

Consumo de productos sanos y nutritivos en la Unidad Educativa Juan José Carrasco del municipio de Tiraque

Brandon Iván Anaya Calvi

Comunicador social, titulado por la

Universidad Católica Boliviana “San Pablo” sede Cochabamba

brandon.anaya@ucb.edu.bo

Resumen¹

La Unidad Educativa Juan José Carrasco del municipio de Tiraque trabaja constantemente para alcanzar la Seguridad Alimentaria. Para tal fin, se rigen por las normativas a nivel municipal y, principalmente, por medio del Plan Sociocomunitario Productivo (PSP).

La construcción de la información se realizó junto con estudiantes de 6to de secundaria durante la gestión 2021. Se definió este público debido al interés por conocer la situación de la comunidad educativa frente a temas de Soberanía Alimentaria durante los últimos cinco años. A partir del diagnóstico de necesidades se decidió enfocar el trabajo en la Seguridad Alimentaria, específicamente en el consumo de alimentos sanos y nutritivos. Para contrastar y obtener información desde dos puntos de vista diferentes, también, se trabajó con profesores de los diferentes campos de saberes.

Palabras Clave: Educomunicación, Seguridad Alimentaria, Soberanía Alimentaria, Investigación Acción Participativa

¹ Este trabajo se desarrolló en el marco del Subproyecto 3: Soberanía Alimentaria e Innovación Nutricional en Bolivia con el apoyo metodológico del Subproyecto 1: Imagina tu vida, imagina tu comunidad: Inclusión Social para la transformación rural.

1. INTRODUCCIÓN Y TEORÍA²

Es posible hablar de Seguridad Alimentaria dentro del municipio de Tiraque. Desde la Gobernación del mismo se establecen políticas y normativas que regulan las actividades de producción para la comunidad de Tiraque. De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y Agricultura (ONUAA) existen cuatro componentes para hablar de Seguridad Alimentaria alcanzada, la disponibilidad, la accesibilidad, la utilización y la estabilidad.

La Unidad Educativa Juan José Carrasco³ responde a los cuatro componentes. Sin embargo, enfatiza unos sobre otros. Se identificó la desmotivación por parte de la comunidad educativa frente a prácticas de consumo de productos sanos y nutritivos dentro de la unidad educativa. Este problema se engloba dentro de los componentes de accesibilidad y estabilidad.

Este trabajo sintetiza los primeros dos capítulos del proyecto de grado⁴ titulado “Plan Educomunicacional para el fortalecimiento del consumo de alimentos sanos y nutritivos en los estudiantes de 6to de secundaria de la Unidad Educativa Juan José Carrasco del municipio de Tiraque durante 2022 y 2023”. El objetivo general de la propuesta fue “Fortalecer el consumo de productos sanos y nutritivos en los estudiantes de la Unidad Educativa Juan José Carrasco para alcanzar la Seguridad Alimentaria a mediano plazo”. Para cumplir con el mismo, se delimitaron tres objetivos específicos. (1) Socializar información sobre los beneficios de los alimentos del desayuno y almuerzo escolar con los estudiantes de la unidad educativa, (2) reforzar, por medio de material educomunicacional, la importancia de la producción y consumo de alimentos sanos y nutritivos que son temáticas y actividades de la unidad educativa y (3) desarrollar actividades lúdicas vinculadas con el avance de las materias de los estudiantes con refrigerios sanos y nutritivos. La metodología fue cualitativa basada en la Investigación Acción-Participativa (IAP) y los paquetes de Formación Ciudadana delimitados por los seis proyectos temáticos del Programa Estrategia País IUC VLIR UOS de la Universidad Católica Boliviana “San Pablo”.

1.1. Soberanía Alimentaria

La Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y Agricultura (ONUAA o FAO) señala que:

La Soberanía Alimentaria se entiende como el derecho de un país a definir sus propias políticas y estrategias sustentables de producción, distribución y consumo de alimentos, que garanticen el derecho a la alimentación sana y nutritiva para toda la población, respetando sus propias culturas y la diversidad de los sistemas productivos, de comercialización y de gestión de los espacios rurales (FAO 2013: 18)

Es decir, la *Soberanía Alimentaria* es un derecho innato del ser humano. Por medio de la misma, el Estado debe fomentar políticas y estrategias adecuadas para que los diferentes

² En este trabajo se rescata los conceptos teóricos más relevantes del capítulo primero para entender el contenido del artículo.

