para la presentación de trabajos. Algunos no tenían máquina, solo el teléfono. Los grupos fueron una solución. La Facultad ayudó a muchos compañeros con los problemas de conectividad, dándoles la conexión gratis, pero nosotros también nos dimos una mano, hubo otras situaciones que escaparon a la conectividad, en donde fue más complicado.

Andrés, Olavarria, 12 de septiembre de 2023.

La falta de recursos, el miedo a perder el empleo, la distancia con las familias que no residían en la ciudad, la enfermedad como amenaza, fueron muchas de las situaciones que vivieron, pero que fructificaron en lazos de solidaridad para mitigar las representaciones sociales que oscilaban entre los aplausos para las y los “héroes en pandemia” y el estigma de “quienes podían llevar el bicho y contagiar”.

Las y los estudiantes de cuarto y quinto año de la carrera, al contar con el título intermedio en Enfermería Profesional, se encontraban habilitados para prestar servicios en instituciones de salud del subsistema público y privado, como en el caso de quienes trabajaban en hospitales estatales y en clínicas de atención arancelada de la zona urbana y la serrana durante la emergencia sanitaria. Vivieron de manera muy particular las problemáticas que se presentaron en el sistema educativo y los procesos de adaptación de las modalidades de aprendizaje, a lo que se agregaba ejercer una profesión del campo de la salud en la “primera línea de batalla”. Alicia es enfermera profesional y estaba cursando el último año de la licenciatura. En ese momento tenía 23 años y trabajaba en un centro de vacunación de la ciudad, orientado no solo a las inmunizaciones sino también al seguimiento epidemiológico. Nos relata las dificultades de congeniar el estudio con el trabajo, sobre todo para avanzar con el cierre a su trabajo final para graduarse:

Yo empecé mi último año trabajando y ese fue un desafío. En mi trabajo hubo muchísimos cambios, la pandemia arrancó cuando estábamos con la vacunación antigripal, recibíamos 500 personas por día. Bajo el lema “no salgas de tu casa, nosotros te cuidamos”, tuvimos que modificar la forma de llegar a la gente, ir casa por casa, eso nos insumía mucho tiempo y adaptarnos a nuevas formas. Yo empecé con mi tesis en plena pandemia, fue complicado recabar los datos, pedir autorizaciones, hacer entrevistas. También fue difícil encontrar un horario para coincidir, nada fue fácil (...). Aprendimos mucho, pero también tuvimos muchas dificultades.

Alicia, Olavarría, 16 de mayo de 2023.

Sin dudas, cada experiencia académica y laboral fue única. Ya sea en el primer nivel de atención, en las terapias intensivas, en las guardias, en los servicios de traslados y en los vacunatorios, sin importar la complejidad de la atención ni el nivel de exposición al contagio, cada espacio en donde profesionales de la enfermería desempeñaban su trabajo tenía sus particularidades, pero las mismas sensaciones de incertidumbre y de miedo. La transición de las clases presenciales a las virtuales, y sus nuevas modalidades de aprendizaje, incluso para quienes estaban progresando con la elaboración y la defensa de su tesis de licenciatura, también se vivió de manera muy heterogénea y provocaron la extensión temporal de las trayectorias académicas. Sobre todo para el estudiantado del segundo ciclo que, en su mayoría, trabajaba como personal operativo en servicios sanitarios.

## Conclusiones

Este capítulo reconstruye parcialmente lo que se vivió en uno de los tantos espacios universitarios que formó profesionales de enfermería durante la pandemia de Covid-19. Intenta contribuir con la memoria colectiva de quienes enseñaron y aprendieron en las aulas y trabajaron en los servicios sanitarios, resguardando la llamada “primera línea de batalla” contra el virus.

En este sentido, la doble pertenencia laboral al sistema educativo y al de salud de gran parte del plantel docente se presentó como una oportunidad para el diseño de nuevas estrategias pedagógicas en entornos virtuales. Asimismo, la suspensión de las actividades en el campo de la práctica asistencial fortaleció la gestión de escenarios de simulación profesional, que configuraron un espacio controlado y seguro para el aprendizaje. Podemos decir que hoy existe un antes y un después en la vida de las y los trabajadores de salud

que compartían labores docentes, al igual que las y los estudiantes del tramo inicial y final de la carrera de enfermería.

La adversidad de la pandemia permitió reflexionar sobre la especificidad de las prácticas de formación profesional. Cada testimonio puso en palabras lo que, en aquel momento, no se pudo decir, ante los requerimientos de un crítico contexto sanitario: las condiciones de trabajo; las dificultades que las y los jóvenes vivieron durante su formación en escenarios complejos, atravesados por el dolor y la pérdida; la necesidad de fortalecer sus prácticas clínicas; y el retraso de las trayectorias universitarias producto de los inconvenientes para rendir exámenes finales, de la inaccesibilidad a recursos digitales y de las dificultades de aprendizaje que imponían los entornos virtuales. Son solo algunas de las múltiples situaciones que llevaron a definir a esta etapa de la vida como “imposible de olvidar”.

Las crisis suponen cambios. Dejan al descubierto adversidades que se pueden convertir en oportunidades para fortalecer acciones de ayuda, empatía, cuidado, equidad, tendientes a garantizar el ejercicio de los derechos humanos al interior de las instituciones.

## **Bibliografía**

WATSON, Jean (1979), *Nursing: The Philosophy And Science Of Caring*, Boston, Little Brown.

## **Entrevistas**

Alicia, Olavarría, 16 de mayo de 2023.  
Andrés, Olavarría, 12 de septiembre de 2023.  
Beatriz, Olavarría, 14 de marzo de 2024.  
Cintia, Olavarría, 11 de abril de 2024.  
Eugenia, Olavarría, 9 de abril de 2024.  
Fabiola, Olavarría, 23 de mayo de 2023.  
Lucía, Olavarría, 23 de agosto de 2023.  
Mónica, Olavarría, 11 de septiembre de 2023.  
Pedro, Olavarría, 11 de abril de 2024.  
Silvina, Olavarría, 23 de agosto de 2023.  
Susana, Olavarría, 9 de abril de 2024.  
Virginia, Olavarría, 16 de mayo de 2024.

## Adaptándonos al cambio

*Ana María Duarte, María de los Ángeles Jara y Rossana Tesoniero*

La pandemia de Covid-19 influyó de manera significativa en el ámbito educativo. Sus diversos desafíos generaron transformaciones, particularmente para la formación en enfermería. Las medidas de Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO) imposibilitaron las clases presenciales e interrumpieron las prácticas profesionalizantes, en una coyuntura crítica signada por la alta demanda de profesionales para el cuidado sanitario. El inevitable proceso de adaptación a modalidades virtuales de enseñanza y de aprendizaje redefinió las experiencias pedagógicas, tanto de quienes enseñaban, como de quienes aprendían la profesión.

El presente capítulo recupera y analiza algunas de las estrategias educativas que se desarrollaron en La Patagonia, a partir de las iniciativas de dos instituciones diferenciadas por su nivel de formación, gestión y geolocalización. En primer lugar, el Instituto de Formación Superior (IFSSA) de la ciudad capital de la provincia de Neuquén, de gestión privada, que otorga el título de Tecnicatura Superior en Enfermería. En segundo lugar, el Centro Universitario Regional Zona Atlántica (CURZA) de la ciudad de Viedma, Río Negro, una unidad académica de la Universidad Nacional del Comahue (UNComa). Es pública y gratuita y ofrece la carrera Licenciatura en Enfermería, que incluye una titulación intermedia en Enfermería Profesional.

La trascendencia de los casos institucionales estudiados se debe a que sus rangos de influencia son amplios, extienden la formación terciaria y universitaria a diversas localidades de las mencionadas provincias. Nuestra mirada comparativa se enfoca de manera específica en la gramática organizacional y en los dispositivos utilizados para la efectivización de las prácticas profesionalizantes, los que nos permite comprender cómo se diseñaron y se ejecutaron las estrategias para garantizar la graduación.

La experiencia como formadoras y estudiosas de la enfermería durante la crisis sanitaria nos llevó a plantearnos, ¿de qué manera las instituciones enfrentaron el desafío de desarrollar las prácticas profesionalizantes? ¿Cuáles fueron los cambios que se implementaron para su efectivización? ¿Qué trascendencia pedagógica tuvo la virtualidad en la consecución de los trayectos de formación de las y los estudiantes? ¿Estas iniciativas se ajustaron a las normativas nacionales que regulan las carreras de enfermería en el nivel terciario y universitario?

Para avanzar sobre estos interrogantes nos basamos en la información provista por entrevistas realizadas a la Directora General del IFSSA y a dos docentes de distintos años de la carrera de esa institución. También utilizamos como fuentes la prensa local y regional y documentación institucional. Organizamos los datos en tres secciones. En la primera, realizamos un recorrido histórico por las instancias de formación profesional en enfermería en ambas provincias. En el segundo apartado, avistamos las transformaciones pedagógicas locales que impuso la pandemia. En la tercera sección, prestamos especial atención a las modalidades de adaptación de las prácticas profesionalizantes en ese contexto, en relación con las demandas históricas y emergentes de la comunidad educativa y las respuestas institucionales a tales reclamos.

## **Un poco de historia**

En las provincias de Neuquén y de Río Negro, la profesionalización en enfermería a nivel estatal hunde sus raíces en el proceso de organización de las dependencias sanitarias públicas, a fines de la década de 1950. Desde entonces, al igual que en el resto del país, la enseñanza estuvo estrechamente ligada a los principales nosocomios de cada jurisdicción. En 1958, comenzó a funcionar en la capital neuquina la Escuela de Auxiliares Técnicos de la Medicina, cuya principal misión fue capacitar personal calificado para las tareas de enfermería (Beliera, 2020). Al mismo tiempo, en Río Negro se estableció el curso de Enfermera Diplomada dependiente del Consejo Provincial de Salud Pública en el marco de un proyecto político orientado al desarrollo económico del interior provincial.

Entre las décadas de 1970 y 1990, el colectivo de enfermeras y de enfermeros de ambas provincias manifestó su preocupación por ampliar las propuestas formativas, a fin de motorizar la profesionalización del cuidado sanitario. En ese período, las agencias de salud pública habilitaron el dictado

de cursos para capacitar auxiliares en enfermería en los hospitales estatales, incrementando significativamente la disponibilidad de personal con dicha titulación. En 1985, el Estado rionegrino inauguró la Escuela Superior de Enfermería, en la ciudad de Allen, la cual permitió el acceso a la formación de nivel terciario. Durante la última década del siglo XX se desarrollaron el Programa de Profesionalización de Auxiliares de Enfermería y el Programa de Desarrollo de la Enfermería Profesional. A través de estos planes, enfermeras y enfermeros de las provincias de Río Negro, Neuquén y de Chubut pudieron obtener los títulos de Enfermero/a Profesional y Licenciado/a expedidos por la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco. Tales iniciativas no se desarrollaron en el ámbito universitario sino que fueron impulsadas por el colectivo profesional, respaldadas por los Ministerios de Salud de las provincias mencionadas y financiadas por la Fundación *F. W. Kellogg* (Jara, 2024).

A comienzos del siglo XXI se consolidó la formación universitaria a nivel regional con carácter permanente y público, mediante la inclusión de la carrera de enfermería en la oferta académica de la Universidad Nacional del Comahue. A partir de los convenios que suscribieron las provincias de Neuquén y de Río Negro, fue organizada en dos tramos: la tecnicatura de tres años de duración y la licenciatura con dos años más. Desde entonces, la carrera comenzó a dictarse en distintas sedes: Neuquén Capital, Bariloche, Allen, Viedma y Choele Choel.

Coexistieron a las extensiones universitarias un amplio número de instituciones de educación terciaria dedicadas a la enseñanza de la enfermería. Son de gestión pública y privada y están concentradas en las principales ciudades de ambas provincias. En el caso de Neuquén, existen cuatro establecimientos que habilitaron la Tecnicatura Superior en Enfermería: el IFSSA, el Instituto Terciario Séneca, el Instituto de Capacitación en Salud IUCE, el Instituto para el Desarrollo de las Ciencias de la Salud. En la ciudad de Plaza Huincul (zona centro de la provincia) funciona la Escuela de Enfermería de la Cruz Roja Argentina, que otorga el título de auxiliar de enfermería desde 2018<sup>1</sup>.

En Río Negro, desde el año 2000, funciona el Instituto Provincial de la Administración Pública, que brinda capacitación en forma exclusiva a las y los agentes del Estado provincial, quienes tienen la posibilidad de realizar la tecnicatura.

En la Patagonia Norte, que abarca a las provincias de La Pampa, Neuquén y Río Negro, se ha convertido en una de las carreras más populares, con

---

1. "Duplicarán los cupos para los aspirantes a enfermería en Plaza Huincul", Clarín, 18 de octubre de 2018, Buenos Aires. [https://www.clarin.com/sociedad/duplicaran-cupos-aspirantes-enfermeria-plaza-huincul\\_0\\_Pxt5LZruz.html](https://www.clarin.com/sociedad/duplicaran-cupos-aspirantes-enfermeria-plaza-huincul_0_Pxt5LZruz.html) (Consulta: 10 de abril de 2024).

un número de ingresantes que en los últimos años ha alcanzado —e incluso superado— al de las carreras de Medicina y de Psicología. Un dato que ilustra estas tendencias es el que señaló la Secretaria Académica de la Universidad Nacional del Comahue, la magíster Teresa Braicovich. Para diciembre del año 2023 la carrera de Enfermería contaba con 791 preinscripciones, un 10 % adicional en relación al ciclo lectivo 2022. En contraste, la Facultad de Ciencias Médicas, que oferta la carrera de Medicina, el ciclo de complementación de la Licenciatura en Nutrición y la Tecnicatura en Farmacia, concluyó su período de preinscripciones con un total de 483 solicitudes (Montanaro, 2023).

No obstante, a pesar del panorama alentador en el despliegue interprovincial de instituciones formativas en enfermería y el notable interés por la profesión, la emergencia sanitaria por la Covid-19 puso de manifiesto, con mayor claridad, la carencia latente de profesionales para el cuidado sanitario. Como veremos en el siguiente apartado, ante la incesante demanda de personal de enfermería, elaboraron estrategias pedagógicas para incrementar con celeridad las graduaciones.

## **Un contexto desafiante**

Durante la etapa más crítica de la pandemia, el colectivo de profesionales de la enfermería fue el sector que experimentó mayor agotamiento y estrés psicofísico, debido a la constante exposición a situaciones que se debatían entre la vida o la muerte. Además, la falta de personal impulsó medidas estatales como la limitación de licencias ordinarias y de vacaciones, la convocatoria a enfermeras y enfermeros retirados y la inserción de quienes se habían graduado recientemente, inclusive sin experiencias laborales. La crítica situación se intensificó con los reclamos por la falta de pago de bonos y de horas extras, y de instancias paritarias para mejorar sus condiciones laborales y salariales. Entre estas demandas, se apuntó la necesidad de recatalogar las tareas profesionales consideradas “de riesgo”, para percibir una remuneración acorde a las responsabilidades que asumían y los peligros a los que se exponían. En Neuquén y en Río Negro, las preocupaciones del colectivo profesional se centraron en la infraestructura hospitalaria y en la calidad de los suministros, dado que el uso de equipos de protección personal no garantizaba la prevención. Los sindicatos de enfermería, como la Asociación de Trabajadores del Estado y la Unión Personal Civil de la Nación, mediaron estas carencias con acciones disruptivas: bloqueos en las rutas, caravanas con pancartas, intervenciones callejeras y vigias en hospitales

públicos. En efecto, surgió la Asociación Sindical de Salud Pública, que llevó a cabo diferentes medidas de protesta gremial y utilizó las redes digitales para difundir sus reclamos (Beliera, Jara, De Martinelli y Valobra, 2023).

Al igual que en otras provincias, los sistemas educativos de Neuquén y de Río Negro se encontraron frente a un escenario en el que aún no se había logrado una sólida integración entre la tecnología y la pedagogía. Esto dificultó la fluidez de las interacciones entre docentes y estudiantes en las aulas virtuales. Confinados en sus hogares, buscaron mantener el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante dispositivos conectados a Internet, una situación que no había sido previamente contemplada por el Estado nacional ni por los gobiernos provinciales para garantizar el derecho a la educación. Si bien se habían implementado programas de educación digital, como “Conectar Igualdad”, no había un uso extendido de este tipo de plataformas en el nivel terciario y universitario. En particular, en carreras como enfermería, con un componente práctico significativo. Las dificultades de acceso a dispositivos tecnológicos, conocimientos informáticos y redes de conectividad pusieron en evidencia una brecha socio-económica sobre el uso de recursos digitales por parte de todos los integrantes de las comunidades educativas.

Para Rosana Serafini (2021), la transición hacia la virtualidad pedagógica trascendió estas problemáticas materiales y de capacitación. Tanto estudiantes como docentes vivieron una sensación de pérdida de las formas tradicionales de educación, extrañando la presencialidad en las aulas, el contacto cercano y el apoyo emocional que brindaban las instituciones. Este sentimiento provocó un aumento en los niveles de ansiedad y de miedo, con preocupaciones centradas en la calidad del aprendizaje, la falta de oportunidades para realizar prácticas profesionales y el riesgo de deserción de la carrera, tal como se analiza en la próxima sección.

## **¿Qué pasó con las prácticas profesionalizantes?**

Las nuevas condiciones del estudiantado, aislado, pero conectado a *Internet* a través de un dispositivo de uso individual o familiar, se entrelazaron con situaciones que exigieron el diseño de nuevas propuestas pedagógicas y didácticas. Fue así como quedó en evidencia, más que nunca, la multiplicidad de roles que la/el docente asume en su labor, pero, sobre todo, que la práctica es un espacio de aprendizaje continuo y de reflexión permanente.

El IFSSA, en Neuquén, tiene una matrícula promedio de 680 estudiantes en la carrera de Enfermería. Por supuesto, la crisis sanitaria incidió en su funcionamiento, aunque de manera particular en la conclusión de las trayectorias de formación. La institución tuvo que definir nuevos mecanismos para evitar el cese de las actividades pedagógicas. Según María Gabriela Otero, Directora General del instituto, en un primer momento el objetivo fue “contener” a estudiantes y docentes que “habían elegido la modalidad de la presencialidad” (Neuquén, 18 de septiembre de 2023). Ello implicó la “presencia permanente” tanto de directivos, como docentes, coordinadores y personal administrativo a través de distintas plataformas virtuales, como los grupos de *Whats App*, los correos electrónicos y las videollamadas. El estar “disponibles” en línea, a toda hora, tenía por finalidad resolver problemas o, simplemente, escuchar las vicisitudes del momento.

En este sentido, se presentaron dos situaciones particulares. Por un lado, quienes ingresaron a la carrera en el ciclo lectivo 2020 debían avanzar con las prácticas profesionalizantes del primer año de la carrera. Éstas contemplaban el aprendizaje de técnicas, como el control de signos vitales y otros procedimientos específicos. Por otro lado, sus estudiantes más avanzados ya habían realizado un periodo de prácticas, pero no habían completado la totalidad de horas obligatorias.

Para el primer caso, el Consejo Directivo del IFSSA, la Dirección Académica, la Coordinación de la Carrera y su plantel docente consideraron incorporar la virtualidad para potenciar y fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de todas las posibilidades que ésta ofrecía. Ello implicó apelar a la investigación, a la creatividad y a la utilización de mediaciones tecnológicas, muchas hasta ese momento desconocidas. Ante esta urgencia, agilizaron la conformación de equipos tecno-pedagógicos y administrativos para el manejo de los nuevos entornos de aprendizaje. Se organizaron instancias de capacitación sobre las funciones de la plataforma institucional ya existente: organización de los contenidos, selección de actividades prácticas, modalidades de gamificación, configuración de exámenes, entre otras.

La recepción de las nuevas estrategias metodológicas no fue homogénea. Si bien algunos docentes optaron por discontinuar su labor ante las nuevas circunstancias, la mayoría aceptó el desafío de capacitarse, lo que permitió sostener regularmente las clases y crear dispositivos didácticos y materiales teóricos.

En la carrera de la UNComa, que se dicta en varias sedes, el ASPO generó inconvenientes similares. Las clases fueron restringidas a entornos virtuales y las instancias de examen final fueron suspendidas hasta la segunda mitad del 2020, lo que generó la deserción o el retraso de las trayectorias estudiantiles.

Ante este panorama desalentador, la UNComa implementó un “Plan de acción” para dar continuidad a la vida académica, el cual establecía que las clases debían desarrollarse a través de la Plataforma de Educación del Comahue (PEDCO) y que las/os docentes debían proponer actividades sincrónicas y asincrónicas (UNComa, 2020). Es importante resaltar que, la Universidad llevaba adelante experiencias de semi-virtualización de algunas asignaturas de las carreras de grado antes de la pandemia.

La PEDCO exigió el mantenimiento y el mejoramiento constante de los equipos informáticos, debido al aumento de los accesos diarios y simultáneos. También requirió de una constante capacitación estudiantil y docente para su utilización. Así fue que la primera defensa de tesis a través de este dispositivo configuró un prototipo para las evaluaciones parciales y finales.

De manera específica, en el CURZA, ubicado en Viedma, el desconocimiento docente de la plataforma de la UNComa y de otros medios digitales para la realización de encuentros virtuales sincrónicos fue el primer obstáculo a resolver. El inicio de clases se retrasó debido al ASPO (Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de Río Negro, 2020) y, a ello, se sumó la preocupación de estudiantes que residían en zonas rurales y que no contaban con el servicio de *Internet* o no disponían de una computadora y accesorios para la conexión virtual, como micrófono y cámara. En la mayoría de los casos, solo disponían de un teléfono celular de uso compartido.

Esto generó que los objetivos pedagógicos se extendieron más allá del calendario académico, con el establecimiento de períodos de complementación para evaluaciones parciales y entrega de trabajos finales. No obstante, la sobrecarga curricular derivó en la solicitud extraordinaria de docentes con funciones operativas en los principales nosocomios de Viedma y de zonas aledañas, para obtener licencias especiales que les permitieran abocarse de manera exclusiva a las labores profesionales en enfermería. Con esta iniciativa se pretendió amortizar los efectos que la pandemia generaba en estos trabajadores con pluriempleo. Con el mejoramiento de la situación epidemiológica, pudieron reintegrarse a las distintas actividades en el CURZA.

En lo que respecta a las prácticas profesionalizantes presenciales, que en el ciclo de licenciatura están programadas para el quinto año de cursada y se realizan en centros asistenciales, fueron suspendidas durante todo el año 2020. Fue recién a inicios del 2021 que el CURZA recibió equipamiento tecnológico para la instalación de los primeros gabinetes de simulación. Sin embargo, la efectiva implementación de estas instancias de formación estudiantil

se vio retrasada por la necesidad de capacitar al personal docente y técnico encargado de su funcionamiento. Mientras tanto, el plantel de profesores y el equipo directivo de la carrera idearon otros métodos para asegurar la continuidad de los itinerarios académicos, poniendo a prueba la creatividad y la capacidad de adaptación de toda la comunidad educativa de la UNComa.

Una situación bien diferente a la que experimentaron docentes y estudiantes del IFSSA y que examinamos en el siguiente apartado.

## **La lucha del IFSSA contra la deserción académica**

El IFSSA implementó un proyecto que permitió abordar los contenidos de la materia Prácticas Profesionalizantes del primer año de la carrera, mediante el diseño y la construcción de simuladores de bajo costo para ejercitar procedimientos técnicos. Los fantasmas (*phantom* en inglés), dispositivos físicos que imitan las características anatómicas y funcionales del cuerpo humano, fueron fabricados por el estudiantado. Para la elaboración de torsos, brazos y glúteos, por ejemplo, utilizaron todo tipo de materiales de fácil obtención, tomando como referencia los tutoriales docentes.

En efecto, bajo el formato de videoclases, sus profesores guionaron, grabaron y editaron diferentes técnicas y procedimientos en sus hogares y en el centro de simulación del instituto, según los protocolos sanitarios del momento. Luego, fueron alojadas en la videoteca del canal educativo del IFSSA.

Las actividades de guía docente también se desarrollaron durante las clases virtuales sincrónicas de las asignaturas, brindando momentos para la demostración y las consultas estudiantiles en directo. Posteriormente, practicaban en sus hogares y se filmaban realizando las técnicas como instancia práctica. Las grabaciones eran presentadas en foros, para su reorientación docente. Así se buscó, mediante la práctica constante y la retroalimentación, adquirir competencias profesionales.

Con el grupo de estudiantes avanzados, que debían completar la carga horaria de prácticas estipulada en el plan de estudios, se llevaron a cabo acciones similares que se complementaron con un programa estratégico para habilitarlas en el propio centro de simulación del IFSSA, debido a las medidas del ASPO en los campos prácticos. Previo, el Consejo Provincial de Educación de Neuquén habilitó la propuesta para avanzar con el diseño de un programa que contemplaba la descripción del equipamiento tecnológico y de los ambientes que recreaban los servicios de salud. Así, se describieron las diferentes áreas

con las que cuenta el centro de simulación: el *Office* de Enfermería, la Sala de internación, la Unidad de Cuidados Intensivos, la Sala de Partos y Recepción del Recién Nacido, y el Quirófano. También se detallaron los biosimuladores existentes en estos espacios, como los de auscultación, palpación, sondaje vesical y nasogástrico, venoclisis, aplicación de medicamentos por diferentes vías, curaciones, reanimación cardio-pulmonar, partos y recepción del recién nacido.

La familiarización de futuros profesionales con los escenarios que simulaban tanto los diferentes niveles de complejidad de la atención, como las especialidades del campo de la enfermería, resultó un ejercicio efectivo para la progresión de las trayectorias estudiantiles.

El programa, además, contemplaba qué unidad temática, práctica a desarrollar, recursos a utilizar y competencias debían ser priorizados. El mismo se realizó afectando a cinco docentes, que trabajaron en tres comisiones en distintos horarios, con una duración de dos meses, de acuerdo al protocolo sanitario institucional del momento.

Dichas actividades presenciales se articularon a otras de carácter virtual, como el análisis de casos y la programación de conversatorios y de videoconferencias con referentes profesionales en investigación y en administración de servicios de salud. La utilización de software de simulación de ruidos auscultatorios y de electrocardiograma también fueron modalidades individuales y grupales que pretendieron la integración teórico-práctica.

Por su parte, dentro de este plexo de iniciativas pedagógicas, el cine formativo y los ateneos semanales colaboraron con la comprensión de categorías conceptuales y actitudinales, incentivando el debate y la apertura hacia distintas formas de percibir y de resolver situaciones vinculadas a la atención sanitaria. Finalmente, se organizaron protocolos técnicos y pedagógicos para avanzar con los exámenes finales, dinámicos según las posibilidades que habilitaba el contexto.

El variado abanico de experiencias colaborativas con estudiantes noveles y próximos a graduarse redundó en un índice de deserción académica menor al esperado. El compromiso de referentes de salud, de docentes y del personal de gestión de la carrera fue decisivo para potenciar una plataforma educativa que, si bien antes de la pandemia servía como complemento a la presencialidad —donde se encontraban los programas de las asignaturas, las unidades bibliográficas, la biblioteca digital, la ludoteca y el canal educativo—, durante la emergencia sanitaria se había transformado en un orquestado formato de educación en línea.

No solo en los aspectos programáticos y técnicos. Evitar la deserción académica fue un logro que también se conquistó con el apoyo emocional y afectivo que brindaron de forma virtual las y los docentes a sus estudiantes.

Esto marcó un punto de inflexión en la comunidad institucional después de la crítica coyuntura por la Covid-19, que se evidenció con la misma nitidez entre las y los profesionales en formación del CURZA.

## **El CURZA y las conquistas de su comunidad educativa**

En el caso del CURZA, se llevaron a cabo una serie de iniciativas para facilitar la continuidad de las trayectorias estudiantiles de la Licenciatura en Enfermería.

Una de ellas fue el Voluntariado Socio-Sanitario, establecido en abril del año 2021, como parte de un proyecto institucional denominado “Accesibilidad Universitaria a la Salud”, instrumentado de manera conjunta entre la UNComa y el Hospital “Artémides Zatti” de la ciudad de Viedma (CURZA, 2021). La propuesta creó un espacio de trabajo donde personas e instituciones pudieran conformar una red para resolver las distintas necesidades generadas por la imprevista situación sanitaria. Las capacitaciones se realizaron a través de la PEDCO, donde las y los estudiantes accedieron a bibliografía, vídeos, recursos y aplicaciones, así como también a foros de consulta.

Además, se implementaron otras acciones para dar continuidad a las clases, como la capacitación de docentes en el uso de herramientas tecnológicas, la instalación de gabinetes de simulación para prácticas profesionales y la participación de estudiantes en campañas de concientización, atención telefónica y vacunación. Las instancias de exámenes finales y defensa de tesis fueron virtualizadas. Por su parte, los proyectos de extensión universitaria y de investigación, los espacios de discusión permanente y la promoción pública de la carrera de enfermería tuvieron como eje el rol esencial de profesionales del cuidado, especialmente durante el proceso de acreditación de la carrera en la sede.

A mediados de 2021, el Rectorado de la UNComa decidió suspender las inscripciones a primer año de la carrera para el siguiente ciclo lectivo en la sede del CURZA. La medida fue adoptada a partir de las recomendaciones de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, ante el incumplimiento de los estándares de formación profesional pautados para la vigencia del plan de estudios. La disposición de las autoridades provocó el inmediato rechazo de la comunidad educativa de Viedma y de diferentes colectivos vecinales de la comarca atlántica. Los meses de septiembre y de octubre fueron vividos con extrema tensión, en virtud de que la prensa escrita, las radios, la televisión local y las redes digitales difundieron noticias sobre las movilizaciones, asambleas,

comunicados e intervenciones de estudiantes, docentes y personal de gestión del estado provincial y municipal. La lucha conjunta para evitar el cierre de la carrera vehiculizó viejos reclamos del colectivo de enfermería rionegrino, vinculados a las diferencias y conflictos en la formación disciplinar entre las carreras de Enfermería y de Medicina, a la necesidad de incrementar el presupuesto para invertir en infraestructura, y al mejoramiento de los salarios y de las condiciones de trabajo de docentes de la carrera (Jara, 2022).

Estos eventos de repercusión masiva incidieron en las decisiones institucionales del CURZA. Durante el año 2021 sus autoridades habilitaron espacios de diálogo para conocer la difícil situación que históricamente ha enfrentado la comunidad educativa en relación con la enseñanza y el aprendizaje de la enfermería. Esto implicó exponer las condiciones precarias de trabajo del personal docente, donde el 80 % tenía una carga horaria mínima y no disponía de locaciones suficientes para guiar las prácticas profesionalizantes.

Los reclamos se convirtieron en ocasiones óptimas para reflexionar sobre el pasado, el presente y el futuro de la carrera. Profesoras y profesores que habían participado en los programas de capacitación profesional en la década de 1990 tuvieron la oportunidad de contar sus experiencias y, sobre todo, las estrategias implementadas para sortear los diferentes obstáculos. Sus relatos adquirieron un nuevo significado en el contexto de la crisis sanitaria por la Covid-19, los cuales fueron compartidos tanto en las aulas físicas como virtuales. De esta manera, antiguos y nuevos reclamos se unieron para componer los discursos que eran pronunciados públicamente, con el objeto de reconquistar una educación universitaria de calidad, gratuita y pública.

Indudablemente, la comunidad educativa del CURZA, fundamentalmente sus estudiantes, emprendió una serie de acciones destinadas a lograr la apertura del campo práctico y la homologación de pasantías educativas para cumplimentar la carga horaria obligatoria. Un ejemplo que ilustra estos avances sucedió en 2021, con el convenio que establecieron las autoridades sanitarias de Río Negro y la UNComa para que estudiantes realizaran el seguimiento telefónico a personas adultas mayores (Decreto n° 1801/21). Su participación activa y comprometida resultó fundamental para sostener la continuidad universitaria de la profesión de enfermería.

## Conclusiones

En este capítulo se analizó de manera específica cómo la crisis generada por la Covid-19 afectó al desarrollo de las prácticas profesionalizantes en la carrera de enfermería de dos instituciones educativas de La Patagonia.

La suspensión de las prácticas profesionalizantes generó desconcierto y miedo, pero, también, movilizaciones estudiantiles para reclamar su continuidad, que se hicieron extensivas a toda la comunidad educativa, a locaciones vecinales y al personal de gestión estatal. En respuesta a ello, desde las instituciones se diseñaron estrategias para garantizar la culminación de sus trayectorias formativas, con un compromiso que se expresó en la creación de planes de acción, en la oferta de capacitaciones y en la readecuación de recursos didácticos ya existentes.

Estas propuestas no solo influyeron en la reevaluación de la centralidad docente en el proceso educativo, sino que además optimizaron las funcionalidades de las plataformas digitales preexistentes. Durante la crisis sanitaria, la adaptación a entornos virtuales y el desarrollo de nuevas estrategias pedagógicas se convirtieron en elementos clave para resolver múltiples demandas.

En este sentido, la pandemia actuó como un catalizador para el cambio en el ámbito educativo, impulsando la exploración y la consolidación de nuevas formas de enseñanza y aprendizaje. Se flexibilizaron temporal y espacialmente las trayectorias educativas y se crearon centros de simulación para garantizar prácticas estudiantiles en un entorno controlado y seguro.

Sin embargo, todo este esfuerzo implicó un notable agotamiento físico y mental, tanto para estudiantes como para docentes, que gestaron espacios de escucha, diálogo y reflexión al interior de cada comunidad educativa. Como vimos, en el IFSSA se llevaron a cabo instancias de contención estudiantil de manera virtual y sincrónica. En el CURZA, en cambio, se manifestaron presencialmente, en las calles, donde se expresaron demandas antiguas y emergentes relacionadas a la formación en enfermería.

Es indudable que la pandemia transformó la manera de pensar el aula. La emergencia sanitaria y su adaptación educativa permitieron innovar los aprendizajes con la introducción de estrategias metodológicas tecno-pedagógicas, siendo la enfermería un campo profesional que lo demuestra. Experiencias que siguen teniendo eco en el presente y en el futuro. La forma de presentar tareas, la elaboración de las evaluaciones, las dinámicas de intercambio y participación son algunas de las transformaciones metodológicas en vigencia.

Quizás, el lapso de tiempo transcurrido pueda parecer breve, considerando la magnitud de las transformaciones que hemos dado cuenta, pero nos parece importante resaltar el impacto que tuvieron en las instituciones analizadas. La coyuntura signada por la Covid-19 ha dejado en claro lo imprescindible que resulta ejercitar la reflexividad sobre el accionar pedagógico y el repensar estrategias didácticas de manera continua.

## Bibliografía

- BELIERA, Anabel (2020), “Un colectivo profesional, laboral y político. La enfermería en Neuquén”, en Ramacciotti, Karina (dir.), *Historias de la enfermería en Argentina: pasado y presente de una profesión*, José C. Paz, EDUNPAZ, pp. 423-454, en <https://edunpaz.unpaz.edu.ar/OMP/index.php/edunpaz/catalog/view/49/60/187-3>
- , JARA, María de los Ángeles, DE MARTINELLI, Guillermo, y VALOBRA, Adriana (2023), “De «elefantes y hospitalarios»: acciones gremiales de sindicatos y autoconvocados en Neuquén y Cipolletti”, en Ramacciotti, Karina (ed.), *Estudiar, cuidar y reclamar: la enfermería argentina durante la pandemia de Covid-19*, Buenos Aires, Biblos, pp. 321-334.
- JARA, María de los Ángeles (2022), “La enseñanza de la enfermería en tiempos de pandemia. El caso de la licenciatura en la provincia de Río Negro: entre la exigencia institucional y las demandas sociales”, *Revista de Educación*, vol. 13, n° 27.2, pp. 59-79, en [https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r\\_educ/article/view/6405](https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/6405) (Consulta: 23 de febrero de 2024).
- (2024), *La profesionalización de la enfermería en la provincia de Río Negro: experiencias de trabajadoras y trabajadores del subsector público de salud. Entre el trabajo, la formación y el cuidado (1985-2006)*. Tesis de Maestría, Universidad Nacional del Comahue, en <https://rdi.uncoma.edu.ar/handle/uncomaid/18332>
- SERAFINI, Rosana (ed.), (2021), *Experiencias pedagógicas en pandemia*, Buenos Aires, Biblos.

## Prensa

- “Duplicarán los cupos para los aspirantes a enfermería en Plaza Huincul”, *Clarín*, 18 de octubre de 2018, Buenos Aires, en [https://www.clarin.com/sociedad/duplicaran-cupos-aspirantes-enfermeria-plaza-huincul\\_0\\_Pxt5LZruz.html](https://www.clarin.com/sociedad/duplicaran-cupos-aspirantes-enfermeria-plaza-huincul_0_Pxt5LZruz.html) (Consulta: 10 de abril de 2024).
- MONTANARO, Pablo (2023, 27 de diciembre). *Récord de inscriptos en la UNCo: se anotaron más de 8 mil estudiantes para cursar en 2024*, en <https://www.lmneuquen.com/neuquen/record-inscriptos-la-unco-se-anotaron-mas-8-mil-estudiantes-cursar-2024-n1081514> (Consulta: 8 de mayo de 2024).

## Sitios Web

Centro Universitario Zona Atlántica (CURZA) (diciembre 2021), *Dio inicio el Voluntariado Sociosanitario del CURZA junto al Hospital Zatti*, en <https://web.curza.uncoma.edu.ar/sin-categoria/dio-inicio-el-voluntariado-sociosanitario-del-curza-junto-al-hospital-zatti> (Consulta: 24 de abril de 2024).

Sistema Jurídico de Información Jurídica. Ministerio de Justicia y Derechos Humanos, Argentina (mayo de 2020), *Declaración de la emergencia sanitaria en todo el territorio de la provincia de Río Negro en virtud de la Pandemia declarada por la Organización Mundial de la Salud (OMS) en relación con el coronavirus Covid-19*, por el plazo de un (1) año, en: [http://www.saij.gob.ar/LPR0005436?utm\\_source=newsletter-semanal&utm\\_medium=email&utm\\_term=semanal&utm\\_campaign=ley-provincial](http://www.saij.gob.ar/LPR0005436?utm_source=newsletter-semanal&utm_medium=email&utm_term=semanal&utm_campaign=ley-provincial) (Consulta: 15 de mayo de 2024).

Decreto n° 1801/21. Gobernación de la Provincia de Río Negro, *Ratificación de convenio suscrito entre el Centro Regional Zona Atlántica de la Universidad Nacional del Comabue y el Ministerio de Salud de la Provincia de Río Negro*, en <https://rionegro.gov.ar/download/boletin/6059.pdf> (Consulta: 6 de marzo de 2024).

## Entrevistas

Cristina, Neuquén, 18 de abril de 2023.

Gabriela, Neuquén, 18 de septiembre de 2023.

Paola, Neuquén, 24 de mayo de 2023.

## Tecnologías educativas

*María Laura Rodríguez, Valeria Soria y Sandra Cevilán*

En este capítulo se analizará la experiencia transitada en el Laboratorio de Aprendizajes de Prácticas Simuladas (LAPS) de la Escuela de Enfermería (EE) perteneciente a la Facultad de Ciencias Médicas (FCM) de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC). Cuando la pandemia de Covid-19 fue declarada por la Organización Mundial de la Salud en 2020, los centros de educación superior se vieron profundamente afectados en su funcionamiento. El avance del nuevo coronavirus forzó al confinamiento, con la consecuente necesidad de abandonar las actividades de presencialidad y de adoptar dispositivos de educación a distancia para asegurar la continuidad pedagógica.

En estas circunstancias excepcionales, las universidades argentinas adecuaron sus regímenes académicos para sostener la enseñanza y la acreditación de sus carreras. El uso de nuevas tecnologías suscitó tensiones y obstáculos entre docentes y estudiantes. Francesc Pedró, la máxima autoridad del Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, manifestó en noviembre del 2020, que se combinaron una serie de factores. Entre ellos, destacó el “síndrome de sentirse abrumado por recibir información excesiva a través de las plataformas educativas; la frustración e impotencia derivadas de las limitaciones en la conectividad, o de la falta de *know-how* para la operación de plataformas y recursos digitales, y las carencias en relación a las competencias docentes” (Pedró, 2020: 33-35).

De manera específica, Karina Ramacciotti y Carla Reyna (2024: 73) mapearon en Argentina cómo las modificaciones de emergencia en los ámbitos

educativos expusieron problemas de larga data en el campo profesional de la enfermería, tales como las carencias en las capacidades para el manejo de aulas virtuales, o la inaccesibilidad a redes de conectividad y de dispositivos tecnológicos eficientes.

En este sentido, un rasgo persistente fue la desigualdad subnacional. Aunque se trataran de instituciones educativas pertenecientes a universidades nacionales, prevaleció una gran disparidad regional entre los distintos centros de formación. Las prácticas profesionalizantes fueron suspendidas hasta octubre de 2020, puesto que los servicios de salud públicos y privados —donde habitualmente se realizaban dichas instancias— fueron reorganizados por la emergencia, dificultando el avance de las trayectorias formativas. A pesar de la importancia que cuentan las instancias de simulación en gabinetes, no todos los centros educativos disponían de estos espacios. Entre 2020 y 2021 fue usual que “no se lograra compensar la falta de horas de prácticas presenciales” (Pozzio e Hirschegger, 2022: 8). En la Universidad Nacional de Tucumán, por ejemplo, las clases virtuales en la carrera de enfermería demoraron su inicio hasta el mes de julio del 2020, generando protestas públicas entre quienes estaban próximos a graduarse (Fernández y Rosales, 2022).

El presente capítulo toma como perspectiva de análisis estas experiencias institucionales en el contexto de crisis sanitaria, a partir del caso de la EE, particularmente las estrategias pedagógicas adoptadas en el LAPS. Cabe destacar que el funcionamiento de esta unidad académica había sido reconfigurado en octubre de 2019, en línea con los cambios curriculares del Plan de Estudios 2018.

Meses más tarde, con la emergencia por el coronavirus, el LAPS modificaría nuevamente su estructura y su operatividad. Durante el primer año de la pandemia fueron múltiples las dificultades, principalmente la dotación de equipamiento, la falta de capacitaciones pedagógicas y las tensas relaciones que suscitaron estas carencias entre la EE y la FCM-UNC.

A lo largo del trabajo se visibilizan los esfuerzos creativos del personal docente para afrontar con los recursos disponibles en la EE las limitaciones y los desafíos de este contexto. La primera parte del trabajo se enfoca en reconstruir las condiciones materiales y edilicias en las que funcionaba el Laboratorio al inicio de la emergencia sanitaria. Se describen las coordenadas de su proceso de adecuación por el abandono de la presencialidad para las clases teóricas y las prácticas preprofesionales de la carrera. En sintonía con estas transiciones, el segundo ápice aborda la singularidad de las experiencias

docentes en el LAPS durante el año 2020. La indagación se basa en un abordaje cualitativo de información institucional y de un conjunto de entrevistas semiestructuradas, realizadas durante 2024 a cinco docentes y a la directora de la EE. En el texto se ha preservado el anonimato de sus datos personales, a excepción de la titular de la carrera, que renunció a esta posibilidad.

## **El desafío de la continuidad educativa**

Al comenzar la pandemia, en marzo del 2020, dos grandes cuestiones atravesaban la agenda de la Escuela: la necesidad de sostener el ciclo lectivo y de avanzar con la transición del viejo Plan de Estudios (1986) hacia uno nuevo (2018). Este último, basado en una pedagogía crítica y en una mayor orientación hacia las teorías sociales, la promoción de la salud comunitaria y la salud mental.

Tales cambios se adecuaban a los estándares de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU), que aprobó en 2020 y por el término de tres años mediante Resolución 2020/88 (CONEAU, 2020).<sup>1</sup> Este compromiso institucional no podía suspenderse por la emergencia Covid-19. Estas transformaciones para posicionar el lugar profesional y priorizar concepciones socio humanísticas en la enfermería fueron debatidas democráticamente por la comunidad de la EE desde 2014. En palabras de Juana, su directora: “El enfermero que pretendemos puede ver el panorama de la persona en su contexto y tener autonomía para actuar, sin verticalismos ni rigideces” (Juana, Córdoba, 9 de febrero de 2022).

Responder a estos desafíos, en un contexto de abandono de la presencialidad, era una situación compleja. Además, las normativas y recomendaciones nacionales abrían un escenario incierto. En mayo de 2020, la EE adhirió a las pautas de la Asociación de Escuelas Universitarias de Enfermería de la República Argentina (AEUERA) para adecuar la educación en entornos virtuales.<sup>2</sup> No obstante, las normas adoptadas por el Rectorado de la UNC contemplaban la implementación transitoria de modalidades de enseñanza, a través de campus virtuales o medio de comunicación digital. A la vez, la profesión de enfermería, por su vinculación al área de la salud, estaba afectada por la Resolución del

---

1. <https://enfermeria.fcm.unc.edu.ar/coneau-carrera-de-licenciatura-en-enfermeria-ha-sido-acreditada/>

2. AEUERA. Declaración con posicionamiento frente a la educación en entornos virtuales por la situación extraordinaria de pandemia - Covid 19, Buenos Aires, 8 de Mayo 2020 <https://enfermeria.fcm.unc.edu.ar/covid-19-declaracion-aeuera/>

Ministerio de Educación, que recomendó la suspensión transitoria de clases y prácticas por estar vedado el acceso a hospitales y centros sanitarios (UNC, 2021).

Ana, coordinadora del LAPS, con un rol protagónico en su readecuación desde el inicio de la emergencia, remarcó el desasosiego que generó la posición de las autoridades. Ana relata que desde el Ministerio “proponían que cambiáramos nuestras prácticas usuales de formación, que las reemplazamos, por ejemplo, por estadísticas” (Ana, Córdoba, 24 de mayo de 2024). Sin embargo, sostiene que desde el comienzo de la emergencia pandémica “podíamos ofrecer la continuidad con prácticas, ya que la situación de nuestra Escuela no parecía tan crítica, comparada con otras escuelas que no tenían ni computadora” (Ana).

