

Actividades para promover
una alimentación saludable
y sostenible en

Educación Infantil



Un recurso de  **aliment
acción**

Un programa socioeducativo de  **JUSTICIA
ALIMENTARIA**



Con apoyo de  **aecid**

Colaboran  **UNIVERSIDAD DE SEVILLA**
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Autoras: Marina Nieto Ramos, Fátima Rodríguez- Marín y María Puig Gutiérrez. Docentes de la Facultad de Ciencias de la Educación (US).

Maquetación  **tictacLab**
creative studio



* La responsabilidad del contenido de la publicación es exclusiva de Justicia Alimentaria y Hegoa y no refleja necesariamente la opinión de AECID.

Justificación

Los primeros años de vida son fundamentales en el desarrollo infantil. Como ya señalaba Piaget (1967), es en esta etapa donde se asientan las estructuras básicas del pensamiento, se forja la identidad y se desarrollan las estrategias de interacción con el entorno. Por ello, en este momento debemos ofrecer a los niños y niñas experiencias ricas y variadas que estimulen la exploración, la curiosidad y la adquisición de habilidades para comprender y abordar los desafíos del mundo que les rodea, que serán las que posibiliten asentar las bases del pensamiento posteriormente (Puig-Gutiérrez y Rodríguez-Marín, 2018) empezando por su entorno natural y social inmediato (Cañal de León et al., 2013).

Desde la Didáctica de las Ciencias Experimentales, se sugiere que haya una enseñanza de las ciencias y el fomento del razonamiento científico, que equilibre lo conceptual con lo procedimental, junto con los aspectos socioemocionales, promoviendo la adquisición de destrezas científicas que permitan aprender ciencia (Aragón et al, 2024). En este caso, fundamental para abordar la problemática de la alimentación desde un punto de vista ecológico y justo.

Consecuentemente, es importante reflexionar sobre cómo queremos enseñar esta problemática. Y, aunque el refranero español nos recuerda que “cada maestrillo tiene su librillo”, existe un consenso en torno a ciertos modelos metodológicos (García Pérez, 2000; Puig-Gutiérrez y Rodríguez-Marín, 2018). Entre todos ellos, consideramos que el modelo basado en la investigación escolar (García Díaz y García Pérez, 1989) es el que ofrece mayores posibilidades, dado que prioriza las ideas iniciales del alumnado y su capacidad y predisposición innatas para investigar.

Este modelo se estructura en una serie de pasos clave (Porlán y De Alba, 2017; García Díaz, 2004; Puig-Gutiérrez y Rodríguez-Marín, 2018):

- **Formulación de la problemática a investigar:** El punto de partida es un problema relevante y significativo para el alumnado (Bravo y Jiménez Aleixandre, 2010), que al mismo tiempo permita abordar los contenidos curriculares y establecer conexiones con su día a día.
- **Exploración de ideas iniciales del alumnado:** Es crucial conocer las ideas y las hipótesis que los niños y niñas ya poseen sobre el problema. Lejos de ser “cajas vacías”, su experiencia les ha dotado de explicaciones, que a menudo no coinciden con la ciencia convencional pero que constituyen el punto de partida para construir nuevos aprendizajes (Astolfi, 1999). Para detectarlas, podemos emplear diversas técnicas como la observación, entrevistas, dibujos o asambleas, y agruparlas por niveles desde las más simples a las más elaboradas (Rodríguez-Marín et al., 2014).
- **Aporte y contraste de información:** Debemos facilitar información variada que desafíe y enriquezca las ideas iniciales del alumnado, proponiendo actividades que les ayuden a superar las dificultades de aprendizaje que hayamos identificado. En este sentido, el contacto directo con la realidad a través de situaciones y elementos del entorno es fundamental para analizar la problemática desde diversas perspectivas (Rivero, 2003). Recursos como salidas escolares, materiales audiovisuales, cuentos, juegos o simulaciones, entre otros muchos, permiten acercar realidades o situaciones a las que los niños y niñas que no suelen tener acceso directo. Incluso, nos permiten sustituir esta realidad para poder realizar un análisis más pausado, fragmentado o profundo. No obstante, la verdadera transformación de las ideas iniciales ocurre en el diálogo y la discusión tanto en pequeño como en gran grupo (García-Díaz, 2002; Rivero, 2003)

- **Síntesis de ideas, elaboración de conclusiones y comunicación de lo aprendido:** Como finalización de todo el proceso anterior, el alumnado debe ser capaz de sintetizar lo más relevante y llegar a conclusiones coherentes, pero esta recapitulación no debería limitarse a la mera reformulación de las ideas iniciales de los niños y niñas, sino que además, debemos favorecer la comunicación de estas conclusiones al resto de la comunidad, tal y como hacen los investigadores reales con la comunidad científica. Esto puede hacerse de muy diversas formas: murales, debates, exposiciones, obras de teatro, etc.
- **Formulación de nuevas investigaciones:** Una característica distintiva de este modelo es que la investigación no culmina con la resolución de un problema. Generalmente, cada investigación genera nuevos interrogantes, abriendo la puerta a futuros problemas y, en definitiva, a la adquisición continua de conocimientos.

Dentro de este marco investigativo, los proyectos y los rincones se presentan como metodologías óptimas para la Educación Infantil. Permiten trabajar problemáticas relevantes y significativas para el alumnado, articulando de manera globalizada los contenidos curriculares de la etapa. Así, los niños y niñas aprenden desde su concepción armónica del mundo, como un todo sin divisiones, estableciendo conexiones entre los contenidos y entre lo que ya saben y lo nuevo, dotando de sentido real al aprendizaje (Puig-Gutiérrez y Rodríguez-Marín, 2018).

Compartimos la definición de proyecto de Parra (2010) como “un plan de trabajo o un conjunto de tareas voluntariamente emprendidas por un grupo de alumnos con el fin de resolver un problema de la vida real en el que están interesados” (p. 102). La clave reside en que los proyectos giren en torno a la búsqueda de soluciones a problemas alineados con los intereses de los niños y niñas.

Por su parte, los rincones son concebidos como “zonas delimitadas del aula, adscritas a ámbitos o áreas concretas, en los que pueden realizarse simultáneamente diferentes actividades, bien individualmente o en grupo, posibilitando que la acción del alumnado sea, por lo general, libre y autónoma” (Madrid y Mayora, 2012, p. 50). Estos espacios organizados y planificados con intencionalidad educativa, deben estar dotados de recursos que faciliten el logro de los objetivos. Los rincones promueven la libertad de movimiento, la exploración y manipulación, el diálogo, la búsqueda de información, el planteamiento de hipótesis, la comprobación y el juego, conectando con las inquietudes de los más pequeños. El trabajo por rincones requiere una planificación diversa por parte del docente, incluyendo tanto actividades libres (donde la intervención adulta es mínima) como actividades dirigidas (donde el docente guía el desarrollo).

Pensamos, por tanto, que esta maleta, con ejemplos de proyectos, rincones y recursos elaborados por docentes de Educación Infantil en formación inicial, puede resultar de interés y utilidad, tanto para otros futuros docentes de Educación Infantil, como para docentes en ejercicio o personas que trabajen con niños y niñas de esta etapa, y que busquen ejemplos de experiencias para trabajar con niños y niñas de entre 3 y 6 años que fomenten la autonomía, la toma de decisiones, el pensamiento crítico y la resolución de problemas socioambientales, como en este caso la alimentación sostenible.



 redalimentacion.org