³ Escuela ubicada en la región central del municipio. Aproximadamente a seis cuadras de la plaza principal.

⁴ Trabajo perteneciente a la carrera de Comunicación Social de la Universidad Católica Boliviana “San Pablo” sede Cochabamba.

sectores de la sociedad puedan producir, consumir y distribuir productos que les brinden una alimentación sana y nutritiva.

The Six Pillars of Food Sovereignty, developed at Nyéléni, 2007 (Food Secure Canada, 2012), citado en Gordillo y Méndez (2013), señala que la soberanía alimentaria descansa sobre seis pilares:

Tabla 1: Pilares de la Soberanía Alimentaria

PILARES	DESCRIPCIÓN
Se centra en alimentos para los pueblos	a) Pone la necesidad de alimentación de las personas en el centro de las políticas. b) Insiste en que la comida es algo más que una mercancía.
Pone en valor a los proveedores de alimentos	a) Apoya modos de vida sostenibles. b) Respeta el trabajo de todos los proveedores de alimentos.
Localiza los sistemas alimentarios	a) Reduce la distancia entre proveedores y consumidores de alimentos. b) Rechaza el dumping y la asistencia alimentaria inapropiada. c) Resiste la dependencia de corporaciones remotas e irresponsables.
Sitúa el control a nivel local	a) Lugares de control están en manos de proveedores locales de alimentos. b) Reconoce la necesidad de habitar y compartir territorios. c) Rechaza la privatización de los recursos naturales.
Promueve el conocimiento y las habilidades	a) Se basa en los conocimientos tradicionales. b) Utiliza la investigación para apoyar y transmitir este conocimiento a generaciones futuras. c) Rechaza las tecnologías que atentan contra los sistemas alimentarios locales.
Es compatible con la naturaleza	a) Maximiza las contribuciones de los ecosistemas. b) mejora la capacidad de recuperación. c) Rechaza el uso intensivo de energías de monocultivo industrializado y demás métodos destructivos.

Fuente: GORDILLO y MÉNDEZ, 2013: V

Para que un país se considere soberano en alimentación tiene que cumplir con los seis pilares. Caso contrario, el país estaría en búsqueda de la soberanía alimentaria. Cuando se habla de este tema es indispensable hablar, también, sobre seguridad alimentaria.

1.1.1. Seguridad Alimentaria

De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y Agricultura (ONUAA o FAO), la seguridad alimentaria se define como:

La garantía de que los individuos, las familias y la comunidad en su conjunto, accedan en todo momento a suficientes alimentos inocuos y nutritivos, principalmente producidos en el país en condiciones de competitividad, sostenibilidad y equidad, para que su consumo y utilización biológica les procure óptima nutrición, una vida sana y socialmente productiva, con respeto de la diversidad cultural y preferencias de los consumidores (FAO, 2013: 17).

La seguridad alimentaria busca que todas las personas de forma individual, en familia o en comunidad tengan acceso a una alimentación sana y nutritiva. Ésta pretende que, preferentemente, los alimentos a los que las personas accedan sean de producción nacional (no importaciones). De esta manera, garantizan la sostenibilidad, competitividad y equidad del país con relación a los otros. Los componentes de la seguridad alimentaria son cuatro:

Tabla 2: Componentes de la Seguridad Alimentaria

COMPONENTE	DEFINICIÓN
Disponibilidad	La disponibilidad de alimentos en cantidad y calidad suficientes, obtenidos a través de la producción de un país o de importaciones (incluyendo la ayuda alimentaria)
Accesibilidad	El acceso de toda persona a los recursos adecuados (recursos a los que se tiene derecho), para adquirir alimentos apropiados y una alimentación nutritiva. Estos derechos se definen como el conjunto de todos los grupos de productos sobre los cuales una persona puede tener dominio en virtud de acuerdos jurídicos, políticos, económicos y sociales de la comunidad en que vive (comprendidos los derechos tradicionales, como el acceso a los recursos colectivos).
Utilización	La utilización biológica de los alimentos a través de una alimentación adecuada, agua potable, sanidad y atención médica, para lograr un estado de bienestar nutricional en el que se satisfagan todas las necesidades fisiológicas.
Estabilidad	Para tener seguridad alimentaria, una población, un hogar o una persona deben tener acceso a alimentos adecuados en todo momento. No deben correr el riesgo de quedarse sin acceso a los alimentos a consecuencia de crisis repentinas de cualquier índole, ni de acontecimientos cíclicos. De esta manera, el concepto de estabilidad se refiere tanto al sentido de la

