

Investigando a los cinco años: una experiencia sobre la alimentación

Mercé Echevarría Ruiz
C.P. La Cala. Benidorm(*)



RESUMEN

Este trabajo describe el desarrollo de una experiencia llevada a cabo durante el curso 1991-92 con alumnos de segundo de preescolar, sobre el tema de la alimentación. Es habitual que, con los alumnos de preescolar, se trabaje el tema de los alimentos. La novedad que puede representar este trabajo es el enfoque que se hace del mismo desde una perspectiva investigativa.

Introducción

Esta experiencia es fruto, sobre todo, del trabajo y la discusión en equipo. Durante varios meses, y con la "excusa" del diseño de lo que luego hicimos en clase, tuvimos ocasión de discutir, reflexionar y plantearnos algunas de nuestras ideas y principios educativos. Quizás lo más destacable sea el modo como esto nos ayudó a tomar conciencia de nuestro propio "modelo didáctico" y a ir construyendo, progresivamente, una nueva manera de concebir el trabajo escolar.

En primer lugar quiero reflejar algunas de las reflexiones que, en este sentido, me resultaron más significativas; luego, voy a describir el contexto de trabajo del equipo de profesores; finalmente, expongo el diseño y el desarrollo del trabajo con los alumnos.

¿Qué pretendo decir cuando uso el término *investigación* relacionado con niños de cinco años? ¿quiero decir que, a estas edades, los alumnos y alumnas pueden

manejar supuestos científicos? Quizás, para evitar confusiones, convendría aclarar algunos de los principios teóricos en los que se basa mi trabajo, antes de describir el desarrollo de la experiencia en sí.

Bajo el conjunto de la diversidad de tareas que desarrollamos en el aula, nuestras actitudes, nuestras opiniones y aquellas respuestas educativas que exigimos a nuestro alumnado, subyace un modelo didáctico, bien implícito, bien explícito. Este modelo didáctico suele responder a nuestras propias concepciones personales acerca de la configuración del orden social: ¿me gusta la escuela tal como está concebida? ¿me gusta la transmisión de valores que estamos realizando con nuestro alumnado? ¿me gusta que los alumnos sean elementos pasivos? ¿es la sociedad quien dicta cómo debe ser la educación, o es ésta quien puede cambiar la sociedad? De la respuesta personal que nos demos a éstas y otras muchas preguntas extraeremos, a veces de forma inconsciente o no reflexionada, el modelo didáctico que utilizamos en

(*) Apartado correos 2073. 03500 Benidorm (Alacant).



nuestras aulas. Por nuestra parte, proponemos una toma de conciencia respecto a tres aspectos fundamentales:

- a) La educación forma parte de un sistema que reviste una gran complejidad.
- b) El conocimiento humano es algo que no se adquiere, sino que se construye.
- c) La enseñanza no es algo neutro e independiente de las corrientes ideológicas dominantes, y por tanto debe ser capaz de adoptar una postura crítica y auto-crítica.

Intentar llevar en el aula un proyecto de trabajo basado en la investigación de los alumnos no significa que los niños y niñas de cuatro-cinco años deban desarrollar prácticas de laboratorio, aunque no se excluyan, ni consultar enciclopedias. Significa ofrecerles el proyecto que nosotros queremos llevar adelante de manera que suponga para ellos un reto y un estímulo, ya que en todo momento serán ellos quienes vayan *descubriendo* los aspectos fundamentales del tema que estemos trabajando (las plantas, los alimentos, los animales...) ¿Significa eso que nosotros nos cruzamos de brazos y nos sentamos a ver qué es lo que el alumno *descubre* por sí solo? En absoluto. En el modelo didáctico de investigación las maestras y maestros son, fundamentalmente *investigadores, facilitadores, dinamizadores y organizadores*. Y no hay que asustarse ante dichas palabras, ya que, si las desmenuzamos, veremos que todos nosotros lo somos, al menos un poco.

¿Quién de nosotros no realiza *observaciones* para saber qué es lo que ocurre en su aula, cómo se motivan los alumnos, qué relaciones establecen con sus iguales y con los mayores, ante qué actividades responden con mayor entusiasmo, qué avances realizan, etc.? ¿Quién que trabaje en educación infantil no *facilita* el aprendizaje de sus alumnos por medio de un sinnúmero de estrategias diversas? ¿Quién de nosotros no *dinamiza* a los pequeños y pequeñas por medio de propuestas de ac-

tividades, elogios, cuentos, canciones, juegos, etc. que pueden servirles para aprender con alegría? ¿Quién no *organiza* su aula montando rincones, preparando talleres, programando las actividades del día, semana, quincena o mes, o incluso las del momento?

