

Leer imágenes y escribir relatos sobre alimentación para el desarrollo profesional de docentes

Reading images and writing essays on feeding for teachers' professional development

Silvina Cordero^{1,2}, Mariel Zucchi²

¹Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación e IDIHCS, Universidad Nacional de La Plata

*²Grupo de Didáctica de las Ciencias, IFLYSIB (UNLP-CONICET)
scordero@fahce.unlp.edu.ar, marielzucchi3@gmail.com*

Recibido 17/04/2018 – Aceptado 3/07/2019

Resumen

Presentamos el análisis de producciones de cursantes en base a una propuesta de desarrollo profesional docente sobre Alimentación, llevadas a cabo a partir de una estrategia innovadora, que constituyó un ejercicio de lectura de "textos" visuales y escritura de producciones narrativas. Dicha estrategia fue muy enriquecedora a la hora de integrar, visibilizar y poner en juego las dimensiones de la Alimentación abordadas (socio-cultural, político-económica y biomédica) desde una perspectiva multidimensional, compleja, interdisciplinaria y multi-referenciada. Propició la reflexión conceptual y metacognitiva, al mismo tiempo que permitió la expresión de la afectividad.

Palabras claves: Desarrollo profesional docente; Alimentación; Lectura de imágenes; Escritura narrativa.

Abstract

We present the analysis of trainees' productions based on a teachers' professional development proposal on feeding, carried out from an innovative strategy based on the reading of visual "texts" and the writing of narrative productions. That was a very enriching strategy when it came to integrate, visualize and bring into play the dimensions of feeding examined (socio-cultural, political-economic and biomedical) from a multidimensional, complex, interdisciplinary and multi-referential perspective. It enabled conceptual and metacognitive reflection, at the same time that allowed the expression of affection.

Keywords: Professional Teaching Development; Feeding; Reading Images; Narrative Writing.

Introducción

La Alimentación suele ser una de las temáticas trabajadas en la Educación Infantil (0-5 años) de la Provincia de Buenos Aires (Argentina) al abordar el núcleo de contenidos referido a “El cuidado de la salud y el ambiente”, aún cuando no se encuentra explícitamente prescripta en el Diseño Curricular del Nivel Inicial. Su tratamiento áulico habitualmente está inspirado en programas nutricionales de Organismos Internacionales y en una profusión de ofertas editoriales y materiales de divulgación que, desde una perspectiva biomédica de la Salud, proveen información y consejos sobre cantidad y composición de la comida “sana”, regulación del peso y prevención de enfermedades, basados en un modelo unificado y universal de cuerpo humano. Así, acostumbran a quedar invisibilizados tanto los saberes y prácticas de niños, niñas y sus familias, como la mirada compleja y contextualizada que el Diseño Curricular propone para el abordaje en general de la Educación en Salud.

Desde nuestra experiencia en la formación de docentes en ejercicio de Educación Inicialⁱ (Cordero, Mengascini, Menegaz, Zucchi y Dumrauf, 2016), el estudio de la temática “Alimentación” constituyó una oportunidad inigualable para la presentación de una noción multidimensional y compleja y que, por ello, exigió tratamientos novedosos, interdisciplinarios y multirreferenciados, infrecuentes en la formación docente (Revel Chion, Adúriz- Bravo y Meinardi, 2013). Dicha experiencia se desarrolló en el contexto del Proyecto “Análisis de prácticas innovadoras y representaciones en la educación en Ciencias Naturales, Ambiente y Salud”ⁱⁱ, que se planteó analizar prácticas educativas innovadoras respecto de tópicos específicos, con interés particular por los espacios de formación docente.

Coincidimos con Astudillo (2014) respecto a que

El ámbito problemático de la alimentación interpela fuertemente las prácticas humanas habituales que, como acto político, pueden promover u obstaculizar procesos de transformación hacia sociedades más sostenibles y de mayor justicia social. De hecho, en ese “decir y hacer humano” ocupa un lugar destacado la solidaridad y la equidad de oportunidades, la apertura a las diferencias culturales, raciales y de género, y la distribución de la riqueza material, cultural y simbólica. (p. 126)

Por ello, nuestra propuesta formativa sobre Alimentación planteó la revisión de las prácticas docentes habituales en salud y, respecto de la Alimentación, el tratamiento problematizador de las siguientes dimensiones:

- socio-cultural (atendiendo a las diversidades culturales y la alimentación; las

i El curso La alimentación en la enseñanza del área “El Ambiente Natural y Social en el Nivel Inicial” fue ofrecido para docentes de Jardines Maternales y de Infantes, por un equipo interdisciplinario de docentes universitarias, del que participó una capacitadora de la Dirección de Capacitación, DGCE, Prov. de Bs. As.

ii Proyecto I+D 11H795, 2016-2017, Universidad Nacional de La Plata.

iii La reducción en cuanto a duración en 2015, sugerida por participantes en ediciones anteriores, se basó en la adaptación del curso a la habitual duración de las instancias de formación en ejercicio ofrecidas por la DGCE.

familias y sus prácticas de alimentación; y las prácticas de las comunidades culturales vinculadas a las comunidades educativas específicas);

- político-económica (abordando las relaciones entre alimentación y ambiente; los ciclos de producción, distribución y consumo de nuestros alimentos; la composición de los productos alimenticios; los transgénicos y la “sojización” de la alimentación vs la soberanía alimentaria; la seguridad alimentaria);
- biomédica (analizando las relaciones entre nutrición, dieta y alimentación; las formas de representación de la dieta “saludable”; y específicamente el fenómeno contemporáneo de medicalización de la dieta y sus consecuencias).