	disponibilidad como a la del acceso a la alimentación.
--	--

Fuente: FAO, 2013: 17

Si bien la seguridad alimentaria proyecta que los alimentos a los que acceda un grupo de personas sean, preferentemente, producción propia, el primer componente otorga la posibilidad de acceder a otras producciones con tal de garantizar la alimentación del país. Asimismo, estos componentes ayudan a direccionar las acciones que cada país debe tomar para garantizar la seguridad alimentaria a su población.

1.2. Educomunicación

La educomunicación es la base sobre la cual se estructura el proyecto. Coslado (2012) señala que “la educomunicación es un campo de estudios interdisciplinar y transdisciplinar que aborda, al mismo tiempo, las dimensiones teórico - prácticas de dos disciplinas históricamente separadas: la educación y la comunicación” (COSLADO, 2012: 158). La educomunicación es conocida, también, como comunicación educativa (Cf. COSLADO, 2012). Desde el punto de vista de Kaplún (2002):

Quando hacemos comunicación educativa, estamos siempre buscando, de una y otra manera, un resultado formativo. Decimos que producimos nuestros mensajes <<para que los destinatarios tomen conciencia de su realidad>>, o <<para suscitar una reflexión>>, o <<para generar una discusión>>. Concebimos, pues, los medios de comunicación que realizamos como instrumentos para una educación popular, como alimentadores de un proceso educativo transformador (KAPLÚN, 2002: 15).

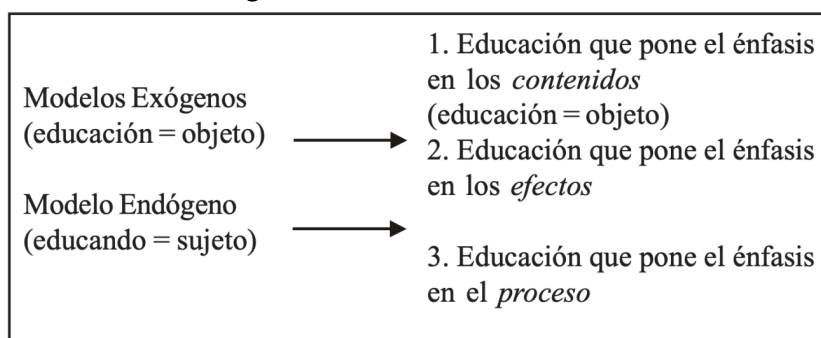
En ese sentido, los educadores/investigadores que recurren a la educomunicación buscan generar un cambio en los educandos/sujetos a partir de la reflexión de su propia realidad y contexto. Para ello, es indispensable el uso de los medios de comunicación como transmisor de mensajes para la reflexión o generador de espacios de diálogo y discusión. La concepción que se maneja en el presente documento para hablar sobre educomunicación es entendida como “pedagogía de la comunicación”.

1.3. Una pedagogía de la comunicación

La educomunicación puede ser llamada de diferentes maneras. En el contexto iberoamericano se conoce como “educación en materia de comunicación”, “didáctica de los medios”, “comunicación educativa”, “alfabetización mediática” o “pedagogía de la comunicación” (Cf. COSLADO, 2012).

La definición es la misma que se mencionó en el apartado anterior. El interés por profundizar este concepto es debido a los tres modelos de educación que plantea:

Figura 1: Modelos de Educación



Fuente: KAPLÚN, 2002: 16

El modelo endógeno “destaca la importancia del proceso de transformación de la persona y las comunidades” (KAPLÚN, 2002: 17). Se preocupa por la “interacción dialéctica entre las personas y su realidad; del desarrollo de sus capacidades intelectuales y de su conciencia social” (KAPLÚN, 2002: 17). De esta manera, este modelo es llamado “educación liberadora” o “transformadora” (KAPLÚN, 2002: 43).

A partir de lo indicado por Kaplún, la educación que pone énfasis en el proceso busca que los educandos/sujetos cambien y/o mejoren su realidad y contexto. Para ello se debe recurrir al diálogo sobre temas de interés común y el intercambio de conocimiento entre los sujetos/educandos.