En este sentido, otras experiencias docentes también ponen el foco en los enormes retos de ofrecer alternativas para dar continuidad a la carrera en el contexto Covid-19. Sin embargo, la EE de la UNC disponía de algunas ventajas pedagógicas. Como señala Sonia, “en la urgencia contábamos con el espacio del LAPS, además de poseer una extensa historia en educación a distancia” (Sonia, Córdoba, 16 de julio de 2024).<sup>3</sup>

Sin acceso a los centros de salud y a los hospitales por la emergencia sanitaria, garantizar la continuidad de las clases teóricas supuso una buena cuota de incertidumbre, pero más inseguridad despertaba entre los docentes la consecución de prácticas preprofesionales. Este andarivel académico es nodal para la formación profesional. La práctica clínica constituye el principal apoyo para integrar conocimientos y desarrollar habilidades específicas.

En los meses previos a la pandemia, a fines de 2019, la dirección de la EE había potenciado la refuncionalización del LAPS con nuevas tecnologías educativas. Representaba un hito institucional, puesto que, desde su existencia en 2006, había sido arduo el proceso para equiparlo con suficientes recursos materiales y dotarlo de personal docente altamente calificado.

Así, el relanzamiento del LAPS tuvo como horizonte que sus estudiantes desarrollaran habilidades psicomotoras, pensamiento crítico, conocimiento en acción, toma de decisiones, trabajo en equipo, comunicación efectiva y

---

3. La trayectoria de la Escuela en materia de educación a distancia se rastrea a fines del año 1992 cuando comienza a funcionar el programa, extendiendo el ciclo de la Licenciatura desde Jujuy hasta Ushuaia. En Abril del año 2014, el Ministerio de Educación de la Nación otorgó reconocimiento oficial y validez nacional a la Licenciatura en Enfermería con modalidad a distancia cuya primera cohorte inicia sus estudios en la ciudad de San Salvador de Jujuy en el año 2015, oportunidad en la que se incorpora el Aula Virtual. Página Web de la EE-FCM-UNC. Reseña Histórica. <https://enfermeria.fcm.unc.edu.ar/resena-historica/>

aprendizajes a través de la experimentación prueba-error.<sup>4</sup> En aquel escenario de presencialidad educativa, la simulación clínica era pensada como una estrategia pedagógica integral. A futuro, sujeto a la adquisición de infraestructura, también contemplaba una transformación de los procesos de enseñanza-aprendizaje, a través de la implementación de modelos híbridos. Combinaría instancias presenciales y el apoyo de plataformas digitales.

Con el avance de la pandemia, el LAPS suspendió todas sus proyecciones y marcó el comienzo de una etapa crítica, debido a la escasez de recursos para la virtualización que exigía el contexto de las restricciones sanitarias. En efecto, en la primera mitad del 2020, fueron sus docentes quienes definieron estrategias de sostén pedagógico. Sobre sus obstáculos, posibilidades, logros y desafíos se avanzará en el siguiente apartado.

## La experiencia del LAPS

Durante el primer año de la emergencia sanitaria, la información institucional difundida por la EE planteaba un panorama educativo sin obstáculos, ni conflictos. Sostenía que el LAPS “desde el comienzo de la Pandemia Covid-19 [fue] provisto de recursos y elementos tecnológicos” para continuar con sus actividades.<sup>5</sup> Sin embargo, como recordó Ana, “los tiempos iniciales fueron particularmente difíciles. En marzo de 2020, quedó todo paralizado. En abril presentamos a las autoridades de la Escuela nuestra propuesta para acompañar las prácticas desde la virtualidad, pero encontramos recursos recién en mayo-junio” (Ana).

Para noviembre de ese año, la entonces directora del Campus Virtual de la UNC, Cecilia Cravero, explicó que las dificultades para el dictado virtual de algunas facultades que ofertaban carreras vinculadas al área de la salud se asociaron a su especificidad disciplinar. No obstante, de acuerdo con las entrevistas, la EE pudo avanzar con el uso del laboratorio y con las adaptaciones virtuales de las currículas, solventadas en gran medida por sus docentes y con recursos propios.

---

4. Página Web de la EE-FCM-UNC. Laboratorio de Aprendizaje de Práctica Simuladas. <https://enfermeria.fcm.unc.edu.ar/laboratorio/>

5. Página Web de la EE-FCM-UNC. Actividades virtuales: Laboratorio de Aprendizaje de Práctica Simuladas. <https://enfermeria.fcm.unc.edu.ar/actividades-virtuales-laboratorio-de-aprendizaje-de-practicas-simuladas/>

Durante los primeros meses de la pandemia, la trayectoria del LAPS fue incierta. Sus profesores asistían presencialmente para, paradójicamente, brindar clases en forma remota:

Ibamos al Laboratorio, poníamos llave y trabajábamos. Las prácticas en virtualidad se hacían con los [exiguos] recursos que estaban allí.

Ana.

Al respecto, la EE sostuvo una visión un tanto celebratoria en su portal oficial. En efecto, el LAPS brindaba clases teóricas y tutoriales para la realización de trabajos prácticos en forma sincrónica, a través de canales como *YouTube*, *Streaming* y del programa *OBS Studio*. Sin embargo, conseguir y utilizar estas herramientas tecnológicas fue complejo, a fuerza de procesos autogestivos y autodidactas.

Bruno, docente del LAPS, detalla que previo a la pandemia, en febrero de 2020, “estábamos solos para más de 2.000 estudiantes en el ciclo de nivelación de la carrera. Se cortaba internet, se pixelaba la imagen... no tuve más opción que ir aprendiendo a configurar internet, *Streaming*” (Bruno, Córdoba, 4 de julio de 2024). El manejo y el acceso a plataformas de comunicación virtual fueron una limitación clave. Ana remarca que tenían que “usar el celu, cargar datos para que los estudiantes puedan ver desde sus casas, [además] el uso del *Meet* no estaba consolidado. Usamos *Facebook* y no funcionaba para nada bien” (Ana). Este panorama impuso una matriz de improvisación basada en recursos donados y equipos personales. Adicionalmente, tuvieron que familiarizarse con las técnicas de diseño gráfico, filmación y edición de videos y audios.

En términos de asignaciones económicas, a diferencia de otras unidades académicas de la FCM, el LAPS no contó con un presupuesto específico para comprar insumos. Los recursos para realizar las filmaciones de las prácticas, como medicamentos e instrumental técnico, fueron provistos por docentes. Daniel, profesor del laboratorio, destacó que lo usual era que se presentaran por iniciativa propia o en forma grupal a las convocatorias del Programa de Apoyo y Mejoramiento de la Enseñanza de Grado de la UNC, “así compramos recursos tecnológicos, algunos maniqués para simulación de baja o mediana fidelidad” (Daniel, Córdoba, 5 de junio de 2024).

Una situación particular ocurrió en 2019, cuando el Ministerio de Educación de la Nación asignó fondos para mejorar y ampliar los espacios de simulación de las universidades nacionales. En ese itinerario, la FCM

recibió el dinero para usarse en sus distintas escuelas: medicina; enfermería, kinesiología y fisioterapia; fonoaudiología; nutrición y tecnología médica. De acuerdo con Ana:

En la Escuela de Enfermería se empezó a trabajar en un nuevo espacio para la simulación en diciembre de 2020 y, en abril del 2021 nos enteramos del apoyo del Ministerio para mejoramiento. Estamos adaptando nuestro espacio y, cuando nos entreguen lo que dice la resolución, tendríamos simuladores con tecnología de alta fidelidad.

Ana.

Si bien, con el transcurrir de la pandemia se fueron incorporando mejoras, en el Laboratorio “todo se aprendía con errores” y los apoyos institucionales estaban obstaculizados por el contexto: “una vez consultamos al Área de Graduados de la Facultad, y algunas cosas no dijeron, pero estaban como nosotros, en la época de pandemia íbamos día a día” (Bruno). Distinta fue la percepción de Daniel, quien destacó que “cuando llegó la pandemia manejábamos las aulas virtuales y, para lo virtual y tecnológico, recibimos apoyo”.

La información oficial indica que la FCM desarrolló ocho videos tutoriales denominados “Virtualizar la Enseñanza”, disponibles en el *Canal Salud* y en la página de su Secretaría Académica (UNC, 2021: 25).

Estas experiencias, en las que docentes improvisaron recursos para sostener la continuidad pedagógica de la EE, se oponen a las declaraciones de la directora del Campus Virtual de la UNC. Cravero afirmaba que en los últimos meses de 2020 se generaron distintas instancias de acompañamiento para los procesos de migración a la virtualidad, apoyos y redes de profesores con experticia en enseñanza virtual y uso de tecnologías, y aulas virtuales específicas que funcionaron como “Sala de Profesores de Grado” (Cravero, 2020: 53).

En cuanto a la capacitación de recursos humanos, los testimonios identifican la ausencia de políticas dirigidas al plantel de profesores de la EE. Sobre ello, Sonia, con extensa antigüedad docente dentro de la escuela, destacó que los cursos de aprendizaje para el uso de nuevas tecnologías en educación “los paga cada docente y tampoco nos dan recursos humanos para cumplir con las exigencias en cuanto a la relación ideal entre estudiantes-docentes”. Daniel, en cambio, recordó las capacitaciones en simulación que brindó el Programa Nacional de Formación de Enfermería (PRONAFE) antes de la

pandemia. Sobre el alcance de estos encuentros, se refirió a un alto porcentaje de asistencia de profesores de todas las cátedras. También AEUERA ofreció conferencias sobre simulación.

Huelga decir que la emergencia por Covid-19 dio mayor visibilidad a la falta de recursos humanos adecuadamente capacitados para optimizar el funcionamiento del LAPS. En relación a estas faltas, Ana sostiene que “se necesitan recursos que conozcan de la parte de técnica y tecnológica, que nos programe la computadora, que limpie los simuladores y maneje las aplicaciones” (Ana).

Todo este esfuerzo y dedicación docentes en el LAPS permitieron entender que, aunque como indicó Bruno, “con la pandemia empezamos de cero”, las concreciones del centro de simulación fueron numerosas: se sumó la incorporación del *Streaming*, la realización de videos grabados en vivo para mostrar diferentes técnicas, el armado de un canal de *YouTube*, de *Facebook* e *Instagram*. Ana completó ese cuadro, al insistir en que, entre 2020 y 2021, el LAPS “logró tener un espacio en el Aula Virtual y una pestaña propia en la página de la Escuela” (Ana).

Por su parte, aunque el Laboratorio constituía un espacio idóneo para realizar prácticas virtuales intercátedra, éstas fueron excepcionales y el equipo docente de cada espacio curricular arbitró modalidades propias para el dictado de clases y para las evaluaciones estudiantiles. Un caso distintivo fue la materia Enfermería del Adulto y Anciano, cuyos docentes transmitían desde el LAPS y plantearon casos clínicos para la integración parcial y final de los contenidos.

Asimismo, los objetivos con los que se habían planificado inicialmente el uso de la tecnología de simulación se acotaron con la emergencia sanitaria. Según Daniel “dar respuesta para que el alumnado vea con el simulador, a través de la cámara, cómo se abre una jeringa, cómo se hace un campo estéril, como se pone una sonda [es decir] intentar trasladar por la pantalla, era complejo” (Daniel). Para este profesor, no era posible aspirar a la adquisición de habilidades y destrezas clínicas en acción en escenarios semejantes a los reales de la misma manera que en las condiciones de presencialidad. Además, “el intercambio no era efectivo, porque eran trescientos o cuatrocientos estudiantes” (Daniel).

No obstante, como sucedió en otros centros educativos en enfermería del país, en la EE la instalación masiva de la virtualidad también abrió debates sobre las posibilidades de implementar nuevas tecnologías para las prácticas profesionalizantes de las carreras de salud. En efecto, la centralidad que comenzó a asumir el LAPS durante la pandemia, inauguró cambios y desafíos.

Sonia reconoció que estos dispositivos de última generación “llegaron para quedarse”. También las controversias. En palabras de Andrea:

El laboratorio nos costó a los profesores, porque nos permite lo técnico, los procedimientos, pero ¿cómo generas y cómo captas en el estudiante lo actitudinal con un simulador?

Andrea.

Alrededor de estos cuestionamientos, se dirimió el desafío más significativo del LAPS luego de superada la pandemia. En los hechos, esta apuesta involucra el reposicionamiento de la comunidad educativa frente a las nuevas tecnologías, asumiendo un modelo de enfermería que se pretende centrado en el cuidado de las personas, con una visión humanística y comunitaria. En el ámbito formativo, se trata de concepciones que reconozcan el valor de una educación enfocada en el estudiante, pero que –agregó Andrea– no descuide el rol fundamental que tiene en ese proceso la subjetividad que surge en el encuentro con las corporalidades, personas “de carne y hueso”, con derechos y necesidades.

## Conclusiones

Cuando irrumpió la emergencia por Covid-19 en marzo del 2020, la EE inició su ciclo lectivo a partir de procesos de adecuación curricular a entornos virtuales. No obstante, aun contando con resoluciones y recomendaciones favorables a la educación superior virtual y con notables ventajas de poseer una tradición en educación a distancia; la institución atravesó significativas dificultades en esa transición. Además, la implementación del nuevo Plan de Estudios 2018, con sus cambios en la identidad profesional y de formación, se complejizó con las restricciones que impuso el coronavirus.

La EE contaba con el LAPS, proyectado desde finales de 2019 como una instancia para realizar prácticas integradoras sostenidas por las nuevas tecnologías para la formación. Sin embargo, la experiencia de esta unidad académica da cuenta de cómo convergieron limitaciones coyunturales y obstáculos de larga data en la dotación de recursos para adaptarse al abandono de la presencialidad educativa. Quedaron en evidencia con los exiguos recursos materiales, la falta de capacitaciones docentes y las tensas relaciones que suscitaban estas carencias con la FCM.

Los testimonios analizados en este trabajo confluyen en señalar los esfuerzos docentes para gestionar estrategias y recursos artesanales en el sostén de las prácticas profesionales. Fueron notables las brechas entre las proyecciones iniciales y las adaptaciones curriculares que efectivamente pudo ofrecer el LAPS. Inclusive, para las materias que lograron articularse como un espacio intercátedra.

A pesar de sus dificultades y limitaciones, el personal de la EE entrevistado rescata que la crisis sanitaria por el Covid-19 potenció el valor de la virtualidad pedagógica y de la simulación clínica en la formación profesional. Ahora bien, la vida académica de la EE de la UNC remite a las actuales incertidumbres por el recorte presupuestario al sistema universitario estatal desde que asumió el nuevo gobierno nacional en diciembre de 2023. Entre ellas, cómo demandar a los actores estatales su apoyo con políticas educativas que permitan sostener los cambios, debates y consensos logrados por la enfermería universitaria.

## Bibliografía

ASOCIACIÓN DE ESCUELAS UNIVERSITARIAS DE LA REPÚBLICA ARGENTINA (2020), *Declaración con posicionamiento frente a la educación en entornos virtuales por la situación extraordinaria de pandemia - Covid-19*, Asociación de Escuelas Universitarias de Enfermería Republica Argentina, en <https://enfermeria.fcm.unc.edu.ar/covid-19-declaracion-aeuera/> (Consulta: 10 de julio de 2024).

CRAVERO, Cecilia (2020), “Universidad Nacional de Córdoba. Enseñanza virtual en la Universidad Nacional de Córdoba. Un progreso irreversible surgido en momentos de adversidad”, en Paulo Falcón (comp.), *La universidad entre la crisis y la oportunidad: reflexiones y acciones del sistema universitario argentino ante la pandemia*, Buenos Aires, Eudeba.

COMISIÓN NACIONAL DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN UNIVERSITARIA (2020), Resolución 2020/88 de Acreditación de la Licenciatura en Enfermería, Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, en <https://enfermeria.fcm.unc.edu.ar/coneau-carrera-de-licenciatura-en-enfermeria-ha-sido-acreditada/> (Consulta: 8 mayo de 2024).

ESCUELA DE ENFERMERÍA. FACULTAD DE CIENCIAS MÉDICAS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA (2024), *Reseña Histórica- Escuela de Enfermería*, en <https://enfermeria.fcm.unc.edu.ar/resena-historica/> (Consulta: 5 mayo de 2024).

- (2024), *Laboratorio de Aprendizaje de Práctica Simuladas*, Laboratorio de la Escuela de Enfermería Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional de Córdoba, en <https://enfermeria.fcm.unc.edu.ar/actividades-virtuales-laboratorio-de-aprendizaje-de-practicas-simuladas/> (Consulta: 5 mayo de 2024).
- FERNÁNDEZ, María Estela y ROSALES, María del Carmen (2022), “Formación y prácticas de la enfermería en Tucumán en el marco de la pandemia Covid-19”, *Revista de Educación*, vol. 13, n° 27.2, pp. 37-57, en [https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r\\_educ/article/view/6404](https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/6404) (Consulta: 10 diciembre de 2023).
- PEDRÓ, Francesc (2020), “El impacto del Covid-19 en educación superior en América Latina y el Caribe”, en Paulo Falcón (comp.), *La universidad entre la crisis y la oportunidad: reflexiones y acciones del sistema universitario argentino ante la pandemia*, Buenos Aires, Eudeba, en [https://www.unc.edu.ar/sites/default/files/UNC\\_Informe\\_SPU\\_VF.pdf](https://www.unc.edu.ar/sites/default/files/UNC_Informe_SPU_VF.pdf) (Consulta: 23 mayo de 2024).
- POZZIO, María y HIRSCHGGER, Ivana (2022), “La enseñanza en enfermería en Argentina durante el Covid-19: estudios particulares de realidades locales para una mirada federal”, *Revista de Educación*, vol. 13, n° 27.2, pp.7-12, en [https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r\\_educ/article/view/6401/6478](https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/6401/6478)
- RAMACCIOTTI, Karina y REYNA, Carla (2024), “Estudiar enfermería en Argentina: cambios y continuidades a partir de la Covid-19”, *Revista Ciencias y Humanidades*, vol. XVIII, n° 1, pp.71-92, en <https://revistacienciasyhumanidades.com/index.php/inicio/article/view/3/112>
- UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA (2021), *La UNC ante la pandemia de Covid-19. Informe solicitado por la Secretaría de Políticas Universitarias del Ministerio de Educación de la Nación*, en [https://www.unc.edu.ar/sites/default/files/UNC\\_Informe\\_SPU\\_VF.pdf](https://www.unc.edu.ar/sites/default/files/UNC_Informe_SPU_VF.pdf)

## Entrevistas

Ana, Docente de la EE, Córdoba, 24 de mayo de 2024.

Andrea, Docente de la EE, Córdoba, 10 de julio de 2024.

Bruno, Docente de la EE, Córdoba, 4 de julio de 2024.

Daniel, Docente de la EE, Córdoba, 5 de junio de 2024.

Juana Sigampa, Directora de la EE, Córdoba, 9 de febrero de 2022.

Sonia, Docente de la EE, Córdoba, 16 de julio de 2024.

## Enseñanzas múltiples y aprendizajes fragmentarios

*Lía Ferrero*

En este capítulo examinamos las modificaciones implementadas en la formación en enfermería durante los últimos años en la Universidad Nacional de José Clemente Paz (UNPAZ), ubicada en la localidad de nombre homónimo, en el Conurbano Bonaerense. Nos referimos a los cambios que impulsó la Resolución del Ministerio de Educación de la Nación n° 2721 de 2015 (RM 2721/15) sobre los estándares de formación y las incumbencias profesionales de la Licenciatura en Enfermería, y a las transformaciones acontecidas por la pandemia por Covid-19.

Para ello, tomamos como referencia las tres categorías analíticas postuladas por el antropólogo colombiano Eduardo Restrepo (2018): epistemológica, institucional y subjetiva/afectiva. Cada una de esas dimensiones nos permite interpretar los procesos de enseñanza y de aprendizaje en enfermería, de acuerdo a las tensiones existentes entre los documentos institucionales, los recorridos bibliográficos y las experiencias áulicas.

Sostenemos como hipótesis de trabajo que el encuadre normativo y la emergencia sanitaria impusieron desafíos formativos, tanto en su orientación, en sus nodos conceptuales como en la mayor carga horaria teórico-práctica. Su confluencia conformó un terreno fértil para la concreción de cambios disciplinares permanentes.

## La dimensión epistemológica

La epistemología supone una clara división intelectual entre las disciplinas de un campo de conocimientos, sobre la base de un objeto específico y de su aproximación metodológica. En el caso de Enfermería, que se ubica dentro del campo sanitario, ha desarrollado un corpus particular de nociones teóricas y prácticas, científicas y técnicas, que se traducen en cuidados propios y exclusivos de la profesión. En línea con las modificaciones introducidas por la RM 2721/15, el Plan de Estudios/2017 de la Licenciatura en Enfermería de la UNPAZ reconoce su estatus profesional, en tanto *enfermería* y *cuidados profesionales* son categorías mutuamente constitutivas.

Los *cuidados profesionales* forman parte de los contenidos mínimos de casi todas las asignaturas de la carrera. Sin embargo, se han sistematizado desde 2019 en las currículas del tercer año de la cursada. En su mayoría, las nociones estudiantiles de *cuidado* han sido resignificadas con acciones como las de cuidar, asistir, acompañar, ayudar, escuchar. El análisis reflexivo de las bases epistemológicas, filosóficas e históricas de la disciplina se convirtió en una poderosa herramienta de aprendizaje para, en última instancia, teorizar sobre los saberes propios de la profesión.

¿De qué manera la noción reduccionista de *cuidado*, entendida como un conjunto de intervenciones exclusivamente de carácter práctico, podría transformarse en un problema para la disciplina?

*Cuidado/s* es una categoría polisémica, lo que ha originado diversas corrientes teóricas. Madelaine Leininger, enfermera y antropóloga norteamericana, impulsora de la teoría de la universalidad y la diversidad cultural de los cuidados, denominó su especificidad como los “cuidados profesionales enfermeros”. Dentro de esta categoría incluye “todos aquellos modos humanísticos y científicos, aprendidos cognitivamente, de ayudar o capacitar a individuos, familias o comunidades para recibir servicios personalizados a través de modalidades, culturalmente determinadas, técnicas, y procesos de cuidado orientados al mantenimiento y desarrollo de condiciones favorables de vida y de muerte” (citado en Medina, 1999: 42). Lo interesante de esta definición es su versatilidad, ya que esos modos humanísticos y científicos pueden ser interpretados de manera heterogénea, desde diferentes paradigmas y teorías de la enfermería.

El punto de partida de las reflexiones epistemológicas fue explorar y catalogar la definición de cuidados que primaba entre estudiantes del tercer año de la carrera de la UNPAZ. Representaciones que se hallaron ancladas

a lo que Leininger llama “cuidados genéricos”. Esas acciones aparecen en sí mismas como definiciones transparentes de cuidado, reduciéndose a las actividades que las personas realizan no necesariamente con conocimientos profesionales. Se vinculan a las responsabilidades que la sociedad atribuyó históricamente al rol femenino, circunscriptas al ámbito doméstico y privado para la reproducción de la vida.

Por su parte, el *cuidado* entendido como el sustrato de la prestación que ofrece la enfermería (Colliere, 2009) es resultado de una teorización que le otorga a dicha categoría una especificidad propia, sin encorsetarla en un hacer, pero que eventualmente se ve reflejada en una práctica. La teoría para la enfermería no se traduce en meras discusiones abstractas, en el mundo de las ideas, sino que es una cosmovisión que orienta, organiza y establece maneras de ser y de hacer enfermería (Alligood, 2015; Kérouac *et. al.*, 2007). Teoría y práctica son, esencialmente, dimensiones interdependientes.

Vale decir que el conocimiento y la aplicación de las teorizaciones en el ámbito formativo posibilitan en la praxis profesional contrarrestar la invisibilización y la desjerarquización del conocimiento enfermero. Esto se halla estrechamente vinculado a los sentidos hegemónicos sobre lo que socialmente entendemos por salud y enfermedad, legitimados por el paradigma biomédico. Así, el sentido humanístico de los *cuidados*, propio de la enfermería, es obturado por la racionalidad tecnológica biomédica, reduciéndose muchas veces a meras técnicas, incluso desde concepciones disciplinares propias (Ferrero, 2020; Medina, 1999). Dicho de otra manera, la biomedicina construye una representación biológico-empírica de la realidad. La enfermedad, su objeto de intervención, es biológica, universal y trasciende los contextos sociales y culturales. Desde este paradigma, los complejos complejos de cuidado, fundados en concepciones humanísticas para lograr el bienestar y la recuperación de la autonomía de las personas, son invisibilizados.

Es, en sintonía con estas tensiones y conflictos disciplinares, que la formación profesional, y de manera específica en estudiantes del tercer año de la carrera de la UNPAZ, dificultan la posibilidad de ubicar a la disciplina dentro del campo científico en términos teóricos, pues enfermería se asocia con acciones prácticas que los y las enfermeras realizan. Es entendida no como una profesión, sino como un oficio (Colliere, 2009), en oposición a una disciplina que produce conocimiento. Estas lógicas ajenas a su epistemología originan subordinaciones en el trabajo profesional y la pérdida de autonomía en el plano disciplinario.

En este sentido, es fundamental recuperar distintas contribuciones académicas que enfatizan la constante producción de conocimientos científicos

y técnicos, que proceden de la investigación clínica y que son específicos de la formación y del ejercicio profesionales (Alligood, 2015; Kozier, 2005).

Como se mencionó, el análisis reflexivo de las bases epistemológicas, filosóficas e históricas de la disciplina como ejercicio áulico permitió complejizar las representaciones y las expectativas profesionales del estudiantado de la UNPAZ.

## **La dimensión institucional**

Congresos, revistas, becas, subsidios, normativas, planes de estudio, organigramas, evaluaciones, ámbitos formativos y laborales. Estos dispositivos, procesos, espacios y estructuras conforman una trama de relaciones institucionales. Delimitan fronteras y disputas disciplinares, dentro y fuera del campo de la enfermería.

Estas tensiones se agudizaron con la RM 2721/15. Allí, el Ministerio de Educación de la Nación y el Consejo de Universidades estipularon que las licenciaturas en enfermería deben contemplar de manera obligatoria ciertos contenidos curriculares básicos, una carga horaria mínima y criterios universales sobre la formación práctica. A su vez, las carreras deberán ser auditadas de manera periódica por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) para dar cuenta del cumplimiento de los estándares establecidos.

La carrera de la UNPAZ fue evaluada en 2016 y acreditada en 2018, en consonancia con el 71 % de las ofertas universitarias que fueron aprobadas a lo largo y a lo ancho del país. La concreción de las modificaciones institucionales sugeridas se extendieron producto de la pandemia.

Según los informes evaluativos de CONEAU (2022), las áreas que necesitaron mayores modificaciones fueron las de gestión y planificación de la carrera, investigación disciplinar y la producción de información contextual para la adecuación de los procesos formativos según las necesidades regionales y locales.

El primero de los señalamientos refiere a la “la falta de planes de desarrollo a mediano y largo plazo para la carrera y problemas sobre las instancias de seguimiento del Plan de Estudios, encargadas de verificar una adecuada implementación de la currícula y proponer modificaciones” (CONEAU, 2022: 46). Respecto de la investigación: “se observaron déficits sobre la escasa cantidad de proyectos de investigación vigentes vinculados con la temática de la disciplina, así como la insuficiente cantidad de docentes y alumnos involucrados. Cabe mencionar que este fue uno de los aspectos más frecuentes,

dada la tradición profesional de la disciplina y la escasa oferta de carreras de posgrado para formar docentes investigadores” (CONEAU, 2022: 46).

En la UNPAZ, durante el primer periodo de evaluación, el 16 % del plantel docente realizaba actividades de investigación. De los cinco proyectos emprendidos, integraban solo 20 estudiantes de un total de 1479 matriculados en ese momento en la licenciatura. Esta situación, observada por CONEAU, fue contrarrestada con la elaboración de un plan de mejoras por parte de la Universidad que esperaba lograr, antes del siguiente proceso de evaluación, mayor participación docente en tareas de investigación; destinar fondos para un mínimo de dos proyectos de pesquisa por año; y consolidar un núcleo de recursos humanos formados en investigación. Los resultados de la convocatoria 2022-2023 arrojaron que siete proyectos aprobados, de un total de sesenta, involucran a docentes de la Licenciatura en Enfermería.

La RM 2721/15 también sustanció cambios en la definición disciplinar, en los contenidos y en el perfil profesional del Plan de Estudios de la carrera de la UNPAZ (Ferrero, 2020). En primer lugar, la enfermería fue definida como una profesión y una disciplina de carácter social, que “fundamenta su práctica en los conocimientos sólidos y actualizados de las ciencias biológicas, sociales y humanísticas, y en sus propias teorías y tecnologías” (Universidad Nacional de José Clemente Paz, 2018: 7). Esto, que puede parecer solo un juego de palabras, implicó concebir a la enfermería como productora de conocimiento científico que luego aplica en su dimensión profesional. Disciplina y profesión no son lo mismo, es —siguiendo el esquema aquí planteado— el costado disciplinario el que dota de autonomía a la profesión.

En segundo lugar, en consonancia con la nueva definición disciplinar, el Plan de Estudios/2017 reasignó diferentes cargas horarias para sus tres estructuras curriculares. Transfirió horas del área biológica a la socio-humanística; y el área profesional, lógicamente, concentró el mayor peso del trayecto de formación.

En tercer lugar, el énfasis en las discusiones epistemológicas y teóricas de la enfermería en el nuevo plan de estudios, nos ayuda a enmarcar los propósitos que desde la dirección de la carrera en la UNPAZ se plantearon, en la medida en que:

(...) asumimos también el gran desafío de adecuar los contenidos a los estándares y requerimientos de la CONEAU con respecto al perfil que debe tener la carrera, orientado a formar futuros profesionales altamente capacitados para realizar investigación.

Aguirre et. al., 2022: 1193.

De esa manera, “los futuros/as profesionales de enfermería se podrán desempeñar en una amplia gama de espacios como la gestión, la clínica y la investigación, entre otros” (Aguirre *et. al.*, 2022: 1193). Esto es posible para el equipo de coordinación de la carrera, gracias a:

Un plan de estudios innovador en el territorio de la educación en enfermería, con una participación de gran relevancia de las ciencias sociales en la currícula y formación del perfil de egresada/os. (...). Donde el sentido del egresada/o comprometida/o con la sociedad, sus necesidades y el contexto socio histórico, primó.

Aguirre *et. al.*, 2022: 1193.

Los cambios que se venían implementando en la formación, investigación y gestión en la UNPAZ se vieron alterados con la irrupción de la pandemia de Covid-19. Durante 2020 eran más las incertidumbres que las certezas. Sin embargo, la universidad ya contaba con una plataforma virtual preparada para el dictado de clases. Además, la carrera de enfermería tenía por entonces un formato híbrido, mayormente presencial. La disponibilidad de recursos y las experiencias formativas previas conformaron una gran ventaja para la transición hacia la virtualidad de emergencia.

Aunque aún es necesaria una evaluación profunda de los impactos que tuvo en términos pedagógicos, de contenidos o vinculares; la pandemia implicó, entre otras cosas, la incorporación de tecnologías que hicieron posible la continuidad del dictado de clases. Dado el Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO) decretado por el gobierno nacional para todo el país el 20 de marzo de 2020, cobraron protagonismo las aplicaciones para videollamadas, los sistemas de mensajería y la plataforma *Moodle* para la organización de aulas virtuales. De esas innovaciones, que se instalaron de manera abrupta, devino una atomización de la enseñanza, un proceso de modificación sustantiva de contenidos y paradigmas de entendimiento de la enfermería, potenciando ágilmente los cambios estimulados por la RM 2721/15.

La evolución de los gabinetes de simulación ilustra muy bien este derrotero. La simulación es un modelo de enseñanza cuyo propósito es posicionar a estudiantes ante situaciones que imitan la realidad, a sabiendas de que es una práctica ficcional. El objetivo pedagógico es que participen de la organización, el desarrollo y la resolución de casos clínicos, con la búsqueda de información para evaluar riesgos y la aplicación de criterios profesionales basados

en evidencia científica y tecnológica (Tedesco, Aberbuj y Zacarías, 2014: 155). En este modelo, el error es parte del aprendizaje, ya que se espera que las y los estudiantes puedan hacerlo a partir de las consecuencias de sus propias acciones. Esto se realiza en un segundo momento, cuando sus tutores retoman lo trabajado durante ese evento, para articularlo con la teoría y reflexionar a partir de esa conceptualización. Su potencial didáctico:

(...) resulta del trabajo que realiza cada docente con dicha herramienta en la planificación de las actividades y situaciones que plantee a sus estudiantes, en el tipo de consignas que produzca, en el acompañamiento que realice en la experiencia (...) y en el análisis posterior que haga del trabajo efectuado por sus estudiantes y de los resultados obtenidos.

Tedesco, Aberbuj y Zacarías, 2014: 103.

Cabe destacar que el laboratorio de simulación es una innovación tecnológica que sumó la UNPAZ para la formación de pre-grado y grado en enfermería, siguiendo los lineamientos de la RM 2721/15. Esa área cuenta con una serie de materiales didácticos para la realización de actividades para la producción del cuidado. Se organizó previendo poder realizar actividades en gabinete, pero, como sucedió con el resto de actividades de la universidad, la pandemia las puso en suspenso hasta fines de 2020, cuando se retomaron con grupos muy pequeños y con los recaudos sanitarios considerados necesarios en ese momento.

En efecto, el gabinete vino a cumplir un rol clave ante la necesidad imperiosa de profesionales del cuidado durante la pandemia. Esta demanda generó múltiples conflictos institucionales, porque las carreras de enfermería tenían restricciones para acceder al campo práctico, resultado, como se mencionó, de la fase de ASPO. El cuello de botella que se formó ante la imposibilidad de cumplimentar con las horas de prácticas pre-profesionales establecidas por RM 2721/15, y el consecuente egreso de estudiantes, empezó a evacuarse a fines del 2020, con la apertura de algunas instituciones para la realización de las prácticas y el uso del gabinete de simulación para llegar a la cantidad de horas exigidas y acreditar el título profesional. A eso, se le sumaron estrategias del orden de la creatividad para proceder a la evaluación de instancias prácticas como, por ejemplo, que el alumnado filmara en sus lugares de residencia personal la aplicación de algunas técnicas.

La simulación, incorporada como un dispositivo novedoso, que buscaba intervenir en la formación no solamente en aspectos técnicos, sino también en

cuestiones disciplinares más amplias, terminó siendo un espacio más –a diferencia de ser un espacio diferente– que posibilitó el egreso de estudiantes en pandemia. Permitió que “el docente y el estudiante puedan repetir, corregir y perfeccionar sus prácticas de atención y cuidado, desarrollando habilidades y destrezas” (Aguirre et. al., 2022: 1197). Así, aparecen ponderadas las habilidades técnicas, dejando de lado las “dimensiones fisicoquímicas, psicológicas y biológicas de la práctica profesional, así como vinculares, de desempeño y comunicación” (Universidad de José Clemente Paz, 2018: 12).

Es en ese sentido que podríamos decir que la pandemia limitó la oportunidad de reimaginar la disciplina a partir de la simulación. De la misma manera que los cambios curriculares, estas innovaciones tecnológicas para la enseñanza y el aprendizaje, lejos de ser artefactos o estrategias neutras, van moldeando una manera de hacer y de proyectar enfermería.

Para ampliar el análisis de la dimensión institucional, es necesario contextualizar la carrera de enfermería y la Universidad que la aloja. Ésta es parte de la oferta educativa inicial de la UNPAZ. Creada en 2009 por la Ley Nacional n° 26.577, la UNPAZ es parte del conjunto denominado “Universidades del Bicentenario”. Un sub-grupo de esas instituciones se encuentra emplazado en el Conurbano Bonaerense, de donde deviene su apelativo “Universidades del Conurbano”. Orientadas a la inclusión de sectores de la población con limitaciones socioeconómicas para acceder a una formación universitaria, en muchos casos, primera generación estudiantil. De allí que la UNPAZ, situada en el partido de la Provincia de Buenos Aires que origina su nombre, José Clemente Paz, organice su plan de desarrollo institucional “priorizando la articulación del conocimiento y las políticas universitarias con las necesidades para el desarrollo local y regional, para contribuir a la consolidación de un modelo de desarrollo con inclusión y equidad social” (Universidad Nacional de José Clemente Paz, 2016-2020: 7). El vínculo con el territorio es fundacional, “en retribución a los esfuerzos que la comunidad paceña realizó para hacer posible su creación” (Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación de la Nación, 2021: 12).

En la UNPAZ, la impronta de formación profesional y de investigación, que contempla instancias de desarrollo y de transferencia, está orientada a contribuir con los procesos productivos del Partido y de su área de influencia.

En este sentido, el perfil de enfermería que desarrolló la Universidad, en tanto oferta académica desde su fundación en 2009, encuadró en las proyecciones de la RM 2721/15 sobre la disciplina: producción científica *en*,

*desde y sobre* la enfermería; e inversión técnica reflejada en la construcción del gabinete de simulación. La carrera de la UNPAZ no solo sostuvo, sino que aumentó su participación en proyectos con fines investigativos, mayormente alojados en el Instituto de Estudios Sociales en Contextos de Desigualdades que, como se señaló más arriba, en su última convocatoria contaba con siete proyectos vinculados a las incumbencias profesionales.

La disposición edilicia es, sin embargo, dispar. El Informe de Evaluación Externa que el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación de la Nación publicó en 2021 pautó la necesidad de ampliar el espacio físico dedicado a los institutos y a la investigación en enfermería. Esto se agudizó dado que, desde la creación de la Secretaría de Ciencia y Tecnología en 2015, cinco años después de fundada la UNPAZ, las oficinas de investigación de otros estatutos universitarios crecieron exponencialmente.

La cotidianeidad de la formación en enfermería en la Universidad remite de manera específica a los aularios, al gabinete de simulación y al campo práctico (no abordado aquí). Pero, también, a otros ámbitos de concurrencia general: la biblioteca, el comedor universitario y, en términos de espacio físico, las oficinas de investigación. Ahora, ¿dónde, quiénes y cómo se hace investigación en/sobre/desde enfermería en la UNPAZ?

Para sus estudiantes, cobra materialidad en ocasiones especiales, como las jornadas académicas y los eventos extra-curriculares. Allí, se van definiendo improntas, deseos y proyectos, tanto institucionales, profesionales y disciplinares, como personales.

## **La dimensión subjetiva/afectiva**

La enfermería existe, per sé, a partir de la formación individual sobre cierto saber-hacer disciplinario. Ese proceso de transformación personal y el modo en que se detenta ante otras y otros profesionales es portador de una subjetividad específica y, a la vez, parte de una identidad colectiva.

Interviene allí un *currículum oficial*, plasmado en un plan de estudios, en programas de las diferentes materias, contenidos mínimos, bibliografía, etc.,. Los objetivos para la enseñanza y para el aprendizaje son explícitos y suponen su apropiación cognitiva, racional.

El proceso de formación disciplinar es también resultado de intervenciones tácitas, en las que el conocimiento y la conducta profesionales son construidos por fuera de los materiales usuales del aprendizaje y de las clases formalmente

programadas. Podemos entender como *currículum oculto* a aquellos mensajes académicos, valores profesionales, connotaciones sobre los roles de género que no forman parte de los documentos oficiales, pero que de todos modos moldean subjetividades profesionales.

Es, en palabras de Pierre Bourdieu (2008), lo que podemos entender también en términos de *habitus profesional*, en tanto maneras de habitar la profesión que hacen a la subjetividad. Se tratan de trayectorias personales, ancladas en procesos de formación y desempeño profesional-disciplinar, que, cuando éstas no son tensionadas o explícitamente cuestionadas, se reproducen de manera inconsciente.

En este sentido, en términos de *currículum oculto* o de *habitus profesional*, las intervenciones pedagógicas con estudiantes del tercer año de la carrera de la UNPAZ dan cuenta de la persistencia de nociones que proyectan a la enfermería ligada al ámbito de la atención y la asistencia, distanciada de inserciones primordialmente académicas y científicas.

Su análisis reflexivo es resultado de enseñanzas múltiples y de aprendizajes fragmentarios, cuyo punto de partida podemos distinguir en la RM 2721/15 y que se complejizó con la informalidad y la celeridad de los cambios acontecidos por la Covid-19. Parte de esa apertura es, por ejemplo, la relevancia que se le da a la investigación para la formación disciplinar, la participación de docentes y estudiantes en ello, la divulgación de los resultados y su adopción en ella propia formación de pre-grado y grado. El desafío, retomando lo postulado por Marie Françoise Colliere (2009), es pasar de una definición de la enfermería basada en las tareas o el rol que la enfermera tiene, a una centrada en una noción filosófica/epistemológica/teórica del sustrato de la prestación que ofrece: los cuidados profesionales.

## Conclusiones

Los cambios introducidos por la RM 2721/15 en las licenciaturas en enfermería en el país, junto a los derivados por la pandemia de Covid-19, fueron momentos que marcaron un hito en la formación universitaria en Argentina. Mientras que el primero introdujo cambios profundos de contenido, intensidad práctica y orientación paradigmática; el segundo aceleró la incorporación de innovaciones tecnológicas.

Examinar a la enfermería desde sus dimensiones epistemológica, institucional y subjetiva permite introducir otros conceptos, como el de *sentido común disciplinar*, *currículum oculto* y *habitus profesional*; y comprender el presente formativo en la UNPAZ en términos de fragmentación y re-articulación disciplinar.

Por su parte, un recorrido por las tramas institucionales invita a pensar de manera complementaria sobre sus inercias y sus continuidades. Un reflejo de que no hay algo esencial y transhistórico que circunscriba a la enfermería, sino que se trata de una definición abierta y en constante revisión. De hecho, ¿cuántas enfermerías caben en la enseñanza de la UNPAZ?

La apuesta por una explicación teórica, orientada al concepto nodal de cuidados, acompaña la revisión situada de la enfermería en el marco de las fronteras nacionales, que se viene fomentando en los últimos años. La idea de fragmentación pretende dar cuenta de ese proceso, que puede leerse en términos de crisis, pero también –y sobre todo– de re-articulación. Algunos de esos fragmentos responden a la inercia propia del sentido común disciplinar, otros a las innovaciones implementadas a partir de procesos en marcha, algunos de cuyos resultados o propósitos podemos encontrar en documentos oficiales. Todo ello, amalgamado a estilos y trayectorias docentes disímiles. Identificar cuáles de esos fragmentos primará y podrá potenciarse es uno de los desafíos para el futuro de la enfermería en Argentina.

## Bibliografía

- AGUIRRE, Fabiana, ESTRELLA, Paula, PROPATO, Manuela, TOSCANA, Mercedes y HERNÁNDEZ, Fabián (2022), “Pensando los procesos de enseñanza en la licenciatura en enfermería. El contexto de desigualdades y pandemia en José C. Paz”, *Actas III Jornadas de Democracia y Desigualdades*, pp.1191-1198.
- ALLIGOOD, Martha (2015), *La evolución de las teorías de Enfermería. Modelos y teorías en enfermería*, Barcelona, Elsevier.
- BOURDIEU, Pierre (2008), *El sentido práctico*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- COLLIÈRE, Marie-Françoise (2009), “Origen de las prácticas cuidadoras; su influencia en la práctica de la enfermería”, en Collière, Marie-Françoise, *Promover la vida* ( 2da ed.), México, MC Gran-Hill Interamericano.

- FERRERO, Lía (2020), “Enfermería y cuidado: tensiones y sentidos en disputa”, en Karina Ramacciotti (dir.), *Historias de la enfermería en Argentina: pasado y presente de una profesión*, José C. Paz, Edunpaz, en <https://edunpaz.unpaz.edu.ar/OMP/index.php/edunpaz/catalog/view/49/60/187-3>
- KÉROUAC, Suzanne, PEPIN, Jacinthe, DUCHARME, Francine, DUQUETTE, André y MAJOR, Francine (2007), *El pensamiento enfermero*, Barcelona, Elsevier.
- KOZIER, Bárbara (2005), *Fundamentos de enfermería. Conceptos, procesos y práctica* (7ma. ed.), vol. 1, Madrid, Interamericana.
- MEDINA, José Luis (1999), *La pedagogía del cuidado: saberes y prácticas en la formación universitaria en enfermería*, Barcelona, Laertes.
- RESTREPO, Eduardo (2018), “Antropologías disidentes y sentido común antropológico”, *Publicar*, vol. XVI, n° 25, pp. 2250-7671, en <https://publicar.cgantropologia.org.ar/index.php/revista/article/download/137/72/331>
- TEDESCO, Juan Carlos, ABERBUJ, Claudia y ZACARIAS, Ivana (2014), *Pedagogía y democratización de la universidad*, Buenos Aires, Aique Grupo Editor.

## Fuentes institucionales

- COMISIÓN NACIONAL DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN UNIVERSITARIA (2022), *Enfermería, análisis de la primera fase de acreditación de licenciaturas en enfermería*, Buenos Aires, en <https://www.coneau.gob.ar/archivos/publicaciones/estudios/Enfermeria.pdf>
- MINISTERIO DE CIENCIA, TECNOLOGÍA E INNOVACIÓN DE LA NACIÓN, Argentina, (agosto-noviembre de 2021), *Informe de evaluación externa Universidad Nacional de José C. Paz*, Buenos Aires.
- UNIVERSIDAD NACIONAL DE JOSÉ CLEMENTE PAZ (2018), *Plan de Estudios Licenciatura en Enfermería. Departamento de Ciencias de la Salud y el Deporte. José C. Paz*. Resolución Consejo Superior n° 025.
- UNIVERSIDAD NACIONAL DE JOSÉ CLEMENTE PAZ (2016-2020), *Plan de Desarrollo Institucional*, José Clemente Paz.

