

EQUIPO DOCENTE:

Prof. Marcelo Bourgeois. Titular a cargo

Lic. Joaquín Lazarte. Ayudante Diplomado Rentado

CARRERA:

LICENCIATURA EN NUTRICION

ASIGNATURA:

METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION

TERCER AÑO

2023

1. Presentación de la asignatura y fundamentación de la propuesta

Los fundamentos de la asignatura que aquí exponemos toman en consideración las diversas misiones¹ que se plantea la Facultad de Ciencias Médicas de la UNLP y el cúmulo de competencias científicas² a lograr y desplegar en los futuros egresados de las distintas carreras (Medicina, Nutrición, Obstetricia, Enfermería, Practicas Cardiológicas), con el fin de instaurar la creación de una cultura de la Salud bajo las funciones tradicionales de la universidad pública: enseñanza, investigación y servicio o extensión.

La asignatura se inscribe en el marco del Plan Curricular de la carrera Licenciatura en Nutrición de la FCM, UNLP implementado en el año 2010, originariamente como parte de la Escuela Universitaria de Recursos Humanos (EURHES) de la facultad, y desde 2020 integrada a la oferta académica que brinda la institución.

La cursada de la asignatura es de carácter cuatrimestral (carga horaria de 60 hs) y se dicta durante el primer y segundo semestre correspondiente al Tercer año de la carrera bajo una modalidad presencial (mínimo el 70% de la carga horaria total) y virtual. Sus contenidos curriculares y objetivos educacionales se articulan con las asignaturas: Ciencias Sociales y Nutrición (Eje Antropológico) del primer año de la carrera, y Salud Pública y Bioestadística del segundo año.

Cabe acotar, que por un lado, se destaca una sostenida feminización de lxs alumxs cursantes y recursantes (por encima del 95%), y por otro lado, se manifiesta un aumento sostenido de la matrícula de la carrera en los últimos años, que redundan en esfuerzos institucionales por sostener adecuadamente la calidad educativa en relación con la masividad, la inclusión, la continuidad y el derecho a la Educación Superior³.

En términos epistemológicos, consideramos a la ciencia como una institución social cuyo sentido y práctica está profundamente imbricada con otras prácticas sociales relativas a la producción, transmisión e intercambio del conocimiento y cuyos principios esenciales se basan en la responsabilidad social, la transparencia, la colaboración y el intercambio inter y transdisciplinar de diálogos entre saberes y haceres (García Calvente, 2004). Estos principios alcanzan una mayor significación en el ámbito de la investigación en Salud. Por ello, la valoración de la calidad científica no se ha de regir de manera preponderante por la productividad, sino también por otros principios relativos a la resolución de problemas sociales y de salud cotidianos. De allí, que es necesario

¹ Sintetizadas en Desarrollar la formación académica, humanística, científica y técnica de los profesionales en Ciencias de la Salud, orientada hacia la satisfacción de las necesidades sociales de Salud, canalizando las demandas de la Sociedad articulándolas con la docencia, investigación y extensión.

² Las competencias científicas expresadas por la facultad se pueden condensar en las siguientes (FCM, UNLP, 2017):

- Aplicar el método científico en la práctica profesional incluyendo la medicina basada en la evidencia.
- Debe poseer competencias y habilidades para evaluar, sistematizar y decidir las conductas más adecuadas basadas en evidencias científicas.
- Bases científicas sólidas de las ciencias médicas.
- Pensamiento crítico
- Comunicar la información obtenida durante el ejercicio profesional de forma fluida, oral y escrita, con otros colegas, autoridades y la sociedad en general.
- Contar con bases de investigación científica y de los procesos científicos.
- Saber dónde encontrar información actualizada y fiable sobre la legislación veterinaria y las reglas y normativas que rigen la profesión veterinaria
- Redactar y presentar de forma satisfactoria informes profesionales de carácter científico.

