



**UNIVERSIDAD NACIONAL
PEDRO RUÍZ GALLO**
**FACULTAD DE CIENCIAS HISTÓRICO
SOCIALES Y EDUCACIÓN**



UNIDAD DE POSTGRADO

PROGRAMA "LONCHERAS SALUDABLES" CON ENFOQUE CONCEPTUAL
PARA DESARROLLAR CULTURA NUTRICIONAL EN NIÑOS DE 5 AÑOS DE LA
INSTITUCION EDUCATIVA N° 090 DEL DISTRITO MORALES DE TARAPOTO-
SAN MARTÍN, 2016

TESIS

Presentada para optar el Grado Académico de Maestra en
Ciencias de la Educación con mención en
INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA

PRESENTADA POR:

Lic. ENZA GINA CARCAMO DEL AGUILA

LAMBAYEQUE, PERÚ, 2019

**PROGRAMA “LONCHERAS SALUDABLES” CON ENFOQUE CONCEPTUAL
PARA DESARROLLAR CULTURA NUTRICIONAL EN NIÑOS DE 5 AÑOS DE
LA INSTITUCION EDUCATIVA N° 090 DEL DISTRITO MORALES DE
TARAPOTO-SAN MARTÍN, 2016**

Lic. Enza Gina Carcamo Del Águila
AUTORA

Dr. Dante Alfredo Guevara Servigón
ASESOR

**Presentada a la Escuela de Postgrado de la Universidad Nacional Pedro Ruiz
Gallo para optar el Grado de:
Maestra en Ciencias de la Educación con mención en
Investigación y Docencia**

APROBADO POR:

Dr. Mario Sabogal Aquino
PRESIDENTE DEL JURADO

Dr. Percy Carlos Morante Gamarra
SECRETARIO DEL JURADO

M.Sc. Wilder Herrera Vargas
VOCAL DEL JURADO

Dedicatoria

Con profundo cariño y eterna gratitud a quienes me apoyaron a cristalizar con éxito el presente trabajo.

Agradecimiento

Al Dr. Dante Alfredo Guevara Servigón, por sus orientaciones, su comprensión y estímulo para seguir creciendo intelectualmente, y a todos los profesores de Postgrado por compartir sus experiencias académicas, su amistad y a todos quienes me apoyaron en la realización de este trabajo.

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	09
PRIMERA PARTE: CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN	
CAPÍTULO I:	
ANÁLISIS HISTÓRICO Y TENDENCIAS DE LA CULTURA NUTRICIONAL	
1.1. La Institución educativa N ^o 090 y su ubicación.....	16
1.2. Evolución histórica del proceso enseñanza–aprendizaje de la cultura Nutricional	18
1.3. Problemática de la cultura nutricional y características en la Institución educativa N ^o 90.....	23
1.4. Metodología de la investigación.....	25
SEGUNDA PARTE:	
CAPÍTULO II:	
FUNDAMENTOS TEÓRICOS DEL PROGRAMA “LONCHERAS SALUDABLES” EN EL DESARROLLO DE LA CULTURA NUTRICIONAL	
2.1. Antecedentes	30
2.2. Programa “Loncheras saludables”.....	33
2.2.1. Programa de orientación educativa	33
2.2.2. Fundamentos del Programa “Loncheras saludables”.....	36
2.2.3. Salud.....	44
2.2.4. Lonchera saludable.....	45
2.2.5. Rol de los padres en la alimentación del niño preescolar.....	47
2.2.6. Definición del Programa “Loncheras saludables”.....	47
2.2.7. Dimensiones del Programa “Loncheras saludables”.....	48
	5

2.3. Cultura nutricional.....	49
2.3.1. Fundamento filosófico de la cultura nutricional	49
2.3.2. Fundamento psicológico de la cultura nutricional.....	51
2.3.3. Fundamento pedagógico de la cultura nutricional.....	52
2.3.4. Modelo cultural de relaciones humanas.....	54
2.3.5. Cultura.....	55
2.3.6. Nutrición en el niño de educación inicial.....	57
2.3.7. Definición de cultura nutricional.....	59
2.3.8. Dimensiones de cultura nutricional.....	59

CAPÍTULO III

RESULTADOS Y DISCUSIÓN DE LA APLICACIÓN DE LA PROPUESTA

3.1. Resultados.....	62
3.2. Prueba de hipótesis.....	85
3.3. Discusión de los resultados de aplicación de la propuesta.....	85

CONCLUSIONES.....	91
--------------------------	-----------

RECOMENDACIONES.....	92
-----------------------------	-----------

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	93
--	-----------

Anexos

Anexo N°01 Test de cultura nutricional

Anexo N°02 Guía de observación

Anexo N°03 Validez y confiabilidad del Test de cultura nutricional

RESUMEN

El presente trabajo de investigación se propuso mejorar la cultura nutricional en sus tres dimensiones: Conocimientos nutricionales, Preparación de la lonchera y hábitos alimentarios a partir del Programa “Loncheras saludables” con enfoque conceptual.

En este contexto se planteado la siguiente hipótesis: Si se diseña y aplica el Programa “Loncheras saludables” con enfoque conceptual, entonces se desarrollará la cultura nutricional en los niños de 5 años de la Institución educativa N° 090 del Distrito Morales de Tarapoto-San Martín, 2016.

El tipo de investigación aplicada, con diseño cuasiexperimental, la muestra estuvo conformada por 45 estudiantes de las aulas “Azul” y “Verde”; distribuidos en grupo experimental (23) y control (22), respectivamente.

En los resultados obtenidos se pudo observar que existe una gran aceptación del Programa “Loncheras saludables” con enfoque conceptual por parte de los niños en el desarrollo de la cultura nutricional. Así mismo, he notado un incremento considerable en sus dimensiones de Conocimientos nutricionales, Preparación de la lonchera y hábitos alimentarios

Las principales conclusiones a las que se han arribado fueron: a) El diseño y aplicación del Programa “Loncheras saludables” con enfoque conceptual y b) El Programa “Loncheras saludables” con enfoque conceptual resultó conformado por las siguientes etapas: Motivación proactiva, reflexión teórica, Práctica saludable y Evaluación y fue implementado en forma exitosa con estrategias para niños.

ABSTRACT

The present research work was proposed to improve the nutritional culture in its three dimensions: Nutritional knowledge, Preparation of the lunch box and eating habits from the "Healthy lunchboxes" program with conceptual approach.

In this context, the following hypothesis was put forward: If the "Healthy Lunch Boxes" Program is designed and applied with a conceptual approach, then the nutritional culture will be developed in the 5 year old children of the Educational Institution N ° 090 of the Morales District of Tarapoto-San Martín, 2016.

The type of applied research, with quasi-experimental design, the sample consisted of 45 students from the classrooms "Blue" and "Green"; distributed in experimental group (23) and control (22), respectively.

In the results obtained, it could be observed that there is a great acceptance of the "Healthy Lunchboxes" Program with a conceptual approach by the children in the development of the nutritional culture. Likewise, I have noticed a considerable increase in its dimensions of nutritional knowledge, preparation of the lunch box and eating habits

The main conclusions reached were: a) The design and application of the "Healthy Lunchboxes" Program with a conceptual approach and b) The "Healthy Lunchboxes" Program with a conceptual approach was formed by the following stages: Proactive motivation, theoretical reflection, Healthy practice and evaluation and was successfully implemented with strategies for children.

INTRODUCCIÓN

Las últimas estimaciones de la FAO, (Food and Agriculture Organization), Organización para la alimentación y la agricultura, indican que el hambre ha reducido a nivel mundial, pero aún hay 805 millones de personas crónicamente subalimentadas en 2012-14¹. Asimismo, un espectro en líneas regionales remarca: 276 millones en Asia meridional, 214 millones en África subsahariana, 65 millones en América latina y 1 millón de Oceanía.

En consecuencia, los países de América Latina y el Caribe se encuentran en diferentes etapas de la transición demográfica, epidemiológica y nutricional, pero es en esta última donde se manifiestan los problemas de malnutrición en todas sus formas. Mientras por un lado un grupo de países enfrenta aún graves problemas de desnutrición y carencias de micronutrientes (hierro, zinc, vitamina A y ácido fólico), por el otro ha aumentado la prevalencia del sobrepeso y obesidad, así también como de las enfermedades crónicas que de ellas derivan (cardiovasculares, diabetes e hipertensión arterial, entre otras),(Benites, 2013)².

Esta situación, asociada a los cambios de los tres grandes patrones de consumo alimentario, modificados por la transnacionalización de la agricultura sucedida en el siglo XX y, más recientemente, con la globalización, se agudiza. Estas formas de alimentación fueron heredadas por las civilizaciones precolombinas. La primera es la mesoamericana, sustentada por un conjunto de alimentos estructurados por el maíz y frijol. La segunda es la andina, basada en un conjunto de alimentos estructurados con base en la papa y el maíz. La tercera es la amazónica, donde los alimentos representativos son la yuca y el frijol³.

El primer cambio durante la etapa del colonialismo europeo incorpora alimentos exógenos en la región: el arroz, el trigo, el aceite vegetal comestible, el azúcar, el café y diferentes tipos de productos pecuarios (huevo, carne de pollo,

¹ Graziano, J. (2014). El estado de la inseguridad alimentaria en el mundo 2014. En: Fortalecimiento de un entorno favorable para la seguridad alimentaria y la nutrición. Roma, FAO

² Benites, R (2013). *Panorama de seguridad alimentaria y nutricional en América Latina y el Caribe*. En: compromiso y políticas públicas: las claves de una región que avanza en la lucha contra el hambre. Roma, FAO

³ Pensado, M. (2011). Cambios en los regímenes alimentarios en América Latina y riesgos para la seguridad alimentaria. En: LEISA, México. FAO.

carne de res y cerdo y otros). Más adelante, con la adopción de la vida urbana como hegemónica culturalmente, se generalizan los productos alimentarios industrializados y de tipo fast food (comida rápida). En este contexto, los países de América latina manifiestan una mayor prevalencia o índices de subalimentación o desnutrición, como son: Haití con 49,8%, Guatemala con 30,5%, Bolivia, 21,30%.

La mayoría de la población peruana, especialmente la población infantil, tiene cada vez una peor salud debido a la ingesta en aumento de nutrientes nocivos que alteran la expresión de sus genes al dañar su entorno hormonal; mientras aumentan las enfermedades infecciosas, el cáncer y las enfermedades crónicas; además, ahora está emergiendo un nuevo síndrome: la resistencia a la insulina que es el más claro factor de riesgo cardiovascular⁴.