## **II**

# **INSTITUCIONES Y TERRITORIOS**



# **Emergencia pedagógica y resiliencia educativa**

*Carla Reyna y Marcelo Jerez*

Entre 2020 y 2022, las medidas nacionales de aislamiento y de distanciamiento social y obligatorio por la Covid-19 generaron innovaciones de emergencia para la formación en enfermería. La suspensión de las clases áulicas y de las prácticas profesionales en espacios comunitarios y en entornos clínicos de simulación y reales tuvieron diversas implicancias pedagógicas, en particular para docentes y para estudiantes sin experiencias previas de enseñanza y de aprendizaje mediadas por pantallas. Hasta que las instituciones pudieron viabilizar económica y técnicamente plataformas virtuales durante el período más álgido de la pandemia; las comunidades educativas conocieron en forma autodidacta sus funcionalidades, improvisaron recursos domésticos y recrearon espacios sanitarios para la demostración de maniobras y de procedimientos. En el transcurso del bienio 2020-2021 la campaña de vacunación nacional contra el virus fue posibilitando el retorno progresivo a la presencialidad, por lo que tuvieron que adaptarse a protocolos sanitarios rigurosos y en constante cambio, que limitaron el tiempo para integrar saberes profesionales en ambientes hospitalarios (Ramacciotti y Reyna, 2024).

Nuestro objetivo en este capítulo es relevar esas transformaciones pedagógicas de emergencia en dos universidades estatales del Noroeste Argentino (NOA). Interesa demostrar, en clave regional, su complejidad multisituada, pues existe una estrecha vinculación entre la calidad de los cuidados provistos en servicios de alta complejidad y el nivel de formación profesional en enfermería. Incluso, la reciente creación de especialidades de posgrado, como Enfermería en la Atención del Paciente Crítico en las áreas de Neonatología,

Pediatría y Clínica de Adultos (Ministerio de Salud de la Nación, 2023), constituye un indicio de las persistentes necesidades de personal con competencias específicas en el territorio argentino.

El punto de partida fue observar qué ocurrió en las carreras de Licenciatura en Enfermería de la Universidad Nacional de Catamarca (UNCA) y de la Universidad Nacional de Jujuy (UNJU). Son de acceso público y gratuito, con cohortes continuas y sin modalidades de enseñanza virtual o a distancia. Su apertura como oferta académica, en 1983 y en 2021 durante la fase de aislamiento, da cuenta del modo en que los procesos de institucionalización de la enfermería universitaria como competencia provincial pueden configurarse dentro de una misma región con marcadas distancias temporales.

Para ello, construimos un corpus analítico integrado principalmente por entrevistas realizadas a docentes y a estudiantes de ambas carreras, entre febrero y agosto de 2024. Sus identidades son confidenciales, por lo que empleamos pseudónimos para citar sus relatos. El relevamiento de prensa digital y de planes de estudio en vigencia complementa los hallazgos testimoniales.

Presentamos los resultados de la investigación en dos secciones. La primera explora el mapa de las instituciones formativas en enfermería en sendos contextos provinciales, atendiendo especialmente a los procesos de profesionalización universitaria. La segunda sección focaliza en los desafíos didácticos y en las innovaciones pedagógicas de ambas universidades, entre la fase más crítica de la pandemia y el cese de la emergencia sanitaria. Al cristalizar viejas demandas y nuevas modalidades de enseñanza y de aprendizaje, sin lugar a dudas la crítica coyuntura potenció la capacidad de resiliencia de las comunidades educativas.

## **La profesionalización universitaria en dos tiempos provinciales**

Tanto Catamarca como Jujuy presentan una cartografía de montañas, desiertos y valles subtropicales, con pasos fronterizos internacionales que, por sus características geográficas y climáticas, tienen una fluidez socio-económica diferenciada.<sup>1</sup> De acuerdo al Censo Nacional de 2022, Catamarca tiene cerca de 430.000

---

1. En Catamarca el Paso Internacional de San Francisco se ubica en la Cordillera de Los Andes, a 522 kilómetros de la capital provincial. Conecta la localidad argentina de Las Grutas con la localidad chilena de Copiapó, a una altura de alrededor de 5000 metros de altura sobre el nivel del mar. Jujuy tiene dos fronteras internacionales. El Paso La Quiaca-Villazón, que une las respectivas localidades argentina y boliviana a 285 kilómetros de la capital jujeña y con una altura de 3400 metros sobre el nivel del mar. Y el Paso de Jama que conecta el Paraje de Jama en Argentina con San Pedro de Atacama en Chile. Éste forma parte del Corredor Bioceánico Atlántico-Pacífico, a 322 kilómetros de San Salvador de Jujuy y a 4200 metros sobre el nivel del mar.

habitantes, mientras que Jujuy casi duplica esa cifra con alrededor de 810.000 personas. Si comparamos la extensión de sus superficies, 102.602 km<sup>2</sup> y 53.219 km<sup>2</sup>, la densidad demográfica de Jujuy es tres veces mayor a la de Catamarca. Sin embargo, ambas se ubican entre las provincias argentinas con menores tasas de crecimiento vegetativo, por su asociación con factores migratorios y a su elevada dispersión geográfica (Instituto Nacional de Estadísticas y Censos, 2023).

Las cifras oficiales invitan a reflexionar sobre las características y la distribución de las instituciones estatales de formación en enfermería, que se diferencian, en primer lugar, por ofrecer titulaciones de alcance técnico y de licenciatura. En segundo lugar, por los criterios de admisión estudiantil, es decir, si habilitan cohortes abiertas y continuas o bien, si se circunscriben a convenios de articulación estatal-gremial para la profesionalización de auxiliares de enfermería que prestan servicios en el subsistema público.

En el caso de Catamarca, en 2024 fueron siete los Institutos de Educación Superior (IES) que habilitaron la carrera técnica, con acceso público y gratuito, bajo la doble dependencia del Instituto Nacional de Formación Docente y del Ministerio de Educación del Gobierno Provincial. Dos de ellos se ubican en el Gran San Fernando del Valle de Catamarca, que concentra alrededor del 50 % de la población total: el Instituto Superior Técnico Industrial “Dr. Néstor Carlos Kirchner” (Departamento Capital) y el IES “Gob. José Cubas” (Departamento Valle Viejo). La red formativa se amplía con el IES “Recreo”, en el Departamento La Paz, y los que se ubican en los distritos homónimos: el IES “Pomán”; IES “Belén”, el IES “Andalgalá” y el IES “Capayán. Don Sebastián Alejandro Corpacci”. Los planes de estudio en vigencia fueron homologados entre 2016 y 2018 por la Dirección de Educación Superior de la agencia educativa provincial. Su radicación en siete de las dieciséis jurisdicciones catamarqueñas,<sup>2</sup> sumado a la apertura de algunas extensiones áulicas en el transcurso de la pandemia, denota una tendencia a irradiar la formación de cuadros técnicos en las regiones más alejadas de la capital provincial.

Por su parte, la profesionalización de auxiliares que prestan servicios en dependencias públicas se instrumenta desde 2015, mediante la suscripción de diferentes convenios interinstitucionales, con participación del Ministerio de Salud Provincial; el Colegio Profesional de Enfermería de Catamarca; la filial local de la Asociación de Trabajadores de la Salud; la Universidad Isalud, de gestión privada; y la UNCA.

---

2. Entre ellas: Ambato, Ancasti, Andalgalá, Antofagasta de la Sierra, Belén, Capayán, Capital, El Alto, Fray Mamerto Esquiú, La Paz, Paclín, Pomán, Santa María, Santa Rosa, Tinogasta y Valle Viejo.

En este sentido, cabe destacar que la formación universitaria bajo la esfera estatal tiene una larga trayectoria en la provincia. La Licenciatura en Enfermería que oferta actualmente la UNCA se creó bajo otro estatuto universitario, en 1983 (Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, 2018). El plan de estudios, en vigencia desde 2018, está estructurado en dos ciclos con un total de 34 espacios curriculares. Al título técnico, de tres años de formación, se accede con la aprobación de 24 asignaturas, y al de licenciatura, de dos años de duración, con 12 asignaturas. El tercer año de la carrera contempla 2 materias cuatrimestrales electivas, pautando distintas orientaciones para la formación en el campo profesional: “Enfermería en Salud Laboral”, “Enfermería en Urgencias y Emergencias”, “Liderazgo en Enfermería”, “Enfermería en Inmunizaciones”, “Informática en Enfermería” e “Inglés” (Universidad Nacional de Catamarca, 2018).

Cada tramo formativo se aprueba con una instancia de integración teórico-práctica, consistente en la rotación estudiantil por servicios hospitalarios. Allí, demuestran pericias técnicas y científicas en la atención de pacientes y la administración del *office* de enfermería. Para la obtención del título de grado, es requisito adicional y obligatorio la elaboración y la defensa de una tesis enmarcada en la ejecución de un proyecto de investigación o de intervención institucional.

La necesidad de dotar cuadros técnicos sanitarios también constituyó uno de los ejes centrales del Plan de Territorialización que la UNCA desarrolla desde 2014.<sup>3</sup> En efecto, en 2019 iniciaron las instancias de diseño y de programación para habilitar el Programa de Profesionalización de Auxiliares en Enfermería, de tres años de duración, en Los Altos. La nueva sede, a 86 kilómetros de la ciudad Capital, se ubica estratégicamente en el límite provincial entre Catamarca y Tucumán. La cohorte inaugural estaba programada para marzo del siguiente ciclo lectivo,<sup>4</sup> sin vaticinar la pandemia. La emergencia sanitaria dejó sin efecto el proyecto de territorialización de la enfermería universitaria y debió enfrentar, inevitablemente, múltiples desafíos pedagógicos para la carrera de la sede central. Retomaremos este eje de análisis en el siguiente apartado.

---

3. “Plan de Territorialización”, *UNCA Noticias*, s/f, San Fernando del Valle. (Consulta: 11 de febrero de 2024) <https://www.UNCA.edu.ar/pagina-143-plan-territorializacion-70.html>

4. “Informática y Enfermería son las carreras que la UNCA dictará en Los Altos”, *UNCA Noticias*, 20 de febrero de 2020, San Fernando del Valle. (Consulta: 11 de febrero de 2024) <https://www.UNCA.edu.ar/noticia-233337-informtica-y-enfermera-son-las-carreras-que-la-UNCA-dictar-en-los-altos.html>

Sin dudas, el impacto de la elevada tasa de morbi-mortalidad por coronavirus, que asumió temporalidades diversas en las oleadas de contagio de los tres años siguientes, motivó que algunas carteras sanitarias y educativas provinciales gestionaran en 2022 la formación de enfermeras y de enfermeros universitarios en áreas de vacancia, cuyas nociones básicas en la provisión de cuidados críticos sería determinante ante futuras catástrofes sanitarias. Ejemplos de ello fueron los proyectos de extensión áulica que habilitaron para el primer ciclo de la carrera la Universidad Nacional de Santiago del Estero en Termas de Río Hondo, al límite con la provincia de Tucumán; y la Universidad Nacional del Nordeste en la localidad correntina de Virasoro, acogiendo por su proximidad a estudiantes de la provincia de Misiones también (Ramacciotti y Reyna, 2024).

Asimismo, los emprendimientos intersectoriales para promocionar la enfermería universitaria en el contexto pandémico revelan un caso inédito: la apertura de la carrera Licenciatura de Enfermería en la UNJU en el año 2021, con titulación intermedia en Enfermería Profesional.

Su inserción académica en una provincia integrada por dieciséis departamentos es particular, porque el distrito cabecera, Dr. Manuel Belgrano, donde se encuentra la ciudad de San Salvador de Jujuy, reúne a casi el 40 % de la población de total. A su vez, en Jujuy se pueden delimitar geográficamente cuatro regiones: los Valles Centrales al sur; los Valles Subtropicales hacia el este; la Quebrada de Humahuaca en la zona central; La Puna hacia el extremo norte.<sup>5</sup>

Su distinción remite al radio de influencia estratégico que han tenido las instituciones formativas en estas áreas, antes de que Enfermería formara parte de la oferta académica de grado en la UNJU. Hasta entonces, en Jujuy la profesionalización técnica estaba a cargo de sistema provincial, conformado por establecimientos de educación terciaria y de filiación sindical. Entre los primeros se destaca el Instituto Superior “Dr. Guillermo Paterson”, fundado durante el gobierno del primer peronismo (1946-1955) en San Salvador de Jujuy. También allí se encuentra el IES n° 11, mientras otros se emplazan en el interior de la provincia, como el IES n° 10 de la localidad de Ledesma y el IES n° 1 de la localidad de Abra Pampa, en la región de la Puna. Dichos establecimientos dependen del Área de Tecnicaturas de la Dirección de Educación Superior del Ministerio de Educación de la Provincia de Jujuy. Se rigen por la Resolución n° 801/2016, sobre “Diseño Curricular Jurisdiccional de la

---

5. Estas regiones están integradas por los siguientes departamentos: Dr. Manuel Belgrano, Palpalá, San Antonio y El Carmen (en los Valles Centrales); Ledesma, San Pedro, Valle Grande y Santa Bárbara (en los Valles Subtropicales); Humahuaca, Tilcara y Tumbaya (en la Quebrada de Humahuaca); Cochinoca, Rinconada, Yavi, Susques y Santa Catalina (en La Puna).

Provincia de Jujuy. Enfermería Profesional”, aprobado de manera conjunta con el Ministerio de Salud bajo la égida del gobierno provincial. La disposición establece una carrera de 28 asignaturas, con cursado presencial y con una duración de tres años para obtener el título de Enfermera/o Profesional. Por su parte, los establecimientos formativos de filiación sindical dependen de la Asociación de Trabajadores de la Sanidad Argentina, con dependencias en las ciudades de San Salvador, San Pedro y La Quiaca. La estructura curricular es diferente, porque plantea un proyecto de profesionalización exclusivo para personal de enfermería que presta servicios en los centros públicos de atención de la salud. En su mayoría poseen convenios de profesionalización con el Ministerio de Salud provincial y funcionan en instalaciones pertenecientes a la asociación sindical. Estas instituciones se encuentran distribuidas en los distritos de mayor densidad demográfica del territorio jujeño y atiende, especialmente, al flujo poblacional y comercial entre La Quiaca y Villazón, las ciudades que conectan el paso fronterizo entre la República Argentina y la República de Bolivia.

En consecuencia, la apertura en 2021 de la carrera de enfermería en la UNJU planteó un momento bisagra para quienes tenían como horizonte obtener el título de grado, que contempla prácticas orientadas a la provisión de cuidados críticos, presenciales y supervisadas. Hasta entonces, para el colectivo profesional de Jujuy continuar con la licenciatura implicaba la difícil hazaña de renunciar a sus cargos laborales, radicarse en otra provincia con oferta universitaria y distribuir sus jornadas entre el trabajo asistencial y el estudio. Las limitaciones económicas personales ante un problema de salud ameritaron que las autoridades sanitarias apuntalaran distintos convenios institucionales, instrumentando así planes de articulación para las egresadas de los institutos provinciales, bajo modalidad a distancia. En este sentido, reviste importancia que una organización privada hizo eco de tales impetraciones públicas. En 2015, la Universidad Nacional de Córdoba radicó en Jujuy una extensión áulica de su carrera Licenciatura en Enfermería. El convenio, aún en vigencia, fue coordinado entre el decano de la Facultad de Ciencias Médicas de aquella alta casa de estudios y la titular de la Asociación Civil Estudios Populares Contacto Norte de Jujuy, Eva Cruz, por entonces diputada provincial por el Partido Justicialista.<sup>6</sup>

---

6. Kompta, Karina, “Nueva Carrera Licenciatura en Enfermería Ciclo – Modalidad Distancia en la ciudad de San Salvador de Jujuy”, Escuela de Enfermería de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional de Córdoba, 03 de julio de 2015, Córdoba. (Consulta: 10 de agosto de 2024) <https://enfermeria.fcm.unc.edu.ar/nueva-carrera-licenciatura-en-enfermeria-ciclo-modalidad-distancia-en-la-ciudad-de-san-salvador-de-jujuy/>

Es así que la apertura en 2021 de la carrera de la UNJU es fruto de añejas demandas por institucionalizar la enfermería universitaria como competencia provincial, con carácter público y permanente, tanto como la posibilidad de habilitar ofertas de posgrado. Como refería la rectora del Instituto “Paterson”, Mar, en la provincia “no hay especialistas en terapia intensiva (...) teniendo la carrera universitaria acá podemos hacer nuestras especializaciones, por ejemplo, ya nos permite hacer diplomaturas” (Mar, San Salvador de Jujuy, 10 de mayo de 2024).

En efecto, cuando la fase de aislamiento entró en vigencia, el 20 de marzo de 2020, la comisión intersectorial retomó un proyecto curricular cuyo diseño ya tenía varios años sin anuencia presupuestaria del Ministerio de Salud provincial. Esto evidencia en cierto modo el escaso interés de las autoridades jujeñas, hasta el inicio de la pandemia, en materializar la apertura de esta formación universitaria, sobre todo si tenemos en cuenta que la UNJU abrió sus puertas en la provincia cinco décadas atrás, en marzo de 1972.

La universidad, a través de la Resolución C.S. n° 021/2020, dictaminó que la carrera tendría modalidad de cursado presencial. El título de Enfermero/a Universitario/a se obtiene luego de acreditar las 36 materias del plan de estudios, de tres años de duración. “Francés”, “Epidemiología” o “Salud Pública” son las tres asignaturas electivas al cursar el tercer año. La falta de infraestructura edilicia figuró entre los primeros obstáculos de la carrera, debido a su funcionamiento que por fuera de los cuatro estatutos de la UNJU –Facultad de Ingeniería, Facultad de Ciencias Agrarias, Facultad de Ciencias Económicas y Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales–, y bajo la órbita de la Escuela Superior de Salud. Esta última depende del Área de Coordinación Académica de las Escuelas Superiores de la UNJU, sector que tiene a su cargo la organización y la gestión de los aspectos académicos y administrativos de la carrera. Los problemas presupuestarios fueron otras de las dificultades a sortear. Es por esta razón que la habilitación del segundo ciclo de la carrera –previsto para 2024, cuando egresara la cohorte inaugural de 2021–, aún no pudo efectivizarse. Como sostiene su coordinador:

Más aulas, más personal docente, no docente, laboratorios, todo lo que se necesita está supeditado a una cuestión presupuestaria que, en el contexto actual, es difícil conseguir.

Clos, San Salvador de Jujuy, 10 de junio de 2024.

Su testimonio hace referencia al drástico recorte de partidas presupuestarias que padecen las universidades estatales desde que asumió el presidente nacional Javier Milei, en diciembre de 2023.

Recapitulando, los procesos de institucionalización de la enfermería universitaria en Catamarca y en Jujuy se configuraron con casi cuarenta años de diferencia. Como veremos a continuación, tales distancias temporales también generaron respuestas institucionales diferenciadas ante los desafíos pedagógicos por la Covid-19.

## **Desafíos pedagógicos e innovaciones didácticas**

La fase ASPO fue dictaminada a nivel nacional en marzo de 2020, pero la virtualización de las clases teóricas y prácticas en la carrera de enfermería de la UNCA, tanto del tramo técnico como el de licenciatura, dio sus primeros pasos recién en mayo de ese año. Plataformas como *Moodle*, *Drive*, *Zoom*, *Meet* y *Whats App* se convirtieron en los escenarios de encuentro e intercambio docente y estudiantil ante la interrupción de las actividades áulicas y de las prácticas clínicas en entornos de simulación, comunitarios y hospitalarios. A ello, se sumaron la suspensión de las promociones curriculares y de las mesas de exámenes regulares configurándose, de esta manera, una triple barrera institucional para la progresión de las trayectorias académicas (Ricardo, San Fernando del Valle de Catamarca, 27 de junio de 2024; Tamara, San Fernando del Valle de Catamarca, 17 de julio de 2024).

Por un lado, un grupo minoritario desertó durante la fase de ASPO por la necesidad de retornar a sus hogares en localidades catamarqueñas alejadas de la capital, donde la conexión a servicios de internet era deficiente o inexistente.

Por otro lado, dentro del colectivo estudiantil que sí pudo sostener la regularidad académica a través de la virtualidad, la pandemia tuvo implicancias pedagógicas más restrictivas para el primer ciclo de la carrera. Primero, porque quiénes cursaban la licenciatura eran estudiantes que ya habían obtenido el título técnico en enfermería y, por supuesto, contaban con experiencias profesionalizantes. En su mayoría, ya se habían insertado como personal operativo en el sistema de salud al momento de la crisis por la Covid-19. Además, quiénes transitaban la instancia de elaboración del trabajo final tuvieron acceso virtual a tutorías y a la defensa de tesis en los tiempos académicos prepandemia (Alma y Sofía, San Fernando del Valle de Catamarca, 31 de julio de 2024).

Para las y los estudiantes avanzados del tramo técnico la virtualidad de emergencia fue diferente. El crítico escenario de salud pública estaba tensionado por la exponencial demanda de profesionales jóvenes en enfermería que, por sus características etarias asociadas a una menor incidencia de co-morbilidades,

podrían actuar en servicios de alta exposición al coronavirus. De hecho, estudiantes del segundo ciclo y docentes de la UNCA repartían su jornada entre las cursadas virtuales y su trabajo presencial en servicios de triage, testeos, guardias de emergencia y cuidados críticos. Compensaron y ampliaron de manera estratégica la cobertura asistencial en instituciones públicas y privadas, tras las licencias laborales al personal de enfermería con condiciones de riesgo vital, o bien, convaleciente ante la infección por coronavirus (Alma y Sofía; Gastón, San Fernando del Valle de Catamarca, 22 de junio de 2024; Ricardo).

La sustitución de las prácticas en laboratorios y hospitales por el aprendizaje teórico y práctico mediado por pantallas implicó una notable desventaja en el rendimiento académico, sobre todo para los ingresantes a la carrera. No suplantó a la presencia docente para explicar y guiar la realización de procedimientos profesionales y postergó la familiarización con los dispositivos de simulación y reales, incluso, hasta luego de su graduación. Desde su perspectiva, vivenciaron dificultades para el desarrollo de habilidades cognitivas, procedimentales y actitudinales, tanto por la exigua frecuencia de las clases, el empleo de nuevas modalidades pedagógicas como el aula invertida y por no contar con nociones mínimas de alfabetización digital (Gastón; Iván, San Fernando del Valle de Catamarca, 03 de julio de 2024; Tamara).

Ante este panorama, conocieron y afianzaron la correcta realización de maniobras profesionales a expensas de sus experiencias autodidactas, lo que significó, como mencionamos anteriormente, que la informalidad de estas prácticas fue aún más extrema para estudiantes del tramo técnico. Tal como analiza el capítulo “Enfermeras 2.0” en esta obra colectiva, la búsqueda de videos tutoriales en *YouTube*, *Tik Tok* o *Instagram*, figuró entre las primeras estrategias. Éstas se complementaron con la realización de procedimientos entre compañeros de cursada y con integrantes de la propia familia, como sondajes nasogástricos o canalizaciones en vías venosas periféricas, desafiando la monitorización docente y el aislamiento obligatorio, por entonces penalizado por el gobierno nacional (Ivan, Javier, Belén, 01 de agosto de 2024, Tamara).

Cuando la carrera de la UNCA reanudó las prácticas profesionalizantes en entornos virtuales y reales a mediados de 2021, también lo hicieron las mesas extraordinarias para exámenes de los espacios curriculares del ciclo lectivo anterior y en vigencia, pero con una frecuencia mensual. Por esta razón, quiénes transitaban el segundo año de la carrera en ese momento debieron redoblar sus esfuerzos por mantener la regularidad académica de un bienio u optar drásticamente por el recursado de algunas asignaturas. Las dificultades

para sostener en paralelo las instancias prácticas y las evaluaciones parciales del ciclo lectivo en vigencia, junto a los finales integradores del ciclo lectivo anterior, quedaron en evidencia cuando gran parte de las cohortes 2018, 2019 y 2020 obtuvieron sus credenciales en enfermería universitaria entre 2022 y 2024, con hasta tres años de retraso (Javier; Iván; Patricia, San Fernando del Valle de Catamarca, 22 de julio de 2024).

En Catamarca, el retorno a la presencialidad restringida para aprender habilidades en enfermería con muñecos de simulación y, luego, con pacientes en instituciones sanitarias, adicionó otras complejidades. Las prácticas tuvieron aforo, frecuencia y carga horaria reducidas y una rotación limitada por los servicios. Fueron insuficientes para integrar conocimientos y prácticas en algunas especialidades del campo profesional, como enfermería pediátrica, del adulto, quirúrgica, de salud mental, entre otras. A pesar de estos obstáculos, los testimonios estudiantiles destacan los cuidados que gestionaron autoridades y docentes de la carrera de la UNCA para que transitaran este trayecto de sus carreras universitarias. Les proveyeron un seguro ante eventuales accidentes de trabajo, equipos de protección personal y no realizaron prácticas con pacientes sospechados o confirmados de infección por Covid-19 (Gastón; Iván; Javier; Patricia).

Si la pandemia tuvo severas implicancias pedagógicas para una formación universitaria con cuarenta años de trayectoria en el NOA, ¿cuáles habrán sido los desafíos para una carrera universitaria en enfermería que florecía en ese contexto tan adverso, en otra provincia de la misma región?

El inédito caso de la UNJU revela un itinerario inverso. Las medidas didácticas y curriculares que instrumentaron sus pares institucionales en el NOA durante la crisis sanitaria contribuyeron a sentar las bases académicas para su apertura bajo modalidad predominantemente virtual en marzo de 2021. Tal como anticipamos, el proceso de institucionalización universitaria de la enfermería se constituyó así en una urgente competencia del gobierno provincial, en virtud de que la Covid-19 cristalizó de manera extrema las demandas profesionales de largo aliento para el sistema de salud pública jujeño, especialmente en los servicios de cuidados críticos.

La cohorte inaugural fue abierta al público con un cupo de 140 estudiantes, sin edificio propio. Mientras se planeaban estrategias y se designaban recursos para garantizar que las clases teóricas y prácticas estuvieran mediadas por pantallas para el primer año de la carrera, las autoridades sanitarias provinciales y universitarias de Jujuy gestionaban a contrarreloj los contenidos, el plantel docente, la infraestructura, el equipamiento y los espacios de práctica

para las trayectorias estudiantiles que avanzaban hacia el segundo y el tercer año de la carrera, previstas para 2022 y 2023. Entre las primeras soluciones, conformación un equipo de profesoras y de profesores integrado en gran medida por profesionales en enfermería con funciones administrativas en establecimientos hospitalarios y formalizaron convenios interinstitucionales para disponer aulas de cursado, laboratorios para simulación clínica y centros de salud para las prácticas profesionalizantes.

Por su parte, las dificultades hogareñas para acceder a redes de conectividad o para disponer de una computadora en sus domicilios fueron contempladas en la asignación de recursos universitarios. Como recuerda May, estudiante en ese entonces del primer año de la carrera (May, San Salvador de Jujuy, 15 de junio de 2024), la UNJU incrementó el número de becas de ayuda económica y lanzó el programa de Becas Conectar para proveer, a través de un microchip, datos móviles a los teléfonos personales del alumnado.<sup>7</sup> Esta iniciativa se complementó con la grabación de las clases sincrónicas en la plataforma virtual de la carrera para facilitar su accesibilidad a demanda, mientras los grupos de *WhatsApp* intracátedra se convertían en un valioso vehículo para notificar las novedades curriculares y para habilitar espacios de consulta. Para Fer, que también cursaba el primer año de la carrera en aquel momento, este tipo de asistencia fue fundamental (Fer, Monterrico, 09 de junio de 2024). No solo para mantener la regularidad académica, sino también para cumplir con sus responsabilidades laborales en un hospital del interior provincial como administrativa.

La eficiente organización de estos requerimientos formativos en unos pocos meses no estuvo exenta de dificultades operativas, transversales a toda la comunidad universitaria. A las pocas intervenciones participativas en clase, docentes como Mari, de la asignatura Morfofisiología en 2021, lidiaron con la falta de capacitación para tomar exámenes parciales y finales en forma remota (Mari, San Salvador de Jujuy, 15 de julio de 2024). Otra de las dificultades es señalada por el profesor Gal, de la materia Educación y Salud, para quién la conexión estudiantil con numerosas cámaras apagadas y silenciadas tenía notables limitaciones pedagógicas. Durante el desarrollo de las clases sincrónicas plantear interrogantes para estimular el análisis y la reflexión, o consultar si necesitaban explicaciones adicionales, no tenían retorno estudiantil (Gal, San Salvador de Jujuy, 17 de junio de 2024).

---

7. "La UNJU realiza cobertura de becas de ayuda económica a sus estudiantes en medio de la crisis por Covid-19", *UNJU Noticias Web*, 30 de abril de 2020, San Salvador de Jujuy, en <https://noticias.UNJU.edu.ar/noticia.php?id=3397>

Al igual que en la UNCA, las y los estudiantes universitarios del primer año de la carrera de Jujuy realizaron las prácticas profesionalizantes en sus domicilios, bajo la atenta supervisión virtual del personal docente. Cuando la cohorte inaugural comenzó a cursar el segundo año del plan de estudios, en 2022, fueron habilitadas en los entornos de simulación. Como señalamos antes, la carrera de la UNJU no contaba con infraestructura edilicia propia ni con equipos tecnológicos para el adiestramiento de los procedimientos profesionales. En principio, fue el histórico Instituto “Paterson” el que habilitó su gabinete de simulación para las primeras prácticas presenciales. Al año siguiente, en 2023, las autoridades de la UNJU gestionaron fondos nacionales para poner en funcionamiento su propio centro de simulación clínica, con entrenamiento multisituacional. Actualmente, allí se recrean situaciones clínicas diversas en sectores simulados: Quirófano, Sala de Urgencias, Sala de Partos y Sala de Internación. En efecto, la tecnología de avanzada disponible constituye un nuevo hito dentro del proceso de institucionalización universitaria de la enfermería en Jujuy. Como señalaba su coordinador, Clos, además de los clásicos maniqués, adquirieron equipos con los cuáles se pueden registrar la presión arterial, intubar, auscultar, canalizar y realizar extracciones sanguíneas. Sus potencialidades radican en que serán utilizados para el adiestramiento de personal en formación y con graduación en enfermería, urgencias y medicina (Clos).

Con el paulatino cese de la emergencia sanitaria, en virtud de la campaña de vacunación nacional entre 2021 y 2022, las clases prácticas fueron habilitándose progresivamente en hospitales públicos y privados. No obstante, una diferencia sustancial con la gestión de la UNCA, es que la cobertura de accidentes durante esta instancia fue inicialmente solventada por las y los practicantes. Al respecto, Bren, alumna de la carrera de la UNJU, recuerda que al poco tiempo fueron financiadas por la propia universidad (Bren, San Salvador de Jujuy, 5 de mayo de 2024).

## Conclusiones

Nuestro objetivo en este capítulo fue relevar las transformaciones pedagógicas de emergencia en dos universidades estatales del NOA durante la pandemia. La intención metodológica fue explorar, en clave regional, su complejidad multisituada, puntualizando en aquellas carreras de grado con poca o ninguna experiencia previa en enseñanza virtual o a distancia.

De acuerdo a estos criterios, la UNCA y la UNJU son las únicas instituciones públicas y gratuitas que habilitaron la carrera de Licenciatura en Enfermería con cohortes continuas y presenciales ambos distritos. Su evolución como competencia sanitaria provincial se vincula estrechamente a la necesidad de capacitar y de radicar territorialmente cuadros sanitarios con una formación más amplia dentro del campo profesional: docencia, administración, investigación y cuidados críticos.

En este sentido, sus creaciones como oferta académica, en 1983 en la UNCA y en 2021 –durante la fase de ASPO– en la UNJU, dan cuenta del modo en que los procesos de institucionalización de la enfermería universitaria pueden configurarse con marcadas distancias temporales dentro de una misma región.

Los testimonios, la prensa digital y los planes de estudio en vigencia nos indican que las adaptaciones pedagógicas ante la crisis pandémica fueron agenciadas por autoridades, docentes y estudiantes de manera antagónica. Mientras la carrera de la UNCA no contaba con una tradición de enseñanza mediada por pantallas consolidada y todos sus dispositivos de aprendizaje teórico y práctico eran esencialmente presenciales; la UNJU en 2021 tuvo como puntapié las experiencias de virtualidad didáctica que otras universidades del NOA habían implementado en 2020, pero no disponía de instalaciones y de equipamiento propios para su primera cohorte de estudiantes.

Asimismo, las prácticas profesionales fueron interrumpidas durante la fase de ASPO y restringidas durante la fase de distanciamiento social. La falta de servicios de conectividad y de computadoras, el desconocimiento de las funcionalidades de las plataformas de enseñanza, sumado a la incompatibilidad de los horarios laborales fueron problemas transversales a estudiantes y docentes de las dos universidades. Sin embargo, tuvieron un impacto diferenciado en las trayectorias académicas. Entre quienes iniciaban y finalizaban la formación técnica de la UNCA, en un contexto de extrema demanda de profesionales en enfermería, las restricciones postergaron la familiarización con los dispositivos clínicos de simulación y reales, incluso, hasta luego de su graduación. En cambio, quienes cursaban la licenciatura eran estudiantes que ya habían obtenido el título técnico en enfermería en la propia universidad y en IES y, en su mayoría, ya se habían insertado como personal operativo en el sistema de salud al momento de la crisis por la Covid-19. Además, las instancias académicas de elaboración y defensa de tesis estuvieron garantizadas mediante la virtualidad. No obstante, en 2020 fueron suspendidas las promociones curriculares y los exámenes finales para sus dos ciclos de formación, lo

que ocasionó múltiples situaciones: desertar para el cursado de materias o sostener la regularidad académica de las asignaturas de un bienio.

Como puede apreciarse, emprender una carrera profesional en el campo sanitario ante las adversidades ocasionadas por el coronavirus expresa la simultánea capacidad de resiliencia que desarrollaron las comunidades educativas. No solo por los recursos y por la creatividad con los que encararon estos desafíos el personal de gestión, docentes y estudiantes, sino también por las ambivalencias emocionales de su compromiso ante lo desconocido, a pesar del miedo y de la incertidumbre que generaba un virus peligroso. Las becas de asistencia estudiantil para conectividad, el pago de seguro ante accidentes de trabajo durante las prácticas profesionales, la elaboración y la grabación caseras para la demostración de maniobras profesionales son solo algunos ejemplos.

Aún con sus distancias temporales, los derroteros de las carreras de enfermería de la UNCA y de la UNJU por descubrir y potenciar alternativas de enseñanza y de aprendizaje en enfermería durante la pandemia cristalizaron viejas demandas en la formación, contribuyendo al desarrollo actual de modalidades más flexibles en clases teóricas, como las aulas híbridas, y más diversas en el adiestramiento práctico, con una mayor carga horaria y disponibilidad de dispositivos tecnológicos en simulación clínica.<sup>8</sup>

## Bibliografía

COMISIÓN NACIONAL DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN UNIVERSITARIA, (2018), *Anexo. Informe de Evaluación de la carrera Licenciatura en Enfermería de la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad Nacional de Catamarca*, Buenos Aires, en <https://www.coneau.gob.ar/archivos/anexos/IF-2018-37439409-APN-DAC-CO-NEAU.pdf>

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICAS Y CENSOS (2023), *Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2022*, Buenos Aires, en [https://censo.gob.ar/index.php/datos\\_definitivos/](https://censo.gob.ar/index.php/datos_definitivos/)

---

8. "La UNJU realiza la apertura de un Centro de Simulación Clínica", *UNJU Noticias Web*, 09 de noviembre de 2023, San Salvador de Jujuy. (Consulta: 11 de enero de 2025) <https://noticias.UNJU.edu.ar/noticia.php?id=4235> ; "La FCS participó en el (sic) Curso de Formación de Técnicos en Simulación Clínica (01/12/2023)", Facultad de Ciencias de la Salud UNCA, 05 de diciembre de 2023, San Fernando del Valle de Catamarca. (Consulta: 11 de octubre de 2024), [https://salud.UNCA.edu.ar/index.php?option=com\\_content&view=article&id=2062&catid=13](https://salud.UNCA.edu.ar/index.php?option=com_content&view=article&id=2062&catid=13)

- JEREZ, Marcelo y REYNA, Carla (2023), “Nuevos conflictos ante históricas demandas en Jujuy y Catamarca”, en Ramacciotti, Karina (ed.), *Estudiar, cuidar y reclamar: la enfermería argentina durante la pandemia de Covid-19*, Buenos Aires, Biblos, pp. 385-408.
- MINISTERIO DE SALUD DE LA NACIÓN, Resolución n° 2055/2023, “Perfiles de la Enfermería en la Atención del Paciente Crítico Neonatal, Enfermería en la Atención del Paciente Crítico Pediátrico, Enfermería en la Atención del Paciente Crítico Adulto y Enfermería en Salud Materno Infantil y del Adolescente”, Buenos Aires. (Consulta 8 de enero de 2025), en <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/294292/20230918>
- RAMACCIOTTI, Karina y REYNA, Carla (2024), “Estudiar enfermería en Argentina: cambios y continuidades a partir de la Covid-19”, *Revista Ciencias y Humanidades*, vol. XVIII, no. 1, pp.71-92, en <https://revistacienciasyhumanidades.com/index.php/inicio/article/view/3/112>
- UNIVERSIDAD NACIONAL DE CATAMARCA (2018), “Carrera: Licenciatura en Enfermería”, Sitio Web Facultad de Ciencias de la Salud, San Fernando del Valle, Catamarca. (Consulta 9 de enero de 2024), en [https://salud.unca.edu.ar/index.php?option=com\\_content&view=article&id=16&Itemid=228](https://salud.unca.edu.ar/index.php?option=com_content&view=article&id=16&Itemid=228)

## Entrevistas

- Alma y Sofía, San Fernando del Valle de Catamarca, 31 de julio de 2024.
- Bren, San Salvador de Jujuy, 5 de mayo de 2024.
- Clos, San Salvador de Jujuy, 10 de junio de 2024.
- Gal, San Salvador de Jujuy, 17 de junio de 2024.
- Gastón, San Fernando del Valle de Catamarca, 22 de junio de 2024.
- Fer, Monterrico, 9 de junio de 2024.
- Iván, San Fernando del Valle de Catamarca, 3 de julio de 2024.
- Javier, Belén, 1 de agosto de 2024.
- Mar, San Salvador de Jujuy, 10 de mayo de 2024.
- Mari, San Salvador de Jujuy, 15 de julio de 2024.
- May, San Salvador de Jujuy, 15 de junio de 2024.
- Patricia, San Fernando del Valle de Catamarca, 22 de julio de 2024.
- Ricardo, San Fernando del Valle de Catamarca, 27 de junio de 2024.
- Tamara, San Fernando del Valle de Catamarca, 17 de julio de 2024.



## Un camino sinuoso

*María José Billorou y Lía Norverto*

La carrera universitaria de enfermería dependiente de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la Universidad Nacional de la Pampa (UNLPam) presentaba, a inicios del 2020, graves dificultades en la obtención de los fondos necesarios para la finalización de las líneas específicas de sostenimiento. Su futuro se tornaba confuso y endeble. Las autoridades universitarias no parecían contar con los recursos ni las estrategias para mantenerla y, a pesar de las gestiones ejercidas, en 2021 no se abrió la inscripción para ingresantes.. Esta situación, que de alguna manera ponía en duda el valor de la enfermería como una carrera universitaria pública y gratuita en La Pampa, no correspondía con el papel central que tuvieron las y los estudiantes en la atención de personas durante por la pandemia de coronavirus.

Las presiones del gobierno provincial, encarnadas por representantes del Ministerio de Salud, y de la comunidad educativa de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales, en gran parte por docentes y estudiantes de enfermería, impulsaron un nuevo proyecto institucional ese mismo año. El Consejo Superior de la UNLPam aprobó en junio de 2021 la creación de un Departamento Interfacultades de Ciencias de la Salud, una unidad de gestión que sentaría las bases para un estatuto universitario que nucleara a las carreras profesionales afines. Finalmente, estos emprendimientos intersectoriales originaron la flamante Facultad de Ciencias de la Salud, creada por la Asamblea Universitaria el 12 de abril de 2023. En consecuencia, estas acciones conjuntas impulsaron soluciones a las demandas profesionales del sistema sanitario provincial y a las necesidades de expandir y sostener la oferta universitaria, en evidencia por el crítico contexto de pandemia.

En este capítulo describimos el trayecto de la formación profesional en la provincia, que no fue lineal, sino producto de luchas para obtener reconocimiento y jerarquización. El colectivo laboral de enfermería debió sortear varios obstáculos y escollos de carácter político, administrativo, y presupuestario, hasta celebrar la permanencia en la oferta de nivel superior universitario y una unidad académica propia.

## **El recorrido provincial de la enfermería universitaria**

Los orígenes institucionales de la formación profesional en la provincia se erigieron como objeto de políticas públicas. En mayo de 1955 se creó la Escuela de Enfermería “Eva Perón” en Santa Rosa, dependiente del Ministerio de Asuntos Sociales, con el objeto de capacitar técnicamente a las mujeres que proveían cuidados de salud con conocimientos empíricos y de cubrir las necesidades de personal para sostener la atención sanitaria. Sin una efectiva concreción, el golpe de Estado que derrocó al gobierno nacional del Gral. Juan Domingo Perón ese mismo año, dejó sin efecto estos emprendimientos fundacionales. Fue recién en 1960 que el gobierno de La Pampa pudo retomar y dar curso a este proyecto de profesionalización, con la creación de la Escuela Provincial de Enfermeras “Joaquín Ferro”, bajo la órbita de la Subsecretaría de Salud Pública y Bienestar Social del Ministerio de Asuntos Sociales. Las intermitencias democráticas que caracterizaron al período quedaron reflejadas con el cese de las actividades de la institución en 1976 y su posterior reapertura entre 1988 y 1994, cuando cerró sus puertas.

Este recorrido en torno a la institucionalización de la enfermería como competencia gubernamental confluyó con el de otras provincias argentinas, vinculándose en sus inicios a la capacitación auxiliar y técnica del personal en servicio. Predominaban las enfermeras auxiliares, quienes con escolaridad primaria, realizaban cursos de duración de no más de un año. Sin embargo, desde fines del siglo XX fue consolidándose como oferta profesional del nivel terciario y universitario. Así, el sistema de educación superior gestó enfermeras y enfermeros con título técnico y de licenciatura, con trayectos formativos de tres años y cinco años después de la escolaridad secundaria, reglamentados por la agencia sanitaria nacional.

En el caso de la UNLPam, la carrera de Licenciatura en Enfermería, con una titulación intermedia como Enfermero/a Universitario/a, se habilitó

en 1995 en la sede central ubicada en la ciudad de Santa Rosa. Su creación se alineaba a los estándares nacionales para revertir la prevalencia de personal auxiliar y técnico, pero las dificultades presupuestarias limitaron tal propuesta. A partir del año 2002, las cohortes estudiantiles fueron a término por tres períodos consecutivos, como consecuencia del erario provisto solo por el gobierno provincial (Billorou y Norverto, 2023).

Para paliar el déficit de personal de enfermería, las autoridades provinciales y universitarias impulsaron un nuevo convenio con el fin de evitar el cierre de la única carrera con oferta de grado. De esta manera, en 2002 gestionaron un nuevo plan de estudios en el año 2002 y la inscripción de estudiantes ingresantes se realizó solo en 2002, 2006 y 2010. Incluso, la continuidad entre una cohorte y otra dependía de un endeble financiamiento del Ministerio de Salud provincial. Por lo tanto, su inestabilidad supuso mayores presiones académicas sobre las y los estudiantes. Estas características suscitaban una gran diferencia en el número de estudiantes que se graduaron con título técnico y de licenciatura. Entre 2010 y 2019, mientras egresaron 117 enfermeros/as, resultado del trayecto de tres años, solo lo hicieron 64 licenciados/as (Anuario Estadístico UNLPam, 2019:10).

Ante la fragilidad de la oferta universitaria pública y gratuita, pero a término, las demandas de formación en el área viabilizaron la creación en 2010 de una carrera profesional de alcance técnico en un instituto terciario privado. La carrera se denominó Tecnicatura Superior en Enfermería, fue gestionada por el Colegio Universitario “Visión Tecnológica” y aprobada por Resolución 412/2010 del Ministerio de Cultura y Educación de la provincia de La Pampa. Su dictado, con cohortes continuas, se habilitó en las dos principales ciudades de la provincia, Santa Rosa y General Pico, lo que amplió el radio y el cupo de acceso estudiantil. Luego, la propia institución formalizó un acuerdo con la Cooperativa de Electricidad, Créditos, Obras y Servicios Públicos de la localidad de Victorica, al oeste pampeano, que se extendió durante siete años. De esta manera, la población más alejada de los centros urbanos del este de la provincia, residente en Victorica, La Humada, Telén, Luan Toro, Carro Quemado y de dos localidades del sur de la provincia de San Luis, Arizona y Anchorena pudo graduarse.

Las políticas públicas implementadas de manera conjunta por los Ministerios de Educación y de Salud del Poder Ejecutivo Nacional impulsaron la profesionalización del personal de enfermería, con medidas institucionales que buscaban desalentar la formación de auxiliares. En primer

lugar, la agencia educativa estableció desde el año 2011 que el personal auxiliar de enfermería debía iniciar trayectorias formativas que se encauzaran a la obtención del título de tecnicatura superior. En segundo lugar, a partir de 2015 el Ministerio de Salud dejó de otorgar matrículas nacionales a las/os auxiliares para su inserción en servicios hospitalarios. En La Pampa, dichas estrategias tuvieron un relativo impacto, ya que en 2020 el porcentaje de auxiliares representaba al 42 % del personal de enfermería, una cifra que superaba en diez puntos a la media nacional (Ministerio de Salud de la Nación, 2020).

Estas resoluciones ministeriales tuvieron repercusiones en la UNLPam, ya que apelaban a su interés público, por poner en riesgo la salud de la población. A fines del año 2014, cuando la cohorte a término de 2010 se hallaba próxima a finalizar el cursado de la licenciatura, se oficializó su reapertura como oferta académica permanente para el próximo ciclo lectivo, aunque supeditada a la obtención de fondos específicos.