³ El documento de la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES), reunida en la Argentina en 2018 determinó que la Educación Superior (ES) es “un bien público, un derecho humano y universal, y un deber de los Estados” (CRES, 2018). En tal sentido, la comparación entre países en los últimos años, indica un doble proceso tendencial común: mengua de las desigualdades en el acceso a la ES –por origen social, étnico-racial o territorial-, y marcado déficit en los grados de continuidad y egreso de lxs alumxs.

propiciar un modo de hacer ciencia no androcéntrico⁴, es decir, más abierto, interseccional, participativo e inclusivo en relación al género, clase social, edad, etnicidad o la experiencia situada. En este sentido, destacamos los beneficios científicos, sanitarios y sociales de una investigación con perspectiva multidimensional, integral e interseccional en vinculación con un Enfoque basada en los Derechos Humanos⁵ (WHO, 2023). En primer lugar, se incrementa el rigor científico y la validez de los resultados al suplir, por un lado, la ausencia y/o infrarrepresentación que redundan en serias limitaciones para la generalización de los resultados. Y por otra, la incorporación de dimensiones, variables y categorías de análisis que permitan nuevas explicaciones y hallazgos. En segundo lugar, se promueve la equidad y la igualdad en salud al completar vacíos de conocimiento que han recaído en la práctica sanitaria hasta hoy día (Mc Call, 2005). En definitiva, supone el planteamiento de nuevos desafíos éticos, políticos, epistemológicos y metodológicos que exigen una reconfiguración de la investigación en Salud (WHO, 2008).

De este modo, aspiramos a que lxs alumnxs puedan integrar tanto en los procesos de investigación de grado y/o de posgrado, como en su práctica profesional futura, valores y principios rectores tales como: igualdad y equidad de género, clase, etnia en perspectiva de Derechos Humanos; visión holística y multidimensional de la salud; inter y transdisciplinaridad, abordaje de métodos cuali-cuantitativos participativos, investigación en Salud orientada al cambio y la transformación social y postura crítica, reflexiva e innovadora.

Investigación

Desde su inicio la asignatura se pensó y organizó en articulación con el Taller de Tesina correspondiente al último año de la carrera en términos de favorecer en lxs alumnxs el diseño y presentación definitiva del Proyecto de investigación en salud nutricional (Plan de Tesina) a través de la construcción del objeto de estudio, los fundamentos por los cuales se aborda, el objetivo que se desea lograr, el método por utilizar, el tiempo requerido y los recursos económicos y materiales necesarios para concluir el trabajo. A tal fin, se ha logrado que la mayoría de los Anteproyectos elaborados a lo largo de la cursada de Metodología de la Investigación se concreten a través de la ejecución de la investigación y su posterior redacción, presentación y exposición del informe final de los resultados alcanzados. Dichos trabajos de investigación de grado en Salud nutricional forman parte de un reservorio de antecedentes basado en fuentes primarias válidas, originales y confiables a disposición de lxs estudiantes de la facultad y el público en general.

Extensión

La metodología tradicional de las ciencias separó las esferas de investigación por un lado, y de intervención y trabajo en territorio por otro, asignando tareas de diagnóstico, descripción, explicación e interpretación en la primera, y de aplicación o transferencia de conocimientos en la segunda. En este sentido, intentamos a través de la asignatura articular ambas esferas retomando los aportes de la Investigación Acción Participativa, es decir, la producción de conocimiento se despliega en diálogo con múltiples actores sociales y las tareas de diagnóstico, descripción, explicación e interpretación se realizan en forma conjunta y colectiva (Camilloni, 2015).

⁴ El androcentrismo se refiere a las formas de conocimiento e implica la adopción de una perspectiva masculina. Supone utilizar en cualquier investigación o análisis una posición que surge de la experiencia social masculina, y específicamente, de la de los varones occidentales, blancos y de clase media. Se identifica lo masculino con lo humano en general, y a su vez, la equiparación de lo humano con lo masculino, lo que lleva a constituir lo masculino como norma (Ortiz, 2006).

⁵ El enfoque basado en los derechos humanos es un marco conceptual para el proceso de desarrollo humano que se basa normativamente en estándares internacionales de derechos humanos y está operacionalmente dirigido a promover y proteger los derechos humanos. Su objetivo es analizar las desigualdades que se encuentran en el corazón de los problemas de desarrollo y corregir las prácticas discriminatorias y las distribuciones injustas de poder que impiden el progreso del desarrollo y que a menudo resultan en grupos de personas que se quedan atrás.

En este marco, desde la cátedra participamos del Proyecto I+D 2020-24: *La ciencia, la comunidad y las políticas públicas*⁶, UNLP. Una experiencia de trabajo colaborativa entre docentes, investigadores y alumnxs de varias facultades⁷ con referentes, organizaciones e instituciones sociales⁸ y habitantes del barrio Villa Argüelo, Partido de Berisso. El proyecto abreva en el marco teórico-metodológico de la Investigación Acción Participativa (IAP) y en la técnica de la Mesa de Trabajo Permanente⁹ (MTP) en vinculación con lxs agentes sociales barriales (comederos, merenderos, clubes, ONGs y asociaciones civiles). Así, se intenta visibilizar y sistematizar las identidades, necesidades y expectativas del barrio para lograr mediaciones válidas, útiles y relevantes con los organismos estatales (Nación, provincia y municipio) y las instituciones civiles¹⁰, a fin de potenciar la gestión territorial comunitaria que históricamente despliegan los agentes sociales. El desafío de máxima es propender a desarrollar estrategias solidarias y colaborativas articulando tanto, la producción de conocimiento de calidad, como la capacidad para dar respuestas sociales relevantes en contextos de problemáticas locales.

