

¿Qué hay antes, detrás y alrededor del conocimiento científico?

Una asignatura para analizar críticamente los conocimientos en salud



*Grisel Adissi, Federico Cormick y Agustina Villarejo**

Agradecemos a Silvia Bucciarelli, Lucrecia Conti, Gabriela Zunino y Nasim Iusef, que junto con nosotros hicieron posible la experiencia que aquí compartimos

Presentamos en este relato la concepción y primera experiencia de dictado de la materia Producción y Análisis Crítico del Conocimiento en Salud –PACCS, por su sigla–. Se trata de una asignatura de la carrera de Medicina, correspondiente al primer cuatrimestre del segundo año del plan de estudios. Siendo que esta carrera en UNPAZ comenzó a dictarse en el 2022, describiremos cómo se fue gestando PACCS y cuáles fueron sus alcances y límites luego de haber compartido esta propuesta con la primera cohorte de cursantes.

Los orígenes

La carrera de Medicina de la Universidad Nacional de José C. Paz se fue gestando colectivamente a través de distintos hitos. Para quienes nos sumábamos por primera vez al proceso de creación de una carrera, ese camino fue de un intenso aprendizaje. El 3 de abril de 2019 la propuesta fue aprobada por

* Los autores pertenecen a la carrera de Medicina de la UNPAZ.

el Consejo Departamental de la Universidad, abriéndose camino hacia el Consejo Superior Universitario en su redacción definitiva. En ese documento se menciona como meta “formar profesionales que puedan responder a las necesidades del contexto en el que se desenvuelven desde enfoques críticos y humanísticos, como el de derechos y el de género. Esto supone incorporar a sus prácticas los permanentes avances científico-tecnológicos y los desafíos marcados por escenarios histórico-políticos”, y se sientan las bases para la innovación curricular tanto en cuanto a las perspectivas que nutren el sentido y las asignaturas como respecto de las modalidades de enseñanza.

Antes de eso, se había hecho una convocatoria a docentes que ya estaban en la UNPAZ y otros que venían de experiencias similares a la que se buscaba dar comienzo; muchos habían transitado distintos espacios compartidos y explicitaban a través de la escritura de las propuestas una serie de acuerdos sobre los sentidos y horizontes entramados con la creación de una carrera de Medicina con currícula innovada y por competencias, orientada hacia la atención primaria de la salud desde concepciones vinculadas con la salud colectiva, las perspectivas de género y los derechos humanos.

En ese marco, una idea inicial fue incluir una materia cuatrimestral sobre Investigación Acción Participativa (IAP). La IAP es una práctica de construcción colectiva de saberes que apunta a la transformación de situaciones definidas por lxs propixs protagonistas como injustas. Amalgamada con el interés de producir y/o sintetizar diversos conocimientos, su potencia se orienta principalmente a la generación y movilización de recursos de poder para las personas involucradas. En principio, sus preocupaciones abordan solo como elemento tangencial la problematización del conocimiento científico. Por lo anterior, surgió la pregunta respecto de si en el marco del plan que iba tomando forma, no resultaría más pertinente en primer lugar abordar lo relativo a aquel saber que, en los países occidentales, fundamenta la existencia misma de instituciones universitarias y títulos oficiales. Una asignatura que pusiera el foco en aquel saber que tiende a jerarquizarse como conocimiento descuidando otros saberes, y que en la práctica actual de la medicina constituye tanto una base que se da por sobreentendida y omnipresente como una realidad que admite acercarse críticamente, reconociendo diversos grados de validez de sus afirmaciones. La propuesta de PACCS se fue incubando en el escenario planteado por esos interrogantes.

Con el correr del tiempo, a la espera de que llegara la oportunidad de desplegar esas ideas iniciales en las aulas, con palabras y personas concretas, la propuesta se fue macerando. Si bien la IAP había dejado de ser el foco, era el legado originario que no había que descuidar en ningún momento, y marcaba los pasos, mientras que el contacto concreto con la práctica de la medicina, entendida como práctica profesional en un determinado contexto sociohistórico, señalaba la necesidad de brindar herramientas para comprender y poder abordar críticamente una de las tendencias preponderantes en este campo disciplinar: la medicina basada en la evidencia.