Es importante saber qué es poner énfasis en el proceso. Al respecto, Kaplún (2002) señala que “es ver la educación como un proceso permanente, en que el sujeto va descubriendo, elaborando, reinventando, haciendo suyo el conocimiento. Un proceso de acción-reflexión-acción que él hace desde su realidad, desde su experiencia, desde su práctica social junto con los demás” (KAPLÚN, 2002:45).

Figura 2: Proceso de acción-reflexión-acción



Fuente: KAPLÚN, 2002: 45

Es decir, el educando/sujeto es el protagonista de su aprendizaje. Es él quien identifica la situación de la realidad a transformar y ejecuta el proceso. El objetivo de este modelo es “que el sujeto piense y ese pensar lo lleve a transformar su realidad” (KAPLÚN, 2002: 48). Durante el proceso, el sujeto puede cometer errores. Este modelo de educación “no rechaza el error, no lo ve como fallo ni lo sanciona, sino lo asume como una etapa necesaria en la búsqueda en el proceso de acercarse a la verdad. En esta educación no hay errores sino aprendizajes” (KAPLÚN, 2002: 47).

Es importante destacar que, en este modelo, el educando no está solo durante el proceso, sino que el educador trabaja en conjunto con él.

No es una educación individual, sino siempre grupal, comunitaria: «nadie se educa solo», sino a través de la experiencia compartida, de la interrelación con los demás. [...] El eje aquí no es el profesor, sino el grupo educando. El educador está ahí para estimular, para facilitar el proceso de búsqueda, para problematizar, para hacer preguntas, para escuchar,

para ayudar al grupo a que se exprese y aportarle la información que necesita para que avance en el proceso (KAPLÚN, 2002: 47-48)

Existe una relación horizontal entre educador y educandos. Todos aportan desde su realidad y contexto, siendo el educador quien debe guiar y liderar al grupo. De esta manera, se genera el conocimiento suficiente para transformar la realidad conjunta. Para que el investigador pueda conseguir el fin de guiar y liderar, es importante que pueda tener una excelente comunicación e interacción con el grupo.

1.4. Comunicación para el Cambio Social

Es importante abordar esta conceptualización debido al propósito del proyecto. Por otra parte, tanto el modelo de planificación (Proceso P) como el modelo de educación endógeno expuesto por Kaplún están vinculados con la comunicación para el cambio social.

En ese sentido, Beltrán (2005) señala que la comunicación para el cambio social es “un proceso de diálogo, privado y público, a través del cual los participantes deciden quiénes son, qué quieren y cómo pueden obtenerlo” (BELTRÁN, 2005: 32). Este concepto se aplica al momento de que los estudiantes/sujetos estén en la segunda etapa del modelo de educación con énfasis en el proceso, la reflexión.

[...] las comunidades deben ser actoras protagónicas de su propio desarrollo, de que la comunicación no debe ser necesariamente sinónimo de persuasión sino primordialmente mecanismo de diálogo horizontal e intercambio participativo y que, en vez de centrarse en forjar conductas individuales debe hacerlo en los comportamientos sociales conducentes con los valores y las normas de las comunidades (BELTRÁN, 2005: 32).

En el párrafo anterior, el autor resalta que no hay mejor actor, para mejorar la realidad, que uno mismo. Además, la comunicación tiene el rol fundamental de propiciar que se obtengan comportamientos sociales ligados a los valores y normas de cada comunidad. Para ello, es fundamental la comunicación horizontal y dialógica, además de la interacción activa de todos los actores.

Por su parte, Barranquero (2007) señala que “la educomunicación para el cambio social es [...] un conjunto de herramientas conceptuales y metodológicas [...] para acceder a nuevos sectores sociales de la sociedad, infancia, ancianos, indigentes, etc.” (Cf, BARRANQUERO, 2007). Pasquali, citado en Barranquero, acota que:

El ámbito de la edu-comunicación para el cambio social distingue de modo preciso entre información y comunicación. La información es un acto unidireccional, orientado a la transmisión de datos, ideas, emociones, habilidades, etc. La comunicación, en cambio, es un proceso de doble vía, posible cuando entre los dos polos de la estructura relacional, rige una ley de bivalencia: todo transmisor puede ser receptor, todo receptor puede ser transmisor (PASQUALI 1963, citado en BARRANQUERO, 2007: 117).

