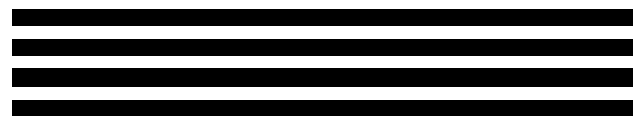


Para una alimentación saludable en la educación primaria



© JUNTA DE ANDALUCÍA
Consejería de Educación y Ciencia

Autores: Francisco J. Pozuelos Estrada
Gabriel Travé González

Maquetación e Impresión: A. G. Novograf, S.A. (Sevilla)

Depósito Legal: SE-1.240-98 (2.ª Edición 1998)

I.S.B.N.: 84-8051-990-8

Introducción

El Plan de Estudios del Diente de Sable se estableció en el período Chelense y puede haber ocurrido en el valle de Dordogne, puesto que se refiere a la historia de una tribu prehistórica y de sus esfuerzos para proporcionar educación a sus hijos. El héroe de nuestra historia es un hombre llamado “Nuevo Puño Forjador de Martillos”, llamado así por sus compañeros por su habilidad para hacer la herramienta de piedra tallada en forma de pera que los arqueólogos llaman puño martillo. No sólo fue “Nuevo Puño”, que es como le llamaré, experto en hacer el “Puño Martillo” sino que todo lo que hacía era formidable. Sus habilidades para cazar eran más eficaces y eficientes, las técnicas para hacer fuego mucho mejor desarrolladas y generalmente las técnicas para cazar y proteger a sus familias eran tales que le señalaban, según los criterios de su época, como una persona con una educación superior.

“Nuevo Puño” era también un pensador y pensó mucho y muy profundamente sobre cómo podía mejorar la suerte de su familia y de su comunidad. Como resultado de sus reflexiones, decidió que debía enseñar a sus hijos de forma metódica las habilidades necesarias para que pudieran sobrevivir y prosperar en su ambiente

hostil. Habiéndose fijado esta meta, “Nuevo Puño” empezó a diseñar un Plan de Estudios por medio del cual pudiera conseguirlo. ¿Qué cosas debemos saber los hombres de esta tribu para vivir con nuestras barrigas llenas, nuestras espaldas calientes y libres del miedo?, se preguntó. Después de pensarlo cuidadosamente y analizar las actividades de la tribu, eligió tres elementos para su Plan de Estudios:

1°. Pescar peces a mano. El pescado era una parte importante de la dieta de la tribu y los cogían a mano en los arroyos y remansos de aguas claras y cristalinas. Esto exigía habilidad, rapidez y paciencia.

2°. Cazar caballitos peludos. Los pequeños caballos peludos que abundaban en el valle, era una fuente valiosa de carne y cuero. Se cazaban con maza, lo que exigía cautela y fuerza para manejar las grandes y pesadas mazas.

3°. Asustar con fuego al tigre de dientes de sable. El tigre de dientes de sable era su enemigo más temido y la tribu luchaba contra el tigre de la muerte, agitando teas encendidas para alejarlo. Esto requería un enorme valor y no poca habilidad para atreverse a agitar las teas de fuego frente a los curvos colmillos.

La familia de "Nuevo Puño" prosperó y después de muchos años, el elemento conservador de la tribu se convenció finalmente, por su indudable prosperidad, de la necesidad de crear una escuela para los niños de toda la tribu, adoptando el Plan de "Nuevo Puño". Durante los años siguientes, la tribu también prosperó y las tradiciones de la escuela de nuevo puño y sus planes continuaron mucho después de que "Nuevo Puño" muriera, y hubieran continuado para siempre si no hubiera ocurrido un nuevo período glacial. Un gran glaciar descendió de la montaña vecina y año tras año avanzó por el valle de nuestra tribu. Al final alcanzó el arroyo y empezó a fundirse en el agua. La suciedad y la grava ensuciaron la

corriente hasta entonces clara y cristalina y los peces ya no podían verse fácilmente. Ya no se podían coger los peces con las manos. Incluso los graduados universitarios, en la especialidad de pesca a mano, eran incapaces de cogerlos.

Las aguas fundidas del glaciar convirtieron la zona en húmeda y pantanosa. A los estúpidos caballitos lanudos no les gustaban las condiciones de los pantanos y pronto emigraron al sur. Fueron sustituidos por un pequeño antílope que descendió con el hielo, era tímido, veloz y tenía mucho olfato para el peligro. Incluso los mejores cazadores de caballitos lanudos, no podían cazarlos.

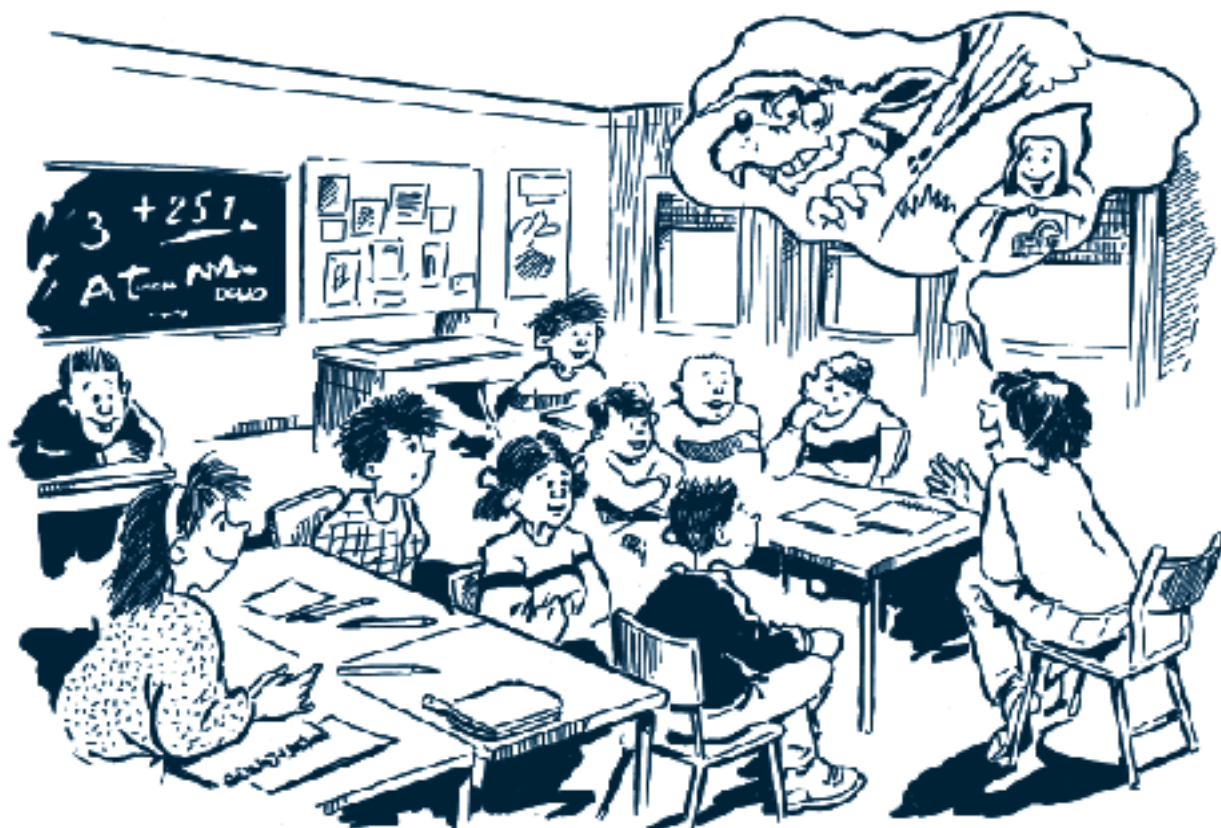


Foto 1. La narración de cuentos: un recurso para el aula.

Finalmente para completar la destrucción de la vida y la educación paleolíticas, la humedad del aire produjo neumonía en los tigres de diente de sable y pronto emigraron al soleado sur o sencillamente murieron. En su lugar, sin embargo, apareció el feroz oso glacial que, desgraciadamente, no tenía miedo a las teas encendidas. Muchos valiente graduados de la escuela de Nuevo Puño perecieron en el descubrimiento de esta dura realidad.

La sociedad troglodita estaba ahora, en una situación muy distinta: no había pescado ni carne ni cuero para vestirse ni seguridad frente a los osos merodeadores. Había que hacer esfuerzos de adaptación y desarrollo, si no la tribu se extinguiría. Y se produjo inevitablemente este desarrollo, ya que el espíritu de "Nuevo Puño" persistía.

Un miembro inteligente de la tribu inventó la red para peces, que en una hora permitía coger más peces que en toda una semana de pesca a mano en las mejores condiciones. Otro inventó un lazo para cazar antílopes y colocando una línea de lazos los problemas de carne y cuero se resolvieron de un día para otro. Incluso un tercer hombre de la tribu que había visto morir o quedar mutilado a muchos de sus compañeros usando la técnica de la tea encendida, inventó la trampa para osos, una invención que dio protección a su familia y a la tribu.

El conocimiento de estas invenciones se extendió a todos los miembros de la tribu y pronto se convirtieron en procedimientos normales, haciendo anticuados la pesca a mano, la caza del caballito peludo y el asus-

tar con fuego al tigre de diente de sable. Un segmento de la comunidad presionaba para cambiar el Plan de Estudios de la Escuela, de tal manera que los niños fueran educados en las nuevas técnicas de supervivencia, algunos continuaban preguntando: "Construir y usar la red para peces, la construcción y el funcionamiento de lazos y la captura y matanza de osos, requieren inteligencia y habilidad, cosas que decimos que desarrollamos en las escuelas. Son también actividades que necesitamos conocer para la supervivencia de la tribu. ¿Por qué no pueden enseñarlas las escuelas?".

La mayoría de la tribu, especialmente los viejos sabios que controlaban las escuelas, respondían en forma cortés pero firme. "Eso, no sería educación sería simplemente adiestramiento. Con todos los intrincados detalles de la pesca a mano, de la matanza de caballos y del alejamiento del tigre, temas normales de cultura, el plan de la escuela ya está demasiado cargado". Pero, replicaban los radicales "¿Cómo puede una persona interesarse en esas actividades inútiles?. ¿De qué sirve tratar de pescar peces a mano, cazar con maza caballos peludos o asustar a los tigres de dientes de sable cuando ya no existen ninguno de ellos?".

"No seáis locos" decían los ancianos sabios, con sus sonrisas más amables, "No enseñamos la pesca a mano para coger peces, la enseñamos para desarrollar una agilidad generalizada que nunca puede adquirirse mediante el entrenamiento. No enseñamos la caza del caballo para matar caballos con maza lo enseñamos para desarrollar una fuerza generali-

za en el alumno que nunca puede conseguirse con un procedimiento tan prosaico y especializado como el colocar lazos para antílopes. No enseñamos el asustar al tigre para alejar a los tigres, lo enseñamos con el fin de dar ese noble valor que sirva para los asuntos de la vida y que nunca puede adquirirse con una actividad tan baja como matar osos”.

Todos los radicales se callaron con estas afirmaciones, todos, excepto el más radical de todos. Se sentía desalentado pero no obstante hizo una última protesta.

“Pero, de todos modos, tenéis que admitir que los tiempos han cambiado. ¿No podríais ensayar, por favor, otras actividades más modernas y actuales? Puede ser que tengan algún valor educativo”.

Incluso sus compañeros creían que se estaba pasando en sus afirmaciones.

Los ancianos sabios estaban indignados. Las amables sonrisas desaparecieron. “Si tuvieras educación” dijeron severamente “Sabrías que la esencia de la verdadera educación es inmutable. Es algo que permanece a pesar de las condiciones cambiantes, como una sólida roca que se mantiene dura y firme en medio de un torrente devastador. Debéis saber que hay algunas verdades eternas y ¡El Plan de Estudios del Diente de Sable es una de ellas!”.

A cuento de... “El Plan de Estudios del Diente de Sable” (Cit. Trefor Williams).

Unidad de Educación Sanitaria. Universidad de Southampton.

La educación para la salud en el currículum de educación primaria

Existen en el currículum de Educación Primaria una serie de objetivos y conocimientos que difícilmente podrían ser abordados desde las clásicas áreas o bloques de contenidos, dado que hacerlo de esa forma incumplirían, precisamente, el fin para el que fueron planteados, esto es, promover el desarrollo integral del alumnado. De aquí que los contenidos de carácter transversal en la educación adquieran una relevancia, actualmente, tan decisiva.

La transversalidad permite y ayuda la interconexión de los distintos aprendizajes que se producen en las aulas esco-

lares y centros Educativos, al plantearse no como materias añadidas o apéndices que únicamente pretenden incorporar mas información, desde enfoques parciales o divididos, a las áreas ya conocidas; sino como ejes, que sin hacer referencia a ningún área o contenido disciplinar específico, organizan y engloban múltiples conocimientos que difícilmente podrían incluirse en una sola área o bloque, o dicho de otra forma: *“las materias transversales estarían presente en los proyectos curriculares a través de las distintas áreas dando una visión interconectada y abierta”*. (Segovia, J. 1992).



Foto 2. La transversalidad permite y ayuda la interconexión de los distintos aprendizajes.

De igual forma estos ejes agregarían aspectos tan importantes como la relevancia social (que hoy se le demanda a los distintos conocimientos que se incorporan al currículum escolar) de manera que se aborden los problemas y necesidades que la sociedad tiene planteados y para los que la educación debe preparar, otorgándosele un carácter funcional a los aprendizajes que promueve (aplicabilidad).

En definitiva, unos ejes transversales o ámbitos de conocimiento y experiencia, con estas características: globalizadoras, socialmente relevantes y funcionales, permiten y garantizan en gran medida el desarrollo integral de las personas (aspecto este especialmente enfatizado por la actual propuesta curricular y los distintos colectivos de enseñantes preocupados por promover una cada vez mayor calidad educativa).

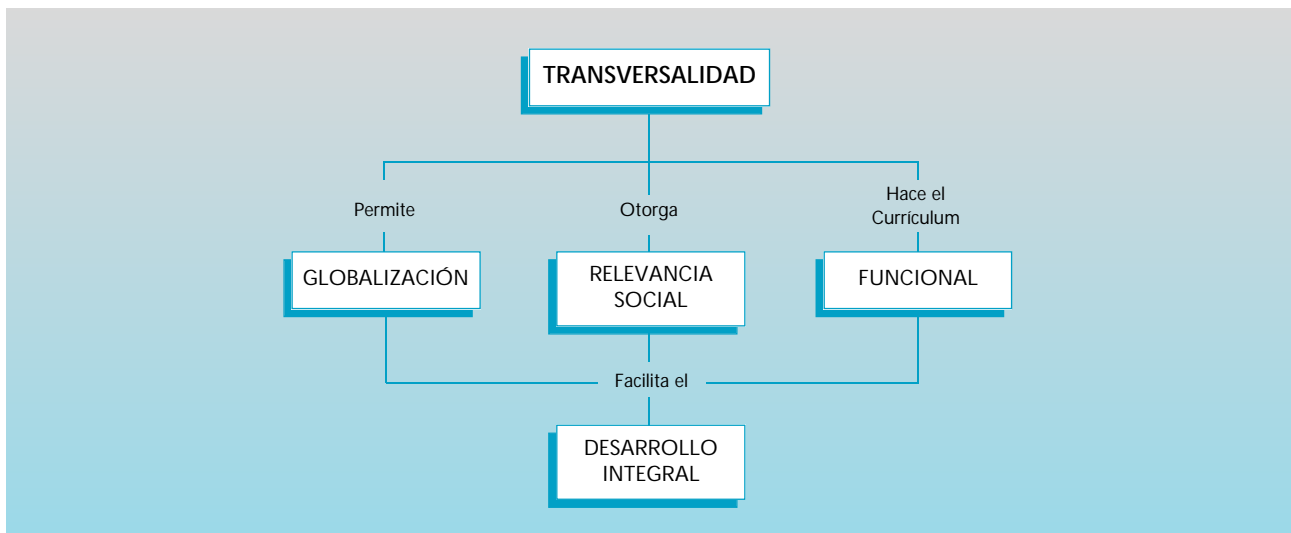


Fig. 1. La transversalidad.

LA EDUCACIÓN PARA LA SALUD

Los continuos cambios sociales que se producen en la sociedad actual demandan del campo educativo una gran adaptabilidad hacia las necesidades que se van generando en función de estas transformaciones, por lo que se precisa idear estrategias de intervención que de alguna forma afronten los problemas que la sociedad va teniendo.

Así la Educación para la Salud (EpS) cobra cada día más importancia teniendo en cuenta los problemas (relacionados con este campo) tan variados con los que la sociedad actual se encuentra, y ante los cuales los ciudadanos informados y formados son los que en mejor situación se encuentran para actuar como agentes autónomos y preventivos, más que simples e individuales pacientes o consumidores de campañas que, como se ha podido comprobar, pocos resultados positivos han dado.

Como consecuencia de esto, en los últimos años se viene hablando bastante de la Educación para la Salud, pasando "la salud" de ser algo que es patrimonio de los sanitarios a implicar a otros muchos sectores sociales y a relacionarse con otros aspectos de la vida.

Desde esta perspectiva la salud no puede reducirse simplemente a la ausencia de enfermedad, sino a un estado vital que viene condicionado por una serie de factores biológicos, físicos, psicológicos, sociales, etc.

Así cualquier planteamiento que pretenda promocionarla, deberá dirigirse a la comunidad y a las personas, de manera que éstas puedan, conscientemente, actuar y ejercer un mayor control sobre los factores que influyen en su salud. Será una estrategia que vincule a los ciudadanos con su entorno (Glosario de Promoción de la Salud) y que, con vistas a crear un futuro más saludable, combine la elección personal con la responsabilidad social.

En este sentido el término Educación para la Salud ha evolucionado en los últimos tiempos, pasándose de una visión individual y meramente preventivo-sanitaria a incorporar aspectos más colectivos, participativos, y de incidencia social y ambiental. Así, la Organización Mundial de la Salud (O.M.S.) la define como: *"cualquier combinación de actividades de información y educación que lleve a un estado en la que la gente desee estar sano, sepa como alcanzarla, haga lo que pueda individual y colectivamente para mantener la salud y busque ayuda cuando lo necesite"*.

Teniendo como referente esta definición se desprende que la Educación para la Salud precisa de una estrecha colaboración social, más que de actuaciones puntuales e inconexas (campañas aisladas, folletos...), será un proceso que concierne a todas las personas y a la colectividad, de manera que se potencien los cambios de forma cooperativa: *"La promoción de la salud supone trabajar con la gente y no sobre ella, empieza y acaba en la comunidad"* (Glosario de Promoción de la Salud). Es pues, un proceso, que obviamente, por su carácter comunitario implica necesariamente a la Escuela, al encontrarse esta inserta en la comunidad y ser también una comunidad que en su propuesta educativa tiene la salud como valor.

A efectos de aprendizaje se puede plantear que la Educación para la Salud no debe concebirse como una simple recepción de ciertos contenidos, o la memorización y repetición de "sloganes" de poca funcionalidad, sino como el desarrollo de un conjunto de habilidades que ayuden a observar, comprender y mejorar paulatinamente la vida cotidiana de los individuos.

Y como objetivos básicos recogemos los expuestos por R. Perea Quesada en su ponencia sobre la Educación para la Salud:

- Hacer de la Salud un patrimonio de la colectividad.
- Desarrollar conductas positivas de salud.

- Modificar las conductas negativas, insanas.
- Promover cambios ambientales favorables a la salud.
- Capacitar al ciudadano para la participación y toma de decisiones sobre su propia salud y de su comunidad.

Para terminar este apartado, sólo queda subrayar la importancia que tiene el mantener una actitud reflexiva, compartida y solidaria, de manera que la Educación para la Salud potencie un proceso que permita un control sobre la propia vida, evitando caer en una nueva moral u obsesión de “lo sano” por encima de todo.

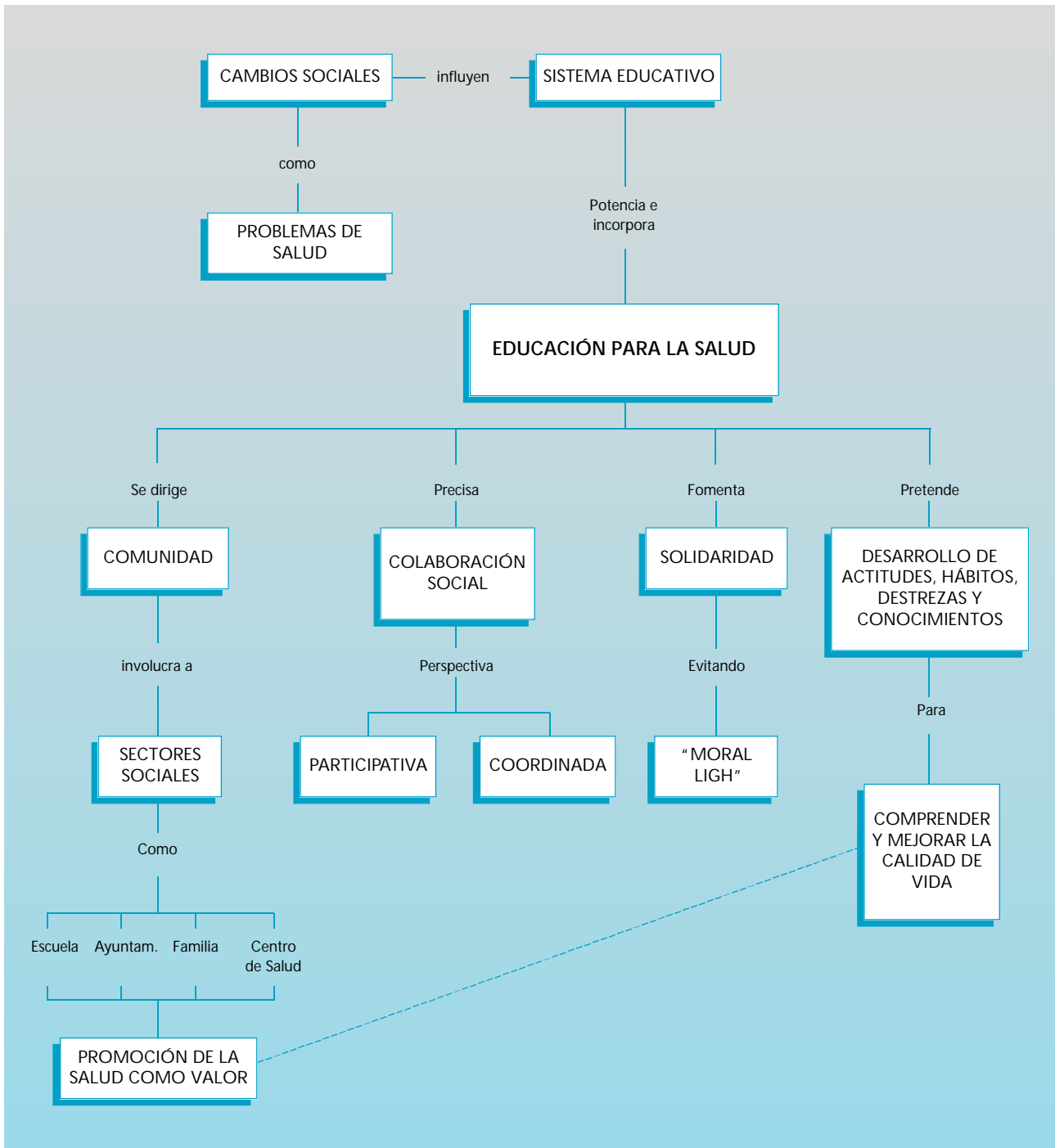


Fig. 2. Educación para la salud.

EL PAPEL DE LA ESCUELA EN LA EDUCACIÓN PARA LA SALUD

Como se ha expuesto en el punto anterior, la Educación para la Salud pretende ser un instrumento útil para la promoción de la salud y para ello se ponen en marcha procesos que involucren, de forma activa, a los distintos estamentos de la comunidad que, operando de forma coordinada y coherente, posibiliten el desarrollo y la evolución de conocimientos, actitudes, hábitos y destrezas con el fin de mejorar su calidad de vida. De esta forma la Escuela, como elemento de la comunidad en la que esta inserta, tiene un importante papel que proponer y desarrollar, por una parte propiciando una actitud abierta e integradora, evitándose, en todo momento, situaciones de confrontación o de funcionamiento de espaldas a la realidad en la que se encuentra. Para ello, y como punto de partida, es importante que toda escuela que desee integrar y desarrollar la Educación para la Salud en sus Proyectos Curriculares se planteen como propuesta inicial un conocimiento real del entorno social en el que se encuentra inmerso el Centro, pues éste es, en definitiva, el que de alguna manera opera sobre el alumnado que asiste al colegio.

Si realmente se desea potenciar un enfoque funcional, en lo concerniente a la salud desde la escuela, se impone necesariamente una coordinación entre la familia (estamento social más en contacto con los centros escolares) y el centro docente, ya que sin este respaldo, cualquier labor educativa se quedará exclusivamente en un ejercicio académico más, con escasa o nula repercusión en la actividad cotidiana, o a todo lo más se llegará a la repetición de consignas que, vacías de contenido y aplicabilidad, más que útiles para procesos educativos pueden llegar a ser perjudiciales pues en muchos casos enmascaran actitudes y hábitos reales. (En la actualidad

es muy común oír quejas y negaciones en el consumo de “pastelitos”, salchichas... etc., y hacer por otra parte alabanzas a la llamada “dieta mediterránea” y sin embargo el consumo de dulces y grasas sigue aumentando, con lo que existe un claro distanciamiento entre lo que se dice y lo que se hace; aportando esto dificultades de partida cuando se quiere hacer el más mínimo estudio de población a través de sus opiniones. El ejemplo es igualmente ampliable a otros casos, como puede ser el tiempo que los niños ven la televisión, etc.).

Si bien es cierto que la coordinación y el entendimiento entre escuela y familia es básico y fundamental, no lo es menos el entramado social que debe potenciarse desde todos los estamentos implicados: servicios sanitarios, sociales y organizativos, de manera que los cambios y logros alcanzados repercutan en toda la comunidad, produciéndose de este modo un “ambiente favorable a la salud”. Proceso social, que como estamos insistiendo, involucra a la comunidad en general y a la escuela en particular, promocionándose desde ella una cultura para la salud que respetando y partiendo de su entorno no se quede en una mera información, sino en una formación que al ir enriqueciéndose permitirá progresivamente el apoyo al cambio social que igualmente, enriquecerá a la escuela.

Desde esta posición entendemos que una idea básica, para todo Centro Educativo, sería que la salud es algo a tener en cuenta en todo Proyecto de Centro, de forma que se potencie y ayude a comprender a todos los niños y niñas que ésta tiene mucho que ver con sus hábitos y actitudes, tanto individuales como colectivas, y que desde una visión activa e integradora se trabaje como algo muy ligado a la vida y no reducirlo a series de rutinas académicas o campañas aisladas.

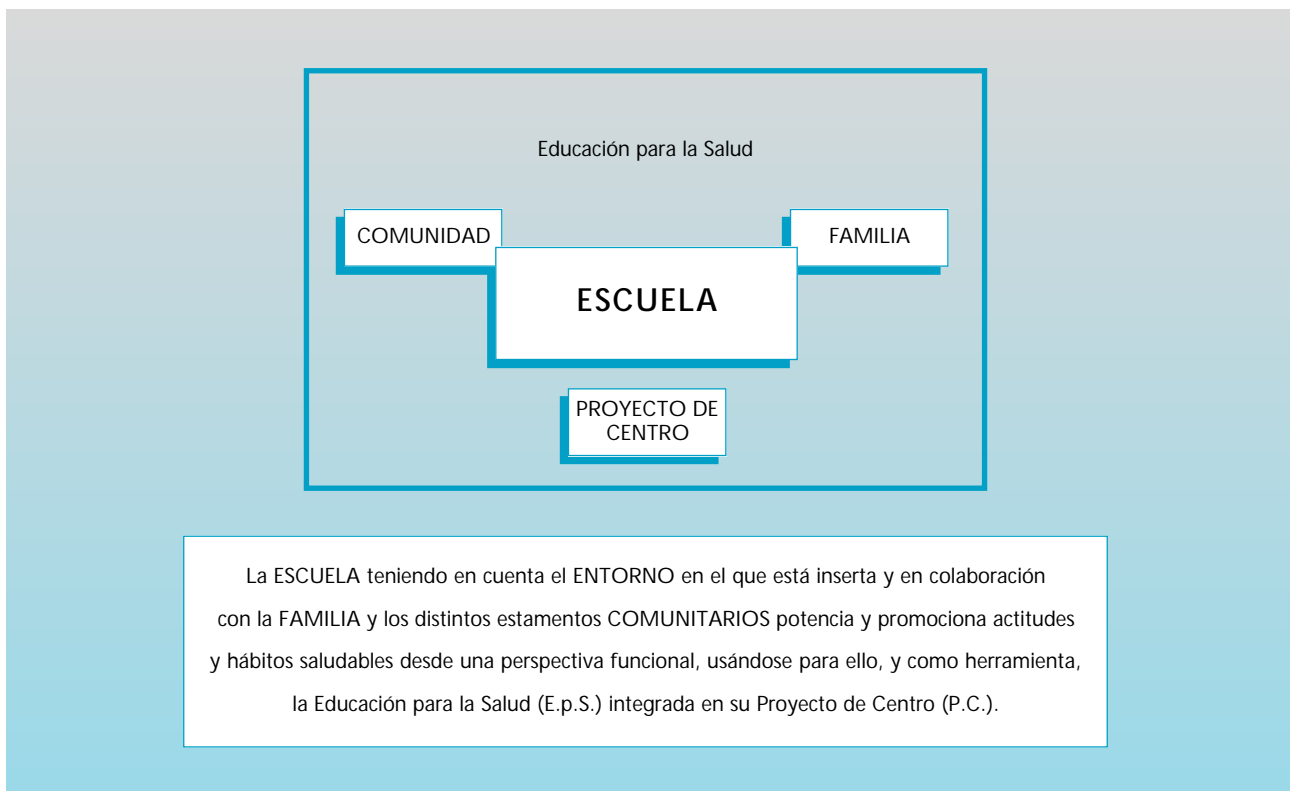


Fig. 3. Enfoque comunitario.

MARCO PEDAGÓGICO GENERAL

Cada vez que la sociedad tiene un problema o necesidad que considera importante, vuelve su mirada hacia la escuela y espera que el Sistema Educativo contribuya en gran medida a su solución. El problema está en que la institución escolar, en estos casos, suele reaccionar de dos formas muy distintas, dependiendo fundamentalmente del lugar donde se ubica la conversación.

Si esta se da fuera de la propia escuela se tiende a considerar al Centro Educativo como el marco ideal para desarrollar e influir en los conocimientos, hábitos y actitudes de los jóvenes en lo concerniente, en este caso, a la educación y promoción de la salud. Pero si la conversación se origina dentro de la escuela, las cosas normalmente no se ven con tanto optimismo, exponiéndose para ello un inmenso abanico de limitaciones que van desde problemas relacionados con el tiempo: "no hay tiempo para todo...", a otros de carácter social que vienen a decir que si bien la escuela puede brindar una cierta influencia, esta es míni-

ma si la comparamos con la que ejerce la familia, la televisión y en definitiva la misma sociedad y comunidad en la que se vive.

Si bien se deben tener en cuenta las limitaciones que se exponen desde la escuela, también es preciso reconocer el fuerte influjo que se puede ejercer desde los Centros Educativos, junto, claro está, con otros estamentos comunitarios, en la promoción de la salud. Para ello, desde la institución escolar, se puede actuar en diversos niveles de compromiso, que van desde la simple participación en campañas institucionales al desarrollo de un programa propio que, incluido e integrado en el Proyecto Curricular, posibilite la reflexión y adquisición progresiva de diferentes aspectos relacionados con la salud.

Un desarrollo integrado de la Educación para la Salud dentro del marco curricular nos lleva a plantear algunas cuestiones de índole metodológica, que sin duda pueden resultar valiosas a la hora de abordar los conocimientos, actitudes y hábitos que se quieren trabajar en las aulas.

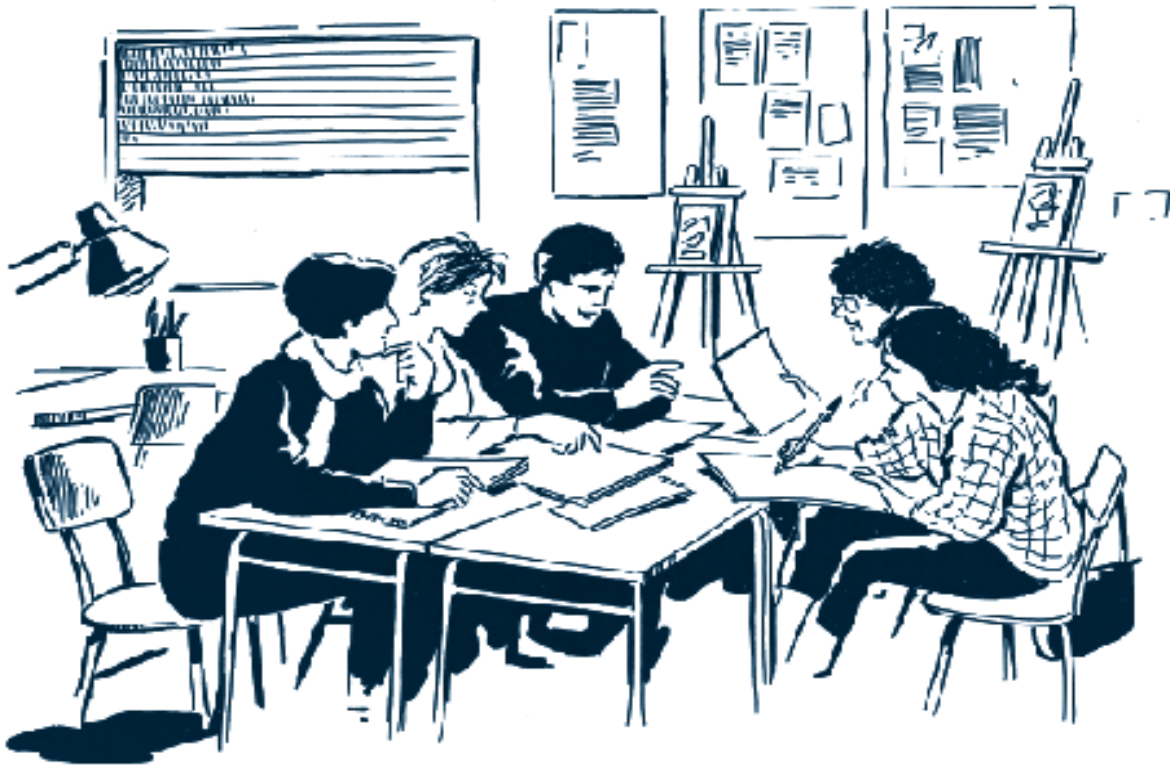


Foto 3. Es preciso reconocer el fuerte influjo que se puede ejercer desde los centros educativos.

Principalmente y como encuadre general proponemos:

- Partir de lo que ya se sabe, y no sólo tener como referente lo que han de aprender.
- Tener en cuenta los modelos culturales de la comunidad en la que se está inserta.
- Partir de motivaciones positivas, evitándose para ello actitudes o propuestas "catastrofistas" o "terroristas" ante ciertas conductas y hábitos: "esto produce cáncer", "todo está contaminado y es nocivo...".
- Evitar, como ya se ha expuesto, el tratamiento de la salud como una materia más o aislada del resto de la propuesta curricular del aula.
- Seguir, como principio, un enfoque globalizador, no "totalizador", esto es, que permita establecer relaciones

naturales y no forzadas o arbitrarias entre las distintas áreas curriculares.

Este enfoque integrado en el Proyecto Curricular y globalizador para el desarrollo de las propuestas de aula permite plantear la Educación para la Salud, junto con otros ámbitos y áreas, desde dos perspectivas:

- En unos casos, algún aspecto de esta materia puede ser el Objeto de Estudio mismo: "Lo que nos gusta comer", "Las chucherías".
- En otros, el Objeto de Estudio no corresponde directamente a la Educación para la Salud, pero ésta puede (y debe) ayudar, junto con las otras áreas y ámbitos a formulaciones más ricas y funcionales.

En el primer caso se trataría de desarrollar una Unidad Didáctica en la que el Objeto de Estudio tiene como eje central algún aspecto de la Educación para la Salud y el resto del currículum, de forma interrelacionada, ofrecería datos, información y aportaciones en

general, de manera que se pueda profundizar en el tema que se esté tratando, lo que permitiría, en sucesivas aproximaciones, ir afianzando y desarrollando diferentes aspectos relacionados con la promoción de la salud.

En el segundo caso la Educación para la Salud, al no ser el eje central de la Unidad, aportaría algún tipo de información, datos, etc. que al ser tratados junto con las demás áreas y ámbitos posibilitaría una perspectiva más amplia de los aprendizajes escolares.

Estos dos enfoques, lejos de plantearse como excluyentes, serían en realidad complementarios al posibilitar, de esta forma, un tratamiento de la Educación para la Salud bastante adaptable a las distintas necesidades y posibilidades que suelen darse en la práctica.

Un planteamiento integrado no significa que no existan directrices generales que estructuren los contenidos a tratar, sino que su estructura final se encuentra estrechamente enlazada con el resto de las áreas de manera que se complementan y apoyan mutuamente.

Y por último, como reflexión a esta propuesta integrada y globalizadora de la Educación para la Salud, expondremos

algunas conclusiones obtenidas a partir de las evaluaciones sistemáticas realizadas a diferentes programas que se han desarrollado en algunos centros educativos.

Los programas se han mostrado más eficaces cuando:

- La orientación no se ha centrado en aspectos puramente biológicos de la salud.
- Se ha seguido una metodología participativa en vez de procesos unidireccionales de difusión de la información.
- El programa está bien definido y estructurado. Es decir, cuando se parte de motivaciones positivas por parte de profesores y alumnos. Cuando se ha dado una buena coordinación interna en la escuela. Cuando no se ha entendido como una tarea más y por tanto como un contenido aparte, es decir, cuando se ha integrado en el currículum de forma transversal y en espiral (globalización e interdisciplinariedad).
- *“Ha logrado la implicación y participación en los programas del alumnado, familia y servicios sanitarios (perspectiva comunitaria)”*. (Martín, C. 1991).

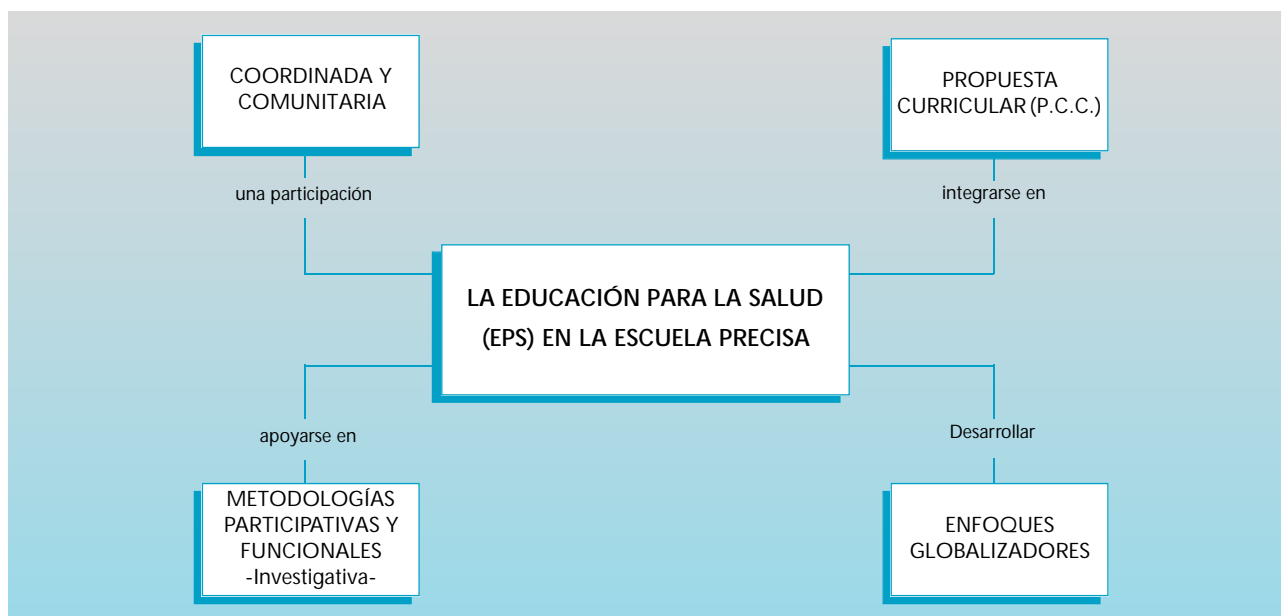


Fig. 4. La educación para la salud en la escuela.

La alimentación en la educación primaria

2

EVOLUCIÓN

Todos los enfoques educativos que han querido aproximar los conocimientos culturales a una cierta proyección social han tratado este tema. Así, nos lo podemos encontrar en Decroly y su propuesta de organización del currículum en base a "*las necesidades capitales de la experiencia humana*", de modo que éstas sean el referente para articular sus conocidos "*Centros de Interés*", siendo precisamente "La alimentación" la primera que se enuncia. De igual forma aparecen en casi todas las propuestas alternativas que partiendo del niño, sus intereses y necesidades pretenden formar para la vida y desde la vida, de esta manera Dewey, Freinet, Kilpatrick, etc. recogen en sus experiencias multitud de ejemplos que giran en torno a proyectos, investigaciones y trabajos realizados por el alumnado a partir de la alimentación.