La propuesta inicial de PACCS surge de un recorrido personal: la experiencia de trabajo en el campo de la salud, además de en docencia e investigación, pero además la experiencia de evaluación de diseños, informes y artículos científicos a nivel nacional. Eso fue permitiendo identificar los puntos más endebles que regularmente traen los profesionales de la salud en estos temas, para armar desde allí la

materia y articularla con las necesidades específicas de la carrera. También, el conocimiento previo del estudiantado de la UNPAZ y el diseño y evaluación de propuestas pedagógicas desde una concepción de educación popular. Como resultado, se gestó una planificación cuatrimestral que involucra contenidos tanto acerca del conocimiento científico en general como aspectos operativos que hacen al diseño de proyectos e indicadores; contenidos que muestran estadísticas disponibles en salud a nivel nacional; el acercamiento a los tipos de investigaciones que nutren el campo interdisciplinario de la salud; la problematización de los recaudos éticos a partir de recuperar la historia de la bioética incluyendo la discusión con el formalismo que con frecuencia asumen estos resguardos; la descripción del impacto de los procesos de desarrollo tecnológico en la producción y disseminación de conocimientos, y herramientas concretas para valorar una comunicación científica. Dicha planificación supuso como organizadores centrales del proceso de aprendizaje la producción de materiales específicos, situados, y el diseño e implementación de consignas para el trabajo en taller por parte de lxs estudiantes. Al final del cuatrimestre, uno de los propósitos centrales consistía en que lxs estudiantes pudiesen hacer eso mismo que hacían previamente: leer un artículo descargado de internet sobre cualquier tema, y analizar en qué medida lo que se afirma como cierto se desprende de los procedimientos realizados o es más bien endeble en términos de verdad.

Finalmente, 2023 trajo el desafío esperado: volver operativa esa propuesta inicial para estudiantes que comenzaban el segundo año de la carrera. A partir de marzo, el programa que se había presentado a la CONEAU fue volviéndose una programación efectiva: se organizó en unidades, se seleccionaron lecturas, se armaron materiales específicos que acompañaban su despliegue. Pero faltaba todavía el requisito fundamental para corporizarlo: el equipo docente. Primero de a poco y después acelerando los tiempos, siete docentes tuvieron todo listo para presentarse ante siete grupos de estudiantes e ir desarrollando la propuesta. Como expresión de la síntesis interdisciplinaria que proponía la asignatura, el equipo incluyó, junto a la socióloga que había dado origen a la materia, a dos médicas de especialidades distintas, una antropóloga, un historiador, una bióloga y un economista, la mayoría con recorridos de posgrado y experiencias profesionales también diversas.

El desafío de concretar la propuesta inicial

Por motivos organizativos, terminamos de conformarnos como Equipo a último momento: siendo la primera vez que se ofertaba la materia, era necesario conocer la cantidad de inscriptxs para poder terminar de definir la cantidad de comisiones. La docente titular ya estaba dictando clases en la carrera de Enfermería, y una parte de nosotrxs ya había dado clases en otras asignaturas de la carrera, en primer año; se sumaron además dos compañerxs que aún no conocían la UNPAZ.

Si ya era un desafío dictar por primera vez una materia, y hacerlo en una carrera que recién estaba naciendo e iba creciendo al calor de esas primeras experiencias, se sumaba la necesidad de construir rápidamente un “nosotrxs”. PACCS no es solo un programa, ni tampoco es únicamente sus materiales, sino que respira cuando el cuerpo concreto de un docente entra al aula y comienza a dialogar con

un grupo de estudiantes. Necesitábamos que ese hecho, que iba a ocurrir en siete espacios y tiempos distintos a lo largo de una misma semana, tuviera algo en común. Y, por tanto, convertir ese “algo” en realidad, a contrarreloj, entre profesionales de diversas disciplinas, con distintas experiencias, e incluso un conocimiento desigual del marco institucional en que todo comenzaba a desplegarse muy rápidamente.

La pandemia nos había enseñado una serie de lugares comunes por los que arrancar ese desafío: juntarnos por videollamada, armar un grupo de WhatsApp y compartir una carpeta de Drive. Ese fue el formato con que PACCS finalmente se hizo realidad. Fue clave organizar cada uno de esos espacios virtuales para que resultaran claros el foco de la propuesta, el andamiaje teórico-conceptual, las posibles herramientas para el dictado de las clases, y el abanico de modos de responder, diversos y comunes, a los distintos desafíos concretos e imprevistos que cada nuevo encuentro con lxs estudiantes nos iba planteando.