El mayor reto para nosotros mismos consiste en autoconvencernos de que somos capaces de elaborar nuestros propios proyectos de trabajo, ya que somos quienes mejor sabemos cómo es y a qué responde nuestro alumnado, su diversidad socio-cultural, económica, lingüística, etc., y que nuestra labor es tan importante y válida como para poder tomar decisiones acerca de lo que nuestro alumnado puede aprender, adecuándolo a sus características.

Experiencia realizada en el ámbito de la alimentación

Esta experiencia se llevó a cabo hace ya cinco años, en el curso 1991-92. Ponerla en claro, por escrito, era un compromiso contraído con las personas que nos posibilitaron el acceso a una forma distinta de entender y vivir la enseñanza. Mi agradecimiento a Pepe Martín, Sole García y Rafael Porlán, que me animaron y empujaron poniendo todos los medios a su alcance. Mi cariño para mis compañeros Pepi Núñez y Miguel Angel Cantarero, con quienes compartí mucho más que un viaje iniciático.

En el curso 1991-92 yo estaba trabajando en un colegio público de un pueblo de la sierra de Sevilla, las Navas de la Concepción, donde se impartía desde preescolar de cuatro años hasta octavo de EGB. Las instalaciones y el equipamiento del centro eran buenos, el ambiente de amistad y camaradería, o cuando menos de buenas relaciones. Nuestro trabajo, no obstante, se desarrollaba de modo muy individualizado.

A finales del año 91 un compañero, Miguel Angel, me ofreció la posibilidad de participar en un cursillo que a él le parecía muy interesante. Me apunté. El mismo diseño del curso rompía un poco los esquemas del resto de los cursillos a los que había asistido. Se trataba de acercarnos, poco a poco, a nuestras contradicciones latentes como enseñantes y espolearnos con el gusanillo de que *nosotros* podíamos dar nuestras clases de forma que nos resultaran más satisfactorias. Fue un cursillo estudiando. Aclararé aquí que estaba organizado por el CEP de Lora del Río y corría a cargo de un equipo de profesores de Sevilla que trabajaban bajo el nombre IRES en un proyecto de *Investigación y Renovación Escolar*.

Al acabar la fase teórica nos seleccionaron a mi compañero y a mí para llevar a cabo una parte práctica: todo el asesoramiento, recursos y medios para poner en marcha un diseño de unidad didáctica sobre la alimentación. El compromiso nos unía fuertemente a todas las partes, pero nunca me dió la sensación de que estuviéramos sometidos a presión por estos excelentes profesionales. En nuestro entusiasmo conseguimos que otra compañera del centro, Pepi, se uniera a nosotros. Y así empezó nuestro trabajo, concebido para un nivel de cinco años de preescolar, un curso de tercero de E.G.B. y uno de quinto.

La primera parte consistía en hacer un diseño previo de lo que íbamos a trabajar en clase. Ahí tuvimos que aprender a manejar o desentrañar terminología específica, hacer tramas de conceptos, llevar un diario de clase... A pesar de lo enorme que nos parecía la empresa, el grupo IRES no nos dejaba dar un paso sin haber apuntado el anterior, y siempre haciéndonos creer que éramos nosotros quienes estábamos haciendo el mayor trabajo, consiguiendo que adquiriéramos confianza en nosotros mismos e ilusión en el proyecto, y que no desfalleciéramos cuando teníamos que re-

visar una y otra vez los diseños que íbamos preparando. Mientras tanto, también entraban en el aula a hacer pequeñas grabaciones y entrevistas a los niños, con lo cual antes de empezar la experimentación en sí, ya le habíamos perdido un poco el miedo a las cámaras, micrófonos y demás.

Y, finalmente, tras unos tres meses de preparación, llegó el uno de junio, en el que llevamos a la práctica en el aula nuestro diseño, adaptándolo a las edades de nuestros alumnos.