De este modo, con la ejecución del proyecto, se pretende superar una visión elitista de la ciencia y de la producción del conocimiento, desvinculada de las preocupaciones y demandas populares, que reduce la extensión universitaria a la mera divulgación, a la transferencia o a la exportación hacia afuera de los saberes académicos (Abeledo y López Dávalos, 2009).

2. a) Propósitos

- Promover que lxs alumnxs alcancen una comprensión profunda de los contenidos de la currícula a partir de la experiencia de trabajo cooperativo basado en el aprendizaje por proyectos.
- Favorecer en lxs alumnxs procesos cognitivos, procedimentales y actitudinales críticos, reflexivos y creativos referidos a la investigación científica en el campo de la Salud.

b) Objetivos

Al final de la propuesta lxs serán capaces de:

- Conocer los distintos paradigmas y modelos que sustentan a los métodos de investigación científica en el campo de la Salud.
- Diferenciar las fases de un protocolo de investigación bajo un abordaje cuantitativo, cualitativo y mixto.
- Desarrollar habilidades para pensar y diseñar de un proceso de investigación en el ámbito de la Salud.
- Concienciar acerca de la importancia de las cuestiones éticas, sociales y políticas involucradas en los procesos de investigación en salud nutricional.
- Entender los diversos procesos de investigación en Salud desde una perspectiva multidimensional, holística, integral e interseccional.

⁶ El mismo apunta a lograr transformaciones concretas en este territorio, tales como: a) desarrollar una red vincular, comunicacional e interinstitucional a escala barrial que promueva las capacidades autogestivas del colectivo y dinamice el flujo eficiente de insumos, productos y servicios entre lxs distintxs actores sociales (comunitarios, estatales y no estatales), y b) generar aportes significativos al acompañamiento, la concepción y la ejecución de políticas públicas locales inclusivas que reduzcan vulnerabilidades cognitivas, sociales, ambientales, económicas y políticas.

⁷ Humanidades, Arquitectura, Comunicación y Medicina (con la cátedra de Metodología de la Investigación).

⁸ Entre ellas, la Escuela N°8 y al Jardín de Infantes N° 902, la Unidad Sanitaria N° 19 y el Centro Comunitario de Extensión Universitaria.

⁹ La MTP consiste en un encuentro mensual donde se ponen en discusión problemas y conflictos identificados por los agentes sociales del barrio y en donde se buscan acuerdos orientados a desarrollar líneas de acción para su solución.

¹⁰

3. Contenidos

Unidad Temática 1: Introducción a la Investigación en Ciencias de la Salud.

- El conocimiento científico como forma particular de conocimiento humano.
- Los distintos paradigmas científicos: Positivismo, Interpretativo, Crítico y Sistémico.
- Tipos de investigación. Abordaje cuantitativo y cualitativo y triangulación metodológica.
- La investigación en el campo de la Salud desde una perspectiva multidimensional, holística, integral e interseccional (clase, género, etnia, edad, lugar)
- Organización del proyecto o protocolo de investigación.
- La dimensión ética, política y social de la investigación científica en el campo de la Salud en general y en Nutrición en particular. El enfoque basado en los derechos humanos.

Unidad Temática 2: La construcción de objeto científico

- Tema y planteamiento del problema. Objetivos y metas.
- Marco teórico: teoría, conceptos, nociones, categorías e hipótesis.
- Búsqueda de información y revisión bibliográfica.
- El objeto de estudio desde un abordaje cuantitativo y cualitativo.
- Unidad de análisis.
- Las variables y categorías. Definición y tipología. Escalas de medición.
- Definición conceptual y operativa de las variables. Indicadores e índices.

Unidad Temática 3: Selección de la Muestra.

- Universo, población objeto, muestra y unidad de análisis.
- Técnicas de Muestreo probabilística y no probabilística desde un enfoque cuantitativo y cualitativo
- Análisis espacial y multiniveles.

