
TITULO

INTEGRACIÓN ESTRATÉGICA DE TIC EN UN POSGRADO PRESENCIAL EN SALUD: LA EXPERIENCIA DE LA MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA ENFERMERÍA COMUNITARIA

Auchter Monica Cristina – e-mail: monicaauchter@gmail.com

Gómez Fernando – e-mail: fernando.gomez@med.unne.edu.ar

Luque Ana – e-mail: luqueana2@hotmail.com

PERTENENCIA INSTITUCIONAL: Facultad de Medicina. UNNE

EJE 8 - Reflexiones en torno a la educación con tecnologías en las Ciencias de la Salud

PALABRAS CLAVE: integración tecnológica, aprendizaje situado, innovación pedagógica

INTRODUCCIÓN

La incorporación de tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la educación superior constituye un proceso complejo que interpela las estructuras tradicionales de enseñanza y aprendizaje, especialmente en programas de formación de posgrado en salud. Estos programas, históricamente sostenidos en la presencialidad como garantía de calidad académica y contacto directo con el saber experto, se ven ahora desafiados por las transformaciones tecnológicas y culturales propias de la sociedad del conocimiento (Litwin, 2005).

Lejos de constituirse como simples recursos instrumentales, las TIC operan como mediaciones sociotécnicas que configuran nuevos entornos de producción, circulación y apropiación del conocimiento (Martín-Barbero, 2002). En este sentido, su integración a las prácticas educativas no sólo requiere la incorporación de herramientas digitales, sino también el rediseño de propuestas pedagógicas, dispositivos institucionales y modos de gestionar la enseñanza. Estas transformaciones conllevan la necesidad de repensar el vínculo entre tecnología y pedagogía, reconociendo que todo proceso de innovación educativa implica decisiones éticas, políticas y culturales (Caballero, 2020).

En este marco, la experiencia de la Maestría en Ciencias de la Enfermería Comunitaria (MaeCEC), acreditada como carrera presencial en la Facultad de Medicina de la Universidad Nacional del Nordeste (UNNE), ofrece un recorrido significativo. Desde su inicio en 2016, la Maestría ha transitado un proceso progresivo y estratégico de integración de TIC. Lo que comenzó como una modalidad presencial tradicional apoyada en el Campus Virtual Medicina (CVM) como repositorio y canal de comunicación asincrónica, fue evolucionando hacia una configuración pedagógica más flexible y robusta, articulando presencialidad física y virtualidad planificada.

Este trabajo se propone describir esa evolución, analizar los impactos pedagógicos de la incorporación de TIC en un entorno de formación presencial, y reflexionar sobre su potencial como modelo replicable para otros programas de posgrado en salud en instituciones universitarias públicas.

MARCO TEÓRICO

La integración significativa de tecnologías en la educación requiere superar los enfoques tecnocentristas o exclusivamente instrumentales, que limitan a las TIC al rol

de soporte o canal de contenidos. Por el contrario, se precisa una perspectiva pedagógica que comprenda a las TIC como mediaciones culturales que transforman los modos de enseñar, aprender, comunicarse, evaluar (Coll, Mauri & Onrubia, 2008; Salinas, 2004). En este sentido, los marcos teóricos que guían la innovación en contextos educativos mediados por tecnologías deben centrarse en el aprendizaje como proceso social, contextualizado y orientado a la construcción activa del conocimiento. Desde una perspectiva socio constructivista, el aprendizaje se concibe como resultado de la interacción entre sujetos, en un entorno mediado por herramientas culturales como el lenguaje, los sistemas simbólicos y las tecnologías (Vygotsky, 1978; Wertsch, 1998). Este enfoque enfatiza el carácter situado de los procesos cognitivos y reconoce el papel activo del estudiante en la construcción del saber, en diálogo con otros actores significativos. En este marco, las TIC pueden ampliar las zonas de desarrollo próximo y diversificar las formas de mediación pedagógica.

Complementariamente, el enfoque del aprendizaje situado como un proceso multidimensional de apropiación cultural (Lave & Wenger, 1991; Díaz Barriga & Hernández Avendaño, 2006; Baquero, 2015) aporta una comprensión clave para los procesos de formación profesional y de posgrado. Según esta perspectiva, el conocimiento no se adquiere de forma aislada ni descontextualizada, sino que se construye en la participación activa en comunidades de práctica, donde los estudiantes se integran progresivamente a los modos de hacer, pensar y valorar del campo disciplinar. Las tecnologías digitales, adecuadamente integradas, pueden facilitar estos procesos, ampliando las posibilidades de interacción, colaboración y construcción conjunta de saberes en entornos virtuales.

Además, las propuestas didácticas que incorporan TIC en contextos híbridos o presenciales extendidos requieren diseños pedagógicos que promuevan la participación activa del estudiante, el diálogo horizontal, el trabajo colaborativo, la tutoría significativa y la evaluación formativa (Coll et al., 2008). Estas prácticas permiten dar sentido al uso de tecnologías desde criterios pedagógicos, y no meramente operativos.

Por otra parte, la gestión académica en entornos mediados por TIC debe acompañar los procesos de innovación, articulando calidad, inclusión y sostenibilidad. Esto implica rediseñar las formas de planificación, seguimiento y acompañamiento de los trayectos formativos, atendiendo tanto a los desafíos tecnológicos como a los aspectos humanos y organizacionales del cambio educativo (Litwin, 2005; Caballero, 2020).