Posteriormente, y en muchos casos en paralelo a estos enfoques "alternativos", los programas escolares lo diluyeron dentro del apartado de Ciencias Naturales

(CC.NN.) quedándose, casi exclusivamente, en un estudio fisiológico de la digestión, y desde esta perspectiva ha sido abordado por la mayoría de los textos escolares de las pasadas décadas, donde el tema de la alimentación, cuando se trataba, se reducía a un enfoque "dietista" en forma de "consejos a seguir" así como conocimientos y términos (bastante técnicos) que había que memorizar.

En una época más reciente y al amparo de ciertas propuestas oficiales o de distintos movimientos de renovación pedagógica (MRP) y la preocupación de estos por impulsar desde las aulas la mejora de la calidad de vida, ha reaparecido, entre otros temas, el de la alimentación; pero ahora dentro de un enfoque funcional que pretende desarrollar hábitos, actitudes y destrezas y no la simple repetición de conocimientos que raramente se tienen en cuenta más allá de las paredes del aula. Así, en la actualidad, es frecuente encontrar algunas experiencias sobre alimentación en muchos Centros y colectivos (a veces en colaboración comunitaria: Ayuntamientos, Centro de Salud...).

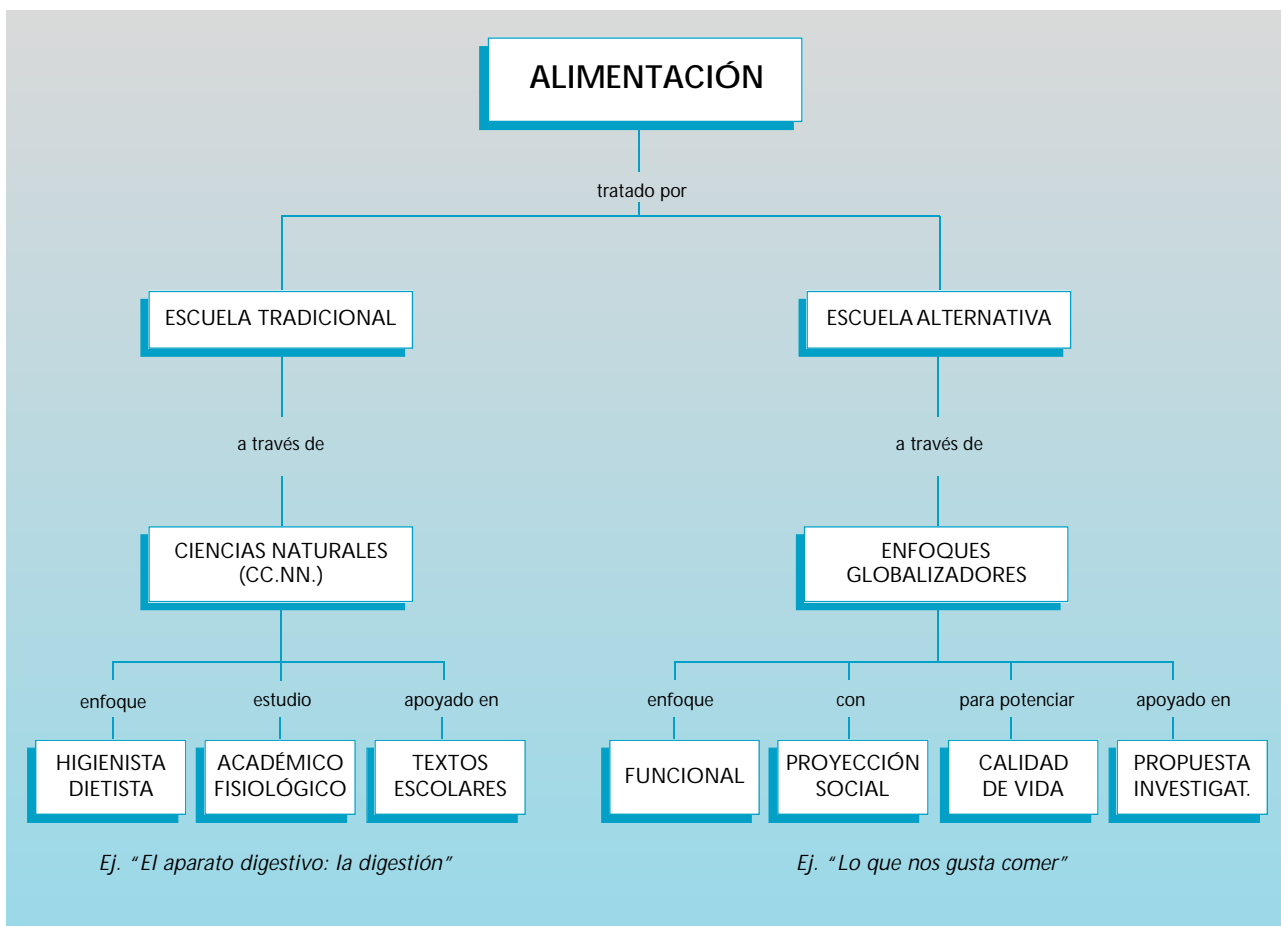


Fig. 5. Enfoques para el tratamiento de alimentación en la escuela: Escuela tradicional/escuela alternativa.

ALGUNOS PROBLEMAS ACTUALES RELATIVOS A LA ALIMENTACIÓN

Como ya se ha expuesto existe en el presente una cierta preocupación y compromiso por impulsar la calidad de vida desde los Centros Educativos, dentro de un enfoque participativo y funcional, de manera que se acometen aquellos temas que realmente tienen relevancia social, y que de alguna forma son demandados por el conjunto de la sociedad, para dar respuesta así a necesidades que están presentes en la actualidad.

De los muchos asuntos que se pueden tratar para impulsar la promoción de la salud (y por ello la calidad de vida) como un valor social está el de la alimentación que, desde los primeros años de nuestra vida, juega un papel fundamental en el bienestar de las personas.

Son numerosos los expertos en alimentación, como señalan Thoulon-Page (1991), Mariné (1993)..., que advierten del sensible empeoramiento de nuestros hábitos alimentarios. Por comentar los aspectos más extendidos y con ánimo de ilustrar e invitar a la reflexión, más que de generar alarmismo o "catastrofismo nutricional", exponemos algunos datos suficientemente significativos:

- Se tiende, últimamente, a incorporar hábitos y alimentos extraños a nuestro medio y costumbres.
- Aumento desmedido del consumo de proteínas derivadas de la carne.
- Abandono o escaso uso del pescado en la alimentación cotidiana.
- Exceso de azúcares refinados: bollería, chucherías, etc.

- Consumo alto de productos industriales y precocinados.
- Falta de conocimiento de cómo manipular los alimentos :
 - cocina rápida.
 - exceso de agua en las verduras.
- Incorporación de bebidas gaseosas en sustitución del agua.

Y así un largo etcétera, por todos conocido y en muchas ocasiones, lamentado.

Una vez expuesta esta situación nos parece obligado sugerir, aunque sólo sea de forma general, y como mera orientación para el trabajo escolar, algunas vías alternativas para afrontarlo.

- Proponerse, como objetivo básico, la recuperación de la dieta tradicional basada fundamentalmente en el uso de los productos naturales propios de cada zona, potenciándose con esto un doble beneficio:
 - apoyo al desarrollo económico del medio.
 - posibilidad de acceder a productos más frescos y por tanto más saludables.
- Favorecer el comensalismo (frente a la comida rápida o comida “televisiva”) esto es, recuperar el espacio de la comida, de sentarse a la mesa y compartir momentos entrañables lo que evitaría, en no pocas ocasiones, el tener que buscar otros elementos placenteros menos sanos: bebidas gaseosas, etc.
- Recuperar la cocina tradicional frente a la cocina prefabricada, rápida y deshumanizada, lo que podría traer la recuperación de gustos ya casi olvidados: gastronomía tradicional como cultura.
- Fomentar un espíritu crítico frente a una publicidad engañosa, que confunde al usuario y lo introduce paulatinamente en un mundo artificial y consumista.

- Provocar una actitud relativista, investigativa y vigilante ante el cúmulo de mensajes contradictorios que constantemente están llegando con la intención de introducir o promover el consumo de ciertos productos, lo que está provocando en muchas ocasiones la dejadez y escepticismo causado por la duda que generan las informaciones cruzadas: “... *hasta hace poco el pescado azul era malísimo... y ahora dicen que es bueno... ¡a saber!*”.

Estos problemas y estas alternativas justifican suficientemente la necesidad de tratar la alimentación como un tema de vital importancia en la educación en general y en la Educación Primaria en particular sobre todo si se tienen en cuenta algunos aspectos, que se derivan de lo anteriormente manifestado:

- La importancia de una alimentación equilibrada para un correcto desarrollo.
- La falta de una dieta y hábitos alimentarios saludables en muchos ambientes:
 - Abandono de la dieta tradicional.
 - Consumo de productos poco saludables.
- Los problemas de rendimiento escolar y fatiga por carencias en este campo.

ASPECTOS A CONSIDERAR CUANDO SE ABORDE ESTE TEMA

Este tema presenta una notable influencia de carácter social y cultural. Por esto, se impone ante todo, una fuerte dosis de realismo, dado el volumen tan importante de limitaciones con las que nos podemos encontrar.

Por una parte es importante señalar que los cambios de hábitos alimentarios no dependen exclusivamente de la información que se pueda dar o desprender de la escuela. Los estilos nutricionales depen-

den de otros muchos factores sociales, culturales, económicos, etc. que están por encima de lo escolar.

La labor de la escuela consistirá en la potenciación y participación, dentro de un enfoque comunitario, de la convergencia de intereses y por tanto de esfuerzos de los distintos estamentos sociales, de manera que cualquier intervención que se proponga desde la institución educativa tenga su correlato en la familia y esta a su vez se vea apoyada, por ejemplo, por el

personal sanitario (Centro de Salud), de forma que se produzca un avance sostenido y funcional.

Por otra parte, y desde un plano metodológico, la escuela potenciará y promoverá situaciones en las que el alumnado, lejos de planteamientos transmisivos, "pueda experimentar, observar e investigar los distintos aspectos que rodean al hecho nutricional", de manera que cada uno vaya interiorizando sus propias ideas en función de la realidad en la que vive.

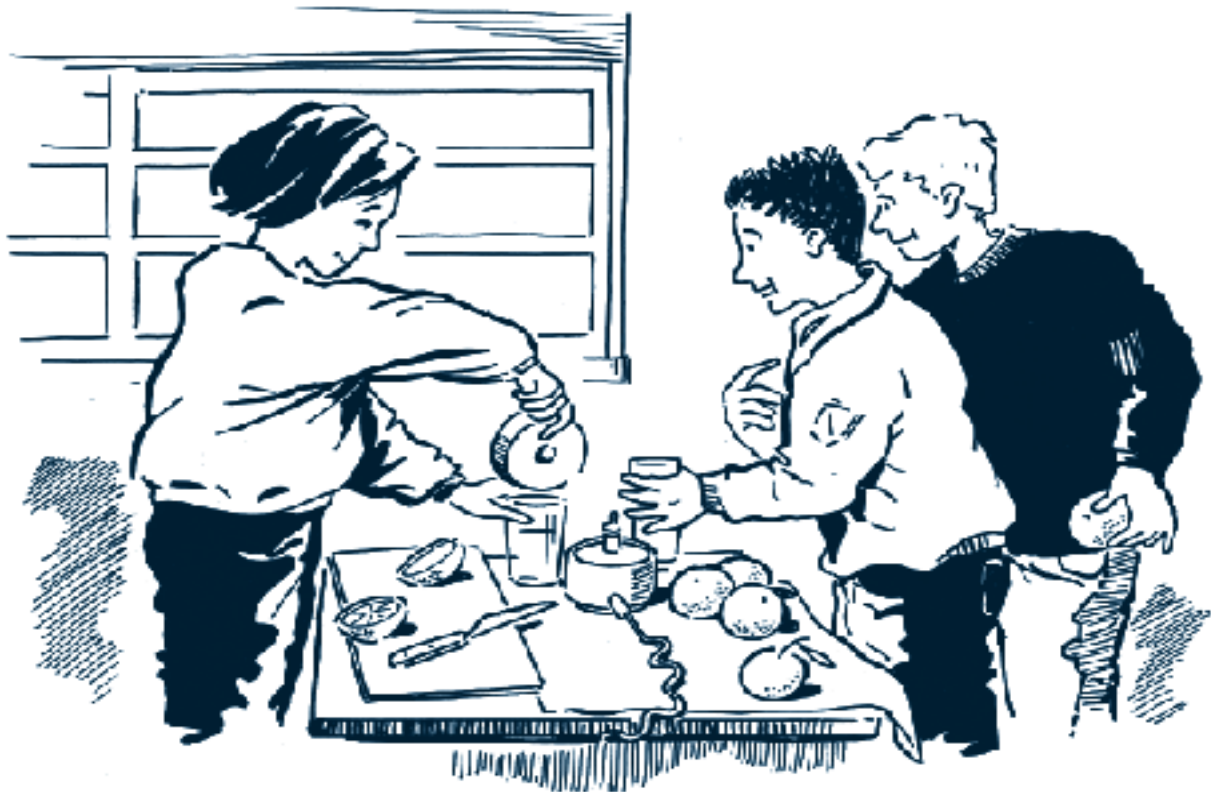


Foto 4. La Escuela promoverá la posibilidad de investigar; experimentar y observar distintos aspectos del hecho nutricional.

La Escuela promoverá la posibilidad de investigar, experimentar y observar distintos aspectos del hecho nutricional.

De igual modo se huirá de planteamientos dogmáticos y cerrados y se fomentará, sobre todo, la riqueza de experiencias y el intercambio de opiniones e información.

Asimismo proponemos evitar el "terrorismo o catastrofismo nutricional"

(Álvarez 1987); dentro de las aulas se impone una actitud reflexiva y sosegada ante la confusión científica actual frente a los aditamentos. Los docentes, para no entrar en disputas altamente complicadas de carácter, a veces, macroeconómicas y de intereses variados, lo que sí podemos hacer es poner a nuestro alumnado en contacto con las ventajas de integrar alimentos no aditivados en sus dietas.

La alimentación en el currículum de educación primaria en Andalucía

PARA QUÉ ENSEÑAR ALIMENTACIÓN

La alimentación constituye un marco de conocimientos y experiencias que permiten el acercamiento a la mayoría de los objetivos generales formulados en el Decreto 105/92 de 9 de Junio, por el que se establecen las enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria en Andalucía. No obstante, es preciso señalar aquellos Objetivos Generales que están más implicados dentro del Ámbito de la Educación para la Salud:

- a) Conocer y apreciar el propio cuerpo y contribuir a su desarrollo, adaptando hábitos de salud y bienestar y valorando las repercusiones de determinadas conductas sobre la salud y la calidad de vida.

La alimentación constituye un núcleo de conceptos y experiencias imprescindibles para cubrir este objetivo de forma procesual; iniciando y desarrollando actitudes de vida sana. Es importante favorecer iniciativas escolares que fomenten hábitos saludables, dietas equilibradas y prevención de

problemas derivados de una mala alimentación, que provocan numerosas enfermedades infantiles: caries, obesidad, desnutrición, alto índice de colesterol, descalcificación, anemia, etc. que inciden negativamente en el proceso educativo; provocando desinterés, fatiga escolar y, en fin, apatía por el aprendizaje.

- b) Actuar con autonomía en las actividades habituales y en las relaciones de grupo, desarrollando las posibilidades de tomar iniciativas y establecer relaciones afectivas.

El desarrollo de experiencias alimenticias grupales que favorezcan el comensalismo, constituye uno de los objetivos más destacados de la Etapa Primaria. La Escuela debe dotar a los escolares de conocimientos suficientes y actitudes positivas que le permitan tender hacia hábitos alimenticios saludables, tanto de forma individual como grupal; posibilitando una creciente autonomía y una mayor socialización.

- f) Conocer y apreciar los elementos y rasgos básicos del patrimonio

natural, cultural e histórico de Andalucía, y contribuir a su conservación y mejora.

El patrimonio gastronómico andaluz supone el resultado de nuestra historia culinaria. La dieta andaluza, considerada como parte de la alimentación mediterránea, aporta hábitos nutricionales saludables, ya que está constituida por una gran variedad de alimentos naturales.

El alumnado de la Escuela Primaria, debe conocer, apreciar y valorar nuestra riqueza cultural, que permita la recuperación de la dieta tradicional, frente a otros modelos alimenticios importados, de dudosa validez (comidas rápidas, abusos de comidas prefabricadas...).

k) Identificar, plantear y tratar de resolver interrogantes y problemas a par-

tir de la experiencia diaria, utilizando diversas fuentes de información y los conocimientos y recursos materiales disponibles, así como la colaboración de otras personas para resolverlos de forma creativa.

El conocimiento real de la alimentación que tiene el propio alumnado constituye una estrategia fundamental para desarrollar en la escuela.

Partir del planteamiento de situaciones problemáticas para los niños y niñas (por qué engordamos, cómo crecemos, qué nos gusta comer...) o de proyectos lúdicos a realizar en clase (la fiesta de los alimentos naturales, celebramos el cumpleaños de...). Siguiendo una metodología investigadora: delimitar el problema, aportar hipótesis, buscar información y proponer soluciones.

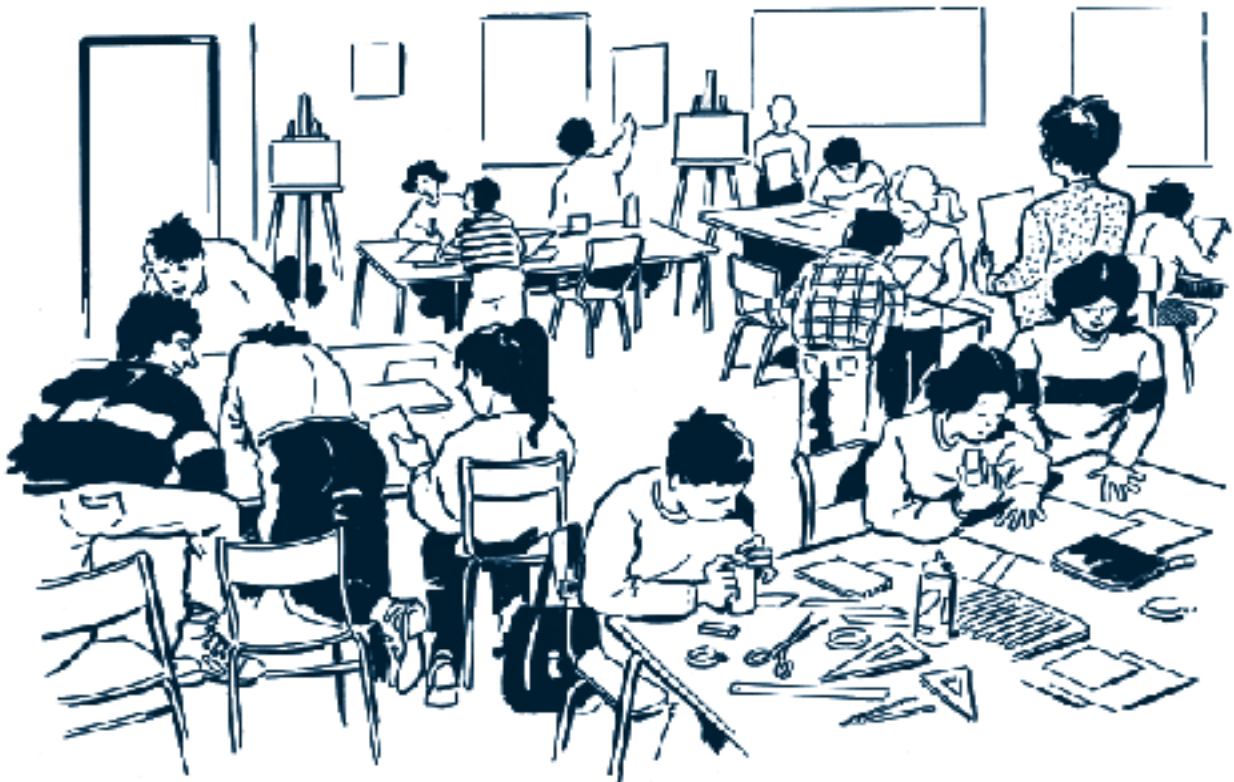


Foto 5. La alimentación humana constituye una propuesta de trabajo escolar suficientemente atractiva para los alumnos que nos permitirá tratar la mayoría de los objetivos.

La escuela, por si misma, no puede resolver los problemas alimenticios que tiene la población infantil. Necesitamos de la colaboración familiar y comunitaria, por medio de actuaciones coordinadas, que permitan actitudes y experiencias saludables y produzcan hábitos arraigados en los escolares.

- m) Crear una actitud crítica frente a las técnicas publicitarias que inciden sobre el niño.

Los escolares forman un colectivo de consumidores indefensos al que se dirigen multitud de campañas publicitarias para aumentar sus ventas. La escuela debe fomentar actitudes críticas, que fomenten hábitos alimentarios deseables en la población infantil y cuestionen el abuso de alimentos como: chucherías, bollería industrial, alimentos precocinados, etc.

LA ALIMENTACIÓN EN EL ÁREA DE CONOCIMIENTO DEL MEDIO

El Área de Conocimiento del Medio puede constituirse como vertebradora del currículum de Educación Primaria ya que nos proporciona un cúmulo de situaciones cotidianas de la realidad, que despiertan el interés del niño por conocer su entorno y posibilita organizar los contenidos de forma globalizadora, dando cabida a la totalidad de los contenidos de otras áreas y ámbitos de conocimiento.

La alimentación humana constituye una propuesta de trabajo escolar suficientemente atractiva para los alumnos, que nos permitirá tratar la mayoría de los objetivos del Área de Conocimiento del Medio, propuestos por el Decreto 106/92. Destacaremos los siguientes:

- 1. Participar en actividades de grupo adoptando un comportamiento constructivo, responsable y solidario, valorando las aportaciones propias y ajenas en función de objetivos comunes, adoptando los principios básicos del funcionamiento democrático y demostrando una**

actitud de aceptación y respeto por las diferencias individuales (edad, sexo, características físicas e intelectuales, personalidad, etc.).

Este objetivo plantea la necesaria incorporación de los niños y niñas a la vida social, la socialización como un eslabón básico para la integración de los escolares en nuestro sistema social. Constituye un objetivo vivencial que se debe desarrollar en todos los objetos de estudio que se desarrollen en la práctica escolar. Desde el prisma del estudio de la alimentación, fomentaremos la participación en el grupo por medio de actividades grupales donde haya que diseñar, planificar y poner en práctica proyectos de trabajo colectivos: desayunamos juntos, hacemos chucherías y elaboramos una dieta sana con los alimentos que más nos gustan.

- 2. Reconocer y apreciar su pertenencia a unos grupos sociales con características y rasgos propios, respetando y valorando las diferencias con otros grupos y rechazando cualquier clase de discriminación por este hecho.**

Favorecer el conocimiento y valoración de la propia cultura del medio, donde está inserto el alumnado, implica al mismo tiempo el respeto y valoración por otros modelos culturales. Hannou (1977) afirma que el niño percibe el medio de forma sincrética, global y a la vez egocéntrica. La intervención educativa debe encaminarse por la descentralización, favorecer los procesos que ayudan al niño o niña a salir fuera de él y reconocer a los otros. Esta capacidad empática posibilita que el escolar conozca la alimentación, los productos de su pueblo y comunidad, pero al mismo tiempo, comience a conocer, valorar y respetar otras formas diferentes de alimentación y que entienda el valor convencional y cultural de la alimentación humana.

- 3. Analizar algunas manifestaciones de la intervención humana en el medio, valorar críticamente la necesidad y el alcance de las mismas y adoptar un comportamiento en la**

vida cotidiana acorde con la postura de defensa y recuperación del equilibrio ecológico y de conservación del patrimonio cultural.

El conocimiento de la problemática ambiental es un objetivo a largo plazo, que se puede concretar en el tema de la alimentación por el conocimiento, búsqueda y valoración de los alimentos de tipo natural; productos poco elaborados y de índole biológica. Ello supondría que el alumnado consumiera menos chucherías y productos artificiales, excesivamente elaborados, que contienen gran cantidad de conservantes, colorantes... y dotar al niño o niña de elementos de juicio que le ayuden a elegir productos naturales.

4. Identificar los principales elementos del entorno sacionatural, analizando sus características más relevantes, su diversidad, su organización e interacciones y progresar en el dominio de ámbitos espaciales cada vez más complejos.

La alimentación forma parte de un sistema sacionatural, constituido por elementos: consumidores, productos...; organización, normas de etiquetaje, conservación...; relaciones entre personas, culturas, medio y productos.

Este ámbito de investigación tiene que ser vivido y percibido en el espacio más cercano al alumnado, con los alimentos de su entorno y las costumbres de su cultura.

5. Reconocer los elementos del medio sacionatural los cambios y transformaciones relacionados con el paso del tiempo, indagar algunas relaciones de simultaneidad y sucesión de dichos cambios y aplicar estos conceptos al conocimientos de otros momentos históricos.

El estudio de la historia personal del niño o niña nos conducirá al conocimiento del tiempo. Este concepto estructurante se introducirá en la escuela a partir de las propias vivencias temporales para poder llegar

a su percepción sin necesidad de vivenciarlo. Trabajar con las dietas de los escolares, con los hábitos alimenticios de sus padres y abuelos nos dará una guía para desarrollar los conceptos de cambio y permanencia.

6. Diseñar, construir y manejar dispositivos y aparatos con una finalidad previamente establecida, utilizando su conocimiento de las propiedades elementales de algunos materiales, sustancias y objetos.

El conjunto de experiencias culinarias que realicemos en clase, permitirá que los niños y niñas utilicen los electrodomésticos menos peligrosos de cualquier cocina: batidora, exprimidora... Asimismo potenciará el buen uso de los utensilios para hacer la comida y para comer: tenedores, cuchillos sin punta, coladores, etc. Con la finalidad de ofrecer al alumnado, prácticas alimentarias sencillas, gratificantes y saludables.

QUÉ ENSEÑAR EN LA ETAPA PRIMARIA

La alimentación facilita la comprensión de un conjunto de contenidos escolares que cuentan con una gran potencialidad motivadora en los alumnos de la Etapa Primaria, ya que, parten de la experiencia cotidiana del niño o niña y de la satisfacción de sus necesidades vitales. Los contenidos que desarrollaremos en este módulo didáctico hacen referencia a dos tipos de conocimientos: básicos y específicos.

Los Contenidos Básicos

Constituyen el conjunto de conceptos, procedimientos y actitudes sobre los que se construye el resto de los conocimientos específicos de la alimentación.

Son, por tanto, las grandes nociones vertebradoras de la estructura del pensamiento del niño o niña.

Siguiendo el Decreto 105/92 de Educación Primaria, señalaremos los siguientes conocimientos que se trabajarán durante los tres ciclos de la etapa:

Conceptos básicos

Habitualmente se han venido presentando los contenidos en forma de grandes listados de conceptos e informaciones que el escolar tenía que conocer. Después de los estudios epistemológicos de Bunge (1985), hoy sabemos que podemos estructurar los contenidos conceptuales de forma más racional y lógica.

La alimentación humana nos permite realizar un análisis sistémico de los conceptos, agrupándolos en las cuatro variables que definen a un sistema: los elementos

que lo forman, las relaciones que se producen entre ellos, las formas de organización y regulación necesarias para que pueda existir y, por último, los cambios que se generan en dicho sistema (Cañal 1993).

Al utilizar esta estructura conceptual, tendremos una visión más completa y totalizadora de la realidad y, por tanto, podremos seleccionar los conceptos e informaciones con mayor rigor, sin olvidar ningún aspecto ni darle supremacía a otros, ya que los cuatro aspectos deben trabajarse en esta Etapa. Describiremos cada uno de estos aspectos:

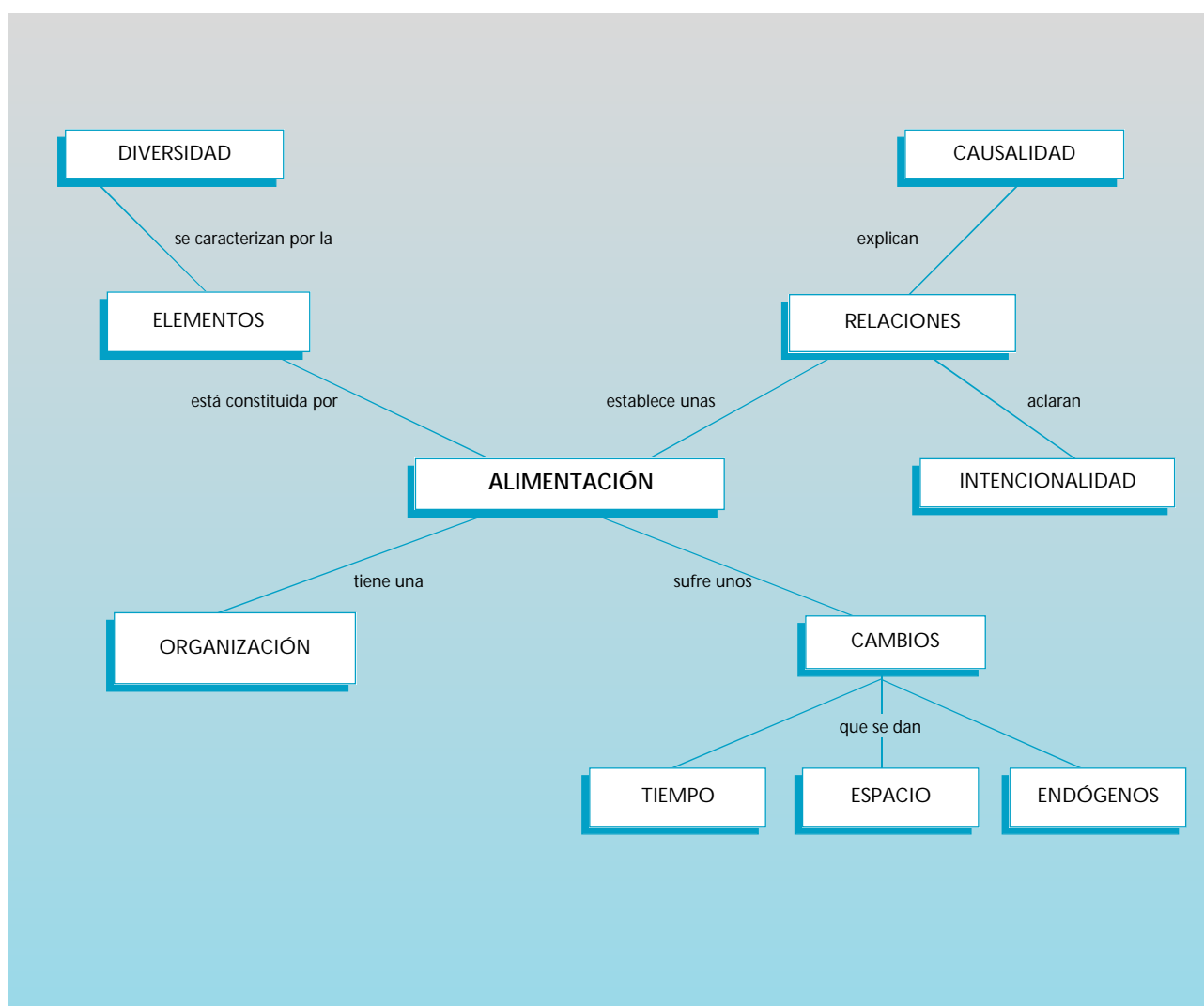


Fig. 6. Trama de los contenidos conceptuales básicos.

- *Los Elementos*: formados por cada una de las partes que constituyen el complejo sistema de la alimentación. Implica facilitar al alumnado el conocimiento de la multitud de factores que están incidiendo en el funcionamiento de este sistema.

Nos interesa que el alumno capte la variedad de estos elementos, referidos a:

- La cadena de consumo de los alimentos: desde la extracción realizada por los productores, hasta la transformación industrial, la distribución y, por último, la venta en el mercado: vendedores y consumidores (Educación para el Consumo).
- El origen de los alimentos: animal, vegetal y mineral. Los alimentos y el medio (Educación Ambiental).
- Los nutrientes que contienen: alimentos que nos aportan energía, construyen los tejidos, regulan el metabolismo, absorben el resto de los nutrientes (Educación para la Salud).
- Las desigualdades que existen en el reparto de los alimentos (Educación para la Paz).
- Las golosinas que consumen los niños.
- Los aditamentos de los alimentos transformados industrialmente.
- La dieta diaria del alumnado de la clase: alimentos que se consumen habitualmente en cada comida y en el recreo.
- Los distintos tipos de alimentos: naturales y transformados.

La comprensión de los elementos del sistema constituye uno de los aspectos más sencillos y fáciles para los niños y niñas de estas edades, ya que representan realidades concretas, palpables y en muchos casos, manipulables por ellos mismos.

- *La Diversidad*, es otro conocimiento básico que está muy unido al anterior. Por medio del cual, tratamos que el alumnado interiorice los conceptos de desigualdad, jerarquía y desequilibrio; no todos los elementos son iguales, unos son más importantes que otros y no todos los elementos se distribuyen por igual. Así, trataremos que el alumno o alumna pueda explicar situaciones donde se den problemas de falta de alimentos (hambre en la población) y favorecer los procesos de comprensión del desequilibrio en la distribución de los alimentos en su localidad, y en otros lugares más lejanos.

Los escolares entenderán el concepto de Diversidad si trabajamos en clase sobre su propia dieta, que debe estar compuesta por alimentos variados y diferentes, que aporten todos los nutrientes necesarios para atender a sus necesidades psicosomáticas.

- *Las Relaciones*. Tradicionalmente han sido los contenidos más olvidados en el estudio de la alimentación. Las relaciones hacen referencia al conocimiento que debemos presentar a los niños y niñas para que puedan establecer conexiones entre los distintos elementos del sistema de la alimentación. Forman un conjunto de conocimientos que ayudan a comprender el complejo entramado de nexos que existen entre los componentes del sistema. Tendremos que ampliar y transformar lentamente, la visión simplista y lineal que tienen los escolares al inicio de la etapa y realizar una labor de extensión conceptual para iniciarlos en el conocimiento de modelos más elaborados; desde la idea infantil de consumir “*cuántas más golosinas mejor*” sin mayor preocupación, hasta comprender la conexión existente entre chucherías, ingestión de azúcares, aditamentos y la producción de las caries dentales.

El estudio de los nexos establecidos entre los elementos del sistema de la alimentación, nos posibilita el conocimiento de las relaciones:

- Entre personas: El comensalismo como hábito social, frente a actitudes alimentarias de tipo individualista.
- Entre personas y alimentos: el conocimiento de la publicidad, sus métodos y técnicas; la compra y el mercado.
- Entre culturas y alimentación; distintos hábitos alimenticios e higiénicos.
- Con el medio, dietas según el clima, relieve, latitud...
- Entre la comida, las funciones nutritivas y las repercusiones psicosomáticas que produce en el organismo.

• *La Causalidad.* El estudio de las relaciones implica al mismo tiempo el acercamiento del escolar a la explicación de las causas que produjeron un determinado hecho. Es importante potenciar actividades que promuevan la reflexión del "por qué" y de las consecuencias que provocan dichos hechos. Sabiendo que el alumnado de comienzos de la etapa, percibe una causalidad lineal y única, debemos tender progresivamente hacia la comprensión de la causalidad múltiple; si estudiamos las causas de la obesidad de un escolar, este problema puede deberse a la ingesta de una dieta excesiva, pero también puede tener sus motivos en otros aspectos de tipo metabólicos, falta de ejercicio físico, al uso de una dieta hipercalórica o al conjunto de ellos.

• *La Intencionalidad* es otro tipo de relación que se establece entre el sujeto y la realización de un determinado hecho. Los niños y niñas estiman que los hechos son frutos del azar; si preguntamos a escolares por qué toman tantas chucherías, nos encontraremos con la respuesta: que las chucherías le gustan mucho. Pero no llegan a advertir que existe toda una gran maquinaria publicitaria que tiene la intencionalidad de provocar nuevas y mayores demandas de golosinas.

• *La Organización* constituye el núcleo de conocimientos referidos a los procesos de regulación que hacen viable la existencia del sistema de la alimentación; nos permite adentrarnos en el conjunto de leyes, normas y disposiciones que rigen su funcionamiento. Estos contenidos forman un entramado de conceptos de gran complejidad para los escolares de la etapa. No obstante, no debemos olvidar que, progresivamente, comenzaremos por los aspectos más simples hasta abordar los más complejos.

Será importante tratar:

- Cómo se organiza el mercado de alimentos; las leyes sobre etiquetaje, composición, caducidad, etc.
- Cómo se regulan los precios: ley de la oferta y demanda.
- Cómo se protegen los derechos de los consumidores y usuarios.
- Cómo funcionan las asociaciones de consumidores.
- Cómo realizar reclamaciones.
- La dieta equilibrada y variada.
- Los nutrientes y sus funciones en el cuerpo.
- Desorganización alimentaria: enfermedades.
- La regulación de la higiene corporal: lavado de manos, antes y después de las comidas e higiene dental, después de las comidas.
- *Los Cambios.* Los elementos, relaciones y organizaciones del sistema de la alimentación, evolucionan, no son estáticos, sino que mantienen una tensión entre la permanencia y el cambio.

Seguimos consumiendo las frutas y verduras crudas, igual que lo hacía el hombre

del Neolítico; mientras que han cambiado mucho, otros hábitos gastronómicos.

Constituye un factor que implica una creciente complejidad, ya que son contrarios a la forma de percepción egocéntrica que tiene el niño o niña de estas edades. Insistiremos en la necesidad de abordar esta perspectiva dinámica, en todos los objetos de estudio de la alimentación.

- *El Tiempo*, representa una modalidad de cambio realizado en el aspecto temporal. Es interesante el estudio comparativo entre las dietas que había en tiempos de los abuelos, de los padres/madres y de los niños y niñas, para pasar a conocer otros

aspectos alimentarios a través de distintas épocas históricas.

- *El Espacio*, nos permite realizar contrastes en distintos lugares de la Geografía local, autonómica, estatal..., facilitando posibles puentes de contacto entre nuestra forma de alimentarnos y otras maneras de distintas culturas y pueblos.

Los cambios se dan igualmente en:

- Las personas: modificaciones psicosomáticas.
- Los alimentos: procesos de maduración, putrefacción.

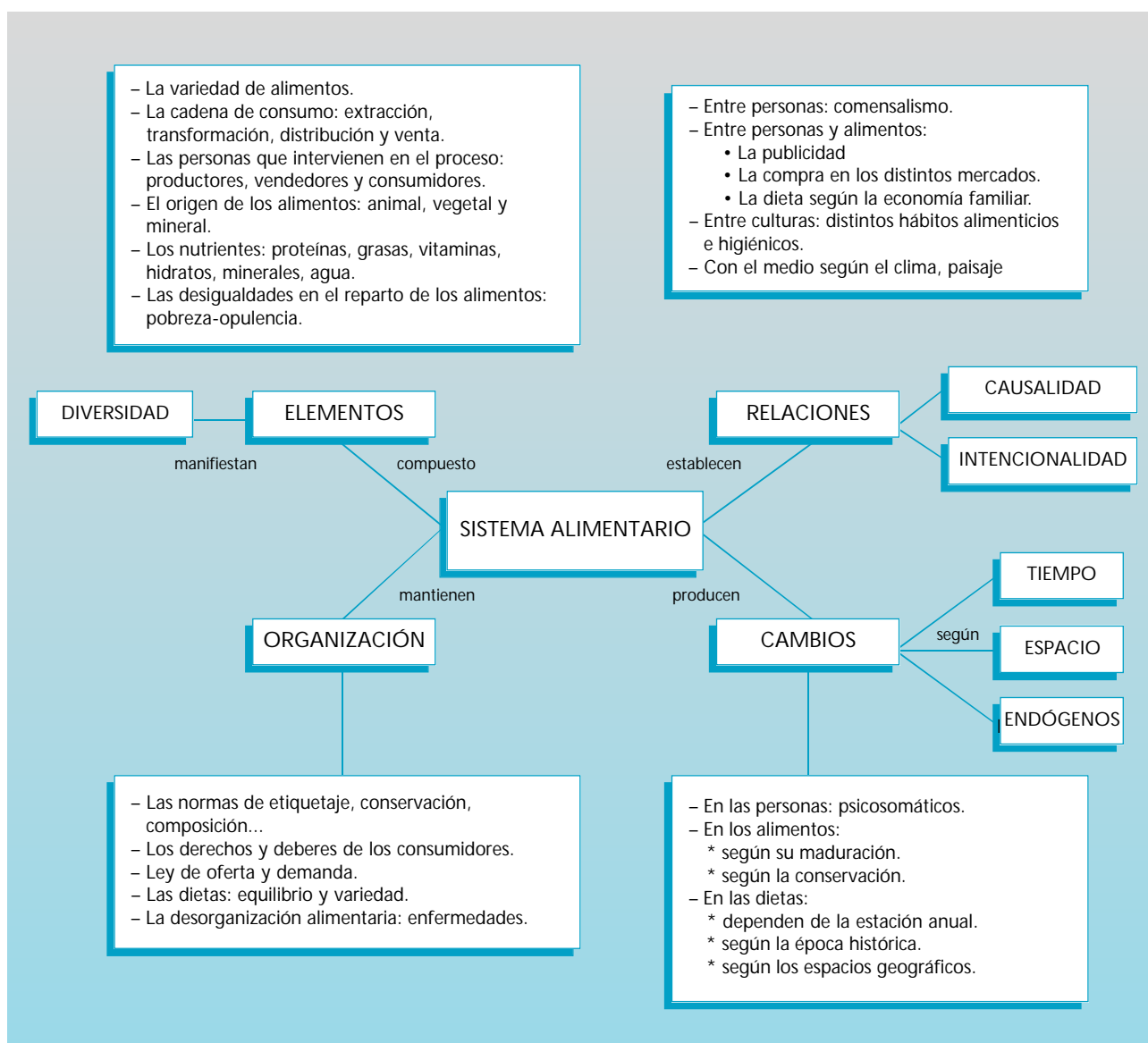


Fig. 7. La alimentación como sistema.

