

Ausencias y presencias de la formación enfermería en un contexto de pandemia

Absences and Presences of Nursing Education in a Pandemic Context

Ausências e presenças de educação de enfermagem em um contexto pandêmico

Mariela Balbuena¹, Patricia Galeano² y Carolayn Nassif³

¹ Profesora Agregada, Magíster en Salud Mental, docente del Departamento de Enfermería en Salud Mental, Contacto: mbalbuena@fenf.edu.uy ORCID: 0000-0001-6095-3549

² Patricia Galeano, Profesora Adjunta, Especialista, docente del Departamento Salud del niño, niña y adolescente, Contacto: pgaleano@fenf.edu.uy ORCID: 0000-0003-0603-647X

³ Carolayn Nassif, Profesora Adjunta, Especialista, docente del Departamento Salud del niño, niña y adolescente, Contacto: cnassif@fenf.edu.uy ORCID: 0000-0002-4023-1781

Resumen:

En la presente reflexión se profundiza sobre las potencialidades y los desafíos de la educación universitaria en el marco de la emergencia sanitaria por COVID-19. El análisis crítico se centra en las prácticas de formación de enfermería profesional en los Departamentos de Salud del niño, niña y adolescente y posgrado de Enfermería en Salud Mental y Psiquiatría. El análisis crítico se centra en las metodologías de enseñanza y las de aprendizaje, implementadas durante la pandemia por modalidad virtual. Desde esa nueva realidad, se debate sobre dónde hacer presencia y dónde se perciben las ausencias en la virtualidad. Por último, se aborda el retorno a la presencialidad en el marco de un modelo de abordaje de los saberes conjugado desde lo virtual y presencial, denominado modelo híbrido.

Como conclusión, se abordaron las adaptaciones de las prácticas de enseñanza y de aprendizaje, las transposiciones de estas a los estudiantes en contextos virtuales, producidas para ajustar y sostener la educación desde la continuidad académica y pedagógica.

Palabras clave: COVID-19, pandemia, enseñanza de enfermería.

Abstract:

In this reflection, the potentialities and challenges of university education in the context of the COVID-19 health emergency are discussed in the depth. The critical analysis focuses on professional nursing education practices in children and teenager health departments and postgraduate Nursing in Mental Health and Psychiatry. This analysis's

center of attention is the teaching and learning methodologies implemented during the pandemic by virtual modernity. This analysis's focal point is the teaching and learning methodologies implemented during the pandemic by virtual modernity. From this new reality, a debate is held on where to be present and where absences are perceived in virtuality. Finally, the return to face-to-face teaching is addressed within the framework of a model for approaching knowledge that combines virtual and face-to-face, referred to as a hybrid model.

In conclusion, we addressed the adaptations of teaching-learning practices, the transpositions of these to students in virtual contexts, produced to adjust and sustain education from the academic and pedagogical continuity.

Keywords: COVID-19, Pandemia, Education Nursing.

Resumo:

Esta reflexão aprofunda as potencialidades e desafios do ensino universitário no contexto da emergência de saúde causada por COVID-19. A análise crítica incide sobre as práticas formativas da enfermagem profissional nos Departamentos de Saúde para crianças e adolescentes e pós-graduandos em Enfermagem em Saúde Mental e Psiquiatria. O a análise crítica enfoca as metodologias de ensino e as de aprendizagem, implementadas durante a pandemia pela modalidade virtual. Desde a nesta nova realidade, há um debate sobre onde estar presente e onde percebem ausências na virtualidade. Por fim, o retorno ao face a face no quadro de um modelo de abordagem do conhecimento conjugado do virtual e do presencial, chamado de modelo híbrido.

Em conclusão, as adaptações das práticas de ensino e aprendizagem, as transposições destes para os alunos em contextos virtuais, produzidos para ajustar e sustentar a educação desde o continuidade acadêmica e pedagógica.

Palavras-chave: COVID-19, Pandemia, Educação em Enfermagem.

Recibido: 20220920

Aceptado: 20221208

Introducción

Esta reflexión surge, como punto de partida, del Seminario “Las prácticas profesionales de formación desde el escenario actual” - Debates y desafíos para pensarlas entre ausencias y presencias, de la profesora adjunta y magíster, Isabel PASTORINO, realizado en 2021. Durante el curso, mediante el diálogo y el intercambio de prácticas docentes en el contexto de pandemia, se pensaron las siguientes dimensiones: el escenario actual y sus contrastes; las preocupaciones; las percepciones; el punto ciego; y el regreso de la pandemia desde la perspectiva docente.