En ese sentido, la educomunicación busca el proceso de ida y vuelta. De esta manera, los actores/sujetos son protagonistas de su propio cambio social. A este proceso se suma la relación de colaboración y comunicación dialógica para obtener resultados más efectivos.

Gumucio-Dagron (2011) señala que “la comunicación para el cambio social [...] rescata y profundiza el camino recorrido por la comunicación para el desarrollo y por la comunicación participativa, mientras incorpora algunas nociones innovadoras y progresistas de los modelos de modernización” (GUMUCIO-DAGRÓN, 2011: 28). Es importante destacar que “toda acción de desarrollo implica una forma de entender la comunicación y cualquier proceso comunicativo está conectado a su vez a algún tipo de

transformación” (BARRANQUERO, 2007). Barranquero menciona cuatro premisas de partida en el ámbito de la educomunicación para el cambio social:

Tabla 3: Premisas de partida de la educomunicación para el cambio social

Primera premisa	En comunicación y educomunicación para el cambio social interesa más el proceso - de transformación colectiva- que los propios productos (un programa de radio, un <<spot>>, un video, una campaña, etc.
Segunda premisa	Este proceso debe promover el acceso, la participación y la apropiación final del mismo por parte de los propios actores involucrados.
Tercera premisa	Hay que contemplar la pertinencia cultural de las acciones que se planteen; es decir, que estas se atengan a las particularidades de cada cultura y cada lengua. Para ello habrá que valorar también nuestras propias características culturales –en caso de que la acción de desarrollo se programe externamente–, evitando sobredimensionar las diferencias o universalizar a partir de lo propio.
Cuarta premisa	Interesa emplear un marco de actuación local –aunque con proyección global–, basado en el saber participativas [...], a aquéllas de corte más persuasivo o modernizador [...].

Fuente: BARRANQUERO, 2007:118

Estas cuatro premisas permiten que la interacción entre los actores sea mucho más fluida y efectiva, principalmente en espacios de trabajo presencial. Finalmente, “[...] la comunicación para el cambio social no pretende definir anticipadamente ni los medios, ni los mensajes, ni las técnicas porque considera que es del proceso mismo, inserto en el universo comunitario, del que deben surgir las propuestas de acción” (GUMUCIO-DAGRON, 2011: 38). Es decir, los resultados se obtienen al momento de la praxis, independientemente de las diferentes técnicas y herramientas utilizadas para la recolección de información o participación entre actores. En este caso, el proceso de participación será a partir de la Investigación Acción-Participativa.

2. Materiales y métodos

La metodología para la recolección de datos es cualitativa por medio de la Investigación Acción-Participativa y el desarrollo de los Paquetes de Formación Ciudadana. La metodología de planificación es el Proceso P enfocado a realizar materiales educomunicacionales con y para los estudiantes.

2.1. Investigación Acción-Participativa

Este tipo de investigación es de carácter netamente cualitativo. La Investigación Acción-participativa “constituye una opción metodológica de mucha riqueza, ya que, por una

parte, permite la expansión del conocimiento, y por la otra, genera respuestas concretas a problemáticas [...]” (COLMENARES, 2012: 103).

El proyecto parte haciendo un diagnóstico sobre el tema en cuestión, consumo de productos agrícolas locales. A partir del mismo, trabaja para elaborar una respuesta/solución a los problemas encontrados. Miguel Martines (2004) aporta que “[...] una vasta mayoría de investigadores prefieren hacer investigaciones acerca de un problema, antes que investigación para solucionar un problema. La investigación-acción trata de realizar ambas cosas al mismo tiempo” (MARTINES, 2004: 239). La propuesta del proyecto está enfocada en brindar soluciones/respuestas que sean efectivas y se puedan implementar a mediano plazo.

La investigación acción-participativa (IAP) “aplica las siguientes estrategias: a) aprender haciendo y b) comprender la comprensión de la realidad que tienen los propios individuos involucrados” (KATAYAMA, 2014: 61). Es importante tener a los actores involucrados ya definidos. Con ellos, se identifica un problema. En el proceso de ejecución del proyecto, se identifican problemas en relación al consumo de productos agrícolas locales. La comunidad y el investigador están en un mismo piso relacional. De esta manera, se trabaja de forma conjunta. El investigador comprende la realidad de la comunidad por medio de la misma y, con la misma, construyen soluciones a los problemas encontrados.