En síntesis, la transformación pedagógica apoyada en tecnologías exige marcos teóricos que valoren el conocimiento como construcción social, el aprendizaje como práctica situada y la enseñanza como acto creativo e institucionalmente situado. Estos principios guían la experiencia analizada en la Maestría en Ciencias de la Enfermería Comunitaria, que ha incorporado TIC desde una lógica formativa, contextual y progresiva.

OBJETIVOS

- Describir la evolución del uso de TIC en la Maestría en Ciencias de la Enfermería Comunitaria entre 2016 y 2024.
- Identificar los impactos pedagógicos de esta integración tecnológica en un contexto presencial.
- Analizar su potencial como modelo replicable para otros programas de posgrado presenciales en salud.

MATERIALES Y MÉTODOS

La MaeCEC comenzó a dictarse en 2016, en modalidad presencial convencional. Desde sus inicios, se implementó el uso del CVM como espacio de apoyo, donde se alojaban

materiales, cronogramas y se canalizaban intercambios asincrónicos. Esta estrategia respondía a una visión incipiente de las TIC como soporte complementario, sin alterar la estructura presencial de cursado.

La irrupción de la pandemia por COVID-19 en 2020 impuso una transición urgente hacia una modalidad remota de emergencia, con clases sincrónicas por Zoom y un uso intensivo del CVM. Esta etapa, aunque marcada por la contingencia, generó aprendizajes institucionales y habilitó nuevas formas de interacción entre docentes y estudiantes. El cuerpo docente desarrolló competencias digitales aceleradas, y los estudiantes ampliaron sus estrategias de aprendizaje autónomo.

A partir de 2022, con el retorno a la presencialidad, se definió una propuesta reorganizada: encuentros presenciales intensivos (mensuales o bimestrales), articulados con instancias de presencialidad remota planificada (clases sincrónicas por videoconferencia, foros, tutorías virtuales). Esta configuración combinada permitió sostener el carácter presencial del posgrado, optimizando el uso del CVM como entorno formativo integral.

La propuesta pedagógica se afianzó en 2024, consolidando un modelo de presencialidad extendida, donde las TIC no reemplazan, sino que complementan y enriquecen la experiencia educativa. Se promovieron estrategias didácticas como aulas virtuales dinámicas, acompañamiento tutorial personalizado, evaluación formativa en línea, y trabajo colaborativo en entornos digitales.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Durante el período analizado (2016–2024), la MaeCEC registró 205 ingresantes, con 130 estudiantes con cursado completo y 38 egresados/as, lo que representa un índice de permanencia del 63%, superior al promedio en programas similares. En 2024 se aprobó un nuevo plan de estudios, que incorpora 800 horas totales y formaliza el uso del Sistema Institucional de Educación a Distancia (SIED) como parte del dispositivo pedagógico.

El fortalecimiento del entorno virtual permitió ampliar el alcance territorial del posgrado, favoreciendo la inclusión de estudiantes de provincias vecinas, sin comprometer los estándares académicos. A su vez, se observó una mejora en la planificación docente, la organización de contenidos y la disponibilidad de recursos educativos digitales, que impactaron positivamente en la experiencia de aprendizaje.

La experiencia de la MaeCEC confirma que es posible innovar pedagógicamente en el marco de carreras presenciales, sin renunciar a su identidad institucional ni a sus exigencias académicas. Las TIC, integradas estratégicamente, potencian la calidad, favorecen la inclusión y promueven nuevas formas de enseñar y aprender.

El enfoque adoptado se distancia de otros modelos híbridos y se inscribe en una lógica universitaria pública, que reconoce el derecho a la educación superior y valora la formación profesional contextualizada y situada. La construcción de comunidades de práctica, la tutoría cercana y el uso crítico de tecnologías se constituyen en pilares fundamentales de esta propuesta.

CONCLUSIONES

La Maestría en Ciencias de la Enfermería Comunitaria representa una experiencia valiosa de integración de TIC en un posgrado presencial en salud. Su desarrollo evidencia que la innovación pedagógica no es exclusiva de las modalidades virtuales, y que la presencialidad puede enriquecerse mediante entornos digitales bien diseñados.

Esta experiencia constituye un modelo replicable para otras propuestas formativas, especialmente en instituciones que buscan articular calidad académica, inclusión territorial y sostenibilidad pedagógica. El desafío futuro radica en profundizar estos

caminos, evaluando sus impactos y fortaleciendo capacidades docentes e institucionales para una educación superior transformadora.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- * Baquero, R. (c. 2015). Perspectiva situada del aprendizaje como enculturación y contexto [Documento digital]. [Fuente basada en resumen ext.] Retrieved from Scribd
- * Caballero, C. (2020). Educación universitaria y tecnologías digitales: desafíos y perspectivas. Universidad Pedagógica Nacional.
- * Coll, C., Mauri, T., & Onrubia, J. (2008). La utilización de las TIC en la educación: del diseño tecno-pedagógico a las prácticas de uso. *Sinéctica*, (30), 1–24.
<https://www.sinectica.iteso.mx>
- * Díaz Barriga Arceo, F., & Hernández Avendaño, K. (2006). Estrategias didácticas para el aprendizaje situado: análisis y reflexión desde la realidad. En *Tendencias Pedagógicas en contexto universitario*
- * Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- * Litwin, E. (2005). *Las configuraciones didácticas: una nueva agenda para la enseñanza superior*. Paidós.
- * Martín-Barbero, J. (2002). *Oficio de cartógrafo: Travesías latinoamericanas de la comunicación en la cultura*. Fondo de Cultura Económica.
- * Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 1(1), 1–16.
<https://rusc.uoc.edu> SciELO
- * Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- * Wertsch, J. V. (1998). *Mind as action*. Oxford University Press.