La primera experiencia que intenté desarrollar con mis alumnos desde una óptica investigadora me requirió una preparación minuciosa, ya que el trabajo que yo realizaba en el aula hasta aquel momento era totalmente distinto. Lo primero que me impactó fue poner en marcha "el diario". Esto lo hice un tiempo antes de experimentar la unidad, a modo de prácticas. En clase tomaba notas *grosso modo* a las que daba forma en los ratos en que podía o cuando estaba en casa. Al pasar en claro las impresiones de la jornada me sorprendió comprobar que, hasta aquel momento, había dado muchas cosas por supuestas, sin existir, y otras, siendo más palpables, me habían pasado inadvertidas. Lo segundo que tuve que cambiar de mi forma de trabajo fue pasar de trabajar en solitario a hacerlo con otros compañeros con los que tenía que intercambiar opiniones, dudas, etc. Lo tercero, empezar a preparar *tramas conceptuales*. Lo cuarto, empezar a prescindir, paulatinamente, de las fichas e ir introduciendo actividades preparadas por mí. Creo que desprenderme del *fichismo* fue lo que más me costó. A partir de ahí, empecé a realizar alguna pequeña indagación sobre los conocimientos de los niños en materias o temas que nunca había trabajado con ellos, anotando sus contestaciones.

Todo esto que puede parecer tan complicado puede hacerse sin demasiada dificultad. Respecto al diario lo único que hace falta es un cuaderno, preferentemente

de anillas, en el que poder tomar notas semitaquigráficas, con abreviaturas, etc. En los momentos en que los alumnos están enfrascados en alguna actividad, puede aprovecharse un poco para poner algo en claro, y el resto puede hacerse al acabar la clase. Cuando le coges un poco el vicio, puedes pasarlas a limpio una vez por semana. El diario te permite apuntar tus previsiones de trabajo, realizar observaciones y valoraciones sobre el desarrollo de las actividades, relaciones entre los alumnos, tus propias actuaciones, recoger opiniones e iniciativas de los alumnos, anotar sugerencias de actividades que se te ocurren sobre la marcha, etc.

Reunirse con otras compañeras y compañeros para planificar alguna experiencia permite compartir lecturas, plantear dudas, intercambiar opiniones, compartir inquietudes... Sobre todo ayuda a no sentirse *solo* y a no darle tanta importancia a nuestra inexperiencia como maestras y maestros investigadores.

La primera vez que uno intenta hacer una trama conceptual ya ha conseguido lo más importante: dejar de pensar que es incapaz de hacerlo. Es probable que no nos quede una trama perfecta, pero la segunda vez que lo intentemos saldrá mejor que la primera, y a la tercera mejor que la segunda. No se trata de lanzarnos de cabeza a intentar a la primera cubrir todo el curso a base de tramas o de una trama única, pueden irse haciendo tramas parciales e intentar desarrollar una a lo largo de todo el curso, en el tiempo que nos propongamos nosotros mismos. ¿Qué es una trama conceptual? El término *concepto* lo tenemos bastante claro, y una trama es un entretejido de hilos que forman una tela. Una trama conceptual es un grupo de conceptos que, lejos de estar aislados unos de otros, están relacionados entre sí.

Trabajar con tramas de conocimientos (que pueden incluir, además de conceptos, actitudes, destrezas...) tiene una gran lógi-

ca si creemos que el conocimiento no se genera en compartimentos estancos, y que los conceptos no se adquieren o modifican siguiendo un esquema lineal, sino a base de interrelacionar nuestras sensaciones, vivencias y experiencias. Desprenderse, poco a poco, de los libros de fichas de las editoriales es una consecuencia inevitable de trabajar con tramas, aunque esta relación no es recíproca. Trabajar sin libros de fichas no implica, forzosamente, trabajar con una trama, pero no hacerlo así puede hacernos perder un poco de vista dónde estamos, por dónde hemos pasado y dónde queremos llegar, que es uno de los inconvenientes que ha acarreado el activismo. Aunque el desprendernos de la tiranía de las editoriales al principio puede darnos la sensación de estar algo cojos, lo que conseguimos es que las actividades que realizamos en el aula sean, concretamente, las que uno cree que requiere su grupo clase. No quiero decir que haya que huir de las fichas. Puede uno hacerse con un buen fichero (fichas y sugerencias de actividades de varias editoriales o nuestras propias, artículos de revistas, comentarios de libros, trabajos previos o paralelos de compañeros, etc.) al que recurrir cuando se crea conveniente.