Como consecuencia del consumo, del exceso de calorías "vacías", el Perú ocupa el primer lugar en Latinoamérica en malnutrición y obesidad, y la enfermedad hipertensiva del embarazo es la primera causa de muerte materna en Es Salud; a la par que continúa el aumento de las malformaciones congénitas, de la morbilidad y mortalidad materna y perinatal; las enfermedades degenerativas y de la demencia, sabiendo que previniendo la obesidad abdominal se reduciría este alarmante incremento. Paralelamente, más del 85% de los pacientes geriátricos tienen malnutrición en el caótico Sistema de Salud Pública del Ministerio de Salud (MINSa), y casi un 75% en el Sistema de Seguridad Social EsSalud, sencillamente por una inexistente y real prevención primaria.

En las tres regiones del país, el gasto de dinero por consumo de golosinas y bebidas gaseosas es increíblemente elevado en proporción con sus reducidos ingresos; mientras continúa el aumento de todas las enfermedades cardiovasculares y degenerativas.

Pero las tasas de desnutrición siguen siendo muy elevadas, como ya se mencionó, en las zonas rurales y aisladas del país. El revés de la moneda es que

⁴ Jara, J. (2003). Cultura nutricional: La más rápida solución para disminuir la pobreza. Colegio Médico del Perú. Lima.

simultáneamente sobrepeso y obesidad se incrementan en las zonas urbanas. Entre las mujeres ambos fenómenos han aumentado desde 1996, cuando había un 43%, a un 51%, en 2009, según la investigación de ENDES⁵. Esta fuente afirma además que desde 1990 hasta 2009, estamos hablando de dos décadas, el incremento es de medio punto porcentual por año y que la tendencia es similar en todo el país, aunque entre la más afectadas se encuentran, previsiblemente, las más pobres (38.4%) y en mayor proporción las mujeres sin educación (54.9%).

Paradójicamente esta situación coexiste con altas tasas de anemia nutricional, de manera especial en menores de cinco años y mujeres en edad fértil. En uno de cada cinco hogares peruanos hoy conviven un niño anémico y una mujer con sobrepeso, y la región donde es mayor esta perniciosa coexistencia corresponde a la selva, aunque, a decir verdad, el patrón es relativamente homogéneo a nivel nacional⁶.

En la región San Martín, la mayoría de las familias son campesinas y viven en situación de extrema pobreza, especialmente en las zonas rurales. Estos niños y niñas son los que necesitan una mayor atención para garantizar mejores oportunidades de vida y éxito escolar⁷.

La educación inicial, en sus diferentes servicios y modalidades de atención, se desarrolla en el marco de la precariedad, heterogeneidad étnica, dispersión poblacional y de difícil acceso geográfico. Asimismo, no se le da la importancia a los programas sociales, como valorar la alimentación y nutrición: El programa loncheras escolares saludables; esto conlleva a las dificultades en un desarrollo de la cultura nutricional de los niños.

⁵ INEI (2009). Instituto Nacional de Estadística e Informática. Encuesta Nacional de Demografía y Salud 2009. Lima

⁶ MINSA (2011). Ministerio de Salud. Plan Estratégico de Salud 2011-2015: Las políticas públicas y la promoción de salud. Lima, Perú 12 octubre, 2011

⁷ MPS (2011). Municipalidad Provincial de San Martín. Plan Estratégico Institucional 2011-2016. San Martín

En la Región San Martín hay un total de 58,800 estudiantes matriculados en Educación Inicial Escolarizada y 2,200 en Educación Inicial no Escolarizada. El desarrollo de la Educación inicial se caracteriza por los cambios permanentes del currículo oficial y el cumplimiento homogéneo de éste, la identificación de alumnos con deficiencias, antes que la detección y apoyo a los niños con potencialidades⁸.

Respecto al comportamiento de la desnutrición, donde según datos estadísticos la desnutrición crónica desde el 2002-2004 se aprecia una tendencia descendente significativa, en el 2002 fue de 27.7% en el 2003 fue de 27.6%, en el 2004 es de 22.9%; mientras en el 2013 el porcentaje de desnutrición alcanzó el 12.2%.

Un diagnóstico de indicadores del Centro de Salud sobre cultura nutricional en los niños de 5 años de la Institución educativa N°094 de Tarapoto-San Martín, revela las dificultades en este aspecto. Así, en la dimensión conocimientos nutricionales, se evidencia que los niños escasamente identifican los alimentos nutritivos y por otro lado, desconocen los beneficios nutritivos de los alimentos. En la dimensión Preparación de la lonchera, se corrobora que los padres no realizan una planificación mensual de la lonchera saludable de los niños; de la misma manera, no existe una buena selección de los alimentos orgánicos, naturales y calidad. Asimismo, no incluyen en la lonchera alimentos de su medio geográfico. Finalmente, en la dimensión hábitos alimentarios, tienen los niños inconvenientes para asearse las manos, antes y después de manipular los alimentos, así como conservar los alimentos en lugares adecuados, en forma rutinaria.

Para solucionar dicha problemática detectada planteo como objetivo general: Diseñar y aplicar el Programa “loncheras saludables” con enfoque conceptual para desarrollar la cultura nutricional en niños de 5 años de la Institución educativa N° 090 del distrito Morales de Tarapoto-San Martín, 2016.

⁸ GRSM (2011). Gobierno Regional de San Martín. *Reporte Infobarómetro de la Primera Infancia – Indicadores Priorizados*. Tarapoto, 2014

Para operativizar éste se planteó los siguientes objetivos específicos: Identificar el nivel de cultura nutricional, antes de la aplicación del Programa “loncheras saludables” con enfoque conceptual mediante un pretest, en los estudiantes investigados; diseñar el Programa “loncheras saludables” con enfoque conceptual para los estudiantes investigados; aplicar el Programa “loncheras saludables” con enfoque conceptual para los estudiantes investigados; y evaluar el nivel de cultura nutricional, después de la aplicación del Programa “loncheras saludables” con enfoque conceptual mediante un posttest, en los estudiantes investigados.

Para dar solución al problema formulado planteo la hipótesis siguiente: Si se diseña y aplica el Programa “Loncheras saludables” con enfoque conceptual, entonces se desarrollará la cultura nutricional en los niños de 5 años de la Institución educativa N° 090 del Distrito Morales de Tarapoto-San Martín, 2016.

La población estuvo constituida por 65 niños de cinco años, distribuidos en el aula “Azul” (23); “Verde” (22) y “Naranja” (20), de la Institución educativa N° 090 del Distrito Morales de Tarapoto-San Martín, 2016. La muestra fue conformada por 45 estudiantes de las aulas “Azul” y “Verde”; distribuidos en grupo experimental (23) y control (22), respectivamente. El muestreo fue no probabilístico, tanto para seleccionar los grupos de estudio como los sujetos. Asimismo, se empleó la técnica empleada fue el muestreo de criterio o juicio.

La aplicación del Programa “Loncheras saludables” con enfoque conceptual en las aulas tuvo ventajas: Identifica los alimentos nutritivos y se asea las manos, antes y después de manipular los alimentos, en la cultura nutricional. Asimismo, las profesoras disponen de una herramienta pedagógica; a manera personal, se propone que esta alternativa didáctica; el cual es imprescindible para el proceso de enseñanza-aprendizaje de loncheras saludables, pues se hizo un placer el desarrollo de cultura nutricional.

Este trabajo está distribuido en cuatro capítulos: Capítulo I, corresponde al análisis histórico y tendencias del desarrollo de la cultura nutricional. Capítulo II,

trata sobre los fundamentos teóricos de la aplicación del Programa “Loncheras saludables” con enfoque conceptual, en el desarrollo de la cultura nutricional. Capítulo III, Resultados y discusión de la propuesta.

La autora

CAPÍTULO I

ANÁLISIS HISTÓRICO Y TENDENCIAS DE CULTURA NUTRICIONAL

Capítulo I

Análisis histórico y tendencias de Cultura nutricional

1.5. La Institución educativa Nro 090 y su ubicación

La Institución Educativa Inicial N^{ro} 090 está ubicada en la calle Jirón Junín, Barrio San Martín, distrito Morales, departamento San Martín. Posee áreas verdes: Gras natural, alfalfa, rosales, margaritas, geranios y otras más; así como árboles frutales: higo, fresa, palta, plátano en otros. La Institución limita por el norte con Av. Costa Rica; sur, con la Av. América; este, con la Av. 28 de Julio y por el oeste con la Invasión Monserrate.

Las instituciones educativas en su contexto son: Institución Educativa Inicial N^{ro} 070, Institución Educativa Inicial N^{ro} 080 e Institución Educativa Inicial N^{ro} 246

Los docentes capacitados por la UGEL-San Martín, en su mayoría se identifican con su labor educativa; algunos más actualizados con las innovaciones pedagógicas, los cuales tienen disponibilidad y preocupación por mejorar su tarea y se caracterizan por ser dinámicos, creativos, investigadores, líderes y democráticos, con iniciativa para el cambio.

La situación de los docentes, en su mayoría, es notoria su predisposición al cambio y actualización porque tienen la potencialidad de elevar el nivel de competencia comunicativa de los alumnos a través de estrategia y métodos para desarrollar la capacidad de comprensión y producción de cuentos.

Sin embargo, los padres de familia expresan un nivel cultural deficiente, con trabajos eventuales y bajos ingresos económicos, poco comprometidos con la problemática y educación de sus hijos; asimismo existe indiferencia y desinterés de gran parte de padres en el aprendizaje y formación de sus hijos, en la formación de valores morales. Algunos no contribuyen al mejoramiento de la Institución Educativa, mediante su participación voluntaria y desinteresada en las actividades organizadas por la comunidad

educativa. A través de este diagnóstico se ha podido percibir que los padres de familia no apoyan al docente en la labor educativa de sus hijos debido a que no hay una comunicación fluida y constante, imposibilitando mejorar la labor pedagógica y poder obtener mejores frutos.

Por otra parte, los niños manifiestan un bajo nivel nutricional, pues provienen de hogares desintegrados, sin embargo en su mayoría, tienen buena autoestima y predisposición hacia la superación, con bajo rendimiento académico en las áreas básicas, bajos niveles de deserción escolar; existen niños competitivos, capaces de adaptarse a situaciones problemáticas de su vida diaria, algunos tienen problemas disciplinarios y poco creativos.

Desde el punto positivo del alumnado, su predisposición hacia la superación contribuirá al mejoramiento del proceso enseñanza aprendizaje, aún con sus deficiencias nutricionales debido a su situación precaria.

Crear un clima de confianza, es una alternativa para desarrollar las potencialidades de los niños y condiciones de aprendizaje significativo a partir de los conocimientos previos de los niños, sin embargo, si se refuerza una cultura nutricional en un 30%, se estimulará a los niños a que expresen y experimenten haciendo un trabajo cooperativo, reforzar sus capacidades.