Lo anterior posibilitó interpelarse en todas las dimensiones del ser docente, y de la institución educativa como tal. Asimismo, del rol del estudiante, cuya trayectoria académica y personal también fue interferida. Si bien se entiende que existieron una serie de cuestiones previas a la pandemia, que afectaron esta tríada (docente - institución educativa - estudiante) y que se vieron agudizadas con el contexto sanitario, estas ya eran objeto de análisis de diversos autores, con una visión anticipatoria de la realidad.

Desarrollo

El quehacer profesional propio se enmarca en la formación del Licenciado en Enfermería, de la Facultad de Enfermería. En la formación de grado en el Departamento Salud del niño, niña y adolescente, y en la formación de posgrado en el Departamento de Enfermería en Salud Mental y Psiquiatría. Las prácticas de grado y posgrado que se realizan en dichos cursos tienen un componente teórico y un componente práctico, que se articulan con el rol profesional. En el primer nivel de atención se desarrollan en jardines de infantes, escuelas, liceos y policlínicas; y en el segundo nivel de atención, se lleva a cabo en los hospitales.

En el contexto de pandemia, la metodología de enseñanza y aprendizaje se direccionó fundamentalmente a un escenario virtual, por ZOOM y plataforma MOODLE, donde se abarcaban aspectos teóricos y prácticos. Cuando la situación sanitaria lo permitió se realizaron experiencias prácticas a medida, lo que implicó una reducción considerable de las horas destinadas a la práctica, y una priorización de los contenidos mínimos a alcanzar durante la misma.

Ahora bien, si se piensa en el escenario de pandemia y sus contrastes, es posible reflexionar sobre un primer punto, que es *dónde hacemos presencia*. Hacemos presencia en el aula física, en salones de clase y escenarios prácticos; en las clases teóricas, mediante el debate y la construcción de un tema con el intercambio docente-estudiante. Además, en los escenarios prácticos en todo el proceso de acompañamiento del hacer enfermero. También en el aula virtual, a través de las retroalimentaciones en la plataforma MOODLE; y en los encuentros por ZOOM, por medio de preguntas, consignas y aperturas a diálogos. En la planificación didáctica de la clase, en la selección de materiales, en la evaluación posterior.

En ese sentido, es bien entendido que la pandemia demandó a los docentes una presencia 24/7, dejando el cuerpo en la actividad docente, con un compromiso en el acto de enseñanza más allá de los límites laborales. Precisamente, sobre ello, se puede expresar lo siguiente:

La presencia no es “ausencia”, eso parece quizá demasiado obvio, pero sobre todo no es “omnipresencia”, esa presencia hipertrofiada que, al parecer, nos permiten las tecnologías de la comunicación, las cuales nunca duermen, nunca descansan y no permiten la espera, la demora, la pasividad ni la lentitud. Todo parece confabularse hoy, especialmente en el entorno educativo, contra la experiencia de la presencia, la de los cuerpos y la mirada, que son imprescindibles en el encuentro pedagógico⁽¹⁾.

Seguidamente, un segundo punto de reflexión es *dónde percibimos las ausencias*, siendo la más evidente, la virtualidad, dado que en una clase presencial el estudiante, evidentemente, está presente, aunque su pensamiento pueda estar en otro lugar. Estar presente es hacerse visible en el aquí y el ahora, al entender las cosas desde la limitación y la fugacidad⁽¹⁾.

En una actividad virtual se percibe ausencia, cuando las cámaras están apagadas, cuando no hay respuesta frente a preguntas o consignas, cuando se activan los micrófonos y se percibe que el estudiante está en otro lugar. Cuando se arman grupos por Zoom y el estudiante no ingresa a la sala asignada, se le pregunta y no responde. Como docentes, se nota que el estudiante está simultáneamente en otras actividades además de la clase, ejemplo: una guardia, en el trabajo, en el ómnibus. Como menciona BYUNG-CHUL HAN, cuando utilizó el término “zapping” como forma de estar en el mundo, donde todo es urgente, se produce una acumulación de tareas, imágenes e

información, que no permiten la demora y generan la inmediatez, el tiempo se acorta. Tal situación de simultaneidad de actividades también afecta al colectivo docente, dado que se hallan las mismas ausencias producto de la pandemia⁽²⁾.