Este abordaje multidimensional se fundamenta en que

entendemos a la alimentación como una práctica social compleja, comprendida y vivenciada de modos diversos por las personas y comunidades en el intento de lograr satisfacer sus necesidades vitales y como parte de su modo de vida y sentido de bienestar. Desde esta perspectiva, interrogantes tales como qué comemos, dónde, cuánto, cómo, cuándo y con quién se responden, no sólo en función de regular los cuidados del cuerpo, sino dentro de un entramado simbólico que expresa y recrea sentidos y prácticas elaborados en el seno de una cultura, y que por tanto construyen identidad. (Cordero et al., 2016: 223).

En el marco del trabajo de sistematización y reflexión sobre nuestra propia práctica que venimos desarrollando (Mengascini, Cordero, Menegaz, Zucchi y Dumrauf, 2014; Cordero et al., 2016), presentamos aquí el análisis de producciones de docentes cursantes en 2014 y 2015, a partir de una estrategia innovadora que constituyó un ejercicio de lectura y escritura de, y a través de, diversos “textos”. Consideramos que la estrategia implementada puede constituir un aporte a otras propuestas de desarrollo profesional docente que, como la nuestra, se planteen construir conocimiento situado relativo a la práctica, trabajar en el contexto de comunidades docentes, teorizar sobre su trabajo y articular el aprendizaje de conocimientos científicos con el análisis de lo social, cultural y político más amplio. (INFoD, 2007; De Longhi y Rivarosa, 2015).

Referentes teóricos

Desde el campo de la formación inicial de docentes en “Educación para el Consumo Sostenible”, Sánchez, Conde y Garrido (2014) analizaron propuestas didácticas elaboradas por futuros y futuras docentes de Educación Infantil española, antes de abordar el tema en la asignatura “Educación para la Salud”. Su estudio se centró en cuatro ámbitos que consideraron propios de la Educación para el Consumo desde la alimentación: aspectos relacionados con la salud, sociales, medioambientales y económicos. Evidenciaron que los y las futuras docentes realizaban propuestas didácticas centradas en aspectos relacionados con la salud, como la clasificación de alimentos en saludables o perjudiciales y la pirámide alimentaria, y trataban muy poco la incidencia del consumo alimentario sobre aspectos sociales, medioambientales o económicos.

Por su parte, Bahamonde (2009) se propuso caracterizar e interpretar los modelos de conocimiento científico escolar de docentes argentinas de Educación Infantil sobre la Alimentación humana e identificar rasgos comunes y particularidades. Comparó las producciones del grupo de docentes con un mapa experto y utilizó mapas lógicos para caracterizar la significatividad de los conceptos, grado de informatividad, contenido proposicional, racionalidad, contextualización, coherencia y razonabilidad de los modelos. Sus conclusiones mostraron un fuerte recorte informativo y un predominio de interpretaciones sesgadas por el modelo escolar de salud. Sin embargo, identificó conceptos que admitían otras lecturas disciplinares, pudiendo constituir para la autora puntos de partida para la evolución de las hipótesis curriculares de las docentes.

La lectura e interpretación de imágenes artísticas para el abordaje de contenidos del campo de las Ciencias Naturales, el Ambiente y la Salud, como la temática Alimentación, constituye una estrategia poco habitual en espacios de formación docente. Si bien existen algunos antecedentes (Rivarosa, 2015; Francisco Junior, Silva, Nascimento y Yamashita, 2014), las experiencias relevadas en general no se vinculan con producciones pictóricas, como en nuestro caso. En nuestra propuesta abordamos las artes visuales como "huellas" que permiten aproximarse al contexto histórico social (Ginzburg, 1994). La estructura comunicativa del objeto artístico nos permite indagarlo como discurso-texto, lo que nos abre, en el caso de obras históricas, a la posibilidad de acercarnos a la interpretación del discurso artístico de otros períodos, a través de disciplinas auxiliares como la Historia del Arte, que nos brindan elementos para su contextualización. Pero es importante destacar no sólo el carácter de "texto" de los objetos ubicados en las disciplinas artísticas, sino además otras particularidades de su estructura comunicativa, tales como la polisemia (Eco, 1979) y la superación de lo notacional (Goodman, 1974). Tales características de las obras artísticas permiten establecer un diálogo interpretativo (Gadamer, 1997) desde el lugar de espectadores que buscan y construyen sentido.