La Visión compartida de la Institución Educativa Inicial N^{ro} 090 para el año 2021, aspira ser una Institución Modelo en el distrito Morales, provincia de Tarapoto y Región San Martín, que brinda educación con formación integral, moderna y de calidad a la niñez, cimentada en una sólida de escala de valores y de aplicación de mejores e innovadoras prácticas pedagógicas, que conlleven la realización personal de los estudiantes y que afirmen su identidad como sanmartinense y peruanos capaces de interactuar en el mundo globalizado; una comunidad educativa que practica una cultura de preservación de la salud, de prevención de los riesgos de desastres; promotora y defensora de los derechos humanos y del medio ambiente.

Esta visión compartida se sustenta en los siguientes valores: amor, la democracia, responsabilidad, solidaridad, tolerancia, justicia y libertad, que constituyen componentes esenciales en los agentes educativos. Diferenciando lo que es un valor, una actitud y una norma de convivencia. Los valores son principios éticos que permiten a la persona emitir un juicio sobre la conducta y sobre sus sentidos. Se puede afirmar que los valores se expresan a través de las actitudes que incluyen comportamientos, variaciones y reacciones. En este contexto, una actitud es una forma en que cada persona concreta su conducta, comportamiento dentro de un grupo social de acuerdo a unos valores determinados.

1.6. Evolución histórica del proceso enseñanza–aprendizaje de la cultura Nutricional

Los alimentos están presentes en nuestras vidas y desde hace mucho tiempo, organizan los horarios y marcan los acontecimientos. Es quizá por esta presencia, que, si apeláramos a nuestra imaginación y nos permitiéramos viajar en el tiempo, podríamos remontarnos a algunas especies de homínidos que nos precedieron y regresar al presente⁹, (Díaz, 2014). En la época de los representantes más antiguos conocidos del género Homo: los Homo habilis que habitaron el planeta hace aproximadamente 2,5 millones de años. Fue por ese entonces cuando nuestros antepasados cayeron en la cuenta de que utilizar piedras talladas resultaba útil y beneficioso para salir en búsqueda de la presa o de restos dejados por animales depredadores. Con pocas fuentes alimenticias y en un ambiente hostil, producto de cambios climáticos globales que transformaron muchos bosques húmedos en zonas áridas, había pocas posibilidades de mantenerse con vida. Abastecerse de alimentos era un reto diario y podía suceder que en un instante pasaran de cazadores a presa.

⁹ Bandura, A. (1986). Fundamento social de la enseñanza y la acción: una teoría social y cognitiva. Edit. Panamericana. Buenos Aires.

La búsqueda y selección de alimentos es una constante en la historia de la humanidad, pero no siempre se manifestó de la misma manera. En algunas sociedades actuales, es posible acceder a los alimentos con sólo estirar la mano hacia la góndola de un supermercado, en muchas otras, aún es un desafío el hecho de conseguir alimentos, pero en todas, la cultura atraviesa las acciones vinculadas a la alimentación.

La cultura condiciona qué alimentos consumimos y cuáles descartamos. Estas características y comportamientos son el resultado de cambios evolutivos, tanto desde el punto de vista biológico como del cultural, ya que ambos interactúan.

La complejidad del acto alimentario, resulta oportuno realizar algunas conceptualizaciones. Podemos sostener que en el acto de comer se hallan involucrados: a) Un comensal, cuyo gusto ha sido el producto de una construcción social, y de aspectos evolutivos; b) Un alimento, aporta determinados nutrientes y ha sido objeto de transformaciones, que varían según el sistema cultural que le ha dado significado; y c) Una cultura que actúa moldeando las normas que rigen las pautas alimentarias de un grupo social.

En síntesis, para los seres humanos, comer puede adquirir más significados que aquellos que tengan que ver solo con satisfacer las demandas que exige la nutrición heterótrofa.

Lo que los seres humanos consideramos 'comida' es el resultado de ritos, tradiciones, y costumbres alimentarias. Las generaciones que nos precedieron, nos han enseñado qué se puede comer y qué no; qué comer en determinados eventos considerados importantes en la vida y cómo se debe comer de acuerdo a las circunstancias. Dentro de nuestro país, por ejemplo, no comemos las mismas comidas, y algunas provincias se caracterizan por sus platos típicos.

La calidad abarca varios aspectos del alimento, como por ejemplo sus características físicas, químicas, microbiológicas, sensoriales y nutricionales. Si en algún momento, algunos de estos parámetros dan cuenta de que el producto ha dejado de ser aceptable para el consumo, está indicando que ha llegado al fin de su vida útil. En otras palabras, si bien la conservación está en relación con la naturaleza del alimento, también se debe procurar obtener un producto sin alteraciones en sus características organolépticas típicas (color, sabor y textura), para que pueda ser consumido sin riesgo durante un cierto período (Singh, 2015) ¹⁰.

En la actualidad una de las preocupaciones del ser humano respecto de la alimentación está relacionada con la necesidad de proveerse una dieta equilibrada que le proporcione los nutrientes que garanticen una alimentación, sana y segura.

En una época y en sociedades en que la diversidad de mercados aumenta, la calidad de los alimentos es un factor clave en la estrategia empresarial y un elemento determinante en la elección de los consumidores. (Prieto, Mouwen, López y Cerdeño, 2016) ¹¹.

El concepto calidad está lejos de ser una cuestión de opinión personal; pues hay organismos que velan por su control. De acuerdo con una publicación conjunta de la FAO-OMS (2003) el concepto de calidad abarca los atributos que influyen en el valor de un producto para el consumidor, considera como atributos negativos el estado de descomposición, contaminación por suciedad, decoloración y olores desagradables, y como atributos positivos el origen, color, aroma, textura y métodos de elaboración de los alimentos. Este concepto no debe confundirse con el concepto de inocuidad de los alimentos. La inocuidad hace referencia a la cualidad de evitar los riesgos, sean crónicos o agudos, que pueden hacer que los

¹⁰ Singh, R. (2015). La calidad de los alimentos. Buenos Aires: Escritura de ciencias.

¹¹ Prieto, M., Mouwen, J. M., López Puente, S., Cerdeño, A. (2016). Concepto de calidad en la industria agroalimentaria. En <http://www.scielo.org.ve/scielo>. Consultado 03/03/2017

alimentos sean nocivos para la salud del consumidor. La inocuidad está contemplada en la calidad.

Cabe aclarar que lo que se entiende hoy por calidad, no siempre ha sido considerado de esta manera. La calidad de los alimentos surge como preocupación de los gobiernos y adquiere garantías de metodología científica a partir del S. XX.

Antes de esa fecha la producción se realizaba a escala individual o en pequeñas industrias familiares y se producía lo que se podía consumir en un determinado período de tiempo, por lo tanto la calidad era una responsabilidad más bien personal y respondía a criterios diversos. A partir del 1800 se incrementan las adulteraciones e intencionales, debido a la centralización de los procesos.

La adulteración era frecuente por esos días, y su incremento, tanto en frecuencia como en intensidad, repercutió en la calidad y obligó a los químicos a pensar en métodos eficaces que detectaran el fraude en los alimentos, y a los gobernantes a establecer leyes para evitarla.

Así como lo que se entiende por calidad de los alimentos ha ido cambiando, el concepto de seguridad alimentaria ha sufrido modificaciones en los últimos 40 años. A mediados de los '70 se comienza a hablar de seguridad en los alimentos cuando la Cumbre Mundial de la Alimentación la definió en términos de suministro de alimentos. Por entonces se buscaba asegurar la disponibilidad de alimentos a nivel mundial y mantener la estabilidad en los precios. En la década del '80 la FAO incorporó al suministro, la idea de acceso a los alimentos, lo que permitió poner el foco en una definición que contemplara el equilibrio entre la oferta y la demanda y que garantizara el acceso a los alimentos, tanto físico como económico.

En los 90 se arriba al concepto actual de seguridad alimentaria, que incluye la idea de inocuidad de los alimentos y entran en escena la dimensión ética y los derechos humanos que proclaman por la alimentación como un derecho de todas las personas, (FAO, 2016). Finalmente, en 1996

la Cumbre Mundial de la Alimentación determinó que “existe seguridad alimentaria cuando todas las personas tienen en todo momento acceso físico y económico a suficientes alimentos inocuos y nutritivos para satisfacer sus necesidades alimenticias y sus preferencias en cuanto a los alimentos a fin de llevar una vida activa y sana.” (FAO, 2016).

En síntesis, si bien calidad y seguridad también han estado presentes en todos los contextos históricos, han variado los significados que se les otorga. En la actualidad los requerimientos de los consumidores responsables ya no pasan sólo por lo ‘visible’ (aspecto) de un alimento sino también por todo aquello ‘invisible’ que contribuye a la calidad y seguridad alimentaria

La enseñanza y aprendizaje de algunos temas de Ciencias Naturales, que incluso exceden este contexto disciplinar e incluyen contenidos de las Ciencias Sociales, requiere una mirada integral, sistémica, por parte de los profesores. Un sistema es considerado como un todo organizado; está constituido por un conjunto de factores interrelacionados entre sí y que resultan interdependientes. Para su estudio se pueden abordar distintos niveles de organización, jerarquizados según una diversidad de criterios. Cada uno presenta ciertas propiedades, algunas son compartidas por más de un nivel, otras son consideradas emergentes, por ser específicas de uno en particular, y por lo tanto, no pueden aplicarse al resto, (Cañal, 2014).

Si tenemos en cuenta estas consideraciones generales, es recomendable abordar la enseñanza y aprendizaje de cualquier tema que involucre a los seres vivos desde este enfoque. El aprendizaje del contenido alimentos es un ejemplo de ello. Nos permite a estudiantes y profesionales de salud, posicionarnos en el mundo microscópico de las moléculas y las células con el propósito de conocer y comprender su naturaleza química, las transformaciones a las que son sometidos durante su preparación y conservación y los procesos metabólicos en los que participan, entre otras cuestiones. El nivel organismo resulta apropiado para incluir en las secuencias didácticas aspectos vinculados con las técnicas de obtención de los alimentos , las preferencias y gustos personales, los procesos de

captación y degustación, las transformaciones que ocurren durante su digestión y la capacidad de nuestro cuerpo de aprovecharlos. El nivel grupo, incluye el estudio de los alimentos centrados en las poblaciones humanas y en las especies, géneros y familias que integran el linaje humano. Se pueden abordar cuestiones vinculadas con la evolución biológica, en interacción con la evolución cultural, y superar la mirada centrada en el organismo (Cañal, 2008). Este nivel, representado por las especies biológicas incluye el aprendizaje previo de contenidos relacionados con la evolución biológica, trascender en el tiempo y construir, por ejemplo, la noción de tiempo geológico. Los sistemas biológicos son complejos y están en constante cambio, se interrelacionan, interactúan entre sí. No es conveniente pretender su comprensión a partir de explicaciones de causa y efecto lineales, simplificadas y superficiales, pues sólo nos llevarían a profundizar en las ideas previas y otros obstáculos epistemológicos vinculados con su aprendizaje (Gutiérrez, 2013).