Unidad Temática 4: El diseño de investigación

- Diseños de investigación cuantitativos. Corte transversal, Casos y controles, Cohortes, Experimento, Ensayo comunitario, Ecológicos. Revisión Sistemática, Metaanálisis. Marcos uniformes. Ventajas y desventajas de los diferentes diseños. Errores de diseño: sesgos.
- Diseños de investigación cualitativos. Etnográfico. Narrativo. Teoría Fundamentada. Investigación Acción Participativa. Sesgos.

Unidad Temática 5: Técnicas e instrumentos de recolección de datos

- Técnicas e instrumentos bajo un enfoque cuantitativo y cualitativo.
- Fuentes primarias y secundarias
- Técnicas e instrumentos principales: encuesta, entrevista, observación, análisis de contenido, documentos, registros y aparatos, grupos focales.
- El consentimiento informado y la confidencialidad de los datos.
- Validez, confiabilidad y objetividad en datos cuantitativos. Dependencia, credibilidad, transparencia y confirmación en datos cualitativos.

Unidad Temática 6: Análisis de los datos

- Análisis de datos cuantitativos. Estadística descriptiva y Estadística inferencial.
- Significación estadística y pruebas para determinarla. Intervalos de confianza.
- Análisis de contenido de datos cualitativos.

Unidad Temática 7: Presentación del Informe de investigación

- Organización del cuerpo de una investigación bajo un enfoque cuantitativo y cualitativo: introducción, desarrollo y conclusiones.
- Presentación de tablas, esquemas, gráficos.
- Pautas básicas para la redacción.

4. Propuesta metodológica

Sostenemos que se ha mitificado a la Metodología de la investigación, considerándola como técnicas, reglas y procedimientos que rigen un proceso de investigación y no como lo que fehacientemente es su hacer: “un proceso cognitivo, reflexivo y colaborativo sobre la investigación” (Scribano, 2005). Por ello, valoramos la importancia de promover en lxs estudiantes una actitud investigadora, junto al desarrollo de conocimientos y competencias necesarias para llevar adelante un diseño, proyecto y proceso de investigación en Salud.

A tal fin, se propone un modelo de enseñanza constructivista situado (Carretero y Castorina, 2012), bajo una propuesta didáctica de innovación áulica y aprendizaje significativo basado en el diseño y tutoría de un Anteproyecto de Investigación en Salud Nutricional de tipo colaborativo afín al mundo vivencial y cotidiano de lxs lumnxs. Esto supone, generar situaciones de cognición distribuida a través de una construcción colaborativa y guiada del conocimiento entre lxs estudiantes y el docente (Solomon, 1993), que favorezca e instaure una comprensión profunda y compartida (Anijovich, 2020a) del proceso de investigación científica en Salud desde una perspectiva multidimensional, integral e interseccional (Pozo, 2007)

Por lo tanto, ello exige, primero, estructurar los encuentros áulicos intentando despertar la “curiosidad epistemológica” (Bachelard, 1994) al problematizar¹¹ los esquemas cognitivos tanto de alumnxs como docentes, en consonancia con los principios del Enfoque del Pensamiento Visible¹² y los procesos creativos y participativos en el aula (Richhart y Perkins, 2008). Segundo, establecer una secuenciación retroactiva de contenidos para integrar y consolidar las nuevas adquisiciones (Anijovich, 2020b), siguiendo la propia recursividad de todo proceso de investigación científica. Tercero, seleccionar y operativizar una serie de estrategias flexibles y adaptables a los saberes y capacidades previas y la situación de lxs alumnxs, es decir, el *¿para quién?* y el *¿para qué?*

De este modo, la intervención didáctica se piensa en cuatro líneas de acción sucesivas:

I. Lectura y comprensión de textos de investigación en salud, desde una triple dimensión epistemológica, metodológica y retórica, tratando de reconocer la organización de la información científica: tema y planteamiento del problema, perspectiva teórico-metodológica, formulación de hipótesis, objetivos, diseño metodológico, recolección de datos, análisis e interpretación de conclusiones.

II. Aplicación de los contenidos enseñados al diseño grupal de un Anteproyecto de Investigación en Salud nutricional partiendo de la problematización de la cotidianeidad de lxs estudiantes con la coordinación guiada del docente y bajo reglas claras de participación: criterios de trabajo, compromisos, tiempo y pautas de evaluación.

III. Comunicación intergrupal de los trabajos realizados utilizando recursos TICs a fin de favorecer las habilidades argumentales y expositivas y el debate.

IV. Reflexión individual y grupal entorno al producto científico generado tratando de establecer un auto e inter-aprendizaje -logros y dificultades- con una visión prospectiva.