Indagar las concepciones de los alumnos -una tarea básica- requiere, como todo, entrenamiento. Puede hacerse paulatinamente. Un día cogemos el diario, o un trozo de papel, o una grabadora, y les preguntamos qué creen que existe en el mar. O les pedimos que lo dibujen y luego nos lo expliquen, con lo cual podremos quedarnos con una fotocopia para tomar notas en casa. Cuando hayamos recogido sus respuestas en un simple papel cuadriculado tendremos un buen punto de partida para empezar a trabajar con ellos sobre *los animales, el fondo del mar, los seres vivos*, o lo que sea procedente. Tenerlo anotado, de manera sistematizada, nos permitirá observar sus avances durante y al finalizar la

unidad didáctica, o incluso para el curso siguiente.

Otra condición indispensable es que en la clase exista un clima relajado y agradable, y que la comunicación maestro-alumno sea lo más fluida posible, independientemente del espacio que tengamos, del material del que dispongamos, o de que el grupo sea homogéneo o de lo más variopinto.

Y, por último, pero de modo primordial, en un proyecto de trabajo basado en la investigación, hay que evitar dar al alumnado respuestas por adelantado, las soluciones a los problemas e interrogantes que suscita el tema se van construyendo, poco a poco, entre toda la clase.

Diseño y preparación de la experiencia

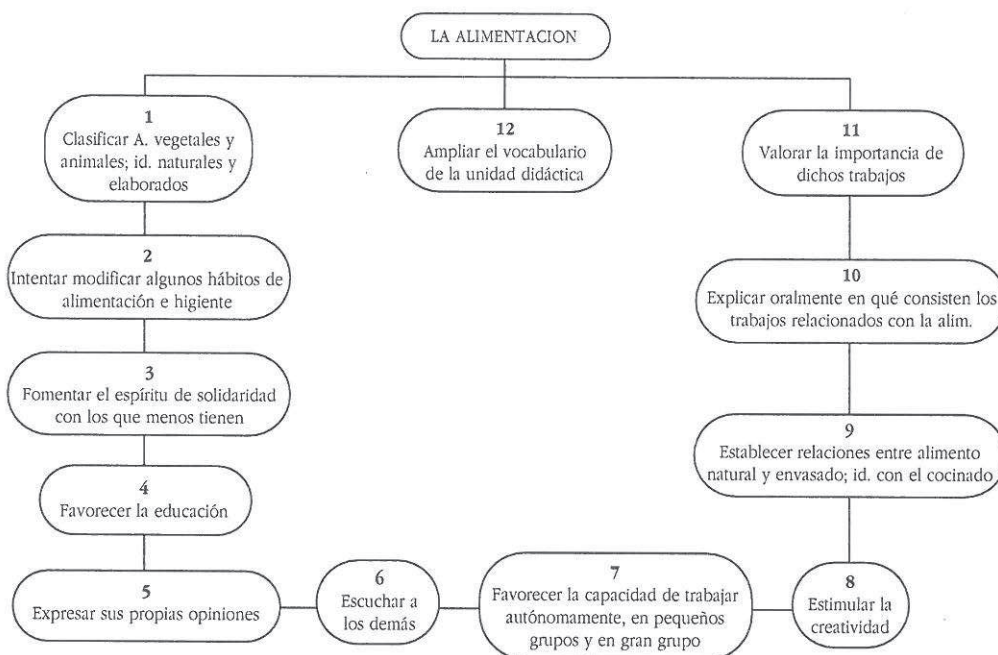
El tiempo previsto para esta unidad didáctica fue de una quincena, a finales de

curso. El proyecto lo llevamos, simultáneamente, los tres profesores antes citados: uno de tercero, uno de quinto y nosotros en preescolar. Durante estos quince días, nuestras aulas pasaron de ser *cerradas* a ser aulas abiertas, con instalación de cámaras de video, grabadoras y algún observador ajeno.

El trabajo previo consistió en clarificar y poner por escrito: a) cuáles eran los objetivos básicos que iban a guiar nuestro trabajo; b) qué conceptos, procedimientos, actitudes y valores (contenidos) eran los que considerábamos fundamentales en el tema de la alimentación; c) qué actividades eran las que, inicialmente, considerábamos más adecuadas, previendo que iban a existir distintos niveles dentro del aula.

Una vez definidos nuestros objetivos les dimos forma y los entrecruzamos en una trama global (ver trama 1).

Esta trama tiene un carácter circular porque, aunque algunos objetivos resultan más académicos y observables (*clasificar*,



Trama 1: Trama de objetivos.