En este punto es necesario resaltar la importancia ética del investigador cualitativo que desarrolla una investigación acción-participativa. No debe prometer más de lo que se puede lograr ni tampoco engañar o manipular a la comunidad. Debe ser siempre sincero y directo aunque haciendo uso de un lenguaje que no sea considerado ofensivo para los miembros del grupo (KATAYAMA, 2014: 61).

El investigador trabaja con la comunidad como un líder guía. Además de la importancia ética, es importante que el investigador haga sentir útil a cada miembro de la comunidad y que su aporte sea tan valioso como el de cualquier otro miembro, incluso el del mismo investigador.

Para trabajar con este tipo de investigación se debe implementar los siguientes pasos:

Tabla 4: Pasos específicos de la IAP

PASO ESPECÍFICO	DESCRIPCIÓN
Preparativos	Abarca la pre-investigación, la formación del equipo y la formulación del proyecto.
Trabajo de campo	Se recogen datos mediante entrevistas, grupos de discusión y observación participativa.
Análisis de datos y redacción del informe	Se procesan los datos, emergen las categorías, se reducen las categorías y se las estructura. Se hace un informe y se realizan talleres con la población en donde se presentan los resultados.
Toma de decisiones	Junto con el grupo de investigación acción-participativa (IAP) se construye un Programa de Acción Integral (PAI).

Acción e implementación	Se realizan acciones conducentes a implementar el PAI.
Reflexión	Se revisan las propuestas desarrolladas para mejorar o ampliar el plan anterior.

Fuente: KATAYAMA, 2014: 62

Finalmente, las fases de la investigación acción-participativa “implican un diagnóstico, la construcción de planes de acción, la ejecución de dichos planes y la reflexión permanente de los involucrados en la investigación, que permite redimensionar, reorientar o replantear nuevas acciones en atención a las reflexiones realizadas” (COLMENARES, 2012: 107). La IAP comprende las técnicas clásicas de recolección de datos. Sin embargo, es posible implementar o adaptar otras a nivel virtual. Para ello, es importante repasar el concepto de las TIC’s.

2.2. Paquetes de Formación Ciudadana

Debido a las dificultades generadas por la pandemia, la Comunidad Transdisciplinaria de Aprendizaje (CTA) de Cochabamba del programa programa VLIR está realizando actividades de investigación con jóvenes de Tiraque de forma virtual. Para ello, se elaboran los paquetes de formación ciudadana.

Estos paquetes son unidades temáticas a ser trabajadas en las dimensiones de investigación e participación. Es decir, para levantamiento de información e implementación de procesos reflexivos de formación. El desarrollo de los paquetes tiene cuatro momentos:

Tabla 5: Momentos de los Paquetes de Formación Ciudadana

Momento	Descripción
Primero	Presentación motivacional del tema o problema.
Segundo	Reflexión dialógica sobre la problemática, causas, consecuencias y/o experiencias.
Tercero	Identificación participativa de líneas de participación.
Cuarto	Devolución sistematizada, en materiales didácticos, de la experiencia.

Fuente: Elaboración propia

Estos Paquetes de Formación Ciudadana se trabajan de manera virtual por medio de *WhatsApp*. En la aplicación, existe un grupo conformado por los jóvenes seleccionados para el levantamiento de datos y los investigadores. El grupo funciona como un foro debate. Se plantean temas para analizar y discutir.

Complementario a esto, existe trabajo de campo realizado de manera presencial. Esto por dos razones principales. La primera, fortalecer la información recabada de manera virtual por medio de herramientas clásicas de recolección de datos. La segunda, para establecer un piso relacional entre los jóvenes, investigadores y, en este caso, los profesores de la Unidad Educativa Juan José Carrasco.

3. Análisis y resultados

Los estudiantes reciben alimentos hechos con los mismos productos del municipio. No son del todo nutritivos o sanos. “[...] *Nos dan comida en el colegio, arroz con huevo, lenteja, macarrones. Pero no son muy sanos. Necesitamos balancear la comida*” (paquete de formación ciudadana, estudiante de 6to de secundaria, 2021). Partiendo de esta afirmación y observación participativa, el alimento que se les da a los estudiantes está basado en elevadas cantidades de carbohidratos con relación a las proteínas.