1.7. Problemática de la cultura nutricional y características en la Institución educativa N° 090

Un diagnóstico de indicadores del Centro de Salud sobre cultura nutricional en los niños de 5 años de la Institución educativa N° 094 de Tarapoto-San Martín, revela las dificultades en este aspecto. Así, en la dimensión conocimientos nutricionales, se evidencia que los niños escasamente identifican los alimentos nutritivos y por otro lado, desconocen los beneficios nutritivos de los alimentos. En la dimensión Preparación de la lonchera, se corrobora que los padres no realizan una planificación mensual de la lonchera saludable de los niños; de la misma manera, no existe una buena selección de los alimentos orgánicos, naturales y calidad. Asimismo, no incluyen en la lonchera alimentos de su medio geográfico. Finalmente, en la dimensión hábitos alimentarios, tienen los niños inconvenientes para asearse las manos, antes y después de manipular los alimentos, así como conservar los alimentos en lugares adecuados, en forma rutinaria.

En consecuencia, los niños de 5 años de Educación inicial, de la Institución Educativa N° 094 de Tarapoto-San Martín necesitan mejorar su cultura nutricional, a partir del Programa “Loncheras saludables” con enfoque conceptual; los cuales asuman el reto de enfrentar con éxito las siguientes dificultades: descuido de la desnutrición, la falta de atención, la desmotivación, cansancio permanente, sueño. Todas estas dificultades están relacionadas con las deficiencias alimenticias calóricas, proteicas, o la combinación inadecuada de los nutrientes específicos tanto en proporción como en calidad, en otras palabras con la cultura nutricional.

Este trabajo de investigación tiene su fundamento en tres premisas; las cuales permiten entender la trascendencia de esta investigación.

El Programa “Loncheras saludables” se organizó, epistemológicamente, desde el enfoque sistémico-complejo de Morín¹²; en el campo psicológico, se asumió la teoría del aprendizaje social de Bandura¹³ y en el campo educativo, en la pedagogía conceptual de Zubiría¹⁴. Sin embargo, en relación a la cultura nutricional, filosóficamente se concibió a partir de la teoría del materialismo-histórico de Camou¹⁵, pero desde el punto de vista psicológico en la teoría histórico-cultural de Vigostky¹⁶ y pedagógicamente, en la teoría humanista¹⁷

Sin duda, la experiencia del desarrollo del Programa “Loncheras saludables” mejoró la cultura nutricional en los niños investigados, a corto plazo; pues su entorno familiar superará las dificultades para planificar,

¹² Morin, J. (2011). Introducción al pensamiento complejo. *Barcelona, Edit. Gedisa.*

¹³ Bandura, A. (1986). Fundamento social de la enseñanza y la acción: una teoría social y cognitiva. Edit. Panamericana. Buenos Aires.

¹⁴ De Zubiría, M. (1996). Tratado de pedagogía. Bogotá, Edit. Fundación Merani, Tomo I y II

¹⁵ Camou, E. (2012). *Nutrir la persona, nutrir la identidad: Reflexiones filosóficas sobre antropología y cultura alimentaria.* En: Cultura y seguridad alimentaria. Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo. México. Universidad Autónoma.

¹⁶ Chávez, J. (1995). *Manual de psicología para educadores: enfoque vigotskiano.* Lima, Editora Magisterial Servicios Gráficos.

¹⁷ Rogers, C. (1980). Libertad y creatividad en la educación. Barcelona, Ediciones Paidós, 3ª.ed.

preparar y seleccionar los alimentos no sólo para saciar el hambre; sino para nutrirse y adquirir hábitos más sanos.

Asimismo, tiene relevancia social porque los resultados de esta investigación beneficiarán directamente los niños de 5 años, estudiados; e indirectamente, los docentes pues podrán reorientar el trabajo en el aula, en lo relacionado a su concepción y estilo de cómo abordar la nutrición, mediante estrategias más eficaces y eficientes.

Finalmente, desde el punto de vista metodológico se constituirá en una alternativa didáctica de cómo enseñar a los docentes y cómo aprender de una manera diferente de nutrir a los niños.

1.8. Metodología de la investigación

Esta investigación asumió el enfoque cuantitativo porque centró su atención en la cultura nutricional, en sus dimensiones de conocimientos nutricionales, preparación de la lonchera y hábitos alimentarios, como fenómenos observables, susceptibles de medida. Asimismo, en este estudio fue empleado el diseño cuasiexperimental-propositivo. Cuasiexperimental, porque utilizó dos grupos no equivalente, con pretest y posttest; propositivo, pues se diseñó y aplicó el Programa “loncheras saludables” con enfoque conceptual para desarrollar la cultura nutricional en niños de 5 años de la Institución educativa N° 090 del distrito Morales de Tarapoto-San Martín, 2016.

La ejecución de este diseño implicó tres procedimientos:

- Una medición previa de la variable dependiente estudiada: Desarrollo de la cultura nutricional: pretest.
- Aplicación de la variable independiente o experimental: Aplicación del

- Una nueva medición de la variable dependiente estudiada: capacidad de producción de cuentos: postest

La población estuvo constituida por todos los niños de cinco años de la Institución Educativa N° 090 del distrito Morales de Tarapoto-**San Martín, 2016**. Ascendente a 65, distribuidos en las secciones: “Azul” (23 niños), “Verde” (22 niños), y “Naranja” (20 niños).

La muestra de estudio estuvo conformada por 45 estudiantes. Distribuidos en grupo experimental, Aula “Azul”, (23 niños) y “Verde” (22 niños), respectivamente. El muestreo fue no probabilístico, tanto para seleccionar los grupos de estudio como los sujetos. Asimismo, se empleó la técnica de muestreo de criterio o juicio, en el cual se emplearon tres criterios de inclusión: asistentes regularmente, promovidos y sin recuperación académica; y tres criterios de exclusión: niños con problemas de aprendizaje cuya participación altere los resultados de la investigación, estudiantes con promedio fuera de los rangos normales y niños retirados de la Institución educativa durante el año 2016.

La recolección de datos se realizó mediante los instrumentos siguientes: pretest y postest de Test de cultura nutricional, elaborados por la persona encargada de la investigación; los cuáles fueron sometidos a la validación por expertos (Ver Anexos 01, 02, 03) y la confiabilidad mediante la prueba mitades partidas. El Pretest y postest (Cárcamo, 2016) sirvió para determinar los niveles de cultura nutricional, en sus dimensiones: Conocimientos nutricionales, Preparación de la lonchera y Hábitos alimentarios, antes y después del Programa “loncheras saludables” con enfoque conceptual.

Esta Prueba permitió registrar tres aspectos: Conocimientos nutricionales, Preparación de la lonchera y Hábitos alimentarios y consta de 10 ítemes.

En la primera dimensión, Conocimientos nutricionales se consideró tres indicadores: Identifica los alimentos nutritivos, reconoce los beneficios nutritivos de los alimentos y diferencia los alimentos de proteínas, vitaminas, lípidos y minerales. En la segunda dimensión Preparación de la lonchera, se consideró cuatro indicadores: Evidencia una planificación mensual en su lonchera saludable, recibe una lonchera organizada diariamente en forma balanceada, selecciona alimentos orgánicos, naturales y calidad, incluye la lonchera alimentos del medio geográfico, con costos económicos. Y en la tercera dimensión Hábitos alimentarios, se consideró tres indicadores: se lava los dientes, antes y después de comer, se asea las manos, antes y después de manipular los alimentos y conserva los alimentos en lugares adecuados. Para aplicar dicho instrumento se contó con la colaboración de los padres y las profesoras de aula.

La prueba estuvo conforma por 20 ítemes, distribuidos de la siguiente manera: 6 ítemes, para Conocimientos nutricionales; 16 Ítemes, para Preparación de la lonchera y 6 ítemes para Hábitos alimentarios; cada ítem tuvo un valor de 2 (Logrado): 1 (Proceso), y 0 (Inicio).

Asimismo, la escala de valores del Instrumento fue vigesimal (0-40), con los siguientes rangos: Logrado (31-40), Proceso (21-30) y Inicio de (0-20). Para la dimensión Conocimientos nutricionales, se empleó una escala de (0-12), para la Preparación de la lonchera (0-16) y Hábitos alimentarios (0-12).

Los instrumentos fueron aplicados de manera simultánea en ambas secciones, efectivizados por el pretest de cultura nutricional, el 08 de octubre del 2016. En tanto, el postest de cultura nutricional fue aplicado dos meses después, también de forma simultánea en ambas secciones.

La aplicación de dichos instrumentos y la recolección de datos se efectuaron en las aulas respectivas, con la participación de las docentes de aula. El

tiempo empleado fue establecido a priori por la persona investigadora en 45 minutos, pero se notó que por algunos niños se demoró más tiempo

La propuesta de este trabajo fue elaborada para ser desarrollada en 8 semanas, una unidad didáctica y sus respectivas sesiones de aprendizaje de 45 o 90 minutos, según el contenido, capacidades y estrategias previstas. El modelo propuesto de investigación ha sido validado por el equipo de docentes de cinco años de la Institución Educativa N° 090 del distrito Morales de Tarapoto-San Martín, 2016.

Las técnicas de investigación empleadas fueron tres. El análisis documental, Esta técnica permitió revisar diferentes textos relacionados con el trabajo de investigación para poder así elaborar el marco teórico. La técnica de observación directa sirvió para controlar para controlar el Programa “Loncheras Saludables” con enfoque conceptual, durante el entrenamiento de los estudiantes considerados como muestra de estudio. Finalmente, la administración del test, el cual permitió medir el nivel de cultura nutricional.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTOS TEÓRICOS DE LA APLICACIÓN DEL PROGRAMA
“LONCHERAS SALUDABLES” CON ENFOQUE CONCEPTUAL, EN EL
DESARROLLO DE LA CULTURA NUTRICIONAL

2.4. Antecedentes

Sánchez Chávez N.P., Reyes Hernández. D., Reyes Gómez, U., Maya Morales, A. Reyes Hernández, U. y Reyes Hernández, K. L. ¹⁸ (2013). En su estudio: Conductas para Preparar Loncheras Mediante un Programa de Intervención Educativa Sobre Nutrición con Madres de Preescolares, sustentada en la Universidad Autónoma de México; al término de su investigación llegó a las siguientes conclusiones: Las Loncheras saludables, nutritivas e higiénicas en la etapa diagnóstica únicamente se encontraron en menor proporción y las no saludables, golosinas, gaseosas y alimentos con alto contenido en grasas en mayor proporción; posteriormente a la intervención educativa en la etapa de Evaluación, el fenómeno se invirtió, pues se prepararon 117 loncheras saludables y dos no.