¹¹ Al hablar de problematizar, nos referimos a un proceso donde se parte de una situación inicial ante la cual el alumno no puede dar respuestas válidas desde el conocimiento científico, y se acude a la lógica disciplinar para confrontar y reelaborar las hipótesis explicativas iniciales. Surgen así nuevas explicaciones, que pueden constituirse en nuevos puntos de partida. En dicho esquema resulta central la reflexión sobre la tarea de favorecer las rupturas epistemológicas y los cambios conceptuales en alumnos y profesores, en base a la reformulación de los supuestos teóricos relacionados con el aprendizaje significativo, una intervención didáctica desde la pedagogía de la problematización.

¹² Según Ritchhart, R. y Perkins, D. (2008) el enfoque se rige por seis principios: 1°. El aprendizaje es una consecuencia de la reflexión. 2°. La reflexión adecuada no es una cuestión de habilidades, sino también de disposiciones. 3°. El desarrollo del pensamiento es empeño social. 4°. El fomento del pensamiento requiere hacer visible el pensamiento. 5°. La cultura del aula marca la pauta para el aprendizaje y da forma a lo que se aprende.

Las acciones anteriores suponen: i. La preparación y actualización del entorno virtual de la asignatura (powers points, videos, material bibliográfico). ii. El diagnóstico situacional de saberes previos de los alumnos cursantes a través de procedimientos de indagación oral y de encuesta estructurada escrita. iii. La confección de una bitácora de seguimiento semanal de las experiencias surgidas a lo largo de la implementación de la propuesta didáctica. iv. El encuentro presencial y/o virtual de apertura, desarrollo y cierre de los contenidos a desarrollar. v. El establecimiento de un foro de intercambio pautado y guiado según consignas de trabajo. vi. La ejecución de una encuesta estructurada sobre la evaluación de la propuesta para los alumnos.

A lo largo de la cursada (ver cronograma tentativo), los alumnos desplegarán actividades áulicas y extra áulicas bajo modalidades de encuentros presenciales y virtuales, tales como:

- Formulación de preguntas referidas al campo de la Salud nutricional que indaguen la realidad cotidiana y las experiencias de los propios sujetos cursantes
- Identificación de las etapas del método científico desde un abordaje cuantitativo, cualitativo y mixto.
- Enunciación de áreas de estudio y temas de investigación en salud nutricional con sus posibles dimensiones.
- Construcción del posible objeto de estudio a través de procesos de indagación y problematización de la realidad en Salud nutricional.
- Elección y justificación del enfoque epistémico-conceptual y el abordaje metodológico del objeto de estudio.
- Evaluación, sistematización y decisión de los procedimientos más adecuados para la resolución de casos-problema y ejercicios de aplicación de los conceptos teóricos desarrollados.
- Lectura crítica y comprensiva de textos, gráficos y esquemas
- Elaboración de cuadros, esquemas y mapas conceptuales que permita el despliegue de procesos de cognición colaborativos crítico, relacional, analítico y de síntesis
- Producción de razonamientos lógicamente válidos y fundados.
- Análisis e interpretación de datos primarios y secundarios e información referidos al ámbito de la salud
- Comunicación de la información obtenida de forma clara, coherente y fluida, oral y escrita, entre sus pares, los docentes y la sociedad en general.
- Aplicación de conceptos de mayor nivel de abstracción en la interpretación de la información.
- Manejo de diversas fuentes de información actualizada y fiable para la construcción de marcos teóricos y evidencia científica.
- Identificación y redacción de diferentes tipos de hipótesis científica.
- Identificación de las unidades de análisis y las variables contenidas en las hipótesis
- Establecimiento de las escalas de medición de las variables de acuerdo a los objetivos de la investigación
- Selección de la técnica de muestreo adecuada al abordaje metodológico establecido.
- Reconocimiento de las distintas etapas del diseño de investigación cuantitativo y cualitativo.
- Identificación de los diferentes tipos de sesgos de investigación y sus posibles mecanismos de ocurrencia.
- Confección de los instrumentos de recolección de datos de acuerdo a los objetivos de investigación y a las variables involucradas.
- Adopción de una mirada crítica, integral y transformadora acerca de los procesos de investigación en salud nutricional.
- Reconocimiento de la jerarquía del Consentimiento Informado en todo protocolo de investigación con seres humanos.
- Diseño, elaboración, redacción y presentación de forma satisfactoria de un Anteproyecto de Investigación Grupal en Salud Nutricional.