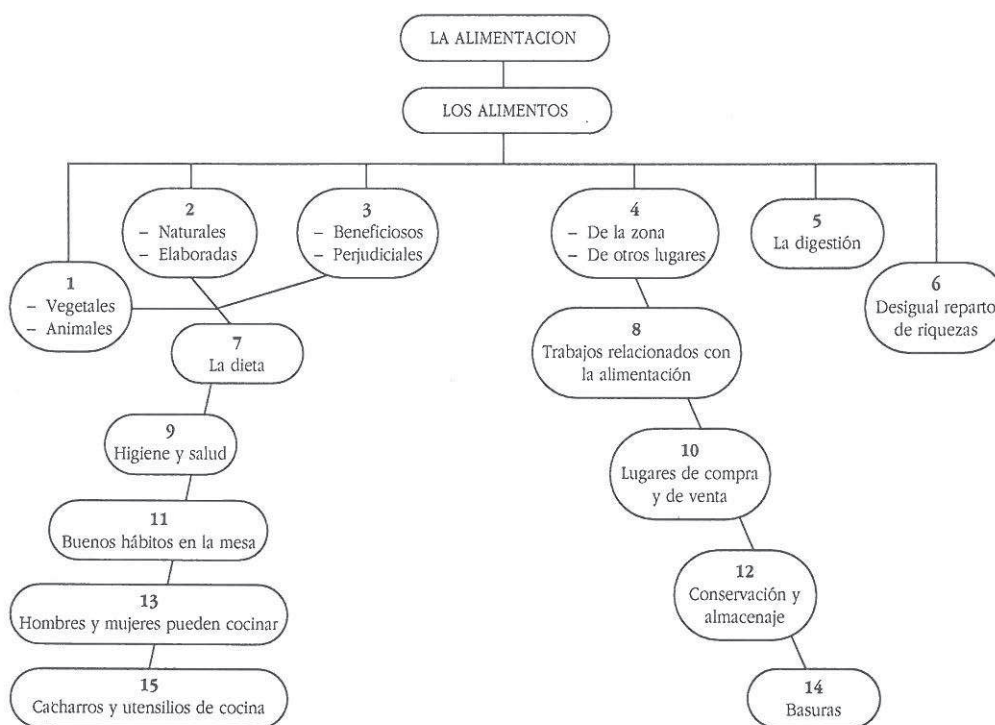
relacionar...) otros se están trabajando a lo largo de todo el curso y no tienen una temporalización específica (*ampliar vocabulario; escuchar a los demás...*). La trama de contenidos tiene un planteamiento más jerarquizado, situando en la parte superior los que consideramos más relevantes y por los que deseamos comenzar. Por tanto la trama de *situaciones problemáticas* se ajusta a la de los contenidos (ver tramas 2 y 3).

En cuanto a las actividades, tomamos unas *actividades eje* y a partir de ellas intentamos estructurar las demás, teniendo presentes los objetivos y los contenidos que deseamos trabajar. Más adelante veremos ejemplos.

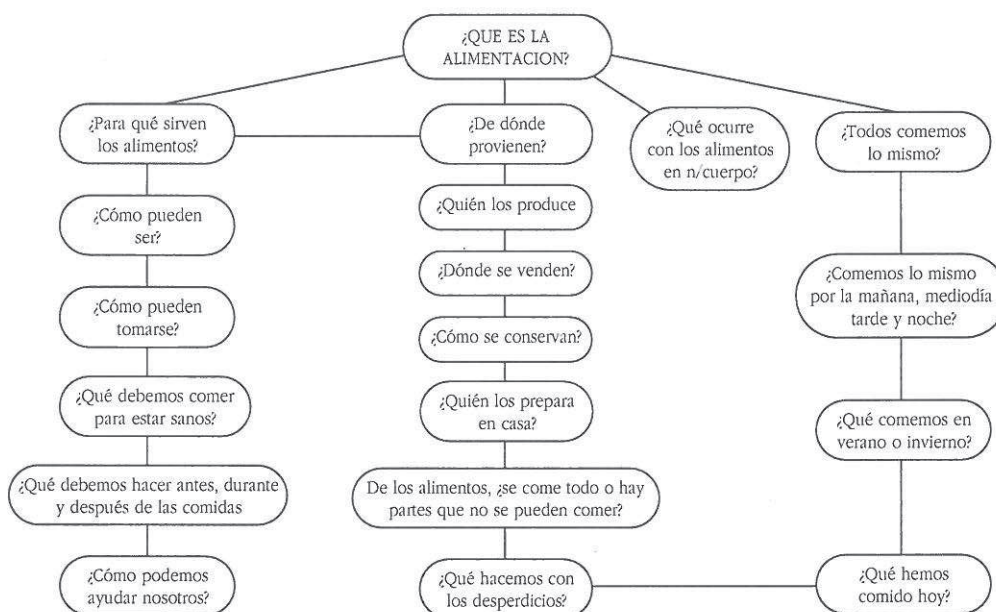
El siguiente paso era decidir cómo introducir el tema de forma motivadora, y cómo provocar en los alumnos deseos de aprender. La respuesta a este problema

suele estar, muchas veces, en saber escuchar las opiniones, preguntas y respuestas del propio alumnado y tenerlas en cuenta.