Pérez (2009) en su investigación: La cultura alimentaria del municipio de Candi y su relación con el Estado nutricional, en la Universidad de Antioquía de Colombia¹⁹. Luego de realizada el estudio llegaron a las siguientes conclusiones: La caza está casi extinguida, existe pesca artesanal; el consumo de plátano, el arroz y la yuca están en transición su sistema alimentario debido a los cambios económicos, políticos y sociales; de acuerdo con estudio nutricional los niños menores a 6 años, el sistema alimentario actual no cubre con los requerimientos, las prevalencias de desnutrición aguda, crónica y global encontradas son muy reportadas a las reportadas para el país general.

La investigación de Pérez (2009), aborda un estudio contextual y vivencial, centrado en los niños como centro de atención; el cual será rescatado para el análisis de cultura nutricional.

¹⁸ Sánchez Chávez N.P., Reyes Hernández. D., Reyes Gómez, U., Maya Morales, A. Reyes Hernández, U. y Reyes Hernández, K. L. (2013). Tesis. *Conductas para Preparar Loncheras Mediante un Programa de Intervención Educativa Sobre Nutrición con Madres de Preescolares*. Universidad Autónoma de México.

¹⁹ Pérez, F. C. (2009). Tesis. *La cultura alimentaria del municipio de Candi y su relación con el Estado nutricional*. Universidad de Antioquía. Colombia.

*Cudós y Diángelo, (2010) en su tesis: Percepción materna del estado nutricional y de la ingesta alimentaria de niños preescolares*²⁰, realizada en la Universidad de Concepción de Uruguay, llegaron a las siguientes conclusiones: La percepción materna de la ingesta infantil como la ingesta misma fueron inadecuadas en los niños con sobrepeso y obesidad; las ingestas alimentarias no cubrieron con los requerimientos de las normas de la S.A.P., por déficit de consumo de frutas y hortalizas y exceso de golosinas, snacks y gaseosas para todos los niños; este estudio se suma a los anteriores dando relevancia al tema de la distorsión materna del correcto crecimiento y desarrollo de sus niños.

Mamani (2011), en su tesis: *Efectividad de un programa educativo en los conocimientos y prácticas de padres de niños preescolares sobre el contenido de la lonchera; I.E.I N° 326 "María Montessori" distrito de Comas*²¹, sustentada en la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, llegaron a las siguientes conclusiones: El programa educativo fue efectivo, dado que sus resultados mostraron un aumento significativo en los conocimientos y una mejoría en las prácticas, de los padres de familia, con respecto al contenido de la lonchera; gran mayoría de los padres, después de participar del programa educativo, mejoraron sus prácticas; sin embargo, los padres procedentes de la selva, en minoría; a pesar de que en su totalidad ni tiene secundaria completa mejoraron sus conocimientos.

El estudio anterior, impulsa el desarrollo de la cultura nutricional, desde un enfoque social y conceptual; el cual tiene sus efectos en este campo. En consecuencia, se considerara para contextualizar y seleccionar una teoría del aprendizaje como la teoría histórico-cultural para fundamentar su aplicación.

Canales (2009) en su tesis: Efectividad de la sesión educativa "Aprendiendo a preparar loncheras nutritivas" en el incremento de

²⁰ Cudós, M. y Diángelo, A. M. (2010). Tesis. Percepción materna del estado nutricional y de la ingesta alimentaria de niños preescolares. Universidad de Concepción de Uruguay. Uruguay.

²¹ Mamani, S. Y. (2011). Tesis. Efectividad de un programa educativo en los conocimientos y prácticas de padres de niños preescolares sobre el contenido de la lonchera; I.E.I N° 326 "María Montessori" distrito de Comas. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima.

conocimientos de madres de preescolares en la Institución Educativa “San José”, sustentada en la Universidad Mayor de San Marcos²². Llegó a las siguientes conclusiones: La sesión educativa “Aprendiendo a preparar loncheras nutritivas” incrementan el nivel de conocimientos de madres de niños preescolares investigados; El nivel de conocimientos después de la sesión educativa “*Aprendiendo a preparar loncheras nutritivas*”, en la mayoría de las madres es alto; pues conocen el ejemplo de vitamina, alimento de la lonchera que contiene vitamina C y bebida que debe contener la lonchera; componentes de la lonchera escolar, ejemplo de mineral y ejemplos de lonchera nutritiva y un mínimo porcentaje desconoce la función de las vitaminas, los minerales y el alimento que contiene vitamina A.

Este trabajo ha sido considerado como una evidencia que refuerza la ideas realizar un estudio del Programa “Loncheras saludables”; pues se constituye en un recurso metodológico al tener un efecto positivo en la cultura nutricional.

Jara, (2003), en su estudio: *Cultura nutricional: La más rápida solución para disminuir la pobreza*, realizado por el cargo del Colegio Médico del Perú²³,. Llegó a las siguientes conclusiones: a) La nutrición se encarga de manera permanente de modular nuestra conducta, por intermedio del sistema hormonal; el cual regula las funciones cerebrales, la conducta de agresión, la sexualidad y el estado anímico, entre otras; es decir, la alimentación regula el humor y la conducta; b) Nuestros niños (con especial énfasis si son niñas, futuras madres) deben optimizar su salud ingiriendo grasas anti-inflamatorias procedentes de pescado, debido a su efecto protector contra la osteoporosis (mejoran la estructura y función del hueso) y protector contra las enfermedades autoinmunes; c) La nutrición regula la actividad de los genes^{83,84} y es la determinante final en la conducta y en la salud del niño.

²² Canales, O. (2009). Tesis. Efectividad de la sesión educativa "Aprendiendo a preparar loncheras nutritivas" en el incremento de conocimientos de madres de preescolares en la Institución Educativa “San José”. Lima, Universidad Mayor de San Marcos.

²³ Jara, J. (2003). *Cultura nutricional: La más rápida solución para disminuir la pobreza*. Colegio Médico del Perú. Lima.

Estos estudios permitirán elaborar el presupuesto inicial de la hipótesis de la investigación al establecer una relación entre el Programa de loncheras saludables y la cultura nutricional en los niños de cinco años.

2.5. Programa “Loncheras saludables”

2.5.1. Programa de orientación educativa

A. Definición de programa educativo

El programa de orientación educativa está dirigido a los sujetos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, especialmente a los estudiantes, docentes y madres de familia²⁴.

Esta tendencia conlleva a revisar la diversidad de definiciones sobre programas de orientación, construida a lo largo de las últimas décadas, y van desde concebirlas como instrumentos para la asistencia de la persona, hasta asumirlos como medios que recogen el concepto de prevención, desarrollo, atención a la diversidad e intervención social.

Si considera a la orientación como procesos de prevención, desarrollo y atención a la diversidad; ésta implica planificación y sistematización de acciones para la toma de decisiones e impulsa el desarrollo de habilidades personales y sociales. En este contexto, este estudio necesariamente se inclina como un modelo de intervención grupal por programas, como la forma más pertinente de ofrecer una orientación nutricional dirigida en primera instancia a los niños y madres de familia y que posteriormente debería incluir a los docentes y toda la comunidad educativa.

En una aproximación al concepto de programa, se constata que no existe una definición única, al contrario, existe una pluralidad de conceptos con elementos comunes. Entre ellos se tiene: “Es un

²⁴ Chávez Pajares, J. (2011). Tesis. Programa educativo “Escolar sano con alimentación saludable” y su influencia en el nivel cognitivo y en las prácticas nutricionales de las madres de la I.E. 2099 el sol- Distrito de Huaura. Universidad Alas Peruanas. Lima.

instrumento de aprendizaje que de manera didáctica enseña un tema específico, se basa en la comunicación que se da entre el receptor y el emisor”²⁵. En sentido general, un programa es un plan o sistema bajo el cual una acción está dirigida hacia la consecución de una meta. “Se entiende que programa “es una planificación y ejecución en determinados períodos de unos contenidos, encaminados a lograr unos objetivos establecidos a partir de las necesidades de las personas, grupos o instituciones inmersas en un contexto espacio temporal determinado”²⁶

Desde un enfoque más centrado en la orientación, para Rodríguez y colaboradores “Un programa es un instrumento rector de principios que contiene en su estructura elementos significativos que orientan la concepción del hombre que queremos formar”²⁷. Desde el punto de vista de la orientación, en este estudio se asume que los programas educativos son acciones sistemáticas, cuidadosamente planificadas orientadas a unas metas, como respuesta a las necesidades educativas de los alumnos padres o representantes, docentes, insertos en la realidad de un centro.

B. Elementos orientadores del programa educativo

En la construcción de un programa de orientación educativa, es necesario tener en cuenta los siguientes elementos:

- A quién va dirigido el programa; es fundamental precisar quiénes son los beneficiarios del programa.
- El para qué, es otro de los elementos del programa que implica delimitar los objetivos: lo que se pretende conseguir en un ámbito determinado, que para la investigación responde al nivel cognitivo y prácticas sobre alimentación en el escolar.

²⁵ Vélaz de Medrano, U. (2008). *Orientación e Intervención Psicopedagógica*. Conceptos, Modelos, Programas y Evaluación.

²⁶ Riart, J. (2006). *Funciones General y Básica de la Orientación*. Barcelona.

²⁷ Rodríguez Gómez, G. (2009). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Granada: Aljibe.

- El qué, representa los contenidos, que constituyen los núcleos temáticos del programa vinculados a cada objetivo específico.
- El cómo, determina las estrategias a utilizar para el logro de los objetivos. Para la selección de las actividades debemos tener en cuenta los beneficiarios, los objetivos y contenidos. Las estrategias deben ser flexibles, dinámicas y responder a las necesidades, expectativas e intereses de quienes intervienen en el programa.
- El con qué, tiene que ver con los recursos humanos, institucionales y financieros que se disponen para la implementación del programa. Este elemento hace posible su ejecución y determina el grado de compromiso de los agentes educativos.
- El cuándo, obliga necesariamente al establecimiento de la secuencia de ejecución del programa e incluye su temporalización o cronograma. Y finalmente;
- El dónde, invita necesariamente a delimitar geográficamente y espacialmente el ámbito donde se llevará a cabo la intervención, ya sea en el centro escolar u otro ambiente.