Igualmente, se percibe ausencia al retornar al campo práctico y observar conocimientos teóricos superficiales que no condicen con los contenidos trabajados previamente. Además, en la modalidad de examen, que al ser virtual se opta por cuestionarios de múltiple opción o trabajos grupales. Esto hace que los docentes se cuestionen sobre los efectos de las metodologías de enseñanza y la de los aprendizajes seleccionadas en este contexto. Así, se reflexiona de forma constante, para generar mejoras en el hacer docente.

En este contexto, se considera que es difícil transmitir el currículum oculto en la virtualidad, *generando preocupaciones*, pues hay cuestiones propias del oficio o del hacer dentro de un servicio que los estudiantes solo pueden percibir y vivenciar en el campo de la práctica. En relación con ello, ANDREOZZI se preguntó qué responsabilidad tienen las instituciones para garantizar buenas condiciones de ingreso al mercado laboral, en qué condiciones ingresan, quiénes realizan dicho acompañamiento. Tales experiencias durante la carrera se constituyen como “hitos” significativos del propio trayecto de socialización profesional⁽³⁾. Durante la pandemia, estas interrogantes se hicieron más visibles, al pensar en la disminución de las experiencias prácticas, en relación con las horas y las oportunidades disciplinares puestas en juego.

Es de mencionar que las realidades docentes y estudiantes van cambiando, se percibe que desde este lugar se puede generar una adaptación producto de esta nueva forma de ser y estar. Un tiempo dinámico y cambiante con “adaptación” a la virtualidad a tiempo acelerado, en la actualidad retomando paulatinamente la presencialidad, lo que implica readaptaciones y la propuesta futura de un modelo híbrido. No obstante, siempre entendiendo que la práctica fundamentalmente en el área de la salud constituye un elemento insustituible en el proceso formativo. ANDREOZZI afirmó esta idea, donde la práctica genera la internalización de un conjunto de saberes, de su futuro rol profesional en el mundo laboral⁽³⁾.

Como docentes, se considera que existen *puntos ciegos*¹ en este contexto, y también se vivencia lo expuesto por ZELMANOVICH, quien subrayó los lineamientos de

¹ La noción de punto ciego que aporta ZELMANOVICH (2013), alude a “los desajustes entre las políticas inclusivas y sus efectos educativos: la conmoción en los docentes por el ingreso masivo de nuevos perfiles de jóvenes, la adjudicación a los estudiantes de

las políticas educativas para mantener la continuidad académica y pedagógica (4). Como dijo esta autora, los tiempos de pandemia han estado marcados por encargos de lo que denomina “antipérdidas”; en este marco, los docentes maximizan estrategias para sostener la continuidad de los programas, cursos y contenidos, así como readaptarlos a formatos virtuales. Estas estrategias educativas emergentes generan puntos ciegos, como el cúmulo de tareas domiciliarias tanto para el alumno como para el docente, que, por momentos, fue desmesurado⁽⁴⁾.

Otro punto ciego que se debe resaltar es el referente al tiempo, en concreto, los escasos límites en las tareas docentes al realizarse en el ámbito personal-familiar. Los espacios virtuales y, en especial, la comunicación por WHATSAPP hicieron complejo delimitar los horarios laborales y personales, con escasos o inexistentes cortes entre el rol docentes y otras funciones. Estas situaciones llevan a reflexionar y resignificar la institución académica como espacio interactivo y estructurante del vínculo educativo, junto a su funcionalidad en la regulación de espacios.

Por otra parte, el *retorno a la presencialidad* desafía nuevamente a readaptarse y seguir trabajando en contextos ajustados a las diversas realidades que atraviesan las instituciones. Se hace necesario adherirse a las ideas de CANNELLOTO, respecto al impacto que ha tenido la educación remota emergente de la pandemia, no solo para la continuidad educativa y pedagógica sino también en las gestiones universitarias en general, al atravesar todas las áreas administrativas y académicas⁽⁵⁾.

Estos tiempos de modalidad de enseñanzas mixtas o híbrido que interpelan nuevamente a la comunidad docente acerca de cómo gestionar una articulación virtuosa entre lo digital y analógico, poniendo en debate los saberes, sus modos de producción, las experiencias propias desde lo disciplinar, para la construcción de saberes en la nueva era postpandemia⁽⁵⁾.