Por lo expuesto, el modelo de enseñanza adoptado y la propuesta de innovación didáctica buscan en definitiva:

1. Mejorar en los alumnxs la capacidad para pensar y actuar flexiblemente, adecuando las relaciones entre los conocimientos teóricos y los prácticos, los conocimientos previos y los nuevos y entre los conocimientos generales y abstractos y los específicos y concretos.
2. Ayudar que lxs estudiantes alcancen una creciente autoconfianza para la realización de las actividades propuestas y un mayor compromiso e interdependencia positiva entre pares.
3. Posibilitar un mayor grado de concienciación tanto de lxs alumnxs como de lxs docentes acerca de los procesos de metacognición implicados.
4. Facilitar la prosecución del anteproyecto en el último año de la carrera (Taller de Tesina) que asegure una finalización adecuada y acompañada de sus estudios de grado.
5. Alcanzar competencias en investigación en salud que aspiren y consoliden paradigmas alternativos, críticos y transformadores en el campo de la salud nutricional.

5. Cronograma tentativo

Semana	Carga horaria	Carácter de la clase	Modalidad	Unidad Temática a desarrollar
Semana 1	4 hs	Teórico-practica	Presencial	1
Semana 2	4 hs	Teórico-práctica-tutorial	Presencial	1
Semana 3	4 hs	Teórico-práctica-tutorial	Presencial	2
	1 h	Guía-Tutorial	Virtual	Seguimiento Anteproyecto de investigación
Semana 4	4 hs	Teórico-práctica-tutorial	Presencial	2
Semana 5	4 hs	Teórico-práctica-tutorial	Presencial	3
	1 h	Guía-Tutorial	Virtual	Seguimiento Anteproyecto de investigación
Semana 6	4 hs	Teórico-práctica-tutorial	Presencial	4
Semana 7	4 hs	Teórico-práctica-tutorial	Presencial	4
	1 h	Guía-Tutorial	Virtual	Seguimiento Anteproyecto de investigación
Semana 8	4 hs	Teórico-práctica-tutorial	Presencial	4
Semana 9	4 hs	Teórico-práctica-tutorial	Presencial	5
	1 h	Guía-Tutorial	Virtual	Seguimiento Anteproyecto de investigación

Semana 10	4 hs	Teórico-práctica-tutorial	Presencial	6
Semana 11	4 hs	Teórico-práctica-tutorial	Presencial	7
	1 h	Guía-Tutorial	Virtual	Seguimiento Anteproyecto de investigación
Semana 12	4 hs	Evaluación Parcial: Presentación y exposición del Anteproyecto. Reflexión, balance y cierre de la cursada	Presencial	1 a 7
Semana 13	2 hs	Consulta y apoyo pedagógico	Virtual	1 a 7
	2 hs	Evaluación Recuperatoria I	Presencial	1 a 7
Semana 14	2 hs	Consulta y apoyo pedagógico	Virtual	1 a 7
	2hs	Evaluación Recuperatoria II	Presencial	1 a 7
Semana 15	2 hs	Consulta y apoyo pedagógico	Virtual	1 a 7
	2hs	Evaluación Recuperatoria III	Presencial	1 a 7

6. Evaluación

Dado que el propósito final es mejorar los aprendizajes de lxs alumxns, comprender sus procesos y aumentar la probabilidad de que todxs lxs estudiantes aprendan, asumimos, por un lado, una evaluación formativa para las instancias de seguimiento y guía tutorial, que nos posibilitarán realizar reajustes a las estrategias de enseñanza adoptadas. Para ello, se tomarán en cuenta la asistencia a los encuentros presenciales teórico-práctico-tutorial (mínimo requerido 80%), su participación activa en los espacios de consulta y seguimiento (modalidad virtualizada) y en los foros de intercambio vía entorno (Aula Web, FCM, UNLP). También se considerará la entrega de informes parciales por equipo de trabajo en relación con las etapas pautadas para la elaboración de un protocolo de investigación en salud nutricional. Por otro lado, el producto final de la cursada –el Anteproyecto de investigación Grupal en formato escrito- y su posterior exposición oral, se evaluará bajo una instancia sumativa que acredite el resultado alcanzado.

Para ambos momentos de evaluación se dispondrá de una grilla de cotejo por alumno y grupo de trabajo que tome en consideración la totalidad del proceso desarrollado a lo largo de la cursada. Esto es, los efectos favorables y desfavorables de los cambios pedagógicos generados. De allí, que resultará valiosa la información que se desprenda de los instrumentos vinculados con la encuesta pre y post intervención, las entrevistas breves realizadas a los grupos de trabajo y las experiencias acumuladas registradas a través de la bitácora de seguimiento. La idea central es alcanzar una evaluación lo más clara, justa y equitativa posible.