C. Principios básicos de la orientación educativa y psicopedagógica

Principio de prevención: La prevención pretende reducir el índice de nuevos casos; que para efectos de nuestro estudio está enfocada a evitar que continúe presentándose escolares con bajo peso, obesos.

Principio de desarrollo de capacidades: La orientación educativa puede ser un agente activador y facilitador del desarrollo de las capacidades, habilidades y potencialidades de la persona. Por tanto; se debe tener en cuenta que el aprendizaje que promueve el desarrollo es aquel que propicia cambios en la

persona, tanto en el plano cognitivo como en su forma de percibirse y que percibe a los demás y de relacionarse con ellos.

Principio de intervención social, si la educación, es un proceso de aprendizaje continuo que no acontece sólo en el marco escolar, lógico es pensar que debemos prestar atención a los otros marcos sociales donde también se produce aprendizaje. Por lo tanto esta consiste en proporcionar al individuo la información necesaria, síntesis de los conocimientos científicos disponibles al respecto, para que, de manera racional y objetiva, rigurosamente crítica, pueda asumirse plenamente como persona, consciente de sus limitaciones y dueño de sus posibilidades, conocer los factores que lo determinan, constituyendo su destino, y los recursos que amplían sus alternativas y le confieran libertad²⁸

2.5.2. Fundamentos del Programa “Loncheras saludables”

A. Fundamento filosófico del Programa “loncheras saludables”

Epistemológicamente, el Programa “loncheras saludables” se fundamenta desde el enfoque sistémico-complejo, propuesto por Edgard Morin (1999)²⁹, quien sostiene que el Pensamiento complejo es una alternativa para solucionar el problema de la educación. Esta forma de pensar consiste en concebir a la educación como un fenómeno, cuyos componentes, están en conexión y en constante interacción con su entorno; es decir, es un sistema, dentro de otros: sociedad y planeta, pero un sistema abierto y dinámico, no cerrado y estático; sino sujeto a la incertidumbre. Es decir, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, docentes y maestros deben estar preparados para lo inesperado.

Lo del enfoque complejo debe entenderse que el problema de la educación debe abordarse en forma interdisciplinaria y

²⁸ Rodríguez Espinar. F. (2010). Uso de la estrategia de intervención. Barcelona. España.

²⁹ Morin. E. (2009). Siete saberes necesarios para la educación del futuro. Barcelona. España.

transdisciplinaria; es decir, desde la diversidad o varias ópticas y situaciones. Así, la educación debe responder al contexto, es decir al entorno; a lo global, las partes deben estar conectadas con el todo; multidimensional, visto desde diferentes aspectos y complejo en sí, es decir, debe haber unidad y multiplicidad a la vez.

En este estudio, desarrollar un Programa “loncheras saludables” implica redefinir el paradigma de Salud, en función a su contexto y a los acontecimientos globales, a la multidimensionalidad de la cultura alimentaria y nutricional del niño y los padres de familia; a cómo todas estas costumbre debe reorientarse para conservar mejor la especie humana.

En este marco, para Edgar Morín (1999) afirma que existen siete saberes necesarios para la educación del futuro: Enfrentar las cegueras del conocimiento: el error y la ilusión; los principios de un conocimiento pertinente; enseñar la condición humana; enseñar la identidad terrenal; enfrentar las incertidumbres; enseñar la comprensión y La ética del género humano.

Morín plantea superar el pensamiento simplificador, es decir, aquel que se vincula ciegamente a un sistema de conocimiento para comprender al mundo sin ser capaz de ir más allá de los límites que a sí mismo se impone. Este pensamiento es unidimensional y simplista.

En el pensamiento llamado simplificador uno podría distinguir cuatro principios básicos constantemente mencionados por Morín: Primero, la disyunción: que tiende a aislar, a considerar los objetos independientes de su entorno, no ve conexiones, no ve en las especializaciones la relación de unas con otras, etc. Segundo, la reducción que tiende a explicar la realidad por sólo uno de sus elementos: ya sea psíquico, biológico, espiritual, etc.; ve el mundo una máquina perfecta; se siente satisfecho estableciendo leyes generales desconociendo la complejidad de la realidad y del hecho

humano. Tercero, la abstracción: que se contenta con establecer leyes generales desconociendo las particularidades de donde surgen. Cuarto, La causalidad que ve la realidad como una serie de causas efecto, como si la realidad planteara ingenuamente un trayecto lineal, del menos al más, ascensional o se le pudiera plantear una finalidad.

En cambio, en el pensamiento complejo³⁰, se plantea la heterogeneidad, la interacción, el azar; todo objeto del conocimiento, cualquiera que él sea, no se puede estudiar en sí mismo, sino en relación con su entorno; precisamente por esto, toda realidad es sistema, por estar en relación con su entorno. Se podría distinguir algunos principios del pensamiento complejo: el dialógico, la recursividad, el hologramático:

El dialógico. A diferencia de la dialéctica no existe superación de contrarios, sino que los dos términos coexisten sin dejar de ser antagónicos. Recursividad: el efecto se vuelve causa, la causa se vuelve efecto; los productos son productores, el individuo hace cultura y la cultura hace a los individuos. El principio hologramático: este principio busca superar el principio de “holismo” y del reduccionismo. El holismo no ve más que el todo; el reduccionismo no ve más que partes. El principio hologramático ve las partes en el todo y el todo en las partes.

Estos principios están atravesados por dos términos que se presentan con unos planteamientos nuevos en Morín: el concepto paradigma y el concepto de sujeto. El paradigma es una estructura mental y cultural bajo el cual se mira la realidad. Estos paradigmas, por ser culturales, son inconscientes, son como un *imprinting*. En esto se separa de Kuhn para quien los paradigmas son científicos, por tanto, conscientes. Con respecto al concepto de sujeto, Morín lo aplica a

³⁰ Morin. E. (2010). Introducción al pensamiento complejo. Barcelona. España.

toda realidad viviente cualquiera que sea. El sujeto tiene tres características: su autonomía, su individualidad y por su capacidad de “computar”, es decir, de procesar información: “*Ego computo ergo sum*” dice Morín; el hombre es el sujeto de mayor complejidad.

Morín sostiene que no se puede asumir esta noción de sujeto desde un paradigma simplista. Es necesario el pensamiento complejo; aquel “pensamiento capaz de unir conceptos que se rechazan entre sí y que son desglosados y catalogados en compartimentos cerrados” por el pensamiento no complejo. No se trata de rechazar lo simple, se trata de verlo articulado con otros elementos; es cuestión de separar y enlazar al mismo tiempo. Se trata pues, “de comprender un pensamiento que separa y que reduce junto con un pensamiento que distingue y que enlaza”.

B. Fundamento psicológico del Programa “loncheras saludables”

Asimismo, el Programa “Loncheras saludables” se fundamenta en la Teoría del aprendizaje social de Bandura (1998) ³¹ quien analiza la conducta humana dentro del marco de la reciprocidad triádica: las interacciones recíprocas de conductas, variables ambientales y factores personales como las cogniciones.

La reciprocidad triádica es evidente en un importante constructo de la teoría de Bandura: la autoeficacia percibida; o las opiniones acerca de las propias capacidades de organizar y emprender las acciones necesarias para alcanzar los grados de desempeño designado. Con respecto a la interacción de autoeficacia (un factor personal) y una conducta, la investigación muestra que esas creencias influyen en las conductas orientadas a los logros, como la elección de una tarea, la persistencia, el gasto de esfuerzos y la adquisición de habilidades. A su vez, la forma en

³¹ Bandura, A. (1998). Teoría cognitiva social. Edit. Panamericana. Buenos Aires.

que actúen los estudiantes modificará su autoeficacia. Conforme hacen sus deberes, observan que progresan en sus metas de aprendizaje (digamos, terminar las páginas asignadas del cuaderno de trabajo). Estos índices de su avance les comunican que son capaces de desempeñarse bien y mejoran su autoeficacia para proseguir con el aprendizaje.

La conducta de los estudiantes y el ambiente en el aula se influyen de muchas maneras. Consideremos una secuencia característica de enseñanza en la que el maestro ofrece información y pide a los estudiantes que atiendan a la pizarra: hay una influencia ambiental en la conducta si los discípulos miran al frente sin mucha deliberación consciente. La conducta de los alumnos a menudo trastorna el ambiente educativo: si el maestro pregunta y ellos contestan mal, tal vez enseñe de nuevo algunos puntos antes de continuar con la lección.

En la teoría cognoscitiva social, "el aprendizaje es con mucho una actividad de procesamiento de información en la que los datos acerca de la estructura de la conducta y de los acontecimientos del entorno se transforman en representaciones simbólicas que sirven como lineamientos para la acción" (Bandura, 1998). El aprendizaje ocurre en acto, merced a la ejecución real, o en modo vicario, por la observación (de primera mano, en forma simbólica o electrónica) del desempeño de modelos.

El aprendizaje en acto consiste en aprender de las consecuencias de las acciones propias. Las conductas que dan resultados exitosos se retienen; las que llevan a fracasos se perfeccionan o descartan. La teoría del condicionamiento operante también dice que la gente aprende haciendo, pero esta y la teoría cognoscitiva social brindan diferentes explicaciones.

Skinner (1953) señaló que las cogniciones pueden acompañar al cambio conductual, mas no influyen en él. La teoría cognoscitiva social argumenta que son las consecuencias del comportamiento - y no las conductas fortalecidas que postulaba la teoría operante- las fuentes de información y motivación. Las consecuencias informan a la gente de la exactitud o la conveniencia de su proceder, quienes triunfan en un cometido o son premiados entienden que se desempeñaron bien; cuando fracasan o reciben castigos saben que hicieron algo mal y tratan de corregir el problema.

Las consecuencias también motivan a la gente, que se esfuerza por aprender las conductas que aprecia y que cree que tendrán consecuencias deseables, mientras que se guarda de adquirir los comportamientos que se castigan o que son de algún modo insatisfactorios.

Buena parte del aprendizaje humano ocurre de manera vicaria, es decir, sin ejecución abierta del que aprende. Las Fuentes comunes de aprendizaje vicario son observar o escuchar a modelos en persona; 0 simbólicos o no humanos (programas de televisión con animales que hablan, personajes de tiras cómicas), en medios electrónicos (televisión, cintas) o impresos (libras, revistas). Las fuentes vicarias aceleran el aprendizaje más de diez que sería posible si hubiera que ejecutar toda conducta para adquirirla. También evitan que la gente experimente consecuencias negativas: sabemos que las serpientes venenosas son peligrosas por 10 que nos han dicho, por la lectura de libras y por las películas, y no por haber sufrido las desagradables consecuencias de su mordida³².