Procedimientos básicos

Constituyen el conjunto de procesos, técnicas, destrezas y estrategias que realizamos para conseguir los aprendizajes. Podemos sintetizar los contenidos procedimentales en tres grandes momentos:

a) *Planteamiento de problemas y preguntas sobre la alimentación.*

Supone promover, entre el alumnado, el estudio y comprensión de los problemas de salud que presentan los grupos y colectivos más cercanos. Por medio de la formulación de preguntas sencillas sobre los elementos más simples y concretos. Asimismo debemos favorecer situaciones problemáticas, situaciones de aprendizaje, donde se use la causalidad e intencionalidad simple, que se puede establecer entre un hecho, la causa inmediata y la intención más sobresaliente:

- ¿Por qué hay tantos niños y niñas en clase que tienen caries dentales?
- ¿Por qué se consumen tantas golosinas en los recreos y tan poca fruta?
- ¿Qué tipo de comidas consumen los escolares diariamente?
- ¿Qué le ocurre a los niños y niñas que desayunan mal?
- ¿Qué piden los escolares a sus padres, cuando van de compras?
- ¿Qué prefieren comer: alimentos caseiros o publicitados en la televisión?
- ¿Qué comida saben preparar?

b) *Tratamiento de la información: Recogida de datos.*

Podemos utilizar un abanico amplio de contenidos procedimentales que nos permitan la recogida y análisis de los datos e informaciones. Mencionaremos algunas de ellas:

- Técnicas de observación, clasificación y muestreo.

- Planificación de experiencias para estudiar los alimentos, sus características.
- Realización de pequeñas experiencias, sobre el estado de los alimentos y su conservación.
- Adquisición de información sobre problemas derivados de la alimentación, mediante libros, folletos, revistas, videos, entrevistas, etc.
- Montaje y manipulación de aparatos que nos sirvan para realizar experiencias e inventos.
- Técnicas de registros de campo: Entrevista y Encuesta. Utilización de Registro audiovisual: Vídeo, grabadora. Estos son procedimientos que gustan mucho a los niños.
- Elaboración e interpretación de gráficas y tablas sencillas.
- Preparación de salidas e itinerarios.
- Juegos de simulación sobre situaciones que se den en el marco alimentario.
- Ordenación cronológica de hechos.

c) *Obtención de conclusiones y comunicación.*

Es el último de los pasos procedimentales que debemos realizar para que al finalizar cualquier objeto de estudio podamos concluir, y exponer nuestros hallazgos:

- Presentación de conclusiones de forma oral, escrita, por imágenes o gráficamente.
- Elaboración de síntesis con los datos obtenidos.
- Recopilación y archivo de estudios realizados, que nos pueden servir de base, para futuros trabajos.
- Puestas en común, debates, asambleas.

Actitudes básicas

Formadas por el conjunto de contenidos que hacen referencia a la predisposición hacia el aprendizaje positivo de actitudes, valores, normas alimenticias e higiénicas. Constituyen, por tanto, el núcleo básico de la formación de hábitos de vida sana que, en cooperación con la comunidad, debemos fomentar.

a) Relacionadas con el conocimiento de la realidad social:

- Respeto, sensibilidad y protección de las distintas formas de vida.
- Respeto por la conservación de nuestra gastronomía andaluza.
- Curiosidad por conocer aspectos relacionados con nuestra alimentación.

b) Relacionadas con juicios y valoración de la realidad.

- Valoración y conservación responsable del medio físico por su importancia para la vida.
- Valoración y respeto de normas sociales asumidas por la comunidad.
- Concienciación hacia hábitos de vida sana: dieta equilibrada, higiene, aseo, etc.

- Expresión de "espíritu crítico" hacia la Publicidad.

c) Relacionadas con la disposición ante la realidad social y la intervención en la misma.

- Expresión de sensibilidad y solidaridad con otras personas.
- Rechazo de situaciones sociales injustas.
- Actitud favorable hacia la intervención en el propio contexto del escolar, en referencia a las posibles informaciones que podemos recoger sobre hechos y aspectos alimentarios o higiénicos, de claro matiz negativo, que se den en la localidad.

Contenidos Específicos

La alimentación humana constituye un ámbito de conocimientos y experiencias de carácter complejo, debido a la gran variedad de aspectos implicados en el tema. Donde estarán presentes las áreas de conocimiento tradicionales: Lenguaje, Matemáticas, Conocimiento del Medio, Artística... y las áreas transversales: Educación para la Salud, del Consumidor y Usuario, Educación Ambiental, Educación para la Paz.

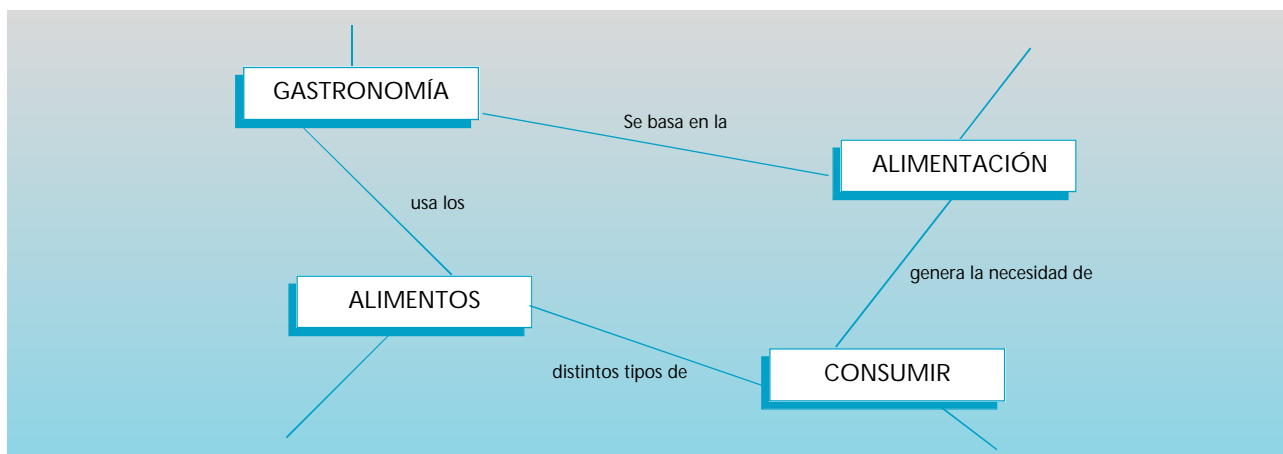


Fig. 8. Núcleos de la trama conceptual base de las nociones alimentarias.

La trama conceptual es un intento por relacionar los conceptos más importantes de la alimentación que se pueden abordar con el alumnado de Educación Primaria. Su finalidad no es sumativa; no pretende ser un inventario de todos los conceptos implicados en tan amplio

tema. Sino, al contrario, quiere ser un instrumento eficaz para dibujar un mapa claro y concreto de los contenidos más importantes y necesarios que podemos tratar con el alumnado. Es, por tanto, una hipótesis de trabajo, fundamentada por la experiencia educativa.

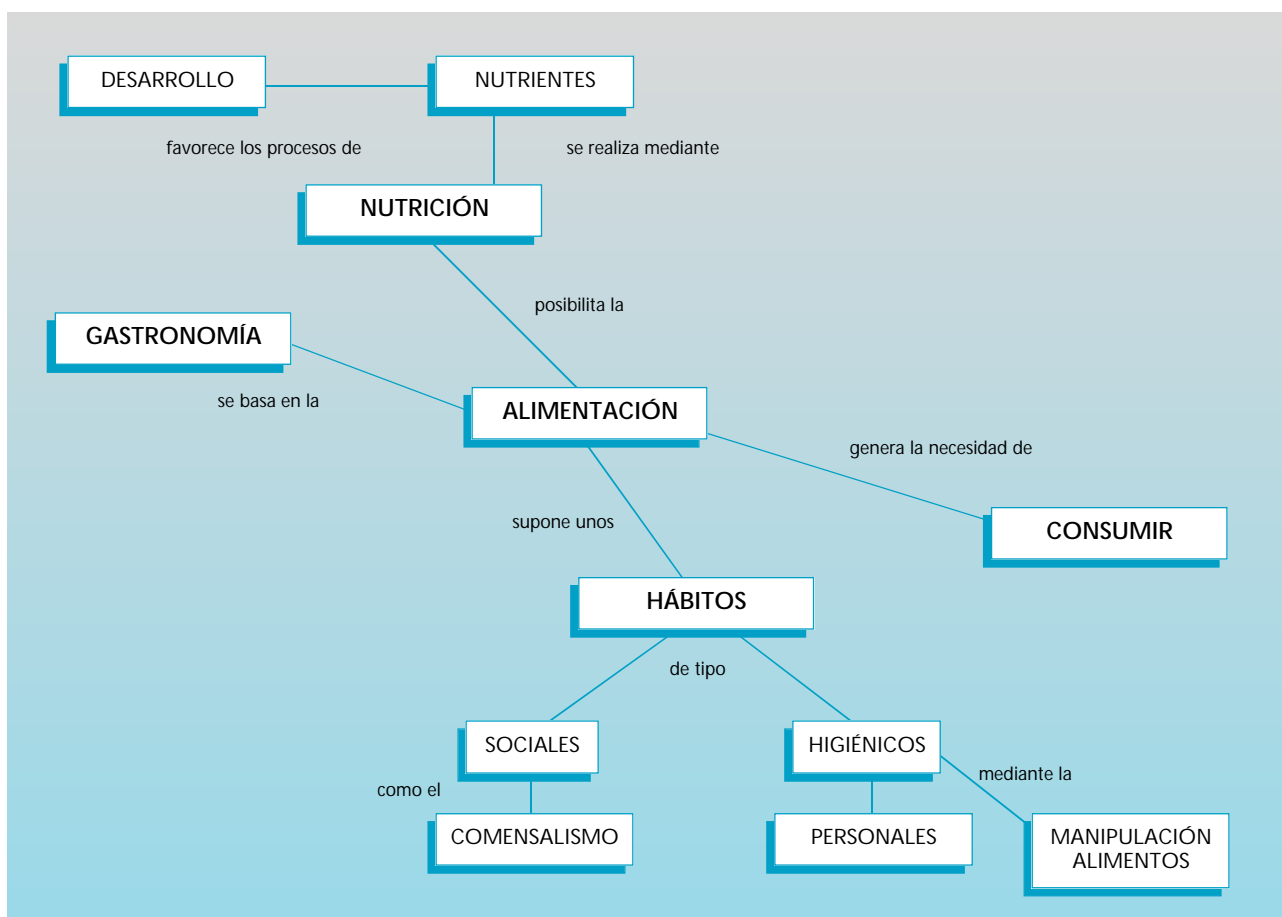


Fig. 9. Conceptos de alimentación y nutrición.

La alimentación es el proceso por el cual nuestro organismo recoge los alimentos que serán convertidos en nutrientes y que nos proporcionan energía y materias necesarias para la vida. Díez (1985), afirma que *“nuestro cuerpo, ya sea en reposo o en actividad, utiliza de forma constante la energía para multitud de procesos que ocurren en el organismo; crecimiento, respiración, digestión y funcionamiento de todos los tejidos”*. Alimentación y nutrición son dos conceptos relacionados, pero no iguales; una persona puede estar alimentada pero no bien nutrida. Esta

dicotomía la vemos cotidianamente en las escuelas, donde constatamos que los escolares toman multitud de pastelitos, chucherías, etc. y sin embargo, tienen una dieta escasa en alimentos como la leche, frutas, verduras. Grande (1988) define la nutrición como *“el conjunto de procesos mediante los cuales nuestro organismo utiliza, transforma e incorpora en sus estructuras una serie de sustancias químicas definidas, que reciben del mundo exterior formando parte de los alimentos y elimina los productos de transformación de las mismas”*.

Los alimentos son sustancias sólidas, líquidas o gaseosas que aportan los nutrientes. El Ministerio de Sanidad y Consumo (1991) propone una clasificación de los alimentos en 6 grupos:

1. Grasas. Necesarias para producir energía. Los alimentos que la contienen son aceite, mantequilla, leche, carne, pescados grasos, etc.
2. Proteínas. Son las constructoras del tejido del cuerpo humano: la piel, sangre y músculos. Los alimentos que la contienen están en la carne, huevos, pescado, leche (proteínas de origen animal) y verduras, legumbres, cereales (proteínas de origen vegetal).
3. Hidratos de carbono. Nos proporcionan energía. Los alimentos que la contienen son: azúcar, cereales, pastas, patatas; así como alimentos con fibras: verduras, frutas, cereales, que son reguladores de la función intestinal.
4. Vitaminas. Son necesarias para absorber al resto de nutrientes. Existen gran variedad, por lo que citaremos algunos casos de especial relevancia para la edad escolar. La Vitamina A, ayuda al crecimiento y la vista. Los alimentos que la contienen son verduras, hortalizas, frutas, leche, hígado, aceite vegetal, etc. La Vitamina D, ayuda a la dentición y maduración ósea, bajo los efectos de los rayos solares. La leche, el pescado, la mantequilla y los huevos, son los alimentos que la producen.

La Vitamina K, regula la coagulación de la sangre. Se encuentra en el aceite, en el hígado, verduras, etc.

5. Sales minerales orgánicas: Son reguladoras del metabolismo corporal. Las sales se eliminan por la orina, sudor y heces; la alimentación debe reponerlas. Señalaremos algunos de sus componentes:

– Fósforo y Calcio, regulan el tejido óseo. Los alimentos que lo contienen son: leche, queso y yogurt.

– Magnesio, necesario para el desarrollo y regulación de los huesos, corazón y sistema nervioso. Lo encontramos en las legumbres secas, cereales y hortalizas.

– Sodio, Cloro y Potasio, que regulan el equilibrio osmótico del organismo. Un alimento necesario que lo contiene es la sal común.

6. El Agua, forma parte de todos los alimentos. Es necesaria para la vida. Nuestro cuerpo está formado por dos terceras partes de agua.

La alimentación supone la adopción de una serie de hábitos que evolucionan en cada persona; pasamos desde la dependencia alimentaria propia del niño o niña a la autonomía del adulto.

Los hábitos son las costumbres que nos provocan repetir un hecho o acción, siempre de la misma manera. Distinguimos entre:

- Hábitos higiénicos, formados por el conjunto de costumbres de limpieza y aseo de nuestro cuerpo para mantenernos en buen estado de salud. Destacamos la importancia que tiene, a estas edades, el desarrollo del hábito del lavado de manos antes y después de las comidas y el hábito de la higiene dental para evitar la caries dental. El Health Education Council (1985) recomienda reducir el consumo de azúcar, el cepillado de dientes después de las comidas y la utilización de pastas dentales fluoradas.
- Hábitos sociales, representados por el comensalismo que supone la tendencia gastronómica de comer juntos charlar y disfrutar de la buena mesa.

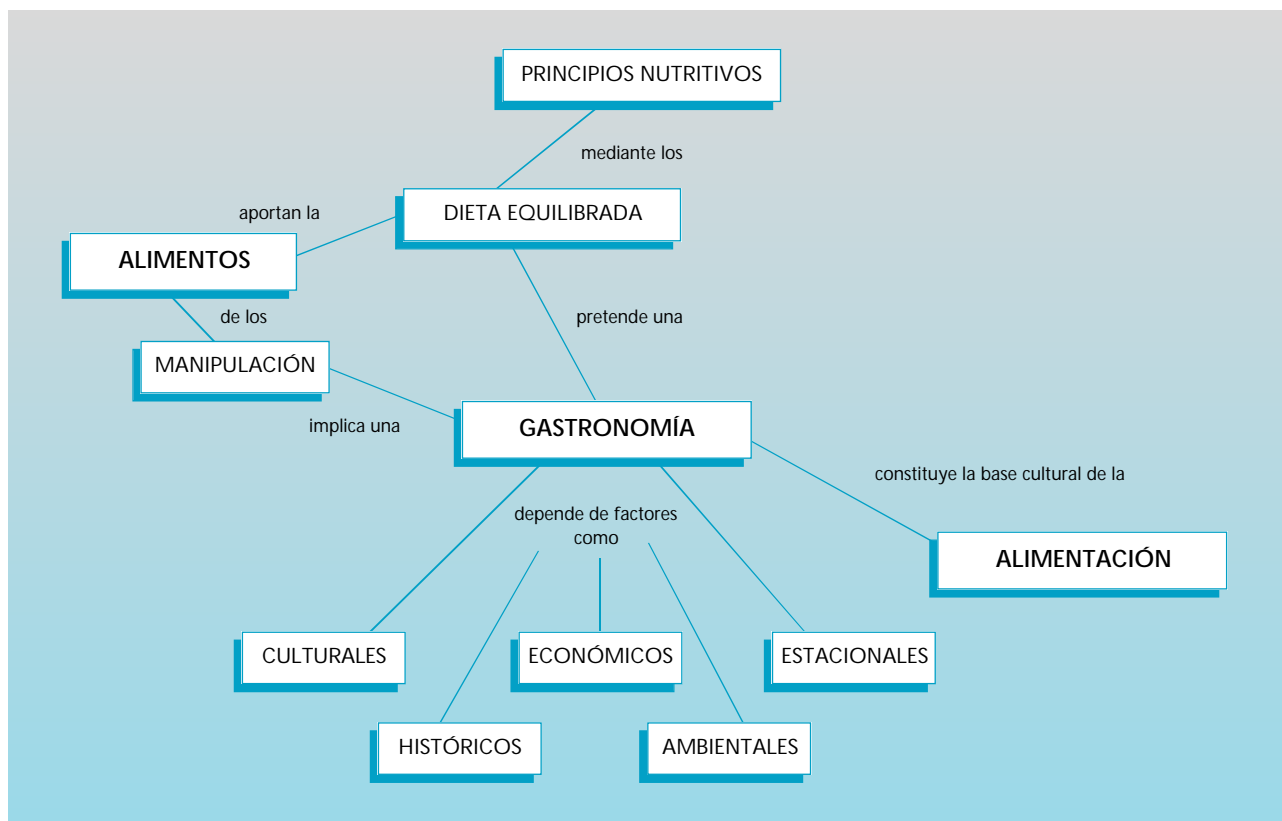


Fig. 10. Detalle de los conceptos de "Gastronomía".

Las personas, a través de su historia, han aprendido a manipular y transformar los alimentos, por medio de la gastronomía o conjunto de conocimientos y actividades relacionadas con el "comer bien". La cocina se ha convertido en la primera digestión que realizamos, al adecuar los alimentos de forma que puedan ser mejor absorbidos por nuestro organismo. La buena cocina tiene por finalidad la consecución de una dieta variada y equilibrada, que nos aporte la suficiente cantidad de alimentos para satisfacer nuestras necesidades, manteniendo el mismo peso y un buen estado de salud. Para el Ministerio de Sanidad y Consumo (1991) la dieta equilibrada supone el aporte del 55-65% de Hidratos de Carbono, 25-30% de Grasas y 12-13% de Proteínas.

En cuanto a las necesidades energéticas del alumnado de la Educación Primaria, Thoulon-Page (1991) afirma que son muy elevadas: un niño o niña de 8 años tiene las mismas necesidades que su madre. Asimismo, es importante resaltar, que no

sirve de nada forzar al niño para que coma, es necesario ofrecerle condiciones bio-físico-sociales adecuadas para que satisfaga sus necesidades nutricionales. Es más importante consumir una dieta equilibrada y variada, que la cantidad de alimentos ingeridos.

La gastronomía depende de una serie de factores:

- Culturales, dependiendo del tipo de sociedad donde nos encontremos existirá un tipo de dieta determinada: dieta rápida (comida urbana), dieta mediterránea, dieta ligera, dieta abundante, dieta infantil (Mariné, A. 1993).
- Económicos, las posibilidades económicas marcan notablemente la cantidad, variedad y calidad de los alimentos.
- Del medio físico: la altitud y latitud. Existen notables diferencias entre una dieta de un pueblo de montaña, compuesta por abundancia de

- carnes grasas (cerdo y cordero), productos de charcutería, etc. y una dieta de una localidad marítima, donde predomina el consumo de pescado.
- De la estación anual. Constatamos claras diferencias entre la dieta estival, rica en verduras y frutas, y la dieta invernal, más propicia para el consumo de guisos y potajes.

- De la época histórica, que ha producido importantes transformaciones en función de las habilidades humanas. Existen grandes diferencias entre la alimentación en cada época histórica. La humanidad ha pasado desde el consumo de alimentos naturales sin transformar, hasta el conocimiento y utilización de nuevos alimentos producidos por la industria alimentaria, en la actualidad.



Fig. 11. Detalle de los conceptos de "Consumir".

La compra de los alimentos supone para el consumidor dos tareas básicas: la selección de los productos que necesita adquirir para satisfacer sus necesidades y, al mismo tiempo, debe administrar correctamente el presupuesto que puede gastar para obtener una buena relación precio-calidad.

Las actividades consumistas se realizan en distintos lugares que tienen su origen en la propia historia humana:

mercados de abastos, pequeñas tiendas, supermercados o los actuales hipermercados. Estas actividades están reguladas legalmente por el Código de Derechos de Consumidores y Usuarios y el resto de la normativa legal, que organiza el sector alimentario, fijando las leyes que implican a compradores y vendedores, así como las medidas de protesta y reclamación que pueden realizar los consumidores ante los poderes públicos.

La alimentación, al igual que otras necesidades básicas de las personas, está muy influenciada por la publicidad, que persigue dar a conocer los productos y estimular su compra y consumo. Sanagustín (1991) plantea que las actividades publicitarias tienen dos aspectos importantes a señalar:

- La publicidad transmite e impone creencias, opiniones y trata de modificar los gustos, las dietas y hasta los hábitos alimenticios, incidiendo de manera especial en la población infantil con campañas agresivas.

- La publicidad es un instrumento de la cadena de comercialización de los productos, haciendo rentable el ciclo económico: extracción, transformación, distribución, comercialización y consumo.

Necesitamos favorecer procesos de comprensión y reflexión en los escolares, que garanticen el paso de una “visión consumista”, que atribuye a los objetos o servicios la capacidad de dar felicidad, a un “posicionamiento consumerista” de la alimentación: consumir para satisfacer las necesidades reales del ser humano.

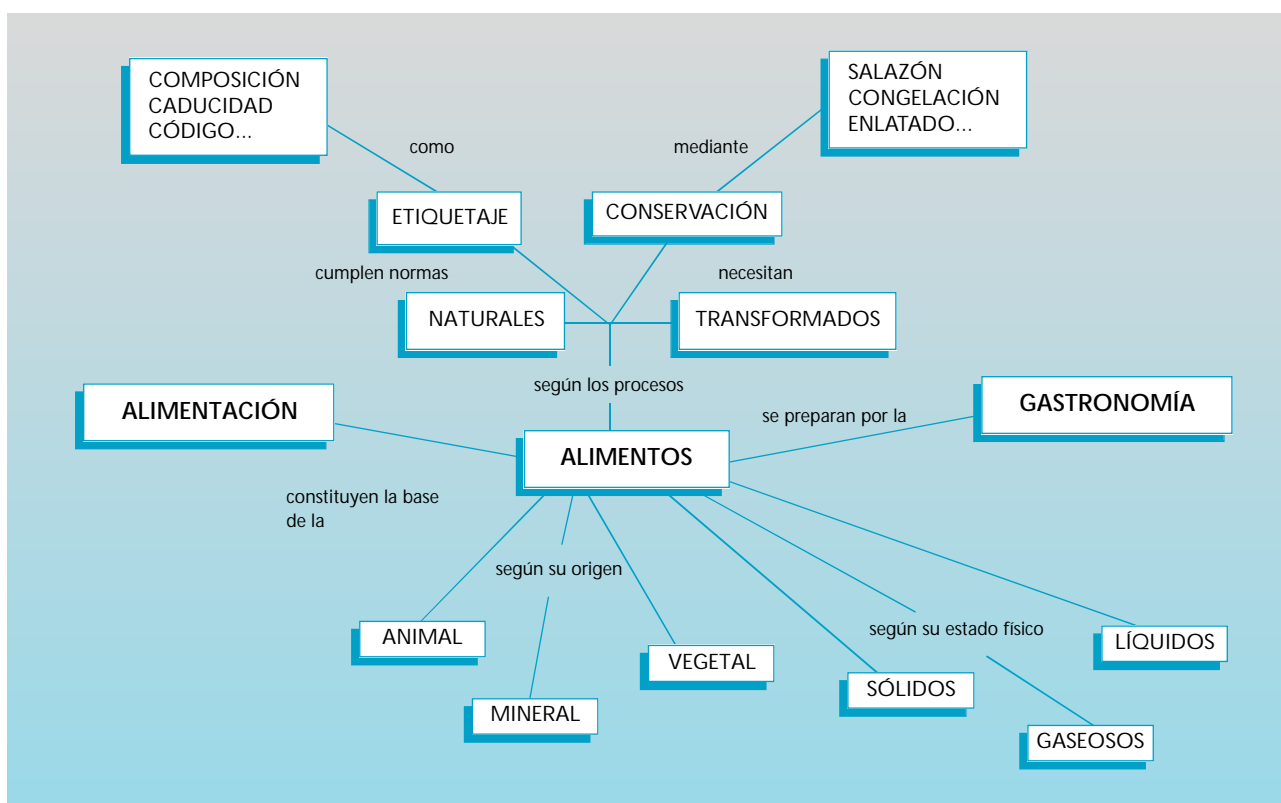


Fig. 12. Detalle de los conceptos de “Alimentos”.

La Gastronomía utiliza los alimentos para elaborar dietas y comidas. Los alimentos pueden ser de distinto origen (animal, vegetal y mineral) y proceder de diferentes lugares: de la mar, del campo, de la montaña, etc.

Los alimentos pueden ser, según su manipulación, alimentos naturales: aquellos que no sufren procesos de elaboración

(frutas y verduras, huevos y leche...) y alimentos transformados por la industria, sometidos a procesos de conservación: congelación, enlatado, salazón..., que suelen contener aditivos.

Los alimentos transformados deben cumplir la normativa legal que existe al respecto, por medio del etiquetado; donde se especifica:

1. Nombre o razón social del productor.
2. Denominación del producto.
3. Contenido del producto o ingredientes.
Se incluyen en este apartado los aditivos, conservantes o colorantes autorizados.
4. Registro Sanitario: R.S.I.
5. Fechas de caducidad, estuchado o envasado.
6. Peso.
7. Precio.
8. Forma de conservación y utilización.

el vaciado de los contenidos que se deben estudiar en clase. Estas tablas hacen referencia a las posibles informaciones que podemos recoger sobre hechos que se dan en el espacio y tiempo, sobre elementos biológicos, sobre objetos físicos y por último, sobre procesos sociales o naturales que influyen sobre cuestiones alimenticias.

a) Preguntas-tipo y categorías para obtener información de hechos, situaciones y procesos que se desarrollan en el medio social y natural.

CONOCIMIENTOS ESCOLARES DESEABLES SOBRE LA ALIMENTACIÓN

El profesorado necesita disponer de mecanismos ágiles y fáciles que le permita obtener los conocimientos escolares necesarios para la etapa. Normalmente se han utilizado grandes listados de contenidos con escasa implicación didáctica. Por ello, proponemos utilizar instrumentos de planificación, contruidos en forma de "tablas de preguntas-tipo", que faciliten

Nos proporcionan contenidos sobre hechos producidos en distintas etapas históricas: la dieta de nuestros abuelos, hábitos de aseo en la época de los castillos, etc. Nos facilitan información sobre hechos que se dan en otros lugares: La dieta de la sierra, del norte, de otros países... Asimismo, aportan un banco de contenidos amplios sobre los procesos que se dan en el tiempo y el espacio; en los sistemas sociales: la publicidad; en los sistemas naturales: la conservación por frío, desecación o salazón.



Foto 6. Los profesores necesitamos disponer de mecanismos ágiles y fáciles que nos permitan obtener los conocimientos escolares necesarios.

CATEGORÍAS	PREGUNTAS
HECHO, SITUACIÓN CARACTERÍSTICAS LOCALIZACIÓN FASES CAUSAS CONSECUENCIAS INTENCIONALIDAD PRODUCCIONES, VESTIGIOS	De qué trata. Cómo es. Dónde se da. Cuáles son los momentos. Por qué sucedió. A qué se llegó. Quiénes y para qué. Cómo lo hemos conocido.

b) Preguntas-tipo y categorías para obtener conocimiento escolar de los elementos de índole biológico.

Nos aportan contenidos sobre alimentos de origen vegetal y animal: que nos sirven de componentes para elaborar la comida.

CATEGORÍAS	PREGUNTAS
SUJETO ESPACIO MORFOLOGÍA FUNCIONES UTILIDAD	De quién se trata... Especie... Dónde habita. Cómo es: descripción y dibujo. De qué se alimenta, Cómo respira... Qué produce.

c) Preguntas-tipo y categorías para deducir los conocimientos escolares en elementos de índole físico.

Podemos obtener contenidos sobre los elementos, objetos de tipo material. Nos aporta información sobre alimentos de origen mineral: el agua, la sal. Los alimen-

tos cocinados, las comidas que preparamos: ensaladas, guisos, etc. Sobre instrumentos utilizados en la cocina: los cubiertos, los electrodomésticos, etc. Acerca de los objetos higiénicos: cepillo de dientes, jabón... Sobre productos conservantes naturales y artificiales: el azúcar, los colorantes, etc.

CATEGORÍAS	PREGUNTAS
OBJETO CARACTERÍSTICAS ESPACIO-LOCALIZACIÓN UTILIDAD COMPOSICIÓN PROCEDENCIA	Qué es... Cómo es... Dónde está. Para qué se usa. De qué está hecho. Cuál es su origen.

Cuadro resumen de preguntas-tipo para obtener conocimiento escolar

CATEGORÍA	PREGUNTAS	HECHOS PROCESOS	ANIMAL PLANTA	ELEMENTO FÍSICO
OBJETO	QUÉ ES			SÍ
SUJETO	QUIÉN ES	SÍ	SÍ	
HECHO	DE QUE SE TRATA	SÍ		
CARACTERÍSTICAS	CÓMO ES	SÍ	SÍ	SÍ
COMPOSICIÓN	DE QUÉ ESTÁ HECHO		SÍ	SÍ
ESPACIO	DÓNDE	SÍ	SÍ	SÍ
TIEMPO	CUÁNDO	SÍ	SÍ	SÍ
CAUSAS	POR QUÉ	SÍ		
FASES	CUÁLES	SÍ	SÍ	
FUNCIONES	CÓMO LO HACE		SI	
UTILIDAD	PARA QUÉ	SÍ	SÍ	SÍ
CONSECUENCIA	A QUÉ SE LLEGÓ	SÍ		
PRODUCCIONES	CÓMO LO CONOCEMOS	SÍ		

La alimentación en los textos escolares: análisis y reflexión

Los textos escolares siguen teniendo una marcada influencia en gran parte del colectivo docente; hasta tal extremo, que muchos profesores lo consideran como referente principal para su propio proyecto de aula. Esta realidad incuestionable exige un análisis y reflexión en profundidad, del tratamiento científico y didáctico que proponen los textos escolares, al objeto de conocer los aspectos positivos y negativos que presentan y tener elementos de juicio, que permitan una utilización correcta de este medio educativo.

Hemos analizado varias propuestas editoriales sobre alimentación que aparecen en los libros de texto de 1º y 2º ciclo de Educación Primaria y de 5º y 6º curso de EGB, para tener cubiertos todos los niveles escolares desde los 6 a los 11 años.

LOS OBJETIVOS EN LOS TEXTOS ESCOLARES

Los objetivos que persiguen los libros de texto analizados son básicamente de carácter conceptual, instructivos; promueven el aprendizaje de informaciones y con-

ceptos como: conocer el origen de los alimentos, que el alumno clasifique, nombre, numere, reconozca etc. También aparecen algunos objetivos de tipo actitudinal, como: habituarse a, mantener un comportamiento correcto en la mesa... Sin embargo encontramos muy pocos objetivos de carácter procedimental.

Nada se dice sobre las grandes finalidades que deben guiar el estudio de la alimentación de los alumnos de Educación Primaria obviando la necesidad que tiene el niño, en estas edades, de vivenciar, actuar y participar de experiencias alimenticias positivas que le aporten conocimientos, procedimientos y actitudes favorables hacia una correcta alimentación.

Por el contrario, los textos escolares analizados olvidan:

- Que las rutinas escolares (lecturas, ejercicios y muestras caligráficas) no cambian los hábitos de las personas.
- Que debemos dar a conocer nuestro patrimonio gastronómico andaluz, ya

que muchos libros están elaborados para ser aplicados en todo el territorio español.

- Asimismo se olvidan de fomentar la actitud crítica, plantear problemas de la vida cotidiana, favorecer la socialización y el consumo de productos naturales y del entorno...
- Y sobre todo se olvidan del papel fundamental que juega la familia, la comunidad y la escuela, por medio de actuaciones conjuntas, en la creación y consecución de hábitos, valores, conocimientos y destrezas alimentarias.

LOS CONTENIDOS EN LOS TEXTOS ESCOLARES

Los contenidos se reparten de forma desigual por los distintos niveles educativos. En primer curso se estudian los alimentos, su origen y clasificación. En segundo curso, los alimentos, su origen, la rueda de los alimentos y la digestión. En tercer curso, se estudia la conservación, clasificación y el proceso de los alimentos, así como algunos hábitos alimenticios. En cuarto y quinto curso, se dedica monográficamente al conocimiento de la digestión. Y por último, en sexto curso, se obvia este tema y no se estudia.

El análisis de los contenidos nos permite presentar las siguientes conclusiones:

- Observamos que los textos analizados siguen manteniendo un enfoque dietista y propio de las Ciencias Naturales, para el estudio de la alimentación. El conocimiento de los procesos digestivos, se realiza en segundo, cuarto y quinto curso, dejando primero y tercero para el estudio de los alimentos, su origen y conservación. Es curioso señalar que ya en segundo curso se estudia la digestión, cuando sabemos que un niño o niña de siete años no puede entender los complicados mecanismos que realiza el cuerpo humano en el proceso digestivo.

- Los contenidos básicos se refieren, únicamente, al conocimiento de los elementos que componen el sistema de la alimentación. Así, se estudian los alimentos, su procedencia, procesos de transformación, las partes de aparato digestivo, etc. Pero se olvida el conocimiento de las relaciones que se producen entre las personas, los productos, con el medio, con la publicidad, etc. Tienen poca relevancia los contenidos referidos a la organización del sistema alimenticio: normas de etiquetaje, de conservación, organización de consumidores, etc. Por último, no se mencionan los cambios que se producen en las personas, en el tiempo, o en el espacio.

LAS ACTIVIDADES EN LOS TEXTOS ESCOLARES

Las actividades escolares se basan en la realización de las denominadas "rutinas escolares", donde se le presentan al escolar una serie de ejercicios de lectura y comprensión lectora, muestras de caligrafía y observación de láminas para que contesten preguntas. Al mismo tiempo, aparecen algunas actividades de tipo vivencial, como: probar alimentos dulces-salados o elaborar alimentos. Sin embargo, muchas de estas actividades son irrealizables. Por ejemplo, se propone para primer curso la elaboración de una ensalada de pollo, tarea de gran dificultad para el alumnado de estas edades, que aún no tiene las habilidades necesarias para cortar, desmenuzar, etc., siendo además peligrosas de realizar por toda la clase, a no ser que sea el profesor quien, a modo de mago, haga la demostración.

Sin embargo, si comparamos las actividades propuestas en los textos escolares con la valoración de las actividades que propone Rath 1971, (citado por Santos 1991), veremos grandes diferencias. Rath propone que las actividades deben reunir las siguientes características:

- Que promuevan un papel activo del alumnado: investigar, exponer, observar, entrevistar, simular...
- Que permitan al alumno o alumna implicarse en la resolución de problemas reales.
- Que impliquen al alumnado con la realidad, con su medio: tocando, manipulando, aplicando, examinando, recogiendo objetos...
- Que puedan ser utilizadas por alumnos y alumnas con diferentes capacidades, por medio de tareas como imaginar, comparar, clasificar...
- Que permitan la funcionalidad de los aprendizajes en otras situaciones de la vida.
- Que recojan problemas actuales de la vida, que no suelen salir en los medios de comunicación: alimentos naturales/artificiales, consumo de chucherías/frutas.
- Que recojan los intereses de los alumnos para obtener un compromiso personal en la realización de las tareas.

A MODO DE CONCLUSIÓN

La utilización del libro de texto debe ser reconsiderada en la práctica docente. El libro no se puede mantener para justificar el individualismo del profesor (Santos, 1991). Debe ser entendido como un recurso valioso para la obtención de informaciones; manteniendo una actitud de reserva, ya que, como hemos visto, pueden contener errores científicos o didácticos. Consecuentemente, proponemos la creación de bibliotecas de aula, que cuenten con libros de texto y monografías de diferentes editoriales, para que posibiliten el apoyo al profesorado en su labor programadora e investigadora y permita su utilización como recurso informativo para el trabajo del alumnado. Asimismo se necesitaría la recopilación de otros materiales importantes: revistas y periódicos, material audiovisual -cintas de vídeo, de audio, discos...-.



Foto 7. Proponemos la creación de bibliotecas de aula y la recopilación de otros materiales que posibiliten al profesora - do su labor pedagógica.

EL APRENDIZAJE POR CONSTRUCCIÓN EN EL CONTEXTO ESCOLAR

Cualquier propuesta educativa que se plantee parte de una forma implícita o explícita de una idea de aprendizaje.

Hasta hace poco, y aún hoy está muy extendida la opinión de que el niño o niña (persona en general) aprende gracias a la influencia exterior que le va enseñando la realidad o “verdad” que es merecedora de ser aprendida.

De esta forma, la misión del aprendiz no es otra que la de repetir, lo más fielmente posible, los conocimientos que le vienen de fuera.

Así, la adquisición de conocimientos sería el resultado de una simple transmisión de saberes, de una persona que sabe a un receptor pasivo, que no hace sino registrarlo.

Sin embargo esta concepción pasiva del proceso de aprendizaje ha sido desde hace varias décadas, fuertemente recha-

zada por todos los investigadores (Piaget, Ausubel, Vigotsky, etc.) afirmándose, en conjunto, que los *“conceptos jamás se adquieren por simple transmisión-recepción directa”* (Giordan, 1991).

En la actualidad la adquisición de los conocimientos se explica como un *“proceso de construcción activa por parte del aprendiz”*(Giordan, 1991).

Esta perspectiva del proceso de aprendizaje se ha dado en llamar: *“Concepción constructivista del aprendizaje escolar”* (Coll, 1987, Zabala, 1993), estando fundamentada en un marco teórico que asume propuestas desde diferentes ángulos y que tienden a complementarse y explicar con más precisión el complejo proceso que se sigue para adquirir conocimientos en el contexto escolar.

Para este enfoque, el desencadenante del proceso de aprendizaje sería la necesidad que el sujeto tiene de enfrentarse a un problema *“entendido este como algo que no se puede resolver*

automáticamente sino que exige la movilización de diversos recursos" (García y Porlán, 1990), estos problemas o situaciones problemáticas nacen de las interacciones, de las actuaciones en el medio, de las vivencias ocurridas en él, en definitiva de la imposibilidad de comprender, interpretar y dar respuesta a lo que ocurre a su alrededor. Este entorno sobre el que actúa y en el que vive en mutua influencia, y al que intenta y necesita comprender es el que dirige su interés y curiosidad, y el que, al menos al principio, ejerce como elemento motivador (lo que facilita y predispone a esforzarse por aprender). Esta necesidad de comprender e interpretar la realidad genera lo que se ha dado en llamar el "*conflicto cognitivo*", o lo que es lo mismo, la contradicción entre las ideas ya existentes y las nuevas informaciones a las que se tiene acceso (cosa que puede ocurrir intencionadamente en el proceso de enseñanza/aprendizaje o de forma natural como producto de las interacciones con el entorno y los demás). Y es precisamente este conflicto el que, a manera de "problema", como ya se expuso, origina toda la secuencia de aprendizaje.

Como es fácil comprender, no todos los "problemas" con los que se enfrenta una persona que aprende son válidos y suficientes para desencadenar esa secuencia de aprendizajes. Existen limitaciones que están ligadas tanto a las ideas que los alumnos ya poseen como a las propias de la edad (estadio evolutivo), limitaciones estas que de alguna forma acotan los posibles problemas a plantearse, que ni deberán ser tan alejados que no puedan ser resueltos por diferentes causas (ideas previas necesarias, desarrollo de alguna actividad intelectual concreta...), ni tan próximos que no supongan ningún esfuerzo (respuesta automática). Serán problemas que se puedan apoyar en las ideas y/o estructuras cognitivas existentes y que necesiten y sean posible, a partir de las habilidades intelectuales propias de su estadio

evolutivo. Este "desajuste" al que llamaremos "óptimo", hace posible que se formulen las "hipótesis" o "camino de búsqueda" sustentado en lo que ya se sabe; permitiéndose, de esta forma, adelantar alguna respuesta: suponer qué es, qué podría pasar...

Esta concepción del aprendizaje como un proceso de construcción de significados a partir de la realidad que pretendemos conocer, se apoya en el principio de actividad, pero de una actividad intelectual y no meramente manipulativa (activismo), lo que supone que la verificación y/o superación de las hipótesis planteadas como producto del conflicto generado ante la nueva información, se lleva a cabo a través del tratamiento de los datos que se van obteniendo de forma variada y selectiva e implica el uso y evolución de distintas estrategias de aprendizaje. Estas actividades realizadas y vivenciadas por los propios aprendices permiten que se vayan ampliando y modificando los esquemas de conocimiento, y esto exige un continuo mecanismo de regulación que posibilite un progreso sostenido del aprendizaje.

Estas actividades de claro matiz intelectual, realizadas por los propios sujetos, son las que posibilitan los aprendizajes, y "*no la mera influencia del ambiente o la actividad de otro*" (Delval, 1983), y mediante ellas se van construyendo y ampliando los esquemas que permiten que se actúe cada vez de forma más compleja ante la realidad.