La idea sobre las primeras actividades de exploración respecto al tema de la alimentación surgió de forma improvisada, al calor de una conversación que tuvimos sobre *la huelga*. Mis alumnos querían saber qué significaba la palabra *huelga* y fue muy complicado pero muy divertido explicárselo. Al principio yo quería zafarme y les contesté que era muy difícil de explicar y ellos muy pequeños para entenderlo, pero me montaron una *minimanifestación* con la consigna: *¡que nos lo cuente, que nos lo cuente!* Les puse ejemplos lo más claros que pude, relacionándolos con el trabajo de sus familias y el suyo propio cuando fueran mayores. A partir de la pregunta *¿para qué trabajan vuestros padres?*, me respondieron: *para ganar dinero, y a*



Trama 2: Trama de contenidos.



Trama 3: Trama de problemas.

la siguiente pregunta: *¿para qué sirve el dinero?*, rápidamente dedujeron que *para comprar comida*. A esto siguió la pregunta *¿qué sucede con las personas que no tienen trabajo y no ganan dinero?*, a lo que respondieron: *pues que no pueden comprar comida*. Por ese lado intenté conectar con nuestra unidad didáctica, y preparé dos actividades de indagación de ideas previas.

Primera actividad de exploración

(oral y recogida por escrito por mí): Pregunta: *¿Qué es la alimentación?*

La mayoría del alumnado citó tan sólo nombres de alimentos. Sólo tres respuestas fueron algo más precisas: *Comer mucho para no morirse; comer cosas para hacerse grandes; comer para ponerse fuertes*.

Segunda actividad de exploración

(oral y recogida por escrito en la pizarra):

Concurso. Equipos 1, 2, 3 y 4 anotados en la pizarra. Yo decía varios nombres de alimentos pero intercalaba nombres de cosas que no lo eran. Al oír el nombre de un

no alimento el equipo al que le correspondiera concursar debía golpear la mesa. Me sirvió para comprobar qué alimentos resultaban desconocidos para todos, y cuáles lo eran para unos y para otros no.

Desarrollo de las actividades de la experiencia

Actividad 1. Actividad motivadora.

La primera actividad, motivadora, es un cuento: *Pedro y la habichuela mágica*. Sobre el tema indagamos el significado de algunas palabras: habichuela, banquete, raquítica, estómago, abundante, apetitosa... El cuento nos permite formular algunas de las preguntas-problema básicas para nuestro proyecto, bien directamente o a partir de actividades derivadas. En el siguiente cuadro recogemos la relación entre estas preguntas-problema y algunos de los objetivos y contenidos planteados en el desarrollo de la unidad.

Problemas	Objetivos	Contenidos
<ul style="list-style-type: none"> * ¿Por qué la familia de Pedro no tenía para comer? * ¿Hay personas que no tienen comida? * ¿Qué ocurre si no comemos? * ¿Qué pasaría si las gallinas sólo pusieran huevos de oro? * ¿Por qué Pedro y su familia sólo se quedan con un huevo de oro y el resto lo reparten a las personas pobres? * ¿Qué podemos hacer nosotros para ayudar a las personas que no tienen para comer? 	<ul style="list-style-type: none"> * Intentar modificar algunos hábitos de alimentación e higiene * Fomentar el espíritu de solidaridad * Expresar sus propias opiniones * Escuchar a los demás * Estimular la creatividad * Ampliar el vocabulario * Ejercitar la habilidad en el dominio del lápiz, tijeras, cola, etc. 	<ul style="list-style-type: none"> * Alimentos vegetales y animales * Alimentos naturales y elaborados * Desigual reparto de riquezas * La dieta * Trabajos relacionados con la alimentación (la comida se puede comprar, vender, cultivar o criar) * Higiene y salud * Lugares de compraventa de alimentos

De igual manera, al hilo de esta actividad-eje se desarrollan las siguientes actividades:

A.1.1. Debate

A.1.2. Colorear grupos de alimentos (rueda de alimentos) para decorar el aula (por parejas o grupos)

A.1.3. Dibujar qué alimentos toma un ogro y cuáles toman los niños (recogida de ideas previas).