³² Bandura, A. (1998). Teoría cognitiva social. Buenos Aires: Panamericana

Por lo general, las habilidades complejas se aprenden por acción y observación; los individuos observan a los modelos explicarlas y demostrarlas, y luego las ensayan. Por ejemplo, los golfistas principiantes no se reducen a ver a los profesionales, sino que practican mucho y reciben retroalimentación correctiva de sus instructores. Los alumnos miran al profesor exponer y demostrar las habilidades. Por observación, a menudo aprenden algunos componentes de una habilidad compleja y no otras, de modo que la práctica brinda a los maestros la oportunidad de darles la información correctiva que les ayuda a perfeccionar su desempeño. Al igual que en el caso del aprendizaje en el acto, las consecuencias de las respuestas de las fuentes vicarias informan y motivan a los observadores, que se inclinan más a aprender las conductas modeladas que llevan al éxito que las que resultan en fracasos. Cuando la gente cree que los comportamientos modelados son provechosos, observan con atención a los modelos y repasa mentalmente sus procedimientos.

C. Fundamento pedagógico del Programa “loncheras saludables”

Este Programa, en el marco de la pedagogía conceptual de Zubiría (1995)³³ entiende que los niños aprenden los hábitos de cultura nutricional a través de nociones.

La teoría del aprendizaje conceptual es una teoría, propuesta por los hermanos Miguel De Zubiría y Alejandro De Zubiría. Desde este enfoque cognitivo, “el aprendizaje es un proceso de aprehensión de los instrumentos del conocimiento y de las operaciones intelectuales. Es decir, el alumno aprende en función al número y calidad de nociones y conceptos dominados, y a la eficiencia de las operaciones intelectuales”. Las operaciones intelectuales son diferentes según el desarrollo humano. Así, entre ellas se establecen: Operaciones nocionales (2-6 años),

³³ De Zubiría, M. (1996). Tratado de pedagogía. Bogotá, Edit. Fundación Merani, Tomo II

operaciones conceptuales (7-11 años), operaciones formales (12-15 años), operaciones categoriales (15 años en adelante).

En relación a las operaciones nocionales, el niño entre los dos y los seis años de edad está capacitado para decir y comprender aseveraciones como las siguientes, y muchas más: "quiero jugar" y "el perro me asusta". Esto implica una capacidad intelectual sobresaliente. Es decir, está en posibilidad de descubrir el significado verdadero oculto tras las oraciones que arrojan los pensamientos. Las nociones son los instrumentos del conocimiento empleados por el niño. Una noción es una categoría de carácter binario insertada dentro de una aseveración. Las operaciones conceptuales: El niño entre los siete y once años está capacitado para construir y comprender conceptos y proposiciones como las siguientes: "Hay personas a las cuales les gusta el colegio", "No a todos les gusta el colegio", "A pocos niños les gusta el colegio". Las proposiciones son los instrumentos de conocimiento y las operaciones intelectuales son la suma y resta de proposiciones. Las operaciones formales: El adolescente de doce años está capacitado para operar con proposiciones enlazadas mediante nexos lógicos: Si $p_1 + p_2 \rightarrow p_3$. Mientras en el periodo anterior, el punto de llegada eran las proposiciones, ahora éstas son tomadas como puntos de partida, como ladrillo a los cuales es factible armar las cadenas de razonamientos.

Los instrumentos de conocimiento siguen siendo: "los conceptos y las proposiciones y, las operaciones intelectuales son la deducción y la inducción". (Zubiría, 2006).

El pensamiento formal, ayudó a perfeccionar las destrezas intelectuales inductivas y deductivas, imprescindibles para aprehender las complejas categorías (característico de este período). El pensamiento inductivo permite al alumno obrar con libertad y eficiencia entre los diversos conceptos y encadenar las diversas

proposiciones que forman el esqueleto de la teoría científica, es decir faculta a los alumnos a moverse “ascendentemente”, es avanzar desde lo particular hacia lo general.

Deducir significa derivar o generar conocimiento a partir de otros conocimientos previos. Gracias a las deducciones se puede autogenerar conocimiento. Cuando se trabaja con operaciones deductivas, el pensamiento va desde las proposiciones generales hasta las particulares. Pensamiento categorial: Comprende las complejas operaciones intelectuales de decodificar, almacenar y transferir sistemas interproposicionales. Durante esta etapa las proposiciones se constituyen en ramificaciones y no sólo un conjunto de cadenas como en la etapa anterior.

La diferencia entre el pensamiento formal y el categorial radica en lo siguiente: el primero es lineal y nos conduce a una única conclusión, es decir a una proposición derivada; mientras este último es transversal, es decir es ramificado en la medida que trabaja con varios argumentos y derivadas conectadas mediante una tesis, y opera con cualquier tipo de nexo argumentativo y no exclusivamente con nexos de naturaleza lógica (formal).

2.5.3. **Salud**

En este estudio, se asume el enfoque integral de salud, propuesto por Valle (2010). La educación para la salud es una herramienta de promoción que va más allá de la modificación de los comportamientos individuales. Su influencia llega hasta el ambiente y las instituciones. La salud es la resultante de múltiples factores. Su finalidad es promover es la salud desde un planteamiento integral. Este enfoque considera a todos los actores sociales y su espacio es la escuela como eje transversal, en este caso una institución de educación inicial

desde un Programa, en el cual se asume un contenido de esta naturaleza³⁴.

2.5.4. Lonchera saludable

A. Definición de Lonchera Saludable

Según el doctor Magarici (2012), la lonchera es: "Cajita portadora de alimentos que contribuyen a que el niño mantenga una dieta balanceada y realmente nutritiva. Debe contener alimentos energéticos, reguladores y constructores. Sus funciones son mantener suficientes reservas de nutrientes durante el día escolar, suministrar alimentos nutritivos que al pequeño le gusten y crear hábitos saludables de alimentación.

Por lo tanto, la lonchera contribuye a que el niño mantenga una dieta balanceada durante el día con suficientes reservas de nutrientes para recuperar las energías perdidas durante sus actividades.

Los alimentos prohibidos en las edades de 2 a 5 años son los alimentos viscosos o adherentes, difíciles de ser eliminados de la cavidad bucal y con un alto contenido en azúcares. No deben incluirse en la dieta el pan dulce y las golosinas. Los alimentos preparados deben ser sencillos prefiriendo el cocido y el asado como técnicas de cocción y conviene desalentar el abuso de sal.

Cuando los niños comienzan a ir al jardín a los 2 años entran a una etapa de la vida infantil que no solo implica drásticos cambios en la rutina afectiva y social, sino en su alimentación, porque la lonchera forma parte importante en la dieta diaria que el niño consume.

³⁴ Valle, S. (2010). Hacia una escuela saludable. Andalucía. Edita: Junta de Andalucía. Consejería de Educación y Ciencia, 2.ª Edición.

El requerimiento energético del niño se define como la ingesta calórica necesaria para mantener un estado de salud y crecimiento normal, así como un nivel de actividad física adecuado.

La idea de preparar la lonchera es que cada día el niño, al abrir su lonchera encuentre alimentos variados y balanceados presentados en forma agradable de manera que esté encantado de comerlos al momento de verlos. La lonchera debe contener: un alimento sólido, una fruta y un refresco.

El alimento sólido puede ser: pan untado con mantequilla, mermelada, huevo, queso, tortilla, camote; huevo de preferencia duro y con cáscara, porque si se pela despide olor desagradable en recipientes cerrados; carnes de preferencia asadas o hervida. El pescado no es adecuado porque acumula un fuerte olor, no obstante se puede usar atún.

Las frutas deben ser de la época, fácil de pelar o mandarla en un recipiente pequeño. Se le puede rosear un poco de limón para evitar que se oxiden fácilmente.

Así, se tiene el aporte de calorías según tipo de fruta. El refresco debe ser preparado con aguas hervidas frías y coladas; los jugos de frutas deben evitarse porque fácilmente fermentan. Pueden llevar zumos de frutas como de manzana, naranja, limón, piña o chocolatada; mas no anís, manzanilla, té o café; ya que contienen poco o nulo contenido calórico.

Lo que no se debe llevar en la lonchera es: sándwich con mayonesa, papas fritas o leche, porque favorece la multiplicación de microbios. Es mejor tomarlas fresca en casa.

Hay una gran diversidad de factores que condicionan la alimentación de los niños, como puede ser el entorno familiar, el clima, el tipo de sociedad, la cultura, la religión. Desde su nacimiento, el bebé adquiere hábitos alimenticios que lo marcarán para el resto de su vida. Es por eso que una buena alimentación es necesaria para un buen crecimiento y para evitar contraer enfermedades.

2.5.5. Rol de los padres en la alimentación del niño preescolar

Las investigaciones sobre los determinantes del estado nutricional infantil, cobran mayor importancia, porque constituyen una herramienta para el mejor diseño de la oferta de programas de asistencia nutricional. En cuanto a los factores determinantes de la desnutrición infantil cabe mencionar que tanto las características de la familia, así como las de su entorno, influyen sobre los resultados nutricionales de los niños. Es decir, no sólo la condición económica de la familia tiene un papel importante, sino también que tiene un impacto la cantidad de recursos disponibles de inversión del Estado, tanto en infraestructura de salud o educación, así como en programas de asistencia.

Entre las principales características de la familia destaca el nivel de ingresos, así como el nivel educativo de los padres, que puede influir de manera determinante sobre la calidad y cantidad de ingesta de alimentos de los niños. Igualmente, el nivel educativo de los padres puede influir de manera determinante sobre la calidad y cantidad de ingesta de alimentos de los niños. La interacción entre los ingresos del hogar y el nivel educativo de los padres también juega un papel valioso sobre las prácticas de salud por parte de los miembros del hogar, lo cual también impacta en el nivel de nutrición de los hijos.

2.5.6. Definición del Programa “Loncheras saludables”

El Programa “Loncheras saludables” es el conjunto actividades para organizar la lonchera saludable con el enfoque de la pedagogía

conceptual, en función a su entorno de los niños de 5 años de educación inicial. (Morin, 1999; Bruner, 1998 y De Zubiría, 2006).

2.5.7. Dimensiones del Programa “Loncheras saludables”

A. Motivación proactiva

Fase orientada a despertar el interés para organizar y optar por una lonchera saludable, en niños, padres y madres de familia. Está constituido por los siguientes procedimientos: Participa de una actividad lúdica de nutricional, Responde a preguntas abiertas e infiere del tema.

B. Reflexión teórica

Fase donde los participantes escuchan y dialogan la explicación de cómo organizar y usar las loncheras saludables, en dos espacios y contextos diferentes: uno para los padres y otro para los niños en el aula: Responde a preguntas de inducción, recibe una ficha de nutrición, y observa y comenta la secuencia de imágenes.