También es inhabitual, en ámbitos de formación docente en ejercicio, la propuesta de elaboración de producciones narrativas ficcionales. Sin embargo, la recuperación de la narración en la Educación en Ciencias Naturales es valorada por teóricas del campo para estimular el interés y la comprensión de determinados conceptos en la Educación Básica (Merino y Tortosa, 2009) o para acortar la distancia entre las explicaciones que se dan en las clases de Ciencias Naturales y lo que saben los y las estudiantes, favoreciendo el acceso al conocimiento científico de las explicaciones (Stinner, Mc Millan, Metz, Jilek y Klassen, 2003). Revel Chion et al (2013) plantean que:

las narrativas juegan un rol importante ya que los relatos, en virtud de su propia estructura, contienen datos psicológicos, políticos, económicos, biológicos, históricos en diferentes combinaciones que podrían responder, entonces, a la condición multirreferencial, sin la exigencia de que el cuerpo docente sea experto en cada una de las fuentes disciplinares requeridas.(p. 31)

Henríquez Vásquez (2004) destaca el valor de las narrativas en la educación a través del pensamiento del filósofo Paul Ricoeur:

La importancia de las narrativas radica, para Paul Ricoeur, en el hecho de que el tiempo se convierte en humano en la medida en que se articula de manera narrativa. La noción de experiencia, por ejemplo, no se podría comprender sino es desde la interiorización de las estructuras de narratividad. Se produce, para Ricoeur, una dialéctica entre existencia temporal y relato en donde la narratividad fundamenta el carácter temporal de la experiencia. Es en la estructura y en la referencia de la narrativa donde la experiencia humana se identifica, se articula y se desarrolla como temporalidad. Para Ricoeur, las narraciones hacen surgir la comprensión a través de la unificación de los diversos sentidos que éstas conjugan: la intencionalidad ontológica de lo "ya pasado" de la historia y la "de lo posible del relato de ficción". (Henríquez Vásquez, 2004: 221)

En nuestro trabajo asumimos las nociones de narrativa e historia tal como las propone Gundsmundottir (1998):

la narrativa se refiere a la estructura, el conocimiento y las habilidades necesarias para construir una historia. En lenguaje cotidiano, los términos «historia» y «narrativa» son sinónimos: relatos de actos que por lo general involucran a seres humanos o animales humanizados. Una historia tiene personajes; tiene comienzo, medio y fin; y se unifica por medio de una serie de eventos organizados. El conjunto se denomina trama o argumento. (p. 154)

Asimilamos la narración al acto de narrar, lo que da como producto un relato que puede presentar características diversas. Si bien la narración es una estrategia muy frecuente en la Educación Infantil, la producción de textos narrativos propios constituye un desafío para las maestras en ejercicio, fundamentalmente cuando esa producción debe ser construida a partir de la lectura de obras artísticas de diferentes épocas históricas y contextos geográficos, y en el marco de un proceso de formación continua. Consideramos que la elaboración de cuentos posibilitaría la creatividad, la formación de conceptos, la imaginación y el aprendizaje e induciría a las docentes a expresar sus sentimientos de manera no formal, catalizando la construcción de conocimientos respecto de la temática Alimentación de una forma colectiva.

Contexto y metodología

El curso desarrollado en 2014 abarcó siete y en 2015 cinco encuentros quincenales de tres horas cada uno, con actividades no presenciales entre ellos. En ambas implementaciones, la modalidad de trabajo incluyó: la recuperación y valoración de los saberes de las participantes; el trabajo en grupos en función de aprender colaborativamente, revisar los saberes, poner en juego la diversidad de miradas en el trabajo conjunto; la utilización de estrategias que recuperaron lo lúdico y vivencial (como

dramatizaciones de situaciones en las que aparecían usos, costumbres y diferencias culturales en la Educación Infantil; construcción grupal de producciones gráficas a través de la técnica de collage; análisis conjunto de fotografías de familias de diversos países y sus alimentos de una semana, entre otras); la presentación a través de distintos dispositivos de perspectivas teóricas sobre las temáticas abordadas (exposiciones orales y discusión de lecturas extra-clase); la evaluación compartida sobre el proceso del curso en función de realizar ajustes; y la evaluación sobre la articulación entre lo trabajado en el curso y la práctica educativa real. La implementación de esta modalidad se tradujo en el desarrollo de ciclos de trabajo que partieron de situaciones concretas de la práctica docente, la reflexión sobre ellas desde distintos marcos teóricos y la elaboración de alternativas para volver a la práctica.