Un factor que dificulta el consumo de alimentos ricos en proteínas son el elevado costo que tienen. “*Un tiempo vendían frutas en el kiosco del colegio. Pero comprarte una manzana era más caro que comprarte galletas o una salchipapa, incluso. El precio de la fruta variaba según su tamaño también. Como pocos compraban, dejaron de vender [...]*” (entrevista, Estudiantes de 6to de secundaria). Según el director de la Unidad Educativa, existen actividades como el *aptaphi*. En esta actividad, los estudiantes pueden consumir productos que ellos mismos están produciendo y que son nutritivos. Sin embargo, el *aptaphi* está limitado a las temporadas de cosechas.

Los estudiantes de la U. E. J. J. Carrasco, están conscientes de que deben tener una alimentación variada y balanceada. Sin embargo, existen diferentes factores que impiden esta posibilidad. “[...] *En mi caso, es difícil, mis papás no tienen tiempo para cocinarme algo que tenga de todo. Tengo que comer lo que hay, porque tampoco puedo echar a perder [...]. Además, lo que comemos, nos da energía para trabajar todo el día en la tierra [...]*” (grupo focal, Estudiantes, 2021). Evidentemente, existe más un consumo responsable de los alimentos que un consumo sano y nutritivo, a pesar de que están conscientes de los valores nutricionales que aportan los distintos alimentos a su salud.

En las unidades temáticas de Ciencias Naturales, los estudiantes avanzan el tema de la pirámide alimenticia. Por ello, tienen conocimiento de los valores de los productos del municipio. “[...] *Sí, avanzamos este tema. Por eso sabemos. Por eso, también, tenemos nuestros jardines o huertos dentro del colegio. Pero consumimos muy poco*” (grupo focal, Estudiantes de 6to de secundaria, 2021). Otros estudiantes, tienen conocimiento de los valores nutricionales debido a que lo conversan en sus actividades extracurriculares o porque cuentan con familiares que tienen conocimiento del tema. “*Mi tía trabaja en Cochabamba como enfermera. Ella nos comenta que es importante comer bien los alimentos y de todo un poco. Alguna vez nos compra fruta para comer cuando nos visita, también [...]*” (grupo focal, Estudiantes de 6to de secundaria, 2021).

Los productos transformados son un bien alimenticio que posee alto valor nutricional en su forma base y es modificado para iniciar otro proceso productivo y/o satisfacer nuevas necesidades del consumidor. Generalmente, estas necesidades se basan en saciar el hambre y el acceso rápido.

Para los estudiantes, los productos transformados más comunes son la denominada “comida chatarra”, además del pan, galletas, pipocas, nachos, papas fritas, entre otros. La primera razón por la que los estudiantes consumen estos productos son por saciar el apetito: “[...] *entre comer una manzana que te puede llegar a costar hasta Bs 5 y comerte una salchipapa por el mismo precio, mejor la salchipapa. Te harta, es más y rico, también*” (entrevista, Estudiantes 6to de secundaria, 2021); y por la falta de tiempo: “*Mi mamá y mi papá trabajan en el campo. Mi mamá se levanta temprano para preparar algo rápido que les dé energías para estar trabajando todo el día. Incluso, hay veces en las que no hay tiempo para preparar nada. Pero siempre tienen su coca que les da energía*” (grupo focal, Estudiantes 6to de secundaria, 2021).

Las aplicaciones que más utilizan los estudiantes son el *WhatsApp* y *TikTok*. Ninguna de las dos es una fuente 100% confiable de información. Pero varios estudiantes reciben noticias por ambas aplicaciones. Algunos de ellos siguen a medios de comunicación en *Facebook*. Pero el uso de esta aplicación es más de entretenimiento que de información. Por lo general, se enteran de las noticias nuevas de su comunidad porque lo conversan en sus casas o en la misma comunidad. “[...] *Celulares tenemos todos y más ahora que pasamos clases virtuales. Pero es más para eso y entretenernos en nuestro tiempo libre. Si yo me entero de algo es porque mi papá se enteró en su trabajo o con alguna autoridad y nos comenta en la casa [...]*” (grupo focal, Estudiantes de 6to de secundaria, 2021).

En general, los profesores consideran que es importante que los jóvenes de la comunidad puedan consumir productos naturales. “*Sí, es importante porque estos productos son necesarios para que los estudiantes puedan rendir bien, para que tengan energías y no se estén durmiendo en clases*” (grupo focal, Profesores, 2021). Es muy común que los estudiantes consuman, en su tiempo libre, alimentos transformados. Pero esto, solamente, sacia su hambre, no les da la energía suficiente o, a veces, los enferma. “[...] *se compran sus papas, sus sándwiches, cosas así. Pero luego los ves en clases y están mal. Les duele su estómago a alguno o está más cansado*” (grupo focal, Profesores, 2021).