El resultado final, la resolución del problema, no es más que el eslabón final y visible del proceso, pero la adquisición más importante para el individuo ha sido la elaboración y desarrollo de distintos razonamientos y estrategias de aprendizaje que han hecho posible la solución en sí misma. Y esto es más importante que la propia solución, porque ha adquirido con ello una nueva capacidad que le servirá de base para futuros aprendizajes (Moreno, M. 1980).



Foto 8. Los conocimientos se construyen en interacción con los demás.

Todo lo expuesto hasta ahora podría dar la impresión de que el escolar aprende solo, lo cual es totalmente falso. Se ha insistido en que es el propio niño/a (persona) el que construye sus propios conocimientos, pero esos conocimientos los construye en su medio interactuando con los demás (Delval, 1983).

Y para terminar, como complemento a todo lo anterior, es preciso señalar la importancia que tiene para la construcción personal de significados el que los conocimientos e informaciones con los

que se va a trabajar, estén congruentemente secuenciados y organizados, de manera que presenten una estructura coherente (significatividad lógica) y que, por otra parte, conecten con las ideas del alumnado y sus capacidades intelectuales reales (significatividad psicológica). Y todo ello en un contexto de intercambio entre profesor/a y alumnado, dentro de un marco de negociación, lo que facilitaría la motivación o predisposición necesaria para que se desarrolle cualquier proceso de aprendizaje de forma fluida.

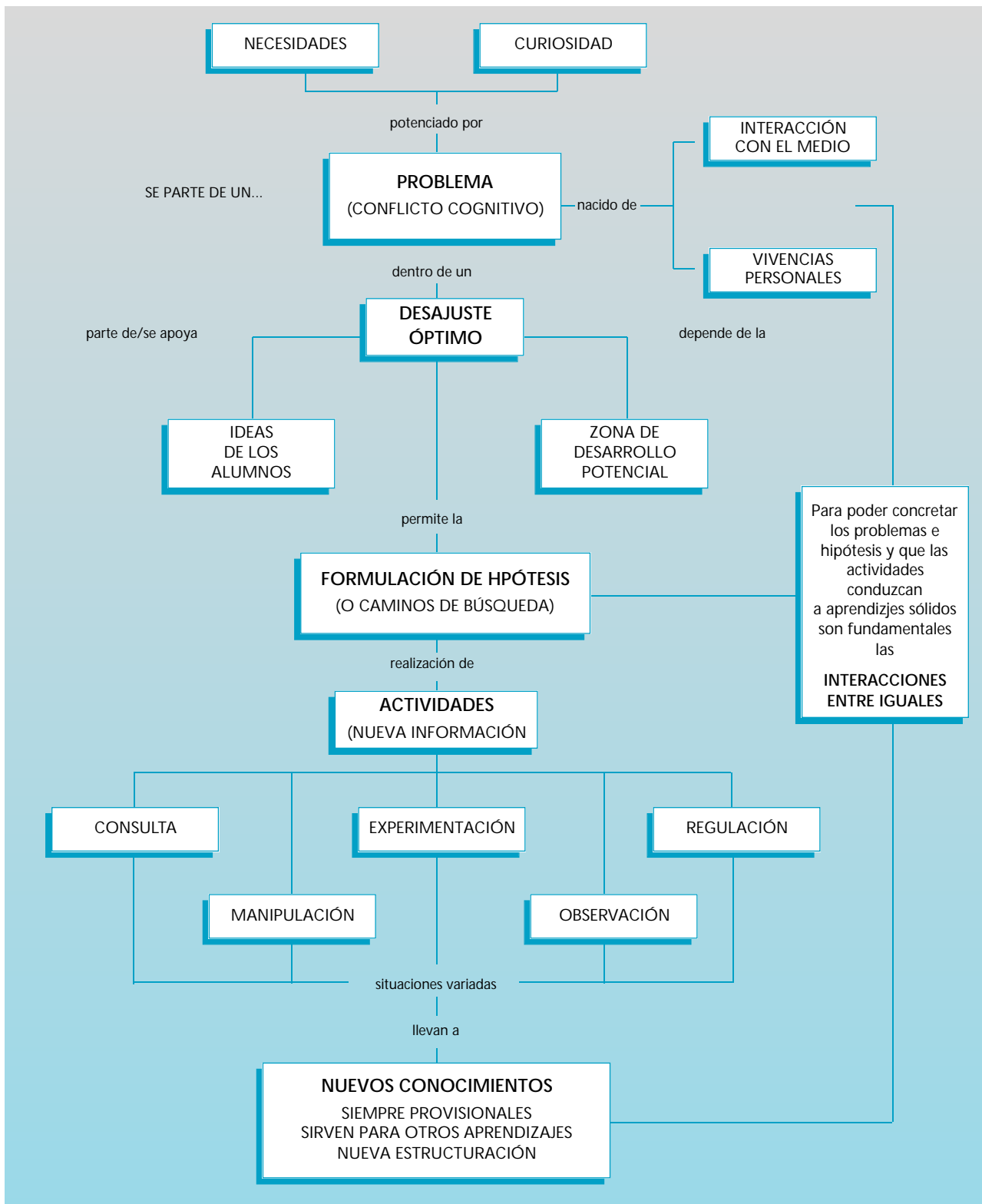


Fig. 13.

LA INVESTIGACIÓN ESCOLAR COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA

La concepción de aprendizaje como un proceso de construcción personal precisa, en la institución escolar, de un modelo de enseñanza que esté en relación y coheren-

cia con ella, de manera que se configure un proceso armónico al que podamos denominar enseñanza/aprendizaje no como una fórmula o vocablo al uso, sino como dinámica que facilita al complementarse mutuamente, el complejo mecanismo de la adquisición progresiva de conocimientos.

Este proceso de enseñanza/aprendizaje en la práctica se apoya necesariamente en una metodología o conjunto de opciones que configuran la forma de actuar, es decir, la serie de orientaciones y normas que organizan y regulan el funcionamiento de las aulas (García y García, 1989, Gimeno, 1985). En este sentido sería como el camino que se sigue en el desarrollo de la acción, y la acción difícilmente puede enmarcarse en una secuencia fija y esquemática. Es por esto que desde aquí proponemos, más que una metodología, un planteamiento didáctico que apoyándose en la investigación como referente básico permita el uso de variadas estrategias didácticas, pues, como apunta Zabala *"hoy es imposible un método de enseñanza único que posibilite la consecución de todos los objetivos previstos"*.

Este planteamiento didáctico de carácter investigativo precisa de varias aclaraciones:

- La investigación, como proceso de búsqueda y acción para comprender, entender y adaptarse a la realidad en que se vive, comienza desde el mismo momento de nacer (Piaget), siendo éste un proceso natural para el aprendizaje en el ser humano.
- La investigación escolar no es, en pureza, una investigación científica como tal, pues posee sus propios ritmos, procesos, técnicas y mecanismos de regulación.
- Los procesos de investigación en el aula no suponen una mera atención a cualquier sugerencia planteada por el alumnado, sino que debe apoyarse y mantener el interés real de los niños y niñas, interés que tiene mucho que ver, para ser consistente, con las necesidades reales del alumnado, y para ello es fundamental la observación continuada del profesorado y un conocimiento claro de aquello que saben y pueden apren-

der, de manera que se pueda llegar a propuestas concretas y compartidas de trabajo.

- Estimamos que todo proceso investigativo parte de algo que se quiere conocer, realizar o indagar (objeto de estudio) y es de ahí de donde se derivan los interrogantes. Para que un objeto de estudio y los problemas (o conjunto de preguntas interrelacionadas) tengan potencialidad deberán ser sentidos por aquellos que los van a desarrollar, lo que no significa que necesariamente deban ser propuestos por ellos. Existen momentos y casos en los que el docente puede legítimamente tomar la iniciativa lanzando ideas o exponiendo preguntas etc, que una vez analizadas y debatidas puedan plasmarse en proyectos concretos a investigar (objeto de estudio).
- Ya hemos dicho que el problema a investigar debe ser "sentido" por el alumnado, y por tanto, en la medida de lo posible, formulado por o con ellos, pero esto es también una capacidad a desarrollar, pues, como afirman García y García (1989) en muchos casos será el profesor quien lo centre y formule de forma adecuada con el fin de garantizar la conveniencia del proceso mismo.
- La realidad, entendida como aquello que envuelve, influye, realiza y vive cotidianamente el escolar, constituye una fuente continua de preguntas que se pueden proponer para resolverse. Sin embargo en la actualidad, y por influjo de los diferentes medios de comunicación (radio, televisión, publicidad, revistas...) o por entornos poco motivadores, los intereses e interrogantes naturales pueden estar contaminados por aspectos ajenos a la infancia, y es aquí donde se impone el papel motivador del maestro/a, rescatando con su intervención, aspectos que de otra forma no saldrían (Olvera, 1992).

Esta realidad se debe entender no sólo como un punto de partida y motivación sino como algo que se ha de comprender, para que desde una visión crítica, en la medida de lo posible, se pueda colaborar en su transformación y mejora.

- Una investigación escolar debe apoyarse no sólo en los datos que se puedan obtener directamente por observación y/o diálogo; se precisa, igualmente, de variados recursos que formen, de manera ordenada y organizada, las fuentes de información, así parece imprescindible la biblioteca de aula, las colecciones, los resultados de otras investigaciones, los recursos de otras instituciones que puedan colaborar, la correspondencia, en este sentido, el libro de texto y otros materiales ocupan el lugar que tiene el resto de los recursos, uno más al servicio del proceso a seguir. Con esto queremos hacer explícito que no se rechazan los textos escolares, sino su papel, en muchos casos, excluyente de otros materiales. Desde esta propuesta de investigación escolar se le sitúa como un recurso aprovechable pero, como afirma Gimeno (1992), como uno más.
- Una vez que se ha decidido hacer una investigación, acotado y planteado un problema o una serie de preguntas interrelacionadas, se impone realizar un proyecto de esa investigación en la que figuraran diversos aspectos del proceso a seguir:
 - El fin que moviliza y da sentido a la investigación en general y actividades en particular.
 - Las actividades y su secuencia.
 - Los medios y utensilios a usar.
 - Los agrupamientos.
 - La propuesta horaria (calendario) etc.

En definitiva se invita al alumnado a participar en la planificación de la acción *“a pensar en orden a conseguir unos fines*

que desean alcanzar o realizar, a saber con cierta precisión que es lo que quieren” (Ciari, 1981).

No se trata de que los alumnos y alumnas elijan libremente lo que quieren aprender, porque esa es en todo caso una meta y no un punto de partida. Pero si pueden participar en la discusión del plan de trabajo (Gimeno, 1992).

De esto sacamos como conclusión que planificar una investigación escolar comprende dos dimensiones distintas pero complementarias:

- Aquella que realiza el equipo docente, teniendo en cuenta diferentes aspectos: propuestas de los alumnos, proyecto curricular a seguir, limitaciones propias del centro, y que consiste básicamente en la programación didáctica de la unidad: propuesta de objetivos, selección de contenidos, organización de las actividades, diseño y selección de recursos, criterios e instrumentos de evaluación y regulación, criterios organizativos de aula y ciclo, etc.
- Y otra, que se realiza en el aula con la concurrencia de los alumnos y alumnas, de forma que puedan participar y conocer el proceso que se va a seguir.

Es importante que el alumnado conozca y participe en el proceso que se va a seguir.

- El proceso investigativo aún siendo una actividad planificada no supone un plan cerrado y lineal, sino que, partiendo de la propuesta inicial (planificación como hipótesis a desarrollar) se va reconduciendo en función de los distintos aspectos que puedan ir apareciendo; es por esto que juegan un papel fundamental las actividades de regulación que permiten tomar el pulso al plan inicial, ver las necesidades y transformaciones que van surgiendo y adoptar los ajustes que parezcan necesarios.

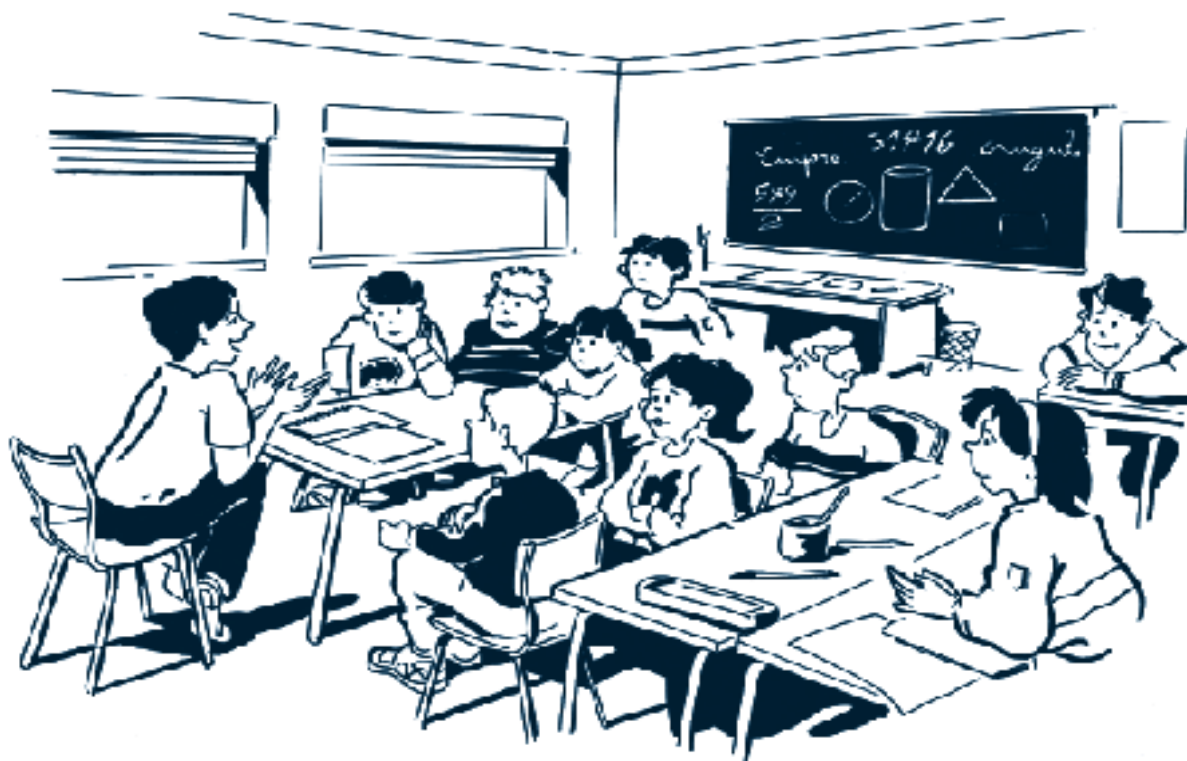


Foto 9. Es importante que el alumnado conozca y participe en el proceso que se va a seguir.

- Otro aspecto que creemos básico y que ha sido defendido por diversos autores que han tratado el tema de la investigación escolar (Del Carmen, Olvera, Ciari, García y García, Zabala,) hace referencia a la importancia del proceso por encima del resultado, y es por ello que debemos evitar la obsesión por la "respuesta correcta" para favorecer sobre todo, la movilización de las ideas y el flujo de información más que el resultado final.
- El aprendizaje por investigación posibilita o facilita la integración del saber (globalización) y el desarrollo del currículum en "espiral" (Bruner), dado que el problema o proyecto a realizar (objeto de estudio) reclama la convergencia de conocimientos, evitándose de esta manera el simple carácter sumatorio de muchos planteamientos supuestamente globalizadores que, al partir de la lógica del enseñante, poco facilitan las

necesarias relaciones que el sujeto que aprende debe hacer. Y por otra parte hace posible la secuencia en espiral, esto es, ir realizando aproximaciones sucesivas que permitan una idea cada vez más elaborada de los conocimientos tratados.

- La investigación, como proceso didáctico que se desarrolla en las aulas, posibilita aprovechar aquello que se aprende en la escuela para un uso cotidiano (funcionalidad).

El partir de propuestas y situaciones reales, que involucran al individuo, permite que este construya un sistema complejo utilizable en contextos variados y no exclusivamente académicos. El conocimiento, al haber sido construido y reelaborado por el niño, es en mayor medida generalizable, no quedando ligado exclusivamente a la situación (escolar) en que se aprendió -Funcionalidad de los aprendizajes- (Moreno, 1980).

- De todo lo expuesto hasta aquí puede concluirse que el papel del profesor, a lo largo de todo el proceso, es fundamental, desarrollando variadas actividades que de no realizarse pondrían en seria dificultad la propuesta didáctica misma. Pero como expone Del Carmen (1988) *“el paso de una metodología transmisiva a una investigativa requiere de un proceso largo de maduración, y lo importante no es conseguir reproducir en el aula un modelo teórico ideal, sino dar pasos progresivos que nos vayan acercando a él”*.

Estas reflexiones, que en su conjunto han sido expuestas para precisar algunos de los aspectos más relevantes que enmarcan el proceso de aprendizaje por investigación y que al venir de diferentes ángulos, dan una idea general y amplia de la propuesta didáctica más fecunda, en la actualidad, en el plano de lo teórico. Desde un punto de vista práctico señalaremos, seguidamente, un planteamiento para la intervención en el aula. Propuesta que no queremos exponerla como un proceso de fases lineales que hay que seguir, sino como orientaciones concretas para poder desarrollar investigaciones escolares en los contextos de aula, las peculiaridades de cada grupo de alumnos, de cada centro, las que realmente ajusten y precisen la propuesta didáctica que vamos a exponer.

Partir de problemas

Esto es algo en lo que todos los tratados sobre investigación escolar, desde los más clásicos a los más actuales, están de acuerdo.

Partimos de que el proceso de enseñanza/aprendizaje debe surgir de la vida real del aula, esto es, de los problemas y vivencias que se dan en las vidas cotidianas de los alumnos y alumnas y no de aspectos o temas generales que por aparecer en los programas oficiales o en los textos escolares se “tienen” que plantear.

Este planteamiento supone seleccionar un “Objeto de Estudio”, que involucre “intelectual y afectivamente” (Del Carmen,

1989) a los alumnos y, a partir de ahí, proponer un problema general o un conjunto de preguntas interrelacionadas que normalmente superan la frontera de una materia, y que sin embargo centran y acotan los límites y profundidad de lo que se va a aprender.

Para que un “Objeto de Estudio”, del que se desprende el problema o un conjunto de interrogantes sea realmente significativo, es preciso que el alumnado lo haga suyo, lo asuma, siendo esto más importante que de quien viene la propuesta, puesto que en ocasiones serán los propios alumnos, en otra ocasión será una sugerencia del profesorado y en otras la continuidad de alguna investigación anterior, pero siempre supondrá una experiencia dialogada y asumida por todos los involucrados en el proceso de enseñanza/aprendizaje.

Para seleccionar problemas e interrogantes relevantes, será preciso tener en cuenta :

- Que deben partir y tener en cuenta las ideas de los alumnos.
- Que puedan ser resueltos por el alumnado que los va a trabajar.
- Que sean motivadores, en el sentido de que respondan a intereses y necesidades del alumnado y del profesorado. Que estimulen la curiosidad y deseo de actuar.
- Que conecten “realmente” con sus experiencias de vida, esto es, que superen la barrera de lo meramente escolar y disciplinar.

Como ya se ha expresado, seleccionar Objetos de Estudio e interrogantes y preguntas no es una tarea fácil, ni espontánea, lo que supone realizar actividades que lo posibilite y motive, es más, será una capacidad a desarrollar, por lo que no se excluye que en ocasiones sea el docente quien lo perfile, ajuste u organice. De todas formas :

- el contacto y reflexión sobre la realidad,
- el debate o confrontación de ideas y experiencias,

- situarse ante situaciones problemáticas,
- el proponer retos o planificar acciones...

Pueden ser estrategias que ayuden a seleccionar Objetos de Estudio y a formular problemas y preguntas relevantes que conduzcan a aprendizajes variados.

Como norma general deberá evitarse la abundancia de problemas o preguntas, pues pueden abrumar o dilatar excesivamente el proceso (hay que tener siempre en cuenta que en esta edades las secuencias largas tienden a aburrir y cansar al alumnado, lo que impediría el correcto desarrollo del proceso de investigación).

Para facilitar la expresión y formulación de problemas o secuencia de interrogantes, éstos se pueden formular en término de pregunta, de manera que ayude a los alumnos y alumnas a adelantar suposiciones o respuestas intuitivas (hipótesis) (Zabala, 1993).

Suposiciones o hipótesis

Una vez clarificado y formulado el problema, será preciso que contesten a las preguntas, o sea, que expresen lo que saben, o adelanten respuestas que de alguna forma guíen la búsqueda de datos.

Es muy interesante que estas hipótesis o respuestas intuitivas se resuelvan de forma colectiva, pues el debate avivará realmente el interés y la curiosidad, e igualmente obligará a expresar con coherencia lo que se piensa, en contraste con otras opiniones.

Para su uso didáctico en el aula proponemos la elaboración de un mural en el que se expliciten estas ideas o respuestas intuitivas (hipótesis); a este mural lo podríamos llamar SABEMOS QUE... y en él se expresaría de forma clara aquello que inicialmente se sabe.

Esto permitirá al alumnado ver, de forma intuitiva, como progresan o evolucionan sus ideas al entrar en contacto con la nueva información.

La elaboración del proyecto

El proceso de investigación supone una planificación o proyecto. Esto es, un proceso intelectual preparatorio en el que se fija la finalidad de toda la unidad, la cual deberá materializarse en algo que de sentido al planteamiento completo y que satisfaga personalmente a los sujetos que desarrollan la investigación. Sería algo así como una "*finalidad atractiva inmediata*" (Cañal, 1993).

Para alcanzar la finalidad material atractiva y dar respuesta a la investigación se plantea todo un proceso de planificación compartida entre alumnado y profesorado.

Para ello se proyectan actividades que son realmente la unidad básica de todo el proceso (García y García, 1989). Al realizar las actividades el alumnado desarrolla una serie de tareas (clasifica, explica, observa, manipula, transforma, consulta...) lo que le permite que vaya construyendo el conocimiento de una determinada forma.

La planificación de actividades es algo complejo que precisa:

- Organización y coherencia, que tengan relación y orden entre sí.
- Flexibilidad, es decir, que permitan diferentes tipos de organización, reparto de tareas, diversos grados de profundidad (reconocimiento de los distintos ritmos de aprendizaje que se dan en le aula).
- Que atiendan al desarrollo integral de la persona y no únicamente, como es bastante común, al plano intelectual sino también a los aspectos creativos, afectivos, sociales, etc.
- Que sean motivadoras e interesantes para el alumnado, esto es, que los involucre activamente, que tengan sentido para ellos.

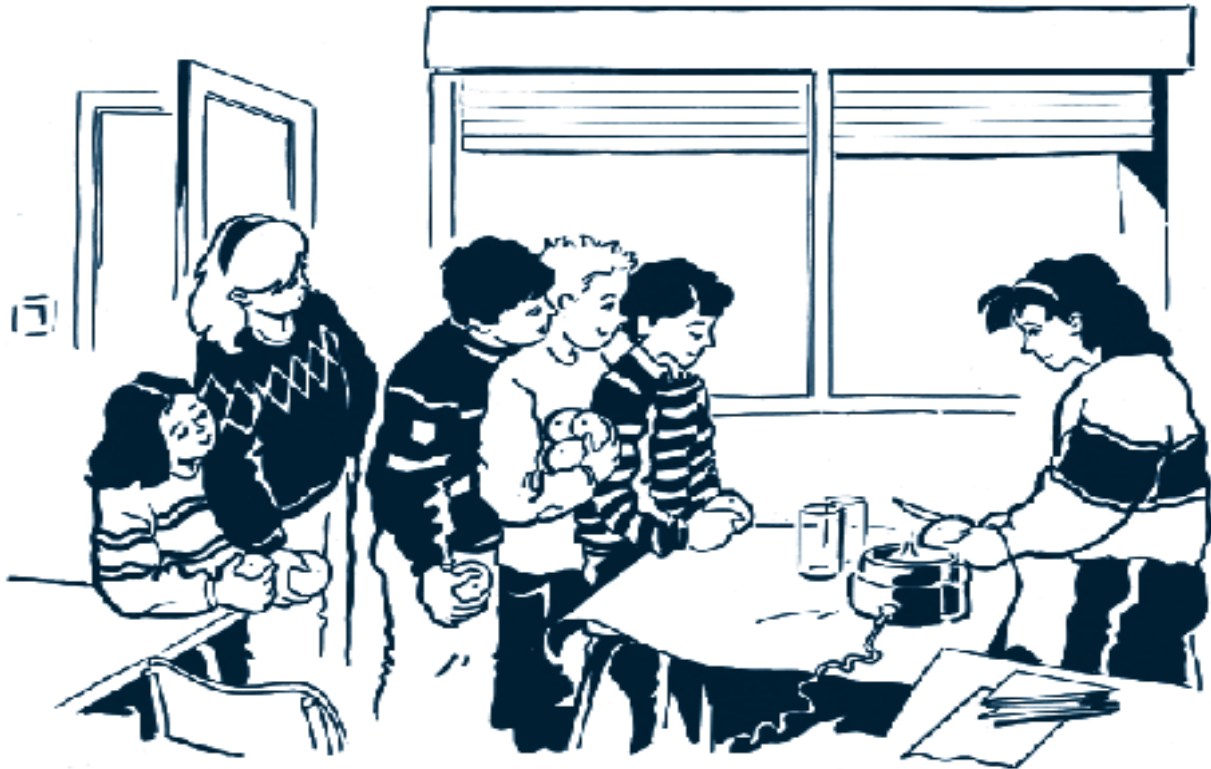


Foto 10. Es fácil encontrar en el tema de la alimentación algunas finalidades atractivas para los niños y niñas.

- Que posibiliten el uso de materiales variados y ricos en matices, evitándose el informador único y vertical. Será necesario disponer de medios y recursos a la altura de los alumnos de estas edades, pues de otra forma, al no entenderlos, simplemente repetirán o copiarán información sin sentido.
- Que permitan, en alguna medida, las respuestas y usos creativos y no sólo soluciones homogéneas y estereotipadas.

A través de las actividades se entra en contacto con la nueva información, lo que hace que el problema o secuencia de interrogantes se vaya reformulando como consecuencia de los sucesivos progresos lo que significa una concepción dinámica de las ideas de los alumnos y de la investigación en sí. Y esto tiene como correlato didáctico la necesidad de planificar actividades de regula-

ción, que permitan ver estos cambios, progresos, o bloqueos sucedidos en el transcurso de la investigación, y así poder adecuar el proceso a la realidad que se va dando en el aula.

Como resultado de las actividades se irán compilando informaciones y datos, que según los momentos se clasificarán y organizarán lo que permitirá avanzar conclusiones parciales dentro de la investigación general.

Otro aspecto importante en la planificación o proyecto de investigación hace referencia a la selección, búsqueda y diseño de recursos y materiales que puedan ayudar a comprender y explotar lo más correctamente posible los datos que se vayan obteniendo.

Una vez definida la finalidad o finalidades que se persiguen como consecuencia del proceso investigativo y fijadas las acti-

vidades que lo desarrollarán, se impone plantearse los instrumentos y materiales que van a emplearse.

En este apartado suelen ser bastante escuetas las propuestas de los alumnos y alumnas, por lo que la intervención del equipo docente juega un papel fundamental, proponiendo, facilitando y organizando materiales y recursos que posibiliten comprender y analizar con más precisión el objeto que se esté investigando.

Como normas generales se propone:

- Huir de informadores únicos.
- Usar y disponer los materiales de forma que potencien y faciliten la autonomía de los alumnos.
- Proponer materiales que dispongan de información comprensible y adaptada a los alumnos a los que dirigen (cuidado con las famosas enciclopedias útiles para los adultos pero de escasa claridad para los escolares).
- Buscar materiales versátiles y adaptables a diversas situaciones.
- Planteárselos como algo al servicio del proceso y no a la inversa.

Finalmente se debe disponer de un calendario de la investigación, que explicita los diversos momentos y secuencias de actividades a seguir y, junto a esto, una disposición coherente de lo que Gimeno llama "escenario escolar": espacios, disposición del mobiliario, uso de las dependencias, etc.

Sin embargo es preciso señalar como este proceso compartido de PLANIFICACIÓN tiene una doble dimensión:

- La que se desarrolla en el aula en concurrencia con los alumnos y que supone "la experiencia dialogada y negociada del proceso de enseñanza/aprendizaje" y

- La que lleva a cabo el equipo docente, como diseñadores de las distintas estrategias didácticas : programación.

Estas dos dimensiones son claramente complementarias, pero no homogéneas, pues la primera hace referencia a la necesidad de involucrar en el proceso a los alumnos, y la segunda es más de carácter profesional, en ella se expresan aspectos que difícilmente son comprensibles para los alumnos y alumnas y que sin embargo son imprescindibles para el desarrollo didáctico: se debate la pertinencia o no del Objeto de Estudio, se trabajan y preparan las actividades sobre las ideas previas que puedan tener los alumnos, se organizan los conocimientos a trabajar durante la unidad (tramas conceptuales), se proponen y perfilan muchos de los aspectos a desarrollar en el aula (actividades, secuencias, etc.) se expresan los objetivos y contenidos que se van a trabajar a lo largo de la investigación, se reparten tareas y labores propias del profesorado y su correcta distribución evita la duplicidad o sobrecarga de trabajo.

Desarrollo

Una vez proyectado todo esto, estamos en disposición de poner en marcha el plan o proyecto que, de forma más o menos compartida, se ha diseñado entre el profesorado y alumnado y que, como norma general, debe ser conocido por todos los implicados, de manera que pueda ser gestionado y regulado lo más colectivamente posible. Para facilitar esto, proponemos *elaborar un mural gigante que exprese de forma clara y comprensible todo el proyecto* y así poder contrastar los progresos que se realicen.

Como se ha expresado, un proceso investigativo supone la incorporación de diferentes estrategias didácticas, lo que facilita y permite la integración de saberes (globalización) pues se precisa, para dar respuesta a los diferentes aspectos de un proyecto de investigación, sobrepasar los límites estrictos de las disciplinas o áreas. Para hacer más intuitivas las

relaciones que se dan entre los distintos contenidos, proponemos realizar entre todos, de forma colectiva y consensuada, una trama conceptual de aula, de manera que se exponga en un mural la evolución que ésta va sufriendo a lo largo del proceso.

Comunicación

Como resultado del proceso seguido se llegará a un momento, al que llamaremos de recapitulación, en el que se elaborarán las conclusiones, en un primer momento parciales, es decir, primeras aproximaciones según se vayan realizando algunas de las actividades propuestas y más adelante las conclusiones definitivas, obtenidas a partir de las informaciones y datos recopilados a lo largo de la investigación.

Estas conclusiones se expresarán en términos de informe y para ello se realizará la más variada gama de producciones que, de alguna manera, insistimos, dé sentido al proceso seguido: murales, dramatizaciones, álbumes, grabaciones, periódicos, monografías, exposiciones, etc. En ellos se expondrán los resultados obtenidos al resto de los compañeros y compañeras (aula, ciclo, centro, según cada caso). Conclusiones que, una vez organizadas, se pueden conservar para futuras investigaciones.

Evaluación

Esta propuesta metodológica se apoya en un concepto de evaluación como mecanismo de regulación, y no como simple medida o control de los conocimientos alcanzados.

Como proceso de regulación supone básicamente:

Una evaluación inicial

Que permita conocer que es lo que el alumnado sabe, es decir de dónde parten, de forma que se pueda ajustar la propuesta investigativa a las posibilidades y conocimientos reales de éstos.

Para ello se proponen actividades como:

- Cuestionarios.
- Asambleas a partir de propuestas llevadas por el profesor.
- Fotomurales en los que expresen sus ideas y que después tengan que explicar a los demás compañeros y compañeras.
- Dibujos e interpretaciones plásticas (construcciones, modelados, dramatizaciones).
- Interpretación de imágenes (diapositivas, murales, películas, etc.).

Una evaluación de proceso

Que permita conocer los cambios que se van dando, de manera que podamos regularlo en función de éstos e ir introduciendo los ajustes necesarios, según las evoluciones de las ideas del alumnado.

Para ello proponemos como instrumento:

- Asambleas de aula, para ver y analizar el proceso.
- Análisis de producciones: individuales y de grupo.
- Diario de clase.
- Observaciones sistemáticas.

Y por último:

Una evaluación final

Que posibilite verificar los progresos habidos y las evoluciones conseguidas.

Algunos instrumentos a usar serían:

- El contraste entre lo que se planificó y los resultados obtenidos: análisis y debate.

- Proponer generalizaciones o usos de las conclusiones en otras tareas.
- Análisis de las conclusiones y producciones: individuales y de grupo.
- Diálogos y entrevistas individuales (en algunos casos) y de grupo.

En definitiva, este modelo de evaluación como señala Gimeno cumple una doble función:

- Sirve como instrumento de investigación didáctica, en la medida que

informa como evoluciona la planificación inicial y la utilidad y bondad de las estrategias seguidas, lo que permite, desde la misma acción, comprobar y fundamentar la eficacia del proceso y de las técnicas utilizadas.

- Informa al alumnado de las evoluciones y cambios alcanzados.

Una evaluación de este tipo permite, por otra parte, al equipo docente, conocer de forma fundamentada y racional lo que ocurre en el aula, las dificultades que aparecen y la validez de su labor.



Foto 11. El equipo docente es la unidad básica de trabajo en ciclo.

Aplicación Didáctica Unidades para el Aula-Ciclo

UNIDAD DIDÁCTICA: ¿Y TÚ QUÉ COMES?.

LOS ALIMENTOS NATURALES

Esta unidad didáctica se programó para realizarla en el Primer Ciclo, nivel de iniciación en el tema de alimentación, y en el Segundo Ciclo de la Educación Primaria, donde se pueden desarrollar con mayor profundidad los objetivos propuestos. Se han reseñado sólo los objetivos y contenidos referidos al tema de la alimentación, que forman parte del área de Conocimiento del Medio, en el apartado correspondiente a la Educación para la Salud. Faltan otros objetivos y contenidos propios del resto de las áreas: Lenguaje, Matemáticas, Artística, etc. La ampliación de estos contenidos será la tarea que deberán realizar los equipos de profesores, que buscarán la contextualización de todas las actividades a su realidad educativa particular, proponiendo las bases necesarias para desarrollar una organización de contenidos globalizadora.

La temporalización se propone de forma flexible, pudiendo realizarse en dos semanas, para el Primer Ciclo y dos o tres semanas para el Segundo Ciclo.

En nuestra sociedad están cambiando vertiginosamente los hábitos alimenticios de la denominada "*dieta tradicional*". Existe un poderoso mercado agroindustrial que, a través de refinadas técnicas publicitarias, está consiguiendo que cada día se consuman en mayor cantidad los productos elaborados, precocinados, con altos índices de aditamentos (Fischler, 1979).

La alimentación infantil juega un destacado papel por el beneficio económico que representan sus ventas. El mercado está adaptándose a los gustos de los jóvenes consumidores, infantilizando la alimentación, por medio de la utilización masiva del azúcar en multitud de productos: tomates fritos, pan industrial, etc. Paralelamente existen voces discordantes de nutrólogos, dietistas, pediatras, etc. que propugnan la vuelta a una alimentación biológica.

No es aconsejable plantear a los escolares estas posturas antagónicas y maniqueistas, ya que la alimentación de los pequeños es heterónoma, depende de su familia. Pero sí podemos, desde la escuela, y en contacto con las familias, dar a conocer, valorar, probar, etc. distintos tipos de alimentos naturales y elaborados para que los niños y niñas comparen sus gustos, sabores, ventajas e inconvenientes, con la finalidad de presentar alternativas reales que pudieran ser asumidas en sus casas o desde su pequeña autonomía alimenticia. Al mismo tiempo, nos interesa mostrar los distintos tipos de alimentos, dependiendo de su origen vegetal, animal y mineral; y dónde se producen, para que los escolares conozcan la necesidad que tenemos de consumir una dieta variada y equilibrada.

Objetivos

Con esta unidad se pretenden los siguientes objetivos:

- Elaborar menús sencillos.
- Conocer el origen (animal, vegetal y mineral) de los alimentos.
- Observar los distintos lugares de procedencia (mar, montaña, campo...).
- Adoptar hábitos higiénicos de manos y dientes.
- Conocer algunas funciones de los alimentos.
- Realizar pequeñas compras.
- Distinguir productos naturales-transformados.
- Conocer los alimentos naturales del entorno.
- Comparar los alimentos naturales y transformados.
- Preparar fiestas gastronómicas.
- Valorar el trabajo de grupo y la comida común.
- Mantener una actitud crítica frente al consumo de alimentos excesivamente transformados.
- Comprobar los cambios que se producen en los alimentos.
- Potenciar la colaboración entre la escuela y los padres.

Contenidos

- Los elementos básicos de la cadena de comercialización : consumo, venta y producción.
- El origen animal, vegetal y mineral de los alimentos.
- Los alimentos nos ayudan a crecer, tener energía, etc.
- Las relaciones entre las personas; preparación de comidas para comer juntos.
- Las relaciones entre las personas y los alimentos: hacemos la compra.
- El medio y algunos alimentos propios del entorno: frutas y leche.
- El proceso de organización del mercado: consumo, venta y producción.
- Los cambios en el tiempo: la venta de la leche en tiempos de los abuelos.
- La putrefacción de los alimentos.
- Realización de murales en grupo.
- Debates y puestas en común.
- Elaboración de comidas sencillas que pueden realizar estos alumnos: zumos y batidos.
- Obtención de información de fuentes escritas, audiovisuales, orales.

- Preparación y realización de una salida de trabajo.
- Manipulación de aparatos y utensilios para realizar experiencias.
- Registro de campo: la entrevista.
- Grabación de vídeo o audio.
- Presentación de conclusiones en murales y de forma oral.
- Recogida y archivo de los trabajos realizados.
- Curiosidad por conocer los alimentos naturales de nuestro entorno.
- Valoración de hábitos de una dieta equilibrada y variada con abundancia de alimentos naturales.

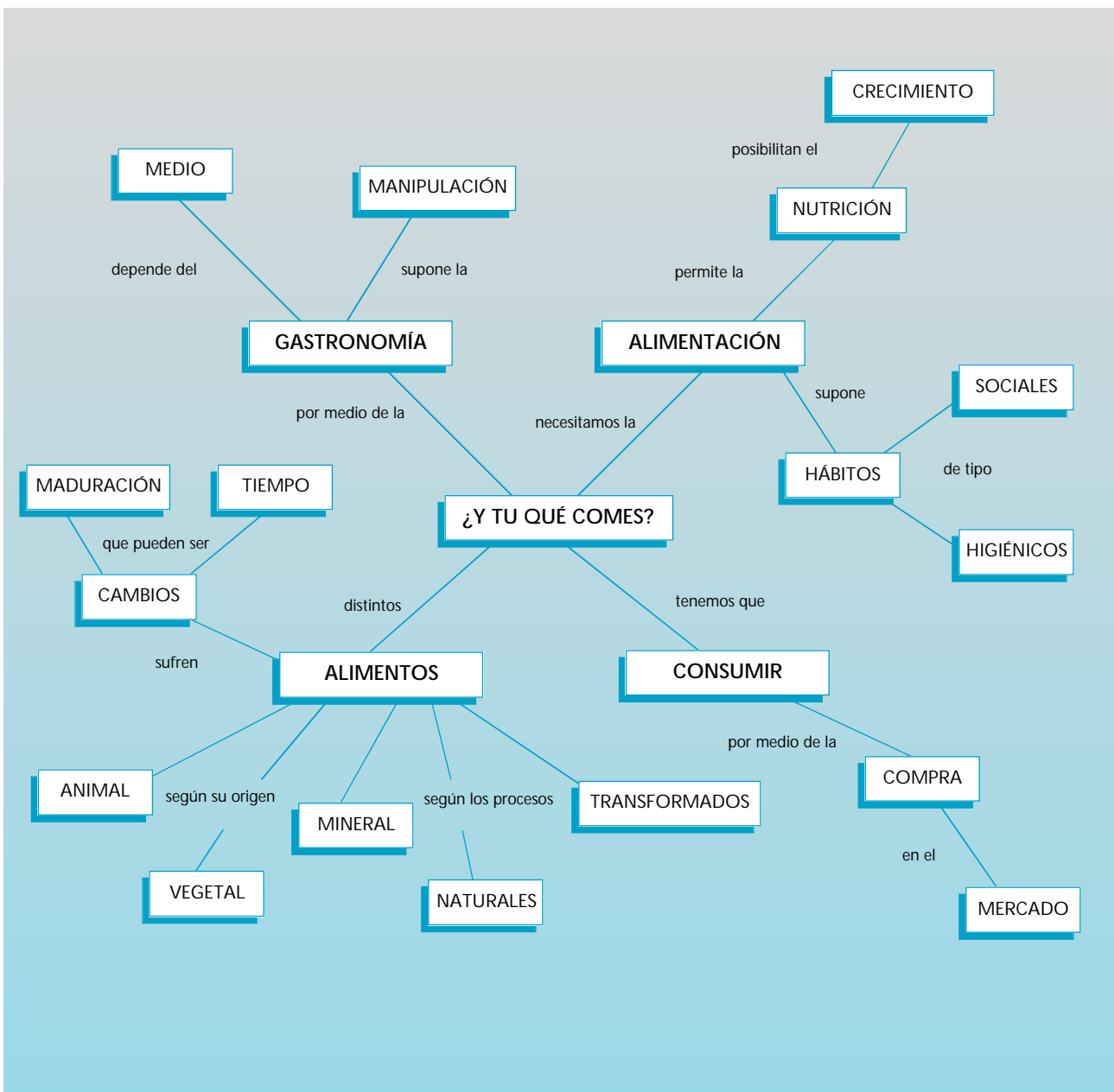


Fig. 14. Trama conceptual de la unidad didáctica.