En la realización de la estrategia específica que nos ocupa -desarrollada en ambas ediciones del curso al promediar su implementación- se planteaba abordar fundamentalmente la dimensión socio-cultural de la Alimentación. Por ello, la constitución de los subgrupos de trabajo para esta actividad fue a partir de la entrega azarosa de tarjetas con nombres de danzas tradicionales de diferentes contextos geográficos, su ejecución de manera colectiva (hasta identificar a las personas que estuvieran danzando el mismo estilo), para luego integrarse en una coreografía grupal. Esto propició la creación de un clima de diversión y comunicación que, al mismo tiempo que comenzaba a generar reflexiones sobre una producción artística-cultural como son las danzas regionales, permitía la constitución de los grupos. La estrategia utilizada luego pretendía indagar en las representaciones de las docentes participantes acerca de la dimensión de la Alimentación mencionada y profundizar en la diversidad de prácticas sociales presentes e históricas vinculadas a la producción, circulación y consumo de alimentos (iniciada en un encuentro previo a través del análisis de fotografías actuales de familias de distintos países y su dieta semanal). Por ello, se planteó la idea de que estas imágenes “nos contaban” una historia vinculada a la Alimentación. La consigna de trabajo en 2014 fue abierta: “escribir la historia que las obras cuentan” tomando lo trabajado hasta ese momento del Curso. A ello, en 2015, se agregó que dichos escritos incluyeran la caracterización de los personajes que aparecían en las imágenes y el análisis de las relaciones establecidas entre ellos, de sus acciones, del contexto de esas acciones y de las formas de presentación de alimentos en las pinturas elegidas por cada grupo. Para ello se ofreció un repertorio de 20 reproducciones de obras bidimensionales naturalistas, realizadas en diversas técnicas, que representaban escenas de distintas épocas y geografías (desde un mosaico helenístico –siglo IV a.C.- representando un banquete y una miniatura persa del siglo XV, hasta obras de Van Gogh, Manet, Velázquez y artistas latinoamericanos como Pío Collivadino, Botero, Berni, Alonso, Molina Campos, entre otros).

Luego de la producción grupal de las narraciones en clase (en sólo 30 minutos), cada subgrupo leyó en plenario el texto elaborado. Mientras tanto, las imágenes correspondientes eran proyectadas y contextualizadas con informaciones sobre sus productores, épocas, espacios y técnicas. El análisis colectivo de las imágenes y los relatos, de sus aportes a la revisión de representaciones sobre la cultura y la diversidad

cultural, al estudio de las dimensiones de la Alimentación y los aspectos involucrados en cada una de ellas, así como a su utilidad en el trabajo en las aulas de Educación Inicial, fueron el cierre de la tarea.

Las clases fueron registradas a través de la audiograbación y la observación participante y fueron recogidas y analizadas las producciones de 13 (2014) y 16 cursantes (2015), organizadas en 5 y 6 subgrupos de trabajo respectivamente. Las docentes participantes eran maestras de Educación Inicial en actividad, con escasa experiencia laboral, que concurrían voluntariamente a este espacio de desarrollo profesional docente. La mitad de las cursantes se desempeñaba en instituciones de gestión pública y privada en la ciudad de La Plata y localidades aledañas, a las que concurrían niños y niñas de condiciones socio-económicas y procedencias culturales diversas. El otro 50 % no poseía experiencia profesional y asistía a este curso como espacio de formación post-inicial, a fin de obtener mejores cualificaciones para su inserción en el ámbito laboral.

Resultados

Coincidimos con Cavalcanti, Cardoso, Mesquita y Soares (2012) respecto de que:

en el contexto educacional, el uso de actividades lúdicas (...) precisa basarse en la cuestión del equilibrio entre las funciones lúdicas y educativas (...) La función lúdica se refiere a los aspectos de diversión y placer implicados en el proceso y la función educativa está relacionada con la comprensión, construcción y apropiación de conocimiento (...) El contacto, la interacción y el intercambio de informaciones presentes en el acto de jugar propician al jugador la oportunidad de considerar otros puntos de vista, siendo, de esta forma, una actividad que posibilita el desarrollo social del sujeto. (Cavalcanti et al, 2012: 75, traducción propia).

En ese sentido, toda la propuesta desarrollada, en ambas ediciones del curso, contribuyó a la generación de un clima lúdico, pero al mismo tiempo productivo conceptual y socialmente. Ello se evidenció en las risas, intercambios, pero también en la tensión y esfuerzo que, por momentos, expresaron las cursantes frente a la tarea.

Las narraciones elaboradas por los subgrupos en ambos años se basaron en obras pictóricas relativamente recientes (siendo la más antigua de fines del s. XIX). Ello nos llamó la atención, ya que habíamos supuesto que imágenes de contextos distantes en el tiempo o el espacio podían resultar preliminarmente más atrayentes para la elaboración de textos ficcionales. También fue llamativo el hecho de que tres de las imágenes fueran repetidamente seleccionadas en ambos años (ejemplo en Figura 1).



Figura 1. La Navidad de Juanito Laguna, Antonio Berni, óleo sobre arpillera, 1961.