A.1.4. Señalar en una ficha con qué niños que toman determinados alimentos se sienten más identificados (ideas previas).

A.1.5. Dramatizar qué ocurriría si no se alimentaran.

A.1.6. Señalarse el estómago y explicar para qué sirve (ideas previas relacionadas con la digestión).

Por supuesto no todas estas actividades han de realizarse en un día, la temporalización, aunque la tengamos planeada, la haremos teniendo en cuenta las posibilidades reales del aula (incidencias, interés, etc.) Con algunas de ellas conseguimos el tratamiento de otros contenidos no especificados anteriormente y nos aproximamos a otros objetivos (por ejemplo, C.5).

Actividad 2. *Visitar el comedor, la cocina y la despensa del colegio.*

A.2.1 Inventar nombres creativos para el árbol que da latas de melocotón, el árbol del pan, decir cómo se planta el atún, etc.

A.2.2 Deducir el contenido de un bote o una lata mirando la etiqueta.

A.2.3 Explicar dónde se compran estos alimentos, de dónde proceden, dónde y cómo se conservan.

A.2.4 Hacer un dibujo de la cocina del colegio y de la de su casa y establecer semejanzas y diferencias.

A.2.5 Explicar el uso de cada uno de los utensilios.

A.2.6 Planificar el *Rincón de la cocina* para montarlo en el aula

A.2.7 Hacer un concurso de dos equipos en el que deban nombrarse alimentos que no puedan comerse crudos.

Actividad 3: *El menú (actividad fija para toda la unidad didáctica).*

Bajo cada grupo de alimentos cada niño señala diariamente qué alimentos ha tomado el día anterior.

A.3.1 Cuestionario sobre las comidas diarias, sus nombres, si son las mismas dependiendo de si son por la mañana, a mediodía o por la noche, en verano o en invierno; si todas las personas, aunque tengan edades diferentes, toman lo mismo, etc.

A.3.2 Observar cuáles son los alimentos que más y menos se consumen, discutir sobre su importancia.

A.3.3 Preparar con plastilina un menú por equipo y explicarlo a los demás.

A.3.4 Identificar ingredientes, utensilios y cubiertos que se usan para cocinar y comer.

A.3.5 Discutir sobre las normas de higiene referidas a la alimentación.

A.3.6 Dramatizar buenas y malas conductas en la mesa.

Actividad 4: *Organizar el rincón de la cocina.*

En un armario del aula van colocando utensilios y sobre una mesita los ingredientes. No me piden ayuda, consejo ni instrucciones, lo hacen todo por su cuenta. Las únicas instrucciones son no utilizar el rincón más de cuatro personas a la vez y dejarlo todo recogido al acabar.

A.4.1 Explicar los menús que han preparado (recetas, ingredientes, etc.)

A.4.2 Explicar dónde han comprado los alimentos, quién se los vendió, cuánto les ha costado, quién ha ido a comprar, dónde se conservan.

A.4.3 Explicar de dónde proceden los alimentos, quién los cultiva o prepara, qué animales nos proporcionan alimentos, por qué hay que tomar tantos alimentos variados.

A.4.4 Explicar qué comidas prepara en casa su mamá y cuáles sus papá, cómo pueden ellos colaborar.

A.4.5 Observar y comentar las diferencias entre una cocina limpia y otra sucia.

Actividad 5: *Paseo por el mercado y desayuno conjunto.*

El día anterior les aviso, pido los correspondientes permisos a los padres y 25 pesetas a cada niño para comprar. Previamente a la salida, realizo una actividad de sondeo de sus concepciones. Como estamos en el comedor del colegio utilizo una grabadora portátil. Llevo varios tipos de verduras, frutas y pescado. Sobre el pescado, para ellos todos son *sardin*as y *pesca*do. En cuanto a las verduras, no distinguen una acelga de una lechuga. Reconocen mejor las frutas. Antes de salir les advertimos cómo deben comportarse en la

calle. Incidimos en aquellos aspectos que deben observar: puestos de venta, personas que venden y compran, presentación y limpieza, preguntas que pueden hacer...