En este sentido, será importante la propia autoevaluación consciente y reflexiva que realicen lxs alumnxs al comparar su desempeño con la resolución de los ejercicios de los Trabajos Prácticos, la Guía de Autoevaluación para la resolución de casos-problema y con las conversaciones establecidas intra e intergrupos y el docente/tutor.

Tanto la evaluación sumativa como formativa intentara mostrar las evidencias del aprendizaje desarrolladas por el/la alumno/a según el logro alcanzado en las competencias mínimas expresadas en el punto 4. En tal sentido, se prevé cuatro instancias de evaluación formal: un Parcial (elaboración y entrega del Anteproyecto de Investigación Grupal en Salud Nutricional) y tres Exámenes de Recuperación de contenidos.

Por otro lado, las pautas de acreditación de la asignatura se enmarcan en el Régimen de enseñanza y Promoción vigente de la FCM¹³. En este sentido, aquellos alumnxs que hayan aprobado con 7 o más puntos en la primera instancia de evaluación, cumplan el mínimo de asistencia a los encuentros presenciales y tengan la totalidad de los Trabajos Prácticos resueltos correspondientes a las unidades temáticas acreditarán la condición de promoción de la asignatura sin examen final. Aquellos que aprobaran entre 4 y 6 puntos alcanzarán la condición de cursada regular con examen final, perdiendo la misma si obtuviesen menos de cuatro puntos.

7. BIBLIOGRAFÍA

Bibliografía para lxs estudiantes

Obligatoria

Barros da Silva, W. (2008). Reflexiones epistemológicas en las Ciencias de la salud. En *Revista de Humanidades Médicas*. Vol. 8 N°2-3 México, pp. 1 – 10.

De Souza Minayo, M. (2008). Interdisciplinariedad y pensamiento complejo en el área de la salud. *Salud Colectiva*, Buenos Aires, 4.

García Calvente, M. (2018) *Guía para incorporar la perspectiva de género a la investigación*. Escuela Andaluza de Salud Pública

García Ferrando, M., Ibañez, J. y Alvira, F. (1986) *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de la investigación*. Madrid: Alianza Editorial. Cap. 1 y 2.

Hernández Ávila, M., et al. (2000). Diseños de estudios cuantitativos. *Salud Pública de México*, Vol. 42.

Jordi Casal, E. (2003). Tipos de muestreo. *Rev. de Epidemiología Médica Preventiva*, Vol. 1.

Marradi, A.; Archenti, N. y Piovani, J. (2018) *Metodología de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Siglo XXI Cap. 6 y 11.

Pita Fernández, S. y Perteaga Díaz, S. (2001). Estadística descriptiva de los datos. Atención primaria en la Red.

Robledo, M. (2004). Población es estudio y muestreo en la investigación epidemiológica. *NURE investigación*, N° 24.

----- (2004). Diseños de muestreo I y II. *NURE investigación*, N° 24.

Riegelman, RG. (1993). *Como estudiar un estudio y probar una prueba*. PAHO. Cap. 1

¹³ Ver <http://www.med.unlp.edu.ar/index.php/alumnos/reglamentaciones>

Salamanca Castro, A. (2006). La investigación cualitativa en las ciencias de la salud. *NURE investigación*, N° 24.

Sampieri Hernández, J. (2005). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill. México. 2005.

Santos, A. (2004). Los fines de la investigación: Hipótesis y Objetivos. *NURE investigación*, N° 4.

Sautu, R., et. al. (2002). La integración de métodos cualitativos y cuantitativos para el estudio de las experiencias de corrupción. *Cinta de Moebio*, 13. <https://www.moebio.uchile.cl/13/sautu.html>

Valles, M. (1997) *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis. Cap. 3.

Wainerman, C. y Sautu, R. (2011) *La trastienda de la investigación*. 1a ed. - Buenos Aires: Manantial. Cap 3.

Ampliatoria

Ander Egg, E. (2000). *Métodos y Técnicas de Investigación Social III y IV*. Bs. As. Lumen Ed. 2004. Cap. II.

Ardiles Visbal, L, et al. (2008). *Metodología de la investigación para las Ciencias de la Salud*. Ed. Ciencias Médicas. La Habana, Cuba

Coffey, A. y Atkinson, P. (1996) *Encontrar el sentido a los datos cualitativos*. Medellín: UDEA.