Cuadro resumen de preguntas-tipo para obtener conocimiento escolar

Se han seleccionado tres contenidos de la unidad didáctica, a los que se les aplica el cuadro de preguntas-tipo, para facilitar-nos la selección del conocimiento escolar deseable que deben construir los alumnos.

El equipo de profesores escogerá otros posibles contenidos que puedan tratarse por este sistema. Por ejemplo: la preparación de la comida, la leche en tiempos de los abuelos, los cambios en los alimentos,

los hábitos sociales: el comensalismo, los hábitos higiénicos: lavado de manos y dientes, la compra, el estudio de algún alimento de nuestro entorno, cómo hacer una entrevista, un mural, una salida de trabajo, una grabación de vídeo o audio, un archivo, la dieta diaria, etc.

Sería conveniente que estos cuadros de preguntas-tipo se copiasen en papel continuo, en grandes dimensiones, para exponerlos en las paredes de la clase y que los alumnos completaran a medida que vamos tratando los contenidos.

CATEGORÍA	PREGUNTAS	Consumo, venta, producción	La fresa. La leche	El agua
OBJETO	QUÉ ES			SÍ
SUJETO	QUIÉN ES	SÍ	SÍ	
HECHO	DE QUE SE TRATA	SÍ		
CARACTERÍSTICAS	CÓMO ES	SÍ	SÍ	SÍ
COMPOSICIÓN	DE QUÉ ESTÁ HECHO		SÍ	SÍ
ESPACIO	DÓNDE	SÍ	SÍ	SÍ
TIEMPO	CUÁNDO	SÍ	SÍ	SÍ
CAUSAS	POR QUÉ	SÍ		
FASES	CUÁLES	SÍ	SÍ	
FUNCIONES	CÓMO LO HACE		SÍ	
UTILIDAD	PARA QUÉ	SÍ	SÍ	SÍ
CONSECUENCIAS	A QUÉ SE LLEGÓ	SÍ		
PRODUCCIONES	CÓMO LO CONOCEMOS	SÍ		

Metodología

Contacto con las familias

Sería conveniente convocar una reunión de padres/madres, para comentar con ellos el tema que vamos a tratar: la alimentación de sus hijos y la necesidad que tenemos de marcarnos objetivos y mensajes comunes sobre una dieta variada y equilibrada, a base del incremento del consumo de alimentos naturales, o al menos, aquellos que menos transformaciones contengan, a la consecución de

hábitos higiénicos (dentales y de manos), de hábitos sociales (comensalismo), al peligro que comporta el consumo indiscriminado de golosinas.... Si no se puede reunir a las familias, se puede enviar una carta comentando estos aspectos y pidiendo su colaboración, aportando una pequeña cantidad de dinero para pagar las experiencias alimentarias que realizaremos en clase, para fomentar hábitos de vida sana en casa, para participar en la fiesta final del trabajo, etc. En definitiva, para unir nuestras fuerzas, en el colegio y en casa, con una finalidad común.

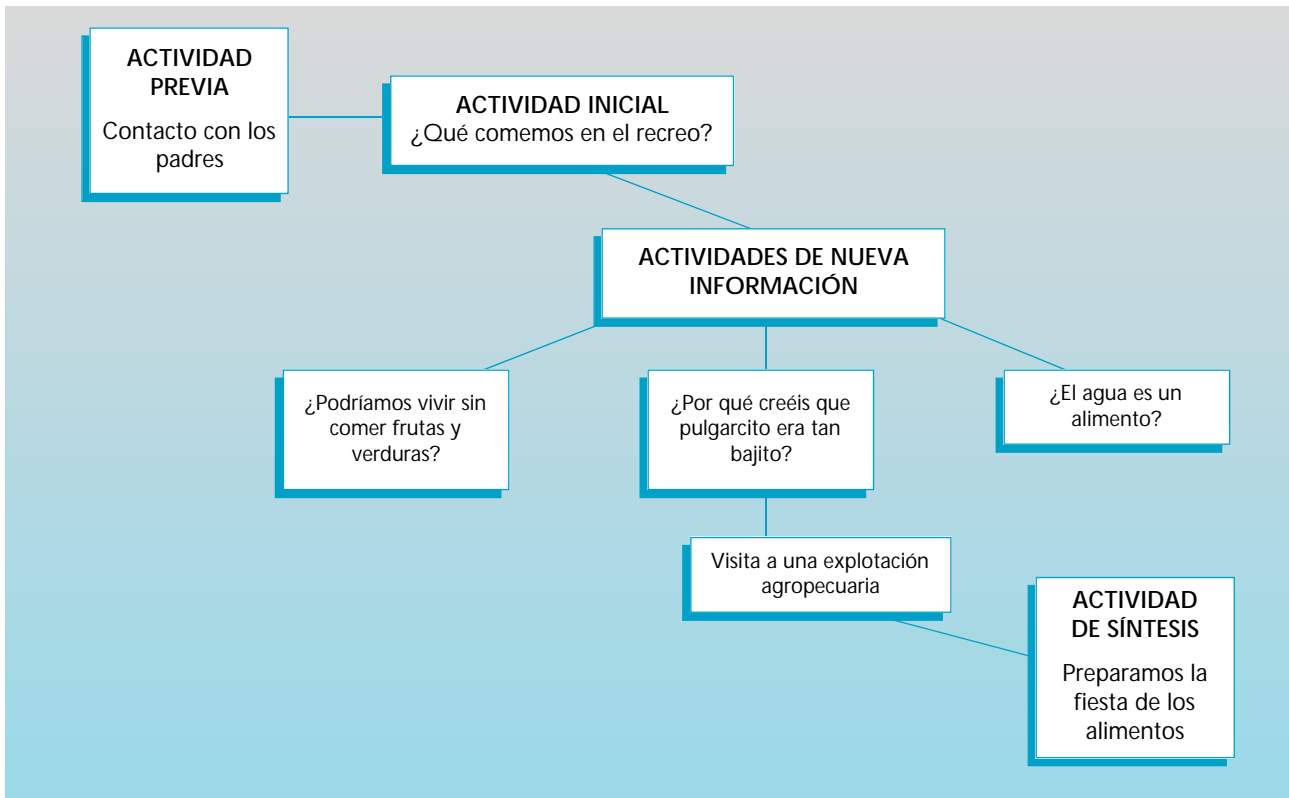


Fig. 15. Itinerario de actividades de la unidad didáctica: ¿Y tú qué comes?.

Comenzaremos el plan de trabajo por medio de la actividad inicial, que nos ayudará a introducir y a motivar al alumnado en el tema de los alimentos y la alimentación.

Pediremos a los escolares que presenten en clase los alimentos que habitualmente suelen tomar en el recreo (ver los datos obtenidos en la investigación expuesta en la tercera parte del libro): El 36% de los niños y niñas toman productos caseros: bocadillos y frutas; el 29% golosinas, el 22% productos envasados: pastelitos, patatas fritas..., el 19%, no toman nada y el 5% de la muestra, toman yogurt y batidos. Esta primera actividad persigue, además, explorar las concepciones previas del alumnado sobre los alimentos que comen: su origen, procedencia, elaboración., etc.

Es, por tanto, una actividad de debate que introduce el maestro, planteando multitud de preguntas a los alumnos y anotando las conclusiones en la pizarra,

dividida en dos grandes bloques: ¿Qué sabemos de los alimentos que comemos? y ¿Qué queremos saber sobre nuestra alimentación?.

Acabado el debate, formamos dos grandes grupos de alumnos, para elaborar el mural (qué sabemos y qué queremos saber), lo decoramos con dibujos, fotos de revistas, etc. y lo colocamos en la pared de la clase.

Esta primera actividad nos posibilita realizar la evaluación inicial: los conocimientos de partida, concepciones previas. El instrumento de evaluación será la observación de cómo participan los niños y niñas, el interés por el tema, los conocimientos que tienen y las sugerencias que proponen.

Las actividades de "Aporte de nueva información" pretenden hacer un recorrido por los tres grupos de alimentos, según su origen vegetal, animal o mineral; por medio de la elaboración de sencillos

menús -zumos y batidos-, preparados por los propios escolares, lo cual exigirá realizar la compra de los productos en el mercado más próximo a la escuela y el fomento de los hábitos higiénicos de manos y dientes. Los niños y niñas compararán estos productos de elaboración casera con otros similares, de preparación industrial: color, sabor, ingredientes, etc.

Estas actividades vienen a plantear la necesidad que tenemos de tomar alimentos de los tres sectores, siguiendo una proporción adecuada, para evitar las enfermedades infantiles: obesidad, colesterol, anemia, caries, descalcificación, problemas de crecimiento. etc. Asimismo, nos permiten plantear nuevos interrogantes: de dónde vienen estos alimentos, por qué son necesarios... y al mismo tiempo, buscar respuestas en libros, audiovisuales, preguntando a las familias, etc.

Las tres actividades terminan con la confección de murales, realizados por los grupos de la clase, sobre:

- Los alimentos de origen vegetal: verduras, frutas.
- Los alimentos de origen animal: leche, pescado, etc.
- Los alimentos de origen mineral: agua y sal.

Estos murales se expondrán en clase o en el pasillo.

Por último, como complemento de la recogida de información, realizaremos una salida de trabajo: visitaremos una explotación agrícola y ganadera. Esta actividad está compuesta por tareas, secuenciadas en tres momentos: *"antes de la salida"*, se realizará en clase, y servirán para preparar un cuestionario sobre los distintos aspectos de interés de los grupos de alumnos. *"Durante la visita"* podremos conocer directamente cómo se realizan las faenas del campo: plantación, cuidados y recogida de frutas, verduras, legumbres... o las tareas ganaderas:

ordeño, comida y cuidados del ganado. *"Después de la visita"* y ya en clase, realizaremos ejercicios de análisis, clasificación, agrupamiento de los datos obtenidos, para elaborar informes, participar en debates, puestas en común, etc.

La evaluación formativa la realizaremos a lo largo de estas actividades *"de aporte de nueva información"*, lo que nos permitirá acometer los cambios oportunos en el diseño de la unidad para adecuarla mejor a nuestro contexto educativo. Estas actividades vienen a determinar el nivel de contenidos que han alcanzado los escolares en el conocimiento de los alimentos que habitualmente toman. Nos interesa conocer si se han construido conceptos como: alimentos naturales/transformados, alimentación/nutrición, importancia de una dieta equilibrada y variada, necesidad de tomar alimentos vegetales, animales y minerales. Una forma de conocerlo es a través de la comparación entre la dieta del alumnado antes, durante y después de poner en práctica la unidad, en el desayuno y en el recreo. Igualmente serán motivo de evaluación los murales confeccionados por los grupos, la participación individual, el cuaderno personal del alumno/alumna (en el que se recogen todos los trabajos de clase).

Las actividades de síntesis pretenden obtener conclusiones, recapitular sobre los conocimientos aprendidos y regular los procesos cognitivos, para fijar los contenidos. Estos objetivos se pueden conseguir si somos capaces de dar respuestas colectivas e individuales al cúmulo de preguntas que hicimos al alumnado al comienzo del plan de trabajo y que quedaron expuestas en el mural de *¿qué sabemos?* y *¿qué queremos saber?*.

La unidad didáctica terminará con un proyecto lúdico: Preparamos la fiesta de los alimentos naturales, a la que invitaremos a los padres y madres, para que participen con nosotros en una fiesta sana y divertida.

La evaluación sumativa se realizará al finalizar el plan de trabajo, para poder comprobar cómo y a qué nivel se han cubierto

los objetivos propuestos: analizaremos qué conceptos se han aprendido significativamente, qué actitudes alimentarias de tipo negativo han cambiado y, sobre todo, si los escolares y sus familias han interiorizado la finalidad más destacada de toda la unidad: consumir alimentos naturales, caseros o al menos, los alimentos menos transformados.

Desarrollaremos, a continuación el proceso que hemos descrito:

Actividad inicial:

Actividad 1: Presentamos la unidad didáctica de los alimentos naturales.

- Pedimos a cada niño/niña que traiga de su casa el alimento que más le guste tomar durante el recreo. Cada alumno/alumna presenta su alimento a la clase y explica por qué le gusta.
- Preguntamos: ¿Cuáles son los alimentos que más consumimos?. ¿Y los que menos?. ¿De dónde vienen esos alimentos?. ¿Cuáles son los alimentos naturales y cuáles los que se hacen en la industria?.
- Recogemos las respuestas de los escolares; en dos grandes murales que expondremos en la pared de la clase: “*Qué sabemos*” y “*Qué queremos saber*” sobre los alimentos que comemos normalmente.

Actividades de aporte de nueva información

Actividad 2: ¿Podríamos vivir sin comer frutas y verduras?

- Contestamos entre todos ¿Qué pasaría si se acabaran las frutas y las verduras? Vamos a conocer las cualidades de las frutas y verduras. Para ello, tomaremos dos tipos de zumos, para poder comparar.

- Vamos a comprar en una tienda cercana al colegio, naranjas y zumo de naranjas envasado. Podemos ir todos o un grupo de la clase.
- Cada niño se hace su zumo de naranja en la exprimidora.
- Comparamos el zumo natural y el de bote, dando una puntuación de 0 a 5 puntos.

Zumo Natural

Zumo Envasado

Color	Color
Sabor	Sabor
Textura.	Textura.
Puntuación	Puntuación

- Nos lavamos los dientes y las manos (antes y después de la experiencia).
- Nos preguntamos ¿de dónde vienen las naranjas?
- Hacemos un dibujo y debatimos.
- Vemos un vídeo o diapositivas de naranjales o árboles frutales.
- Hacemos un cómic sobre: ¿Por qué son buenas las naranjas?
- Nos preguntamos ¿todas las frutas y verduras son parecidas a las naranjas?
- ¿Por qué son necesarias?
- Jugamos y cantamos: “la bella poleta” o bien, alguna canción que hable de plantas.
- Todos los grupos realizan el mural de las cualidades de la frutas y verduras, para colocarlo en la pared y decorar la clase.



Foto 12. Cada niño se hace su zumo de naranja en la exprimidora.

Actividad 3: ¿Por qué creéis que Pulgarcito era tan bajito?

(En esta actividad se subraya la importancia del consumo de leche, carne y pescado en la dieta infantil).

- Debate de la clase; anotamos las respuestas en la pizarra.
- Vamos a preparar un batido de fresa natural.
- Compramos leche, fresas y batido de fresa, en cantidad suficiente para que cada niño o niña pueda tomar un vaso de cada uno. Sería conveniente que la compra la realizara un grupo o toda la clase, acompañados por el maestro, en una tienda cercana al colegio.
- Cada alumno prepara, con nuestra colaboración, el batido natural y lo

compara con el batido industrial, dando una puntuación de 0 a 5.

Batido Natural	Batido Comercial
Color	
Sabor.	
Textura	
Puntuación.	

- Acabada la experiencia nos lavamos manos y dientes.
- Nos preguntamos: ¿De dónde viene la leche?
- Preguntamos a nuestros abuelos: ¿Cómo se vendía la leche cuando ellos eran pequeños?.
- Dibujamos productos derivados de la leche.

- Cada grupo de tres niños hace el mural de las cualidades de la leche y de los productos animales, para colocarlo en las paredes de la clase o en el pasillo.
- Preguntamos ¿Qué le pasa a los alimentos que no se consumen en su tiempo?, vamos a comprobarlo:
 - Dejamos fresas en un bote para observar que ocurre con el paso del tiempo (procesos de putrefacción).

Actividad 4: ¿El agua es un alimento? ¿Dónde hay agua para beber?

- Cada niño hace un dibujo y escribe, contestando a la pregunta anterior.
- Colocamos todos los dibujos en la pared y explicamos sus significados.

- Hacemos la experiencia del ciclo del agua, calentado agua y poniendo un plástico o vaso transparente, para que recoja el vapor y vuelvan a caer gotas de agua.
- Nos preguntamos por la utilidad del agua: ¿Para qué se usa?. Y por la necesidad que tenemos de beber, diariamente un litro y medio: Si un niño o niña tiene mucha sed, ¿qué debería beber?: ¿zumo, leche, agua, gaseosa?.
- Cada grupo realiza el mural de la utilidad de los alimentos de origen mineral, principalmente el agua y la sal.

Actividad 5: Salida de trabajo.



Foto 13. La salida al entorno: un recurso para la investigación escolar.

- Antes de la visita, preparamos un cuestionario entre toda la clase, para que cada grupo de escolares pueda completarlo en la visita.
- Durante la visita, recorreremos los lugares de producción de alimentos. Toda la excursión la grabaremos en video o en diapositivas, para poder reconstruirla después en clase.
- Visitaremos una explotación agraria, donde podamos ver plantaciones de árboles frutales, fresas, etc.
- Visitaremos una explotación ganadera, para conocer el tipo de ganado, cómo viven los animales, qué productos obtienen, cómo se transforman en alimentos, etc.
- Preguntamos a los encargados todas las dudas que tengamos sobre la producción, venta, problemas, etc., que tienen estos alimentos.
- Terminada la visita, y ya en la clase, cada grupo preparará un informe con los datos que obtuvieron de la salida de trabajo (en el Primer Ciclo, se presentará por medio de dibujos y algunas frases cortas, mientras que en el Segundo Ciclo, se ampliarán las conclusiones por escrito).
- Puesta en común: todos los grupos exponen sus informes.

Actividades de síntesis

Actividad 6: Recapitulación.

- Vamos a contestar las preguntas del primer mural que hicimos al comenzar esta unidad: Qué queremos saber sobre los alimentos.
- Leeremos las preguntas del mural y los niños y niñas contestarán, consultando el resto de murales que fuimos haciendo a lo largo del plan de trabajo. Si hay preguntas que no hemos contestado, las anotaremos para res-

ponderlas en futuros estudios. También haremos nuevas preguntas, (maestro y alumnos).

Actividad 7: Preparamos la fiesta de los alimentos naturales.

Ya conocemos las ventajas de comer alimentos naturales de origen animal, vegetal y mineral; por ello vamos a preparar una fiesta a la que invitaremos a los padres y madres. Cada uno de los alumnos seleccionará los alimentos naturales que desea traer a la fiesta. Nos reuniremos en la escuela, o en el campo con las familias y les enseñaremos los murales que hemos ido confeccionando durante el tiempo que duró la unidad.

¡A comer!. ¡A divertirnos!.

Recursos y organización

- Papel continuo, revistas y cera blanda.
- Batidora y exprimidora, cocina pequeña, utensilios de cocina.
- Alimentos: frutas, leche, batido...
- Cepillos y pasta diente personal, jabón y toallas.
- Vídeo y cámara de fotos con diapositivas, proyector.
- Cintas de vídeo sobre productos agrícolas e industriales.
- Biblioteca de aula, compuesta por libros de textos, monografías de alimentos, folletos editados por la Consejería de Salud y otras instituciones u organizaciones.
- Puzzles y juegos educativos (Cuenta con tu planeta, Tabú y Pictionary).

Sería conveniente distribuir la clase por medio de rincones o talleres, destinando un taller a cocina, para realizar experiencias culinarias simples, que no requieran

peligro: pelar frutas, hacer ensaladas de verduras o frutas...

Otro taller lo destinaremos a la expresión plástica para hacer dibujos, murales...

Un tercer taller dedicado a juegos educativos y por último, montaremos una tienda de alimentación, donde se pueda jugar a comprar alimentos. Los productos y los billetes podemos recogerlos de algún juego: Monopoly, cocinitas...

Los alumnos se agruparán formando grupos compuestos por tres o cuatro niños, para evitar la ineficacia de los grupos numerosos: Habrá un portavoz rotativo, para que todos intervengan.

UNIDAD DIDÁCTICA: "LO QUE NOS GUSTA COMER".

Es bastante frecuente oír comentarios sobre la actitud de los escolares respecto a aquello que comen, interpretación que suelen venir, casi siempre, de fuera, o lo que es lo mismo, son "opiniones" sobre aspectos que se han observado en otros, pero raramente son los propios sujetos los que exponen sus preferencias y porqués. Esos juicios normalmente enfatizan aspectos negativos respecto a los gustos alimentarios de los pequeños:

"Sólo les gustan las chucherías".

"Lo único que hoy comen los chicos son hamburguesas y salchichas".

"En el recreo toman casi exclusivamente pastelitos y golosinas..."

Sin embargo en pocas ocasiones se reflexiona a partir de la opinión directa de los propios comensales, es más, son escasas las veces que estos se han visto en la necesidad de explicar y exponer sus preferencias: simplemente las tienen, pero no saben claramente cuáles son, ni si todos, realmente coinciden.

Así, cuando se les demanda que expliciten sus gustos, los clasifiquen, analicen, seleccionen, comparen, etc., suele percibirse un estado de confusión generalizado. Esta situación, de actuar sin reflexionar o pensar sobre la propia actividad y pareceres, provoca efectos como :

- Quedar indefensos ante el influjo de los demás: la publicidad.
- Dificultar la autonomía e independencia personal.
- Obstaculizar la necesaria superación del egocentrismo infantil.
- Ignorar gustos y opiniones ajenos que posibiliten el paulatino avance hacia otras concepciones, gustos, etc.
- Frenar la construcción de esquemas más evolucionados.

Por el contrario, una propuesta educativa que tenga en cuenta y parta de la expresión del pensamiento, prácticas y vivencias de los alumnos permite el progresivo conocimiento de sí mismo, así como de los demás, con el enriquecimiento intelectual que de esto supone. El poner de manifiesto los gustos y hábitos alimenticios hace posible que su análisis, comparación, clasificación... e iniciarse en el proceso de acercamiento "crítico" al hecho de la alimentación.

Tener en cuenta las preferencias alimentarias, al ser algo cercano a las actuaciones y vidas cotidianas de los escolares, nos puede ayudar bastante para acceder progresivamente a un conocimiento más organizado: se trataría fundamentalmente de poner en orden algunos elementos básicos, de ver las primeras interacciones sencillas, así como su organización y cambios elementales que se producen dentro de la trama conceptual.

Aspectos metodológicos específicos

Esta Unidad se encuentra, en su aspecto didáctico, inserta en el marco que se ha descrito en la primera parte (*"La investi -*

gación escolar como estrategia didáctica”), pero como todo caso concreto precisa de algunas matizaciones que la hagan más clara y viable.

Por una parte es preciso señalar el matiz descriptivo que se pretende -nos apoyaremos sobre todo en los elementos y las relaciones simples del sistema- por ser esta una propuesta que quiere ser base de otras, por tanto su finalidad será la de aclarar y organizar ese cúmulo de informaciones y hábitos intuitivos y cotidiano que los alumnos y alumnas poseen, y que de no expresarse y analizarse dificultan el desarrollo procesual que deseamos.

Para ello proponemos partir de las experiencias y opiniones del alumnado, no rechazando de entrada ninguna, el trabajo fundamental de esta aproximación consistirá en analizar, clasificar, observar, comparar, y debatir diferentes gustos y hábitos para posteriormente, y gracias a todas las aportaciones, llegar a algunas conclusiones iniciales básicas para una correcta alimentación.

El papel del equipo docente será, fundamentalmente, el de facilitador del proceso, más que el de suministrar información “correcta”. Y de ahí la importancia que puede tener la búsqueda y diseño de experiencias y materiales ricos en matices, de manera que se posibilite el intercambio de pareceres e información con el fin de aportar algunos resultados útiles para la vida cotidiana.

Estructura de la propuesta:

Para la puesta en práctica de esta unidad didáctica se proponen dos grandes apartados o bloques:

- Uno, en el que se trabajarán algunos aspectos sobre los alimentos y la alimentación a partir de lo que realmente hacen y comen en diferentes momentos del día, para ir ampliándolos y enriqueciéndolos gracias a las experiencias, intercambios y nueva información que se trate (avanzar del

conocimiento cotidiano a unas primeras aproximaciones más estructuradas y científicas).

- Otro, que constará en hacer la planificación de la comida de una jornada a partir de sus gustos y de las conclusiones y datos que se trabajaron a la primera parte de la unidad.

Planificación que se hará no sólo desde un punto de vista culinario, sino también económico, higiénico... De todo el menú propuesto para el día, una de las comidas, alimento concreto, o plato se planteará prepararlo en clase y el resto se comunicará a las familias con objeto de realizarlo en casa en la medida de lo posible.

Con este fin y con el de potenciar la colaboración (algo fundamental en la Educación para la Salud) se plantea celebrar una asamblea de padres y madres en la que:

- Se solicitará su colaboración.
- Se les informará de los objetivos de la unidad de manera que estos se complementen y apoyen desde casa: lavado de manos, comensalismo, variedad alimentaria... Se realizará un pequeño informe que exponga de forma clara que es lo que se va a hacer y como pueden colaborar (tipos de actividades concretas).
- Se les comunicará la finalidad inmediata de la unidad: la planificación, por parte de los alumnos, del menú de una jornada, y la posibilidad de desarrollarlo en casa de manera que todo el proceso cobre un sentido más funcional.

Objetivos:

- Clasificar y analizar diferentes productos alimenticios a partir de criterios ya establecidos y propios.
- Describir, tras observaciones directas, diferentes lugares de compra y situa-

ciones relacionadas con experiencias alimentarias.

- Exponer y plantear dudas y problemas en función de apreciaciones realizadas con anterioridad.
- Interpretar y organizar la información recibida para resolver situaciones problemáticas.
- Sacar conclusiones a partir de los datos y aportaciones que se recibe.
- Confeccionar propuestas alimenticias -menús- de forma reflexiva.
- Presentar conclusiones a través de diversos soportes: exposiciones, dossier, álbum, revistas...
- Fomentar y adquirir hábitos higiénicos básicos.
- Apreciar y valorar las aportaciones realizadas por otras personas y compañeros.
- Utilizar fuentes de información variada: audiovisuales, bibliográficas, personales,...
- Implicarse en el trabajo cooperativo: responsabilidad compartida.

Contenidos:

Para un desarrollo coherente de los contenidos escolares es preciso tener en cuenta las ideas que los alumnos ya poseen y que de alguna manera deberán ser el referente obligado para poder establecer un acercamiento progresivo a conocimientos más estructurados.

Así tendremos en cuenta:

- Los hábitos cotidianos en la mesa: higiene, comensalismo,...
- Dieta habitual y preferencia en este campo.

- Papel que desarrollan en las tareas domésticas.
- Distribución sexista de los aspectos relacionados con la comida: ¿quién debe preparar la comida?.
- Si se han cuestionado alguna vez, problemas relacionados con los precios.
- Conocimiento sobre el origen de los productos.
- Si se plantean o han planteado la posibilidad de preparar la comida en alguna ocasión, si en sus hogares se les ayuda a instruirse en este campo o no.
- Si conocen y visitan con frecuencia diferentes tipos de comercios, etc.

Las ideas que se puede tener referente a estos aspectos es muy distinta en los diferentes grupos sociales:

- Barridas periféricas deprimidas y zonas residenciales.
- Zonas rurales y zonas urbanas.
- Familias de nivel cultural suficiente y familias carenciales.
- Grupos étnicos y religiosos...

Es por esto, que cuando se trate el tema de la alimentación y los alimentos se deberá previamente, ajustar, la propuesta al entorno en el que se ubique.

Para el desarrollo de esta unidad será preciso tratar contenidos variados y complementarios obtenidos a partir del análisis de diferentes áreas de forma que se alcance una propuesta integrada y globalizadora de los conocimientos escolares.

Algunos contenidos podrían ser:

- El proceso de extracción, transformación, distribución y consumo seguido por los alimentos.

- Los distintos tipos de productos según su origen, procedencia, preparación, tratamiento...
- Cálculo del valor nutritivo y económico de los alimentos que consumimos.
- La rueda de los alimentos.
- El etiquetado de los productos transformados: composición (aditivos), peso, caducidad...
- El comensalismo como hábito social.
- La publicidad en la alimentación: técnicas empleadas, intencionalidad, influencia en el consumo y precio.
- El mercado: la compra.
- Hábitos higiénicos: lavado de manos y dientes.
- Los distintos tipos de dietas. Importancia de la variedad y el equilibrio nutritivo. Consecuencias de una dieta errónea.
- Confección de pequeños menús.
- Regulación de los precios: Iniciación a la ley de oferta y demanda.
- Planteamiento de preguntas, problemas sobre los temas alimenticios que preocupan a los niños.
- Recogida de información de:
 - Fuentes orales directas: entrevistas, cuestionarios, charlas...
 - Los Medios de Comunicación de Masas: TV, vídeo, prensa...
- Visita a lugares del entorno cercano: comercios, mercados...
- Planificación y realización de experiencias alimentarias.
- Realización de debates, asambleas de clase, informes, murales...
- Manipulación de aparatos de cocina.
- Utilización del cuaderno de campo, registro audiovisual...
- Programación de juegos de simulación.
- Los cambios: cronologías, frisos.
- Obtención y comunicación de experiencias, conclusiones, síntesis...
- Archivo y divulgación de los trabajos realizados en clase.
- Espíritu crítico frente a la publicidad.
- Valoración del consumo de alimentos naturales.
- Valoración de seguir una dieta equilibrada, variada.
- Actitud favorable hacia hábitos higiénicos sanos.

Actividades:

El conjunto de las actividades propuestas, como ya se expuso, se organizan en dos grandes bloques:

- Uno, destinado a organizar y profundizar en los conocimientos relacionados con la alimentación y los alimentos de manera que se puedan confeccionar conclusiones más elaboradas y útiles para situaciones ligadas a la vida cotidiana.
- Otro, destinado precisamente a desarrollar un proyecto que haga evidente la utilidad del tema tratado.

Para ello se hará una Presentación de la Unidad completa en la que se propondrá un Debate inicial: ¿Qué es lo que más nos gusta comer?.

Durante este debate, o posteriormente, se pueden realizar preguntas que motiven y orienten las opiniones y el primer intercambio de pareceres:

¿Sabéis cómo se preparan esos platos?

¿Dónde se compran los productos?

¿Son sanos o no?

Tras este debate, en el que se obtendrán algunas ideas de los alumnos, se les puede proponer la posibilidad de plantear el menú de todo un día con sus comidas favoritas, de forma que se las podamos entregar a los padres con el fin de prepararlas en casa, y que además, una de estas comidas se podría preparar en el colegio para tomarla todos juntos (dado el horario y la estructura escolar sería el desayuno o la merienda lo idóneo).

Para realizar esto será preciso organizar nuestros conocimientos, ponernos de acuerdo y recibir información nueva de manera que estemos en disposición de hacer una propuesta válida y convincente.

Como resultado de la presentación se puede hacer una exposición inicial con dibujos, modelados, textos, etc sobre el tema del debate: Lo que nos gusta comer.

Actividades del primer bloque:

Exploración de las ideas del alumnado

- Dramatización/Juego dramático: "La hora de la comida en casa".

Los alumnos se distribuyen los papeles y se preparan.

Se desarrolla la actividad, el profesor, en este momento, realiza una doble tarea:

- Interviene para motivar y orientar la secuencia.
- Toma algunas notas de aquellos aspectos que parecen más significativos.

Una vez concluido el tiempo fijado para la actividad dramática se analiza, en asamblea, lo ocurrido:

- Qué se hacía en la mesa.
- Qué aspectos cotidiano han faltado, etc.



Foto 14. Los alumnos y las alumnas realizan un fotomural para expresar sus ideas.

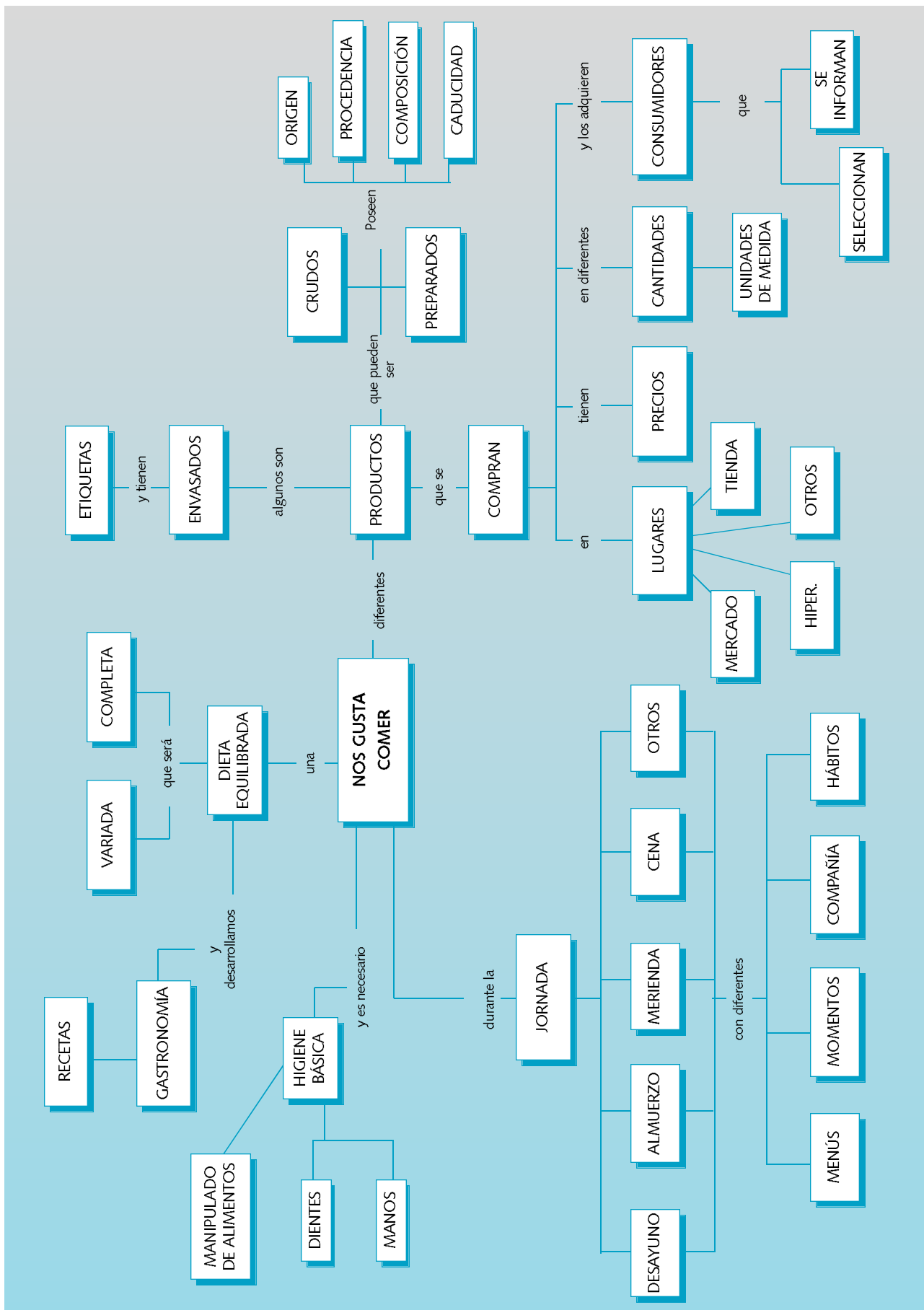


Fig. 16. TRAMA CONCEPTUAL DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.

Con todos los datos expuestos por el alumnado, de forma consciente, en el análisis colectivo, y los espontáneos, producto de la inmersión en el rol dramático, se puede alcanzar una primera información sobre las ideas del alumnado en algunos aspectos relacionados con la comida. El diario del profesor/a será la herramienta básica para recoger las observaciones.

- Realización de un foto-mural en grupo.

Con recorte de revistas y fotografías variadas los alumnos y alumnas harán composiciones sobre el tema de la alimentación.

Una vez hecha la composición la exponen al resto de los compañeros y compañeras para que estos les pregunten y se interesen por lo que han querido comunicar.

El profesor, por su parte, puede igualmente preguntar, de forma que pueda ir recogiendo más información sobre sus nociones.

Con estas dos actividades habremos conseguido conocer las ideas que ya poseen, así como su discusión y análisis colectivo.

Como fruto de estas actividades elaboraremos un mural al que llamaremos: "Lo que sabemos sobre...", en él se expresarán, de forma clara, lo que conocen, de manera que más tarde se puedan observando algunos cambios y evoluciones como resultado de las experiencias, intercambios y nueva información recibida.

Igualmente se expondrá el Mural de "Vamos a aprender" donde se recoge todo el plan de trabajo de forma que pueda ser revisado y regulado colectivamente en el aula.

Reconocimiento y organización de la realidad

- Clasificaciones.
 - Expresar diversos productos que se comen habitualmente en casa.
 - Confeccionar la lista. (Se pueden aportar fotos o envases).
 - Dado una serie de productos distintos entre sí, deberán clasificarlos en grupo y exponer el criterio que han seguido.
 - Clasificar a partir de pocos criterios y fácilmente observables:
 - Productos que se compran crudos y los que se compran envasados.
 - Productos que vengan "listos para comer" y productos que se deban cocinar.
 - Etc.
 - Elegir un producto por equipo de trabajo y clasificarlo en clase, a partir de una tabla de doble entrada.

Producto	Dónde se compra	Cantidad que se compra	Qué precio tiene	Cómo se toma	Cuándo se suele comer	De dónde viene (origen)	Envase

Esta tabla se puede realizar, en papel continuo, del tamaño que se desee.

Una vez rellenos los casilleros y utilizando estos como guión, elaborarán un pequeño informe sobre el producto elegido (con objeto de conservar la tabla para futuros trabajos se puede escribir en pequeñas cartulinas que se pegarán en los espacios de las casillas correspondientes).

Reconocimiento del Entorno

- Salida y visita.

Hacer una salida al mercado y otras tiendas de la localidad.

- Establecer, entre todos, los aspectos en que nos vamos a fijar: diferencia entre los distintos tipos de comercio: tamaño, número de empleados, precio de un mismo producto en diferentes lugares. (Mercancía apropiada a cada tipo de tienda, elementos básicos de cada comercio, lugar de la localidad donde se encuentra, cantidad de clientes, etc.).
- Diseñar algún instrumento para recoger la información: cuaderno de campo, fotos, vídeo,.. (instruirse en su manejo). A partir de los datos que se obtengan se podrá:
- Llegar a definiciones personales (diccionario cooperativo).
- Realizar exposiciones de dibujos y fotos de los lugares visitados. Comentario de los mismos.
- Reconocer y nombrar elementos propios de cada tipo de comercio. (Para esto se puede realizar un pequeño álbum con dibujos y rotulación del nombre de cada elemento significativo).
- Debatir sobre el problema de los precios y la conveniencia de estudiarlos antes de realizar una compra.

- Marcar en un plano gigante de la localidad los lugares que se han visitado y la ruta seguida.

Planteamiento de dudas y "problemas"

Del tratamiento de lo anterior se les propondrá a los alumnos y alumnas que expresen en grupo algunas dudas o preguntas que quieran averiguar.

Tras el trabajo de grupo se hará una asamblea para seleccionar los más significativos, los que más se repitan, etc. El profesor, en este momento deberá estar bastante atento para ayudar a formular preguntas, y en algunos casos ser él quien las proponga de manera que se trabajen aspectos realmente importantes). Por ejemplo:

- De la discusión sobre precios: ¿Dónde se puede comprar más barato y mejor?. ¿Por qué los precios de las tiendas pequeñas suelen ser más caros?.
- Apreciaciones sobre el horario de las tiendas: ¿Por qué cierran a una hora?. ¿Por qué otras no cierran casi nunca.?
- Sobre la dieta: ¿Qué productos son más saludables?. ¿Cuáles no?.
- Sobre la composición de los productos: ¿De qué está hecho...?
- Sobre el origen de los alimentos: ¿De dónde vienen...?. ¿Cómo llega hasta nosotros?. Etc.

Actividades para resolver y contestar preguntas, dudas y "problemas"

A partir de estos interrogantes se pueden proponer actividades para dar respuesta a las preguntas planteadas.

- Hacer una lista de productos y mirar su precio en los distintos comercios.
- Compararlos con la publicidad que suele llegar a los buzones.

- Realizar una tabla comparativa.
- Ver cuál es el mejor precio y dónde se vende.
- Debatir sobre la causa de esta diferencia de precios.
- Entrevistar a comerciantes de diversas tiendas para averiguar la causa de las diferencias.
- Preguntar también a alguna asociación de consumidores.
- Comparar las explicaciones y sacar conclusiones.
- Invitar al médico o especialista del Centro de Salud para que responda a algunas preguntas sobre la dieta.
- Preparar previamente las preguntas que se vayan a realizar.
- Presentar de forma intuitiva la Rueda de los Alimentos y su utilidad.
- Expresar lo que han tomado el día anterior.
- Clasificarlo en la “Rueda”. ¿Qué ha faltado?. ¿Qué ha sido excesivo?.
- Preparar un pequeño menú que contenga una dieta equilibrada.
- Analizar distintos productos :
- Expresar, según su apreciación, de qué parece que están hecho.
- Mirar y analizar la etiqueta.
- Productos desconocidos que aparecen, sustancias químicas que se nombran, etc.
- Ver si un producto de preparación industrial se puede preparar en casa: Diferencia de precios. Diferencia de sabor. Residuos que deja, etc.

Actividades para fomentar y orientar hábitos saludables

- Presentar mediante distintos soportes (diapositivas, vídeo, carteles, etc.) hábitos fundamentales a la hora de comer:
 - Lavado de manos.
 - Higiene dental.
 - Comentarlos entre todos.
 - Problemas que podría acarrear la ausencia de estas normas higiénicas.

Como complemento de esta actividad se realizarían carteles que fomenten la higiene y pegarlos en distintos sitios de la localidad y del centro. También es posible plantear la confección de pegatinas con logotipos y eslóganes propuestos entre todos y regalarlas a los compañeros.

Actividades de recapitulación y conclusiones

- Elaborar entre todos una trama en la que se relacionen entre sí los distintos aspectos que se han tratado. Esta trama sería interesante ir realizándola progresivamente durante todo el proceso con el fin de facilitar las relaciones y coherencia de todos los aspectos tratados.
- Preparar una exposición: “Los alimentos y nosotros” .