Una vez en la pescadería, el pescadero les muestra cada pez y les dice su nombre. Preguntan de dónde provienen y cómo lo transportan. En la verdulería observamos toda la verdura y la fruta, sus nombres, sus precios, su procedencia, cómo los transportan, etc. Luego visitamos una tienda de ultramarinos dónde hemos observado los embutidos, su procedencia y transporte. Hemos visto alimentos envasados u uno de los niños explicó cómo se envasan. Allí compramos chocolate, rosquillas y pan y nos fuimos a desayunar al colegio.

Después nos organizamos para lavarnos las manos, poner manteles, distribuir la comida en platos, lavar la fruta, etc. Tras desayunar se ha recogido lo sobrante y limpiado la clase.

Este es el resumen de *una semana de trabajo*. A continuación explico algunos ejemplos de la evaluación y las conclusiones que obtuve de mi experiencia.

Ideas sobre la evaluación

1. Creo que los *concursos* con la recogida de datos que nos proporcionan constituyen uno de los mejores medios, a estas edades, para averiguar el estado inicial y final del conocimiento de estos niños. Además, por lo que he podido constatar con ésta y otras experiencias posteriores, es una de las actividades más divertidas para ellos, que permite poner en juego multitud de procedimientos y actitudes.

2. Los dibujos en los que expresen su visión constituyen un valioso instrumento de evaluación, así como las preguntas individuales a niños representativos de los distintos niveles de la clase.

3. La toma de notas procedente de nuestras propias observaciones, sobre to-

do de las intervenciones de los niños constituye también otro instrumento valioso de evaluación.

4. Asimismo pasarles alguna ficha para comprobar si han adquirido algunos de los conceptos de la unidad didáctica: por ejemplo relacionar distintos alimentos con una huerta o una granja; ídem con una nevera o una despensa; distinguir en una lámina utensilios de cocina; clasificar productos que benefician o perjudican al organismo, etc.

Además de lo anterior, podemos realizar las comprobaciones que consideremos pertinentes respecto a la lecto-escritura y las matemáticas, su evolución sobre el trabajo en grupo. Pero todo recogido, anotado y analizado, para que nuestra memoria no nos juegue malas pasadas.

Conclusiones

Más que conclusiones, propiamente dichas, lo que voy a hacer es constatar y resaltar aquellas ideas más relevantes y significativas que luego me han servido profesionalmente.

En primer lugar, para nosotros, trabajar desde una óptica investigadora concierne tanto a los alumnos como a los profesores, lo que quiere decir que, al tiempo que pretendemos facilitar el aprendizaje de los alumnos, los profesores deberíamos investigar, reflexionar, sobre cómo lo hacemos. Ello significa que debemos tomar decisio-

nes sobre para qué, qué y cómo enseñar y evaluar, lo que se plasma en un diseño didáctico, que se va reajustando continuamente a la realidad de los acontecimientos que se dan en el aula. El diseño, abierto y flexible, es una "hipótesis curricular a experimentar", no es un programa "cerrado" de actividades. Este tipo de trabajo no se puede hacer solo, es imprescindible contar con la presencia de un equipo.

Respecto a los alumnos, no es suficiente "enseñar" para que éstos "aprendan". Si queremos generar conocimientos es indispensable que exista algún tipo de interés. El planteamiento de situaciones abiertas, que deben resolver mediante su propia experiencia, favorece la implicación y el interés de los mismos. Estas situaciones deben conectar con su bagaje de experiencias y conocimientos, que suele ser superior al que damos por supuesto. Si logramos conectar con su experiencia previa los problemas que se trabajan en el aula pueden llegar a ser "realmente" relevantes para ellos. Nuestra labor es ayudar a que estos alumnos construyan sus propios conocimientos, lo cual no se produce por una mera "acumulación" de contenidos, sino que es fruto de la negociación de significados en un clima en el que lo fundamental es favorecer la comunicación y la interacción, ya que, aunque los significados personales son particulares, la interacción entre significados y experiencias suele darse en contextos comunicacionales, como es el caso del aula.

SUMMARY

In this article the author describe a teaching experience about human nutrition. The experience was implemented in the 1991-92 school year and children from second year of Infant School took part in it. Children from Infant School usually study this subject, but in this case the author emphasize the perspective of research she implemented.

RÉSUMÉ

Cet travail décrit une expérience développée pendant le cours 1991-92 avec des enfants de deuxième cours de l'école maternelle, autour de l'alimentation. D'habitude les élèves de ce niveau éducatif travaillent ce sujet, mais le caractère nouveau de cette expérience c'est la façon de l'envisager dès une perspective de recherche scolaire.