Díaz, E.; *La ciencia y el imaginario social*. Ed. Biblos. Bs. As. 2000. Cap. I y II

Pineda, E., et al. (1994). *Metodología de la investigación. Manual para el desarrollo del personal de salud*. OPS.

Polit, D. Hungler, B. (2003). *Investigación científica en ciencias de la salud*. McGraw- Hill Interamericana. México.

Bibliografía del docente

Abeledo, C. y López Dávalos, A. (2009). La investigación en la universidad: ¿por qué y para qué? En VV.AA. Extensión universitaria y vinculación tecnológica en las universidades públicas. CEUES.

Anijovich, R. (2020a). La enseñanza: aproximaciones al concepto. En Diploma Superior en Constructivismo y Educación. Buenos Aires, FLACSO-Argentina.

Bachelard, G. (1994). *La formación del espíritu científico*. México: Fondo de Cultura Económica.

Breilh, J. (2004). *Epidemiología Crítica. Ciencia emancipadora e interculturalidad*. Buenos Aires, Argentina: Lugar Ed.

Camilloni, A. (2015). Docencia, investigación y extensión: un vínculo necesario. *Cuadernos de Extensión Universitaria de la UNLPam*, (1), 11-22. <https://bit.ly/2VUcYWx>

Carretero, M. (2020). Introducción al constructivismo. En Diploma Superior en Constructivismo y Educación. Buenos Aires, FLACSO-Argentina.

Carretero, M. y Castorina, J. M. (2012). Cambio Conceptual. En Desarrollo cognitivo y educación: procesos de conocimientos y contenidos específicos. Buenos Aires: Paidós.

Fairstein, G. (2014). Preguntas de los alumnos y construcción del conocimiento en clase. *Espacios en Blanco. Serie indagaciones*, N° 24, pp. 195-224.

Freire, P. (1986). *Hacia una pedagogía de la pregunta*. Conversaciones con Antonio Faundez. Buenos Aires: Ed. La Aurora.

Galvalisi, C., y González, P. (2017). ¿Enseñar metodología de la investigación o enseñar a investigar? Camino recorrido y desafíos de una novel universidad pública. *Sociales Investiga*, N° 4, pp. 59-74.

García Calvente, M. (2004). Género y salud: un marco de análisis e intervención. *Diálogo filosófico*, 59: 212-228.

Libedinsky, M. (2020). Proyectos colaborativos interinstitucionales en red de alcance internacional. En Diploma Superior en Constructivismo y Educación. Buenos Aires, FLACSO-Argentina.

McCALL, L- (2005) The Complexity of Intersectionality. *Signs*, 2005, 30(3): 1771-1800.

Ortiz, T. (2006). *Medicina, historia y género. 130 años de investigación feminista*. Oviedo: KRK,

Pozo, J. (2007). Ni cambio ni conceptual: la reconstrucción del conocimiento científico como un cambio representacional. En Pozo, J. y Flores, F. (editores). *Cambio conceptual y representacional en la enseñanza de la ciencia*. Madrid: OREAL-UNESCO/Universidad de Alcalá.

Ritchhart, R. y Perkins, D. (2008). Making Thinking Visible. *Educational Leadership*. Vol 65, pp. 2-3.

Rodríguez Moneo, M. y Aparicio, J.J. (2004). Los estudios sobre el cambio conceptual y la enseñanza de las ciencias. *Educación química*, Vol.15, pp. 270–280.

----- (2020). Aprendizaje significativo y aprendizaje con sentido. En Diploma Superior en Constructivismo y Educación. Buenos Aires, FLACSO-Argentina.

Scribano, A. (2005). La metafísica de la presencia: obstáculos académicos en la enseñanza de la metodología de la investigación. *Cinta Moebio* N° 24. pp. 239-245.

Solomon, G. (1993). *Cogniciones distribuidas. Consideraciones psicológicas y educativas*. Barcelona: Amorrortu editores. Cap. 4.

WHO, (2008). Gender and Health: Technical Paper. Reference WHO/FRH/WHD/98.16. Ginebra: WHO, 1998. [Consulta: 26 de febrero, 2010]
http://www.who.int/reproductive-health/publications/WHD_98_16_gender_and_health_technical_paper/WHD_98_16_table_of_contents_en.html

WHO, (2023) GNUDS | Enfoque basado en los Derechos Humanos.
<https://unsdg.un.org/es/2030-agenda/universal-values/human-rights-based-approach>