En efecto, la puesta en marcha recién se concretó en el año 2017, gracias al sostén económico de las autoridades provinciales y nacionales de forma asociada. En primer lugar, fue la firma de un convenio particular con el Ministerio de Salud de La Pampa, el 28 de marzo, que se comprometió con la cobertura de los salarios docentes de ayudantes de primera y de otros gastos operativos. Desde entonces, fue renovándose anualmente mediante adendas particulares. En segundo lugar, la Secretaría Nacional de Políticas Universitarias (SPU) y el gobierno provincial suscribieron un Contrato-Programa Integral Afianzado que posibilitó la financiación parcial entre 2017 y 2020 de los cargos de profesores/as adjuntos y jefes/as de trabajos prácticos, de primero a cuarto año de la carrera de enfermería. Este acuerdo fijaba, entre otros compromisos, la obligación de sustanciar concursos, sujeto al mantenimiento de los recursos que, de otro modo, caducarían.

Más allá de estos esfuerzos mancomunados, la promoción de las trayectorias estudiantiles de las cohortes abiertas y permanentes que siguieron trazaron una tendencia decreciente entre 2017 y 2020. Para dicho período, la brecha entre el número de ingresantes inscriptos –602 en 2017, 383 en 2018, 417 en 2019 y 342 en 2020– y el número de egresados/as –para 2019 solo se habían recibido cinco enfermeros/as universitarios/as– fue abismal.<sup>1</sup>

---

1. Enfermería en la UNLPam: estiman que para fin de año habrá unos 80 nuevos profesionales (19 de mayo de 2020). Diario textual. Recuperado de <http://diariotextual.com/inicio/index.php/2020/05/19/enfermeria-la-unlpam-estiman-fin-ano-habra-unos-80-nuevos-profesionales/>

Este camino sinuoso e interrumpido, da cuenta de los avatares tanto en los trayectos estudiantiles como en el cuerpo docente, que por no lograr la estabilidad en sus cargos, enfrentó el deterioro de sus condiciones laborales y debilitó la consolidación de proyectos institucionales. La emergencia sanitaria que azotó el mundo a inicios del 2020, reposicionó a la enfermería como un eslabón central del esquema de atención y prevención de salud, evidenció su alta demanda social, y fortaleció su lugar como una carrera prioritaria y estratégica en las carteras de educación y salud.

## **La enfermería en primer plano**

Cuando el gobierno nacional declaró la emergencia sanitaria por la pandemia de Covid-19, en marzo de 2020, la carrera de la UNLPam tuvo dificultades en la obtención de los fondos necesarios para su existencia, por la finalización de los convenios específicos de financiamiento. En consecuencia, en el año 2021 se suspendió la inscripción para ingresantes, a pesar de las gestiones ejercidas por las autoridades de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales. Esta situación, que de alguna manera ponía en duda el valor de la enfermería como oferta de grado en La Pampa, no correspondía con el papel central que las y los estudiantes cumplieron en la atención, rastreo, hisopado y vacunación durante la Covid-19. Doscientos ochenta estudiantes ingresaron al sistema público de salud bajo la forma de pasante o como locadores de servicio, según lo prevé el artículo 6° de la Ley Provincial n° 1279 de Carrera Sanitaria (1991), dos modalidades de ingreso y permanencia porque son prorrogables y se extienden hasta la actualidad. Por su parte, seis estudiantes fueron empleados en instituciones de salud privadas.

Su actuación en una coyuntura sanitaria tan crítica fue objeto de reclamos del gobierno provincial, encarnadas en el Ministerio de Salud, y de la comunidad educativa de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales, en gran parte por las voces de docentes y estudiantes de enfermería que aún no se habían graduado; para exigir que la carrera de enfermería no cerrara sus puertas. Para resolver el conflicto, los funcionarios universitarios idearon un nuevo proyecto: la creación de dependencia específica responsable de coordinar y monitorear la formación profesional del personal de salud. El rectorado de la UNLPam presentó en marzo de 2021 al Consejo Superior las bases fundacionales del Departamento de Ciencias de la Salud. Concebido, en las palabras del Rector Oscar

Alpa, como una “figura que le da cierta independencia y manejo a la estructura de Enfermería y otros posgrados que se podrían realizar. Sería un área específica para trabajar fuera de las seis áreas que tiene la universidad”.

Fue clave para su concreción por Sergio Ziliotto, gobernador de la provincia en ejercicio desde 2019. En efecto, en el discurso de apertura de las sesiones de la Legislatura el 1 de marzo de 2021, el mandatario destacó “el acompañamiento a la UNLPam en la certeza que el Estado debe ser el vehículo para que más jóvenes accedan a la universidad, en un marco de inclusión e igualdad de oportunidades”. La provincia, que reconocía la escasez de larga data de recursos humanos en áreas centrales para su desarrollo, apoyaba la ampliación de la oferta educativa en pos de “la formación de técnicos y profesionales en alimentos, en energía, en seguridad ciudadana y en salud”.<sup>2</sup>

Estas innovaciones institucionales se enmarcaban en las gestiones iniciadas en 2020 por las autoridades de la UNLPam ante la SPU y el gobierno provincial, para la obtención del financiamiento necesario para la supervivencia del trayecto formativo profesional. Los funcionarios nacionales evaluaron favorablemente la celebración de un nuevo Contrato-Programa de Financiación, en tanto se cumpliera con una serie de obligaciones, de acuerdo a una nómina de requerimientos para la futura acreditación de la carrera. Entre ellos, se destacó centralmente la creación de una unidad específica de acción, base de una futura Facultad de Ciencias de la Salud en la misma casa de altos estudios.

De esta manera, el Consejo Superior de la UNLPam aprobó mediante la Resolución n° 170/2021 la creación de un Departamento Interfacultades de Ciencias de la Salud, conformado por docentes de las Facultades de Ciencias Exactas y Naturales (sede Santa Rosa) y de Ciencias Veterinarias (sede General Pico) y un delegado del sistema de salud pública de la provincia designado por el Rectorado, con la coordinación de una funcionaria universitaria. En la constitución de la nueva dependencia, además de la presencia del Estado provincial, se aunaban dos tradiciones académicas diferentes, situadas en localidades distantes, se complementaron disciplinas afines con “antecedentes en investigación y extensión vinculadas, con un piso de posibilidades técnicas, de infraestructura, equipamiento y personal”. Al mismo tiempo, esta dualidad de tradiciones formativas buscaba responder a los requerimientos del gobierno pampeano para el desarrollo territorial de ofertas educativas, especialmente en el área de la salud.

---

2. Proyectan la Facultad de Ciencias de la Salud (3 de marzo de 2021). *El Diario de La Pampa*. Recuperado de <https://www.eldiariodelapampa.com.ar/locales/-12193/proyectan-la-facultad-de-ciencias-de-la-salud>

El consejo departamental, responsable de la coordinación y la planificación, estaba formado por ocho consejeros/as, dos representantes de Rectorado, dos representantes de cada facultad y dos representantes del claustro de estudiantes, pertenecientes a la Licenciatura en Enfermería Universitaria. El nombramiento del rector de la UNLPam, Oscar Alba, como secretario de Políticas Universitarias en octubre de ese mismo año favoreció e intensificó el progreso institucional de la carrera. Inmediatamente, aprobó el Proyecto Plurianual 2021-2023, denominado “Fortalecimiento de la carrera de Licenciatura en Enfermería” que, en su primera disposición, asignó fondos superiores a los cuarenta millones de pesos argentinos para garantizar la continuidad del trayecto formativo permanente en la universidad pampeana. Éstas y otras gestiones impulsaron el avance de la Facultad de Ciencias de la Salud proyectada.

Posteriormente, la Resolución n° 420/21 del Consejo Superior aprobó un plan de estudios. La carrera creada, Enfermería Universitaria, de tres años de duración, poseía un amplio perfil que se orientaba a las estrategias de Atención Primaria de la Salud (APS) y aspiraba a “desarrollar cuidados de la salud de las personas en las distintas etapas del ciclo vital”. Para ello debía “contar con conocimientos generales en las áreas de las ciencias de la salud, las ciencias biológicas, las ciencias físico-químicas, farmacología, las ciencias humanas, las ciencias de la administración y gestión”, indispensables para el “proceso de cuidado enfermero”. Asimismo, implicaba la posesión de amplias capacidades y habilidades en el marco de numerosas actividades: promoción, prevención, recuperación y rehabilitación en salud; investigación y reflexión sobre la praxis profesional de acuerdo al contexto de crisis sanitaria. Finalmente, se orientó a la adquisición de conocimientos y habilidades para el ejercicio de actitudes cooperativas, dinámicas y comunitarias en grupos de trabajo y de pesquisa interdisciplinaria.

El proyecto se materializó con el llamado a inscripción para ingresantes en diciembre de 2021 y el dictado de la carrera se implementó a través de “aulas híbridas” —con estudiantes en forma presencial y también virtual—. El éxito de la oferta se evidenció en el número de más de seiscientos estudiantes matriculados a inicios del ciclo lectivo 2022.

Al mismo tiempo, se consolidó el consejo departamental y en su presentación, el rector y secretario de Políticas Universitarias, Oscar Alba, destacó el trabajo conjunto con la cartera de salud provincial para consolidar estos logros. La presencia del ministro de Salud Provincial, Mario Rubén Kohan, corroboró el protagonismo estatal en esta iniciativa y señaló la importancia del personal de enfermería para el mantenimiento de los servicios sanitarios en pandemia.

Unos meses después, en mayo, la continuidad de fondos permitió la consolidación de la planta docente, con incorporación y jerarquización de más de cien cargos para el dictado de la carrera. Asimismo, mediante Licitación Pública n° 3/2022, se adquirió el equipamiento correspondiente al desarrollo de dos centros de Bioestimulación, uno en sede Santa Rosa y otro en sede General Pico, con inversiones que rondaron los treinta millones de pesos.

Los compromisos asumidos por el gobierno provincial y el universitario, junto a su presencia pública en forma conjunta, dieron lugar al nacimiento de una nueva unidad académica que garantice la especificidad de formación de recursos humanos para la región en el área de salud.

## **La flamante Facultad de Ciencias de la Salud**

Luego de 22 años sin sesionar, la Asamblea Universitaria se reunió el 12 de abril de 2023. La fecha no fue casual, respondió al 50° aniversario de la nacionalización de la UNLPam, logro alcanzado luego de una masiva movilización de la sociedad pampeana, con protagonismo estudiantil.

La Asamblea Universitaria, órgano máximo de la casa de altos estudios, estuvo integrado por miembros de todos los claustros, elegidos por sus pares como representantes en el Consejo Superior de la universidad y en los Consejos Directivos de cada Facultad. La convocatoria surgió del Rectorado, en manos de la vicerrectora en ejercicio, María Ema Martín. Dada la importancia de reunir a este órgano deliberativo, el procedimiento generó críticas por la urgencia de la convocatoria, con escasos días hábiles para analizar y debatir el proyecto al interior de la comunidad educativa. La aprobación para crear la nueva unidad académica bajo la doble dependencia de las sedes de General Pico y de Santa Rosa motivó principalmente su constitución.

El 15 de mayo de 2023, el Rectorado designó a la Mg. Yamila Magiorano, en ejercicio del cargo de Secretaría del Departamento Interfacultades, para dirigir el Decanato Organizador de la Facultad de Ciencias de la Salud. De esta manera, mediante Resolución 269/2023, el Rectorado encomienda la organización de la gestión de la flamante unidad académica. El primer paso fue transferir la carrera de Enfermería a la nueva Facultad y el alquiler de un inmueble para las tareas administrativas y la incorporación de personal no docente, pero el dictado continuó en las mismas condiciones vigentes, sin grandes cambios a corto plazo.

La principal apuesta consistía tanto en la ampliación del estudiantado, como del radio de cobertura del trayecto formativo, con la presentación de la carrera en la ciudad de General Pico, lo cual habilitaría el acceso a la carrera a personas del norte de la provincia sin la necesidad de cursarla en la sede central. La preinscripción se lanzó en el último trimestre del año, para iniciar el dictado en el ciclo lectivo 2024.

Los sobresaltos para la carrera de Enfermería no cesaron, a pesar de su jerarquización institucional y organizativa dentro de un estatuto universitario flamante y específico, en la sede de Santa Rosa hubo reducción de la planta docente. A fines de 2023, no se habían renovado los cargos interinos de jefes de trabajos prácticos y ayudantes de primera en espacios curriculares de los últimos años de la Licenciatura en Enfermería. La situación alertó sobre la consolidación de una estructura sin previsión presupuestaria. Desde el equipo de gestión, ante reclamos gremiales, argumentaron que eran interinatos de uno o dos años de antigüedad, con cese en diciembre, en el marco de una planta docente sobredimensionada para el número de estudiantes que llega a cursar el último tramo de la carrera.

## Conclusiones

En el primer año de vida de la Facultad de Ciencias de la Salud, la decana normalizadora se manifestó optimista frente a la fuerte demanda de formación en salud y su futura proyección: “Este año hubo 1100 ingresantes, que son 500 de Santa Rosa y 600 de General Pico”. Actualmente, la carrera de Enfermería cuenta con un total aproximado de 2500 estudiantes. Por lo tanto, cuatro años después, la “Cenicenta” olvidada de las carreras universitarias pampeanas se convirtió en la protagonista de la flamante Facultad, que recibió financiamiento, recursos humanos, proyectos y la consideración y el interés de toda la sociedad local en pos de su crecimiento y desarrollo. Se erigió como princesa que reveló su eficiencia, demostró la utilidad del conocimiento universitario, se erigió como indicador de desarrollo técnico y humano y espejo de la calidad de vida en La Pampa.

La unidad académica ofrece propuestas de formación docente para profesionales de salud –aranceladas–, y un Programa de Formación en Salud Comunitaria, financiado por la Municipalidad de Victorica. También motorizó el diseño de una Tecnicatura en Cuidado de Personas, cuya implementación

quedará sujeta a conseguir financiamiento. Se nubla el horizonte de su crecimiento, pues, durante el año 2024, fueron severas las restricciones presupuestarias a las universidades públicas bajo las directivas gubernamentales del presidente nacional Javier Milei.

Precisamente, uno de los desafíos principales de la nueva Facultad es acceder a un edificio propio. En ambas sedes las clases se dictan en las aulas de otras unidades académicas o espacios universitarios de uso común, como en el caso de la carrera de General Pico, que combina clases virtuales con encuentros presenciales en la Facultad de Ciencias Veterinarias y en el Comedor Universitario. Esto no impidió que la Facultad de Ciencias de la Salud conquistara y bosquejara otros hitos institucionales. Así lo ilustra la inauguración a fines de agosto del corriente año de un Centro de Simulación en Salud, con equipamiento tecnológico de última generación destinado al desarrollo de habilidades técnicas y de criterios clínicos. En esta línea, el Poder Ejecutivo pampeano junto a las autoridades universitarias obtuvieron el aval de la Legislatura Provincial para concretar la transferencia de un lote fiscal para la flamante facultad. Se trata de un terreno ubicado estratégicamente entre el Hospital René Favaloro, el Hospital Lucio Molas y el Centro de Medicina Nuclear de Santa Rosa, los centros de mayor complejidad que dispone la salud pública en el territorio.<sup>3</sup>

La comunidad educativa de la carrera de enfermería, tras décadas de luchas por financiamiento, celebra el logro de haberse constituido en una carrera de oferta académica permanente. Mantiene sus expectativas a mediano plazo para contar con una infraestructura que garantice su derecho a una educación superior gratuita, pública y de calidad.

## Bibliografía

ANUARIO ESTADÍSTICO UNLPAM (2019), *Santa Rosa, Argentina: Universidad Nacional de La Pampa*, en <http://www.unlpam.edu.ar/index.php/departamentos/estadisticas> (Consulta: 20 de noviembre de 2024).

---

3. El artículo corresponde a El Diario de La Pampa, 21/07/24, "Facultad de Salud: la UNLPam avanzará con la construcción de las primeras aulas".

BILLOROU, María José y NORVERTO, Lía (2023), “Al fragor de la pandemia: condiciones de trabajo, formación y reclamos de la enfermería en La Pampa”, en Ramacciotti, Karina (ed.), *Estudiar, cuidar y reclamar: la enfermería argentina durante la pandemia de Covid-19*, Buenos Aires, Biblos.

MINISTERIO DE SALUD DE LA NACIÓN (2020), *Estado de situación de la formación y el ejercicio profesional de Enfermería en Argentina*, en [https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/estado\\_de\\_situacion\\_de\\_la\\_formacion\\_y\\_el\\_ejercicio\\_profesional\\_de\\_enfermeria\\_ano\\_2020.pdf](https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/estado_de_situacion_de_la_formacion_y_el_ejercicio_profesional_de_enfermeria_ano_2020.pdf) (Consulta: 20 de noviembre de 2024).

## Prensa

*Enfermería en la UNLPam: estiman que para fin de año habrá unos 80 nuevos profesionales* (19 de mayo de 2020). Diario textual, en <http://diariotextual.com/inicio/index.php/2020/05/19/enfermeria-la-unlpam-estiman-fin-ano-habra-unos-80-nuevos-profesionales/>

El Diario de La Pampa, 21/07/24, "Facultad de Salud: la UNLPam avanzará con la construcción de las primeras aulas".

*Proyectan la Facultad de Ciencias de la Salud* (3 de marzo de 2021). *El Diario de La Pampa*, en <https://www.eldiariodelapampa.com.ar/locales/-12193/proyectan-la-facultad-de-ciencias-de-la-salud>



## Retos y oportunidades

*María del Carmen Rosales y María Estela Fernández*

El impacto provocado por la pandemia de Covid-19 evidenció, como nunca antes, la importancia del sector de enfermería en el cuidado de la salud de las personas, como así también las problemáticas, necesidades, demandas y desafíos a los que debieron y deben enfrentarse.

El impacto vertiginoso de un virus mortal en la producción de conocimiento científico y en las decisiones gubernamentales para proteger la salud pública formuló nuevos interrogantes para el campo profesional de la enfermería, relativos a los procesos de formación, las tareas y las motivaciones asociadas a la vocación, los niveles de capacitación y las relaciones con otros profesionales y con la sociedad.

Durante la emergencia sanitaria aumentaron las exigencias en cuanto a la carga horaria y a las condiciones de trabajo, sumadas a los riesgos permanentes del contagio y a la presión que imponía una situación inédita plagada de incertidumbres. De acuerdo a una realidad cambiante, volátil, pautada por la propagación de la enfermedad, la reorganización de los recursos disponibles y los hallazgos científico-tecnológicos; se planteó la necesidad de revisar saberes previos, incorporar nuevos aprendizajes y adecuar otros.

En este artículo nos proponemos examinar dichos cambios formativos en la provincia de Tucumán. En el primer apartado presentamos un mapeo de los establecimientos de educación superior que brindan la Tecnicatura en Enfermería. En el segundo apartado focalizamos en las relaciones institucionales de la Escuela de Enfermería de la Universidad Nacional de Tucumán (UNT) para implementar mejoras para la formación profesional. Por último, analizamos el programa de formación en enfermería para pueblos originarios que oferta desde el año 2015 la Asociación de Trabajadores de la Sanidad Argentina (ATSA) en convenio con la Universidad Isalud.

Para ello, empleamos documentos oficiales de las instituciones formativas y notas de la prensa local. Complementamos esta información con datos provenientes de entrevistas a docentes de la UNT, y a la Cacique y a becarios de la comunidad originaria de El Mollar. Para resguardar la confidencialidad de sus datos personales empleamos pseudónimos al referir sus testimonios.

## **Instituciones y espacios de capacitación**

Actualmente, la Escuela de Enfermería (EUE) de la UNT, la Asociación de Trabajadores de la Sanidad Argentina (ATSA) y los Institutos “San Judas Tadeo” y “San Vicente de Paul”, ambos de gestión privada, son las únicas instituciones que otorgan titulaciones en enfermería avaladas por el Sistema Provincial de Salud (SIPROSA). Tanto en la escuela universitaria como en la de ATSA se dicta un curso de ingreso nivelatorio; y en el caso de esta última la admisión a la carrera requiere además la aprobación de un examen.

La EUE, que abrió sus puertas en 1963, es la única institución con un plan de estudios con una mayor carga teórica, que abarca dos trayectos: un primer ciclo de tres años con titulación en Enfermería Profesional; y un segundo ciclo con dos años más de cursado para obtener la Licenciatura en Enfermería, que incluye en su currícula herramientas para la investigación y una evidente orientación socio-humanística. Éstas se acreditan con la obligatoriedad de realizar una tesis final, abriendo la posibilidad de continuar estudios de posgrado e indagaciones futuras en el área científica.

Desde 1984 la EUE posee una filial en el sur de la provincia, en la ciudad de Aguilares, con una estructura administrativa y académica que funciona a partir de un acuerdo entre las autoridades universitarias y municipales. Según datos oficiales, a comienzos del año 2020 la escuela contaba con un total de 4700 estudiantes, y un promedio de 300 ingresantes en la sede Capital y de 170 en Aguilares. En otras localidades provinciales, como Bella Vista, Famailá y Tafí del Valle, se habilitaron temporalmente extensiones áulicas con el objetivo de que poblaciones alejadas del principal centro urbano puedan acceder a la formación profesional.

Por su parte, dentro del sistema de educación superior, en el Centro Educativo Nivel Terciario n° 74 funciona la escuela de enfermería de la ATSA. La carrera dura tres años y otorga título de alcance técnico. Una nota distintiva de la formación de la ATSA es la programación curricular de instancias

pre-profesionales durante todo el período de cursado en hospitales públicos de la provincia, a través de un convenio entre el gremio y el SIPROSA. Como podemos apreciar, a diferencia de la EUE, esta escuela posee una mayor carga de horas de aprendizaje práctico y una menor presencia de espacios curriculares vinculados a las ciencias sociales y humanidades.

La escuela de la ATSA funciona desde 1996 en la capital, San Miguel de Tucumán, y con el tiempo fundó nuevas sedes en el territorio provincial, como las de Concepción, Monteros, Famaillá, Trancas, Leales, Graneros, Amaicha del Valle, Simoca y Los Ralos. En estos sitios, en general, las clases se dictan en edificios municipales y educativos, aunque algunas escuelas poseen locales propios y actualmente hay obras en proceso de construcción a cargo del gremio.

Asimismo, la Federación de la Asociación de Trabajadores de la Sanidad (FATSA) y la ATSA firmaron convenios con la Universidad San Pablo Tucumán y con la Universidad Isalud –ambas de gestión privada– y el Ministerio de Educación provincial, destinados a la profesionalización de personal en servicio con formación auxiliar o empírica en enfermería. Es decir, estas capacitaciones fueron exclusivas para quienes ingresaron al sistema de salud con credenciales de un año de adiestramiento, sin validez de acuerdo a la legislación vigente, y de otras personas contratadas antes de obtener el título.

Debido a estas incongruencias formativas, de larga data en la provincia, en el año 2013 el gobierno provincial resolvió organizar la apertura de una carrera de nivelación y profesionalización de auxiliares en enfermería, con una matrícula que llegó a 1400 aspirantes. Para facilitar su ingreso, el gremio de ATSA asumió el pago de los aranceles, pero según consta en algunas entrevistas realizadas, el cursado se tornó incompatible con los horarios laborales. La deserción académica no significó la desvinculación del sistema de salud.

La pandemia visibilizó nuevas necesidades profesionales, cualitativas y cuantitativas y, en virtud de ello, surgieron nuevas ofertas destinadas a fortalecer la formación del personal sanitario en el interior provincial. Éste fue el caso de la ciudad de Lules, donde se inauguraron en 2021 la Tecnicatura Superior en Enfermería, la Tecnicatura en Diagnóstico por Imágenes y la Tecnicatura Agente Socio Sanitario. Su implementación estuvo en manos del Ministerio de Educación, a cargo de la asistencia técnica-pedagógica y la coordinación; del municipio, que brindó las instalaciones y aulas para el cursado; y de la ATSA, que proveyó el personal docente. De las tecnicaturas, que sin duda abrían puertas laborales y se definieron como “de bien público”, la que despertó mayor interés fue Enfermería con 130 inscripciones; mientras que

en Diagnóstico por Imágenes fueron 78 y para Agente Socio Sanitario hubo 50.<sup>1</sup> La tendencia al incremento de las matrículas de ingreso a la carrera de enfermería se reflejó a nivel nacional, a partir de un relevamiento de inscripciones universitarias realizado en varias provincias en el contexto de la pandemia, que incluyó a la UNT.<sup>2</sup>

Otro de los establecimientos de enseñanza en enfermería que mencionamos es el Instituto “San Judas Tadeo”, fundado hace más de dos décadas y con sede en la ciudad capital. La carrera tiene una duración de tres años y sus espacios curriculares no registran las prácticas, que suponemos se dan en otras instancias no especificadas en los programas. En cambio, sí incluyen materias con orientación socio-humanitaria y talleres de investigación en enfermería, semejantes a la EUE. Asimismo, en la localidad de Alderetes funciona el Instituto “San Vicente de Paul”, en el departamento Cruz Alta, donde la formación técnica en enfermería es de tres años, se realizan prácticas profesionales desde primer año de cursada y sus programas no incluyen materias orientadas a las ciencias sociales y Humanidades ni a la investigación.

Es importante señalar que las titulaciones de las instituciones citadas están reguladas por la Ley Nacional n° 24.004 de 1991 sobre el ejercicio profesional de la enfermería. Tucumán adhirió a la normativa en el año 1995 y con la sanción de la Ley Provincial n° 6656, reglamentada en 1999, reconoció los derechos y las obligaciones de profesionales y auxiliares, cuyos títulos, certificaciones y controles quedaron desde entonces bajo la égida de la cartera sanitaria provincial.

## **Tensiones y conflictos universitarios**

Como vimos en el apartado anterior, el principal espacio de capacitación en la provincia es la EUE, ámbito en el que durante la pandemia se pusieron en discusión cuestiones de larga data y otras problemáticas asociadas a los efectos de la emergencia sanitaria.

---

1. “Lules contará con las tecnicaturas en Enfermería, Diagnóstico por Imágenes y Agente Socio Sanitario”, *La Gaceta*, San Miguel de Tucumán, 08 de junio de 2021. (Consulta: 17 de diciembre de 2022) <https://www.lagaceta.com.ar/nota/897232/actualidad/lules-contara-tecnicaturas-enfermeria-diagnostico-imagenes-agente-socio-sanitario.html>

2. Toledo, Nahuel, “El déficit de enfermeros en el sistema de salud es inmenso”, *La Gaceta*, San Miguel de Tucumán, 05 de mayo de 2021. (Consulta: 17 de diciembre de 2022) <https://www.lagaceta.com.ar/nota/896044/actualidad/deficit-enfermeros-sistema-salud-inmenso.html>

Para cuando la campaña nacional de vacunación contra el Covid-19 permitió un paulatino retorno a la presencialidad plena, la EUE ya había atravesado un proceso de reorganización de sus dos sedes, ubicadas en San Miguel de Tucumán y en Aguilares. Como ya señalamos, ésta última funciona desde 1984 a partir de un acuerdo entre la UNT y el Municipio. Según datos brindados por las autoridades universitarias, la carrera de enfermería cuenta con un total de 7000 estudiantes, 140 docentes y 30 personas con funciones no-docentes.

La EUE depende de la Facultad de Medicina de la UNT en los aspectos administrativos y económicos. Esto implica que sus autoridades –directora, vice y secretaria académica– sean designadas por el Decanato. La falta de instancias eleccionarias por parte de sus claustros docentes, no-docentes, estudiantes y egresados se distancia de los principios democráticos y reformistas que rigen en el resto de las Facultades de la UNT. Además, el caso de la EUE difiere de la modalidad que dentro de la universidad tienen las escuelas experimentales, donde aspirantes a ocupar cargos directivos deben rendir concurso público y presentar un proyecto de gestión.

El otro aspecto de dependencia es el económico, que marca la imposibilidad de manejar un presupuesto propio para atender necesidades vinculadas a infraestructura, recursos, equipamiento y personal docente, agudizadas por el crecimiento exponencial de su población estudiantil. En tal sentido, Pedro, profesor en una de las sedes, manifiesta:

Al decano de Medicina le conviene el aumento de la matrícula de la carrera de enfermería, porque tener más cantidad de alumnos implica también obtener del rectorado un mayor presupuesto, solo que él lo reparte de manera desigual, privilegiando a la carrera de medicina.

Pedro, San Miguel de Tucumán, 23 de abril de 2024.

Las asimetrías señaladas fueron, según representantes de la institución, naturalizadas a lo largo de sus 70 años de vida, con algunos matices según los ciclos de gestión dentro de la Facultad. A la luz de la pandemia, se resignificó el objetivo de que la EUE se convierta en Facultad.

En efecto, tras un intenso proceso de movilización y de lucha, en 2022 se presentó un proyecto de jerarquización institucional. El objetivo era dotar a la EUE de mayor autonomía en lo que respecta a la designación de sus autoridades y a su disponibilidad presupuestaria. Esto permitiría ampliar las condiciones edilicias, el equipamiento técnico y el plantel docente acorde a las

necesidades del alumnado. Su recepción en el Rectorado y posterior debate en el Consejo Superior no tuvo una respuesta favorable hasta la fecha (Fernández y Rosales, 2020, 2023).

Cabe destacar que, frente al conflicto, los claustros que representaban a la sede que funciona en Aguilares cuestionaron los mecanismos institucionales para canalizar tales demandas, por lo que no adscribieron al proyecto de jerarquización académica de sus pares de la EUE central. Esta situación generó más fisuras y divergencias cuando la filial de Aguilares adquirió mayor autonomía respecto a la sede central y pasó a funcionar como Anexo directo de la Facultad de Medicina, en una posición que, de algún modo, se equiparaba a la de la EUE en la Capital.

Si bien, en la documentación existente no hay especificaciones, desde su origen, la condición de Aguilares como filial y su organigrama de autoridades expresa su dependencia de la sede central. Mientras que esta última cuenta con dirección, vicedirección y secretaría académica; en Aguilares existen hasta la actualidad las áreas de coordinación, vicecoordinación y dirección administrativa. De esta manera, la concentración de poder en sus decisiones institucionales se concretó sin modificar su estructura, la jerarquía de sus autoridades ni su denominación.

A diferencia de la sede de capital, los estrechos vínculos entre las autoridades del Decanato de la Facultad de Medicina y el personal de gestión de la escuela de Aguilares se materializaron con la construcción de aulas y la designación de profesores. Tales prerrogativas fueron percibidas de manera positiva por el alumnado y por el plantel docente, pero estuvieron lejos de cubrir las necesidades que requiere la carrera en cuanto a la cantidad de estudiantes. Las currículas de la escuela de Aguilares también funcionaron con pautas propias. Cada una de las asignaturas del plan de estudios quedó bajo la responsabilidad de un solo cargo docente designado por la coordinación, sin obligatoriedad de concurso para su permanencia en el cargo. Esto difiere de lo estipulado en la sede capital, donde las currículas se desarrollan con equipos pedagógicos escalafonados, lo que incluye ayudantías estudiantiles, regulados por instancias de concurso público de antecedentes y oposición para obtener la titularidad.

Como ocurrió en todas las instituciones de formación profesional del país, el inicio de la Covid-19 condicionó el desarrollo presencial de las clases. En la escuela de Aguilares la transición a la virtualidad fue muy compleja, difícil, ya que la mayoría de sus estudiantes carecían de computadoras y acceso a servicios

de internet en sus hogares. Aunque no hubo transformaciones significativas en los contenidos o en la modalidad del dictado de las asignaturas, un legado de la crisis sanitaria fue sin duda “un profundo cambio cultural” vinculado a la tecnología. Esta es la denominación que utiliza Pedro, docente de la sede, para quien “la pandemia ayudó a que los alumnos rompan sus barreras de aislamiento y adquieran estrategias tecnológicas que los ayuden en su desarrollo profesional”.

De hecho, desde 2022 la escuela adoptó la virtualidad como una herramienta que favorece el cursado de las prácticas hospitalarias, por su intensa carga horaria. La implementación de *Moodle*, el campo virtual de la UNT donde están disponibles en forma asincrónica todos los contenidos teórico-prácticos de las asignaturas, se complementa con la de *Meet* para el dictado de clases sincrónicas. La modalidad híbrida resolvió el cursado alternado de las materias, con una clase presencial y una clase virtual. El objetivo concreto fue liberar horas para que alumnos y alumnas puedan cumplir con las exigencias mayores de las prácticas, prioritarias y esenciales en su formación.

Respecto a otros cambios observados en la escuela de Aguilares, en los últimos dos años se registró un aumento de la cantidad de egresados y egresadas con el título de licenciatura y la apertura de especializaciones de posgrado, como la Diplomatura Universitaria en Vacunología y la Diplomatura Universitaria en Gestión de Enfermería en Servicios de Salud, entre otras, diseñadas y tuteladas por docentes de la propia institución.

En relación a la sede central de la EUE, prevalecen las viejas carencias edilicias. Pablo, docente de la carrera, remite a condiciones de “hacinamiento”, dado que la proporción de estudiantes sigue siendo mayor al número de docentes y a la disponibilidad de aulas para el cursado (Pablo, San Miguel de Tucumán, 10 de junio de 2024).

Un dato contundente en la pospandemia fue que la carrera de enfermería sufrió un aumento considerable de la matrícula, sobre todo de estudiantes jóvenes. Por ejemplo, en Aguilares, recordemos que en 2020 el número de inscripciones fue de 170. En palabras de Isabel, docente de la sede, “en el año 2023, al estar suspendidos los exámenes de ingreso, se matricularon en la sede de Aguilares 300 alumnos para primer año, cifra que superaba ampliamente la de años anteriores” (Isabel, Aguilares, 5 de mayo de 2024).

Frente a esta situación, ambas sedes de la EUE decidieron complejizar los criterios de admisión para ingresantes a la carrera, en función de la disponibilidad de aulas y del plantel docente. En este sentido, el testimonio

de Pedro refleja las desiguales condiciones de enseñanza y de trabajo que existen entre las Escuelas de Enfermería y la carrera de Medicina:

La necesidad de regular la cantidad de alumnos como medio para asegurar calidad a la hora de enseñar, teniendo en cuenta que mientras un profesor de la escuela de enfermería de Aguilares debe atender entre 150 a 200 alumnos por curso; en la carrera de medicina los cursos por docente no superan los 25 alumnos.

Pedro.

En suma, en la postpandemia continúan latentes las falencias que históricamente afectaron a la carrera de enfermería de la UNT. En el caso de la sede de capital, sin modificaciones aún después de la lucha y el conflicto para lograr convertirse en facultad. En la sede de Aguilares, con algunos cambios que la beneficiaron al lograr mayor autonomía, conseguir la designación de docentes y obtener la apertura de nuevos espacios. Un rasgo común fue el tratamiento de temas y problemáticas surgidas en la pandemia en reuniones institucionales e intercátedra, que no se tradujeron en cambios programáticos sustantivos.

## **La formación profesional para pueblos originarios**

El personal de enfermería cumple una ardua labor en el cuidado de la salud de la población, que se ve reflejada tanto en los servicios de alta complejidad, en los centros de atención primaria, como así también en las campañas de educación sanitaria y de vacunación en locaciones barriales. A pesar de la importancia que reviste su trabajo, en la provincia de Tucumán existe un gran déficit cuantitativo y de distribución territorial de profesionales de enfermería, en virtud de que se concentran en instituciones de salud ubicadas en la capital tucumana y sus alrededores.

Las necesidades de personal son especialmente críticas en las regiones rurales o de alta montaña donde habitan los pueblos originarios Diaguita-Calchaquí, Lule y Tonocoté. La comunidad Diaguita-Calchaquí se localiza desde hace más de nueve mil años en las provincias de Salta, Tucumán, Catamarca, La Rioja y Santiago del Estero. En la actualidad, sus miembros están luchando por el reconocimiento de sus derechos, con el propósito de preservar su histórica forma de vida grupal. Los intentos de enajenación territorial y el saqueo de sus recursos naturales se vinculan a intereses de agentes privados frente a su progresiva transformación como polo turístico de relevancia en el Noroeste Argentino. Por su parte, el departamento provincial Lules debe

su nombre al pueblo originario que los habita. Por su parte, los Tonocoté se radicaron en el sureste de la jurisdicción tucumana, en la localidad de Trancas.

Estas comunidades mantienen fluidas relaciones con las instituciones educativas, sanitarias y de asistencia social del Estado nacional y provincial. Son receptivas a la hibridación de conocimientos curativos ancestrales y biomédicos, pero la cobertura de sus necesidades de salud requiere la presencia de efectores públicos y la radicación de profesionales de salud, al tratarse de regiones con una doble vacancia de centros de atención y de establecimientos de formación. Con este propósito, en 2015, el entonces Ministerio de Salud de la provincia firmó un convenio con la ATSA, la FATSA y la Universidad Isalud para habilitar la carrera de enfermería, de tres años de duración. El programa, en vigencia, funciona mediante un sistema de becas que abarca a las diecinueve comunidades que viven en Taí del Valle, El Mollar y Trancas. El cursado se realiza en la sede capital de la ATSA y el título universitario otorgado es el de Enfermero/a Profesional.<sup>3</sup> Según lo acordado, la figura que lidera cada grupo, en estos casos el o la Cacique, establece vínculos con referentes del convenio, se encarga de la difusión y registra las inscripciones.

Aunque en sus inicios el programa admitía aspirantes sin límite de edad, en el último tiempo fue restringido a jóvenes de entre dieciocho a veinticinco años. Anualmente otorga treinta becas, cuyo requisito excluyente es un examen de ingreso en “Matemáticas”, “Lengua” y “Cultura”. En caso de desaprobar, no pueden volver a presentarse en la siguiente convocatoria.

Las tutorías académicas para el ingreso replican la dinámica comunitaria. Quiénes aspiran a la carrera reciben orientación de profesionales de enfermería que egresaron del programa. Un rol fundamental cumple el o la Cacique, quien se encarga de proporcionar el material de estudio para el área de “Cultura”, en la que las y los jóvenes deben probar los conocimientos que poseen sobre su comunidad. Como sostiene Margarita Mamani, Cacique de la comunidad de El Mollar, cada estudiante debe aprehender “la cosmovisión de su pueblo, las hierbas medicinales, y todos los conocimientos tradicionales para curar dolencias: fiebre, tos, diabetes, *la paletilla* y *el susto*” (Margarita Mamani, San Miguel de Tucumán, 19 de agosto de 2024). La “caída de la paletilla”, por ejemplo, es una entidad patológica en la medicina folklórica del Noroeste Argentino, relacionada con emociones como el temor o un gran susto en la población infantil. La paletilla está ubicada en el extremo inferior del esternón

---

3. Ministerio de Salud Pública de la Provincia de Tucumán, 13 de marzo de 2015. (Consulta: 19 de diciembre de 2023) <https://msptucuman.gov.ar/comunidades-de-pueblos-origenarios-tendran-nuevos-enfermeros-en-sus-efectores-de-salud/>

y su hundimiento puede provocar dolor de cabeza, malestar y llanto en los más pequeños. Las formas de curar pueden variar según la experticia, mediante masajes o bien a través “de palabra”.

En el caso de la comunidad de El Mollar, la Cacique Margarita es quien redacta y confecciona de manera manual el cuadernillo de estudio para el ingreso a la carrera de enfermería. Existe solo una copia que los alumnos comparten de manera conjunta y que Margarita actualiza anualmente. Aplican a la beca de estudio de acuerdo al orden mérito de los exámenes aprobados. En el año 2024, de los cuarenta y seis aspirantes de la comunidad de El Mollar, solo ingresaron seis.

El programa de becas prevé un apoyo económico que ronda los ochenta mil pesos argentinos y una vivienda colectiva otorgada por la FATSA para estudiantes de todas las comunidades originarias de la provincia que tienen medios de movilidad para cursar la carrera en San Miguel de Tucumán. Como sostiene Angélica, estudiante del programa por la comunidad de El Mollar, “la beca para la comunidad indígena es importante, ya que le brinda el sustento económico y una casa donde poder alojarse” (Angélica, San Miguel de Tucumán, 4 de julio de 2024).

Como mencionamos, la formación dura tres años y el título de Enfermero/a Profesional es otorgado por la Universidad Isalud. A excepción de la asignatura “Interculturalidad”, el plan de estudios contempla los mismos espacios curriculares que las y los estudiantes de enfermería que no forman parte del programa. En esta materia se fortalecen los saberes tradicionales, la cosmovisión de los pueblos originarios y su vinculación con la visión occidental. Asimismo, los contenidos validan y profundizan los conocimientos empíricos sobre hierbas medicinales y de parteras y personas ancianas, quiénes resguardan los saberes ancestrales de las comunidades. Esta materia es dictada por René Romano, Cacique de Mala Mala, escogido por los diecinueve grupos que participan del programa.

Aunque la intención de la beca es que sus jóvenes descendientes accedan al mundo profesional de la enfermería, la escuela de la ATSA contempla una modalidad de cursado diferenciada. Las clases no se imparten de manera conjunta con los estudiantes que no forman parte del programa. Podemos inferir que si el programa contempla las mismas asignaturas, a excepción de “Interculturalidad”, en la práctica los pueblos originarios están circunscriptos a sus propios entornos de socialización.

El objetivo primordial del programa es que, una vez que alcancen el título profesional, retornen y presten servicios en sus comunidades. Como sostiene Margarita Mamani, “en verano los profesionales médicos son escasos y tanto los primeros auxilios y la atención básica la brindan los enfermeros que

radican en la zona”. No obstante, cuando se reciben en su mayoría permanecen en San Miguel de Tucumán, como señala Angélica: “la idea es que cada comunero vuelva a la comunidad, pero como no siempre hay trabajo muchos se quedan en la capital”. Otra de las tensiones existentes entre el programa de formación y el campo laboral en el que se insertan se refiere a sus saberes tradicionales. Una vez que ingresan al campo profesional de la enfermería, surgen ciertas dudas respecto a “implementar estos conocimientos por temor a ser sancionados”, según lo manifiesta Margarita.

Éstas son las grandes luchas por las que brega hoy la Cacique de El Mollar: lograr que sus jóvenes profesionales de la enfermería retornen y presten servicios desde una perspectiva de cuidados híbrida.

Desde 2015, el programa posibilitó que se reciban nueve enfermeros de esta comunidad. Luego de la crisis sanitaria por el Covid-19, el interés por la carrera aumentó en forma considerable, hecho que se manifestó en la cantidad de personas inscriptas para rendir el examen de ingreso. En 2024, seis alumnos de El Mollar cursan la carrera de forma conjunta con jóvenes de las otras comunidades originarias. Según Margarita Mamani, el regreso de quiénes se reciben tiene un gran impacto para la comunidad, “ellos son vistos con orgullo y respeto”, por la posibilidad que brindan de “posicionar a los pueblos originarios en otro nivel”. Pues, sus jóvenes representan un logro inédito para sus familias, al ser los primeros de su núcleo en recibir un título profesional y de alcance universitario.

## Conclusiones

La formación en enfermería en la provincia de Tucumán experimentó cambios en la pospandemia, que permiten identificar retos y oportunidades. La EUE de la UNT y su programa de profesionalización para comunidades originarias son sus mayores exponentes.

Sus trayectorias institucionales previas a la emergencia sanitaria evidenciaron carencias, tanto en los aspectos teóricos como prácticos de la formación. Tales desafíos se tradujeron en el tratamiento de temas y de problemáticas, pero, de acuerdo a los testimonios docentes, no se expresaron en cambios concretos en programas y currículas. La incorporación de la tecnología –reto en la pandemia y oportunidad para la formación posterior– constituyó un cambio significativo en la carrera, que además significó liberar tiempo de horas de clase presenciales a través de la modalidad híbrida de cursado, destinadas a fortalecer las prácticas, como se vio en la decisión que se adoptó en la escuela de Aguilares.

En el contexto de la pospandemia, en razón del conflicto por la autonomía dentro de la Facultad de Medicina de la UNT y su derrotero en 2022, las dos sedes principales de la EUE mantuvieron posturas diferenciadas. El posicionamiento de la filial de Aguilares resultó en una oportunidad, al conseguir mejoras edilicias y aumento de recursos humanos, que redundaría de algún modo en el fortalecimiento de la formación.

Por su parte, el programa de formación técnica en enfermería para comunidades originarias que ofrece la ATSA en convenio con la Universidad Isalud representa un reto y una oportunidad de particulares relevancias para la atención sanitaria de poblaciones rurales, sobre todo en zonas de alta montaña. Aunque se inició en el año 2015, en la pospandemia adquiere mayor trascendencia, en razón del aumento de inscripciones y las posibilidades de cubrir requerimientos –algunos estacionales y otros ya evidenciados en pandemia– en áreas alejadas de la capital.

La incorporación de saberes tradicionales específicos a la formación académica, sumados al “orgullo y respeto” por quienes obtenían y regresaban con su título profesional, reforzaron y confluyeron en nuevos significados a través del reconocimiento, revalorización y respeto por sus comunidades de origen.

## Bibliografía

FERNÁNDEZ, María Estela y ROSALES, María del Carmen (2022), “Formación, prácticas e identidad profesional de la enfermería en Tucumán en el marco de la pandemia Covid-19”, *Revista de Educación*, vol. 13, n° 27.2, pp. 37-57, en [https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r\\_educ/article/view/6404/6481](https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/6404/6481).

----- (2023), “Dejamos de ser invisibles: la enfermería en Tucumán”, en Ramacciotti, Karina (ed.), *Estudiar, cuidar y reclamar: la enfermería argentina durante la pandemia de Covid-19*, Buenos Aires, Biblos.

## Entrevistas

Angélica, San Miguel de Tucumán, 4 de julio de 2024.

Isabel, Aguilares, 5 de mayo de 2024.

Pablo, San Miguel de Tucumán, 10 de junio de 2024.

Pedro, San Miguel de Tucumán, 23 de abril de 2024.

Margarita Mamani, San Miguel de Tucumán, 19 de agosto de 2024.