Los contenidos temáticos de todos los profesores están en relación a la materia que dictan. En general, ningún profesor aborda el tema de consumir los productos agrícolas. Pero sí es un tema que se está trabajando desde el Proyecto Sociocomunitario Productivo (PSP). “[...] *Son actividades pedagógicas que nosotros los relacionamos con los contenidos que avanzamos [...]*” (entrevista CHAVEZ, 2021). Aún así, el consumir productos agrícolas locales no se enseña de manera explícita. Lo que se relaciona desde el PSP a las materias es el consumo de alimentos sanos y nutritivos.

4. Discusión y conclusiones

Para que los estudiantes puedan consumir alimentos sanos y nutritivos existen dos alternativas. La primera es vincular la propuesta del proyecto con las actividades del Proyecto Socio Productivo de la unidad educativa. De esta manera, es posible que los profesores fomenten el consumo de productos sanos y nutritivos porque será parte de su plan de avance de área. Algunos aportarán de manera teórica y otros de manera más práctica. En la misma lógica, se puede trabajar con la Distrital de Educación para que los desayunos y almuerzos escolares sean más sanos.

La segunda alternativa es vincularse con un par de profesores, de Ciencias Sociales y Religión. Esto por la vinculación directa con la temática y la facilidad de trabajo. A partir de su plan de avance y actividades en la materia se puede implementar espacios de convivencia o actividades lúdicas que tengan relación con la materia y dar refrigerios sanos y nutritivos. Esta alternativa tendría momentos específicos y cortos de tiempo, pero, también, una incidencia más intensiva.

El medio de comunicación más efectivo para trabajar con los estudiantes es el *WhatsApp*. Es verdad que existen los medios de comunicación tradicionales. Sin embargo, no todos ellos tienen acceso a estos medios las 24 horas del día o no están acostumbrados. Por otra parte, el uso del *WhatsApp* es bastante común incluso en las aulas de la escuela. Si, en algún momento, se necesita trabajar con un método diferente, se puede aprovechar otra aplicación que es de uso diario de los estudiantes, el *TikTok*.

Los profesores tienen predisposición a mejorar su metodología de trabajo en las clases. Este punto se puede aprovechar para vincularlos en el trabajo con los estudiantes.

Referencias Bibliográficas

- BARRANQUERO, Alejandro (2007). “Concepto, instrumentos y desafíos de la educación para el cambio social”. En: *Comunicar*. Grupo Comunicar, Año 2007, No 29, Málaga.
- BELTRÁN, Luis Ramiro (2005). *La comunicación para el desarrollo en Latinoamérica: un recuento de medio siglo*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- COLMENARES E., Ana M. (2012). “Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción”. En: *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Año 2012, No 1, Caracas.
- COSLADO, Ángel Barbas (2012). Educomunicación: Desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado. *Foro de educación 10*(14), 157-175.
- GORDILLO, Gustavo y Méndez J., Obed (2013). Seguridad y Soberanía Alimentaria (documento base de discusión). En: < <https://www.fao.org/3/ax736s/ax736s.pdf> > (fecha consultada 16/05/2021).
- GUMUCIO-DAGRON, Alfonso (2011). “Comunicación para el cambio social: clave del desarrollo participativo”. En: *Signo y Pensamiento*. Pontificia Universidad Javeriana, Año 2011, No 58, Bogotá.
- KAPLÚN, Mario (2002). *Una pedagogía de la comunicación (el comunicador popular)*. La Habana: Editorial Caminos.
- KATAYAMA, O., Roberto (2014). *Introducción a la investigación cualitativa: fundamentos, métodos, estrategias y técnicas*. Lima: Fondo Editorial de la UIGV.
- MARTÍNEZ M., Miguel (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Editorial Trillas.
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA ALIMENTACIÓN Y LA AGRICULTURA (ONUAA – FAO 2013). “Ley marco derecho a la alimentación, seguridad y soberanía alimentaria”. En: < http://www.fao.org/fileadmin/templates/righttofood/documents/project_m/doc/Ley_Marco_DA_Parlartino.pdf > (Fecha consultada, 16/05/2021).