En la Tabla 1 presentamos los títulos de las narraciones elaboradas y algunos datos de las producciones plásticas que las inspiraron:

Año	Producciones grupales	Obra plástica seleccionada
2014	1. El sueño de Enrico	Pago a la tierra (Chavez Rossel, 2012)
	2. Noche de pan	La Navidad de Juanito Laguna (Berni, 1961)
	3. El chichipa mágico	Las chiperas (Cañete, 2012)
	4. Los domingos "des-rutinarios"	La siesta (Botero, 1982)
	5. En un pueblito norteño	Feria de Simoca (Gramajo, 1937)
2015	6. Un día de mi vida	La sopa de los pobres (Giudici, 1884)
	7. Noche "Buena"	La Navidad de Juanito Laguna (Berni, 1961)
	8. Pan de maíz: un producto en familia	Las chiperas (Cañete, 2012)
	9. Entre las frutas y el sedentarismo	La siesta (Botero, 1982)
	10. Sin título	La hora del almuerzo (Serebryakova, 1914)
	11. Un almuerzo con un festejo diferente	Almuerzo en el campo (Molina Campos, aprox.1935)

Tabla 1. Producciones y obras plásticas elegidas

La mayoría de las producciones fueron cuentos, enmarcados por lo tanto en el género narrativo, optando sólo uno de los subgrupos por escribir una poesía ("En un pueblito norteño"). Como describe Francisco Junior (2013):

En una narración, la marcación temporal cronológica es fundamental, lo que es señalado en diversos momentos a lo largo del texto. Existe una predominancia de verbos de acción. Los agentes de las acciones, materializados por medio de personajes, son también esenciales. (p. 203, traducción propia)

La trama de las producciones de 2014 se ciñó a la estructura de Presentación-Nudo-Desenlace. En el 2015, varios de los cuentos, hacia el interior de narraciones, incluyeron profusas descripciones, probablemente sugeridas por las consignas de análisis de imágenes planteadas.

La descripción (...) puede ser reconocida por la presencia de agentes descriptivos con efecto de listado (selección de cualidades y elementos del objeto en cuestión), efecto de calificación (acumulación de adjetivos y oraciones adjetivas) y efecto de particularización del objeto. (Francisco Junior, 2013: 203, traducción propia).

En esos casos la orientación es atemporal y predominan los verbos de estado y situación. Dichas descripciones, basadas en la lectura de las imágenes, tuvieron un carácter subjetivo, al recurrirse a adjetivos con carácter afectivo, verbos en presente y en pretérito imperfecto y algunos recursos retóricos (personificaciones, enumeraciones, símiles y metáforas). Un ejemplo de ello sería la incluida en el cuento "Un día de mi vida":

Yo, que estaba parada a su lado, de espaldas a la vida, descalza...abrigada a medias con un tapado negro y un pañuelo en la cabeza, veía cómo mi papá -vestido con su sombrero negro, su capa, sus zapatos destruidos de tanto caminar- con toda impunidad, tomaba su sopa caliente. Al igual que mi tío que la tomaba en su plato hondo, de forma prehistórica, y sin usar la cuchara.

La subjetividad de las autoras también se manifestó en la decisión de construir relatos con tonos trágicos o humorísticos. "Las chiperas", obra pictórica elegida tanto en 2014 como en 2015, inspiró dos cuentos muy diversos, siendo el primero absolutamente trágico (por llegar a plantear el suicidio del protagonista como desenlace), en tanto en el segundo prevaleció una lectura optimista en la descripción de los personajes y su entorno o realidad:

Todos los días las mujeres producen pan de maíz para que Don Juan, con su canasta, pueda salir a venderlos y así conseguir dinero para sobrevivir. Esta familia es muy afortunada ya que trabaja en su casa muy cómoda y relajada, los pies descalzos y ropa holgada.

Más allá del análisis de estos aspectos estilísticos de las producciones grupales, interesa revisar el aporte de la estrategia al abordaje conceptual de la temática Alimentación. Como ya hemos explicitado:

En cuanto a los contenidos considerados en el curso, la dimensión biomédica incluyó aspectos biológicos de la alimentación: tipos de alimentos, nutrientes, dietas y sus representaciones gráficas (pirámides, óvalos, tablas); medicalización de la dieta y sus consecuencias. La dimensión socio-cultural abarcó la consideración de costumbres

(por ejemplo: consumo y tipos de alimentos por sector social y comensalidad), hábitos y tradiciones. La dimensión económico-política se enfocó en el acceso a los alimentos, el derecho a la alimentación, y los conceptos de seguridad y soberanía alimentaria. Si bien para el análisis de situaciones presentamos estas tres dimensiones de manera diferenciada, en la práctica aparecieron entrelazadas. (Cordero et al., 2016: 224)

En ese sentido, la primera observación que surge de la revisión de estos productos, es que, a pesar de plantearse esta actividad durante el desarrollo de la dimensión socio-cultural de la temática, las producciones grupales abordaron en diverso grado, y a partir de distintos aspectos, las tres dimensiones de la Alimentación tratadas, tal como se expresa en la Tabla 2:

Año	Trabajo	Dimensiones		
		Socio-Cultural	Político-Económica	Bio-Médica
2014	1.		Producción para autoabastecimiento Efectos del uso de agrotóxicos	
	2.	Prácticas culturales	Relaciones entre clases sociales	
	3.		Relación laboral de explotación	Nutrientes en los alimentos
	4.	Roles de género	Prácticas diferenciadas por clase social	Sedentarismo y dieta saludable
	5.		Circuito de producción y consumo	Modelo de cuerpo no normativo
2015	6.	Roles de género, comensalidad	Situación de clase social	
	7.	Roles de género, comensalidad	Situación de clase social, hambre	
	8.		Producción familiar de alimentos	
	9.			Obesidad y dieta saludable
	10.	Roles de género, comensalidad		
	11.	Costumbres regionales		

Tabla 2. Producciones, dimensiones y aspectos tratados

Si bien diversos aspectos de la dimensión socio-cultural de la Alimentación fueron planteados en seis de los relatos, predominaron los elementos identificables como pertenecientes a la dimensión político-económica, siendo menos destacable el abordaje de la temática a partir de la dimensión biomédica. Pequeños ejemplos de inclusión de esta última dimensión son los ofrecidos por "El chichipa mágico" en el que se plantea: "Incluso los pueblos vecinos se acercaban a comprar sus tortas. Estas eran realizadas con un fruto mágico y único llamado chichipa (híbrido entre un chizito y ananá, rico en vitaminas, proteínas, grasas y minerales)". Y el poema "En un pueblito norteño": No hay gordos ni

flacos/Acá todos son gratos.

Respecto de la dimensión socio-cultural, las cursantes rescataron los roles y relaciones de género y prácticas de comensalidad, como aparecen en el cuento "Sin título", basado en la obra de Serebryakova, "La hora del almuerzo", de 1914 (Figura 2):

Está todo listo, sólo falta la mamá que está en la cocina cocinando la sopa de verduras. Mientras los hermanos se acomodan en la mesa, se siente un aroma rico: es mamá que viene a servir la sopa con un cucharón. De esta manera, el día llega a su fin, y todos juntos en la mesa, comparten un momento en familia.



Figura 2. La hora del almuerzo, Zinaída Yevguénievna Serebryakova, óleo, 1913

También se incluyeron, en pocos casos, referencias a costumbres regionales, como en "Un almuerzo con un festejo diferente":

Don Roque vivía en Santiago del Estero, era un paisano que le gustaba reunirse con sus amigos todos los domingos, bien temprano por la mañana para comenzar a organizar el almuerzo tradicional. Todos colaboraban llevando carne y vino.

La dimensión más presente fue la político-económica, a través de la mención de circuitos de producción y consumo, relaciones laborales y prácticas alimentarias diferenciadas por situación de clase social. Como ejemplo, "Noche 'Buena'":

Esa misma noche la hija de señora Calabaza, madre de cinco hijos, amamantaba al más pequeño, mientras el resto se reunía del otro lado de la mesa, peleando para ver a quién le tocaría acariciar al perro; seguramente este tipo de juego los hacía olvidar los sonidos que de sus hambrientas barrigas salían.

La reflexión colectiva realizada a partir de la presentación de las producciones, por un lado, abordó las características y relaciones entre elementos presentes en los textos y en las imágenes elegidas, a fin de describir minuciosamente ambas cosas, desde lo denotativo y lo connotativo. Por otro lado, permitió la recuperación de elementos de las prácticas alimentarias, vinculados a las distintas dimensiones propuestas, emergentes de los relatos. Finalmente, esta reflexión compartida profundizó en las concepciones de sujeto y cultura subyacentes a las mismas y se orientó a establecer relaciones con conceptualizaciones teóricas acerca de lo cultural, a fin de complejizar las miradas más apegadas a perspectivas tradicionales sobre esta dimensión. En ese sentido, las visiones neomarxistas sobre la cultura permitieron establecer un vínculo entre las dimensiones socio-cultural y político-económica de las prácticas sociales (como la alimentación), al definir a la cultura, por ejemplo, como espacio de reproducción social y organización de las diferencias, o como instancia de conformación del consenso y la hegemonía (García Canclini, 2004). También se apuntó a reflexionar acerca de la diversidad cultural y su abordaje en los contextos educativos (Duschatzky y Skliar, 2000).

Como proponen Francisco Junior et al (2014) respecto de la producción de videos amateurs por parte de las y los futuros docentes, la experiencia realizada se configuró como un instrumento de evaluación continua, posibilitando acompañar el proceso de aprendizaje de las cursantes y evaluarlo de una manera más constructiva, al permitir corregir los errores y lagunas durante el recorrido a través de la intervención de las docentes a cargo del curso y de sus propias colegas.