## ¿Qué hacemos con lo que nos falta?

*Sandra Westman, Paula Sedran, Viviana Bolcatto y Mariela Rubinza*

La pandemia de Covid-19 produjo una miríada de efectos económicos, sociales, culturales y subjetivos que, en su conjunto, abonan la certeza social de haber atravesado una crisis. *¿Qué hacemos con lo que nos falta?*, pregunta inquietante formulada por el enfermero José durante una entrevista (Gálvez, 4 de junio de 2024), refleja el vacío entre las expectativas y lo “que la realidad te dice o te muestra”. En este espacio liminal se produjo una reestructuración de la vida con un elevado grado de profundidad y de incertidumbre, pero cuyos alcances y repercusiones aún deben evaluarse. Dentro de estas transformaciones, repentinas, profundas y algunas de ellas traumáticas, existieron cambios reconocibles en el sector de la salud, tanto por su importancia en la batalla contra la enfermedad como por el impacto en sus elementos constitutivos y funcionales. En tal sentido, puede afirmarse que la pandemia catalizó un cambio de paradigma para la formación profesional en enfermería, tanto en el campo disciplinar como en el de su enseñanza. No obstante, resta identificar sus rasgos, su alcance y las formas de su desarrollo en realidades sociales situadas.

El presente capítulo analiza los efectos de la pandemia en la formación profesional de enfermeros/as en la zona centro-norte de la provincia de Santa Fe. Indaga en tres aspectos interrelacionados: la distribución de centros de formación en el territorio provincial, las propuestas y las reestructuraciones de los planes de estudio, y las experiencias subjetivas de la enseñanza en las comunidades educativas. Para explorar y comprender la naturaleza de los cambios en la formación de un colectivo profesional clave para la salud pública, se parte de la premisa de que existe una necesaria y compleja conexión entre las dimensiones material y subjetiva.

La pesquisa se operacionaliza desde tres preguntas en las que confluyen consideraciones de orden administrativo-territorial, educativo y subjetivo. En primer lugar, ¿qué transformaciones hubo en la presencia y en la distribución de los centros de formación en la provincia de Santa Fe? La reconstrucción territorial permitirá comprender la realidad regional en clave de igualdad-desigualdad en el acceso a la formación. En dicha disposición influyeron factores históricos, estructurales y coyunturales, entre los que pueden nombrarse desde el segmentado sistema administrativo de la provincia hasta el ascendente pico de inscripciones a las carreras de tecnicatura y licenciatura en enfermería, especialmente del año 2021.

En relación con lo anterior, ¿hubo modificaciones en las propuestas de formación profesional? Dicha línea de indagación abrevia en desarrollo previos (Westman, Sedran, y Bolcatto, 2022) que revisaron de manera pormenorizada las transformaciones históricas de los planes de estudio aplicados en la provincia. Las propuestas analizadas comparten una característica distintiva: fueron aprobadas por una resolución conjunta de las agencias provinciales de salud pública y de educación. Ello resultó en la aplicación del mismo plan para todos los centros de formación, fueran de gestión pública o privada. En este sentido, la interrelación entre la oferta educativa y su distribución territorial es estrecha. El gobierno de Santa Fe ha hecho de la formación profesional en enfermería una parte central de su desarrollo estratégico, que comenzó en 2008 y quedó cristalizado desde 2017 (Bonfatti, 2015). En adición, importa destacar que tales reestructuraciones en los planes de estudio estuvieron influenciadas por los efectos de la adaptación tecnológica, las discusiones sobre la modalidad virtual y el notorio incremento de la matrícula estudiantil en carreras necesariamente presenciales y prácticas, como lo son la tecnicatura y la licenciatura en enfermería.

Considerando lo antedicho, se indaga en las experiencias sobre la enseñanza de la enfermería de los actores del sistema de formación. Se analizan los testimonios de dieciséis docentes de instituciones del centro-norte de la provincia, con el fin de conocer sus ideas sobre tres problemáticas: cómo fue la educación durante la pandemia; qué cambios se instalaron en las prácticas de formación y si perciben, desde su perspectiva, la emergencia de un nuevo paradigma de enseñanza de la profesión de enfermería. En sus reflexiones sobre el desarrollo de nuevas estrategias primó la incorporación masiva de la tecnología pedagógica y de sus resultados, que no fueron percibidos de la misma manera entre el grupo de docentes.

Se recorren dichos interrogantes partiendo de considerar que los procesos simbólicos y materiales vividos por la formación profesional se intersectan e influyen mutuamente, por lo cual es necesario considerarlos de manera interrelacionada. En tal sentido, se entiende que la indagación en los cambios educativos, territoriales y subjetivos que constituyen las coordenadas del presente capítulo tiene el potencial de brindar insumos analíticos para pensar, desde el caso santafesino, las transformaciones en la esfera nacional.<sup>1</sup>

## Cartografía de los centros de formación

Los procesos de formación se vinculan a la geografía del espacio provincial. En efecto, se abrieron nuevos espacios luego de que las instituciones educativas fueron afectadas por la pandemia. Esta cartografía permitirá comprender la disposición regional en clave de igualdad/desigualdad en el acceso a la formación, poniendo a disposición una base de datos para futuros análisis de las articulaciones entre territorio y actores.

Si bien en trabajos previos se analizó el desarrollo de Santa Fe como una provincia fragmentada en dos regiones geográficas (centro-norte y sur) que mantienen su identidad política-económica-sociocultural (Rubinzal, Bolcatto y Sedran, 2019), desde inicios del siglo XXI distintas propuestas modificaron esta organización. De la mano de las administraciones gubernamentales socialistas de Hermes Binner (2007-2011); Antonio Bonfatti (2011-2015) y Miguel Lischitz (2015-2019), desde 2008 se puso en marcha un *Plan Estratégico Provincial*. El mismo fue una construcción colectiva, de la que participó la ciudadanía, para la modernización y la reforma estatal. La intención política de conformar una administración central más próxima a los gobiernos locales fue perdurable y se instauró sobre tres pilares de acción: la regionalización, la descentralización y la planificación estratégica participativa. Asimismo, planteó el objetivo de generar una política de inclusión y de mejora de la calidad de vida. En este sentido, la salud se consideró como una política social que, además de ofrecer servicios curativos, debía promover el desarrollo humano sustentable y contribuir a la integración de la ciudadanía. Con el foco puesto en la conformación de un sistema de salud con respaldo técnico y que

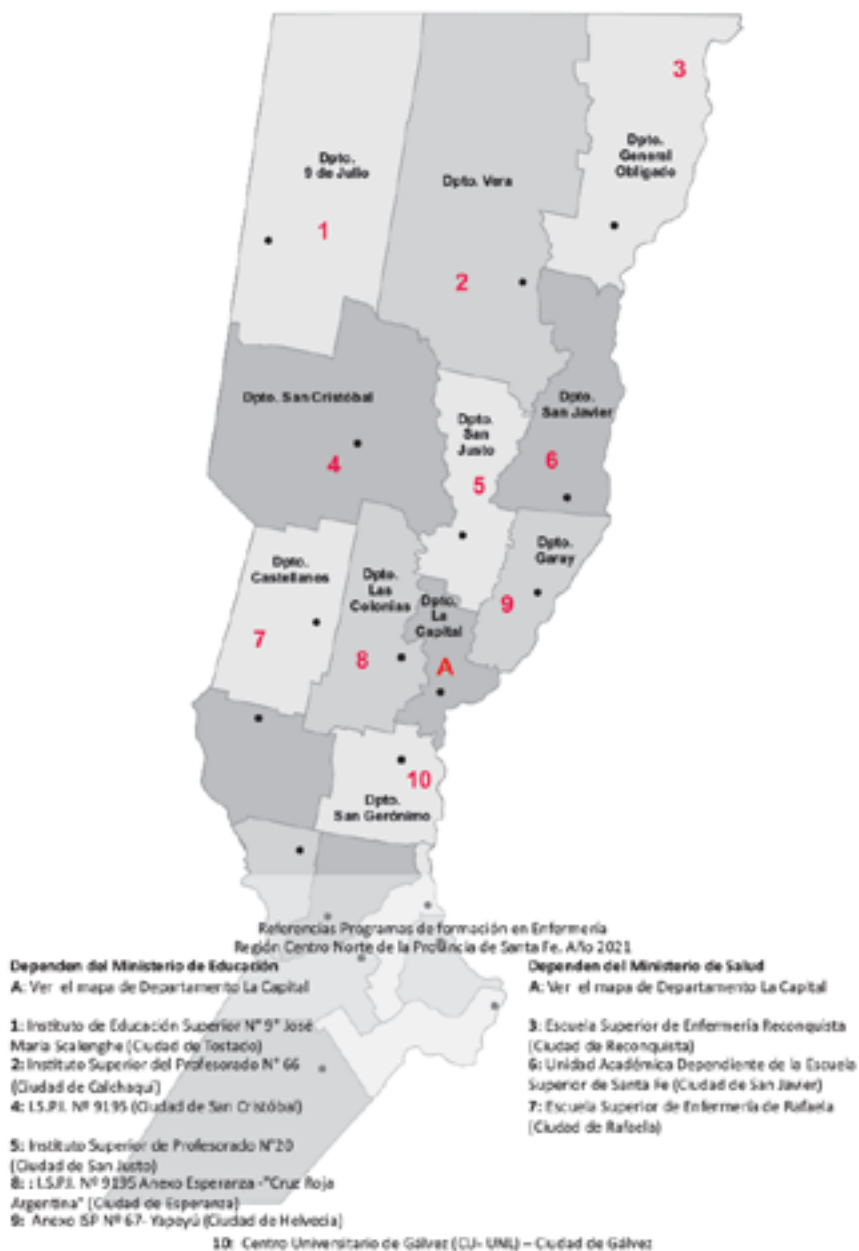
---

1. Los resultados de investigación del Nodo Santa Fe del Proyecto PICTO Redes se encuentran disponibles en el video "Enseñar enfermería en pandemia: ¿un nuevo paradigma?". Es de acceso libre y gratuito en la plataforma de Youtube, a través del siguiente link: <https://youtu.be/KlEqNsotyQU>

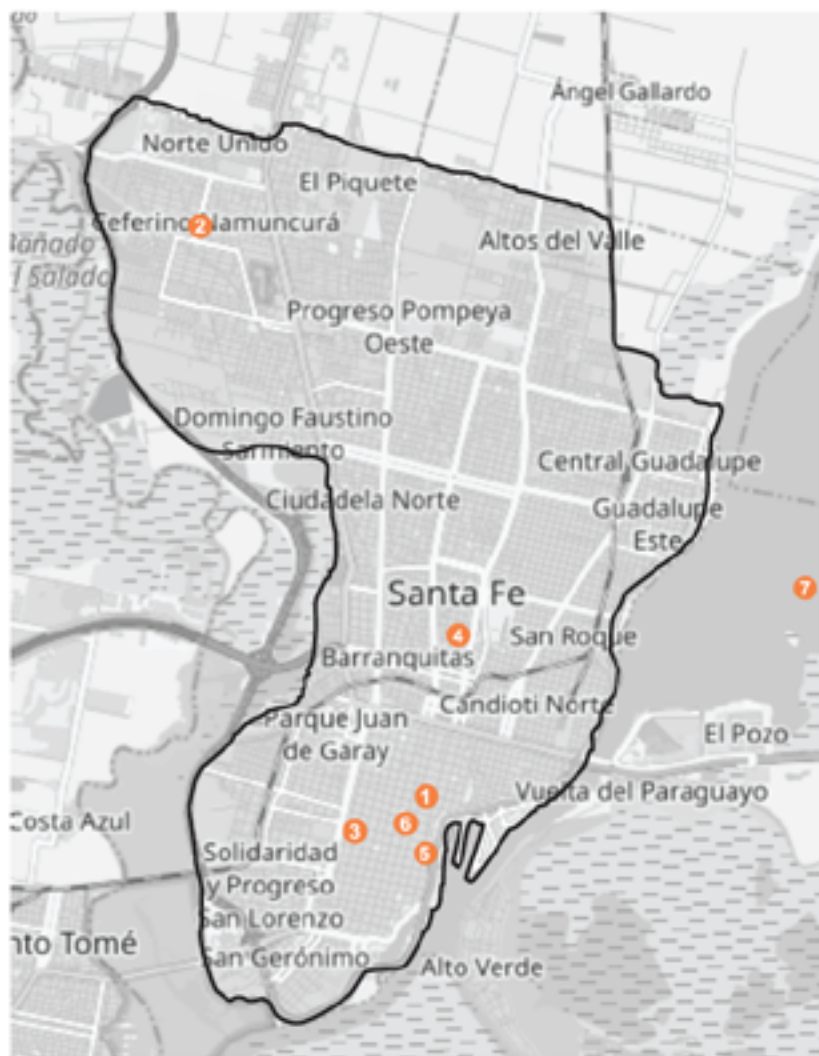
dé cuenta de los nuevos paradigmas del campo sanitario, se procedió a una revisión del plan de estudios para la formación profesional en enfermería. El nuevo diseño curricular para las carreras técnicas de los Institutos Superiores de la provincia se aprobó en 2017 y quedó en vigencia durante la pandemia.

La cartografía formativa muestra la cobertura territorial. En el Mapa n° 1 se visibiliza la existencia en la región norte de un total de cuatro institutos, de los cuales uno depende del Ministerio de Salud en la ciudad de Reconquista; y tres del Ministerio de Educación en las localidades de Tostado, Calchaquí y San Cristóbal. En la región centro existen cinco establecimientos educativos de los cuales tres dependen del Ministerio de Educación en San Justo, Esperanza y Helvecia; y dos del Ministerio de Salud, ubicados en San Javier y Rafaela. A ellos se suma el Centro Universitario dependiente de la Universidad Nacional del Litoral (UNL), que oferta la Licenciatura en Enfermería en la localidad de Gálvez. En resumen, hasta el año 2021 existía un total de diez instituciones de formación en enfermería para la región centro-norte, el equivalente a un centro por departamento administrativo provincial, exceptuando al departamento La Capital, que se analizará a continuación.

En el Mapa n° 2 presentamos la oferta de carreras que se ubican en el departamento La Capital. En 2021 existían siete institutos, cinco de ellos dependían del Ministerio de Educación y dos del Ministerio de Salud. Respecto a la ubicación, algunos de ellos están radicados en la zona más céntrica de la ciudad capital, en lugares de fácil acceso por medios de transporte público: la Escuela “Cruz Roja Argentina” (1938) y la Escuela “Carmen Rosa All” (1966) (Rubinzal, Bolcatto, Sedran, 2020). En el año 2012 se creó una extensión áulica de la Escuela “Carmen Rosa All” en el edificio perteneciente al Sindicato de los Trabajadores Públicos Nacionales, Provinciales y Municipales (UPCN). Por último, existen dos instituciones dedicadas a la educación secundaria y terciaria, ubicadas en el radio urbano: el Instituto Superior Particular Autorizado (ISPA) n° 4084 el Centro de Educación Técnica en el Diagnóstico (CE-TED) y el ISPA n° 4086 (Centro Educativo Jerárquicos). Respecto a los más alejados de la zona céntrica, en el límite Noroeste de la ciudad capital y a 10 km de su casco histórico, en el barrio de Yapeyú, se fundó en el año 2014 el Instituto Superior n° 67. Dado el crecimiento en su matrícula, se habilitó una extensión áulica en la localidad de Rincón, distrito costero ubicado a diecisiete kilómetros del centro capitalino.



Mapa n° 1: Centros de Formación en Enfermería 2021  
Región centro-norte, provincia de Santa Fe. Elaboración propia.



| Referencias Programas de formación en Enfermería          |                                                              |
|-----------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------|
| Departamento La Capital – Provincia de Santa Fe. Año 2021 |                                                              |
| Dependen del Ministerio de Educación                      | Dependen del Ministerio de Salud                             |
| 1- I.S.P.A. Nº 4084 "CETED".                              | 3- Escuela Superior de Enfermería Santa Fe "Rosa Carmen Alí" |
| 2- Instituto Superior de Profesorado Nº 67 - Yapeyú       | 6- Extensión Áulica de la Escuela de Enfermería en UPCN      |
| 4- I.S.P.A. Nº 4086                                       |                                                              |
| 5- I.S.P.A. Nº 9195 "Cruz Roja Argentina".                |                                                              |
| 7- San José del Rincón Extensión Áulica BP Nº 67          |                                                              |

Mapa nº 2: Centros de Formación en Enfermería 2021  
Dpto La Capital, provincia de Santa Fe. Elaboración propia.

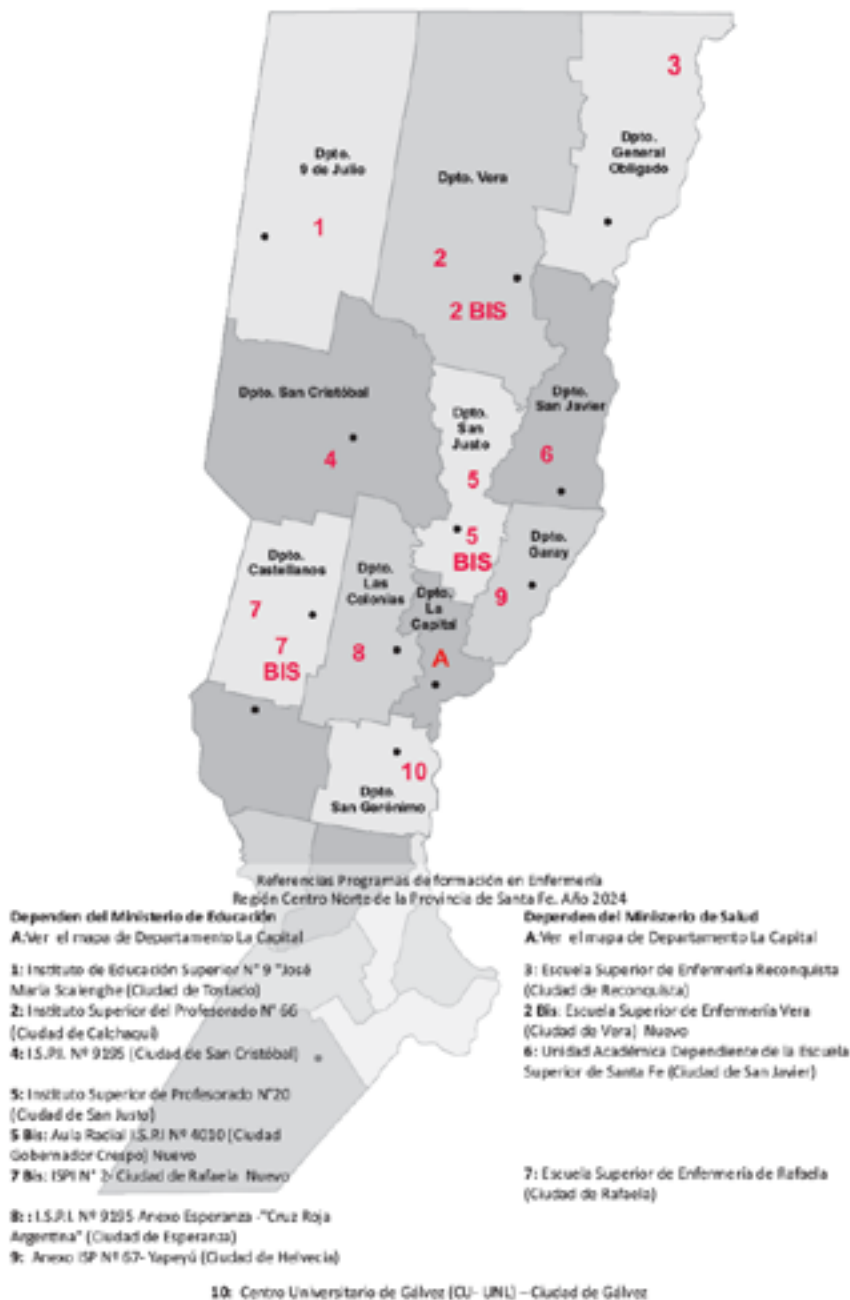
Como se expresó en los inicios de este apartado, a partir del *Plan Estratégico Provincial*, además de la reconfiguración de la planificación territorial, se originó un nuevo diseño curricular para la formación de enfermería. El plan de estudios para la Tecnicatura Superior en Enfermería fue aprobado por una resolución conjunta del Ministerio de Salud y de Educación de la Provincia y es el mismo para todos los centros de formación, dependen de uno u otro Ministerio, sean de gestión pública o privada. El mismo tiene por objetivo otorgar conocimientos y capacidades para intervenir profesionalmente en el proceso-salud-enfermedad-cuidado, por medio del desarrollo de un pensamiento crítico y así poder brindar respuestas a las problemáticas de salud del sujeto, la familia y la comunidad. Se trata de un diseño curricular de tres años, con una carga horaria total de 2176 horas reloj, 1312 corresponden a las prácticas profesionalizantes, representando el 60 % de la formación.

En la zona centro-norte de la provincia se puede cursar la Licenciatura en Enfermería de la UNL, bajo la dependencia simultánea de la Facultad de Bioquímica y Ciencias Biológicas, de la Facultad de Ciencias Médicas y del Centro Universitario Gálvez (CUG). El cursado presencial tiene lugar en esta última sede. Su plan de estudios, aprobado en 2020, comenzó a implementarse en 2021 y oferta una titulación intermedia como Enfermera/o Universitario. En este caso, la organización de la malla curricular tiene una carga de 3735 horas reloj, de las cuales 1095 están destinadas a formación práctica, es decir, alrededor del 30 % del total.

Volviendo a la cartografía, para el año 2024 existen tres nuevos centros de formación. Dos dependen del Ministerio de Educación en las localidades Gobernador Crespo y Rafaela; y uno del Ministerio de Salud en Vera (Mapa n° 3). La apertura de estos establecimientos cristalizó las aspiraciones del plan de estudios en vigencia:

El abordaje que realiza el Ministerio de Educación respecto a la educación técnico profesional articula de manera sólida el sistema educativo con el sistema de salud de la región. Se pretende así lograr una reducción de la brecha entre educación y empleo, favoreciendo que amplios colectivos de jóvenes accedan a la formación profesional. Este diseño de educación técnica superior impulsa el desarrollo socioeconómico y cultural de la provincia de Santa Fe facilitando la movilidad social de los jóvenes y la reducción de la desigualdad.

Ministerio de Educación y Gobierno de la Provincia de Santa Fe, 2017: 6.



Mapa n° 3: Centros de Formación en Enfermería 2024,  
Región centro-norte, provincia de Santa Fe. Elaboración propia.

En 2021, cuando se habilitó gradualmente el retorno a las clases presenciales, el exponencial aumento de inscripciones a las tecnicaturas en enfermería del nivel terciario superó la capacidad edilicia y educativa de las instituciones existentes. Esto requirió la implementación de un protocolo aleatorio de admisión estudiantil. El ingreso a las escuelas se realizó a través de un cronograma de sorteos públicos para aspirantes titulares y suplentes, que se sincronizaron con los resultados televisados de la Lotería Provincial de Santa Fe.<sup>2</sup>

Una de las medidas para apuntalar la regularidad académica fue el *Bolero Educativo Gratuito*. Si bien, su cobertura es para ingresantes que residen a más de sesenta kilómetros de las instituciones formativas, se realizó una petición formal al gobierno provincial para que sea universal. En este sentido, las coordinaciones de las carreras tuvieron la iniciativa de gestionar becas extraordinarias del PRONAFE para la adquisición de instrumental técnico y, de esta manera, garantizar el inicio de las prácticas profesionales.

El notable interés que despertó la enfermería como horizonte profesional también se refleja en la creación de múltiples sedes. El Instituto n° 67, radicado en el Barrio Yapeyú, en 2021 puso en funcionamiento las extensiones áulicas de Helvecia y de San José del Rincón; y en 2024 la de Sauce Viejo, que utiliza las instalaciones de escuelas primarias o secundarias existentes en el radio porque no cuenta con edificio propio (Mapa n° 4). Además, es de destacar que el Instituto mantiene en su casa central tres comisiones paralelas para cada año de cursado (primer, segundo y tercero).

Por otro lado, en septiembre de 2023, en el Departamento La Capital, y después de doce años de formar enfermeros/as, la Extensión Áulica UPCN de la Escuela Superior de Enfermería “Rosa Carmen All” de Santa Fe se independizó y fue renombrada como Escuela Superior de Enfermería UPCN.

---

2. “Trámites para Comunas. Tecnicaturas/Enfermería. Ingreso 2024”, en *Santa Fe Provincia*, Santa Fe. [http://www.santafe.gov.ar/index.php/web/content/view/full/250682/\(subtema\)/114566](http://www.santafe.gov.ar/index.php/web/content/view/full/250682/(subtema)/114566) [Consulta: 16 de mayo de 2024].



Referencias Programas de formación en Enfermería  
Departamento La Capital – Provincia de Santa Fe. Año 2024

**Dependen del Ministerio de Educación**

- 1- I.S.P.A. N° 4084 "CETED".
- 2- Instituto Superior de Profesorado N° 67 - Yapeyú
- 4- I.S.P.A. N° 4086
- 5- I.S.P.A. N° 9195 "Cruz Roja Argentina".
- 7- San José del Rincón Extensión Aulica ISP N° 67
- 8- Sauce Viejo- Extensión aulica ISP N° 67

**Dependen del Ministerio de Salud**

- 3- Escuela Superior de Enfermería Santa Fe "Rosa Carmen Ali"
- 6- Extensión Aulica de la Escuela de Enfermería en UPCN

Mapa n° 4: Centros de Formación en Enfermería 2024-  
Dpto. La Capital, provincia de Santa Fe. Elaboración propia.

## Experiencias sobre enseñar y aprender

La educación superior puede ser interpretada como un “un viaje interior”, en el que posiblemente se asista a la “transformación de uno mismo” (Andreozzi, 2011: 100). Esta idea refiere al proceso de enseñanza y de aprendizaje como una caja de resonancia de los acontecimientos personales, habilitada por la experiencia colectiva de la formación. A partir de los testimonios de dieciséis docentes que trabajan en diferentes centros de formación en enfermería en la provincia, indagamos cómo fueron las vivencias pedagógicas durante la pandemia, qué cambios se instalaron en las prácticas profesionales y la percepción de un paradigma emergente para la enseñanza de la enfermería.

El elemento que atraviesa los tres ejes es la incorporación masiva de la tecnología. Sin dudas, existen múltiples perspectivas respecto a la interpretación de sus resultados, pero también es posible advertir coincidencias. Tal como señala Cintia (Tostado, 31 de mayo de 2024), “las pantallas nos abren un vasto campo de capacitación y de relación”, al facilitar que estudiantes en regiones lejanas a los centros de estudio pudieran iniciar o permanecer en la carrera. Mauricio (Gálvez, 31 de mayo de 2024) coincide en destacar la multiplicidad de actividades virtuales que sostuvieron estas trayectorias formativas, como las lecturas, los trabajos prácticos, las entregas de informe, entre otros.

Durante el año 2020, el principal desafío fue garantizar la continuidad de la formación profesional de quienes estaban cursando, atendiendo las necesidades que se planteaban en relación a las prácticas hospitalarias y desarrollando estrategias específicas (Débora, Santa Fe, 13 de junio 2024). No obstante, las nuevas posibilidades que brindaba la virtualidad generaron sentimientos encontrados. Nidi (Tostado, 31 de mayo de 2024), sostiene que en algunos casos se vivió como un proceso “bastante invasivo, fue como abrir las puertas de la casa, [mostrando] de lo más íntimo que tiene cada uno a todos”. En otros, la poca o nula participación estudiantil generó un sentimiento de soledad, a diferencia de los habituales debates que se avivaban en el formato presencial. Aún con las desventajas que propiciaban las pantallas, el acceso a internet y, consecuentemente, la manera en que afectó el derecho a la educación, fueron una constante preocupación docente.

Como en otras áreas formativas, las dificultades para evaluar pusieron en tensión los objetivos pedagógicos de las cátedras. Lo más significativo y particular de este proceso fue el problema de enseñar las destrezas y habilidades profesionales en modalidad remota. Emergieron preguntas relacionadas sobre cómo

explicar y demostrar los aspectos prácticos del cuidado a través de una pantalla como, por ejemplo, un procedimiento técnico para administrar un medicamento por vía intramuscular. En este sentido, la coyuntura propició la intensificación del uso generalizado de tutoriales audiovisuales, sincrónicos y asincrónicos.

Las prácticas profesionalizantes, que estuvieron suspendidas durante el 2020 (Rubinzal, Sedran, Bolcatto y Westman, 2023), ya habían sido tema de discusión académica antes de la pandemia. Se buscaba diversificar las actividades que podían ser acreditadas para estas instancias, cuestión que se precipitó con la coyuntura sanitaria. La incorporación de nuevos formatos, como los gabinetes de simulación y la participación de estudiantes en las campañas de vacunación, fueron validadas como experiencias de evaluación técnica. Como resalta Adriana (Santa Fe, 28 de mayo de 2024), la práctica profesionalizante es nodal para las trayectorias formativas, ya que allí tienen lugar la “trasmisión de conocimientos, los procedimientos de enfermería, cuidados al paciente, empatía y la contención de los alumnos, para que alcancen el objetivo de continuar estudiando”. A su vez, estas opciones deben considerarse a la luz del interrogante planteado por José, “¿Qué hacemos con lo que nos falta?”. Ello porque, en medio de una pandemia, las estrategias para continuar con la formación profesional en condiciones restrictivas se enmarcaron en un contexto de falta de infraestructura en salud, salarios insuficientes y condiciones laborales, en muchos casos precarias. El reconocimiento de vacancias, consideradas urgentes, estructuró propuestas *ad hoc* tales como la capacitación a cargo de asociaciones gremiales. Asimismo, el rol tutor del personal de enfermería experimentado en las unidades de cuidados intensivos durante la pandemia fue significativo para profesionales jóvenes recientemente egresados de las tecnicaturas. Vale aclarar que la currícula de educación no universitaria dicta contenidos relativos a “Cuidados Intermedios”, mientras la enseñanza de los “Cuidados Intensivos” está reservada para el tramo de licenciatura. Ahora bien, en el contexto pandémico fue indispensable suplir dicha vacancia en la formación técnica.

Las percepciones docentes sobre la emergencia de un nuevo paradigma de enseñanza en enfermería ponen el acento en diferentes aspectos, que son previos a la pandemia. La incorporación inevitable y acelerada de tecnología para sostener las trayectorias estudiantiles implicó un proceso reflexivo y creativo para adaptar contenidos al contexto virtual. En algunos casos, “la experiencia de haber trabajado en una pandemia fue angustiante y estresante porque teníamos que asumir una nueva forma de llevar conocimientos a este grupo de estudiantes” (José).

De acuerdo a los testimonios, el nuevo paradigma se sostiene en la certeza de que el aprendizaje se puede efectuar en otras coordenadas temporales

y espaciales, lo cual implicó romper con el imaginario monolítico que asocia la enseñanza al aula física y de manera presencial. En este marco, las necesidades estudiantiles son protagonistas del nuevo modelo, en virtud de que pueden organizar sus tiempos y sus formas de aprender. En línea con lo postulado por Mariana Maggio (2021), el desafío de la flexibilidad plantea dudas y resistencias entre la comunidad educativa, propias de la ruptura de modelos didácticos clásicos. Sin embargo, la virtualidad también posibilita instancias de integración intercátedra para acompañar las situaciones de aprendizaje.

En dicho sentido, las entrevistas revelan que el principal conflicto pedagógico era de orden vincular, ya que en las profesiones de cuidado se requiere del encuentro sujeto que aprende–sujeto que enseña. Tal como lo expresa Diana (Santa Fe, 31 de mayo de 2024), se reconocen como pilares de la formación la empatía, la no discriminación, la dignidad humana. Estos valores no solo son inherentes a la relación enfermero/a–paciente, sino que están presentes en el acto de enseñar y de aprender. El uso de la virtualidad pone en escena otra forma posible para esos vínculos, donde es necesario superar miedos, inhibiciones y angustias por parte tanto de docentes como de estudiantes. Es en este punto donde emerge una nueva posibilidad de enseñanza y de aprendizaje, de un modo colaborativo. Tal como reflexiona Marcela (Santa Fe, 22 de mayo de 2024), como docente traía “todo el conocimiento de la profesión” y sus estudiantes “tenían toda la tecnología”, por lo que fueron “aprendiendo en conjunto”. Es nuevamente Diana, quien resume lo vivido de la siguiente forma: “salir de la zona de confort. [Ir] hacia una nueva manera de enseñar y aprender”.

Estas transiciones también se perciben en el ámbito disciplinar, ancladas a la complejidad social, a los derechos humanos. Actualmente, la meta es formar a profesionales que puedan trascender el cuidado del cuerpo del paciente, propio del paradigma biomédico, y que puedan pensar su intervención considerando al otro como un sujeto sufriente, emergente de una trama cultural, social, política y económica, con necesidades reales o potenciales, que le imprimen características propias a su situación. Es decir, desde una noción integral del sujeto enfermo.

Más allá de los cambios producidos en los tiempos de planificación de clases y actividades curriculares, según las restricciones del sistema de salud que iban planteando los tiempos epidemiológicos, las percepciones docentes advierten que lo que se modifica es la manera de concebir y enseñar la enfermería. Una perspectiva en la que predomina el vector de la ética para abordar el conocimiento y la relación humana profesional-paciente, basada en la empatía y el respeto por el sufrimiento. No es una labor solitaria, sino que incluye la interdisciplinariedad y la interprofesionalidad.

## Conclusiones

El presente capítulo analizó el impacto de la pandemia de la Covid-19 en los procesos de formación profesional en enfermería en la zona centro-norte de la provincia de Santa Fe. Lo hizo considerando tanto su dimensión material como subjetiva y proponiendo una mirada que interrelaciona ambas esferas de la vida social. La perspectiva que adoptamos es propia de los estudios situados, que a partir de la densidad empírica de las relaciones sociales da cuenta de un fenómeno multifacético, como es el impacto de la coyuntura pandémica y las transformaciones que produjo. La distribución territorial de los centros de formación se muestra en dos mapas, uno que grafica la región centro-norte y, otro, la presencia y distribución dentro del departamento La Capital. En el año 2021, existían un total de diez centros para la región centro-norte (equivalente a un centro por departamento administrativo provincial). En todos ellos se cursa la tecnicatura superior, con excepción del centro de Gálvez dependiente de la Universidad Nacional del Litoral, en que se dicta la Licenciatura. Respecto a las subjetividades exploradas en los testimonios docentes, como señala José: “cambió la forma de mirar la enfermería, la forma de enseñar la enfermería”, poniendo en evidencia un nuevo paradigma basado en la ética, tanto en la formación como en lo disciplinar. Esto implica que los contenidos de los programas deben bregar no solo por una formación de carácter científico, tecnológico y social, sino también por formar profesionales que sean capaces de acompañar a personas y comunidades, en la situación vital en que se encuentren, de actuar con capacidad creativa, espíritu crítico y sentido ético, garantizando el cumplimiento de los derechos humanos.

La formación en enfermería del siglo XXI debe articular la matriz de la política pública sociosanitaria local/regional con la educativa, desarrollando así la potencialidad de posicionarse en beneficio de la transformación de los contextos situados de inserción profesional. Debe estar en sinergia con su tiempo, tener la suficiente flexibilidad para incorporar aquello que emerge en el contexto. El ser-saber-estar-hacer del/a enfermero/a implica concebir al proceso de enseñanza y de aprendizaje desde una perspectiva multidimensional, es decir, reconocer que no solo convergen factores teóricos (ya sean disciplinares o generales), técnicos o epistemológicos, sino también históricos, sociales, políticos y éticos.

## Bibliografía

- ANDREOZZI, Marcela (2011), “Las prácticas profesionales de formación como experiencias de pasaje y tránsito identitario,” *Archivos de Ciencias de la Educación*, n° 5, pp. 99-115, en <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=arti&d=Jpr5431> (Consulta: 20 de noviembre de 2024).
- BONFATTI, Antonio (2015), “Plan Estratégico Provincial Santa Fe. Visión 2030/Avances 2008/2015”, Santa Fe, Ministerio de Gobierno y Reforma del Estado de la Provincia de Santa Fe.
- MAGGIO, Mariana (2021), “Enseñar en la universidad. Pandemia... y después”, *Integración y Conocimiento*, n° 10, pp. 203–217, en <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/integracionyconocimiento/article/view/34097> (Consulta: 20 de noviembre de 2024).
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE SANTA FÉ, “Resoluciones 2487 y 0093”, Santa Fe, 29 de diciembre de 2017.
- RUBINZAL, Mariela, BOLCATTO, Viviana y SEDRAN, Paula (2019), “Orígenes de la profesionalización de la enfermería y de las visitadoras de higiene en la ciudad de Santa Fe”, *Trabajos y Comunicaciones*, n° 49, pp. 83-103, en <https://www.trabajosycomunicaciones.fahce.unlp.edu.ar/article/view/TyCe083> (Consulta: 20 de noviembre de 2024).
- (2020), “Enfermeras y visitadoras de higiene recorriendo el camino de la profesionalización en Santa Fe”, en Ramacciotti, Karina (dir.), *Historias de la enfermería en Argentina: pasado y presente de una profesión*, José C. Paz, Edunpaz, en <https://edunpaz.unpaz.edu.ar/OMP/index.php/edunpaz/catalog/view/49/60/187-3> (Consulta: 13 de julio de 2024).
- y WESTMAN, Sandra (2023), “Subjetividades y saberes en Santa Fe”, en Ramacciotti, Karina (ed.), *Estudiar, cuidar y reclamar: la enfermería argentina durante la pandemia de Covid-19*, Buenos Aires, Biblos.
- WESTMAN, Sandra, SEDRAN, Paula y BOLCATTO, Viviana (2022), “Formación en enfermería en Santa Fe: características, condicionantes y prospectiva de los saberes formales disciplinares”, *Revista de Educación*, vol. 13, n° 27.2, pp. 15-35, en [https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r\\_educ/article/view/6403](https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/6403) (Consulta: 20 de noviembre de 2024).

## **Entrevistas**

Adriana, Santa Fe, 28 de mayo de 2024.

Cintia, Tostado, 31 de mayo de 2024.

Débora, Santa Fe, 13 de junio de 2024.

Diana, Santa Fe, 31 de mayo de 2024.

José, Gálvez, 4 de junio de 2024.

Marcela, Santa Fe, 22 de mayo de 2024.

Mauricio, Gálvez, 31 de mayo de 2024.

Nidi, Tostado, 31 de mayo de 2024.

## La profesionalización inacabada

*Virginia Mellado, Ivana Hirschegger, Victoria Pasero,  
Carla Carabaca Videla y José María Vitaliti*

En Mendoza la pandemia de Covid-19 marcó un punto de inflexión en los procesos de enseñanza y de aprendizaje en enfermería. Su “adaptación forzada” hacia la virtualidad estimuló alternativas pedagógicas para el cumplimiento de las prácticas profesionales y de las instancias de graduación. Si bien, en sus inicios, la enseñanza se vio condicionada por la falta de planificación, de recursos tecnológicos, de problemas de conectividad y de excepcionales experiencias docentes previas en materia de virtualidad, esta situación mejoró a partir de las medidas que implementaron los establecimientos educativos y de las acciones gubernamentales a nivel nacional, provincial y municipal (Hirschegger, 2022; Hirschegger, *et al.* 2023).

El objetivo del capítulo es examinar, por un lado, las transformaciones institucionales de la oferta educativa pública y privada en enfermería de la provincia de Mendoza y; por otro lado, las vivencias estudiantiles frente a las prácticas profesionalizantes y la oferta laboral. Nos interesa conocer si hubo cambios en el reclutamiento social; las experiencias y prácticas durante las cursadas; los procesos de evaluación y validación de saberes; y las salidas laborales.

A partir de una serie de indicadores, tales como el reconocimiento social, la jerarquización salarial, los criterios de admisión estudiantil y las condiciones laborales en la inserción al mundo del trabajo; el presente análisis pretende dilucidar si la pandemia constituyó un nuevo mojón en el proceso de profesionalización, o, por el contrario, profundizó el histórico carácter periférico en relación con otras profesiones del campo sanitario.

Para ello, se ha trabajado con entrevistas en profundidad a informantes clave de los sectores público y privado. Para resguardar su anonimato, cambiamos la identidad de las personas que prestaron testimonio por nombres ficticios. Los datos obtenidos se han cruzado con fuentes escritas como la prensa, legislación, normativas institucionales y otros documentos oficiales de las escuelas de enfermería que forman parte de esta investigación.

## **Formación y enseñanza**

En Mendoza, el campo de formación adquirió autonomía respecto de otras profesiones del campo sanitario en 1989, cuando la Escuela de Enfermería dependiente de la Dirección General de Escuelas (DGE) se trasladó al ámbito de la Universidad Nacional de Cuyo, bajo la égida de la Facultad de Ciencias Médicas. En la década de 1990, al calor de las normas que reglamentaron el ejercicio de la profesión, la descentralización del sistema de educación pública durante el gobierno nacional de Carlos Menem y, más tarde, la Ley de Educación Superior N° 24.521 en 1995, incentivaron que entidades públicas y privadas ampliaran la oferta de enseñanza. Por su parte, la Ley Provincial N° 6836 de Ejercicio Profesional en 2000 dictaminó que el personal de enfermería con formación empírica debería realizar tres años de estudios para obtener la tecnicatura y, de esta manera, tramitar la matrícula habilitante para trabajar en servicios de salud, lo que también repercutió en la expansión territorial de la oferta formativa (Mellado, 2022).

En este sentido, la DGE tuvo un rol importante. La más significativa fue en 1994, con la transformación del “Centro de Educación Agrícola” a Instituto de Enseñanza Superior (IES) n° 9-015, ubicado en La Consulta (San Carlos), un distrito rural del Valle de Uco. Esta entidad ofreció la carrera de enfermería otorgando el título de técnico. La buena acogida que recibió la propuesta condujo a ampliar la oferta a otros departamentos de Mendoza. Esto permitió mayores posibilidades de acceso para las poblaciones alejadas del área metropolitana del Gran Mendoza (Ciudad de Mendoza, Las Heras, Guaymallén, Godoy Cruz, Maipú y Luján de Cuyo), teniendo en cuenta que la mayoría de quienes estudian enfermería provienen de regiones rurales, semi-rurales o urbano-marginales (Giai y Franco, 2021). El IES n° 9-015, que en 2006 comenzó a denominarse “Valle de Uco”, instaló sedes en las grandes urbes como Capital, Guaymallén y San Rafael, pero también en zonas menos pobladas como Santa Rosa, Luján de Cuyo, Tunuyán y Rivadavia. Esta última, fue equipada en junio de 2024 con gabinetes de simulación clínica.

Asimismo, los sindicatos de la salud ocuparon un papel central. En efecto, la filial de la Asociación de Trabajadores de la Sanidad Argentina (ATSA) creó, en 1996, el Instituto de Docencia, Investigación y Capacitación Laboral (IDICSA), ofreciendo cursos para la finalización del nivel medio a empleados de la sanidad. Esta instancia dio lugar, años más tarde, a que enfermeros/as “empíricos/as” tuvieran la posibilidad de formarse y alcanzar el grado de técnicos/as. El IDICSA se expandió territorialmente, al ubicar anexos en los hospitales de San Martín, Lavalle, Tupungato, Malargüe y General Alvear. Además de habilitar la carrera de enfermería con formato semipresencial, creó la Tecnicatura en Administración de la Salud.

Hacia el final de la década de 1990, otras instituciones de carácter privado apostaron por ofrecer el título de enfermería profesional, brindando una horizonte profesional a quienes no se habían graduado de la escuela secundaria, de acuerdo a lo establecido por Ley de Educación Superior. En el departamento de Godoy Cruz, en 1997 abrió sus puertas el Instituto de Ciencias Biomédicas “San Agustín” y en 2010 el Instituto “Reinalda Balancini”, dependiente de la Clínica “Santa Clara”. La gestión privada en el sur de la provincia está representada por el IES PT 071, dependiente de la Cruz Roja Argentina en la ciudad de San Rafael, creado en 1960. La gestión pública también continuó en expansión durante la década del 2000, especialmente luego de la Ley de Ejercicio Profesional. Al descentralizado IES n° 9-015, se sumaron el IES 9-023 en Maipú, el IES 9-026 “Patria Grande” en Las Heras y, finalmente, el IES 9-007 “Dr. Salvador Calafat” en General Alvear.

Los institutos de enseñanza superior no universitaria tuvieron como característica transversal la definición del perfil profesional y las competencias que habilita el título a los efectos de trazar los límites en el mercado laboral. En el caso del IES 9-015, por ejemplo, se vinculan con la atención primaria, focalizada en las tareas de cuidado.

Sin embargo, hasta entrada la década del 2000, ninguna institución mendocina ofrecía la licenciatura en enfermería. Una enfermera jubilada, profesora de la carrera de grado en la Universidad del Aconcagua, refiere:

Yo en el año 96 empiezo la Licenciatura en Enfermería, en un ciclo complementario en la Universidad de Córdoba, porque era la única posibilidad, la hacíamos a distancia. Yo me inscribo en la Universidad de Córdoba y me recibo ahí, con la educación a distancia con el ciclo complementario. [Estudiar a distancia] era ¡terrible, terrible! Imagínate venían los docentes una vez al

mes, el costo era altísimo porque teníamos que pagarle pasaje, estadía, horas cátedra y aparte el material. Y en Mendoza no había otra posibilidad. No había ningún convenio con nadie. Era una cuestión de pura sangre. El estudio a distancia era muy difícil porque teníamos que mandar por correo los trabajos ¡Yo cuando hice la tesis, la mandé por lo menos 15 veces!”

Sandra, Mendoza, 3 de abril de 2024.

Estas dificultades vinculadas a la logística y a los gastos condujeron a que la Universidad del Aconcagua, de carácter privado y fundada en la década de 1960, organizara el trayecto de dos años para otorgar la Licenciatura en Enfermería. Este ciclo estuvo ideado para realizar la especialización en las tareas de gestión, por lo que no tiene asociado prácticas profesionalizantes.

En sus inicios, sus estudiantes provenían principalmente de IES y de establecimientos privados. Una antigua egresada del tramo de licenciatura señala que, si bien el costo era y sigue siendo desde su perspectiva “carísimo”, pudieron acceder a la formación de grado debido a que la Universidad Nacional de Cuyo tiene un reclutamiento restrictivo: “no podía ingresar nadie que no fuera egresado de la Universidad de Cuyo, hasta el día de hoy... [risas]” (Estela, Mendoza, 5 de junio de 2024).