En ella se contemplarían :

- Fotos y dibujos que se han realizado, explicando a que hacen referencia.
- Reconstrucción, en forma de friso o viñetas secuenciadas, del proceso seguido.
- Tablas comparativas.
- Murales.

- Folleto con avisos y consejos que se entregaría a todos los visitantes.
- Alimentos y envases clasificados.
- Alguna actividad interactiva.
- El juego de la Rueda de los Alimentos:

Se hace un mural gigante con la "Rueda" y se colocan en una caja

muchos recortes o dibujos de alimentos. Se pide al participante que tome algunos al azar y que los ubique en el "color-espacio" que le corresponda dentro de la rueda.

- También se le podría proponer que planteen una comida, por ejemplo un desayuno, y que vean, si este es suficientemente nutritivo o no.



Foto 15. Preparando la exposición.

- Elaborar una revista/dossier con las conclusiones más importantes e interesantes y presentarlas en público.

Actividades del segundo bloque

En este segundo bloque se planteará un Proyecto que recoja el menú de todo un día según sus gustos, para ello se deberán tener en cuenta los aspectos que se trataron en el bloque anterior.

Como ya se ha dicho, por tener que respetar el horario escolar y por estar afectados por las precarias instalaciones escolares parece que será la merienda o el desayuno la comida de más lógica preparación.

Actividades para seleccionar el Proyecto

Previamente se exponen las características de lo que se quiere hacer y se establecen algunas líneas organizativas: equipos de trabajo, reparto de responsabilidades.

des, compromisos que se adquieren, espacios disponibles, distribución de recursos...

Posterior a esto se pasa a realizar las actividades propias de este apartado:

- Trabajo en grupo para proponer el menú de cada equipo.
- Consenso entre todos: se puede elegir uno o proponer otro que esté realizado con aportaciones de todos los grupos. (También es posible respetar el de cada grupo).

Actividades de estudio y análisis del Proyecto

Con estas actividades se definirá con precisión el proyecto a realizar. Se planificará y analizarán los distintos medios necesarios. Asimismo, buscaremos la información y datos que hacen falta para un correcto desarrollo.

- Una vez expuesto el menú o los menús, se pasa a su análisis dietético (trabajo de equipo y puesta en común). Haciendo uso de la "Rueda de los Alimentos" se ve si es equilibrado y variado.
- Se estudia la idoneidad de los productos: (precocinados/crudos, aditamentados/naturales, etc.).
- Cálculo de su valor económico. Posteriormente expondremos la tabla de precios y se pasa a realizar el cálculo por plato, por comida, del menú completo.
- Igualmente se puede aprovechar para comparar el precio de algunos productos preparados industrialmente con el que tienen cuando se preparan en casa. (Por ejemplo: las patatas fritas de bolsa y las caseras).
- Selección del lugar o lugares más ventajoso para realizar la compra en relación precio/calidad. Estudio de distintas propuestas. Para esto es pre-

ciso tener en cuenta también la facilidad de acceso y cercanía del comercio: un ahorro moderado no merece toda una tarde de trabajo.

- Laboriosidad del menú, estudio de la complicación que tiene su preparación. Análisis de los instrumentos que se necesitan y búsqueda y/o redacción de las recetas. (Archivo de recetas caseras).
- Fijación definitiva del menú con los datos obtenidos.

Ejecución

Una vez definido y decidido el Proyecto se llevará a cabo.

Para ello, y como esta fase se realizará en los hogares, se elaborará una carta en la que se pide la colaboración de la familia y se exponen los compromisos que los escolares asumen en relación con las tareas domésticas.

Como actividad dentro del aula se realizará una de las comidas cortas. Para ello se seguirá un proceso semejante al anterior:

- Fijar compromisos de aula y organización necesaria: Equipos de trabajo, reparto de tareas (limpieza, distribución de espacios...).
- Elegir el menú.
- Estudio dietético.
- Costo económico.
- Búsqueda y compra en el lugar más ventajoso.
- Adopción de las medidas higiénicas básicas.
- Preparación de los alimentos.
- Preparación de la mesa y de los utensilios necesarios.

- Comensalismo como actividad social gratificante.

Actividades de Evaluación

Finalmente y como colofón de todo el Proyecto se analizará el proceso seguido.

Para se comprobará el resultado al que se ha llegado y el grado de satisfacción individual y colectiva; se valorará la correspondencia entre los objetivos inicialmente señalados y los que se han alcanzado y se propondrán líneas de mejora para futuros proyectos.

Como instrumentos para la evaluación proponemos:

- Asambleas periódicas para ir revisando el Plan de Trabajo propuesto.
- Puestas en Común que permitan formular conclusiones parciales.
- Diario de Clase que recoja sugerencias y aportaciones sobre el/los trabajo(s) que se estén desarrollando.
- Reuniones de grupo para revisar la evolución de las actividades y aprendizajes.

- Análisis de las aportaciones y producciones individuales.

- Observaciones sistemáticas.

- Simulación en la que se tenga que utilizar los contenidos tratados.

Análisis de la situación

Se expone en diapositivas, vídeo, dramatización, escrito, etc., una situación, por ejemplo: un grupo preparando una comida.

Se pasa a comentar en grupo o en general y se observa el uso que se hace de contenidos tratado en la Unidad.

Recursos

Seguidamente expondremos algunos de los recursos que son necesarios para desarrollar esta propuesta didáctica.

El equipo de profesores, a efecto de facilitar su organización, puede establecer tres tipos básicos :

- a) Los que se tienen.
- b) Los que hay que buscar o demandar.
- c) Los que hay que crear.

Existen	Buscar o demandar	Crear
Programaciones de otros años.	Bibliografía para el profesorado y alumnado.	Banco de datos con la información básica sobre el tema.
Juegos educativos. Menaje de cocina.	Rueda de los Alimentos. Material audiovisual: vídeos, diapositivas.	Tabla de doble entrada para clasificar.
Envases de productos con sus etiquetas.		

En esta propuesta irán todos juntos por la dificultad que supone hacer una organización estandarizada para cualquier Centro.

- Biblioteca de aula: en una mesa aparte se pueden poner todos los recursos

bibliográficos que existen en el aula y que hacen referencia al tema que se está tratando.

- Informe sobre “Los alimentos y la alimentación” (confeccionado por el

- equipo docente, en función de algunas informaciones necesarias para el desarrollo de las actividades).
- Revistas y periódicos para recortar fotos.
 - Material de dramatización: telas, pinturas, objetos...
 - Papel continuo.
 - Material variado de pintura, dibujo, modelado...
 - Envases de diferentes productos (con la etiqueta).
 - Plano o croquis de la localidad.
 - Tabla gigante de doble entrada.
 - Casetes y cintas.
 - Cámara de fotos.
 - Folletos, propaganda de los comercios en los que aparecen los productos y los precios.
 - Rueda de los Alimentos y productos (fotos) para clasificar.

- Etiquetas para realizar pegatinas.
- Diapositivas, carteles o películas sobre hábitos higiénicos básicos. (El Centro de Salud los puede facilitar).
- Libros de cocina infantiles.

Para la documentación del profesorado existe una amplia bibliografía que facilita la Consejería de Salud, a través de los Centros de Salud, a quien lo solicita. A partir de ella se puede elaborar un informe que sirva de base común para todo el equipo.

Se solicitará la presencia de algún miembro del equipo sanitario de la localidad con el fin de participar en algunas de las actividades a realizar.

Ya sólo queda decir que en esta propuesta de carácter globalizador e integrador de las distintas áreas se pueden trabajar algunos aspectos concretos de lo que se ha de aprender en la escuela en otros momentos del horario escolar, ya que como afirma Zabalza (1989 y 1992) *"el intento de situar en un proyecto o en un tema todos los contenidos implicaría, si esto fuera posible, un tal grado de artificiosidad que sería contrario a las mismas razones que justifican el enfoque globalizador"*.

Investigación educativa

Alimentos y alimentación: Algunas ideas, hábitos y conductas de los alumnos de educación primaria

INTRODUCCIÓN

La propuesta curricular formulada por la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía expone como una de las finalidades más importantes del Sistema Educativo el fomento del desarrollo integral del alumno, lo que supone un planteamiento funcional de los aprendizajes escolares, esto es, que aquellos aspectos tratados en el ámbito educativo partan y sean útiles en la vida cotidiana, evitándose de esta forma el academicismo que por estar separado de los conocimientos cotidianos son útiles exclusivamente en el contexto escolar. Este planteamiento funcional precisa de un estudio detenido de los aspectos que en la actualidad más afectan e influyen en la vida de los ciudadanos, de modo que este criterio sirva para una pertinente selección de los contenidos culturales y sociales que son merecedores de ser tenidos en cuenta en educación (Gimeno, 1985).

Apoyado en este criterio funcional y en la importancia de la "relevancia social" para una solida selección de con-

tenidos acerca del conocimiento escolar deseable (IRES, 1991), parece que el tema de la alimentación se plantea hoy como uno de los más importantes (es de tener en cuenta como cualquier movimiento alternativo a la educación tradicional siempre lo ha tenido recogido en sus planteamientos pedagógicos: Decroly, Freinet, Dewey... y tantos Movimientos de Renovación Pedagógica que durante años, con un esfuerzo por conectar el binomio "escuela-sociedad", han desarrollado multitud de experiencias, de diferente envergadura (en torno al tema de la alimentación) dentro de los llamados "ejes transversales", en concreto en el de Educación para la Salud que intenta por su parte impregnar a todo el currículum de aquellos aspectos sobre promoción de la salud que en la actualidad se ven como fundamentales para un correcto desarrollo de la persona.

La importancia concedida a la alimentación dentro de lo educativo viene justificada por la ausencia, cada vez más notoria en la población infantil, de diferentes aspectos relativos a este tema:

- Alejamiento de una dieta equilibrada.
- Hábitos higiénicos básicos poco desarrollados.
- Pérdida de costumbres alimentario-sociales saludables (comensalismo).
- Ausencia de una distribución coherente en los períodos de toma de alimentos.
- Aumento desmedido del consumo de golosinas y azúcares refinados.
- Influjos de la publicidad cada vez más potente, con la consiguiente adopción de dietas extrañas y alejadas de lo que ha sido nuestra cocina tradicional.

Todo esto influye obviamente en la calidad de vida (aspecto este sobre el que el currículum, desde una perspectiva funcional, quiere incidir) en general y en el rendimiento escolar en particular.

De acuerdo con lo expuesto, esta investigación se ha centrado en el "pensamiento del alumno", por la importancia que esto tiene para la construcción significativa de los aprendizajes, para ello hemos trabajado con una muestra de alumnos de Educación Primaria (2º, 4º, 6º) a partir de los cuales se han explorado, a través de un "cuestionario-entrevista", sus ideas sobre alimentación, sus hábitos higiénicos y sociales, las influencias que reciben..., con los datos obtenidos estamos en disposición de ofrecer una primera información que permita plantear una propuesta didáctica, que como es fácil entender precisará de otros aportes tanto epistemológicos como sociales etc.

Por último volvemos a señalar y subrayar que esta investigación no pretende, por sí sola, fundamentar la propuesta educativa en el campo de la alimentación, sobre todo, porque como señalan multitud de investigaciones y experiencias (Martín, 1991) es este un campo de claro matiz comunitario: escuela, padres, sociedad; pero si creemos que puede ayudar a

formular avances en la actuación didáctica, al ofrecerse algunos datos sobre las ideas de los alumnos que serán útiles como primera reflexión para cualquier propuesta educativa que pretenda una construcción significativa y relevante de los nuevos aprendizajes (IRES, 1991).

JUSTIFICACIÓN

Las actuaciones didácticas en el campo de la alimentación, por lo común, se han realizado desde perspectivas simplificadas, dándose normalmente posturas de claro matiz fisiológico-digestivo, dentro del área o asignatura de Ciencias Naturales o, en otros casos, siguiendo planteamientos higienistas ("lo que es bueno, lo que es perjudicial: consejos a seguir") y tanto uno como otro enfoque dentro del contexto memorístico académica de la educación (véase para ello los textos escolares de las últimas décadas, así como los programas educativos oficiales de los últimos planes de estudio).

Por nuestra parte y desde un enfoque investigativo basado en el aprendizaje por construcción queremos hacer aportaciones que se apoyen, tanto en las ideas de los alumnos, como en sus problemas e inquietudes, de forma que se posibilite el aprendizaje significativo y funcional, entendido este como una evolución progresiva o acercamiento paulatino a los conocimientos (conocimiento escolar deseable, (IRES, 1991), evitándose de esta manera la mera repetición de consignas o conocimientos científicos tan elaborados que nada dicen al alumnado de Educación Primaria y que, lejos de favorecer su desarrollo integral y la autonomía personal, profundizan en la separación entre los conocimientos escolares y los usos cotidianos (Moreno, 1980).

En resumen, una propuesta que quiera avanzar en un planteamiento investigativo y crítico supondrá básicamente apoyarse en las ideas de los alumnos, en sus hábitos cotidianos, en sus capacidades e inquietudes, de forma que se vayan construyendo

en un proceso progresivo cada vez conocimientos, procedimientos, hábitos, y aptitudes mas elaborados.

Apoyándonos en esto, y con un fin práctico y funcional, hemos centrado nuestra investigación en las ideas del alumnado, para poder ofrecer datos que posibiliten la reflexión para el desarrollo de planteamientos didácticos que tengan al escolar y sus ideas como referencia obligada.

OBJETIVOS

El proceso investigativo que se ha seguido, ha tenido como referente dos objetivos básicos :

- Obtener datos sobre las ideas de los alumnos en lo concerniente a la alimentación: hábitos higiénicos, costumbres, conocimientos básicos de nutrición, influencia que reciben y ejercen, etc.
- Ofrecer una primera información para poder formular actuaciones didácticas fundamentadas.

Ambos objetivos han sido útiles, tanto para orientar el proceso como para centrar el tratamiento e interpretación de los datos, de forma que al final se puedan ofrecer unos resultados congruentes con la propuesta inicialmente diseñada.

METODOLOGÍA Y TÉCNICA DE INVESTIGACIÓN

En las últimas décadas se han producido profundos cambios en los procesos de investigación social en general (Carr-Kemmis, 1988; Pérez, 1983; IRES, 1991; Elliot 1989; Gimeno, 1983; Porlán 1989; Bunge, 1985) y pedagógica en particular, pasándose de un paradigma racionalista, cuantitativo, positivista a otro de carácter interpretativo-cualitativo. Este cambio viene básicamente fundamenta-

do en la necesidad de apoyar la investigación didáctica en la interpretación y análisis de los hechos y fenómenos que ocurran en el aula (Pérez, 1987). Planteamiento alternativo, para el que la investigación didáctica casi no tiene espacio. Como consecuencia de este razonamiento teórico podemos proponer una metodología alternativa, más acorde con la interpretación e intervención en los complejos fenómenos de la enseñanza (Cañal, 1991) incorporando para ello una metodología, técnicas e instrumentos de carácter cualitativo e interpretativo. Con esto no queremos descalificar o excluir el enfoque cuantitativo, de hecho se han detectado no pocas insuficiencias en el paradigma cualitativo (Porlán, 1993), siendo la tendencia actual un intento por conciliar ambos enfoques en las investigaciones educativas (Driver, 1983) según las necesidades y los problemas planteados.

Otra característica que deseamos hacer explícita en nuestra propuesta de investigación es su carácter "abierto y progresivo", lo que permitirá que algunas decisiones importantes se tomen a lo largo del proceso investigativo.

Instrumentos de investigación: Cuestionario y validación

De entre el conjunto de técnicas e instrumentos de investigación social, hemos seleccionado la entrevista debido a las dificultades que presentan otros métodos para obtener información fiable y válida de los niños-as de la Escuela Primaria. Denzin 1978 (Cit. Porlán 1989) clasifica las entrevistas en tres modalidades:

- Entrevistas estandarizadas y secuenciadas: son aquellas en las cuales el entrevistador formula la preguntas siguiendo un orden estricto y anota las respuestas.
- Entrevistas estandarizadas no secuenciadas: el entrevistador puede alterar el orden y anota las respuestas a las preguntas establecidas.

- Entrevistas no estandarizadas: el entrevistador adopta una posición informal, sin preguntas establecidas.

En nuestro caso hemos aplicado una modalidad de entrevista estandarizada no secuenciada, donde el entrevistador ha seguido el guión del cuestionario de forma flexible, profundizando en las respuestas interesantes o más curiosas que aportaban los escolares.

Validación del cuestionario

Para garantizar que un cuestionario tiene validez (mide lo que dice medir) y fiabilidad (da los mismos resultados en distintos lugares y personas) debe realizarse un cuestionario piloto al que habrá que someter a un proceso de contrastación en la práctica (Marín Ibáñez, 85), con una doble finalidad:

- Adecuar los ítems a los objetivos del diseño de investigación, recogiendo todas y cada una de las hipótesis propuestas.
- Contextualizar los ítems al nivel de comprensión lingüística de los alumnos de estas edades, para evitar problemas de incomprensión de algunas preguntas.

Las fases de la investigación fueron:

1º fase: Elaboración del 1º borrador del cuestionario, compuesto por 11 ítems.

Entrevistas realizadas a dos alumnos de 2º, 4º y 6º curso de Educación Primaria y EGB, respectivamente.

2º fase: Reformulación del cuestionario, elaboración de un 2º borrador compuesto por 10 preguntas.

Nueva ronda de entrevistas

3º fase: Construcción del cuestionario definitivo compuesto por 14 preguntas.

4º fase: Entrevistas a los alumnos: recogida de datos realizado en el mes de Junio 93.

5º fase: Análisis de datos; tratamiento estadístico, categorización de las preguntas y cruce de categorías.

Sujetos: Población y muestra

Población: El universo al que se dirigió el estudio es el conjunto del alumnado en edad escolar, comprendidos entre los cursos 1º y 6º de Educación Primaria.

Muestra: Se ha utilizado un muestreo de tipo probabilístico, ya que todos los alumnos han podido entrar en el estudio.

Dentro de la modalidad de muestreo se ha escogido el muestreo aleatorio sistemático, por el cual, se seleccionaron a los cinco primeros alumnos que ocupaban el lugar múltiplo de cinco de la lista de cada clase en los cursos finales de cada ciclo (2º, 4º y 6º). Los colegios donde se aplicaron las entrevistas fueron:

Colegio Público	Cursos	2º	4º	6º
V Centenario (Huelva)	5	5	5	alumnos-as
Giner de los Ríos (Huelva)	5	5	5	"
José Regidor (Huelva)	5	5	5	"
Prácticas (Huelva)	4	4	4	"
Las Viñas (Bollullos)	3	5	5	"
Manuel Siurot (La Palma)	5	5	5	"
Pedro A. Niño (Moguer)	5	5	5	"

Se han realizado un total de 100 entrevistas repartidas en:

- 2º curso: 32 alumnos
- 4º curso: 34 "
- 6º curso: 34 "

Los entrevistadores fueron los alumnos de Tercero de Magisterio en la especialidad de Ciencias Humanas, curso 1992-93, que voluntariamente quisieron participar entrevistando a 15 niños y niñas de sus respectivos Colegios de Prácticas.

Categorías

Al objeto de clasificar el conjunto de informaciones que se querían obtener de las entrevistas a los niños y niñas, se optó por la formulación de "categorías" que agruparan núcleos de conocimientos propios y distintos. Así se formaron siete categorías, a las que se asignó:

- Título, referido a la cualidad o atributo a estudiar,
- Contenidos: los hábitos, concepciones, ideas, etc. de los niños y niñas.
- Preguntas del cuestionario que se pasaría al alumnado.

La selección de estas categorías se realizó en base a la trama conceptual que ha fundamentado esta propuesta didáctica sobre Alimentación y Escuela, que se ha desarrollado en capítulos anteriores. Somos conscientes de la gran variedad, cantidad de temas contenidos en el "sistema alimentación". Por ello hemos optado, a modo de "teleobjetivo", por estudiar los aspectos más destacados y necesarios de trabajar actualmente, en nuestras escuelas.

Categorías	Contenidos	ítems
1. Hábitos alimenticios	La dieta alimenticia: Productos y distribución temporal.	1-2-5
2. Comensalismo	La comida como acto social: análisis de algunas costumbres cotidianas (TV, prisas, charla...).	12-13
3. Preferencias alimentarias	Los gustos de la población infantil (en las comidas y en las golosinas).	3-9
4. Composición de las golosinas	Conocimientos rudimentarios de los ingredientes de las golosinas (aditamentos).	4
5. Nutrición: Conocimientos básicos	Repercusiones de la dieta. Relación entre alimentos y funciones que realizan. alimentos que favorecen la obesidad, delgadez y talla pequeña.	7-8
6. La publicidad y los niños	Influencias que reciben y ejercen.	6-14
7. Hábitos higiénicos	Higiene dental y limpieza de manos.	10-11

ANÁLISIS DE DATOS

Tratamiento de la información: Estudio de las categorías

Categoría 1: hábitos alimenticios.

La dieta alimenticia: productos y distribución temporal.

Esta primera categoría pretende conocer el tipo de dieta alimenticia que tienen los alumnos encuestados. Se pregunta a los niños por los alimentos que consumen habitualmente en el desayuno y durante el recreo. Asimismo se quiere constatar la incidencia del consumo de golosinas y su la distribución temporal, a lo largo del día y la semana.

La dieta alimenticia abarca el total de los alimentos consumidos en un día; no obstante, como el objetivo de esta investigación hace referencia a los hábitos alimenticios que más influencias tienen en el ámbito escolar, esta es la causa de haber seleccionado el desayuno y el recreo para determinar, si los niños y niñas encuestados tienen cubiertas sus necesidades nutricionales en sus primeras comidas. Thoulon-Page, (1991) estima que las necesidades reales del niño en edad escolar, se deben repartir:

- El desayuno proporciona 25% de las calorías.
- La comida del mediodía el 30%.
- La merienda del 15 al 20%.
- La cena del 25 al 30%.

Es importante destacar, que si un niño no desayuna de forma adecuada, no podrá rendir en el colegio debido a la hipoglucemia que se produce en su organismo; necesitará, por tanto, tomar alimentos durante el recreo, favoreciendo, en muchos casos, el consumo de productos de elaboración industrial y de golosinas, por ser alimentos apetecidos por los niños y niñas, que no exigen preparación. Esta es la razón de preguntar a los escolares por los alimentos que toman en el recreo y por la distribución temporal de la ingesta de golosinas, ya que son productos que tienen una especial importancia en la alimentación autónoma del niño.

En los datos que aportan los cuestionarios (categoría 1), observamos que el consumo de leche en el desayuno está generalizado, mientras que en la ingesta de alimentos sólidos, destacan en primer lugar las tostadas (38 niños), seguido de los dulces, pastelitos industriales (20 niños) y cereales (10 niños); no toman nada sólido 19 niños.

Los alimentos que toman los niños durante el recreo son en primer lugar los productos elaborados industrialmente (dulces, patatas fritas y golosinas) con un 51% y en segundo lugar, productos caseiros (frutas y bocadillos) con un 36% y por último, 19 niños no toman nada.

El consumo de golosinas es habitual en todos los escolares entrevistados, repartiéndose la mitad, entre los que las toman diariamente y los que lo hacen algún día en la semana. No se ha dado el caso de rechazo a estos productos.



Foto 16. El recreo escolar entre juegos y comida.

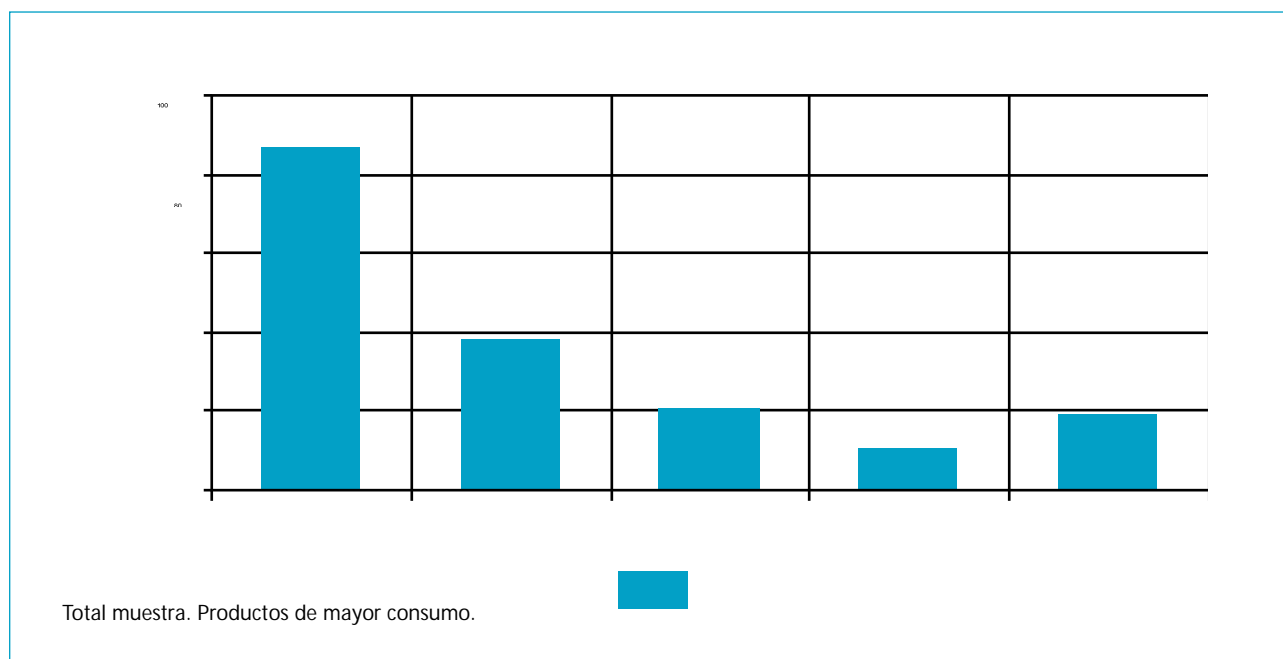


Fig. 17. Hábitos alimenticios. Dieta: el desayuno.

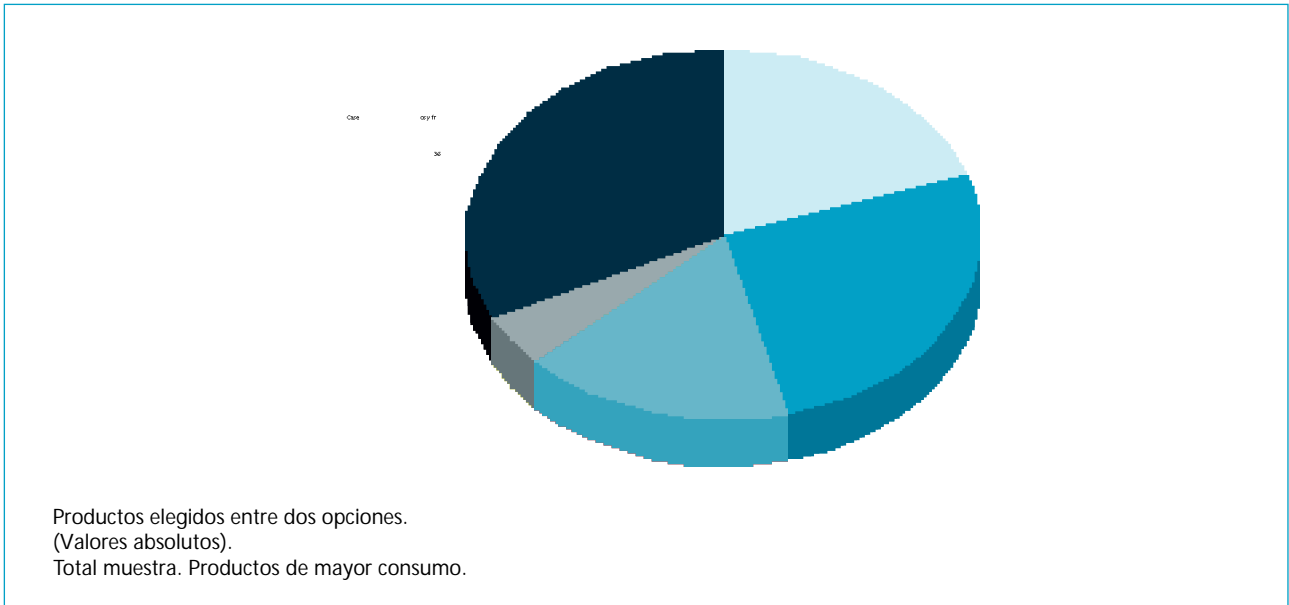


Fig. 18. Hábitos alimenticios. Dieta: El recreo.

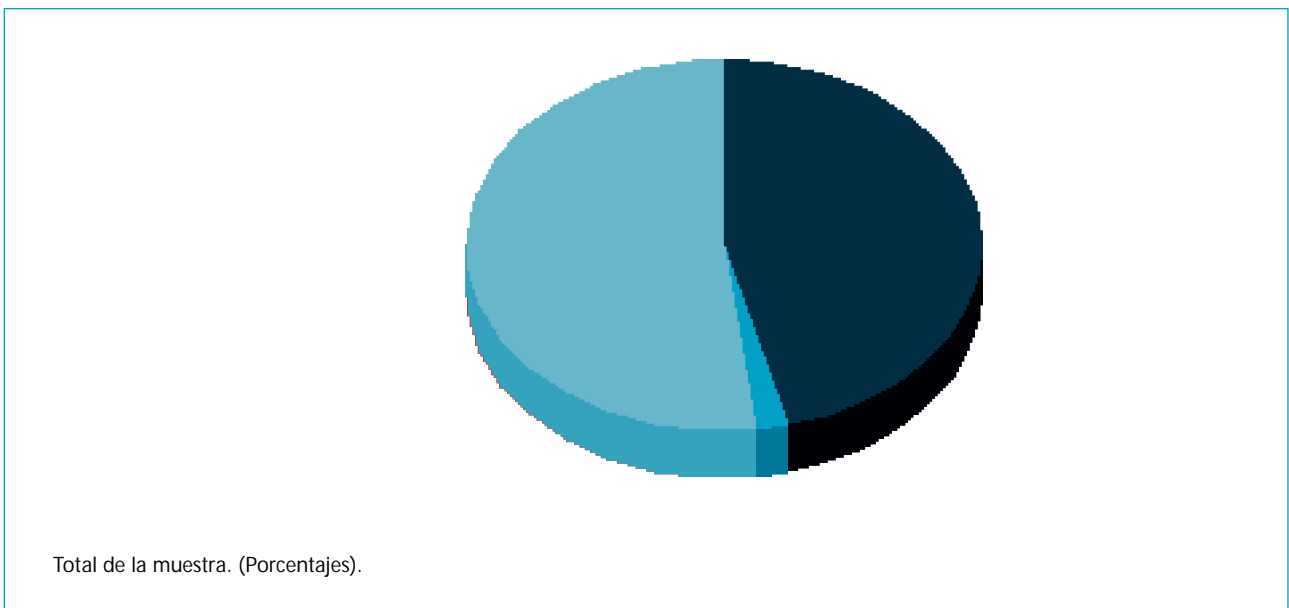


Fig. 19. Hábitos alimenticios. Dieta: frecuencia consumo de golosinas.

Categoría 2ª: Comensalismo.

La comida como acto social: análisis de algunas costumbres cotidianas (TV, pri - sas, charlas, etc.).

Para el estudio de esta categoría se han propuesto, en el cuestionario que se ha pasado al alumnado, dos ítems:

El nº 12, con él se quiere saber el nivel de relación social que se establece en los diferentes momentos alimentarios tradicionales (desayuno, almuerzo, merienda y cena), y ver si, de alguna forma, en el entorno donde se realiza esta investigación, se evidencia esa pérdida de matices sociales (ritos y símbolos) que parece que se impone en nuestra sociedad actual

(industrial, urbana: deshumanizada) según aportan distintos estudios, más o menos rigurosos, sobre los hábitos alimenticios de la sociedad moderna (bien es cierto que la mayoría de ellos hacen referencia a otras naciones: USA, Reino Unido, etc.).

Por otra parte a través del ítem nº 13, se estudia la calidad de estas relaciones, cuando se dan. Se trata de ver si son realmente relaciones socio-afectivas ligadas al acto de la comida, con el desarrollo de distintos ritos y símbolos, o son simplemente relaciones espaciales donde coinciden varias personas pero no se establecen lazos comunicativos, al estar estos pendientes de preocupaciones o distracciones ajenas al grupo como tal: influjo de la presencia de la TV, prisas, etc.

La comida tradicionalmente ha sido un acto altamente socializado y socializante (familia, fiestas, etc.), desarrollándose para ello un complejo código de reglas y normas, de símbolos y ritos, que hacía y hace, de este acto algo más que la simple ingesta de *"materias y energía necesarias para que funcione el organismo"*. Estos matices sociales han ido configurando todo un comportamiento alimentario, que están muy arraigados como patrones culturales de la población (Bengoechea y Vara, 1993).

En la actualidad según exponen diferentes estudios parece que estos patrones culturales cada vez están más deteriorados por una creciente desestructuración de los ritmos y hábitos alimenticios tradicionales (Fischler, 1979): comida fuera de casa por causas laborales, avance notorio, por distintas razones, de la comida rápida (*"fast-food"*), jornada continuada, etc. Todo ello podría traer como correlato no sólo la pérdida de la relación social que ya se ha expuesto, sino también la afectiva (algo que repercute de forma especial en los escolares) que invitaría al comensal a buscar otras fuentes de placer menos sanas (bebidas gaseosas...).

La presencia de la televisión es otro de los elementos que cada vez se expone más como un factor que deteriora estas relaciones afectivo-sociales que

tradicionalmente se han adjudicado a la mesa, haciendo del comensalismo un mero acto de individualidades próximas en torno al aparato de TV. De igual forma influyen negativamente ciertas presiones, como pueden ser las "prisas" (por coger el autobús que espera, los amigos que aguardan, etc.) lo que hace que sentarse a comer con otros no sólo no constituya un placer y beneficio, sino que puede llegar a proporcionar una mala sensación.

Respecto a estas apreciaciones, el estudio realizado por esta investigación proporciona datos un tanto tranquilizadores.

Contrariamente a lo que se expone en otros trabajos realizados, como ya se dijo, en contextos más marcadamente urbanos (Fischler, 1997), nosotros podemos concluir que la pérdida de comensalismo aún afecta poco al entorno en el que se ha trabajado (localidades urbanas-medias -Huelva- y poblaciones semi-rurales: Moguer, Bollullos del Cdo y La Palma del Condado-), pudiéndose observar como la mesa en familia sigue siendo el factor más destacado en las comidas principales (almuerzo y cena), conservándose pues *"la sociabilidad alimenticia familiar"*. Sólo la merienda, por su marcado carácter tradicionalmente extrafamiliar, ceñida casi exclusivamente al mundo infantil, está dominada por la transgresión benigna de las reglas familiares.

Llama la atención, por otra parte, la ausencia de comensalismo extrafamiliar. Son muy pocos los casos en los que se comparten estos momentos con sujetos ajenos a la unidad familiar, aún en casos tan próximos a la camaradería extraescolar, como ha sido normalmente la merienda (¿posible efecto de la programación infantil de TV?).

Si, como se ha expuesto, parece que el comensalismo de claro matiz familiar parece poco amenazado aún, no ocurre lo mismo con el efecto producido por la TV, reconociéndose la presencia de ésta en casi la mitad de la muestra: 49% de los casos, lo que invita a pensar en el deterioro que esto produce

en las relaciones socio-afectivas que normalmente se le asigna a la comida en familia.

Siendo percibida, por la muestra, la charla (intercambio afectivo, comunicativo y social propiamente humano) como algo poco relacionado con su estancia en la mesa: sólo el 20% de la muestra lo señala.

Por último, la sensación de "prisa" sin ser algo que afecte destacadamente en general (sólo el 24% lo siente así), sí observamos como atañe sobre todo a los más pequeños ¿deseos de irse a jugar, poca atención prestada a ellos...?, pues el 38% de los encuestados de 7 años exponen la prisa como un factor propio de su relación con la comida.

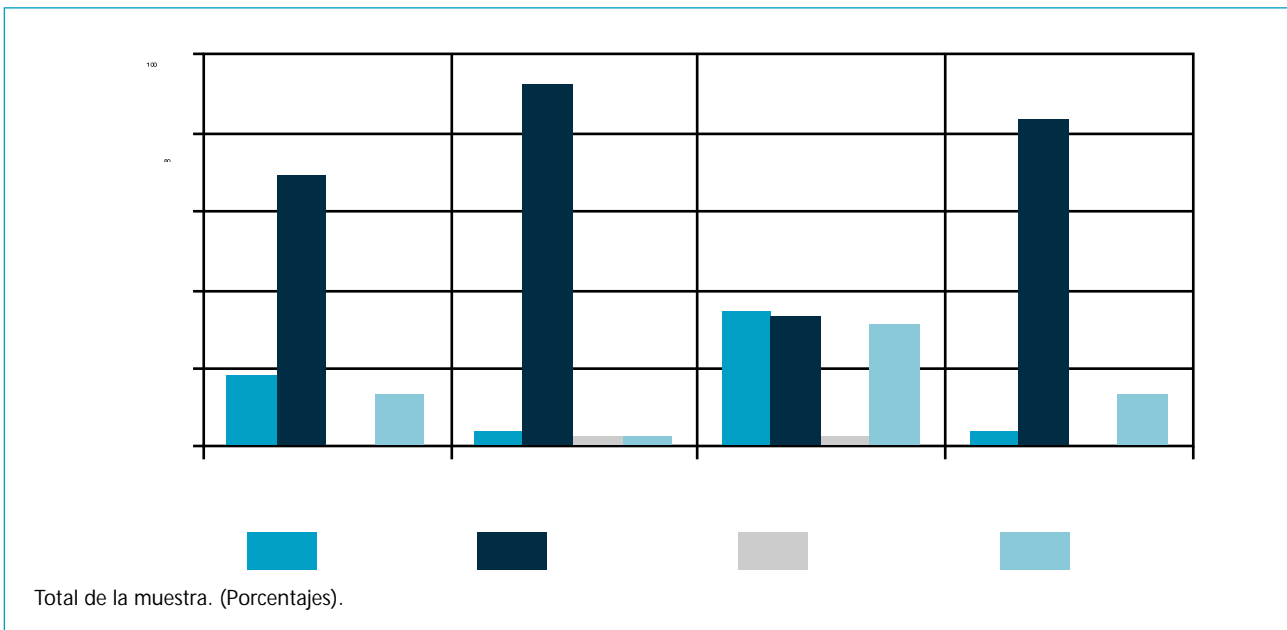


Fig. 20. Comensalismo. La comida como acto social.

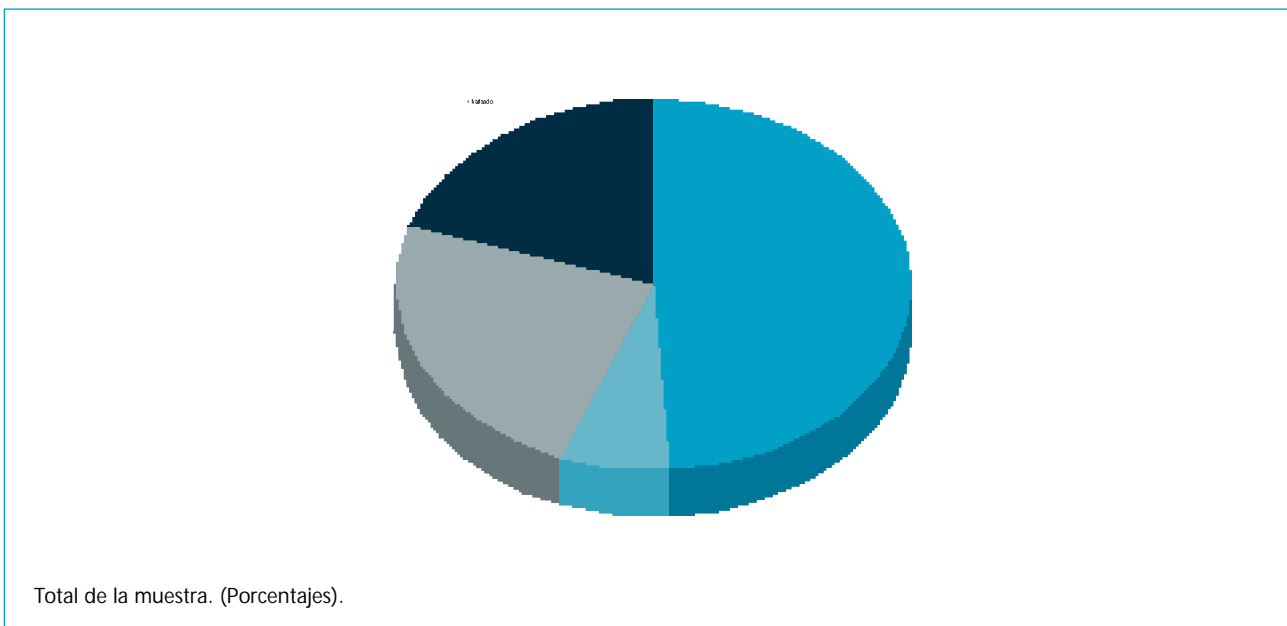


Fig. 21. Comensalismo. Costumbres cotidianas.

Categoría 3º: Preferencias Alimentarias. Los gustos de la población infantil. (En los alimentos habituales y en el consumo de golosinas).

Con esta categoría, y a partir de los ítems 3 y 9, se pretende averiguar las auténticas preferencias de los entrevistados, proponiéndose para ello dos preguntas abiertas, de manera que a través de sus repuestas podamos conocer de una forma bastante aproximada sus gustos. Hasta ahora y con la bibliografía consultada solamente podíamos obtener información de segunda mano (opiniones de "expertos" en nutrición infantil, padres, etc.), lo que a efectos de aprendizaje como evolución personal sólo servía de información complementaria.