En el Drive se compartió el material de la primera parte del cuatrimestre, porque el restante aún no estaba escrito. Cada material tenía además una breve planificación de la clase y un repertorio de posibles actividades, bajo la propuesta de que la materia fuera dictada de la forma más parecida a un taller. Convertirnos en equipo requería, además, una organicidad que había que generar, fundada en la comunicación interna que nos iba permitiendo encarnar ante el estudiantado una misma propuesta.

Posiblemente en ese armado, que requería subsanar nuestra falta de conocimiento recíproco y el primer contacto de seis de nosotrxs con la propuesta, uno de los elementos más significativos –según lo fuimos identificando y evaluamos al finalizar esta primera experiencia– fue la escritura de un material de lectura especialmente elaborado para abordar los contenidos correspondientes a cada clase. Si bien contar con esta argamasa tuvo como debilidad que solo teníamos como horizonte la mitad del cuatrimestre, porque la segunda parte de materiales recién logró terminar de escribirse con posterioridad al comienzo, consideramos que se convirtió en una herramienta a destacar al menos por dos razones.

En primer lugar, porque no es algo que suceda comúnmente. Generalmente, la tarea docente en el nivel superior implica la cuidadosa selección de bibliografía actualizada y acorde a los objetivos de cada unidad curricular. En este caso, a eso se le sumó la elaboración por parte de la titular de cátedra de un apunte teórico que organizara, en un lenguaje accesible, los principales contenidos. En segundo lugar, porque los materiales de lectura se convirtieron en un elemento importante para lograr que lxs estudiantes se *engancharan* con la materia. Su lenguaje amigable buscaba funcionar como una suerte de puerta de entrada a contenidos nunca vistos por la mayoría de ellxs. Para lograrlo, fue importante que este recurso estuviera redactado de manera sintética, ordenada y esquemática. Finalmente, este material, pensado como complemento para el trabajo con el resto de los recursos presentes en la bibliografía obligatoria, desde documentos más técnicos a textos provenientes de ámbitos académicos, nos permitió como equipo generar un acuerdo implícito respecto de los ejes que debíamos enfatizar en el trabajo de las distintas temáticas. En definitiva, los materiales de lectura producidos ad hoc resultaron una de las estrategias clave de la materia, y admiten ser pensadas como herramienta pedagógica

especialmente útil para materias con alta carga teórica que busquen objetivos en términos de desarrollo de competencias (como en este caso, la valoración crítica de afirmaciones).

También el repertorio de ejercicios, organizado por unidad curricular y acompañando cada material propio, nos fue orientando en un horizonte compartido que, luego de cada clase, nos permitía poner en común variantes, apropiaciones, contrapropuestas, aciertos y dificultades.

Acompañando el desarrollo del cuatrimestre, por otra parte, lxs estudiantes fueron subrayando la necesidad de cumplir con un compromiso asumido al inicio del año por la docente titular: sostener un diálogo continuo con referentes de otras asignaturas para ir dándole mayor organicidad a lo ofrecido, transversalizando miradas y contenidos, revisando contradicciones, y subsanando vacíos.

Pero si PACCS finalmente se concretó, no fue exclusivamente por lo que estaba plasmado en esos escritos, sino por siete voluntades encarnadas en siete cuerpos que confluyeron en la decisión de ponerse al hombro, a fuerza de ganas y entusiasmo, un cuatrimestre particularmente intenso.

De condiciones concretas y (más) desafíos

PACCS es una asignatura centrada en la problematización de la producción de conocimiento científico como práctica social, que busca que lxs estudiantes desarrollen destrezas para la lectura crítica de datos secundarios y de resultados de investigación, y la capacidad de valorar el grado de verdad y/o científicidad de las afirmaciones, concebidas como resultado de procesos de producción concretos, dependientes de sus contextos sociohistóricos y entramados en relaciones de poder. El arco amplio de contenidos y habilidades que involucra demanda además competencias previas de lectura comprensiva y expresión escrita. Ahora bien, esa ambición tiene el deber de hacerse efectiva en un único cuatrimestre, apelando a un único bloque de cuatro horas de dictado semanal. Por si fuera poco, debido a los imperativos de acreditación que marcan ciertos constreñimientos, el tiempo de clases se ve disminuido por la necesidad de cumplir con las evaluaciones fijadas por reglamento académico: dos parciales con sus respectivas instancias recuperatorias, y la opción a un examen integrador para quienes aprobaron la cursada pero no lograron promocionar la materia, la semana posterior a la finalización del dictado de clases.