En 2009, la Escuela de Enfermería de la Universidad Nacional de Cuyo habilitó la carrera de grado con titulación intermedia. Estructuró la currícula en dos ciclos: el primero de tres años que otorga el título de Enfermero/a Universitario/a, el segundo de dos años para obtener la Licenciatura en Enfermería.

En 2024, el campo de enseñanza de grado amplió su horizonte. Un convenio entre la Universidad Tres de Febrero y la Municipalidad de General Alvear dio origen a la Licenciatura en Enfermería en ese distrito sureño. Si bien, esta casa de altos estudios desde 2019 oferta la carrera con una modalidad de cursado a distancia, el convenio radicó la primera experiencia de dictado semi-presencial.<sup>1</sup> Otra iniciativa importante en General Alvear, en vías de concretarse, es el acuerdo entre el IES 9-007 “Salvador Calafat” y la Universidad Nacimiento de San Luis, con la finalidad de que sus egresados y egresadas continúen con la formación de grado.

Por su parte, cabe destacar que en 2023 IDICSA habilitó especializaciones en Enfermería Geriátrica, Enfermería Pediátrica, Enfermería

---

1. “Desde la Dirección de Educación brindaron detalles de la Licenciatura en Enfermería en General Alvear”, *VinasFM.com*, General Alvear, 04 de julio de 2024. (Consulta: 23 de diciembre de 2024) <https://vinasfm.com/noticias/desde-la-direccion-de-educacion-brindaron-detalles-de-la-licenciatura-en-enfermeria-en-general-alvear/>

Clínica-Quirúrgica, Enfermería en Neonatología, Enfermería en Emergentología y un postítulo en Gestión reservado solo para licenciadas y licenciados que prestan servicios en instituciones de salud.

Como puede apreciarse, las últimas tres décadas y, sobre todo, los años de la pandemia, aparejaron cambios significativos en el campo profesional en enfermería de Mendoza. No solo se hicieron extensivos a todo el territorio provincial, sino que también diversificaron su alcance, como bien lo demuestran las propuestas formativas de pregrado, grado y posgrado. Analizamos en el próximo apartado el interés que despertó la enfermería como camino profesional.

## **La enfermería como horizonte profesional**

La Coordinación General de Educación Superior de Mendoza manifestó en la prensa el incremento del interés por la carrera de enfermería durante la pandemia<sup>2</sup>, debido al rol destacado de sus profesionales para enfrentar la crisis sanitaria. Las constantes muestras de reconocimiento social durante los primeros meses de aislamiento social y preventivo (Hirschegger, *et al.* 2023), estimuló interrogantes respecto a si la Covid-19 constituyó una ruptura tanto en los criterios de admisión estudiantil, sus modalidades de aprendizaje y las condiciones con las que se insertaron al mundo del trabajo, o si, por el contrario, reforzó su histórico carácter periférico en relación con el ámbito formativo y laboral de otras profesiones del campo de la salud.

El ingreso de estudiantes a la carrera de enfermería se produjo tradicionalmente entre sectores populares. También, la movilidad social descendente acaecida por los sucesivos breches de la economía nacional reforzaron la imagen de una carrera que, aún con salarios desproporcionados a la responsabilidad profesional de cuidar vidas, protegía del flagelo del desempleo (Mellado y Ramacciotti, 2024). Tal fue el caso de Estela, quien decidió estudiar enfermería durante la crisis de 2001:

Yo ingreso por una necesidad de salida laboral en el 2001 y realmente por una casualidad de la vida. Estaba en un trabajo muy tremendo, tenía hijos muy chiquitos y con una inestabilidad laboral de mi pareja y mía. Mi papá había emprendido [una empresa] de enfermería domiciliaria y en uno de

---

2. "Crece el interés por la carrera de Enfermería en época de pandemia", *Dirección General de Escuelas*, Mendoza, 12 de abril de 2021. (Consulta: 9 de julio de 2023). <https://www.mendoza.gov.ar/prensa/crece-el-interes-por-la-carrera-de-enfermeria-en-epoca-de-pandemia/>

mis trabajos de fin de semana (...). Después (...) sorteaban dos becas para ingresar a estudiar enfermería en el instituto de ATSA ¡y ahí me gané la beca!

Estela.

Paradójicamente, son recurrentes los relatos que manifiestan que el ingreso a la carrera de enfermería representa la continuidad de un trayecto académico que inició en otra carrera vinculada al campo de la salud, con mayor prestigio social y mejor retribución económica, como Medicina, Kinesiología o Biología. Por lo general, en esa transición emergen costos sociales y psicológicos, relativos a las dificultades propias y de su entorno cercano para asimilar la legitimidad del corpus autónomo de conocimientos científicos y de prácticas especializadas de la enfermería. Aunque interdependiente en el cuidado de la salud de las personas, forma parte de una estructura de jerarquías profesionales. El testimonio de Mauricio ejemplifica los obstáculos que tuvo que enfrentar cuando ingresó a enfermería tras abandonar el segundo año de la carrera de odontología:

Mis padres sí me apoyaron, pero sí sentí un poco el rechazo del resto de la sociedad, de mi entorno social (...) pasar de Odontología a Enfermería estaba mal visto y creo que fue algo que me costó superarlo (...). Yo estoy orgulloso de lo que hice, de lo que hago, de todo lo que me he formado y lo que doy a las personas. Pero en su momento me hizo incluso dudar de si continuar o no con la carrera. Creo que lo que más me afectó fue el comentario de un familiar. Estaba en segundo año (...) fue como que vieron “Bueno ya va más en serio”, o sea, cuando empecé primer año fue “¡a lo mejor está probando, está viendo”, pero en segundo año ya iba más en serio, ya estaba más casi más de la mitad de la carrera y un familiar me dijo: “¿estás seguro que vas a querer lavar culos toda, toda, toda tu vida?”. ¡Y nada! me tocó, me dolió porque sabía que no es eso la profesión solamente (...) pero sí me hizo dudar, me dio inseguridad.

Mauricio, Mendoza, 18 de mayo de 2024.

Esta percepción social es la contracara de la visión que plantean agentes clave del sistema provincial de educación terciaria. Desde su perspectiva, la enfermería, al ofrecer títulos con salida laboral, cubrió un vacío para los sectores que no acceden o no pueden continuar con sus estudios universitarios por motivos económicos. Se manifiesta en tal sentido, la distribución estratégica de las instituciones formativas en barrios tradicionalmente populares de Mendoza, tales

como el Barrio “San Martín”, o los barrios del oeste de Godoy Cruz y de Las Heras. A ello se sumó la firma de convenios con municipalidades para profesionalizar al personal en servicio con formación auxiliar o empírica.

El exponencial crecimiento de aspirantes a la carrera que se dió en las últimas dos décadas en estos distritos también es un indicio de las aspiraciones personales orientadas a una formación superior, además con una rápida salida laboral. Como afirma una coordinadora del IES 9-015, sobrepasan las plazas disponibles:

Lo que nunca ha faltado han sido postulantes. Nosotros ahora hace muchos años que tenemos un examen de ingreso básico, pero el recuerdo es que hay cupo de 40 estudiantes ahora –supongamos– por turno y hay 1500 inscriptos a esta unidad académica nada más, o sea nunca, nunca tenemos que ir a promocionar a la carrera ni al Instituto.

Estela.

Uno de los indicadores del ingreso a enfermería entre los sectores populares lo demuestra la cantidad de estudiantes que acceden a los institutos de educación terciaria sin haber alcanzado el título secundario. El artículo 7° de la Ley n° 24.521 de Educación Superior (1995) habilita a quienes tengan más de 25 años, estudios secundarios incompletos y cuenten con experiencia laboral relacionada a que puedan cursar una carrera técnica o profesional mediante la aprobación de un examen, por lo que se hace extensivo al personal de enfermería con formación empírica.<sup>3</sup> Mauricio realizó sus estudios en el IESVU 9-015. De acuerdo a su experiencia, luego de 2009:

Veía que ingresaban muchas personas mayores, incluso sin el secundario completo, que en ese momento se les permitía rendir el artículo 7° (...) ¡Y sí! veía que ingresaban mucha gente de mayor edad y terminaban dejando en los primeros meses (...) muchos creían que era un curso, lo tomaban como un curso y no tenían conciencia realmente de que era una carrera”

Mauricio.

---

3. “Aspirantes a carreras técnicas mayores de 25 años con secundario incompleto rindieron examen en San Rafael”, *Medimendoza*, San Rafael, 12 de marzo de 2020. (Consulta: 26 de noviembre de 2024) <https://mediamendoza.com/contenidos/167511-aspirantes-a-carreras-tecnicas-mayores-de-25-anos-con-se-cundario-incompleto-rindieron-examen-en-san-rafael>

Esta población, con características particulares, representa un desafío para las autoridades, ya que el desgranamiento tradicional de la carrera es muy importante, debido a la vulnerabilidad socio-económica de sus estudiantes. La coordinadora del IES Capital afirmaba:

Si es hijo de médico, de abogado, no va a decidir estudiar enfermería ¡está clarísimo! El Instituto viene a suplir algo que en la Universidad no... No es real que la educación sea gratuita para todos. Creo que el Instituto ocupa ese lugar de las personas que no pueden llegar (...) que la Universidad les queda muy grande, porque está no instituido que en la Universidad (...) algunas herramientas que no las tienen todos. Nuestros estudiantes son la primera generación en tener un título de educación superior. No sé si sucede eso en la Universidad, en la escuela de enfermería, ¡pero eso es muy fuerte! porque tenés toda una historia familiar, cultural que si no acompaña, destruye. Entonces creo que el IES tiene una particularidad que tiene una cultura institucional de acompañar algunos procesos de formación en estas situaciones de vulnerabilidad, donde el capital cultural es poco (...) donde la mayoría son mujeres.

Estela.

Otro aspecto vinculado a la vulnerabilidad socio-económica es el desfase entre las preinscripciones para el curso-examen de ingreso y las matrículas estudiantiles, que puede ilustrarse con las cifras de 2021. En la provincia de Mendoza, se registraron más de tres mil estudiantes para la instancia nivelatoria de la carrera, lo que sugiere el interés que despertó la profesión entre diferentes grupos sociales. Sin embargo, solo el 65 % de ellos logró aprobar el examen y matricularse en el primer año de la tecnicatura en enfermería (1.986 alumnos). Mauro Torres, Rector del IES 9-007 de General Alvear, explicó a la prensa los motivos de esta diferencia:

En nuestro caso contábamos con 102 pre-inscriptos e ingresaron 53. Se tomó examen de ingreso de carácter eliminatorio. De los 102 inscriptos, 83 participaron del curso de ingreso, y 72 se presentaron a rendir el examen. Muchos de los inscriptos se habían anotado pensando que iban a poder cursar de manera no presencial y esa es la mayor parte de los que no se presentaron a cursar el ingreso, ni a rendir el examen.

Dirección General de Escuelas, Mendoza, 12 de abril de 2021.<sup>4</sup>

---

4. "Educación Superior propone visibilizar la carrera de enfermería en época de pandemia", *Dirección General de Escuelas*, Mendoza, 12 de abril de 2021. (Consulta: 9 de julio de 2023). <https://www.mendoza.edu.ar/educacion-superior-propone-visibilizar-la-carrera-de-enfermeria-en-epoca-de-pandemia/>

Entre 2019 y los años inmediatos a la pandemia, hubo un incremento de casi un 20 % en el número de matrículas (de 1662 a 1986 respectivamente). Sin embargo, los datos señalan que las trayectorias académicas que promociona hasta el tercer año y que culminan con la titulación continúan siendo bajas,<sup>5</sup> aún con estímulos económicos específicos tales como las Becas Progresar.

Según explica la coordinadora de la carrera de IES Capital, hubo “muchísimos recursantes pandémicos”, algo que atribuye a problemas económicos y a la inaccesibilidad a recursos tecnológicos y de conectividad. Asimismo, la deserción es notable entre mujeres que tienen más de 25 años, debido a las dificultades para conciliar las exigencias laborales para alcanzar salarios de subsistencia, los cuidados familiares y las responsabilidades académicas. El abandono de sus estudios exhibió las desigualdades de género:

Veo muchísimas mujeres que cuando no tienen alguien que las acompañe, es un desastre. Las mujeres que no tienen el apoyo de sus parejas, ¡es tremendo! Estela.

En este sentido, la escasez o la inexistencia de dispositivos estatales para distribuir las tareas de cuidado ubica a la Argentina dentro de los sistemas de protección social familiaristas, donde las estrategias de esa conciliación reposan sobre las mujeres de las redes vinculares más próximas (Paugam, 2005).

Algunas de las transformaciones pedagógicas que se produjeron como consecuencia de la virtualidad forzada durante la emergencia sanitaria pudieron suplir estos obstáculos, como se analiza en el siguiente apartado.

## **Virtualidad y nuevas prácticas**

### *Los cambios institucionales*

Antes de la pandemia, los IES y los espacios universitarios habían comenzado tímidamente a experimentar modalidades de educación a distancia como, por ejemplo, trámites de inscripción o plataformas asincrónicas para compartir los contenidos curriculares. El paso “obligado” a la virtualidad pedagógica durante la emergencia sanitaria relució problemas de variada índole, como la

---

5. Ídem.

escasa preparación docente, la improvisación de las actividades ante los pocos y deficientes recursos tecnológicos, entre otros.

Durante los primeros meses del período de Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO), que estableció el gobierno nacional el 20 de marzo del 2020, las instituciones apelaron a la comunicación informal entre docentes y estudiantes, a través de la aplicación *Whats App* de sus teléfonos personales. A ello se sumaron las aulas virtuales, cada espacio pedagógico disponía de un campus en donde el estudiantado podía acceder a contenidos y a bibliografía. Sin embargo, los obstáculos no tardaron en llegar. Los más recurrentes fueron la falta de dispositivos tecnológicos y el escaso presupuesto para infraestructura y equipamiento. Dificultades que fueron más pronunciadas en los IES que en la Universidad Nacional de Cuyo, no solo por la brecha socio-económica de sus estudiantes, sino también por la disponibilidad de partidas que dependen del erario provincial y del nacional respectivamente.

No es menos cierto que la pandemia, aún con estos escollos, aceleró los procesos de creación de Salas de Simulación. En ese sentido, el personal de gestión de los IES destacó el rol fundamental que tuvo el Programa Nacional de Formación de Enfermería (PRONAFE) en la capacitación docente, en la construcción de gabinetes y en la provisión de mochilas técnicas para estudiantes del segundo año de la carrera. Estas intervenciones, que se lograron por medio de la Dirección de Educación Superior de la DGE, y que se repiten desde 2014, tienen por objetivo “generar igualdad de oportunidades y brindar a los alumnos un set completo y de calidad de instrumentos” (Estela).

Las autoridades también tuvieron que implementar estrategia de seguimiento estudiantil para evitar la deserción académica:

Mucha gente abandonó. El factor preponderante era el económico. Donde también había que cursar virtualmente y había que tener un teléfono donde tuvieras (...) conectividad, acostumbrarte a que te pasen, los textos para leerlos en una pantallita así de tu celular precario, que muchos se quedaron (...) ¡por supuesto! se quedaron sin trabajo. En esos momentos como equipo pensábamos que nos íbamos a quedar sin estudiantes realmente. Ha sido mucho trabajo de sostén, ¡muchísimo! (...). Por ejemplo, desde el área social (cada Unidad Académica tiene un Área Social y de Políticas Estudiantiles a cargo de trabajadoras sociales), poder contactar a cada estudiante que no tuviera conexión o que, ¡hasta el día de hoy se hace, en realidad! que detectamos que abandonó la carrera, ¿por qué?, qué posibilidades habría de continuar en la medida que pudiera, no cursando diez materias sino cinco, tres o dando la posibilidad de retomar (...). Ha sido tremendamente agotador los años pandémicos.

Estela.

Los cambios favorecieron la revisión de planes de estudio y nuevas modalidades de enseñanza y de aprendizaje. En el caso del IES 9-015, la virtualidad se instaló como una posibilidad para enfrentar las dificultades económicas de los estudiantes para asistir y adquirir materiales. Así, dada la intervención del PRONAFE, se multiplicaron los entornos educativos ya que los institutos cuentan con bibliotecas y aplicaciones digitales que reúnen los conocimientos indispensables para la carrera de enfermería. Otra de las estrategias fue el uso de plataformas virtuales, ya que la mayoría de las formaciones posteriores al título de técnico se realizan bajo formatos a distancia. Esto redundó en la liberación de horas para disminuir los viajes a las instituciones y concentrarlas para las actividades presenciales, como las prácticas comunitarias y hospitalarias.

En efecto, una coordinadora pedagógica del IES Capital señala que se impulsó la modalidad 70 % presencial y 30 % virtual. En sus palabras:

Nosotros desde el año pasado [2023] adherimos al 70-30, 70 % presencial y 30 % virtual. Entonces, tenemos una plataforma virtual, un aula virtual por cada espacio curricular, donde los docentes tienen la posibilidad –para no decir obligación– de aggiornarse y trabajar desde ahí. Pensando también (...) en las dificultades económicas de nuestros estudiantes ¡qué es tremenda!

Estela.

Con las nuevas metodologías de trabajo asincrónicas, podían realizar trabajos prácticos cuando accedían a internet o a dispositivos apropiados. Pero las modalidades de enseñanza basadas en la virtualidad trajeron aparejadas la falta de interacción y conexión entre alumnos y profesores, repercutiendo negativamente en la calidad del aprendizaje y en la satisfacción del estudiante. No permitía la mediación docente, ya que el estudiante “leía y trataba de copiar y pegar como para poder cumplir los requisitos académicos y subir el trabajo práctico” (Sandra).

En la Universidad Nacional de Cuyo los efectos colaterales de la virtualidad pedagógica repercutieron en menor medida en estudiantes del tramo de licenciatura, pues venían trabajando con un sistema semi-presencial. En cambio, se vieron más perjudicados estudiantes del tramo de tecnicatura que no contaban con los recursos tecnológicos suficientes, a los que se adosaban los problemas técnicos de conexión disponible. La falta de interacción se erigió como uno de los principales problemas, al limitar la posibilidad de trabajo en equipo y la participación, esencial para la práctica de enfermería. El relato de Natalia, estudiante de la carrera de enfermería de la Universidad Nacional de Cuyo, resulta esclarecedor en este aspecto:

Había terminado el secundario hacía dos años. Había perdido un poco lo que era la práctica de estudiar, el hábito de sentarme, hacer resúmenes, tomar apuntes y de repente primer año, universidad, virtual (...). Anatomía que teníamos discusiones dirigidas, eran trabajos prácticos en grupo donde uno podía discutir sobre un caso, verlo desde el punto de vista del otro, y eso en la virtualidad no se pudo ver. Era todo a través de foros, pero no todos pueden ingresar, porque estaba ese problema en el que la plataforma caía y eso dificultaba el trabajo (...). Fue el tema también de la conexión de Internet, que se caían las conexiones, que no se podía continuar con una videollamada tranquilo, uno quería ingresar a la plataforma a rendir y no se podía porque estaba colapsada. Fue (...) para mí fue feo el primer año.

Natalia, Mendoza, 3 de mayo de 2024.

El hecho de no poder conectarse produjo frustración en quiénes cursaban de manera regular y generó la caída de la matrícula, a pesar de las adaptaciones curriculares (Joel, Mendoza, 17 de junio de 2021). Esto llevó a implementar mejoras que permitieran el contacto directo entre docentes y estudiantes, previa capacitación sobre el uso de tecnologías (Hirschegger, 2022). Así, se planificaron clases sincrónicas que tuvieron éxito cuando se superaron los problemas de conectividad. Durante el ciclo lectivo 2021 se ofrecieron desde las instituciones mejores tecnologías educativas (servidores eficaces, estandarización de plataformas y cuentas institucionales), cursos autoadministrados, cursos de actualización docente, identificación de estudiantes con problemas de conectividad para su reincorporación, entrega de dispositivos, becas de ayuda económica, entre otras instancias (Hirschegger, 2022, Hirschegger, *et. al*, 2023).

A pesar de todas las dificultades, el equipo docente hacía lo posible para subir todos los temas a la plataforma y se estimulaba el debate a través de foros.

¡Había mucha facilidad! ¡Lo sentí de esa manera! Es como que se facilitó todo a la hora de rendir, inclusive, de manera virtual (...). Los exámenes seguían siendo múltiple opción, entonces ya iba por otro lado, también se fueron aplicando varias medidas de seguridad, para que no haya plagio.

Juan, Mendoza, 30 de abril de 2024.

Por otro lado, una ex estudiante de la licenciatura señalaba que la organización virtual y las clases grabadas hicieron mucho más “accesible” las cursadas, ya que les permitía trabajar, e incluso tener dos trabajos. Sin embargo, el sistema de clases grabadas no permitió evacuar dudas (Marcela, Mendoza, 13 de junio

de 2024), sobre todo durante las prácticas profesionalizantes y de integración. Éste será el eje del próximo subtítulo.

### *Aprendizaje virtual y prácticas profesionales*

En enfermería, las prácticas profesionalizantes posibilitan la integración y la contrastación de los saberes adquiridos en la formación teórica, garantizan la articulación entre la teoría y la práctica (talleres y laboratorios) y acercan a estudiantes a situaciones reales de trabajo.

Durante la crisis sanitaria, la suspensión de las tareas de campo en hospitales y centros de salud constituyó un desafío para las instituciones formativas, pues llevó a definir nuevas pautas de adecuación y desarrollo. Entre las más innovadoras, se destacaron los videos institucionales sobre actividades de práctica en el laboratorio de simulación (canal de *Youtube* Institucional); videos cortos sobre procedimientos técnicos en simuladores para la observación y análisis sobre las guías de práctica; y las entrevistas a alumnos avanzados y/o egresados. Por su parte, los ciclos de *Webinars* (seminarios virtuales) permitieron acreditar el 33 % de las prácticas contempladas en el programa de formación (Hirschegger, *et. al.* 2023). Transcurrida la fase de ASPO y el progresivo retorno a la presencialidad cuidadas, los IES habilitaron la concurrencia a los gabinetes de simulación, por turnos y con aforo limitado, para avanzar con el mayor porcentaje de prácticas posible. En el caso de las instancias contempladas para el primero y segundo año de la tecnicatura, se ensayaron jornadas comunitarias al aire libre vinculadas a la promoción de la salud y la prevención de enfermedades como, por ejemplo, controles de salud (glucemia, tensión arterial, peso y talla), charlas educativas sobre primeros auxilios, hipertensión arterial, diabetes, obesidad, tabaquismo y actividad deportiva.

Luego, una vez habilitadas las visitas a establecimientos sanitarios, la nueva modalidad consistió en el envío de grupos reducidos de alumnos y mediante un sistema de rotación, dada la escasa capacidad de las aulas y el respeto al distanciamiento social.

Pero, en opinión de los estudiantes entrevistados, la prohibición y la posterior reorganización de las prácticas bajo nuevas modalidades afectó la adquisición de conocimientos básicos sobre algunas áreas. Según relata Natalia, la suspensión de las prácticas de primer año de la carrera de Enfermería Profesional (Universidad Nacional de Cuyo) impidió el estudio de los conocimientos de

enfermería especializados en la salud de adultos mayores y de las prácticas de laboratorio. El cursado de materias troncales, como Anatomía, fueron virtuales lo que dificultaron los objetivos de aprendizaje. En estos espacios curriculares, las imágenes reemplazaron el contacto directo con cuerpos humanos.

Cabe destacar que terminada la emergencia sanitaria, en la medida en que lo permitieron las campañas de vacunación contra el Covid-19, no se restablecieron las prácticas en geriátricos, solo las de laboratorio y control de signos vitales y exámenes físicos. Por lo tanto, interpretan que los conocimientos adquiridos no eran suficientes para continuar con su formación profesional:

Cuando empezamos a cursar segundo año, que teníamos las prácticas de enfermería de adulto, nos faltó algo. Una preparación que no la tuvimos por la pandemia, fue directamente algo nuevo. Por ejemplo, colocar una vía, uno tiene que saber por dónde pasan las venas, la anatomía de las venas. Si lo vimos, habrá sido una imagen, pero aun así no teníamos la noción de dónde estaban; de repente encontrarnos en prácticas y no saber cómo actuar fue un poco chocante y nos faltó un poco más, para estar preparados en ese momento

Natalia.

Otra situación es la relatada por Juan, alumno de tercer año, quien señala que las prácticas fueron orientadas hacia las de vacunación: “algún otro tipo de proyectos o algún curso se fue diversificando y de alguna manera omitiendo el cursado de Maternidad e Infancia y las prácticas generales”. Pero cuando se fueron flexibilizando las medidas restrictivas, no hubo propuestas para suplir esas faltas:

Cuando se empezó a mejorar todo tampoco hubo una, ¡aunque sea una iniciativa! De decir: chicos una, dos clases teóricas, por lo menos, del tema como para reforzar. ¡No, te recibiste y ya! ¡No es problema mío! ¡Ya te recibiste!

Juan.

Como se ha mencionado, la Universidad del Aconcagua ofrece el título de Licenciatura en Enfermería con una fuerte impronta en docencia, investigación y administración. En el trayecto universitario se realiza una observación de gestión y manejo de personal en establecimientos asistenciales y la realización de un proyecto. Durante la pandemia, esto fue reducido a la presentación del proyecto y una vez restablecidas las actividades presenciales, el estudiantado asistió al Hospital Central y a la Clínica de Cuyo bajo un sistema de rotación grupal, con notable reducción de la carga horaria. Marcela relata su vivencia personal:

Éramos muchos alumnos, muchos, así que obviamente también teníamos cuidados críticos ahí, que teníamos que verlo en ese año, y yo tuve un solo día en cuidados críticos, porque éramos muchos y a mí no me sirvió sinceramente esa práctica. Entonces, no lo aproveché, porque éramos muchos alumnos, nos dividían por camadas y rotábamos. Y (...) fui solo un día a cuidados críticos, después roté a hemodinamia (...). Para mí, por ese lado fue más aprender de la bibliografía y de lo que nos daban, porque era lo que teníamos que rendir, pero no me sirvió a mí como práctica, por la cantidad de alumnos que éramos también, aparte también venían otras instituciones a hacer las prácticas, estábamos juntos los de la UNCuyo, los de la ATSA.

Marcela.

Claro está que la virtualidad de emergencia y el progresivo retorno a la presencialidad afectaron las prácticas profesionalizantes. Las modificaciones informales generaron cambios estructurales, desde soluciones institucionales expeditivas a nuevas inversiones para equipar los gabinetes de simulación con tecnología de avanzada.

Ahora bien, la fragmentación y la insuficiencia de los aprendizajes específicos en la praxis de enfermería no fueron un impedimento para la obtención del título como Enfermera o Enfermero Profesional. Quienes se graduaron durante la emergencia sanitaria en estas condiciones académicas se insertaron, paradójicamente, por primera vez al mundo del trabajo. En algunos casos, sin recibir ofertas laborales ni matrícula profesional habilitante, tal como relata Juan:

Yo conseguí trabajo antes de tener la matrícula y tuve que esperar dos meses para obtener la matrícula y ya empecé a trabajar. ¡Ni siquiera lo busqué!. Me llamaron: “¿Te interesa un trabajo, tengo esto?”. ¡Y bueno! y cuando fui me dice necesitas matrícula (...) y el mes que viene a lo mejor llega ¡y así fue! Así que cuando tuve matrícula automáticamente entré en (...) me acuerdo que era en la Municipalidad de Capital, en un Centro de Salud, en Atención Primaria.

Juan.

Durante la pandemia, el gobierno provincial agilizó los trámites de ingreso del personal a las instituciones públicas de todos los niveles de atención. Sin embargo, las inseguridades de haberse formado a través de pantallas fueron un común denominador entre flamantes profesionales. Tal fue el caso de Marcela, quien comenzó a trabajar en el Hospital “Lagomaggiore” en el servicio de Cuidados

Intermedios y en la Unidad de Cuidados Especiales Neonatales. Ante la falta de personal, desempeñó funciones en Terapia con Cuidados Críticos, donde tuvo que “aprender o aprender” (Marcela). Otra de las características transversales a estas primeras experiencias laborales dentro del campo profesional fueron las precarias condiciones de empleo (Mellado y Ramacciotti, 2024) que, aún con el cese de la emergencia sanitaria, no se regularizaron bajo los parámetros del trabajo formal. Es el caso de Marcela, quien continúa en el mismo puesto de trabajo en cuidados críticos neonatales. Rota cada dos o tres meses para evitar el estrés que demandan estas tareas profesionales y realiza una especialización en el área. Natalia, por su parte, concilió trabajo y estudio dada su inserción en una institución de salud del Ejército Nacional. Su categoría particular de enfermera “militar” posibilitó que su carga horaria sea equivalente al escalafón hospitalario para una licenciada en enfermería, aún cuando no posee el título de grado:

Yo no estoy cobrando como enfermera, si no que estoy cobrando como militar y mis horas también en el trabajo de servicio, vendrían siendo como inclusive de un licenciado porque trabajo 6 horas, claro. Son 6 horas de lunes a viernes y el fin de semana es trabajo pasivo. Pero ese trabajo pasivo si se llega a activar, hay alguna urgencia, yo tengo que ir, es aparte, se abona aparte.

Marcela.

En otros casos, como el de Juan, no hubo continuidad y su situación laboral derivó, como la gran mayoría del sector de enfermería, hacia el pluriempleo (Mellado y Ramacciotti, 2024). Esto implicó interrumpir temporalmente su trayectoria educativa, lo que impactó en las perspectivas futuras sobre la profesión:

Cuando empecé a trabajar, dejé la facultad prácticamente ¡no cursé más!, a partir de agosto ¡no cursé más! (...). En noviembre del 2021 consigo otro trabajo que es enfermero domiciliario ¿sí?, yo ya tenía una movilidad, entonces hacía domicilios en todo lo que es la zona de Godoy Cruz y me organizaba para poder llegar al otro trabajo. Entonces, en la noche cuidaba una señora, en la mañana tenía los domicilios y en la tarde hacía el Centro de Salud.

Juan.

Mauricio, por su parte, tuvo una rápida inserción laboral, y percibió, rápidamente, la necesidad de cursar durante la pandemia la licenciatura para mejorar su condición económica. El trayecto no requería prácticas profesionalizantes. Sin embargo, en muchos organismos públicos y privados las titulaciones de

grado no son reconocidas según lo que pautan los convenios salariales y los escalafones hospitalarios, lo que desalienta el emprendimiento de especializaciones de posgrado dentro del campo profesional. Mauricio a mediano plazo proyecta homologar su título de licenciado en España, obtener la ciudadanía y acceder a mejores oportunidades laborales. Visibiliza que el “care drain” (Hochschild, 2004), la migración de cuidadoras hacia países del hemisferio norte, ya no distingue entre mujeres y varones profesionales de la enfermería.

## Conclusiones

Ante la pregunta de qué había dejado en el campo de la enfermería la pandemia, una entrevistada respondió “el reconocimiento de Covid-19 está bien guardado en el bolsillo”, aludiendo al impacto de corto plazo que tuvo la visibilización y la valoración social de una profesión vital para la reproducción de los lazos sociales y de la vida.

El análisis realizado trazó un diagnóstico de las rupturas y las continuidades suscitadas en la oferta educativa. Continuó la tendencia expansiva que había mostrado antes del Covid-19, ofreciendo nuevos trayectos de licenciatura en el sur de la provincia, al igual que nuevos formatos de postgrados o postítulos. Sin embargo, las recientes transformaciones del corpus legal que regulan la actividad profesional sugieren que quienes alcancen estos postítulos tendrán dificultades para traducirlos en mejoras económicas.

Por su parte, los criterios de admisión a la carrera de enfermería no sufrieron mayores modificaciones, aunque quienes fueron estudiantes “pandémicos” tuvieron que sortear obstáculos adicionales para alcanzar su titulación, como la adecuación a modalidades virtuales y los efectos que ellas tuvieron sobre los aprendizajes.

Vale decir que las instituciones aprovecharon los aprendizajes alcanzados para *aggiornar* las propuestas educativas y adaptarlas a las nuevas condiciones económicas y sociales. Los picos inflacionarios, la quita de subsidios estatales al transporte público de pasajeros y la pérdida del poder adquisitivo de los salarios condujeron a que algunas instituciones formadoras adoptaran el formato 70 % presencial y 30 % presencial a los efectos de facilitar el cursado y reducir gastos.

En este sentido, las instituciones educativas nacionales y provinciales tuvieron que sortear una serie de dificultades ligadas a la “modalidad en línea e híbrida”. Esta transformación implicó inversiones adicionales, como la disposición de

material informático, capacitaciones, mejoras infraestructurales relativas a conectividad inalámbrica y espacios y equipamiento para las prácticas de simulación, básicas y especializadas como las de neonatología. En este proceso de cambio, las autoridades señalaron el rol primordial que tuvo el PRONAFE.

Las trayectorias estudiantiles de enfermería conservan una cuota elevada de mujeres, y se caracterizan por su procedencia de sectores populares urbanos, semiurbanos y rurales. Exhiben las dificultades para conciliar estudios, vida familiar y trabajo, incluso con becas estatales de apoyo económico como “Progresar”.

En cuanto a las condiciones de trabajo, quienes se egresaron en pandemia lograron una rápida inserción laboral, aunque excepcionales los casos en los que pudieron establecerse con un trabajo en planta permanente. La mayor visibilización y reconocimiento social de la profesión durante el período más álgido de la pandemia no se tradujo en mejoras concretas y de largo plazo para el sector. La profesionalización continúa siendo un proceso inacabado, las especializaciones de posgrado no tienen reconocimiento salarial. El actual contexto, marcado por los ajustes estructurales al sector de salud, reproduce su carácter dependiente respecto de otras profesiones del campo sanitario.

## Bibliografía

GIAI, Marcos y FRANCO, Estela (2021), “Relación del perfil del estudiante de enfermería de Mendoza, Argentina y su rendimiento académico”, *Revista Digital de Enfermería del Instituto de Docencia, Investigación y Capacitación Laboral de la Sanidad*, n° 4, pp. 4-13, en <https://revistas.umaza.edu.ar/enlm/article/view/464/334> (Consulta: 3 de febrero de 2024).

HIRSCHEGGER, Ivana (2022), “La enfermería durante la emergencia sanitaria del Covid-19 en Mendoza: nuevas estrategias en los procesos de formación (2020-2021)”, *Revista de Educación*, vol. 13, n° 27.2, pp. 81-98, en [https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r\\_educ/article/view/6407/6484](https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/6407/6484) (Consulta: 3 de noviembre de 2023).

----- MELLADO Virginia, PASERO Victoria y CARABACA, Carla (2023), “Efectos de la crisis sanitaria en la formación y en el trabajo en Cuyo”, en Ramacciotti, Karina (ed.), *Estudiar, cuidar y reclamar: la enfermería argentina durante la pandemia del Covid-19*, Buenos Aires, Biblos, pp. 115–130.

- HOCHSCHILD, Arlie (2004), "Le nouvel or du monde", *Nouvelles Questions Féministes*, vol. 23, n° 3, pp.59–74, en <https://shs.cairn.info/revue-nouvelles-questions-feministes-2004-3-page-59?lang=fr> (Consulta: 5 de marzo de 2024).
- MELLADO, Virginia (2022), “Regulación laboral y condiciones de trabajo del sector de enfermería de Mendoza durante la pandemia de Covid-19”, *Ejes De Economía y Sociedad*, vol. 6, n° 11, pp. 439–461, en <https://pcient.uner.edu.ar/index.php/ejes/article/view/1507/1636>
- y RAMACCIOTTI, Karina (2024), “La précarité des conditions d’emploi et de travail des aides-soignantes en Argentine révélée par la crise du Covid-19”, *Vie Sociale*, vol. 1, n° 45, pp. 99–113, en <https://shs.cairn.info/revue-vie-sociale-2024-1-page-99?lang=fr&-tab=resume> (Consulta: 21 de noviembre de 2024).
- PAUGAN, Serge (2005), *Le Formes Élémentaires de la Pauvreté*, París, Presses Universitaires de France.

## Entrevistas

- Estela, Mendoza, 5 de junio de 2024.
- Joel, Mendoza, 17 de junio de 2021.
- Juan, Mendoza, 30 de abril de 2024.
- Marcela, Mendoza, 13 de junio de 2024.
- Mauricio, Mendoza, 18 de junio de 2024.
- Natalia, Mendoza, 3 de mayo de 2024.
- Sandra, Mendoza, 3 de abril de 2024.



**III**  
**CRISIS SANITARIA**  
**Y EXPERIENCIAS LABORALES**



## Aprender trabajando

*Anabel Beliera, Sofia Malleville, Fernanda Delarriva y Sofia Elizondo*

Los procesos de transición entre la formación técnico-profesional y el mundo laboral se constituyen en función de aspectos estructurales, institucionales y relacionales. En este capítulo nos proponemos analizar los procesos de inserción laboral de enfermeras y enfermeras egresadas en el contexto de la pandemia de Covid-19. Se trata de un colectivo profesional con particularidades que lo hacen interesante, debido a su fuerte feminización y al hecho de que muchas mujeres adultas trabajan brindando cuidados con formación empírica o auxiliar, por lo que estudiar enfermería fué la vía profesional para jerarquizar sus empleos.

La investigación se basó en el análisis de treinta y cuatro entrevistas en profundidad, realizadas principalmente a mujeres de las provincias de Buenos Aires, Chaco, Mendoza, Neuquén, Río Negro y Tucumán. Su selección se basa en dos criterios: 1. se recibieron de técnicas y licenciadas en enfermería entre 2017 y 2020 y 2. tuvieron sus primeras experiencias laborales en el campo profesional durante la crisis sanitaria. Caracterizamos los aspectos institucionales asociados a las demandas de personal, la precariedad de las condiciones contractuales y las incertidumbres en torno a ejercer por primera vez la profesión en un contexto de emergencia.

### Educación y trabajo

La flexibilización y la precarización laboral en auge fragmentaron las reglas de equivalencia automática entre niveles de formación, acceso y calidad del empleo. Las trayectorias laborales se caracterizan no por una sino por múltiples *transiciones*

(Jacinto, 2010). Marcan cambios de estado, posición o situación (de la juventud a la adultez, del ciclo básico al superior, del desempleo a la actividad, etc.), resultantes de interacciones complejas a nivel macro y microsocioal (Dubar, 2002). Implican “una multiplicidad de factores: la experiencia profesional, los proyectos personales, los anhelos con vistas al futuro, la actividad profesional presente y el entorno relacional” (Longo, 2009: 74).

Distintas contribuciones académicas se enfocaron en los aspectos estructurales y las lógicas reproductivas en la transición de la educación al trabajo. El origen social es central para analizar el punto de partida de las trayectorias, puesto que determina las posibilidades de movilidad ascendente. A su vez, el contexto histórico particular establece oportunidades y limitaciones a las dinámicas de las instituciones educativas y del mercado de trabajo, determinando márgenes de acción, decisiones personales en las que también influyen los vínculos familiares, de amistad y/o de pareja (Bidart, 2006; Jacinto, 2010).

Las expectativas sobre el trabajo en general y sobre el mundo profesional en particular moldean criterios de evaluación y valoración de los empleos. En primer lugar, asociados a las condiciones de contratación, remuneración y extensión de la jornada laboral. En segundo lugar, en relación con las redes vinculares con colegas, diferentes profesionales del equipo de trabajo, las posibilidades de capacitación laboral, entre otros (Longo, 2009).

Estos debates muestran que el futuro no se presenta como una reproducción inflexible del origen social ni que las carreras profesionales corresponden solo a los méritos acumulados. Los sucesos imprevisibles también pueden marcar las biografías, por lo que son tan importantes los procesos de largo alcance como los eventos azarosos (Bidart, 2006).

Sin lugar a dudas, la pandemia fue un evento histórico en el cual muchas de las enfermeras que brindaron su testimonio en este capítulo comenzaron a ejercer la profesión y esa experiencia marcó sus derroteros futuros. La emergencia sanitaria modificó las expectativas de los distintos actores e instituciones respecto de la transición educación-trabajo (Panaia, 2022). En el caso de las carreras de enfermería, la formación en cuidados críticos está reservada para las que ofertan la licenciatura. En el contexto de emergencia sanitaria, que incrementó la demanda de personal de enfermería, así como el riesgo de contagio, la sobrecarga laboral y la extrema incertidumbre.

Para analizar los procesos de inserción profesional de las enfermeras entrevistadas, retomaremos la propuesta de Longo (2009), focalizando en cómo articularon las expectativas sobre la profesión y los significados que construyeron en torno a sus primeras vivencias laborales durante la crisis sanitaria.

## Trayectorias laborales y profesionales

Las investigaciones sobre los procesos de transición educación-trabajo se centraron en la población joven, debido a que ubican la vivencia de las primeras experiencias laborales en esta etapa de la vida (Longo, 2009; Jacinto 2010; Busso y Pérez, 2019). En el sector de enfermería esta asociación no es tan directa. La profesión es un horizonte posible para personas jóvenes y adultas de los sectores populares en virtud del sistema nacional de formación superior, pública y gratuita, ofreciéndoles una rápida inserción en el mundo del trabajo formal (González y Malleville 2021; Malleville, 2024).

Esta es la historia de Alex, que culminó sus estudios secundarios en una institución para adultos y, más tarde, estudió enfermería en la Universidad Nacional de Cuyo:

Con 12 años abandoné la escuela para ayudar a mi papá en la finca. La quise retomar a los 18 y no pude, tuve otro problema; y a los 20 dije basta, me tengo que dar esta oportunidad de hacer lo que yo siempre quise. Si bien mi meta fue terminar el secundario primero, lo logré y a los 25 años egresé. Cuando recibí mi diploma, me lo dio mi directora, que también es muy amiga. Yo me emocioné, me puse a llorar y todos me decían que tenía que estar contento y yo les decía: “Es que ya no voy a poder venir el año que viene, profe”. “¿Y para qué vas a venir si ya terminaste? “Ya estás listo para la universidad”. Y ahí me quedó: universidad, algo que nunca me imaginé en mi vida y que ni siquiera mi familia se imaginó porque yo soy el primero en la universidad. Pasaron dos días para que yo fuera a ver qué era la universidad.

Alex, Mendoza, 4 de julio de 2021.

Como han señalado González y Malleville (2021), las experiencias individuales en establecimientos de educación primaria y secundaria para adultos tensionan las representaciones respecto a la formación del nivel superior, en este caso con la profesión de enfermería. En esos imaginarios, se replantean la capacidad para aprender los conocimientos necesarios en la realización de tareas, las experiencias previas en la provisión de cuidados remunerados y no remunerados, las expectativas respecto a la posibilidad de conseguir un empleo luego de finalizar la carrera, entre otras.

Ahora bien, quienes ingresan a una carrera profesional en la adultez, en su mayoría enfrentan el desafío de compatibilizar el tiempo que requieren los

estudios, las necesidades domésticas y/o familiares y las responsabilidades de un trabajo remunerado (Malleville, 2024). Esta cuestión asume características específicas en el caso de las enfermeras. Muchas de ellas estudiaron la profesión siendo adultas, alejándose del estereotipo estudiantil universitario que recién egresa de la escuela media. Los relatos dan cuenta de procesos formativos intermitentes, que carecen del tiempo necesario para dedicarse en forma exclusiva a la capacitación, anhelos postergados por maternidades tempranas y búsquedas de superación personal a través de la formación (Billorou y Norverto, 2023). De manera frecuente, los testimonios revelan que cuando estudiaron sus carreras universitarias ya tenían hijos a cargo y, en ocasiones, como únicas proveedoras de cuidados y de ingresos económicos:

Tengo 54 años. Me separé cuando mi hija tenía 4 años; yo tenía que trabajar, estudiar no se podía. Cuando mi hija estuvo grande, decidí estudiar. Quería una carrera corta y siempre me gustó estar con los demás. Cuando comencé la carrera con 45 años, me sentía sapo de otro pozo, no entendía nada. Pero me fui dando cuenta de que amo esta profesión (...) empecé en el 2013. Tenía que trabajar (...), no la hice en 3 años y medio, sino que la hice más larga.

Blanca, Mar del Plata, 31 de mayo de 2021.

Cuando me mudé a Necochea estaba abierta la carrera, porque son ciclos cerrados de tres años, entonces cada tres años se reabre la carrera. Yo, en ese momento, tenía a mi nena más chica que tenía seis meses y no sabía bien si anotarme o no, porque era mucho esfuerzo con un bebé tan chiquito ponerse a estudiar.

Sonia, Necochea, 21 de abril de 2021.

En estos fragmentos, la decisión de estudiar pone en tensión el rol materno y un horizonte posible de mejora laboral. Cuando los hijos/as crecen y las demandas de cuidado disminuyen, retomar los estudios se vuelve un deseo cargado de otras contradicciones e incertidumbres:

Vamos a lo seguro [en referencia a estudiar enfermería], así le puedo dar un futuro a mi hija. Ahora, con veintisiete años, estoy un poco más madura y me doy cuenta que fue lo más correcto, porque apenas terminé la carrera ya conseguí trabajo. Unos meses tardé en conseguir trabajo y ya le pude empezar a dar cosas a mi hija que antes no podía en lo más mínimo.

Julieta, La Plata, 24 de abril de 2021.

Estos imaginarios son potentes al momento de decidir estudiar enfermería, incluso pese a tener que realizar importantes esfuerzos para gestionar tiempos y recursos materiales, compatibles con las exigencias de la provisión de cuidados y del trabajo remunerado.

Como veremos a continuación, los anhelos profesionales tienen como contracara las lógicas del mundo laboral, principalmente las modalidades de empleo.

## **Oportunidades e incertidumbres en el mundo del trabajo**

Debemos considerar que las condiciones de empleo del sector de enfermería históricamente se caracterizaron por su precariedad: bajos salarios, contratos a tiempo parcial, no registro, pluriempleo, entre otras situaciones (Micha, 2015; Aspiazu, 2017; Beliera y Malleville, 2020; Malleville y Noguera, 2021). En el caso de las recientes egresadas que se insertaron laboralmente durante la pandemia —o algunos meses antes—, la transición entre la formación y el trabajo estuvo atravesada por problemáticas estructurales y contingentes. Predominó la sensación de impotencia y de desprotección institucional, sumando más incertidumbres e inseguridades a sus primeras experiencias de ejercicio profesional (Hirschegger, Mellado, Pasero y Carabaca, 2023).