En ese interés por acercarnos al mundo y a los gustos "reales" de los niños y niñas, se ha planteado estudiar, con estos ítems, dos tipos de alimentos :

- El ítem 3, que hace referencia a las golosinas por ser estos unos productos muy extendidos en la población infantil y que escapan casi completamente al control del adulto (y que en muchos casos incluso sustituyen o complementan algunas comidas).
- ítem 9, que se centra en las preferencias de comidas (dadas las edades y la escasa autonomía que en esta materia se tiene, la selección, con mucha probabilidad, se realice a partir de lo que toman habitualmente y no sobre alimentos ajenos a sus dietas cotidianas). Sirva como muestra la escasa inclinación que sienten por las carnes tratadas industrialmente: salchichas, hamburguesas, etc., cuando en la adolescencia, con el aumento de la autonomía y con el efecto producido por la publicidad directa e indirecta, se incrementan notablemente).

Con la información derivada de ambos ítems podremos conocer las inclinaciones alimentarias, tanto en la dieta habitual (con marcado carácter de dependencia familiar-

adulto), como en las elecciones libres de todo control (golosinas). Y con ello señalar un punto de referencia para la evolución progresiva hacia una dieta saludable.

Un requisito imprescindible para poder formarse en y para una alimentación sana y equilibrada es saber cuales son las preferencias y hábitos reales de las personas involucradas en el proceso de aprendizaje, pues de otra forma -al obviarse esta consideración de partida- se puede caer más en una estrategia transmisiva (respuesta "correcta" de finalidad inmediata), que intenta suplantar conductas habituales, en lugar de una evolución progresiva, proceso ese que difícilmente produce los efectos esperados.

Mientras algunos estudios citados por Fischler, (1978) hacen referencia a "*la sabiduría del cuerpo*" (Cannon), de forma que según estudios realizados en Estados Unidos (1927) por Clara Davis, parecían demostrar como los niños pequeños, sometidos a un régimen de libre elección, ajustaban con bastante exactitud los alimentos que ingerían a sus necesidades cualitativas y cuantitativas. En la actualidad parece que esto difícilmente es así pues la civilización moderna tiende a facilitar a los niños todo lo que les gusta en cantidades cada vez mayores, lo que dificulta ese mecanismo de regulación y discriminación; roto este proceso natural, se precisa de una recomposición progresiva, que a través de la información y formación permita construir de forma personal y consciente hábitos alimentarios saludables, de forma que se pueda reconciliar lo apetecible con lo sano. (Fischler, 1978).

A partir del análisis de las selecciones realizadas por los entrevistados, vemos como se impone lo dulce (107 casos) sobre lo salado, que se reduce casi a la mitad (56 casos).

Este consumo desmedido de azúcar, produce en la población lo que se ha dado en llamar "*infantilización de la alimentación*", al introducirse en el paladar y hábitos de sabor de tal manera que tiende a

endulzarse todo (sirva de ejemplo el kechup, que contiene un 27% de azúcar), con los efectos negativos que produce en la infancia:

- Caries dental.
- Obesidad.
- Consumo de un cierto tipo de alimentos en detrimento de otros.

Igualmente llama la atención como, en ningún caso, se puede decir que la edad sea un factor a tener en cuenta, pues la elección más numerosa "caramelos y chicles" (79 casos) se mantiene estable en las tres edades estudiadas (7, 9, 11 años).

Teniendo en cuenta que casi todos estos productos (golosinas) son de origen industrial, es preciso considerar cómo la infancia se ha convertido en la actualidad en un mercado importante en el que centran su

atención diferentes campañas de publicidad y marketing, provocándose con ello un consumo desmedido y ciego (falta de capacidad y formación selectiva a estas edades).

En la comida habitual sin embargo, y como se adelantó, por la dependencia familiar continúa en la actualidad siendo la cocina casera la que marca las preferencias (son muy raras las selecciones de productos prefabricados o industriales).

Los huevos con patatas y las legumbres aparecen como las preferencias más numerosas; por el contrario el pescado y las verduras sería lo menos apetecible a estas edades.

Realmente curioso -por estar tradicionalmente unido al gusto infantil- resulta la escasa mención que se hace a la fruta, y más preocupante aún, por lo de alternativa que en algunos casos puede tener, a las golosinas industriales.

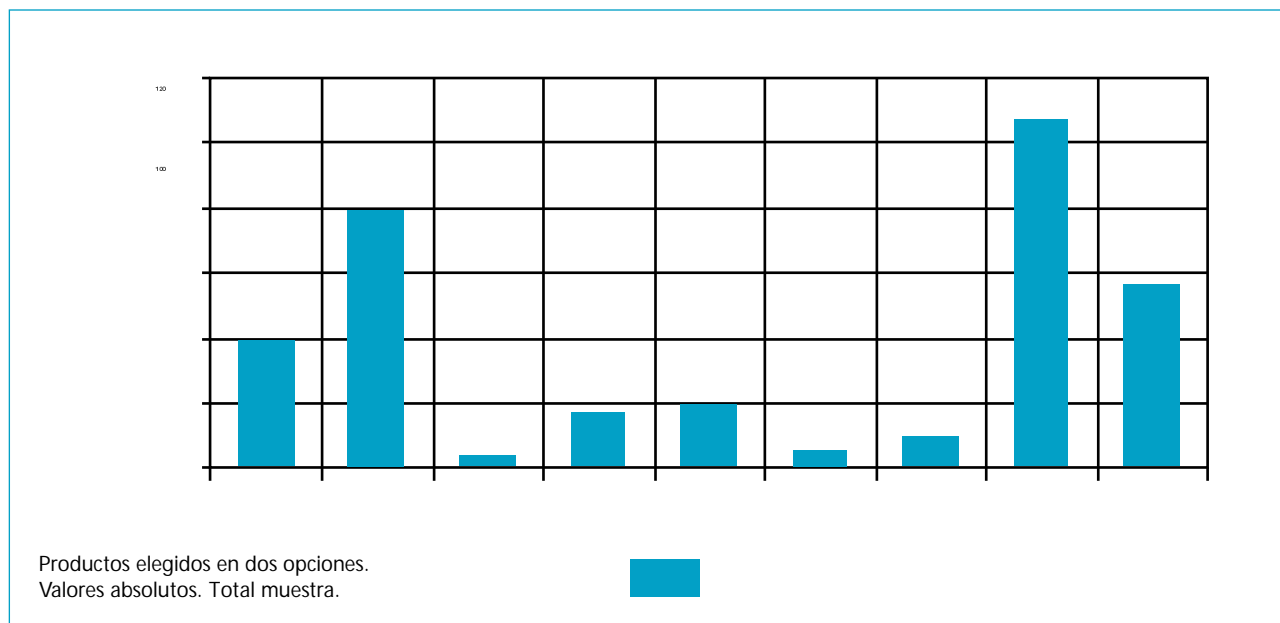


Fig. 22. Preferencias alimentarias. Consumo de golosinas.

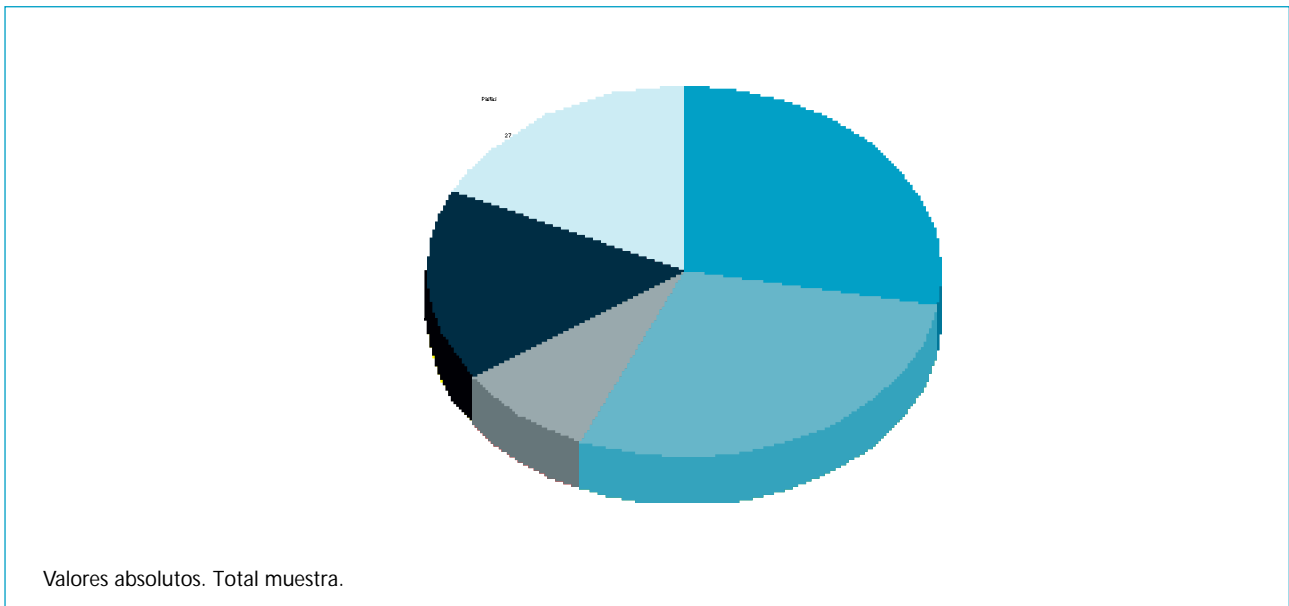


Fig. 23. Preferencias alimentarias. Platos más apetecidos en dieta habitual.

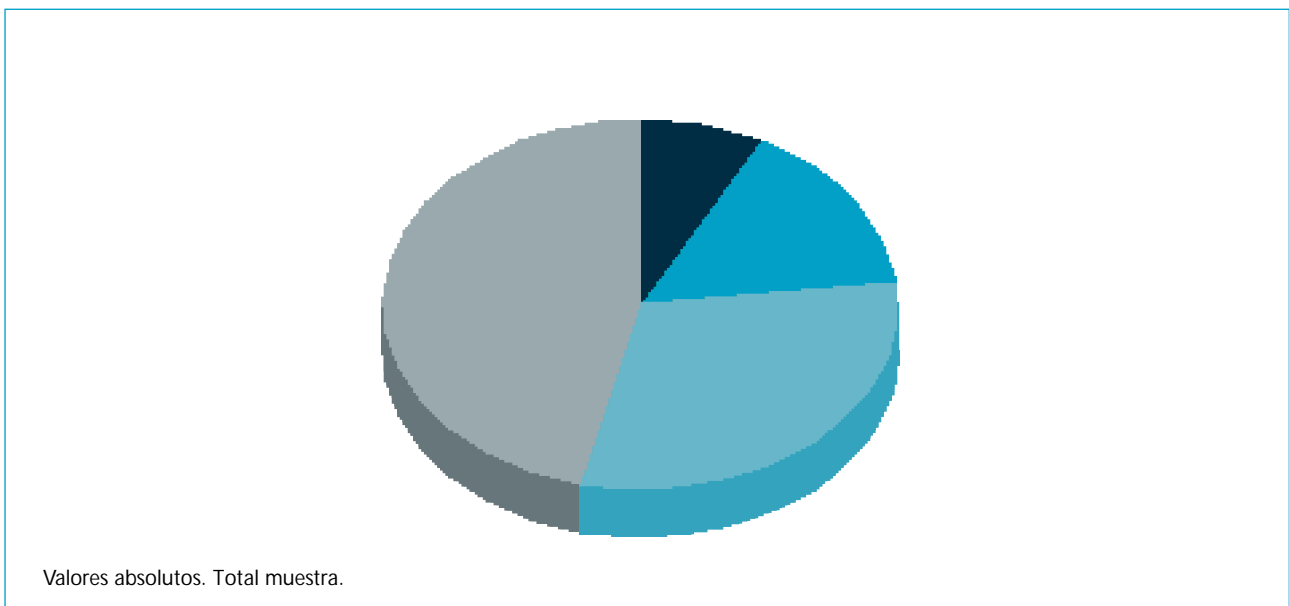


Fig. 24. Preferencias alimentarias. Platos menos seleccionados.

Categoría 4ª: Composición de las golosinas. Conocimientos rudimentarios de ingredientes (aditamentos).

Con esta categoría, y a partir de un único ítem: el número 4, se trata de aclarar el nivel de conciencia que los escolares de estas edades tienen sobre la presencia de aquellas sustancias que, sin ser evidentes, afectan al conjunto del producto,

haciendo de este algo más o menos natural o elaborado y que de alguna manera es interesante conocer por lo extendido que en la actualidad se encuentran (sobre todo en el campo de las golosinas).

Los aditivos alimentarios, conocidos también como sustancias "E" (con esta letra y un número seguido aparecen en los envases comerciales), se emplean en los

procesos industriales con distintos objetivos: para dar sabor, para obtener un color determinado, conseguir una textura específica, etc. Casi todos son productos de origen químico que tienen como fin conseguir ciertos efectos artificiales.

Sin caer en el "terrorismo nutricional" Álvarez, (1987) que proclama los efectos desastrosos de innumerables componentes, ni en el alegre descuido de "todo vale", parece que lo realmente importante sería favorecer tanto el conocimiento de su presencia como componente de lo que se toma, como motivar el consumo de las sustancias más naturales o menos tratadas industrialmente posible. Máxime cuando existen múltiples estudios que indican los efectos nocivos de muchos de estos aditivos, sobre todo cuando se mezclan de forma poco rigurosa "efecto cóctel" (Bengoechea y Vara, 1993).

Las golosinas -productos que como se ha visto, se encuentran muy extendidas entre la población infantil- están en general fuertemente aditamentadas con toda clase de sustancias (véase para ello cualquier envoltorio), llegando a los consumidores sin apenas conciencia de ello.

Siendo las golosinas, como decíamos, un producto consumido casi por la generalidad de los entrevistados, llama la atención el desconocimiento sobre los mismos que tienen sus consumidores más directos, sólo el 7% manifiesta tener alguna idea sobre la presencia de los aditivos (denominado por los alumnos, en muchos casos, como "porquerías"). Es especialmente relevante como esta falta de información no evoluciona favorablemente con la edad, permaneciendo prácticamente estable en los tres ciclos, el nivel de información.

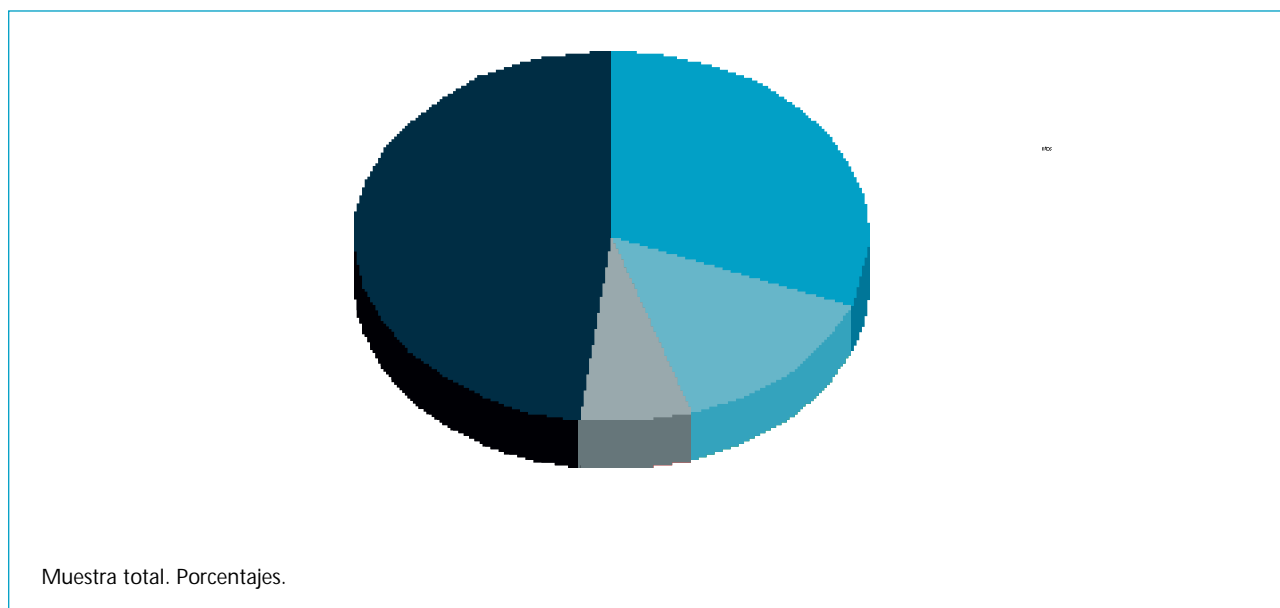


Fig. 25. Composición de las golosinas. Conocimientos de aditivos.

Categoría 5. Conceptos básicos de nutrición. Nutrición: conocimientos básicos.

Esta categoría pretende conocer las concepciones de los escolares de la muestra estudiada, sobre los conocimientos relativos a nutrición y la repercusión que la dieta tiene sobre nuestro organismo. Se pide que rela-

cionen tres dibujos de niños, de distintas características corporales, con cuatro grupos de alimentos. A continuación se pregunta por tres alimentos que engordan y otros tres que ayudan a crecer.

Nos interesa conocer el nivel de conexión que establecen entre los alimentos

que consumen y las repercusiones físicas que originan.

Banet y Núñez, (1991) en un estudio realizado sobre alimentación, con alumnos de 8º curso de EGB, BUP y Magisterio, plantean la falta de relación, que tenía el alumnado de la muestra, entre los alimentos, las sustancias nutritivas que aportan y las funciones que realizan en el cuerpo.

Los datos que arrojan las entrevistas del alumnado, nos permiten constatar las conclusiones del estudio anterior, ya que no han establecido conexiones entre alimentos, funciones corporales y repercusiones físicas. No obstante es preciso señalar que la repercusión más conocida por los alumnos es la obesidad, con un 56%. El 48% cree que los niños delgados toman sobre todo alimentos del grupo 2 (carnes y pescados) y del grupo 3 (pan, dulces, etc.).

Asimismo, el 29% de la muestra señala que los niños y niñas de talla

pequeña, toman mucha leche, carne, pescado.

Los escolares consideran que los alimentos que más engordan son el pan, los dulces y las carnes; mientras que los alimentos favorecedores del crecimiento son la leche, pescado y fruta. Es interesante destacar la confusión de las funciones proteínicas de la carne, que se confunden con los hidratos, y la contradicción existente en el valor nutritivo de la leche, considerada como favorecedora del crecimiento, en este ítems y sin embargo, se dice en el ítem anterior que los niños con talla pequeña toman mucha leche, carne y pescado. Este antagonismo se puede deber a la carencia de un aprendizaje funcional sobre el valor nutritivo de los alimentos. Ellos saben que la leche ayuda a crecer, pero cuando tienen que aplicar este concepto a una situación concreta de la vida el 29% de los escolares afirma que los alumnos de talla pequeña consumen, sobre todo, este tipo de alimentos.

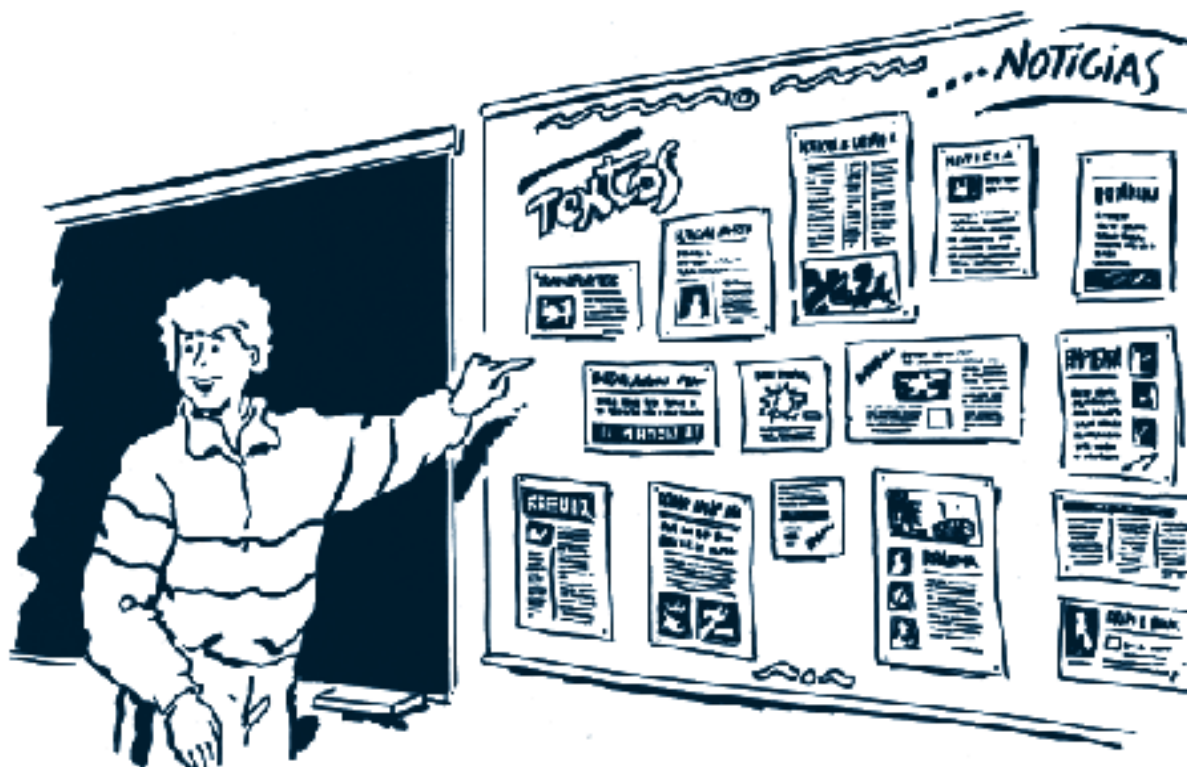


Foto 17. En los textos, el alumnado expresa sus opiniones sobre nutrición.

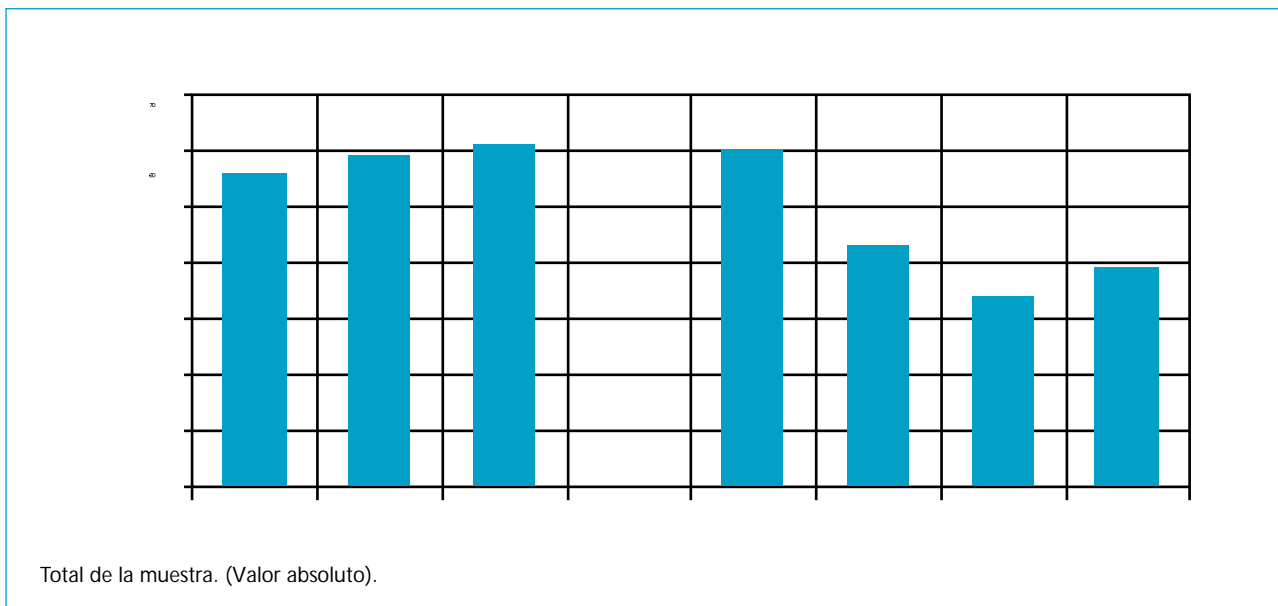


Fig. 26. Nutrición. Conocimientos básicos.

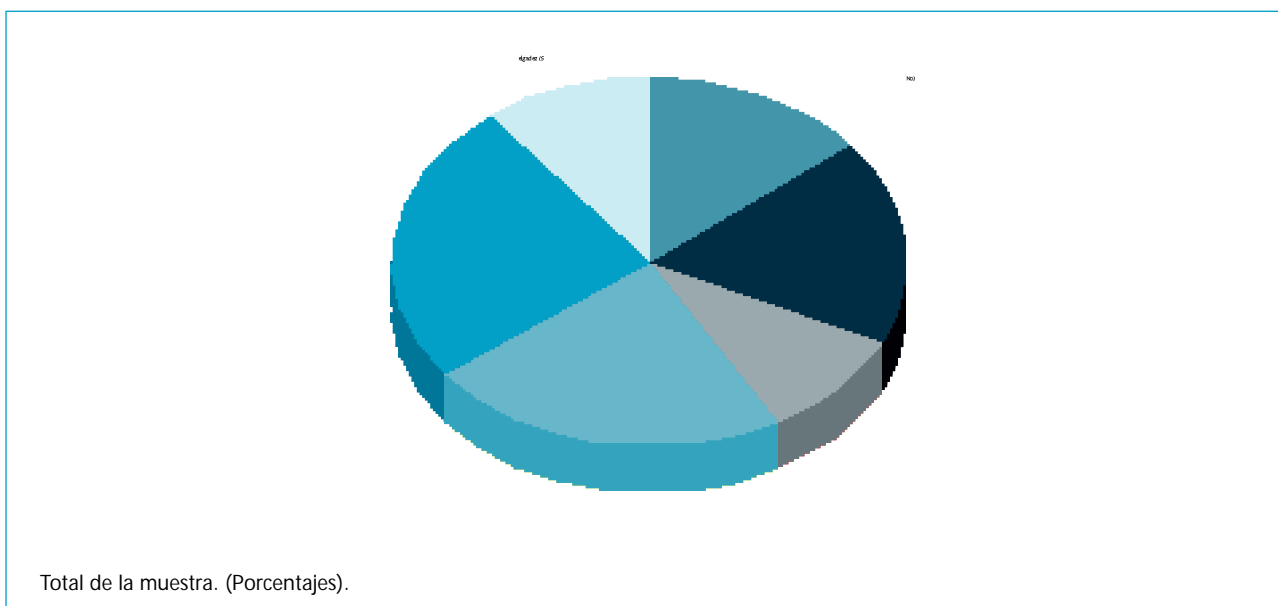


Fig. 27. Nutrición. Conocimientos básicos. Repercusiones de la dieta.

**Categoría 6: La Publicidad y los niños.
La publicidad y los niños.**

Esta categoría se eligió en función de la importancia que ha tomado la publicidad en el cambio de hábitos alimentarios de la población en general, y particularmente en los niños. Se pretende conocer las influencias que está ocasionando la publicidad en la merienda de los escolares, por ser ésta, una de las

comidas menos regladas y donde suelen gozar de mayor autonomía para elegir sus preferencias. La pregunta que debían contestar, planteaba la opción entre alimentos de tipo casero y otros de tipo industrial y publicitados en los medios de comunicación (zumo casero/zumo de bote...). En segundo lugar resultaba interesante conocer las influencias alimentarias que los escolares proyectan sobre la cesta de la compra. Para ello, se

les pedía que indicasen dos alimentos que les piden a sus madres cuando van a comprar.

Podemos considerar la publicidad como un sistema de comunicación, que permite dar a conocer productos y estimular su compra y su consumo. Sanagustín, Tropea..., (1991) consideran que la publicidad tiene un doble fin: constituye un elemento imprescindible de la cadena de comercialización de un producto, haciendo viable o no la existencia del mismo; y por otra parte pretende estimular el consumo creando nuevas necesidades.

Los mensajes publicitarios no son asépticos, transmiten valores, actitudes y modelos de comportamiento. Los publicitarios conocen las tendencias e inclinaciones personales y colectivas de la población, por medio de estudios psicológicos, sociológicos y de marketing adecuan la oferta a los intereses y gustos de los consumidores, o bien crean nuevos intereses y demandas por medio de otros productos que reemplazan a los anteriores. El sistema productivo actual se basa en la publicidad y en la consolidación del fenómeno de la moda, que incita continuamente a comprar artículos y alimentos que nunca tienen fin. La función global de la publicidad es la promoción del sistema de consumo, que va mucho más allá de publicitar un objeto u otro.

La publicidad se ha visto favorecida por:

- El aumento de la oferta de productos y bienes de consumo que genera el mercado.
- El aumento del nivel de vida de la población.
- La tendencia a considerar que consumir más, significa ser mejor.

Los datos obtenidos de las entrevistas muestran que los niños y niñas escogen mayoritariamente, en primera opción, alimentos de preparación casera, mientras que la mitad del alumnado selecciona, en segunda opción, productos de elaboración industrial publicitados. Los alimentos más elegidos fueron bocadillos y leche, para los productos caseros, frente a zumos y dulces industriales.

Es interesante resaltar la igualdad que se produjo en la elección de zumos caseros e industriales y las preferencias de los niños y niñas hacia los pastelitos industriales, quizás debido a las influencias publicitarias, o bien a la comodidad de las madres. Las mayores repercusiones publicitarias se obtuvieron a partir de las influencias que los niños y niñas ejercen sobre sus padres y madres cuando van de compra: Todos pidieron productos industriales, chucherías, dulces, patatas fritas... Tan sólo seis niños demandaron frutas.

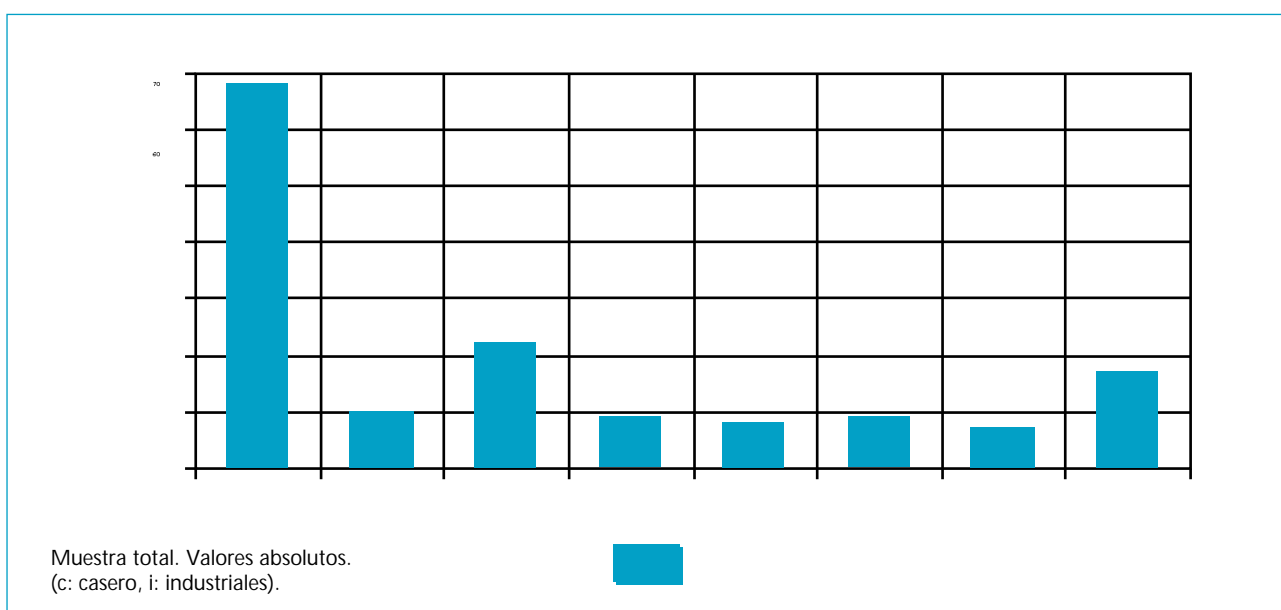


Fig. 28. La publicidad y los niños. Repercusiones.

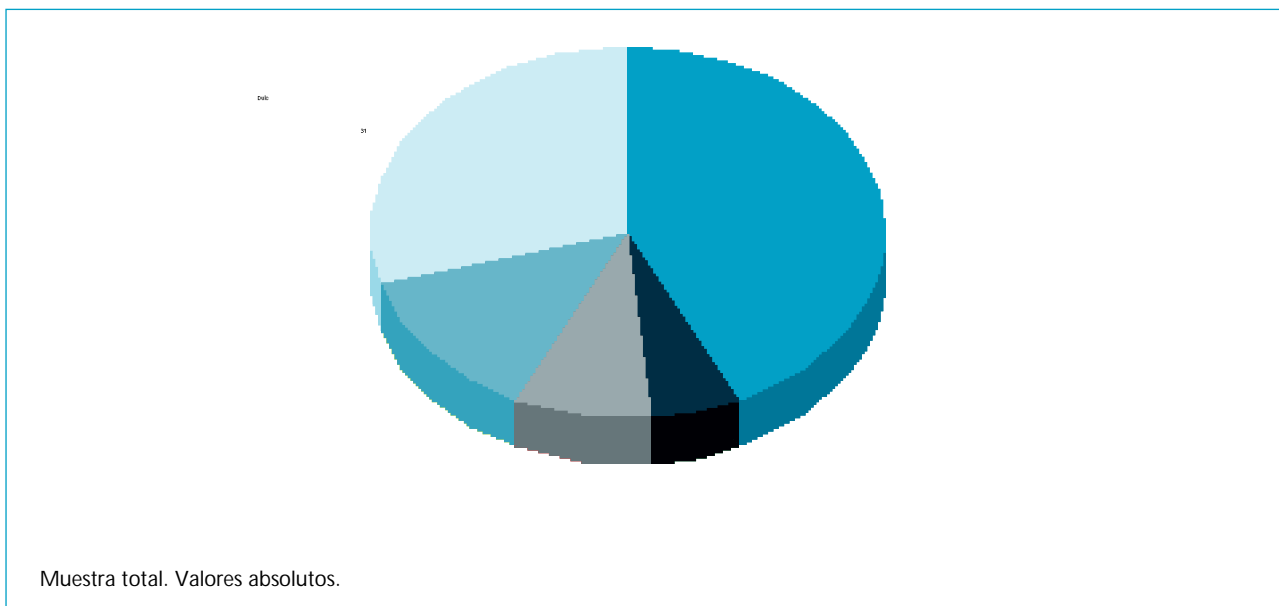


Fig. 29. La publicidad y los niños. Influencia que ejercen sobre la compra.

Categoría 7. Hábitos higiénicos.

Higiene dental y limpieza de manos.

Esta última categoría se refiere al grado de cumplimiento que tienen los niños y niñas de los más elementales principios higiénicos, en relación con el lavado de manos y dientes.

El Health Education Council, (1985) plantea que la medida más importante de la higiene bucal es el cepillado de dientes. Lo esencial es enseñar a los niños y niñas a cepillarse correctamente los dientes, para eliminar la placa. La técnica más apropiada es el arrastre (cepillado horizontal) con un cepillo de cabeza pequeña y con filamentos de dureza suave o mediana. Con ello, podemos evitar una de las enfermedades infantiles más importantes: la caries dental.

Asimismo, la higiene de manos supone la eliminación de la mayor parte posible de

microorganismos que se encuentran en las manos y uñas, para evitar su ingestión y prevenir enfermedades.

Los datos obtenidos a partir de los sujetos entrevistados, arrojan un porcentaje total del 62% de niños que se lavan los dientes diariamente y un 38% que no lo hacen, estando en el 2º ciclo (9 años) los alumnos de menor higiene. Quizás debido a la presencia de los padres, cuando los pequeños se lavan los dientes (7 años) y la asunción del hábito de los mayores (11 años).

En la higiene de manos está más asumido el hábito de hacerlo antes de comer, con un porcentaje medio, superior al 80%. Sin embargo pocos son los escolares que lo hacen, también, después de comer (8% de la muestra).

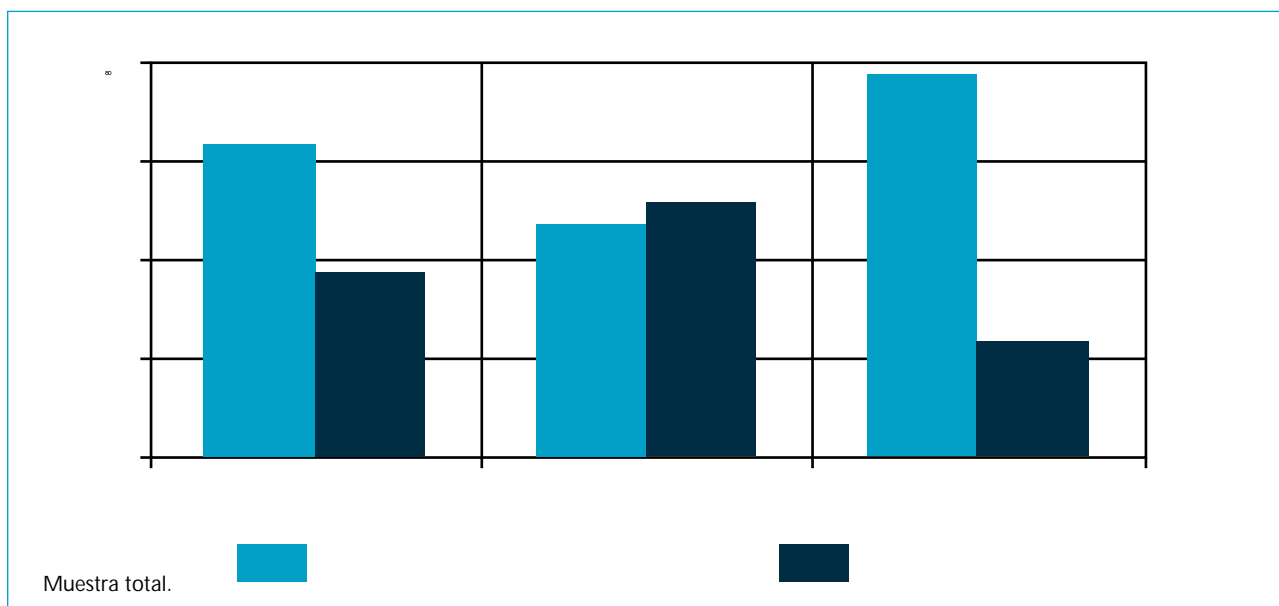


Fig. 30. Hábitos higiénicos. Higiene dental. Comparación por ciclos.

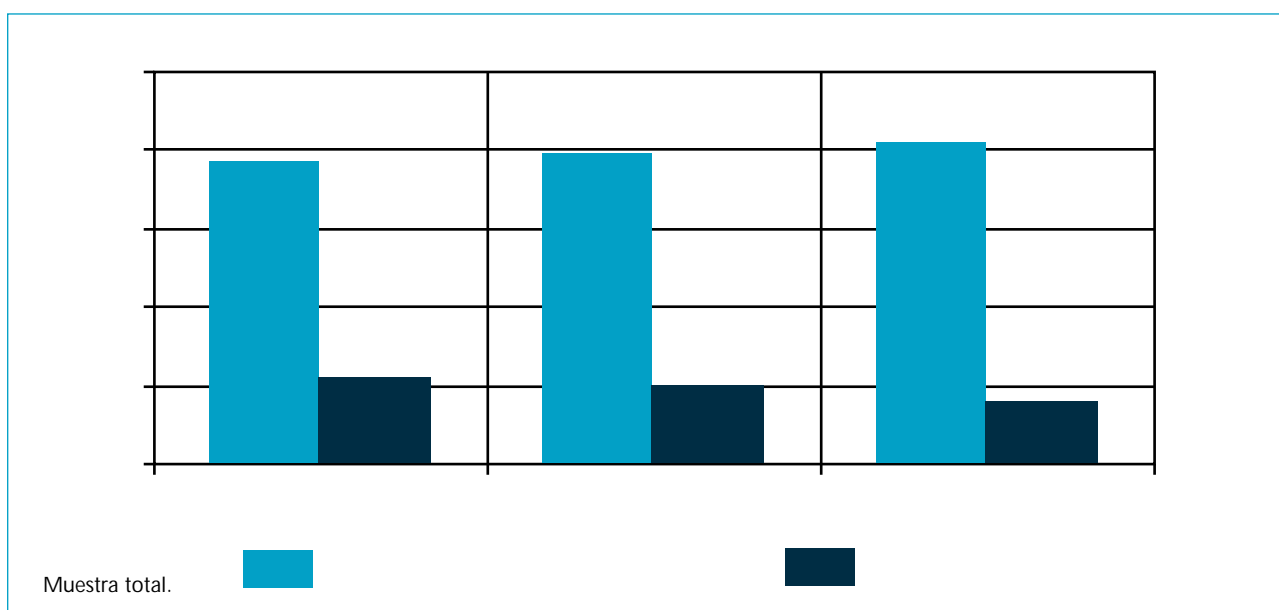


Fig. 31. Hábitos higiénicos. Limpieza de manos.