Esta cuestión denominada “Modelo Híbrido”, donde se conjuga la presencialidad con la virtualidad, ¿llegó al quehacer docente para quedarse? Es una interrogante que produce incertidumbre, preocupación, planificación, siendo estas las más destacadas. Sin dudas, se ha encontrado, por parte tanto de los docentes como de los estudiantes, ciertas ventajas en la virtualidad, pero al pensarla como una alternativa dentro de la emergencia sanitaria y de las posibilidades reales de interacción que se tenían con los estudiantes. Sin embargo, se abre otro escenario en donde se recuperan

las dificultades para el ejercicio de la función docente, y las mutuas interpelaciones fallidas cooptadas por una alternancia entre omnipotencia e impotencia”. <http://hdl.handle.net/10469/6217>

aspectos de la vida de prepandemia ahora que la emergencia sanitaria estaría llegando a su fin, es preciso pensar qué cambios llegaron para continuarse en el tiempo. Esto teniendo en cuenta, que ha habido intereses de estudiantes por continuar con la virtualidad.

Entonces, hasta donde se está dispuesto a negociar como docente, qué es imprescindible y qué no, hasta dónde se va a ceder...las interrogantes invaden e interpelan. En consonancia con esto, con relación a la domesticación del profesor, ese profesor que es un liberto, una figura con cierta independencia y autodisciplina, que es un entusiasta, que ama su vocación, pero que con el correr del tiempo se lo ha profesionalizado como empleado público, con una tarea metodológica, con bases científicas, en donde el romanticismo, y el amor por su tarea se torna ridículo⁽⁶⁾, y es así:

[Que] La escuela se transforma en un negocio y la enseñanza en un trabajo, en lugar de ser una forma de vida en la que no hay una clara distinción entre trabajo y vida privada y en la que uno puede y debe perder el tiempo en una búsqueda de amor que a menudo se extiende más allá de las horas de trabajo. En otras palabras, ya no hay “tiempo libre” para dar forma al amor por la materia, por el oficio, por lo que uno se trae entre manos, al menos no durante las horas de trabajo⁽⁶⁾.

Es así que esta nueva realidad, que por momentos parece que se impone con fuerza, no hace más que continuar abonando la domesticación del docente.

Conclusiones

Los docentes han transitado por una rápida adaptación a una nueva era tecnológica que atravesó sus tareas. La emergencia sanitaria fue un emergente que convocó a repensar los saberes, las transposiciones de estos a los estudiantes en contextos virtuales. Así como también, a rediseñar las prácticas y, sobre todo, a repensar la educación desde la continuidad académica y pedagógica.

El aula presencial tomó otra significación luego de una larga ausencia, junto a la institución académica como reguladora de la educación. Muchas de estas transformaciones llegaron para quedarse y generar una mirada diferente del rol docente a la que se continuará adaptando.

Desde el nuevo modelo híbrido, surgen nuevas interrogantes e incertidumbres que interpelan el hacer docente, y posibilitan un análisis crítico reflexivo de las prácticas cotidianas. Dejamos algunas interrogantes a modo de cierre ¿cómo el docente construye una nueva identidad en este modelo híbrido?, ¿cómo evaluar desde este lugar?, ¿cuáles serán los espacios de intercambio y reflexión?, ¿qué lugar se le dará al estudiante?, ¿qué aspectos se tendrán en cuenta en las planificaciones educativas?

Referencias

1. Bárcena F. Maestros y Discípulos. Anatomía de una influencia. La inquietante presencia. Primera ed. Madrid: Ápeiron; 2020.
2. Byung-Chul H. El aroma del tiempo. Un ensayo filosófico sobre el arte de demorarse. La paradoja del presente. Primera ed. Barcelona: Herder; 2019.
3. Andreozzi M. Sobre residencias, pasantías y prácticas de ensayo: una aproximación a la idiosincrasia clínica de su encuadre de formación. *Rev Inst Inv Cien Ed.* 1998; 7(13): p. 33-43.
4. Zelmanovich P. Deseo de saber: haciendo zoom en lo emergente. In Dussel I, Ferrante P, Pulfer D. *Pensar la educación en tiempo de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera.* Buenos Aires: CLACSO-UNIFE, Colección Políticas Educativas; 2020. p. 325-36.
5. Cannellotto A. Universidades viralizadas: la formación en y post pandemia. In Dussel I, Ferrante P, Pulfer D. *Pensar la educación en tiempo de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera.* Buenos Aires: CLACSO-UNIFE, Colección Políticas Educativas; 2020. p. 213-219.
6. Masschelein J, Simons M. *Defensa de la escuela. Una cuestión pública* Buenos Aires: Miño & Dávila; 2014.