Mientras que el espíritu de la programación, en línea con el plan de estudios, se centraba en el estudiantado, la cantidad de estudiantes por comisión desafió toda la tradición de pedagogías participativas. Llegando en algunos casos a ser 70 estudiantes a cargo de unx únicx docente, la posibilidad concreta de conocer al estudiantado y realizar un seguimiento personalizado se encontraron fuertemente comprometidos. A lo largo del dictado de clases, en muchos casos esta tensión fue asumiendo la forma de una atención diferencial prestada a lxs estudiantes más interesadx en la cursada y/o participativos, porque de algún modo debíamos responder a nuestro propio mandato de acercarnos a ellxs, pero no era posible gestar una cercanía con todxs.

Sumado a lo anterior, las aulas se mostraron demasiado pequeñas como para trabajar en formato taller con comisiones tan numerosas. No era posible mover los bancos para trabajar grupalmente, ni la acústica permitía el trabajo en parejas; no había una pared donde proyectar y que todos pudieran verla, ni alcanzaban las copias para acercarle materiales con los que pudieran trabajar aplicando consignas.

En este marco, el equipo docente debió hacer frente a una carga de trabajo a veces difícil de sobrellevar en las cuatro horas que duraba el encuentro presencial con cada comisión. Sumada a las exigencias de estas instancias, la carga laboral llegaba al límite del desborde en los momentos de evaluación: estas eran las situaciones de mayor tensión en nuestras rutinas, puesto que más allá del cansancio personal implicaban la necesidad de dejar de lado el resto de nuestras actividades para abocarnos a la corrección, dado que debíamos corregir una cantidad importante de exámenes en poco tiempo a fin de habilitar las instancias posteriores (recuperatorio y/o examen integrador). En aquellas comisiones numerosas que dictaban clases en días de la semana que quedaban más cerca de la fecha límite del cierre para la carga de notas en el sistema de información universitaria (SIU), resultó imposible realizar evaluaciones individuales bajo formatos que requiriesen una corrección pormenorizada con su correspondiente retroalimentación, apartándose en estos casos el modo de evaluar de los objetivos presentes en la propuesta pedagógica.

A medida que avanzaba el cuatrimestre, nuestros intercambios a veces nos daban el aliento necesario para sostener el entusiasmo, pero eso no siempre pasaba entre los estudiantes: en algunos casos, para los altos niveles de agotamiento que manifestaban, el compañerismo no resultaba suficiente. Una vez terminada la cursada, con la mirada hacia adelante que acompaña todo cierre de etapa, fuimos cayendo en la cuenta de que el régimen de correlatividades implicaba que el cuatrimestre siguiente la cantidad de estudiantes disminuyera drásticamente, por lo que nuestro trabajo en equipo entraría en suspenso y solo continuarían ofreciéndose dos comisiones.

Intentando un primer balance

El cuatrimestre fue tan inmersivo que, visto en retrospectiva apenas lo finalizamos cabía la pregunta, ¿cómo fue que logramos abordar esto? Las respuestas vinieron al poner en visibilidad qué había sucedido en las instancias concretas de interacción, en las clases, en la conjunción de voces y miradas. En lo que había permitido ponerle el cuerpo a la propuesta. De un lado, el compromiso e interés del equipo docente, que se sintió interpelado por el sentido de transmitir aspectos clave de la construcción de conocimientos en salud y del análisis crítico de publicaciones indizadas. También, las dinámicas de cooperación e intercambio aun a pesar de que el formato de puesta en común fue virtual en todo momento. Como comentamos arriba, los materiales resultaron un sustrato más que apropiado y el repertorio de actividades sugerido para apoyar el formato taller dio buenos resultados, mientras que los obstáculos materiales para llevar adelante las propuestas fueron de uno u otro modo sorteados con gran esfuerzo y dedicación por parte del equipo docente. Parte de esta reflexión fue elaborada por escrito y compartida por los docentes en un informe que la docente titular sugirió elaborar. Detenerse

y analizar de forma crítica la propia producción de conocimientos al interior del quehacer pedagógico es parte del espíritu de la materia y se encuentra en línea con los fundamentos de la educación popular.