La necesidad de incorporar personal para cubrir las bajas laborales, por infección Covid-19 o por riesgo ante comorbilidades, modificó las exigencias de titulación para ingresar a determinados espacios de salud. Así, el contexto de excepcionalidad brindó oportunidades para el ingreso laboral de enfermeras, pero simultáneamente agudizó la precarización contractual.

Recordemos que las instituciones de salud sufrieron la reestructuración de sus servicios y de sus equipos de salud. Los/as enfermeros/as fueron un eslabón central para el funcionamiento de dispositivos específicos de prevención, detección y atención Covid-19, impulsados por las carteras sanitarias a nivel nacional y provincial como, por ejemplo, el Programa Detectar-Federal. En este marco, muchas enfermeras recientemente recibidas ingresaron “rápidamente” a trabajar, ya sea en espacios hospitalarios y/o en el marco de planes sanitarios. Lorena refiere a su experiencia:

¡Yo me recibí el 24 de septiembre de 2020! El 9 de octubre ya estaba entrando al Hospital Rawson. Fue un aprendizaje muy rápido. Con el tema del Covid conseguí trabajo rápido (...). Entré en octubre a trabajar como “contingencia”, ahora no sé en qué va a quedar (...). Se va renovando el contrato cada 6 meses.

Lorena, Córdoba, 17 de mayo de 2021.

Pese a que la pandemia “aceleró” el proceso de transición estudio-trabajo, en buena parte de los casos los mecanismos de contratación eran flexibles y precarizados. Por ejemplo, en hospitales provinciales de gestión pública de la provincia de Buenos Aires, una gran cantidad de enfermeras se incorporaron a tiempo parcial mediante las Becas de Infecciones Respiratorias Agudas Bajas (IRAB) y Becas de Contingencia. Es decir, modalidades de empleo que se habilitan en épocas del año que se necesita reforzar la planta de personal debido al incremento de pacientes con enfermedades respiratorias. La duración de estas becas de refuerzo y/o contingencia era variable y su renovación estaba sujeta al avance de la emergencia sanitaria, lo que generó gran incertidumbre y angustia entre las entrevistadas.

El testimonio de Julieta, que trabajó en un centro de salud de La Plata, es ilustrativo de los criterios de evaluación de las oportunidades laborales, más allá de su precarización contractual. Luego de recibirse, ellas y sus compañeros se insertaron en el año 2020 como becados de contingencia en hospitales provinciales radicados en la misma ciudad. En enero de 2021, recibieron el comunicado de que no iban a continuar prestando servicios. Tras días de reclamos y tensiones, muchas de las becas fueron renovadas por la continuidad de la emergencia sanitaria.

Tengo tres o cuatro compañeros [de los que ingresaron al Hospital San Martín], que el 4 de enero los echaron, les cortaron la beca. Fue terrible porque estaban trabajando, los llamaron de recursos humanos y les dijeron que se les terminó la beca, que ya está, y vos estabas por ir a higienizar al paciente (...). Sinceramente, por cuestiones de beneficios, le doy más importancia al hospital. Tenés más francos, menos horas, tenés aguinaldo, más beneficios, cosa que en el sector privado no los tenés. Además, yo estoy a prueba en el hospital porque entré a trabajar en agosto. Ni siquiera un año, así que es donde más pongo la energía. A la clínica no es que no le doy importancia, porque también intento dar lo mejor de mí, pero bueno, si tengo que elegir uno, voy a elegir el hospital, obviamente.

Julieta.

Como podemos ver en el relato de Julieta, los anhelos de estabilidad y garantías laborales son, paradójicamente, una expresión tangible de su continuidad bajo una modalidad de precarización. Ahora bien, esta situación no representa una novedad de la pandemia. En muchas instituciones, las enfermeras son contratadas para cubrir licencias que pueden, incluso, extenderse en el tiempo. Como Florencia, que ingresó durante la pandemia y, aun cuando ya cesó la emergencia sanitaria, proyecta su pase a planta permanente:

Actualmente estoy por contrato que se armó durante la pandemia por la emergencia sanitaria (...). Lo van renovando, pero lleva mucho tiempo que se efectivicen.

Florencia, Mar del Plata, 7 de mayo de 2021.

Durante la coyuntura crítica por el Covid-19, identificamos que la mayor parte de nuestras entrevistadas fueron empleadas en instituciones de salud mediante contratos a tiempo parcial, de corta duración (mensuales/trimestrales), renovables según las necesidades del empleador. Otra característica fue la rotación por distintos servicios y turnos de trabajo, organizada de acuerdo a las bajas laborales por el virus. A la gran incertidumbre sobre la continuidad de sus trabajos, se sumó entonces la imprevisibilidad de los horarios y días laborales y el desconocimiento sobre las tareas y el equipo técnico de cada sector por el que circulaban.

La emergencia sanitaria impactó de forma particular en el colectivo de auxiliares de enfermería. Recordemos que el Estado nacional estimula desde 2015 la titulación técnica y de licenciatura y luego reglamentó su inhabilitación en espacios hospitalarios. Hasta entonces, las auxiliares solían insertarse y permanecer en instituciones pequeñas o con escasos controles, tales como sanatorios de gestión privada y, por lo tanto, suelen tener peores condiciones laborales y de contratación.<sup>1</sup>

El testimonio de Lía, quien se recibió de auxiliar en el año 2016, es un ejemplo de esta situación. Al momento que le hicimos la entrevista, tenía 42 años, un hijo de 10 y una hija de 23 años. Su caso representa el de muchas mujeres adultas que, cuando sus hijas/os crecen y adquieren mayor autonomía, deciden “volver a estudiar” (González, 2022). Luego de algunos meses de cursada, Lía completó el curso de auxiliar en la Escuela de la Cruz Roja de La Plata, pero en un principio no ejerció como enfermera, sino que continuó con sus actividades como peluquera en su domicilio. Tiempo después, como el curso de auxiliar le había gustado, se anotó en la Tecnicatura Superior en Enfermería que se dictaba en un instituto público del centro de la ciudad. Si bien Lía no había trabajado formalmente como enfermera y aún seguía cursando la tecnicatura, durante la pandemia surgió una oportunidad laboral difícil de desaprovechar: el hospital provincial ubicado cerca de su casa lanzó una convocatoria para reforzar la planta de enfermeras a través del programa Becas de Contingencia.

---

1. Para el año 2019, Argentina tenía una tasa de enfermeras/os profesionales de 3,55 por cada mil habitantes. Este número ubicaba al país en un puesto medio-bajo en comparación con otros países de América Latina que registran una mayor densidad de enfermeras por habitante (como Chile, Brasil, Bolivia y Uruguay). Además de las disparidades regionales, la distribución de enfermeras con titulación técnica y/o de licenciatura muestra profundas desigualdades dentro del territorio nacional (East *et. al.*, 2020).

Yo siempre seguí trabajando de peluquera, porque habían decretado una ley de que los auxiliares no podían ingresar hasta que se profesionalicen. Tenían que hacer los tres años sí o sí. Entonces, nunca (...). O sea, la opción era que, si trabajaba como auxiliar, tenía que ser en un geriátrico. Y no era lo que yo buscaba. Porque viste que en los geriátricos mayormente te toman por un tiempo, después te sacan. En realidad, lo que yo buscaba era un trabajo seguro, estable, y que pueda tener todo (...) para mi futuro, digamos, ¿no?

Lía, La Plata, 20 de abril de 2021.

Para Lía, recibirse de técnica en enfermería representaba, además, la posibilidad de jubilarse dentro del sistema de salud pública.

Las vivencias profesionales durante la emergencia sanitaria se entrelazaron con una problemática histórica del sector, como la falta de personal con titulación técnica y de grado. El contexto inédito representó una oportunidad laboral para las egresadas recientes, que se dio en condiciones de mayor incertidumbre y fragilización.

## **Expectativas profesionales y experiencias laborales**

En este apartado nos interesa mostrar el contraste entre las expectativas profesionales que habían construido nuestras entrevistadas a lo largo de su formación y sus primeras experiencias laborales.

Las prácticas profesionalizantes, que se desarrollan desde el primer año de la carrera, están orientadas a la destreza de procedimientos técnicos, dejando de lado los aspectos relacionales y emocionales vinculados al trabajo de cuidado. Al consultar sobre el proceso de ingreso a la profesión, muchas enfermeras manifestaron que encontraron una gran distancia entre los contenidos teóricos aprendidos durante su formación y las prácticas efectivas de cuidado. Este aspecto se agravó durante la emergencia sanitaria, puesto que durante parte del 2020 las prácticas profesionalizantes en instituciones de salud fueron suspendidas:

Te pueden enseñar de muchas formas todo lo teórico, pero la práctica es diferente. Cuando estudias no te enseñan a ser terapeuta; en terapia aprendes cosas que en lo teórico no estudiaste. ¡Es otro mundo!

Lorena.

La carrera no me preparó nada para lo que estoy trabajando y las prácticas fueron lo último más que nada, no las tuve cuando tenía que tenerlas al principio.

Rocío, Berazategui, 24 de mayo de 2021.

Lo que tiene la Facultad es que tenemos mucha teoría, lo que nos falta, que eso igual lo viví cuando me recibí de enfermera, es la práctica, tenemos poca práctica.

Blanca.

Las enfermeras de reciente graduación que tuvieron sus primeras experiencias laborales en el contexto de pandemia vivenciaron una mayor incertidumbre sobre los procedimientos o tareas que debían realizar. Lo inédito de la situación, los distintos lineamientos y los protocolos impartidos por las autoridades, la escasez de precisiones sobre posibles tratamientos y diagnósticos, la falta de insumos para trabajar adecuadamente en algunos momentos e instituciones, la aparición de nuevas cepas, la inexistencia de vacunas, entre otros, fueron todos elementos que profundizaron la sensación de desorientación. Así lo ilustra Yesica:

Si bien te sirve la teoría que te dan en la facultad, ya que es muy útil, obviamente llevarlo a la práctica es distinto. Hay ciertas técnicas que se han ido modificando, por ejemplo, el armar un tipo de respirador que no lo armábamos así, cómo se lo trata al paciente, la forma de ventilarlo o la utilización de filtros, sobre todo para la utilización del personal, como así también de ellos, el tratar de hacer los procedimientos lo más rápido posible para evitar que el paciente se complique.

Yesica, San Miguel de Tucumán, 24 de mayo de 2021.

Esta incertidumbre se vio agravada por la imposibilidad de realizar procesos de inducción al empleo —o de aprendizaje— de manera adecuada, debido a que todos los recursos humanos de las instituciones se encontraban abocados a tareas asistenciales. Previo al contexto de pandemia, era usual que los centros de salud tuvieran dispositivos específicos para acompañar el ingreso laboral del personal de enfermería, enseñar los diversos protocolos institucionales, la organización de los servicios, la disposición de los espacios e insumos, los procedimientos usualmente realizados en los pacientes, las particularidades de cada servicio. Muchas instituciones implementaban las “tutoras de inducción” para las enfermeras “nuevas”. Durante una o dos semanas, las ingresantes no realizaban ninguna actividad de asistencia directa a los pacientes, sino que observaban

cómo lo realizaba su tutora y, eventualmente, realizaban tareas auxiliares. Con la pandemia, estos programas de inducción al empleo fueron suspendidos y las recientes graduadas debieron ser operativas desde el primer día laboral.

Sin embargo, resulta importante resaltar que, aun en un contexto de mayor informalidad contractual, el aprendizaje con pares y colegas siguió ocupando un lugar central:

Mis compañeras de trabajo cuando ingresé, me enseñaron cómo tenía que vestirme [con los equipos de protección personal]. Pero sé que en abril dieron charlas de cómo vestirse, desinfectarse. Hay pasos para todo: Primero botas, luego batas, guantes y barbijo. Todos protocolos del hospital, que me lo enseñaron mis compañeras.

Lorena.

A pesar de las dificultades observadas, las entrevistadas resaltan que trabajar en la pandemia les permitió contar con más aprendizajes en un corto tiempo, debido a la intensidad y la complejidad de las tareas realizadas. En este sentido, tienen una valoración positiva de lo que aprendieron:

Estoy todo el tiempo en contacto con los pacientes, sigo aprendiendo, bueno, soy enfermera ahora. Fue *heavy* porque hasta ahora no conozco el entrar a una habitación sin ponerme el camisolín, las gafas, el barbijo. Sí, fue heavy, pero bueno, supongo que te hace más fuerte tener estas experiencias.

Julieta.

En lo que es a nivel de experiencia profesional, aprendí mucho sobre paciente distresado. Por ahí hay que tener un poco más en cuenta valores de laboratorio antes de tocar parámetros del ventilador (...). Cómo modificar valores normales de la presión respiratoria final positiva o de la fracción inspirada de oxígeno, o de los soportes si es que están en otro modo ventilatorio. Entonces se aprende mucho de lo que es lo respiratorio.

Sonia.

La sobrecarga laboral y la complejidad de los pacientes llevó en muchos casos a que las enfermeras realizaran procedimientos técnicos que anteriormente no hacían, como manejar dispositivos invasivos en áreas de internación clínica o insumos médicos que antes no se utilizaban en su hospital o servicio, tal como relata Florencia:

Y la verdad es que fue todo un cambio porque el paciente con Covid, es un tipo de paciente distinto y la modalidad de trabajo es distinta, el tiempo es diferente. Nos tuvimos que amoldar a eso. Y mismo las tareas y las incumbencias. Por ejemplo, los pacientes que están críticos, no sé, antes una enfermera no tomaba muestra de vía arterial. Hubo que aprender a hacerlo, manejo de dispositivos invasivos, como lo que son los ventiladores, la ventilación mecánica o cánulas de alto flujo, que eran dispositivos que no se usaban en el hospital. Así que bueno, hubo que capacitarse en eso.

Florencia.

En el análisis de la transición educación-trabajo de estas enfermeras, vemos que la dimensión temporal está caracterizada por una gran intensidad y aceleración del ritmo de trabajo. Claire Bidart (2006) señala que, si bien son importantes las continuidades y las temporalidades de largo alcance, también lo son los eventos imprevisibles asociados a un periodo. Tal como hemos analizado respecto de las enfermeras, hicieron sus primeras experiencias laborales co-tejando los factores ligados al pasado, su formación, y ajustando los sentidos asociados a la enfermería y al trabajo.

## Conclusiones

En este capítulo analizamos las trayectorias de enfermeras egresadas entre 2017 y 2020 que ingresaron al mundo laboral durante la pandemia. El pasaje entre formación y trabajo en este campo profesional aporta evidencia empírica para pensar aspectos específicos para las mujeres de sectores populares, en particular adultas, para quienes el ingreso a la enfermería tensionó las condiciones de posibilidad vinculadas a su origen social.

Encontraron trabajo en instituciones de salud y programas sanitarios. Incluso, enfermeras con formación auxiliar, escasamente requerida dentro del mercado laboral, pudieron incorporarse y reforzar a los equipos de salud. No obstante, esas inserciones se dieron mayoritariamente bajo condiciones de gran fragilidad contractual y, por lo tanto, de incertidumbre respecto a la estabilidad en el puesto, agudizando la precariedad preexistente.

La pandemia fue un evento que modificó las expectativas de los distintos actores e instituciones respecto de la transición de la educación al trabajo. Si bien, en la carrera de enfermería, las estudiantes cuentan con prácticas profesionalizantes desde el primer año, en general están orientadas a desarrollar

procedimientos técnicos, sin contemplar los aspectos psicosociales vinculados a las tareas de cuidado. Asimismo, las enfermeras percibieron distancias entre sus expectativas profesionales como estudiantes y sus labores como personal asistencial. Ese contraste remite a una perspectiva tecnicista, de aplicación de procedimientos, que en ocasiones fue valorada como una oportunidad de aprendizaje.

## Bibliografía

- ASPIAZU, Eliana (2017), “Las condiciones laborales de las y los enfermeros en argentina: entre la profesionalización y la precariedad del cuidado en la salud”, *Trabajo y Sociedad*, n° 28, pp. 11–35, en <https://www.scielo.org.ar/pdf/tys/n28/n28a02.pdf> (Consulta: 20 de noviembre de 2024).
- BIDART, Claire (2006), “Crises, décisions et temporalités: autours des bifurcations biographiques”, *Cahiers Internationaux de Sociologie*, n° 120, en [shs.cairn.info/revue-cahiers-internationaux-de-sociologie-2006-1-page-29?lang=fr](https://shs.cairn.info/revue-cahiers-internationaux-de-sociologie-2006-1-page-29?lang=fr) (Consulta: 20 de noviembre de 2024).
- BILLOROU, María José y NORVERTO, Lía (2023), “Al fragor de la pandemia: trabajo, formación y reclamos en La Pampa”, en Ramacciotti, Karina (ed.), *Estudiar, cuidar y reclamar: la enfermería argentina durante la pandemia de Covid-19*, Buenos Aires, Biblos, pp. 163-78.
- BUSSO, Mariana y PÉREZ, Pablo (2019), “El velo meritocrático: inequidades en la inserción laboral de jóvenes durante el gobierno de Cambiemos”, *RevIISE*, vol. 13, n° 13, pp. 133-45, en <https://www.redalyc.org/journal/5535/553565464011/html/> (Consulta: 20 de noviembre de 2024).
- DUBAR, Claude (2002), *La crisis de las identidades. La interpretación de una mutación*, Barcelona, Ballaterra.
- EAST, Sol, LAURENCE, Tim y LÓPEZ MOURELO, Elva (2020), *Informe Técnico. COVID-19 y la situación de las trabajadoras de la salud en Argentina*, Organización Internacional del Trabajo, 2020., en <https://www.ilo.org/es/publications/covid-19-y-la-situacion-de-las-trabajadoras-de-la-salud-en-argentina-0>
- GONZÁLEZ, Federico (2022), *Volver a estudiar: experiencias de educación, trabajo y política en barrios populares*, Buenos Aires, Miño y Dávila.

- GONZÁLEZ, Federico y MALLEVILLE, Sofía (2021), “La enfermería como proyecto: Articulaciones y narrativas en egresadas del Plan FinEs2 en la ciudad de La Plata”, *Cuadernos de Antropología Social*, n° 54, en 99-114, en <https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=arti&d=Jpr14547> (Consulta: 20 de noviembre de 2024).
- HIRSCHEGGER, Ivana, MELLADO, Virginia, PASERO, Victoria y CARABACA, Carla (2023), “Efectos de la crisis sanitaria en la formación y en el trabajo en Cuyo”, en Ramacciotti, Karina (ed.), *Estudiar, cuidar y reclamar: la enfermería argentina durante la pandemia de Covid-19*, Buenos Aires, Biblos.
- JACINTO, Claudia (2010), *La construcción social de las trayectorias laborales de jóvenes: políticas, instituciones, dispositivos y subjetividades*, Buenos Aires, Teseo, IDES.
- LONGO, María Eugenia (2009), “Claves para el análisis de las trayectorias profesionales de los jóvenes: multiplicidad de factores y de temporalidades”, *Estudios del Trabajo*, n° 35, vol. 17, en <https://hal.science/halshs-00383022/> (Consulta: 20 de noviembre de 2024).
- MALLEVILLE, Sofía (2024), *Las huellas del cuidado. La multidimensionalidad del trabajo de cuidado en enfermería en instituciones de salud privadas de la ciudad de La Plata (2018-2021)*, Tesis doctoral, UNLP, en <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/164241>
- y BELIERA, Anabel (2020), “El lugar del reconocimiento en el trabajo de enfermería. Repensando el concepto de precarización laboral”, *Estudios del Trabajo*, n° 59, en <https://ojs.aset.org.ar/revista/article/view/73/110> (Consulta: 20 de noviembre de 2024).
- y NOGUERA, Deborah (2021), “¿Situación de emergencia o problemática histórica? Salarios, pluriempleo y organización cotidiana en el trabajo de cuidado de enfermería”, en *Ensayos sobre economía y género*, Buenos Aires, Biblioteca Nacional-Ministerio de Economía.
- MICHA, Ariela (2015), “Las condiciones de trabajo de la enfermería en Argentina: algunos determinantes político-institucionales”, *Estudios del Trabajo*, n° 49/50, pp. 61-90, en [www.scielo.org.ar/pdf/et/n49/n49a03.pdf](http://www.scielo.org.ar/pdf/et/n49/n49a03.pdf) (Consulta: 20 de noviembre de 2024).
- PANAIA, Marta (2022), “Los jóvenes entre la universidad y el trabajo”, *Revista Espacios en Blanco. Serie Indagaciones*, vol. 2, n° 32, pp. 199-206, en <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/206532> (Consulta: 20 de

noviembre de 2024).

## **Entrevistas**

Alex, Mendoza, 4 de julio de 2021.

Blanca, Mar del Plata, 31 de mayo de 2021.

Sonia, Necochea, 21 de abril de 2021.

Julieta, La Plata, 24 de abril de 2021.

Lorena, Córdoba, 17 de mayo de 2021.

Florencia, Mar del Plata, 7 de mayo de 2021.

Lía, La Plata, 20 de abril de 2021.

Rocío, Berazategui, 24 de mayo de 2021.

Yesica, San Miguel de Tucumán, 24 de mayo de 2021.

## **Enseñanzas y tareas: saber hacer y hacer común**

*Paula Mara Danel, Mariángeles Calvo y Micaela Solsona*

Este capítulo analiza las formas en que los equipos de enfermería hospitalarios integraron laboralmente a profesionales que egresaron entre 2020 y 2021 en el Gran La Plata, un conglomerado urbano que comprende a los partidos de La Plata, Berisso y Ensenada en el Área Metropolitana de Buenos Aires, al nordeste de la Provincia. El trabajo explora los sentidos en torno a los procesos formativos en condiciones obligatorias de aislamiento sanitario, lo que implicó la adaptación de las prácticas profesionales a modalidades virtuales y de presencialidad restringida. Revisaremos también los obstáculos y las posibilidades en la construcción de saberes que derivan del ejercicio profesional, en función del encuentro de diversas trayectorias formativas y laborales dentro de una estructura jerárquica.

Se realizaron entrevistas individuales y grupales en dos hospitales de alta complejidad de las ciudades de La Plata y de Berisso. Brindaron su testimonio personas que en distintos servicios desempeñan los cargos de jefatura en enfermería; personal operativo con antigüedad laboral previa a la pandemia; y personal operativo que se graduó entre 2020 y 2021. Entre los dos primeros perfiles, se encuentran enfermeras y enfermeros que también se desempeñan como docentes en las carreras habilitadas del Gran La Plata. En todos los casos, los nombres de las personas entrevistadas han sido modificados, con el objeto de garantizar la confidencialidad y el anonimato de las y los interlocutores del trabajo de campo.

Con este propósito, en la primera parte del capítulo se caracterizan las particularidades que tiene la formación de enfermería en el Gran La Plata. La

misma está marcada por su heterogeneidad institucional y por contar con circuitos diferenciales para la capacitación e inserción laborales. Luego, en el siguiente apartado, se recuperan las experiencias vinculadas al trabajo en equipo durante y después de la emergencia sanitaria por el Covid-19, entre 2020 y 2024. Finalmente, se comparten reflexiones en torno a los significados asociados a la apropiación de saberes profesionales y a la corresponsabilidad en la ejecución de las tareas: el “saber hacer” y “el hacer común”. Resulta notorio cómo el ejercicio profesional durante la pandemia aparejó la revalorización del trabajo colectivo en los servicios de enfermería.

## **La formación de enfermería**

En el Gran La Plata, la formación técnica en enfermería depende estratégicamente del Ministerio de Salud de la Provincia de Buenos Aires, en el marco de las instancias de profesionalización planificadas para la Región Sanitaria XI. Se trata de un área delimitada por diecisiete partidos bonaerenses, en la que Ensenada es la sede regional.<sup>1</sup> La oferta académica se concentra en las escuelas que funcionan en los once hospitales radicados en La Plata, Berisso y Ensenada; y en la Escuela de Gobierno en Salud “Floreal Ferrara”, perteneciente al mencionado ministerio. Sus estudiantes acceden a la formación profesional en forma gratuita, mediante evaluación de ingreso; pero a cohortes cerradas, pues su carácter restrictivo está sujeto a las demandas regionales de personal de enfermería. Es efecto, es pertinente mencionar que, al momento de producir este escrito en noviembre de 2024, aún no se ha realizado la convocatoria para la cohorte 2025.<sup>2</sup>

Las carreras técnicas en enfermería de instituciones de educación superior que no dependen de la cartera sanitaria provincial fueron acreditadas por la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Son seis, tres de gestión privada y tres de gestión estatal.

---

1. La Región Sanitaria XI del Ministerio de Salud de la Provincia de Buenos Aires está delimitada por los partidos de Ensenada, La Plata, Berisso, Magdalena, San Vicente, Brandsen, Cañuelas, General Paz, Monte, Punta Indio, Chascomús, General Belgrano, Lezama, Castelli, Pilar, Tordillo y Dolores. Gobierno de la Provincia de Buenos Aires, “Salud. Regiones Sanitarias”. (Consulta: 12 de octubre de 2024) [https://www.gba.gov.ar/saludprovincia/regiones\\_sanitarias](https://www.gba.gov.ar/saludprovincia/regiones_sanitarias)

2. Escuela de Gobierno en Salud “Floreal Ferrara”, “Formación en enfermería. Región 11”. (Consulta: 12 de octubre de 2024) <https://campusff.ms.gba.gov.ar/moodle/course/index.php?categoryid=17>

Por su parte, las instituciones gremiales también implementan ciclos cerrados de formación profesional en enfermería. Entre ellas, la Unión del Personal Civil de la Nación, el Sindicato de Salud Pública,<sup>3</sup> la Asociación Trabajadores del Estado y la Asociación de Trabajadores de la Sanidad Argentina, en este último caso mediante convenios para la profesionalización de auxiliares con la Universidad Isalud.<sup>4</sup>

En este sentido, cobra singularidad la carrera de Enfermería Universitaria que ofrece la Facultad de Ciencias Médicas (FCM) de la Universidad Nacional de La Plata (UNLP) desde 2016. A diferencia de otras universidades nacionales argentinas —públicas, gratuitas y laicas—, entre su oferta académica de grado y de posgrado, que incluye Medicina, Licenciatura en Nutrición, Licenciatura en Obstetricia y especializaciones afines, no está contemplado el ciclo de Licenciatura en Enfermería.<sup>5</sup>

Sin embargo, esta alta casa de estudios cuenta con antecedentes formativos al respecto. En el año 2000, un proyecto entre la FCM-UNLP y el Ministerio de Salud de la Provincia de Buenos Aires dio origen a la carrera de grado en enfermería. El objetivo fue ampliar el rango de profesionalización del personal técnico que trabajaba en las dependencias ministeriales hacia un perfil de licenciatura, con orientación específica en gestión, investigación y docencia en el campo profesional. Estas acciones de articulación interinstitucionales no fueron las únicas. Para el año 2007, la Fundación Argentina para el Progreso de la Enfermería suscribió un convenio con la FCM-UNLP. Tuvo vigencia hasta 2016, momento en el que el Consejo Superior de la UNLP decidió concluir con el dictado de la carrera, argumentando “serias irregularidades que afectan el control interno de la UNLP y que son contrarias al Estatuto y a la Ley de Educación Superior”.<sup>6</sup>

De este modo, actualmente en el Gran La Plata la formación de grado es arancelada y exclusiva para personal en servicio con formación técnica y auxiliar, pues solo acceden afiliadas y afiliados de instituciones gremiales que instrumentan convenios con otras universidades públicas y privadas.

---

3. Instituto de Formación y Capacitación del Sindicato de Salud Pública de la Provincia de Buenos Aires, “La Plata. Inscripción a Carreras Ciclo 2025”. (Consulta: 29 de noviembre de 2024) <https://institutosp.edu.ar/noticia/3>

4. Asociación de Trabajadores de la Salud Argentina, Filial Buenos Aires, “Formación. Convenios Universitarios”. (Consulta: 12 de octubre de 2024) <https://atsa.org.ar/convenios-universitarios/>

5. Sitio web oficial de la Facultad de Ciencias Médicas de la Universidad Nacional de La Plata. (Consulta: 12 de octubre de 2024) <https://www.med.unlp.edu.ar/>

6. Universidad Nacional de La Plata, “Elaborarán nuevo proyecto institucional para la Escuela de Salud”. (Consulta: 12 de octubre de 2024) [https://unlp.edu.ar/institucional/consejo\\_superior\\_nuevo\\_proyecto\\_para\\_escuela\\_de\\_salud\\_nov\\_2016-908-5908/](https://unlp.edu.ar/institucional/consejo_superior_nuevo_proyecto_para_escuela_de_salud_nov_2016-908-5908/)

Un ejemplo ilustrativo es el de Carmen, enfermera de un hospital interzonal:

Yo me recibí en la Universidad de La Plata como licenciada. Fui una de las últimas porque después se canceló el convenio que había con la Fundación que daba ese tramo de la Licenciatura en la Universidad de La Plata. Luego de esa experiencia no hay licenciatura y tampoco se generó la carrera de enfermería como existen en otras universidades.

Carmen, Berisso, 1 de marzo de 2024.

Los datos obtenidos sobre las matrículas de Enfermería Profesional en la UNLP señalan que entre 2020 y 2021 hubo un promedio de 1200 estudiantes, pero en 2022 se incrementó casi al 50 %, con alrededor de 1965 inscripciones. No obstante, esta tendencia creciente se revirtió en el bienio siguiente: en 2023 volvió a sus valores históricos y para 2024 se redujo la cantidad de inscripciones. Estos avances y retrocesos en el interés por la carrera son atribuidos en las entrevistas docentes a la visibilización que tuvo el rol profesional por efecto de la pandemia de Covid-19. Asimismo, a las expectativas futuras de una carrera que en el campo de la salud pública tiene precarias condiciones de contratación, cuyos salarios no son acordes a las responsabilidades laborales que implican ser enfermero o enfermera. Además, según estos relatos, ante la ausencia de universidades que brinden el tramo de licenciatura con modalidad abierta al público y gratuita, las trayectorias académicas se truncan en una formación de alcance técnico, lo que genera desinterés por esta elección profesional.

Volviendo al carácter heterogéneo, variado y con solapamientos de las ofertas, podemos identificar dos cuestiones. Por un lado, existen valoraciones positivas por parte de referentes y docentes de la formación técnica sobre la proximidad geográfica para acceder a la capacitación en institutos y hospitales, lo que posibilita una mejor transición al mercado laboral y, por lo tanto, un potencial ascenso social y económico. En ese sentido, recuperamos un fragmento de la entrevista de Juan Carlos, licenciado en enfermería y docente en la UNLP:

Mucha gente dice “mi vecina Rosa es enfermera, entonces yo puedo ser enfermero”. Se produce una idea de que “con poco se llega”. Las carreras técnicas acompañan un poco más, contienen, le dan un cierto orden. También cercanía, porque está a veinte cuadras de un hospital y entonces puede ir, caminando o con la bici. Cualquier cosa que le pase en su casa se puede retirar rápidamente y el campo práctico pasa directamente en el hospital, entonces todas esas situaciones hacen que les sea más atractivo. Las exigencias

son diferentes, pero tienen una lógica. Con la universidad tienen una lógica diferente, que es lo que les cuesta más a los estudiantes.

Juan Carlos, La Plata, 26 de marzo de 2024.

Rosa “pudo”, la formación está al alcance y posibilita movilidad social ascendente. En las narrativas de quienes asumen tareas de conducción en las carreras, ratifican la información en torno al perfil sociodemográfico predominante: feminizado y a cargo de cuidados familiares (Danel, Calvo y Daca, 2022; Ramacciotti, 2022). La cercanía, entonces, resulta fundamental para compatibilizar ambas esferas de responsabilidad, la académica y la doméstica.

Ese perfil es concordante con lo abordado por Beverly Skeggs (2019), sobre la subjetividad subyacente en mujeres jóvenes de los sectores populares que se profesionalizan. Amalgaman la provisión de cuidados (*caring for*) y una vocación servicial hacia otras personas (*caring about*). La posibilidad de construir a través de la formación profesional una posición de respetabilidad surge en los testimonios analizados, pues estudian y aplican saberes sobre cuidados sanitarios en un marco geográfico cercano.

Las marcas de clase y de género que pondera Skeggs (2019) también remiten a una primera generación de mujeres que accede a la formación superior. En esta línea, Carmen detalla su experiencia en torno a cómo eligió la carrera y qué posibilitó su acceso:

Tengo mi hermana que es enfermera, ella trabaja hace 20 años en el *San Juan de Dios*. ¡Me anoté justo! Abrió la carrera en el hospital, me anoté y quedé. Tuvi-  
mos que hacer un examen y quedé. Primero tenía miedo, después me empecé  
a interiorizar y ahora me gusta ser enfermera en el hospital.

Carmen.

Las carreras técnicas dependientes del Ministerio de Salud, al estar ubicadas en lugares próximos de los centros de referencia laboral, facilitan tanto la permanencia como el egreso de sus estudiantes. En cambio, la carrera de Enfermería Universitaria de la UNLP experimenta un mayor desgranamiento que las que dependen de la cartera sanitaria. Es decir, la deserción se produce a los pocos meses de iniciar la carrera o bien, las trayectorias académicas progresan lentamente. Juan Carlos explica:

El estudiante que nos llega, no es el que recién sale de la escuela secundaria. Tenemos un promedio de edad, si bien ha bajado en los últimos años, que

ronda los 33/34 años. Antes teníamos un promedio de 40 años, que son padres o madres de familia con trabajo, con dificultades de acceso en términos de movilidad, se manejan en medios de transporte, no tienen tantos soportes tecnológicos, económicos, muchos no tienen una obra social. Entonces el problema de salud de la persona o de la familia implica distintas cuestiones en poder continuar las cursadas y tiene también que ver con el perfil socio-demográfico del estudiante que entra a la carrera de enfermería.

Juan Carlos.

Ahora bien, la situación del Gran La Plata presenta características adicionales que particularizan aún más su caso. Durante 2018, en la Provincia de Buenos Aires el número de ingresantes a las carrera técnicas de enfermería ascendía a 5014 personas, con 1755 estudiantes que se habían graduado. Estos números mostraban una leve prevalencia de instituciones formativas terciarias de gestión privada. Por su parte, la matrícula de ingreso a carreras universitarias fue de 8138, con 1463 titulaciones (Ministerio de Salud de la Nación, 2020).

Estos datos no pueden extrapolarse al Gran La Plata, ya que el número de instituciones terciarias supera al de las universitarias, tal como fuera presentado previamente. En suma, la oferta regional de formación de enfermería es heterogénea, con diferencias en las modalidades de acceso, la cantidad de estudiantes regulares y las tasas de titulación. Identificamos ingreso restrictivo y por cupo en las ofertas aranceladas del sistema de salud provincial, e irrestricto y gratuito en la UNLP.

## **Sobre los aprendizajes en servicio**

En este apartado nos proponemos visibilizar los obstáculos y las posibilidades que se presentan en la construcción de saberes profesionales en los equipos de trabajo, donde confluyen diversas trayectorias académicas y laborales.

Las personas entrevistadas acuerdan en señalar que la graduación constituye el inicio de un recorrido que requerirá de instancias de actualización profesional y posterior especialización en enfermería. Luana, es licenciada y destaca:

La mayoría de los enfermeros están todos capacitados, nos pagamos la capacitación y tenemos capacitaciones externas. De los profesionales de salud, somos quienes más capacitaciones hacemos y después no se tiene en cuenta.

Luana.

La necesidad de formación continua se vincula con el tipo de actividades que realizan y los desafíos que imponen. Por ello, uno de los tópicos que recuperamos en los testimonios es el asociado a la organización de tareas, a las dinámicas de asignación de las mismas y a las relaciones de poder al interior de los equipos de enfermería y de los interdisciplinarios. Siguiendo a Silvana Weller (2017), el verticalismo en el sector salud se expresa en dos niveles: el de los vínculos y el de la toma de decisiones. En ese sentido, es recurrente en las entrevistas grupales la percepción de que, al integrar un equipo de enfermería, se configura un espacio colectivo que posibilita la adquisición de habilidades, el afianzamiento del desempeño y la gestión de tensiones. Esto es la previsibilidad de las tareas, la predisposición de referentes con extensa trayectoria laboral para evacuar consultas y la sintonía profesional para tramitar las disidencias que surjan. Así lo experimenta Carmen, quien asocia equipo a compañerismo:

Yo creo que a todos hay que darles la posibilidad de aprender. Hoy le decía a mi compañera lo bueno que es si tenes una compañera sensible que te guíe. La enfermería es muy competitiva, y la verdad que no debería ser así. Porque cuando más se le brinda apoyo a tu compañero, es mejor el trabajo. Yo soy muy partícipe de enseñar, no me molesta tratar de explicar y ayudar en el servicio, así la guardia se hace más llevadera. Tengo una compañera a la que también le enseño un montón de cosas que yo sabía, que uno puede brindarle. En la pandemia tenía a mi amiga internada en este hospital, así que tener que venir a explicarle todos los días la terapia fue difícil.

Carmen.

Transmitir conocimientos que se adquieren en la praxis profesional y de acuerdo a cómo se organiza el servicio entre quiénes se insertan en los equipos de enfermería posibilita un proceso de articulación más efectivo entre formación y trabajo. Por supuesto, el adiestramiento en servicio no está libre de conflictos, producto de la responsabilidad de los cuidados sanitarios y de las culturas institucionales que condicionan cómo se realizan dichas tareas en el servicio. La transversalidad (Lourau, 2007) como categoría analítica supone la identificación de tensiones intraprofesionales, las pujas por la horizontalidad y las distintas posiciones en la trama institucional. En el caso que estudiamos, se evidencia la distinción que hacen los integrantes del equipo de enfermería entre quienes se habían formado de manera presencial y quienes se capacitaron por medio de prácticas preprofesionales virtuales. Sin embargo, las narrativas recuperadas

permiten interpretar que los grupos de trabajo trascendieron esas divisiones previas y organizaron una dinámica colectiva de trabajo.

En torno a ello, Jeremías refirió su experiencia al recibir estudiantes avanzados de enfermería:

Entrevistadora: ¿Tuviste que acompañar a enfermeras y enfermeros que se egresaron en la pandemia y se insertaron al equipo?

Jeremías: Mucho, mucho porque, como te digo, iban a hacer prácticas y era un lugar de trabajo, donde vos estabas a mil las 8 horas e iban de a grupitos practicantes y a mí me servía mucho que me ayuden. Yo soy un chico que no tiene drama en enseñar. A mí sí, siempre, dame un practicante siempre que dé una mano y que así me ayuda a mí también.

Jeremías, La Plata, 22 de marzo de 2024.

En la conformación de equipos profesionales de enfermería se desarrollan procesos de enseñanza y de aprendizaje, donde se transmiten saberes y mandatos profesionales. Basándonos en una investigación previa (Danel, Calvo y Daca, 2022), en este caso también identificamos que las relaciones intergeneracionales en el campo de la enfermería operaron como un eje estructurante de la praxis profesional durante la emergencia sanitaria por Covid-19.

De acuerdo a estas experiencias, reflexionamos de manera antagónica. Con relación a si el *derecho de piso*, un popular eufemismo sobre aquellas prácticas de iniciación laboral en las que se designan tareas que se presumen inferiores, continúa siendo un rito de pasaje hacia la socialización profesional. O bien, si ese proceso posibilitó de manera emergente la construcción de saberes y la internalización de prácticas. En las entrevistas la actividad profesional se asoció al compañerismo y a la producción de aprendizajes en servicio. Destacan que el mayor anhelo es el desarrollo de tareas sin conflictos interpersonales, para lograr ambientes amenos de trabajo. Pues, redundan en una mejor atención para las y los pacientes.

Como señalamos en el apartado anterior, otra variable transversal es que la formación continua está sujeta a las posibilidades individuales, no solo para afrontar los costos directos, o indirectos, como las instancias universitarias que patrocinan las asociaciones gremiales; sino también a la disponibilidad de tiempo para el estudio. Una característica transversal al campo laboral son las extensas jornadas y el pluriempleo, como consecuencia de percepciones salariales que no son proporcionales a las responsabilidades de cuidado que asumen.

Al respecto, uno de los testimonios señala que esto repercute en el tiempo de ocio y en el destinado a la vida familiar. Luana es enfermera profesional, trabaja 16 horas por día porque, como sus compañeras, “la mayoría somos mujeres que somos jefas de hogar y genera mucha angustia trabajar todo el día para llegar” (Luana).

Las experiencias de pluriempleo en sintonía con ambientes de trabajo amenos se replicaron en las entrevistas. Siguiendo a Rosana Onocko Campos (2004), resulta central el carácter humanizado de los vínculos laborales en los servicios de salud para reflexionar sobre la configuración de las prácticas de enfermería. Humanizar al hospital requiere, entonces, preguntarse sobre lo que sucede al interior de estos equipos y, en el caso del presente artículo, el protagonismo que asumen las grupalidades en el establecimiento de vínculos y en la construcción de aprendizajes.

En este sentido, las expectativas profesionales respecto al trabajo con pacientes y los modos en que la subjetividad se pone en juego se vertebran en torno a la organización temporal y funcional de las tareas del servicio. No solo en términos técnico- instrumentales y burocráticos, sino también en la construcción de espacios colectivos. El encuentro y el intercambio de experiencias y de saberes con colegas viabilizan un proceso de reflexividad sobre la propia práctica.

En tal sentido, la ausencia de propuestas formativas de grado y de posgrado en el Gran La Plata delimita un marco de especialización para quienes se insertan en equipos de enfermería, que deriva de las praxis profesional según las características del servicio y de las contingencias sanitarias. Es decir, su carácter es empírico, no académico.

Una situación que ilustra este contexto es la que plantea el docente de la UNLP, Juan Carlos:

En el 2020 quienes habían egresado, que fueron poquitos, veintiuno, se fueron a trabajar al Ministerio de Salud de la Provincia de Buenos Aires. Cuando el Ministerio salió a reclutar a través de las becas de asistencia,<sup>7</sup> muchos iban a hacer trabajo comunitario con la vacunación en las postas. No es que requería un adiestramiento procedimental para neonatología.

Juan Carlos.

Al analizar el testimonio, con distancia temporal a la pandemia, fue posible identificar que el ingreso al mercado laboral de profesionales de enfermería se

---

7. La persona entrevistada se refiere al Programa de Becas para las Contingencias Institucionales Críticas, con el que se contrató a personal de enfermería durante la emergencia sanitaria. (Consulta: 3 de octubre de 2024) <https://normas.gba.gob.ar/ar-b/resolucion/2023/7613/405294>

produjo en un enclave amplio, evidenciando que la especificidad es resultante de la experiencia. De hecho, en gran parte de los relatos se reconoce que las rotaciones por servicios no han supuesto una elección personal, sino una demanda institucional, mediada por la decisión de jefes del servicio y coordinadores de sus respectivos turnos. Estos cambios imponen para el personal de enfermería el desafío de adquirir nuevos conocimientos específicos, sin la posibilidad de recurrir a espacios de formación externos a sus lugares de trabajo.

Con ello, queremos distinguir que el aprendizaje en servicio supone una instancia en la que convergen trayectorias educativas y profesionales disímiles para generar un “saber hacer”, un lenguaje profesional colectivo.

Han sido pocas las referencias que evocaron a sus docentes en lo que respecta a la anticipación de su futuro trabajo. Como sugiere Jeremías, “tuve un profesor en primer año en prácticas que nos describía la guardia. Yo creo que nos dio lo importante, lo que tenías que saber para entrar a un servicio de terapia” (Jeremías).

En algunos casos, quiénes asumieron el espacio de referencia, identificaban que las prácticas resultaban deficitarias, aún antes de la pandemia:

Como en el campo de la enfermería, históricamente, siempre decimos como que falta (...) no sé (...) una residencia de un año más. Que sea solamente de práctica, ¿no? Es decir, en vez de ser tres años, que sean cuatro. Bueno, acá se notó que eso que nosotros ya identificamos pre-pandemia, pasó a ser una fortaleza. Compañeros que directamente no tuvieron práctica (...) o sea que, a pesar de notar la falencia, era algo normal que falten prácticas.

Carmela, La Plata, 22 de febrero de 2024.

Los testimonios de docentes y de quiénes dirigen los equipos de enfermería en hospitales confluyen en señalar que la cantidad y la calidad de las instancias prácticas para adquirir habilidades profesionales integrales y aprender estrategias propias del oficio resultan insuficientes en los planes de estudios.

“Estar a la altura”, “rendir”, “responder y hacer las cosas a tiempo” son algunas de las expresiones que remiten al ejercicio de la responsabilidad. Una categoría que en el campo de los cuidados sanitarios evidencia los aprendizajes y el profesionalismo. Es, precisamente, la responsabilidad compartida la que media en la construcción de las relaciones laborales entre colegas.

En este sentido, volvemos a la pregunta respecto al *derecho de piso* y a los cambios en las dinámicas de las instituciones sanitarias, especialmente en relación

al aprendizaje que realizan los graduados una vez que ingresan al servicio. No es posible enunciar la desaparición del verticalismo, en tanto aspecto constitutivo del sistema, pero sí remarcar que, a partir de la pandemia, se produjeron narrativas que revalorizan miradas más horizontales. Destacan la importancia de la labor en corresponsabilidad con quienes ocupan posiciones jerárquicas.

Por ello, la horizontalidad se presenta como la democratización del saber común que se adquiere con la empiria profesional, una vez obtenida la titulación. Conduce al replanteo sobre lo que implica el deber profesional individual, puesto que ya no se trata de que profesionales nóveles realicen determinadas tareas, bajo el supuesto de “ganar su lugar” dentro del espacio de trabajo. Por el contrario, su desempeño se nutre por el aprendizaje colectivo y el valor de pares que asumen entre colegas.