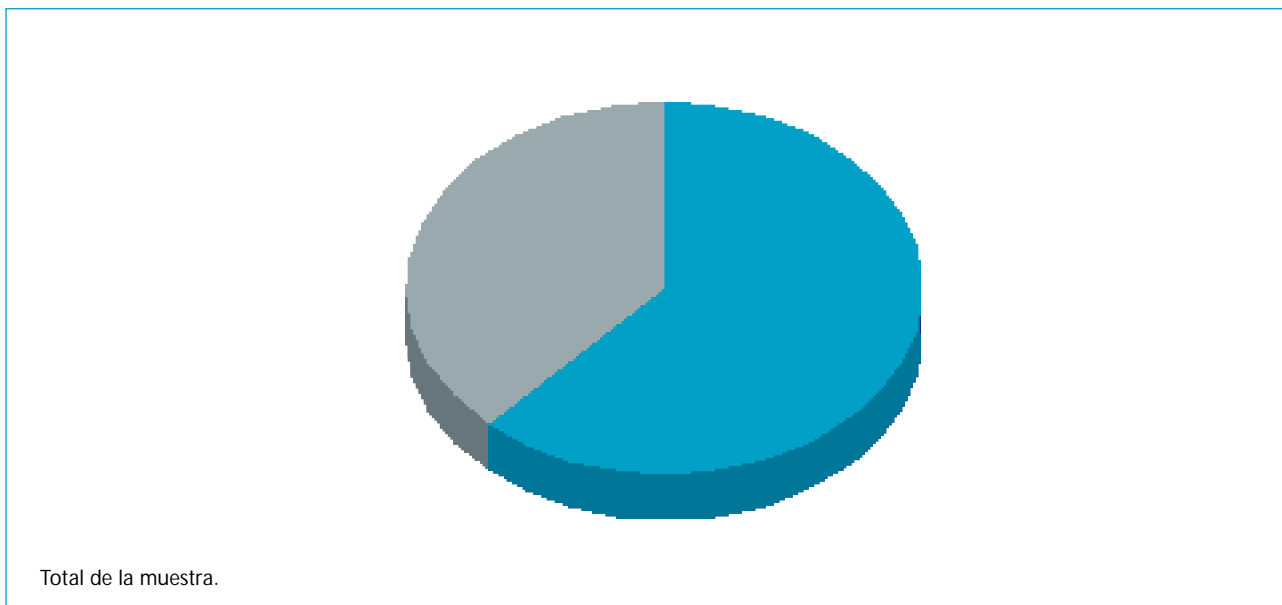


Fig. 32. Hábitos higiénicos. Higiene dental.

Cruce de Categorías a partir de: La autonomía infantil y la alimentación.

Hasta ahora se han ido exponiendo datos y conclusiones obtenidos a través del tratamiento de la información de cada una de las categorías por separado, de forma que podemos ofrecer un conjunto, más o menos elaborado, de características del alumnado de Educación Primaria respecto al hecho alimentario. No obstante, al tratarse de categorías aisladas unas de las otras, presentan el conjunto final como algo fragmentado y en cierto sentido incompleto, en la medida que no se tiene en cuenta la complejidad que envuelve al proceso de la alimentación y los alimentos; sin embargo si conseguimos cruzar algunas de estas categorías, es decir, completar y profundizar en algunos aspectos en función de datos extraídos de dos o más categorías, estaremos en disposición de ofrecer un panorama más completo y sobre todo más complejo.

Teniendo en cuenta que uno de los objetivos básicos de la investigación consistía en conocer *“las ideas de los alumnos en lo concerniente a la alimentación”*, pensamos que si nos fijamos en aquellas parcelas relacionadas con la comida, donde actúan con más autonomía, como son:

- La compra e ingesta de golosinas, producto del dinero de bolsillo que hoy disfrutan los niños y niñas desde edades tempranas, y que en la práctica queda bastante fuera del control de los adultos.
- Los desayunos y meriendas, por ser éstas las tomas más alejadas de las reglas familiares, quedando muchas veces, sobre todo la merienda, al alcance y decisión directa de los propios niños.
- El influjo de la publicidad, que basándose en esta autonomía, la mediatiza y en muchos casos, incluso la anula.

Podremos obtener, al cruzarla con varias de las categorías estudiadas, aspectos relevantes de lo que verdaderamente hacen, piensan y les afecta, de forma más compleja y global, y así estar en disposición de proponer actuaciones educativo-alimentarias que partan de situaciones y necesidades ligadas a sus vidas, con el fin de conseguir un progreso funcional que permita construir paulatinamente hábitos y conocimientos cada vez más evolucionados.

**Cruce de variables número 1:
Perfil de las golosinas.**

Si se pretenden observar ciertos hábitos y conocimientos funcionales de los escolares respecto a la alimentación, ésta no debería basarse en los alimentos que toman en el ámbito familiar pues es realmente escasa la autonomía que se tiene a estas edades en lo referente a las comidas: Las decisiones, en este campo, están claramente fijadas por los adultos, siendo éstos los que señalan qué es lo que se ha de tomar y cuándo.

Sin embargo, como ya se ha expuesto, existen algunos "momentos" en los que este control es muy bajo o realmente nulo, siendo, en la actualidad, bastante común la estampa del niño o niña comprando golosinas en los múltiples "puestecillos" que se encuentran en cualquier plaza, calle, o puerta de colegio, y ello gracias al elevado nivel adquisitivo que hoy se tiene a estas edades.

Pues bien, si cruzamos las golosinas, sobre las que tienen bastante autonomía en su consumo y selección, con las categorías estudiadas podremos presentar un perfil bastante complejo del escolar respecto a estos productos que de alguna manera, por el excesivo e incontrolado consumo, afectan a su salud:

- Los restos azucarados que quedan como consecuencia de los chicles, caramelos, etc., son los responsables directos de la mayoría de las caries infantiles.
- La falta de higiene en su manipulación (manoseo de vendedor y del consumidor) es un claro riesgo sanitario. (López, 1989).
- La ausencia de horario en su consumo produce un doble efecto:
 - Sobrealimentación innecesaria, pudiendo producir o ayudar a la obesidad infantil (téngase en cuenta el componente básico de estos productos: el azúcar).

- Falta de apetito cuando se trate de tomar las comidas habituales.

Lo que es preocupante, máxime cuando se trata de productos de baja calidad nutritiva.

El perfil, al que se ha hecho referencia, que se desprende del estudio realizado nos presenta las golosinas como una sustancia que son consumidas casi por la generalidad de la población infantil, tomándose cotidianamente en la mayoría de los casos (o en períodos no superior a una semana). Son en el recreo y entrecomidas los momentos en los que se suelen ingerir.

El sabor dulce es el preferido mayoritariamente (107 casos eligen lo dulce, frente a 56 que lo hacen por lo salado).

Saben que pueden producir obesidad en un número importante de casos (56%) e ignoran, casi todos (93%), de que están compuestas (presencia de aditivos químicos).

La escasa higiene bucal hace de estos productos un perfecto aliado para el aumento de las caries infantiles.

Y por último, señalar que su adquisición y consumo no se reduce al círculo extrafamiliar pues son muchos (45%) los que las demandan a los padres y madres cuando estos hacen la compra habitual.

El movimiento económico que generan ha convertido a la infancia en un sector importante para el mercado, convirtiéndose en consecuencia en un foco importante para la publicidad y los efectos consumistas que esta provoca.

Al ser, pues, algo que afecta tan directamente a la población infantil, estimamos que su trato didáctico debería considerar que:

- Puede ser un perfecto objeto de estudio en Educación Primaria, trabajado a diferente nivel según las edades, al

ser próximo física e intelectualmente y permitir la integración de distintas áreas del currículum.

- No deben adoptarse posturas represivas, sino favorecer su conocimiento y potenciar el contacto con materias naturales y poco aditamentadas como alternativa a su consumo.
- Sería necesario generar situaciones escolares en las que sea preciso el uso de los hábitos higiénicos básicos: comidas, fiestas, manipulación de algunos productos, etc.
- Al estar su consumo en un marco que excede al ámbito escolar, para un correcto trato educativo, se deberá apoyar en el binomio familia-escuela.
- Dado lo difícil que es controlar su consumo se tenderá sobre todo hacia una formación que potencie su uso racional y selectivo.

Cruce de Variables número 2: Desayunos y meriendas: hábitos e influjos.

En este caso nos acercaremos a otro de los momentos alimentarios en los que los niños y niñas cuentan con mayor autonomía: los desayunos y las meriendas, comidas éstas que suelen ser, en muchas ocasiones, seleccionadas directamente por ellos (dado el carácter extrafamiliar que en la actualidad están teniendo, sobre todo, según hemos visto, la merienda).

Una reflexión a partir de los datos obtenidos de algunas de las variables estudiadas y cruzadas entre sí, nos aportará información relevante sobre sus hábitos e influencias (tanto que reciben, como que ejercen) en un campo de la alimentación en el que el control del adulto es menor, pudiéndose de esta forma ver cuales son las actuaciones de los escolares cuando se encuentran relativamente independizados y así poder tomar estas conclusiones como base para diseñar propuestas educativas, que permitan un desarrollo procesual a partir de la realidad de los propios sujetos del aprendizaje.

El desayuno, en los últimos años, ha sido uno de los episodios alimenticios más estudiado entre la población infantil, tanto por la repercusión que tiene para una correcta dieta, como por lo relativamente fácil que sería su tratamiento en el campo educativo. Así de estos estudios podemos subrayar aspectos como:

- La influencia positiva o negativa, que puede tener un correcto desayuno, en la jornada escolar.
- El número importante de escolares cuyo desayuno es insuficiente.
- El aumento paulatino de productos de procedencia industrial.
- La influencia de la publicidad en un sector de la población, la infancia, con pocos recursos defensivos o críticos.

Ante esto, los equipos de enseñantes más preocupados por una intervención educativa que incida en el aumento de la calidad de vida, han propuesto y desarrollado multitud de experiencias en este campo, de forma que hoy cualquier profesional de la educación puede encontrar abundantes referencias sobre ellas.

Igualmente han existido algunas intervenciones a partir de proyectos municipales, etc., con actuación de monitores, personal sanitario, etc.

Pero tanto en uno como en otro campo, pocas son las aportaciones evaluadas que existen, y en la mayoría de los casos se han quedado en experiencias aisladas, concretas y puntuales con escasa previsión de desarrollo procesual; llama también la atención comprobar como suelen ser actividades que se realizan sobre el alumnado (fundamentalmente en aquellas actuaciones que vienen de fuera de la escuela) teniéndose bastante poco en consideración la realidad que ellos viven y desarrollan.

Así, según hemos podido constatar, nos encontramos con bastantes experiencias pero poca o escasa información sobre

los hábitos alimenticios cotidianos y reales, expresados por los propios protagonistas.

A partir de esta investigación y con los datos extraídos de diferentes variables, podremos hacer algunas aportaciones que permitan comprender mejor los hábitos e influjos que viven estos niños en lo referente al desayuno y la merienda (momentos estos, como se ha expuesto, bastante próximos a ellos).

Una de las cosas que más llama la atención, en contra a lo que se viene diciendo en diferentes foros, es lo generalizado que se encuentra el desayuno de tostadas y leche (alimento muy recomendado por su calidad nutricional por muchos expertos), aunque bien es cierto que le siguen, aunque de lejos, los dulces industriales.

También es importante reseñar la llegada paulatina de los cereales a la dieta de la mañana. Por otra parte es necesario tener en cuenta el número importante de alumnos y alumnas que manifiestan tomar un desayuno insuficiente (19% no toman nada sólido en la mañana).

Si bien vemos que los productos que se ingieren en casa se encuentran dentro

de lo deseable, no es así cuando se analiza lo que toman en el patio de recreo, pues la mayoría dice comer golosinas o productos de procedencia industrial (pastelitos o patatas fritas 51%). Seguramente sea debido a la escasa importancia que se le concede a este momento y que es aprovechado por los chavales/as para actuar como realmente les apetece, siendo, por ello de capital importancia en la educación para la salud como desarrollo procesual).

En lo referente a la convivencia y al aspecto social de la alimentación (comensalismo) en este entorno, el desayuno aún conserva bastante de familiar (el 69% manifiesta desayunar en familia), no así la merienda, que pasa a ser la comida de más marcado carácter extrafamiliar (sólo el 33% merienda con los suyos).

La merienda conserva un estilo bastante tradicional, la leche y el bocadillo son los productos mayoritarios en esta muestra (en la selección dicen preferir productos caseros 106 casos frente a 47 que eligieron alimentos de procedencia industrial). Lo que viene a decir que el influjo de la publicidad es aún moderado.

Desayuno	Merienda
Carácter familiar.	Mayor incidencia extrafamiliar.
Se prefieren tomar productos de elaboración casera.	
La leche es el alimento líquido generalizado.	
Se suelen comer tostadas.	Se come sobre todo bocadillos.
Menor influencia de la publicidad.	Mayor, aunque moderada aún, influencia de la publicidad.

Para un tratamiento didáctico del tema de la alimentación, parece que estas comidas, por su sencilla preparación y por lo próximo que les resulta a los niños y niñas, podrían ser aprovechadas fácilmente en las aulas.

Para ello, se potenciará el consumo de productos domésticos y/o naturales, se fomentará la camaradería como resultado de la actividad social que supone preparar y/o comer juntos.

Sería aconsejable desarrollar algunas actividades que permitan un análisis reflexivo entre lo que se toma, lo que les gustaría comer y lo que realmente es aconsejable, de manera que no se quede en actividades sobre alimentación sino a partir de "su alimentación" y así ir progresando paulatinamente, más que pretender una respuesta correcta de inmediato o a corto plazo.

Para poder educar en una alimentación sana es preciso, por su marcado carácter social y familiar, involucrar a las familias de manera que éstas, en colaboración con el Centro Educativo, planifiquen y desarrollen actividades encaminadas a superar malos hábitos: por ejemplo, la toma de golosinas en los recreos como sustitutas de otros alimentos más aconsejables.

Cruce de categorías nº 3: Incidencia de la Publicidad en los hábitos sociales y nutricionales relacionados con la alimentación de los niños.

Pretendemos estudiar las influencias que tiene la publicidad en el comensalismo o costumbre de comer en familia, en las preferencias alimentarias y en las demandas de compras de alimentos que solicitan los escolares a sus padres, cuando van al mercado; para conocer hasta qué punto están cambiando estos hábitos, por efecto de los medios de comunicación de masas.

Los niños y niñas no han madurado sus capacidades físicas e intelectuales y están aprendiendo los patrones culturales, estéticos, filosóficos, etc. que ven en la sociedad que les rodea. Uno de los mayores

influjos, lo constituye la televisión, por ser el medio de comunicación más atractivo para la población en general y particularmente para los pequeños; que juegan, cantan, bailan y comen al ritmo que les marcan las modas que introducen los anuncios o las series favoritas.

La publicidad juega un papel vital, pues financia y sostiene con sus fondos al propio medio televisivo. De ahí que nos encontremos con las influencias de un gigante, en forma de anuncio, que protege y defiende al propio sistema de consumo. No se trata, por tanto, de acabar con esta forma de venta comercial, sino de educar a los niños y niñas, conjuntamente entre familia y escuela, para que sean consumidores críticos y estén formados para jugar en este rompecabezas consumista que nos ha tocado vivir.

El perfil de las influencias publicitarias y los escolares lo hemos obtenido al contrastar distintas categorías analizadas anteriormente: categoría 2 (comensalismo), categoría 1 (hábitos alimenticios) y categoría 3 (preferencias alimenticias). De los datos obtenidos de este cruce podemos resaltar que:

Llama la atención que la mitad de los niños comen mientras ven la televisión; sólo la cuarta parte comen charlando con sus familias. Lo que supone que la televisión se ha colado en la mesa, cambiando la charla familiar por el anuncio o el último concurso de moda.

Por otra parte, se percibe, un aumento notable en el consumo de productos de elaboración industrial publicitados (bollería), en el desayuno, recreo y merienda de los escolares, por ser éstas, las comidas más autónomas de los pequeños, donde mejor son escuchadas sus peticiones. Asimismo es generalizado el consumo de chucherías en todos los niños y niñas de la muestra, predominando aquéllas de sabor dulce (caramelos, chicles), como ya se ha visto anteriormente.

Por último, las demandas infantiles que solicitan los pequeños a sus padres y madres cuando van de compras son pro-

ductos industriales publicitados: bollería, chucherías, precocinados, etc.

Muy pocos niños solicitan productos naturales, como las frutas.

El análisis de los datos de distintas categorías, permite concluir que efectivamente los hábitos alimenticios de los escolares comienzan a estar influidos por los efectos de la publicidad. Desde la institución escolar, poco podemos hacer, si no es informar y formar, por medio, de la realización de trabajos escolares sobre los (ab)usos de la publicidad y la potenciación de actuaciones coordinadas entre familia y escuela, que favorezcan el consumo de una dieta equilibrada y variada que contenga todos los nutrientes necesarios, por medio de alimentos frescos y naturales, así como educar hacia actitudes consumeristas o de consumo racional y crítico.

CONCLUSIONES DIDÁCTICAS Y/O NUTRICIONALES

Las conclusiones que podemos avanzar hacen referencia a la necesidad que tenemos de lograr un mayor contacto entre escuela y familia, al objeto de potenciar el desayuno infantil rico en cantidad y calidad.

Escuela y familia tienen que proponer mensajes comunes y potenciar el consumo de alimentos de preparación casera -bocadillos, zumos, dulces, etc.- frente al aumento de productos industriales: pastelitos, golosinas, patatas fritas... por la cantidad de aditivos que contienen. Sería conveniente orientar a los escolares hacia la supresión o, al menos, a tener un consumo racional y selectivo de las golosinas que se puedan realizar en momentos adecuados y permitan la higiene dental, así como evitar la continua ingestión de estos productos, que poco o nada, favorecen a la dieta infantil.

El comensalismo, aún siendo un trabajo dificultoso en las aulas, no debe olvidarse en todas aquellas relaciones alimentarias que se produzcan en el centro educativo: fiestas, salidas, celebraciones etc., por ser

una fuente importante para la correcta socialización y desarrollo afectivo de la infancia. Se huirá de comidas solitarias y de productos desaconsejados (refrescos, patatas, etc.), para potenciarse los platos compartidos traídos y preparados en casa o en el centro, y del compañerismo en la mesa como alternativa a la televisión, haciéndoles reflexionar sobre lo gratificante que es comer con otros y no sólo "junto a otros".

Igualmente se propone evitar (en aquellos casos de comida en la actividad educativa: salidas, fiestas, etc.), juegos o actividades que provoquen o potencien las prisas para hacer "otra cosa", favoreciéndose la comida alegre y reposada, como un valor del comensalismo.

Presentar en los centros educativos, a través de experiencias globales y comunitarias (es fundamental la colaboración comunitaria -familia, escuela, agentes sanitarios, Ayuntamiento-) alternativas al consumo de golosinas.

Se trata de experiencias que, partiendo de los gustos y hábitos del alumnado, planteen actividades que faciliten un proceso que permita superar o reducir el consumo continuado de "chucherías": "fiesta de la fruta", "las golosinas" como objeto de estudio, "taller de cocina y preparados".

También es conveniente trabajar en las aulas sobre el conocimiento de los productos, como algo más que lo evidente ("los chicles están hechos de chicle") de manera que, a partir de diversos análisis y prácticas, se pueda ir ofreciendo al alumnado, de forma paulatina y gradual, la evidencia de sustancias añadidas con fines artificiales y, de esta manera, poder seleccionar responsablemente aquellos que ofrezcan más garantías y controles rigurosos.

El estudio de la dieta diaria del niño o niña, es una de las aportaciones que puede realizar la escuela, por medio la realización de unidades didácticas que trabajen los conceptos básicos de nutrición y donde cada alumno analice la dieta de un día, para comprobar si es variada y equilibrada.



Foto 18. Un estudio de la dieta diaria del niño debe recoger los alimentos que se toman en el recreo.

Constatamos que comienzan a notarse los efectos publicitarios en la alimentación de los pequeños, aunque aún persiste una tendencia hacia la merienda casera, compuesta mayoritariamente, por bocadillo y leche. Donde se detecta en mayor grado los efectos de la publicidad es en la influencia que los escolares ejercen sobre la cesta de la compra. Los niños y niñas no tienen posibilidad de adquirir muchos de estos productos publicitados, que tanto les atraen. Las demandas son transmitidas a los padres y madres cuando van de compra; serán las familias, al final, quienes tendrán que decidir entre comprar productos considerados perjudiciales y tóxicos por nutrólogos y dietistas (Carrasco, 1993), o por el contrario, aceptar el chantaje y dejarse convencer por la sonrisa azucarada de un niño o niña.

La contribución que puede prestar la escuela a la consecución de hábitos higiénicos que han sido gestados en la unidad familiar, supone la prolongación de estos hábitos al marco escolar, favoreciendo actividades habituales que fomenten el uso, reflexión y valoración de las medidas higiénicas. Todas las experiencias alimenticias que se realicen en el centro educativo, deben ir acompañadas por las medidas higiénicas necesarias: lavado de manos, antes y después y limpieza dental. Ello implica que los colegios deben tener útiles de limpieza en los servicios (jabón, toallas y rollos de papel) y se pida al alumnado que traiga sus cepillos y pasta dental.

- Álvarez, L.M. (1987). **Vivir la Nutrición**. Cuadernos de Pedagogía nº 148. Pág 8-11. Barcelona.
- Autores varios. (1993). **¿Qué nos comemos?**. Colección Cuenta con tu planeta. Edita Animación y Promoción del Medio. Madrid.
- Autores varios. (1992). **Las materias transversales como criterio de calidad educativa**. Proyecto Sur Ediciones. SAL. Granada.
- Autores varios. (1992). **Temas Transversales del currículum, 1. Educación para la Salud**. Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Ciencia. I.A.E.E.F.P.
- Autores varios. (1987). **Técnicas alimentarias**. Biblioteca de Recursos Didácticos Alhambra. Madrid.
- Banete y Núñez, F. (1991). **Estudio de los alimentos: Plan de actuación basado en una secuencia constructivista del aprendizaje**. Rev. Investigación en la Escuela, nº 13, pp 31-59.
- Bardín, (1986). **Análisis de contenido**. Akal. Madrid.
- Bunge, M. (1985). **Pseudociencia e ideología**. Alianza. Madrid.
- Cañal, P. (1987). **Un enfoque curricular basado en la investigación**. Investigación en la escuela, nº 1, pp 43-50.
- Cañal, P. (1992). **Módulo Didáctico. ¿Cómo mejorar la enseñanza sobre la nutrición de las plantas verdes?**. Consejería de Educación. Junta de Andalucía. Sevilla.
- Cañal, P. (1993). **Los ámbitos de investigación como elementos articuladores de un currículum globalizado para la Enseñanza Primaria**. Curso de Doctorado del Programa de Didáctica de la Ciencias (Experimentales, Sociales y Matemáticas). Huelva. Universidad de Sevilla.

- Carmen del L. (1988). **Investigación del Medio y Aprendizaje**. GRAÓ. Barcelona.
- Carr-Kemmis. (1989). **Teoría crítica de la enseñanza**. Martínez Roca. Madrid.
- Coll, C. (1987). **Psicología y Currículum**. Laia. Barcelona.
- Carrasco, M. (1993). **Comportamiento alimentario**. Revista Rol de Enfermería nº 179-180, pp. 13-18. Ediciones ROL SA. Barcelona.
- Ciari, B. (1977). **Modos de enseñar**. Avance. Barcelona.
- Ciari, B.(1981). **Nuevas técnicas didácticas**. Reforma de la Escuela. Barcelona.
- Coll, C. Pozo, J.I. Sarabia, B. Valls, E. (1992). **Los contenidos en la Reforma**. Santillana (Aula XXI). Madrid.
- Cubero, R. (1989). **Cómo trabajar con las ideas de los alumnos**. Diada. Sevilla.
- Cuello, A. Cuello, M. Naranjo, L. Ortega, J.L. (1992). **Orientaciones didácticas para la Educación Ambiental (Educación Primaria)**. Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Ciencia y Agencia del Medio Ambiente. Programa "Aldea". Sevilla.
- Decreto 105/92 de 9 de Junio de 1992 por el que se establecen las Enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria en Andalucía. B.O.J.A. 20/6/92. Sevilla.
- Delval, J. (1983). **Crecer y Pensar**. Laia. Barcelona.
- Diez del Moral, V. (1985). **Salud y Nutrición**. Tiempo Libre. Madrid.
- Doñate, P. Roset, M. A. Amatller, R. (1987). **Técnicas alimentarias**. Biblioteca de Recursos Didácticos Alhambra. Madrid.
- Dirección general de salud alimentaria y protección de los consumidores. (1991). **Guía práctica de nutrición**. Ministerio de Sanidad y Consumo.
- Elliot, J. y otros. (1990). **La investigación acción en educación**. Generalitat de la Comunidad valenciana. Valencia.
- Escudero, J.M. (1988). **La innovación y la organización escolar**. Narcea. Madrid.
- Fischler, C. (1979). **Alimentación infantil e infantilización de la alimentación**. Rev. Infancia y Aprendizaje, nº 8, pp 57-65.
- García, E. García, F. (1989). **Aprender investigando**. Diada. Sevilla.
- García, E. Porlán, R. (1990). **Cambio escolar y desarrollo profesional: un enfoque basado en la investigación en la escuela**. Rev. Investigación en la Escuela, nº 11, pp 25-38.
- Gimeno, J. (1985). **Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículum**. Anaya-2. Salamanca.
- Gimeno, J. (1989). **Currículum. Una reflexión sobre la práctica**. Morata. Madrid.
- Gimeno, J. (1992). **La cultura de la enseñanza obligatoria**. En Gimeno, J. y Pérez, A.: **Comprender y transformar la enseñanza**. Morata. Madrid.
- Giordan, A. (1992). **Un nuevo campo a descubrir la enseñanza y la mediación de las ciencias**. Rev. El siglo que viene. pp 33-36
- Grande, F. (1988). **Nutrición y Salud**. Salvat Editores. Barcelona.
- Grupo de investigación en la escuela. (1991). **Proyecto Curricular IRES**. (Doc. I, II, I II, IV). Diada. Sevilla.

- Hannou, H. (1977). **El niño conquista el medio. Actividades Exploratorias en la Escuela Primaria.** Kapelusz. Argentina.
- Health Education Council. (1990). **Fundamentos de la Educación sanitaria dental.** Servicio Andaluz de Salud. Sevilla.
- Hernández, F. Ventura, M. (1992). **La organización del currículum por Proyectos de Trabajo.** GRAÓ - ICE Barcelona. Barcelona.
- Jaio, J. Araiztegi, J. Álvarez L.M. (1989). **La educación del Consumidor en la escuela.** Cooperativa Eroski y el Instituto Nacional del Consumo. Madrid.
- Latorre y González. (1987). **El maestro investigador.** GRAÓ. Barcelona.
- López, C. (1989). **Los Alimentos.** Ministerio de Sanidad y Consumo.
- Loughlin, C.E. Suina, J.H. (1987). **El ambiente de aprendizaje. Diseño y Organización.** Morata-MEC. Madrid.
- Marcelo, C. (1989). **Introducción a la formación del profesorado. Teoría y métodos.** Universidad de Sevilla.
- Marín, R. (1985). **Sociología de la Educación.** UNED. Madrid.
- Mariné, A. (1993). **La dieta de su vida. Examen general.** El País Semanal. Diario EL País s.a.
- Martín, C. (1991). **El valor de la Salud: metodología y evaluación de la Educación para la Salud en la Escuela.** (Ponencia Central en las II Jornadas Andaluzas de Educación para la Salud en Centros Docentes). Fuengirola. Consejería de Educación y Ciencia y Servicio Andaluz de Salud.
- Ministerio de sanidad y consumo. (1991). **Manual de Higiene Alimentaria.** Madrid.
- Moreno, M. (1980). **Aplicación a la escuela de la psicología genética: la pedagogía operatoria.** Infancia/Aprendizaje, nº 12, pp 25-37.
- Nieda, J. Hernández, J. L. (1992). **Temas Transversales.** Ministerio de Educación y Ciencia.
- Novak, J.D. Gowin, B.D. (1988). **Aprendiendo a aprender.** Martínez Roca Ediciones. Barcelona.
- Olvera, F. (1993). **La investigación como estrategia metodológica de la Educación Ambiental (en El río flujo de vida).** Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Ciencia y Agencia del Medio Ambiente. Programa Aldea.
- Pérez, A. (1987). **El pensamiento del profesor: vínculo entre la teoría y la práctica.** Revista de Educación. nº 284.
- Pérez, A. (1992). **El aprendizaje escolar: de la didáctica operatoria a la reconstrucción de la cultura en el aula.** En Gimeno, J. y Pérez A. **Comprender y transformar la enseñanza.** Morata. Madrid.
- Porlán, R. (1989). **Teoría del conocimiento, teoría de la enseñanza y desarrollo profesional.** Universidad de Sevilla. (Inédito).
- Porlán, R. (1993). **Constructivismo y escuela.** Diada. Sevilla.
- Sanagustín, P. Tropea, F. Costa, P. O. Pérez, J.M. (1991) **La formación crítica del consumidor. El sueño consumista.** Junta de Andalucía. Consejería de Salud. Dirección General de Consumo.
- Santos, M. A. (1991). **¿Cómo evaluar los materiales?.** Cuadernos de Pedagogía. nº 194, pp 29-31.
- Servet, Grupo. (1986). **Por qué comemos.** Biblioteca de Recursos Didácticos Alhambra. Madrid.

Thoulon-Page, CH. (1991). **Cuadernos de Dietética. Alimentación de las personas sanas.** Masson, s.a. Barcelona.

Zabala, A. (1989). **El enfoque globalizador.** Cuadernos de Pedagogía, nº 168, pp 22-27.

Zabala, A. (1993). **La globalización, una fórmula de acercarse a la realidad.** Revista Signos, nº 8-9, pp 110-129.

TEXTO ESCOLARES ANALIZADOS

Janes, J. Agustench, M. Casanovas, L. Garriga, A. (1988). **Naturales de 6º de EGB.** (Proyecto Trainera). Edebe. Barcelona.

Janes, J. Bargalló, A. Garriga, A. Jiménez, J. (1987). **Naturales de 5º de EGB.** (Proyecto Leones). Edebe. Barcelona.

Luceño, J. L. (1993). **Conocimiento del Medio.** Andalucía. 2º Ciclo de Educación Primaria (3º-4º). Anaya. Madrid.

Moreno, T. (1992) **Conocimiento del Medio.** Proyecto Edelvives. Primer Ciclo de Educación Primaria.(1º-2º) Ed. Luis Vives. Zaragoza.

Algunos Juegos educativos y libros infantiles relacionados con la alimentación:

Jennings, T. (1985) Los alimentos. Colección "El joven investigador". SM. Madrid.

Puzzles, juegos educativos:

– Cuenta con tu planeta (1993) Ed. Animación y Promoción del Medio S.A.

– Tabú (1990) MB Juegos (Seleccionar palabras referidas a la alimentación).

– Pictionary (1985) Diset (Seleccionar dibujos propios de alimentación).

ANEXO 1. CUESTIONARIO UTILIZADO PARA LAS ENTREVISTAS

Cuestionario sobre alimentación:

Ideas, hábitos y conductas del alumnado de 1º, 2º y 3º ciclo de Educación Primaria.

1) ¿Qué alimentos tomas en el desayuno?

- Vaso de leche.
- Tostadas.
- Zumo de fruta: Natural/de bote.
- Dulces.
- Cereales.
- Frutas.
- Otros.
- Nada.

2) ¿Qué alimentos comes durante el recreo?

- Bocadillo.
- Fruta.
- Chucherías.
- Zumos.
- Leche – Nada.
- Otros.

3) Di las dos chucherías que te gustan más.

4) ¿Sabes de qué están hechas estas chucherías?

5) ¿Cuándo tomas chucherías?

- Varias veces al día.
- Una vez al día.
- Algunos días de la semana.
- Una vez por semana.
- Otros.

6) ¿Qué prefieres merendar?

- Bocadillo o “Bollicao”.
- Vaso de leche o un Bote de Batido.
- Zumo casero o un bote de zumo.
- Dulce casero o pastelito de tiendas.
- Otros alimentos.

Fijate en los dibujos de los niños y contesta:

7) Qué alimentos "Toman más" cada uno de estos niños

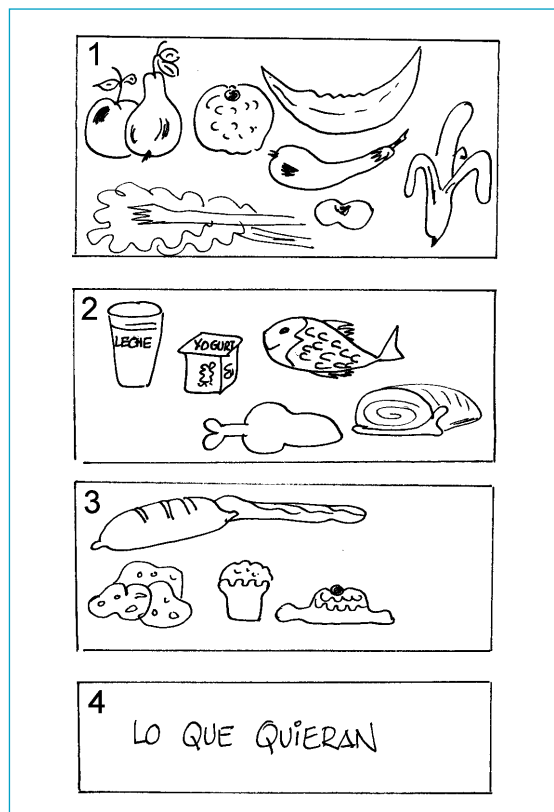


1. Frutas y verduras.

2. Leche, pescado, carne.

3. Pan, dulces, patatas.

4. Lo que quieran.



8) Di los tres alimentos de los dibujos de la lámina que:

- Más engorden.
- Ayuden a crecer.

9) Di las dos comidas que más te gustan.

10) ¿Cuántas veces te lavas los dientes?

- Después de cada comida.
- 3 veces al día.
- 2 veces al día.
- Al acostarme.
- Algunas veces a la semana.
- Otras.

11) ¿Cuántas veces te lavas las manos durante el día?

- Después de las comidas.
- Antes de las comidas.
- Antes y después de las comidas.

- Cuando mis padres me lo dicen.
- Otras.

12) ¿Con quién comes?

- Cuando desayunas. - Sólo.
- Cuando almuerzas. - Con tus hermanos.
- Cuando meriendas. - Con tus padres.
- Cuando cenas. - Con toda tu familia.
- Con los amigos.

13) ¿Cuándo comes lo haces?:

- De prisa, para salir a jugar.
- Despacio porque...
- Viendo la televisión.
- Charlando con tu familia.

14) ¿Cuándo tus padres van a hacer la compra, que dos cosas le pides que compren?

ANEXO 2. TABLAS DE DATOS OBTENIDOS POR CATEGORÍAS

Categoría 1: Hábitos alimenticios

Dieta: Productos y distribución temporal

Ítem nº 1: ¿Qué alimentos tomas en el desayuno?.			
ALIMENTOS	7 años	9 años	11 años
Leche sola o chocolateada	27	32	28
Leche con café	2	2	3
Zumos	3	-	3
Tostadas	16	13	9
Fruta	-	-	-
Cereales	-	5	5
Nada sólido	8	4	7
NS/NC	3	5	5

Ítem nº 2: ¿Qué alimentos comes durante el recreo?.				
ALIMENTOS	7 años	9 años	11 años	Total
Golosinas	9	10	10	29
Productos elaborados: Dulces, Patatas	9	4	9	22
Productos caseros y fruta	10	11	15	36
Yogurt y zumos industriales	1	3	1	5
Nada	7	5	7	19

Ítem nº 5: ¿Cuándo tomas chucherías?.				
FRECUENCIA EN EL CONSUMO	7 años	9 años	11 años	Total
Algunas veces al día	17	13	16	46
Algunos días a la semana	15	20	17	52
Nunca	-	-	-	-
NS/NC	-	1	1	2

Categoría 2: Comensalismo

La comida como acto social: análisis de algunas costumbres cotidianas (Televisión, prisas, charla)

Ítems nº 12: ¿Con quién comes?.				
DESAYUNO	7 años	9 años	11 años	%
Sólo	4	9	5	18
Familia	20	20	29	69
Amigos	-	-	-	-
NS/NC	8	5	-	13
ALMUERZO	7 años	9 años	11 años	%
Sólo	2	1	1	4
Familia	28	31	33	92
Amigos	2	-	-	2
NS/NC	-	2	-	2

MERIENDA	7 años	9 años	11 años	%
Sólo	9	8	17	34
Familia	9	15	9	33
Amigos	1	1	0	2
NS/NC	13	10	8	31
CENA	7 años	9 años	11 años	%
Sólo	1	1	2	4
Familia	23	28	32	83
Amigo	-	-	-	-
NS/NC	8	5	-	13

ítems nº 13: Cuándo comes, lo haces.				
COSTUMBRES COTIDIANAS	7 años	9 años	11 años	%
Viendo la televisión	13	18	18	49
Charlando	7	8	5	20
Deprisa, para jugar	12	8	4	24
NS/NC	-	-	7	7

Categoría 3: Preferencias alimentarias

Los gustos de la población infantil (en los alimentos habituales y en el consumo de golosinas)

ítems nº 3: Di las dos chucherías que más te gustan.				
GOLOSINAS	7 años	9 años	11 años	Total
Caramelos y chicles	28	24	27	79
Frutos secos	8	16	15	39
Helados	2	14	3	19
Patatas fritas	8	3	6	17
Otros (Gomitas, citratos...)	4	2	3	9
Dulces elaborados	3	2	0	5
Chocolatinas	2	1	1	4
NS/NC	9	6	13	28

ítems nº 9: Di las dos comidas que más te gustan.				
COMIDAS PREFERIDAS	7 años	9 años	11 años	Total
Huevos (con patatas,tortilla)	15	13	15	43
Legumbres (Habich. Lentej...)	14	19	9	42
Pastas	6	7	14	27
Carnes industriales	3	1	–	4
Carnes frescas	8	7	10	25
Pescado	1	4	1	6
Fruta	1	–	–	1
Sopa	3	1	9	13
Tomate frito	3	2	3	8
Verduras	–	1	1	2
NS/NC	10	13	6	29

Categoría 4: Composición de las Golosinas

Conocimiento rudimentario de los ingredientes de las golosinas (aditamentos)

ítems nº 4: ¿Sabes de qué están hechas estas chucherías?.				
COMPOSICIÓN GOLOSINAS	7 años	9 años	11 años	%
No sabe	19	18	11	48
Repite el alimento	10	8	13	31
Colorantes y aditamentos	–	3	4	7
NS/NC	3	5	6	14

Categoría 5. Nutrición: Conocimientos básicos

Repercusiones de la dieta. Relación entre alimentos y funciones que realizan: alimentos que favorecen a obesidad, delgadez y talla pequeña

ítems nº 7: Fíjate en los dibujos de los niños y contesta: ¿Qué alimentos “toman más” cada uno de estos niños?.				
OBESO	7 años	9 años	11 años	%
Frutas y verduras	6	7	1	14
Leche, pescado y carne	11	4	6	21
Pan, dulces y patatas	11	23	22	56
Lo que quieran	4	0	5	9

DELGADO	7 años	9 años	11 años	%
Frutas y verduras	8	16	9	33
Leche, pescado y carne	13	9	15	37
Pan, dulces y patatas	4	5	2	11
Lo que quieran	7	4	8	19
TALLA PEQUEÑA	7 años	9 años	11 años	%
Frutas y verduras	5	8	12	25
Leche, pescado y carne	14	6	9	29
Pan, dulces y patatas	8	3	4	15
Lo que quieran	5	17	9	31

ítems nº 8: Di tres alimentos de los dibujos de la lámina.				
ALIMENTOS QUE ENGORDAN	7 años	9 años	11 años	Total
Carne	18	13	22	35
Pan	17	20	22	59
Dulces	15	22	24	61
NS/NC	14	23	8	45
ALIMENTOS PARA CRECER	7 años	9 años	11 años	Total
Leche	21	17	22	60
Pescado	11	11	17	39
Fruta	17	16	10	43
Yogurt	13	7	14	34
NS/NC	1	17	5	25

Categoría 6: La Publicidad y los niños

Influencias que reciben y ejercen

ítems nº 6: ¿Qué prefieres merendar?.				
PREFERENCIAS EN LA MERIENDA	7 años	9 años	11 años	Total
Bocadillo	18	24	26	68
Bollo de chocolate industrial	3	5	2	10
Leche	3	12	7	22
Batido industrial	6	2	1	9
Zumo envasado	4	3	2	9
Zumo natural	2	3	3	8
Dulces industrial	8	4	5	17
Dulce casero	2	2	3	7
Otros	2	1	0	3

ítems nº 14: ¿Cuándo tus padres van a la compra, qué dos cosas pides que compren?.

PETICIONES DE COMPRA	7 años	9 años	11 años	Total
Golosinas	23	10	12	45
Patatas fritas	4	6	4	14
Dulces industrial (pastel,helados)	7	18	6	31
Yogurt	2	1	1	4
Fruta	2	4	–	6
Nada	2	–	7	9
Refrescos	–	3	2	5
Alimentos precocinados	–	4	1	5
Fiambres	–	–	3	3

Categoría 7: Hábitos higiénicos

Higiene dental y limpieza de manos

ítems nº 10: ¿Cuántas veces te lavas los dientes?.

HIGIENE DENTAL	7 años	9 años	11 años	Total
Después de cada comida	8	6	7	21
Dos veces al día	6	6	9	21
Al acostarme	7	4	9	20
Algunos días a la semana	8	8	4	20
Cuando me acuerdo	2	7	4	13
Nunca	–	–	1	1
NS/NC	1	3	–	4

ítems nº 11: ¿Cuántas veces te lavas las manos al día?.

HIGIENE DE MANOS	7 años	9 años	11 años	Total
Después de las comidas	3	–	–	3
Antes de las comidas	14	22	20	56
Antes y después de comer	8	5	9	22
Cuando me lo mandan	4	1	1	6
De vez en cuando	1	6	2	9
NS/NC	2	–	2	4

Í N D I C E

	Pág.
Introducción	3
1. La educación para la salud en el currículum de educación primaria	7
2. La alimentación en la educación primaria	15
3. La alimentación en el currículum de educación primaria en Andalucía	19
4. La alimentación en los textos escolares: análisis y reflexión	37
5. Propuesta didáctica	41
6. Unidades para el aula-ciclo	57
7. Alimentos y alimentación: Algunas ideas, hábitos y conductas de los alumnos de educación primaria	83
8. Bibliografía	109
9. Anexos	113