En retroalimentación continua con lo anterior, el impulso estuvo también dado por el entusiasmo de buena parte del estudiantado y, si bien en algunos grupos más que otros, la cohesión colectiva que habían ido logrando. A medida que avanzaba la cursada, los grupos de cada comisión se fueron consolidando, el desgranamiento fue casi inexistente y el grado de presentismo fue alto: en líneas generales se había encontrado muy buena recepción, interés por los contenidos de la materia y avidez por incorporar conocimientos.

Acompañando nuestras percepciones acerca de lxs estudiantes, al finalizar el cuatrimestre buscamos recuperar sus miradas y experiencias. Para ello, diseñamos con aportes de algunxs de ellxs y poniendo luego en circulación, un cuestionario virtual, con preguntas que podían responder en formato libre de manera anónima y voluntaria. En líneas generales, en sus respuestas encontramos que la asignatura había sido una sorpresa para muchxs estudiantes, en relación con sus expectativas iniciales. Los temas que despertaron mayor interés fueron la reflexión sobre los resguardos éticos en la producción y disseminación de conocimientos, y el análisis crítico de artículos científicos. De modo general, lxs estudiantes expresaron que les resultó significativo adquirir destrezas para identificar bajo qué condiciones la información resulta confiable, y detectar sesgos en los procesos de construcción de datos y su reporte. Asimismo, según quienes respondieron a estas preguntas, el formato taller de las clases y los materiales escritos especialmente para la asignatura fueron algunos de los ejes exitosos de la cursada. Para el caso de los materiales, además al consultar por textos considerados claros, oportunos y relevantes (pregunta que siguió un formato estructurado, volcándose en un listado de todas las lecturas de la materia y debiendo responder cuáles textos les gustaron y cuáles eliminarían) nuestra sorpresa fue encontrar que, salvo algunas excepciones, para las 9 unidades el material mejor valorado era el producido ad hoc. Como contrapartida, el punto que recibió más críticas fue el relativo a modalidades de evaluación y tiempos asignados.

Por otro lado, situando el vínculo entre el equipo docente y lxs estudiantes en el marco concreto que lo habilita y en el que acontece, hay que decir también que la carrera tiende desde el inicio –sea cual fuere el momento de ingresar a ella y la posición ocupada– a cobijarnos en una mística especial. Un amparo y un sentido de sus metas, que trae desde el momento de su creación, que se renueva en cada nueva edición del curso de formación docente que la acompaña, y que sabe ir sosteniendo día a día en una conducción cercana, presente y cotidiana, atenta a los detalles y a orientar cada toma de decisión, del tamaño que fuera.

Sin embargo, un balance no solo implica mirar lo realizado, sino también capitalizar lo aprendido proyectando hacia el futuro. Nos sentimos contentxs, pero no satisfechxs: porque logramos en buena medida lo que nos propusimos, quedamos hambrientxs de nuevos desafíos. Quisiéramos revisar y eventualmente reformular los contenidos y las actividades, porque en definitiva su primer despliegue no deja de ser una suerte de “prueba piloto”, diseñada sin conocer la totalidad de los procesos concretos de enseñanza y aprendizaje. También, explorar posibles formas de fortalecer los atisbos de formato

taller que logramos configurar. Nos encantaría consolidar y potenciar las orientaciones compartidas entre lxs miembrxs del equipo, capitalizando las distintas formaciones profesionales y trayectorias profesionales, y a varixs de nosotrxs nos entusiasma la idea de capitalizar los aprendizajes del equipo proyectando ese “nosotrxs” en ciernes más allá de lo áulico, en actividades que pongan en movimiento nuestros enunciados y se orienten a la producción de conocimiento en salud. Al cierre de la experiencia, vislumbramos, asimismo, la necesidad de continuar desarrollando y fortaleciendo las instancias de articulación con otras asignaturas de la carrera y de generar instancias de trabajo conjunto al interior de la universidad para abordar aspectos vinculados con distintas situaciones, entre ellas lo relativo al desarrollo de autonomía en lxs estudiantes y el fortalecimiento de aquellas habilidades previas que condicionan el éxito en nuestra asignatura.

Para finalizar, traemos lo que un estudiante al terminar el cuatrimestre le comentó a la docente titular: “lo que pasa con esta materia es que no la puedo estudiar de internet, no está en ningún lado. Si no vengo a las clases y no leo los materiales, estoy perdido”, expresó. Esa era la síntesis que buscó desde el comienzo PACCS. Las propuestas no se concretan si no es con las personas que las encarnan.