## **Democratización de saberes y humanización de los vínculos**

La humanización de los cuidados sanitarios en la formación y en el ejercicio de la profesión de enfermería es un paradigma que pretende revertir en la vorágine cotidiana el *verticalismo* y el *abandono*. Estos dos tipos de vínculos trastocan las relaciones de agentes al interior del sistema de salud, porque imposibilitan la existencia de espacios democráticos y la guía y el respaldo al personal asistencial (Weller, 2007).

Se tratan de dimensiones de análisis relevantes por la complejidad que asume la transmisión de conocimientos y aprendizajes, para desarrollo de una práctica que implica el cuidado de otros y que en la vida institucional, se revisite de tensiones y de asimetrías.

En los equipos de enfermería confluye un modo de construir aprendizajes, que amortiguan en simultáneo el sufrimiento y la sobrecarga laboral y emocional. Por lo tanto, la construcción de identidades grupales da cuenta de un modo específico de transformar la sensación de soledad y de abandono, con soportes solidarios cotidianos entre colegas.

En ese intercambio, los aprendizajes parten de la propia experiencia y suceden en el marco de apoyos institucionales, que propician la dimensión intersubjetiva de las grupalidades. Esto, en las entrevistas realizadas, aparece como la posibilidad de trastocar la soledad de la demanda del “hacer”, que sucede entre mandatos burocráticos y verticalistas. Como sostiene Onocko Campos (2004: 16), “es imposible humanizar el hospital sin repensar nuestra

propia posición institucional, sin recrear nuestra región de experiencia, sin volver a hacer pie en nuestra práctica para transformarla en praxis reflexiva”.

La reflexión sobre la configuración de las prácticas de enfermería al interior de los equipos implica entonces revisar lo que subyace en relaciones intersubjetivas, donde la potencia reside en el reconocimiento de un “hacer común”. Allí, la distribución del poder y de las responsabilidades se transforman en las redes internas que sostienen los equipos de enfermería, en las que el “saber hacer” se construye con otros y desde un nosotros.

La entrevista con Carmen refleja las estrategias grupales que desarrollaron para asignar tareas a profesionales noveles y, al mismo tiempo, transmitir las pautas de cuidado personal, el uso de elementos de protección, entre otras cuestiones técnicas. Los testimonios ponen de relieve los modos en que se asumió la asistencia, la conducción de equipos y las enseñanzas.

Reconocer y visibilizar los arreglos institucionales permite desentrañar al interior de un dispositivo aquello que posibilita recrear lo nuevo, desde la producción de autonomía y la creatividad. En efecto, el componente intersubjetivo no solo actúa como soporte al interior de los equipos, sino también como posibilidad de transversalizar saberes. Esa potencialidad permite reconocer colectivamente aquellos conocimientos que resultan de la experiencia, pero, sobre todo, de la construcción de preguntas sobre lo que sucede en el hacer cotidiano, las sensaciones, las incomodidades, la dimensión emocional:

Reconocimiento institucional de la existencia del otro, de la legitimidad de sus aspiraciones [egoístas y altruistas] de sus derechos y de su potencialidad para dirimir cuestiones. Reconocimiento de las diferencias que pueden ser vividas como complementarias, no solo como jerárquicas o competitivas.

Weller, 2007: 89.

En el caso que estudiamos, el tiempo destinado al encuentro con pares en el interior del equipo (entre “recién llegados” y “experimentados”, entre quienes habían vivenciado la pandemia y aquellos que se habían formado en dicho escenario) hizo del *encuentro*, una vivencia que no se acotaba a la trasmisión de un saber técnico, sino a un aprendizaje colaborativo, para apropiación de saberes del oficio. En este espacio de intercambio, frente a la diversidad de trayectorias laborales y de formación, resonaba algo latente: ¿cómo aprendemos a cuidar de otras y otros? Un emergente que al compartirlo daba lugar a las fragilidades, a no tener certezas y respuestas para todo y, por tanto, a

reconocerse en la dimensión humana del hacer profesional. Escenario que se constituye, en una u otra forma, posible de habitar las relaciones entre agentes, sin abandonar la vorágine de lo cotidiano, e incluso sin prescindir de manera absoluta de las vinculaciones verticalistas y de abandono.

Habilitar preguntas en el espacio intermediario propio (Onocko, 2004) —donde la respuesta no es meramente técnica— requiere visibilizar las relaciones al interior de los servicios de salud, a los fines de democratizar los modos de vincularse (Weller, 2007). En este sentido, logramos acercarnos a equipos que son parte de una vida institucional caracterizada, por lo prescripto, por lo no dicho y, en algunos casos, por mandatos sin acompañamientos. Sin embargo, aparecen ciertos acuerdos y saberes sobre el “hacer común”, en el que subyacen diferencias, pero también un horizonte compartido.

En efecto, la grupalidad pueden recrear el sentido del trabajo común, observable en agentes de enfermería recientemente graduados quienes manifestaron sentirse recibidos y alojados por quienes contaban con una mayor trayectoria en la institución. De esta manera, en los grupos, la participación y el reconocimiento de la posición de cada agente pueden potenciar la distribución del poder, a partir de la asunción de responsabilidades y compromisos, en un sistema verticalizado.

## Conclusiones

En esta investigación se exploraron los sentidos que el personal de enfermería le asignó a los aprendizajes generados tanto en los procesos formativos, como en la experiencia profesional en condiciones de aislamiento sanitario por la Covid-19. Para ello, se observaron las condiciones de acceso, permanencia y egreso dentro de la heterogénea oferta académica del Gran La Plata y la inserción laboral de quienes obtuvieron el título en pandemia. Al mismo tiempo, se observan diversas barreras de acceso a la formación de pregrado, grado y posgrado en enfermería. En su mayoría, las tecnicaturas se habilitan a cohortes cerradas, con cupos estrictos, de acuerdo a las necesidades de personal delimitadas por el Ministerio de Salud de la Provincia para la Región Sanitaria XI, que abarca al Gran La Plata. Las posibilidades de acceder a una licenciatura en enfermería dependen de la filiación a instituciones gremiales que entablan convenios con universidades públicas y privadas, por lo que no son gratuitas y son exclusivas para personal en servicio.

En la elección de la carrera, se reitera lo trabajado en investigaciones previas (Danel, Calvo y Daca, 2022; Ramacciotti, 2022), ratificando el carácter históricamente feminizado de la profesión, así como también la posición que ocupa dentro de las dinámicas de trabajo hospitalario. Aspecto a partir del cual surgen referencias a los soportes materiales y simbólicos que configuran los equipos de enfermería para desarrollar el “saber hacer”. Es decir, desarrollar relaciones más democráticas en el cotidiano de la tarea, a partir del encuentro signado por un conocimiento práctico y diferentes trayectorias que cuentan con elementos compartidos.

El egreso es considerado el punto de partida de un camino de constante formación. La preocupación que subyace en los relatos es la necesidad de sentirse capacitados para desarrollar sus labores. En este sentido, al indagar en la construcción de saberes y de conocimientos sobre las tareas profesionales, aparece una valoración positiva de los aprendizajes al interior de los equipos, algo que posibilita el afianzamiento con los saberes en la práctica. Esta valoración del trabajo colectivo se vincula a las experiencias de egresar y de conseguir un trabajo en un contexto pandémico.

Por su parte, el verticalismo es constitutivo de las dinámicas institucionales del sistema de salud. Pudimos observar movimientos que tensionan asimetrías y habilitan horizontalidades, a partir de la construcción de una identidad colectiva que se traduce en redes de solidaridad. Al finalizar la emergencia sanitaria en 2022, el encuentro entre los recién llegados, los que se habían formado en plena crisis sanitaria y los que habían experimentado estar en un servicio de salud en dicho escenario, reorganizó el trabajo. Se destaca el reconocimiento del aprendizaje formal, para acceso a titulaciones y constantes capacitaciones. Pero, además, opera una fuerte significación sobre “el saber hacer de la enfermería”, que se construye en el intercambio con colegas y en la práctica cotidiana.

Entre los hallazgos identificamos que el “saber hacer” y el “hacer común” sedimentan la responsabilidad profesional necesaria y anhelada por el conjunto de personas entrevistadas. Por ello, la construcción de aprendizajes del oficio en la grupalidad, interpela de algún modo el abandono y el verticalismo del sistema de salud tradicional y opera como soporte afectivo en la vida institucional, frente a la sobrecarga laboral y emocional. Permiten volver a la propia práctica y habilitar un proceso de reflexividad en el encuentro con otros.

Ahora bien, ¿la experiencia de la pandemia produjo huellas persistentes en torno a la forma en que se recibe a nuevos colegas? Las narrativas que jerarquizan la dimensión vincular en tanto soporte para el desempeño de la práctica profesional, ¿lograrán imponerse como modelo de praxis profesional?

## Bibliografía

- DANEL, Paula, CALVO, Mariángeles y DACA, Camila (2022), “Cuidados y prácticas de enfermería en pandemia: aportes desde un enfoque generacional”, *Revista Identidades*, vol. 23, n° 23, pp. 26-45, en <https://identidadess.wordpress.com/wp-content/uploads/2022/11/03-identidades-23-12-2022.pdf>. (Consulta: 12 de octubre de 2024).
- LOUREAU, René (2007), *El análisis institucional*, Buenos Aires, Amorrortu.
- MINISTERIO DE SALUD DE LA NACIÓN (2020), *Estado de situación de la formación y ejercicio profesional de enfermería en Argentina*, en [https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/estado\\_de\\_situacion\\_de\\_la\\_formacion\\_y\\_el\\_ejercicio\\_profesional\\_de\\_enfermeria\\_ano\\_2020.pdf](https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/estado_de_situacion_de_la_formacion_y_el_ejercicio_profesional_de_enfermeria_ano_2020.pdf) (Consulta: 3 de abril 2024).
- ONOCKO CAMPOS, Rosana (2002), *Humano, demasiado humano: un abordaje del malestar en la institución hospitalaria*, Campinas, Mimeo.
- RAMACCIOTTI, Karina (2022), “Trabajar en enfermería durante la pandemia de la Covid-19”, *Cuadernos De H Ideas*, vol. 16, n° 16, en <https://doi.org/10.24215/23139048e060> (Consulta: 12 de octubre de 2024).
- SKEGGS, Beverly (2019), *Mujeres respetables. Clase y género en los sectores populares*, Los Polvorines, Ediciones Universidad Nacional General Sarmiento.
- WELLER, Silvana (2007), “La gestión de cambio: Lineamientos teóricos. Un método para avanzar en la democratización de la producción de la salud. Arreglos y dispositivos de gestión”, en Bloch, Claudio (org.), *Hechos y palabras: La experiencia de gestión de la Coordinación Sida en la Ciudad de Buenos Aires*, Buenos Aires, Ministerio de Salud, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

## Entrevistas

- Carmela, La Plata, 22 de febrero de 2024.
- Carmen, Berisso, 1 de marzo de 2024.
- Jeremías, La Plata, 22 de marzo de 2024.
- Juan Carlos, La Plata, 26 de marzo de 2024.
- Luana, Berisso, 1 de marzo de 2024.



## Enfermeras 2.0

*Lucila Mezzadra, Carla Mora Augier, Karina Ramacciotti y Carla Reyna*

Anush es una licenciada en enfermería de 29 años y vive en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Actualmente, trabaja en un Centro de Salud de Atención Primaria ubicado en el barrio de Retiro y durante la pandemia de Covid-19 fue la responsable de uno de los dispositivos de vacunación. Su experiencia laboral así como las palabras de un profesor sobre la importancia de la comunicación y la difusión en enfermería, la motivaron para animarse a incursionar en un nuevo formato como el digital. *@Anush.cuidarte* es una cuenta en *Instagram* que creó para difundir diferentes tópicos sobre la lactancia materna y la puericultura. Además, ofrece consultas privadas sobre el tema. Este perfil no es solitario ni aislado. Es parte de un conjunto de jóvenes profesionales que consideran que su rol en la enfermería no es solamente realizar tareas asistenciales en centros hospitalarios de gestión pública o privada. Entienden que su trabajo tiene una relación directa con la comunicación, la difusión de saberes y la transmisión de conocimientos técnicos, tanto entre públicos expertos como no especializados. Por lo tanto, han encontrado en las redes sociales un espacio para difundir lo que saben de manera ágil, ofrecer sus servicios profesionales e intentar jerarquizar una ocupación cargada de estereotipos de larga data. La no excepcionalidad de este caso estimula su análisis, ya que nos permite reflexionar sobre las modificaciones en la formación de enfermería y las nuevas formas de comunicación que inciden en algunos de los perfiles que analizaremos en este capítulo.

La estrategia digital se constituyó en un medio para sostener las capacitaciones hospitalarias y el ciclo lectivo. Esta situación potenció, en particular

entre algunas enfermeras y enfermeros, el interés por divulgar y ampliar los conocimientos sobre los cuidados profesionales y la conexión con otros colegas. Los *reposteos* sobre contenidos específicos y la inscripción a capacitaciones *on line* trazan un mapa que ubica las consultas principalmente en provincias que, si bien cuentan con instituciones formativas de alcance superior y universitario, no están próximas a los centros académicos de prestigio, públicos y privados, concentrados en el Área Metropolitana de Buenos Aires. Entonces, la creación de perfiles virtuales en enfermería en redes sociales masivas, tales como *Tik Tok*, *Instagram* y *Facebook*, tuvo como objetivo visibilizar y delimitar sus injerencias profesionales, consolidar su rol en tareas de difusión y prevención y crear puentes de comunicación con mayor alcance territorial.

Consideramos a las redes sociales como espacios virtuales, plataformas en las que tanto los mensajes como la información circulan de manera dinámica. De hecho, se denominan de esa manera ya que la interacción entre los usuarios de estos espacios virtuales “se estructura en forma de red” (Arugete, 2021:77). En este sentido, *Instagram* (IG) es la comunidad virtual que concentra este tipo de perfiles entre jóvenes profesionales de enfermería. La aplicación permite crear efectos audiovisuales sobre los contenidos (infografías, fotografías y videos) y catalogarlos por fecha y por tema. De esta manera, las publicaciones no se pierden y pueden ser reeditadas. Además, la interacción con el público usuario se puede establecer por diferentes vías (reacciones iconográficas, comentarios visibles, mensajería privada, compartir y guardar contenidos y perfil) que contribuyen a configurar algoritmos de preferencias y pueden estimular el crecimiento del número de seguidores. Los perfiles y las publicaciones tienen el potencial de viralizarse a escala global, por lo que resultan atractivos para la publicidad comercial de productos y de servicios.

Si bien la enfermería históricamente tuvo dentro de sus incumbencias profesionales la difusión de pautas sanitarias en la práctica asistencial y comunitaria, la pandemia de Covid-19 potenció su rol en la comunicación tanto con las familias y pacientes, como con la comunidad, pero ahora mediada por herramientas digitales. Estas tareas de transmisión y difusión de contenidos se suman a las de docencia y de cuidados profesionales, lo que agregó algo más a la sobrecarga de tareas que caracteriza el sector. En el primer momento se abordarán las características de esta forma particular de comunicación ligada a la enfermería, para luego analizar los perfiles que se dedican específicamente a ello. En una segunda instancia, caracterizamos a las profesionales que, además de transmitir conocimiento y experticia, capitalizan este espacio

y este ejercicio como otra opción laboral y de ingresos. La muestra está integrada por diez perfiles en IG, de un total de 16 cuentas identificadas que presentaban características similares. El criterio de selección final se basó en la realización de entrevistas semiestructuradas a sus creadoras, con la finalidad de efectuar un análisis que cruce patrones de edición y publicación de los contenidos con datos vinculados al influjo de sus trayectorias académicas y sus experiencias laborales en enfermería ligadas a su rol profesional como comunicadoras en salud.

## **Difusión sanitaria por medios digitales**

Durante la pandemia, las comunidades virtuales fueron testigos de la transmisión de noticias engañosas o directamente falsas, las llamadas *fake news*. La difusión de información errónea sobre las formas de propagación del virus infundió temor en la población y la promoción de supuestos remedios caseiros contra la enfermedad incentivó prácticas potencialmente mortales. Pero, al mismo tiempo, surgieron y se consolidaron *influencers* profesionales de diferentes subcampos de la salud que se esforzaron por contrarrestar la desinformación, brindando datos sustentados en evidencia científica. La enfermería no estuvo al margen de este fenómeno general.

Los motivos que llevaron a la creación de estas cuentas son múltiples. Uno de ellos fue la necesidad de reivindicar el papel de la enfermería tanto en los equipos sanitarios como en el plano comunitario y, de esta forma, intentar deconstruir los estereotipos asociados a la profesión. La enfermería suele asociarse a las actividades en entornos hospitalarios, junto a la cama de personas convalecientes, mimetizándose así con las ilustraciones de difusión sanitaria de principios del siglo XX. En este sentido, las entrevistadas consideran que la divulgación de conocimientos y de prácticas profesionales del cuidado mediante variadas estrategias comunicacionales contribuyen a resquebrajar los estereotipos asociados a la enfermería asistencial. Tal como sostiene Sofía (@sofiastanleyen), el aislamiento sanitario fue un momento en el que el consumo de redes se incrementó: “en mi casa haciendo la cuarentena, empecé a consumir redes sociales diferentes como *TikTok* y empecé a notar que en la red social existía falta de información confiable en un montón de aspectos” (Sofía Stanley, Mar del Plata, 10 de diciembre de 2023). Frente a ello estos perfiles proponen, desde una enfoque integral y sistémico, una agenda temática que

pone en escena sus pericias científicas y técnicas en la promoción de la salud, la prevención, la rehabilitación de enfermedades y la provisión de cuidados, tanto para un público usuario no especializado como para estudiantes y personal de enfermería.

En estas cuentas pueden diferenciarse dos subgrupos: las que tienen como objetivo exclusivo comunicar en salud y las que ofrecen además servicios arancelados y de productos comerciales. Los perfiles están diseñados primordialmente por cuyas edades oscilan entre los 25 y 37 años, de modo que pueden ser consideradas como “nativas digitales” (Prensky, 2001). Los nativos digitales han incorporado estas tecnologías como parte de su cotidianidad y para ello han aprendido de manera informal a utilizarlas. En el caso de las enfermeras que forman parte de este estudio, la construcción de estrategias de comunicación en entornos virtuales y la gestión de las redes sociales constituyen aprendizajes adquiridos de forma autodidacta. Aprenden haciendo y a partir del error. Ana Belén (@beridologa\_argentina) relata al respecto: “Nunca aprendí sobre redes, ni me formé en redes, entonces vas a ver que mi *Instagram* fue virando, como también yo fui creciendo” (Ana Belén Monzón, Puerto Madryn, 19 de diciembre de 2023).

Entre las habilidades que tuvieron que desarrollar al compás del crecimiento de sus perfiles en redes, están la planificación de sus publicaciones, la construcción de la agenda de contenidos, la utilización de herramientas para el diseño de imágenes, la edición de fotografías y la elaboración de videos dinámicos, las técnicas de redacción publicitaria, la comunicación con los seguidores y la gestión del tiempo. En esta dirección, su labor en estos entornos se ha profesionalizado de manera paulatina y, en algunos casos, esto implicó la contratación de otros/as profesionales para el diseño, gestión de sus redes, sobre todo los perfiles que desean tener mayor impacto comercial.

Las cuentas son gestionadas en su mayoría por licenciadas egresadas de enfermería de universidades de gestión pública y gratuita. La pandemia las estimuló a recurrir a redes y a formatos virtuales, ya sea para compensar la ausencia de prácticas profesionalizantes presenciales o para evacuar dudas en sus jornadas laborales. En las universidades donde se formaron, existen espacios curriculares obligatorios que contribuyen al aprendizaje y la construcción de saberes fundamentales para desenvolverse en este rol, como *Enfermería Comunitaria*, *Educación en Enfermería* o *Informática*, entre otros.

En este conjunto de cuentas merecen un lugar particular las vinculadas a la educación sexual integral y consultorías sobre salud sexual (@sofiastanleyenf;

*@enfermeradiversa*, *@enfermera.eve*). Estas iniciativas se vinculan con un contexto donde las demandas de reconocimiento vinculadas a los derechos sexuales y (no) reproductivos comenzaron a ocupar un espacio preponderante en la agenda pública. Sin embargo, el ejercicio de los derechos requiere de condiciones y recursos materiales y simbólicos que no están universalmente disponibles. En este sentido, parte de nuestras entrevistadas orientan sus perfiles a difundir información sobre salud sexual y a promover la atención respetuosa desde la perspectiva de género.

En suma, estas cuentas tienen en común que se gestaron en el marco del aislamiento social, cuando se incrementó el uso de redes sociales no sólo para el ocio, sino también para las relaciones sociales y el acceso a la información. Este escenario introdujo nuevos retos para la comunicación en salud, sobre todo ante la diseminación de información falsa, poco confiable o dañina. No obstante, la participación de profesionales sanitarios en redes sociales que comparten información fidedigna y desde una perspectiva de derechos, contribuye a desmontar estereotipos y divulgar saberes sobre salud y cuidados orientados tanto a públicos expertos como a no especializados.

## Capitalizar el ejercicio

En la enfermería el pluriempleo es una característica predominante, que se explica por distintos factores, pero de modo particular por el déficit cuali-cuantitativo de trabajadores/as, el incremento de contrataciones precarias y a tiempo parcial y por remuneraciones que no son acordes a la responsabilidad de cuidar profesionalmente vidas humanas (Aspiazu, 2017; Micha y Pereyra, 2015). En muchos casos, compatibilizar múltiples trabajos responde a la necesidad de incrementar los ingresos del hogar para materializar proyectos personales, sobre todo entre las mujeres que son el único sostén económico de la familia (Malleville y Noguera, 2021).

El pluriempleo es un rasgo transversal del ejercicio profesional de nuestras entrevistadas. La difusión por redes sociales de sus servicios, personalizados y autogestivos, constituye otra arista de sus trabajos remunerados. Es el caso de Ana Belén (*@heridóloga\_argentina*), quien es Licenciada en Enfermería con especialidad en pediatría crítica y se encuentra finalizando la Maestría en Cicatrización de Heridas. En la actualidad, se desempeña como enfermera asistencial en el servicio de pediatría de un hospital de Puerto Madryn, a la vez que es asesora

y capacitadora para una empresa de distribución de apósitos de Trelew, docente de Enfermería en la Universidad del Chubut e integrante de un equipo interdisciplinario para la atención postquirúrgica de pacientes transgénero. Además, por medio de sus redes sociales promociona un servicio para realizar seguimientos para el cuidado domiciliario de heridas de pacientes que se encuentran en lugares alejados de los centros de salud. A través de distintos canales digitales, no sólo brinda servicios directos a sus pacientes, sino que también capacita a cuidadores que no tienen herramientas técnicas para tratar adecuadamente a las personas a su cargo.

De las diez cuentas analizadas en esta investigación, seis combinan la difusión de información con la oferta de servicios asistenciales arancelados. Tres de ellas (@heridologa\_argentina, @anush.cuidarte y @maqi.lactancia) publicitan espacios de asesoría a domicilio, en consultorio o a través de plataformas virtuales. Esta modalidad a distancia, más conocida como *telesalud*, implica la utilización de tecnologías de información y comunicación para la atención sanitaria, el desarrollo de investigaciones y la formación continua de profesionales de la salud (Organización Mundial de la Salud, 2016). Durante la fase de Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio, se convirtió en una estrategia central para el seguimiento clínico de personas infectadas por el coronavirus y con enfermedades crónicas. Si bien los dispositivos tecnológicos en *telesalud* requieren el desarrollo de habilidades específicas para su uso y modifican la forma en que se proveen los cuidados, los objetivos terapéuticos del proceso de atención en enfermería no difieren.

Por esta vía, Macarena (@maqi.lactancia) ofrece consultas de lactancia y de puericultura aranceladas. Es Licenciada en Enfermería y trabaja desde hace diez años en un hospital privado como intensivista del servicio de neonatología y del área materno-infantil. A partir de la pandemia, su espacio de trabajo incorporó tareas de seguimiento por medio de *Whats App* para mujeres externadas de ambos servicios que transitaban el puerperio en sus domicilios. De esta manera, la institución brindaba acompañamiento profesional en lactancia materna y cuidados al recién nacido. Esas experiencias laborales le dieron la pauta a Macarena sobre la falta de información al respecto. Esta modalidad privada de asistencia profesional a las familias y a distancia le permitía compatibilizar el cuidado de sus dos hijos y la obtención de ingresos económicos adicionales, acondicionando sus propios horarios.

La red de vínculos presenciales y virtuales que han forjado nuestras enfermeras entrevistadas en su cuentas profesionales de IG representa el engranaje

algorítmico que sostiene y alienta el crecimiento de sus emprendimientos digitales. Pero capitalizar el ejercicio de la profesión bajo formatos de trabajo remunerado, excluidos de la subordinación médica, ha suscitado respuestas variadas entre usuarios, colegas y otros profesionales de la salud. La recepción de sus perfiles por parte de quienes comparten espacios laborales es heterogénea. Las entrevistadas reconocen una brecha generacional y formativa que genera rispideces en la cultura del trabajo en enfermería, incluso dentro de un mismo servicio de asistencia. Su rol de comunicadoras en salud y la oferta de sus servicios de teleenfermería yuxtaponen paradigmas profesionales, puesto que confrontan la tradicional taxonomía de tareas de cuidado ligadas a la higiene, el confort, la administración medicamentosa y la curación de heridas, con el ejercicio de la profesión anclado en repertorios de lucha como el parto humanizado, la lactancia natural, la crianza respetuosa, la educación sexual integral, la despenalización del aborto voluntario, la participación de las familias en los procesos terapéuticos, la muerte digna, la sustentabilidad ambiental, entre otros. Como mencionamos anteriormente, la comunicación en salud por la ampliación de estos derechos humanos constituye una marca distintiva en nuestras entrevistadas.

El afianzamiento de redes interprofesionales es, quizás, el aspecto más novedoso de estos perfiles con oferta en servicios de *teleenfermería*. Por un lado, las consejerías personalizadas y el seguimiento clínico a menudo requieren interconsultas, estudios de laboratorio o por imágenes, suministro de fármacos o derivaciones para atención de urgencia. Algunas de estas prácticas diagnósticas, pronósticas y terapéuticas exceden el marco legal que regula el ejercicio de la enfermería y son dominio exclusivo de la profesión médica, por lo que necesariamente deben realizar articulaciones. Aunque la comunicación en salud es competencia de ambas profesiones, la labor de enfermería en este campo suele ser cuestionada, lo que revela una crisis de legitimidad en su práctica profesional. Tal es el caso de Sofía Stanley, quien al abordar temas de salud sexual en redes sociales, propios de la enfermería ginecológica, fue criticada por no disponer del título de médica ginecóloga. Sin embargo, Stanley resalta la importancia de fortalecer las incumbencias profesionales de la enfermería, tanto internamente como hacia la sociedad, para superar estas limitaciones y posicionarse con mayor autoridad en el ámbito de la salud. Esto podría traer aparejado el fin de la subordinación médica en el plano asistencial y, en tanto, una mayor autonomía de la enfermería y de la difusión sanitaria.

Entre los perfiles analizados, algunos se vinculan a la transmisión de contenidos para estudiantes o profesionales. Por ejemplo, Carla, Leandro y

María (@*enfermeriameraki*) ofrecen talleres pagos y clases de apoyo aranceladas para estudiantes de enfermería. Por su parte, Nadia Tessore (@*enfermerianeurocritica*), especialista en cuidados neurocríticos, identifica que las capacitaciones en esta área suelen circunscribirse a los equipos médicos y no son adecuados para el personal de enfermería. Ante esta necesidad, Tessore diseñó un curso virtual específico en cuidados al paciente neurocrítico para enfermeros y enfermeras. Sofía (@*cienciaenfermera.arg*) dicta clases individuales y grupales, en vivo y grabadas. Reconoce que el ingreso monetario que obtiene por estas consultas, que ella denomina de “acompañamiento”, es mayor del que podría percibir si tuviera un cargo en el área asistencial. Asimismo, diseñó varios productos especialmente pensados para el ejercicio profesional: libretas, flashcards (fichas técnicas sobre procedimientos y farmacología en enfermería), indumentaria (cofias y riñoneras), entre otros accesorios. También ideó de manera artesanal un *pad* con materiales textiles para la simulación prácticas de vías de canalización que comercializa entre estudiantes, proponiendo así un medio alternativo para evitar que la usual realización de estas intervenciones entre ellos o con familiares (Sofía, Buenos Aires, 19 de diciembre de 2023).

Otro rasgo distinguible de las cuentas de IG es la similitud de los itinerarios profesionales de las enfermeras. Construyeron repertorios temáticos que derivaron de la confluencia de sus experiencias formativas y laborales dentro de un subcampo de la enfermería y en sintonía con eventos socio-sanitarios de relevancia, tal como fue el caso de la pandemia. A su vez, las agendas que proponen se retroalimentan con la interacción directa y permanente del público usuario. De este modo, han configurado un dispositivo virtual en salud que habilita y adopta otros formatos con los que monetizan sus conocimientos y prácticas en enfermería. Aunque ofrecen sus servicios y publicitan productos comerciales y empresariales por fuera de los umbrales de los establecimientos de atención y de educación, se encuentran dentro de los límites jurídicos para el ejercicio autónomo de la profesión. Es en este sentido que las redes sociales potenciaron sus posibilidades para alcanzar a un público amplio y diverso, tanto etaria como geográficamente.

## Conclusiones

Desde el siglo XX, la radio, la prensa, los afiches, la televisión y el cine tuvieron un papel destacado en la difusión sanitaria y los médicos ocuparon un rol

protagónico en la enunciación de recomendaciones, dado que se consideraban las voces autorizadas para dichas tareas. Las enfermeras, cuando estuvieron presentes en las representaciones simbólicas, lo hicieron desde un rol secundario, acompañando, sosteniendo y trasladando sus “aptitudes” del cuidado consideradas innatas. A partir de la segunda mitad del siglo XX, los logros de la medicina preventiva otorgaron a la enfermería una nueva función. La profilaxis de enfermedades infecto-contagiosas mediante las campañas de vacunación y las posibilidades abiertas por la tecnología médica, tales como los controles odontológicos, oftalmológicos y los rayos X, fue sostenida por enfermeras con un adiestramiento técnico y científico más avanzado e intensivo y, por tanto, de mayor compromiso vital con los pacientes (Reyna, 2019; Ramacciotti y Reyna 2022).

Un nuevo hito en la historia de la enfermería argentina y su insoslayable injerencia en la protección de la salud de la población fue, sin dudas, la pandemia de Covid-19. El aislamiento social y preventivo durante la emergencia sanitaria fue un catalizador del crecimiento global de redes sociales, como *Tik Tok* e *Instagram*. Como vimos, la enfermería no estuvo al margen de este fenómeno. Espacios que anteriormente estaban destinados casi exclusivamente al ocio o al contacto de familiares y amistades se convirtieron en el lugar donde difundir conocimiento, brindar recomendaciones, publicitar cursos y brindar servicios profesionales. Pero estas novedades van al ritmo propio de las redes sociales: fluyen de manera dinámica, se diversifican y actualizan constantemente. De hecho, desde que comenzamos a analizar los perfiles arriba mencionados, muchos de ellos incrementaron sus seguidores y también los tipos de servicios y productos ofrecidos.

Las enfermeras entrevistadas que difunden sus conocimientos científicos y técnicos en plataformas digitales basan sus prácticas profesionales en la humanización del trato y de los cuidados al paciente. Si bien sus perfiles anclan en una red social de alcance global, resultan novedosos para la comunidad virtual de Argentina, incluso para los profesionales de la salud. Al trazar sus perfiles, estas contradicciones nos indican que las herramientas digitales y telemáticas que se han incorporado a los planes de estudio de las carreras de enfermería en los últimos cinco años han facilitado la emergencia y la consolidación de su rol como autoridad científica en redes, equiparable al de la figura médica, en temas variados, presentes o recurrentes en la cotidianidad de las personas usuarias. Estas nuevas formas nos proponen develar una nueva incógnita al interior del colectivo de las enfermeras formadas y en formación: ¿estamos ante una brecha generacional o ante una brecha de carácter digital?

## Bibliografía

- ARUGUETE, Natalia (2021), “Activación de encuadres mediáticos en redes sociales”, en Actis, Esteban, Berdondini, Mariana y Castro Rojas, Sebastián (comps.), *Ciencias sociales y Big Data. Representaciones políticas, disputas comunicacionales y política internacional*, Rosario, UNR Editora, pp. 65-83.
- ASPIAZU, Eliana (2017), “Las condiciones laborales de las y los enfermeros en Argentina: entre la profesionalización y la precariedad del cuidado en la salud”, *Trabajo y Sociedad*, n° 28, pp. 11-35, en <https://www.scielo.org.ar/pdf/tys/n28/n28a02.pdf> (Consulta: 22 de noviembre de 2024).
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (2016), *Telehealth: Analysis of Third Global Survey One Health Based on the Reported Data by Countries*, Geneva, World Health Organization.
- PEREYRA, Francisca y MICHA, Ariela (2015), “Ocupaciones del cuidado y condiciones laborales: el caso de la enfermería en el área metropolitana de Buenos Aires”, *12º Congreso Nacional de Estudios del Trabajo*, Buenos Aires, ASET, en [https://aset.org.ar/congresos-antiores/12/ponencias/6\\_Pereyra.pdf](https://aset.org.ar/congresos-antiores/12/ponencias/6_Pereyra.pdf) (Consulta: 22 de noviembre de 2024).
- PRENSKY, Marc (2001), “Digital natives, digital immigrants”, *On the Horizon*, vol. 9, n° 5, en <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf> (Consulta: 11 de julio de 2024).
- RAMACCIOTTI, Karina y REYNA, Carla (2022), “La educación sanitaria en Argentina: de la higiene persuasiva a una política estatal modernizadora”, en Ecar, Ariadne, Batista, Ricardo dos Santos y Mota, André (comps.), *Educação Sanitária: fontes, ambientes escolares, intelectuais mediadores e ações estatais*, San Pablo, Brasil, Editora HUCITEC, pp. 205-222.
- REYNA, Carla (2019), “Idóneas y profesionales: las mujeres en el ‘cultivo de la salud’”, en Martín, Ana Laura, Queirolo, Graciela y Ramacciotti, Karina (coords.), *Mujeres, saberes y profesiones: un recorrido desde las Ciencias Sociales*, Buenos Aires, Biblos, pp. 65-79.

## **Entrevistas**

Ana Belén, Puerto Madryn, 19 de diciembre de 2023.

Sofía, Buenos Aires, 19 de diciembre de 2023.

Sofía, Mar del Plata, 10 de diciembre de 2023.



## Sobre autoras y autores

**Viviana Aguilar** es egresada, docente y coordinadora de la Licenciatura en Enfermería y es licenciada y profesora en Antropología Social, ambas pertenecientes a la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Es Magíster en Ciencias Sociales y Humanidades por la Universidad Nacional de Quilmes y doctoranda en Ciencias Sociales y Humanidades en la misma universidad.

**Natacha Bacolla** es doctora en Ciencia Política por la Universidad Nacional de Rosario, Magíster en Sociología por FLACSO y profesora en Historia por la Universidad Nacional del Litoral (UNL). Es investigadora independiente del Conicet, vicedirectora del Instituto de Humanidades y Ciencias Sociales, de doble pertenencia Conicet-UNL, y profesora titular en ambas universidades.

**Anabel Beliera** es magíster y doctora en Ciencias Sociales y profesora y licenciada en Sociología por la Universidad Nacional de la Plata. Investigadora del Conicet en el Instituto Patagónico de Estudios en Humanidades y Ciencias Sociales, perteneciente al Conicet/Universidad Nacional del Comahue, donde actualmente se desempeña como profesora en la misma universidad. Su último libro es *Lo sindical en su multiplicidad: Trabajo, profesiones y afectos en el hospital* (Miño y Dávila, 2019).

**María José Billorou** es profesora de Enseñanza Secundaria Normal y Especial en Historia por la Universidad de Buenos Aires. Magíster en Estudios Sociales y Culturales por la Universidad Nacional de La Pampa y profesora titular en la misma universidad. Publicó artículos en libros y revistas especializadas en el ámbito de las Ciencias Sociales, especialmente en el campo de estudios sobre las mujeres y la historia social.

**Viviana Bolcatto** es profesora de Historia y magíster en Ciencias Sociales por la Universidad Nacional del Litoral. Es docente en la misma universidad, a cargo de las Cátedras Historia Argentina en las carreras de Abogacía y de Licenciatura de Trabajo Social y Profesora Adjunta en Historia Social y Política Argentina.

**Mariángeles Calvo** es doctora en Trabajo Social por la Universidad Nacional de La Plata. Es becaria posdoctoral del Conicet en el Instituto de Estudios en Trabajo Social y Sociedad, en la misma universidad, donde además se desempeña como docente.

**Carla Carabaca Videla** es licenciada en Sociología por la Universidad Nacional de Cuyo, magíster en Ciencias Sociales y Humanidades y doctoranda en Estudios Territoriales por la Universidad Nacional de Quilmes. Es diplomada en Estudios Agrarios Latinoamericanos por la Universidad de la República (Uruguay). Actualmente es becaria doctoral del Conicet en el Instituto de Ciencias Humanas, Sociales y Ambientales y doctoranda en Estudios Territoriales.

**Sandra Cevilán** es licenciada en Enfermería por la Universidad Nacional de Santiago del Estero, profesora adjunta en la Escuela de Enfermería de la Universidad Nacional de Córdoba y directora académica de la Especialización en Enfermería Familiar y Comunitaria en la misma universidad.

**María Alejandra Chervo** es licenciada en Enfermería y magíster en Administración de Servicios de Enfermería por la Universidad Nacional de Rosario. Es docente e investigadora en la Escuela de Enfermería de la misma universidad.

**Paula Danel** es doctora en Trabajo Social por la Universidad Nacional de La Plata. Es investigadora adjunta del Conicet en el Instituto de Estudios en Trabajo Social y Sociedad en la misma universidad, donde se desempeña también como docente.

**Fernanda Delarriva** es estudiante de la Licenciatura en Sociología de la Universidad Nacional del Comahue. Es trabajadora de la Administración Pública de la Provincia de Neuquén.

**Ana María Duarte** es odontóloga y diplomada en Salud Pública por la Universidad de Buenos Aires y especialista en Sistemas de Salud y Seguridad Social por la Universidad Isalud. Es docente y directora del Área de Investigación del Instituto de Formación Superior, con sede en las provincias de Neuquén y de Río Negro.

**Sofía Elizondo** es estudiante de Abogacía en la Universidad Nacional del Comahue. Integrante del proyecto de Extensión de Asesoría Jurídica Gratuita en la misma universidad.

**María Estela Fernández** es profesora en Historia, magíster en Ciencias Sociales (orientación Historia) y doctora en Historia por la Universidad Nacional de Tucumán. Se desempeña como docente en la cátedra de Historia Económica y Social en la misma universidad.

**Lía Ferrero** es antropóloga por la Universidad de Buenos Aires. Es investigadora del Instituto de Estudios Sociales en Contextos de Desigualdades de la Universidad Nacional José Clemente Paz, donde también es docente de la Licenciatura en Enfermería. Es, a su vez, docente en la Facultad de Periodismo y Comunicación de la Universidad Nacional de La Plata.

**Lorena Guarda** es licenciada en Enfermería por la Universidad Nacional del Rosario. Es docente investigadora de la carrera en la misma universidad.

**Ivana Hirschegger** es licenciada en Ciencia Política y Administración y doctora en Historia por la Universidad Nacional de Cuyo. Es investigadora adjunta del Conicet en el Instituto de Ciencias Humanas, Sociales y Ambientales.

**María de los Ángeles Jara** es profesora de Historia y magíster en Estudios de las Mujeres y de Género por la Universidad Nacional del Comahue. Es integrante del Centro Interdisciplinario de Estudios de Género de la Facultad de Humanidades, docente e investigadora en la misma universidad.

**Marcelo Jerez** es doctor en Historia por la Universidad Nacional Tucumán, licenciado y profesor de Historia por la Universidad Nacional de Jujuy, donde se desempeña como docente. Es investigador del Conicet en la Unidad Ejecutora en Ciencias Sociales Regionales y Humanidades, Conicet/Universidad Nacional de Jujuy.

**Sofía Malleville** es profesora y licenciada en Sociología, doctora en Ciencias Sociales Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Es becaria doctoral de Conicet en el Laboratorio de Sociología y Economía del Trabajo, Conicet-UNLP. Es docente en la carrera de Enfermería de la Facultad de Ciencias Médicas (UNLP) y en el Instituto Superior de Formación Técnica Profesional n° 221.

**Virginia Mellado** es doctora en historia por la *École des Hautes Études en Sciences Sociales* y la Universidad de Buenos Aires, y es socióloga por la Universidad Nacional de Cuyo. Actualmente es investigadora independiente del Conicet en el Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Quilmes.

**Lucila Mezzadra** es licenciada en Ciencias Sociales y doctoranda en Ciencias Sociales y Humanidades por la Universidad Nacional de Quilmes. Actualmente, es becaria doctoral del Conicet en la misma universidad.

**Carla Mora Augier** es licenciada en Letras por la Universidad Nacional de Tucumán y doctoranda en Ciencias Sociales y Humanidades por la Universidad Nacional de Quilmes, donde es becaria doctoral de Conicet.

**Lía Mabel Norverto** es doctora en Ciencias Sociales por la Universidad de Buenos Aires. Especialista en Estudios Sociales y Culturales y licenciada en Sociología y profesora en Educación Preescolar. Se desempeña como docente, investigadora y extensionista de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de La Pampa, donde también dirige una Maestría en Estudios Sociales y Culturales. Su último libro es *Trabajo de mujeres: experiencias pampeanas de gestión colectiva en los albores del siglo XXI* (EDUNLPam, 2023).

**Victoria Pasero** es licenciada en Sociología por la Universidad Nacional de Cuyo y especialista en Políticas de Cuidado con Perspectiva de Género del Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Es doctoranda en Geografía en la Universidad Nacional de la Plata y becaria interna doctoral del Conicet en el Instituto de Ciencias Humanas, Sociales y Ambientales CCT-Mendoza.

**Karina Ramacciotti** es doctora en Ciencias Sociales por la Universidad de Buenos Aires e investigadora del Conicet. Ejerce la docencia en la Universidad Nacional de Quilmes. Dirige proyectos de investigación financiados por Agencia I+D+i, Universidad Nacional de Quilmes y Universidad José Clemente Paz. Sus últimos libros son *Estudiar, cuidar y reclamar: La enfermería argentina durante la pandemia de Covid-19* (Biblos, 2023) y *La enfermería después de la pandemia: Una mirada retrospectiva desde Iberoamérica* (Imago Mundi, 2025).

**Noelia Restovich** es licenciada en Enfermería por la Universidad Nacional del Rosario. Es docente-investigadora en el área de Gestión de la Licenciatura en Enfermería de la misma universidad.

**Carla Reyna** es doctora en Estudios Sociales de América Latina por la Universidad Nacional de Córdoba y profesora y licenciada en Educación para la Salud por la Universidad Nacional de Santiago del Estero. Es investigadora asistente del Conicet, con posición adjudicada en la Convocatoria Fortalecimiento I+D+I 2022 (2023) en el Instituto Regional de Estudios Socio-Culturales (Conicet/Universidad Nacional de Catamarca). Se desempeña como docente de posgrado en la Universidad Nacional de Quilmes. Es autora de *Educación sanitaria y desarrollismo (1960-1970)* (Biblos, 2023).

**María Laura Rodríguez** es doctora en Ciencias Políticas por la Universidad Nacional de Córdoba (UNC); magíster en Políticas de Bienestar por la Universidad de Évora (Portugal) y profesora y licenciada en Historia por la Escuela de Historia de la UNC, espacio donde ejerce la docencia. Es

investigadora independiente del Conicet en el Centro de Investigaciones y Estudios sobre Cultura y Sociedad, Conicet/UNC.

**María del Carmen Rosales** es profesora en Historia y doctora en Humanidades por la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Tucumán. Fue becaria doctoral del Conicet y actualmente se desempeña como docente en el Instituto Técnico de Aguilares.

**Mariela Rubinzal** es licenciada en Historia por la Universidad Nacional del Litoral (UNL), especialista en Métodos y Técnicas de Investigación Social por CLACSO y doctora en Historia por la Universidad Nacional de La Plata. Es investigadora adjunta del Conicet en el Instituto de Humanidades y Ciencias Sociales del Litoral y profesora de la UNL.

**Paula Sedran** es licenciada en Historia por la Universidad Nacional del Litoral y doctora en Historia por la Universidad Nacional de Córdoba. Es Investigadora del Conicet en la Unidad Ejecutora Investigaciones Socio Históricas Regionales, Conicet-Universidad Nacional del Rosario, y docente en la Universidad Autónoma de Entre Ríos.

**Micaela Solsona** es licenciada en Trabajo Social por la Universidad Nacional de La Plata. Es docente en la Tecnicatura en Gestión Comunitaria del Riesgo y becaria doctoral del Conicet en la misma universidad, con lugar de trabajo en el Instituto de Estudios en Trabajo Social y Sociedad.

**Valeria Soria** es licenciada en Enfermería y profesora adjunta de la Universidad Nacional de Córdoba. Es docente, integrante del comité académico y co-directora de la Especialidad en Enfermería Familiar y Comunitaria en la misma universidad.

**Rossana Tesoniero** es profesora en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional del Comahue. Es coordinadora académica, integrante del Área de Investigación y docente de Instituto de Formación Superior IFSSA, con sede en las provincias de Neuquén y de Río Negro.

**José María Vitaliti** es doctor en Ciencias Humanas y Sociales por la Universidad de Quilmes, profesor y licenciado en Niñez y Adolescencia por la Universidad del Aconcagua (UDA). Es profesor en la Universidad de Mendoza y en la UDA.

**Sandra Westman** es Terapista Ocupacional por la Universidad Nacional del Litoral (UNL). Es magíster en Salud Mental y doctora en Ciencias Sociales por la Universidad Nacional de Entre Ríos. Se desempeña como docente a cargo del espacio curricular Práctica Pre Profesional de Terapia Ocupacional en Salud Mental en la UNL.