Conclusiones

El análisis realizado permite concluir que la estrategia implementada fue muy productiva a la hora de visibilizar, integrar y poner en juego las distintas dimensiones de la Alimentación. Como dijo en su evaluación del curso una participante: "Nunca había pensado a la alimentación desde las dimensiones socio-cultural y político-económica".

"Leer" imágenes y escribir relatos grupalmente constituyen ejercicios de lectura y escritura a través de textos y géneros diferentes. El texto visual posee una estructura comunicativa polisémica, una apertura de sentidos, que habilita la creatividad y que, según nuestra experiencia, a la vez cataliza la lectura crítica. Esto se vincularía con la propuesta y el análisis de Francisco Junior (2013) referida a la lectura y producción textual mediante géneros discursivos diferentes. Dicho autor concluye:

Se puede inferir, por lo tanto, que la producción de un texto en un género diferente cataliza una importante característica de la lectura crítica, la producción de un texto propio

del lector (...) a partir de la recreación, de la reinención del texto original, lo cual es la materialización del(los) sentido(s) a partir de él construido(s). (...) Con la creación y recreación, se vuelve posible evitar el carácter reproductor que acomete a la lectura escolar desde hace tiempo y que disminuye su carácter crítico. Indudablemente, la lectura, la experiencia, la historia de vida, el hecho de haber sido una producción en grupo, encerraron un papel primordial y pueden haber contribuido. Aún así, como el papel del educando no es reproducir, la creación gana mayor connotación en la configuración de nuevos géneros. Luego, la escritura auxilia en la transformación de la lectura en actividad de metacognición. (p. 216, traducción propia)

También en nuestro caso la elaboración colectiva fue un contexto propicio para la reflexión conceptual y metacognitiva, al mismo tiempo que para la expresión de la afectividad. Las consignas de trabajo establecieron un foco y objetivos para la lectura, propiciando mayor control de la actividad y mejor comprensión textual (de las imágenes).

Consideramos por ello que la propuesta implementada constituyó un aporte fecundo para repensar las prácticas educativas sobre Alimentación en el Nivel Inicial. A la revisión de las representaciones de las docentes acerca de sujetos, diversidad cultural, prácticas y relaciones sociales, se sumó un modo de tratar la temática que fue novedoso y transferible, como señalaron dos de ellas: "aprendí contenidos nuevos para abordar en la sala y cómo abordarlos"; "me parecieron muy interesantes los contenidos que abarcamos porque pudimos ampliar nuestros conocimientos para poder llevarlos a cabo en el Jardín".

Referencias bibliográficas

- Astudillo, C. (2014). La divulgación selectiva y orientada sobre prácticas de alimentación: un potencial escenario para diseñar innovaciones y promover el debate en la educación en ciencias. *Revista de Educación en Biología*, 17(2): 126-131. Disponible en: <http://revistaadbia.com.ar/ojs/index.php/adbia/article/view/325/185>. Acceso el 09/01/2018.
- Avraamidou, L. y Osborne, J. (2009). The Role of Narrative in Communicating Science. *International Journal of Science Education*, 31(12): 1683-1707.
- Bahamonde, N. (2009). Los modelos de conocimiento científico escolar de un grupo de docentes sobre la alimentación humana. En: *Actas del VIII Congreso Internacional sobre Investigación en la Didáctica de las Ciencias*, Barcelona: 2893-2897. Disponible en: <http://www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/download/294573/383083>. Acceso el 09/01/18.
- Cavalcanti, E.L.D.; Cardoso, T.M.G.; Mesquita, N.S. y Soares, M.H.B. (2012). Perfil químico: debatendo ludicamente o conhecimento científico em nível superior de ensino. *Revista Eletrônica de Investigación en Educación en Ciencias*, 7: 73-86. Disponible en: <http://www.scielo.org.ar/img/revistas/reiec/v7n1/html/v7n1a06.htm>. Acceso el 09/01/18.
- Cordero, S.; Mengascini, A.; Menegaz, A.; Zucchi, M. y Dumrauf, A. (2016). La Alimentación desde una perspectiva multidimensional en la formación de docentes en ejercicio. *Ciência & Educacao*, 22(1): 219-236. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1516-731320160010014>
- De Longhi, A. y Rivarosa, A. (2015). Los nuevos estándares para la formación docente:

- reflexiones y tensiones. *Revista de Educación en Biología*, 18(2): 5-10. Disponible en: <http://www.revistaadbia.com.ar/ojs/index.php/adbia/article/view/404>. Acceso el 09/01/18.
- Duschatzky, S. y Skliar, C. (2000). La diversidad bajo sospecha. Reflexiones sobre los discursos de la diversidad y sus implicancias educativas. En: *Cuaderno de Pedagogía Rosario*, 4(7). Rosario: Editorial Bordes. Disponible en: <http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/coordinacionprogramas/bibliografia/5.pdf>. Acceso el 09/01/18.
- Eco, U. (1979). *Obra abierta*. Barcelona: Ariel.
- Francisco Junior, W. (2013). Produção textual em diferentes gêneros: um caso na formação de professores de química. *Educação em Revista*, 29(2): 201-224.
- Francisco Junior, W.; Silva, D.; Nascimento, R. & Yamashita, M. (2014). O teatro científico como ferramenta para a formação docente: uma pesquisa no âmbito do PIBID. *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências*, 14(3): 79-100. Disponible en: <https://seer.ufmg.br/index.php/rbpec/article/view/2498/1898>. Acceso el 9/1/18.
- Gadamer, G. (1997). La diversidad de las lenguas y la comprensión del mundo en: Koselleck, R. y Gadamer, G. (1997). *Historia y hermenéutica*. Barcelona: Paidós.
- García Canclini, N. (2004). *Diferentes, desiguales y desconectados. Mapas de la interculturalidad*. Barcelona: Gedisa.
- Ginzburg, C. (1994). *Mitos, emblemas, indicios. Morfología e historia*. Barcelona: Gedisa.
- Goodman, N. (1974). *Los lenguajes del arte*. Barcelona: Seix Barral.
- Gundmundsdottir, S. (1998). La naturaleza narrativa del saber pedagógico sobre los contenidos. En: Hunter McEwan y Kieran Egan (comps.). *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Henríquez Vásquez, R. (2004). Relatando el pasado. El uso de las narraciones en la Didáctica de las Ciencias Sociales. En: *Actas del III Simposium sobre la Enseñanza de las Ciencias Sociales*. Barcelona, s/n.
- Instituto Nacional de Formación Docente (2007). *Lineamientos Nacionales para la Formación Docente Continua y el Desarrollo Profesional*. Resolución 30/07. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Izquierdo Aymerich, M., Gómez Galindo, A., Ramos de Robles, L., Bahamonde, N.; Diaco, P.; Aliberas Maymí, J., Gutierrez, R. y Espinet, M. (2013). Modelización del fenómeno de alimentación humana: de la mirada disciplinar a la multirreferencialidad. En: *Actas del IX Congreso Internacional sobre Investigación en Didáctica de las Ciencias*, 9-12 de septiembre de 2013: 252-258. Disponible en: https://ddd.uab.cat/pub/edlc/edlc_a2013nExtra/edlc_a2013nExtrap252.pdf. Acceso el: 09/01/18.
- Mengascini, A., Cordero, S., Menegaz, A., Zucchi, M. y Dumrauf, A. (2014). Más allá de la visión escolarizada de alimentación: Resultados de una propuesta de formación en ejercicio con docentes del nivel inicial. En: *Actas del XXVI Encuentro de Didáctica de las Ciencias Experimentales*, 318-326. Huelva: Universidad de La Rábida (España).
- Merino, C. y Tortosa, M. (2009). Narrar y hacer química en un nuevo contexto. *Enseñanza de las Ciencias*, Número Extra VIII Congreso Internacional sobre Investigación en Didáctica de las Ciencias, Barcelona, 1964-1966. Disponible en: <http://www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/294170/382709>. Acceso el: 09/01/18.
- Revel Chion, A., Adúriz- Bravo, A. y Meinardi, E. (2013). El formato narrativo en la

- enseñanza de un modelo complejo de salud y enfermedad. *Revista de Educación en Biología*, 16(1): 28-36. Disponible en: <http://revistaadbia.com.ar/ojs/index.php/adbia/article/view/118/70>. Acceso el: 09/01/18.
- Ricoeur, P. (1996). *Tiempo y Narración. El tiempo narrado*. Volumen III. Madrid: Siglo XXI.
- Rivarosa, A. (2015). El debate: ¿Qué debería (pre)ocuparnos sobre las prácticas de alimentación humana? El Foro CTS, *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad*. Disponible en: <http://www.revistacts.net/elforo/657-el-debate-que-nos-deberia-pre-ocupar-sobre-las-practicas-de-alimentacion-humana>. Acceso el 08/06/16.
- Sánchez, J., Conde, M. y Garrido, A. (2014). Análisis de los contenidos de educación para el consumo alimentario propuestos por estudiantes del grado de educación infantil. En: *Actas de los XXVI Encuentros de Didáctica de las Ciencias Experimentales*, 10 al 12 de septiembre de 2014, Huelva: 634-642. Disponible en: [http://www.apice-dce.com/actas/docs/comunicaciones/orales/pdf/077.5-Sanchez-Cepeda-\(bis\).pdf](http://www.apice-dce.com/actas/docs/comunicaciones/orales/pdf/077.5-Sanchez-Cepeda-(bis).pdf). Acceso el 09/01/18.
- Stinner, A., Mc Millan, B., Metz, D., Jilek, J. y Klassen, S. (2003). The Renewal of Cases Studies in Science Education. *Science & Education*, 12 (7): 617-643.