C. Práctica saludable

Momento donde los niños, usan adecuadamente la lonchera saludable. Supone: Observa y escucha la explicación de una práctica modelada de lonchera saludable; Participa de una práctica guiada.

D. Evaluación

Fase donde se verifica si las costumbres de la cultura nutricional se orientan hacia una dieta saludable. Implica: Explica delante de sus compañeros la necesidad y procedimientos para usar la lonchera saludable **y** confirma o corrige la práctica de la lonchera.

2.6. Cultura nutricional

2.6.1. Fundamento filosófico de la cultura nutricional

En este estudio, la cultura nutricional es asumida desde la perspectiva del materialismo-histórico de Camou³⁵, para este autor: la cultura nutricional es concebida como un producto de la evolución del hombre y la forma cómo se enfrentó su supervivencia. El salto cualitativo de un animal gregario a una persona humana tuvo que ver con la inteligencia y lenguaje; la inteligencia entendida como la capacidad de sentir las cosas, lo que nos rodea, como reales y distintas de uno mismo, y el lenguaje como la capacidad de nombrar la realidad.

En los grupos primitivos, su principal preocupación debe haber sido la subsistencia y la defensa frente a los animales. Su economía estaba basada en la recolección de frutos, hierbas y semillas, y la cacería con rocas y herramientas de piedra más o menos rudimentarias. Había un inicio de división del trabajo en el que los hombres, presumiblemente, se dedicaban a la cacería y contribuían con raciones más o menos adecuadas de proteína a la dieta del grupo, mientras que las mujeres recolectaban frutos y semillas, insectos y fauna pequeña como ratones, sapos o aves.

No está de más aclarar que ya en ese tiempo, hace cientos de miles de años, el grueso de la manutención cotidiana era resultado del trabajo femenino que conseguía buenas raciones de carbohidratos y energéticos con su trabajo hormiga de recolectoras. Los hombres

³⁵ Camou, E. (2012). *Nutrir la persona, nutrir la identidad*. En: Cultura y seguridad alimentaria. Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo. México. Universidad Autónoma.

traían alguna pieza de caza cuando la suerte les sonreía, y no debe haber sido a diario.

En esas condiciones, los humanos ejercían su libertad e iban dando cuerpo a su cultura: construían cuchillos, puntas de lanza y de flecha con base en material lítico, dejaban evidencia de su sensibilidad en las pinturas rupestres y los petroglifos que abundan en los sitios que habitaron; iban diseñando normas y reglas de convivencia que fueron tomando cuerpo en tabúes y restricciones culturales sobre parentesco, religión y reproducción.

Pero esta cultura es un modo compartido de vérselas con el mundo, tenían y tienen, otras características: el cuerpo de símbolos, objetos, significados, normas y costumbres. En consecuencia, había nacido la cultura como una abstracción de la naturaleza.

No resulta demasiado arriesgado suponer que la necesidad de alimentarse fue uno de los acicates del desarrollo de la cultura. Desde la invención de nuevos términos para referirse a comestibles, no comestibles, dañinos, sabrosos, o benéficos, hasta la invención de modos y formas de comer, de preparar los alimentos, de compartirlos o de almacenarlos. A la larga, el germen del desarrollo tecnológico impresionante de las que gozamos, se halla en la necesidad de asegurar, cotidianamente, los nutrientes indispensables.

Pero se debe comprender que la ingesta de nutrientes tenía dos consecuencias paralelas: por una parte aseguraba la sobrevivencia del individuo; por la otra, establecía rutinas, costumbres, modos de organizarse para conseguir el alimento, definía maneras de transformarlo, de cocinarlo, de guardarlo. Fue dando inicio, en cada grupo humano particular, a una cultura centrada en la ineludible necesidad de comer, y de hacerlo con una frecuencia prácticamente diaria. Y lo interesante es que sin esa cuota mínima de nutrientes la vida de la persona no era viable; pero al mismo tiempo, con la actividad humana, inteligente, que tenía lugar en torno a los

alimentos, desde cazarlos o recolectarlos, compartirlos, cocinarlos, guardarlos, clasificarlos, otorgarles una categoría como buenos, malos, sanos, dañinos, fríos, calientes, de fiesta, prestigiosos, corrientes o finos, con este continuo trajinar y comunicarse con la justificación de nutrirse, se fue configurando la cultura, ese conjunto de costumbres, usos, valores, formas de organizarse y de saberes entrañables que permitían a los miembros de determinado grupo, reconocerse como tales. Fue una dinámica simultánea, la de alimentarse y la de crear identidad comunitaria.

2.6.2. **Fundamento psicológico de la cultura nutricional**

Este estudio sobre la cultura nutricional tiene como base la teoría histórico - cultural: “La teoría histórico-cultural está basada en la Zona de Desarrollo Próximo, a partir de ella intenta explicar por qué algunos niños tienen un desarrollo intelectual muy diferente a pesar de tener la misma edad cronológica, lo cual se debe a los factores del aprendizaje. La guía de un adulto (sus padres, hermanos mayores o el maestro en la escuela) influye en el desarrollo potencial de los niños³⁶. Según Vigostky (2005, p.127): ‘Cuando por primera vez se demostró que la capacidad de los niños de idéntico nivel de desarrollo mental para aprender bajo la guía de un maestro variaba en gran medida, se hizo evidente que ambos niños no poseían la misma edad mental y que, evidentemente, el subsiguiente curso de su aprendizaje sería distinto. Esta diferencia entre doce y ocho, o nueve y ocho, es lo que denominamos la zona de desarrollo próximo. No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. La zona de desarrollo próximo proporciona a los psicólogos y

³⁶ Chávez, J. (1995). *Manual de psicología para educadores: enfoque vigotskiano*. Lima, Editora Magisterial Servicios Gráficos.

educadores un instrumento mediante el cual pueden comprender el curso interno del desarrollo’.

En nivel de desarrollo real del niño define funciones psicológicas que ya han madurado, es decir, los productos finales del desarrollo. Por ejemplo: su atención voluntaria a los 4 – 5 años, y su estabilización de la voluntad hacia los 11 – 14 años. La zona de desarrollo próximo define los problemas en los cuales el niño necesita una guía externa (Control de estímulos) para realizar una tarea. Esto se refiere a aquellas funciones que todavía no han madurado pero se encuentran en camino de lograrlo. Esto es característico de toda actividad intelectual o cognoscitiva del niño.

La experiencia del niño con la dirección verbal del adulto será importante para alcanzar una zona de desarrollo potencial en cada etapa. Esto es factible con los siguientes mecanismos de la actividad humana: la actividad instrumental (que incluye el lenguaje) y la interacción social. Por ejemplo: diseño de mediaciones instrumentales (juguetes y materiales escolares) para el aprendizaje guiado.

En consecuencia, la cultura nutricional como aprendizaje es un proceso complejo y colectivo, de representación y reconstrucción mental del entorno a través del lenguaje. Es complejo y colectivo porque el aprendizaje se da en dos niveles: interpersonal (madre-niño, maestro-alumno) e intrapersonal (por sí solo).

2.6.3. **Fundamento pedagógico de la cultura nutricional**

Bajo la premisa: el principal actor en la cultura nutricional es el hombre. En consecuencia, será entendida bajo la teoría humanista de Rogers³⁷. La teoría humanista de Rogers (1980) considera que el individuo está compuesto por procesos complejos cognoscitivos,

³⁷ Rogers, C. (1980). Libertad y creatividad en la educación. Barcelona, Ediciones Paidós, 3^a.ed.

emocionales, biológicos y otros, y es capaz de cambiar, destacando el papel del yo y el conocimiento consciente en la vida del individuo. La teoría humanista de Rogers (1980), parte del supuesto: “El aprendizaje es un proceso centrado en el individuo como persona”. Desde este punto de vista, el sujeto es un individuo con sus propios valores y diferente de los demás, Rogers, (1980), sostiene que el niño aprende cuando se desarrolla su personalidad y esto se produce cuando se facilita y se tiene confianza en la capacidad del individuo para desarrollar sus potencialidades.

Esta teoría se fundamenta en la experiencia total de un individuo en un momento dado. Esta experiencia personal única, no puede ser conocida directamente por otros. En primer lugar, se debe conocer cómo interpretan las personas sus experiencias para llegar a entender su personalidad y su comportamiento, aunque una persona podría representar incorrectamente los elementos de su experiencia, o no representarlos.

Por otro lado, sostiene la posibilidad de un aprendizaje vivencial, el cual necesita de circunstancias específicas y sólo es posible cuando es revestido por un significado especial para quien realiza el aprendizaje. En este sentido, sostiene: el educador centrado en el aprendizaje del docente debe preguntarse de qué manera será capaz de crear una relación y un clima que el estudiante pueda utilizar para su propio desarrollo, en vez de preocuparse en la forma que tendrá que enseñar algo o transmitir determinado conocimiento. La facilitación del aprendizaje debe ser, pues, el objetivo que se proponga el maestro centrado en el alumno, es decir no se puede enseñar a otra persona directamente, solo podemos facilitar su aprendizaje. Así mismo, Rogers (1980) afirma que la autoimagen es importante para el desarrollo de la personalidad y el comportamiento. Cada persona tiene una autoimagen de su yo real (del yo tal cual es) y de un yo ideal (el que quisiera ser). La autoimagen se desarrolla a partir de la interacción con otros, quienes

recompensan los actos y sentimientos “dignos” y castigan actos y sentimientos “indignos”, pero su comportamiento termina siendo regulado por sus propias percepciones y sentimientos.

2.6.4. **Modelo cultural de relaciones humanas**

En este estudio, la cultura nutricional se asume desde el modelo cultural de relaciones humanas.

La integración cultural se identifica con la interdependencia entre grupos de diversas culturas, con capacidad de confrontar e intercambiar normas, valores, modelos de comportamientos, en postura de igualdad y de participación. Hay autores que expresamente añaden el término *pluralista*, para resaltar que una integración así respeta y potencia la existencia de grupos culturales distintos dentro de la sociedad³⁸, (Claude, 2010)

Para que pueda darse esta *integración cultural pluralista*, que posibilita un auténtico interculturalismo, se requieren unas condiciones mínimas en la sociedad: reconocimiento explícito del derecho a la diferencia cultural; reconocimiento de las diversas culturas; relaciones e intercambios entre individuos, grupos e instituciones de las varias culturas; construcción de lenguajes comunes y normas compartidas que permitan intercambiar; establecimiento de fronteras entre códigos y normas comunes y específicas, mediante negociación; los grupos minoritarios necesitan adquirir los medios técnicos propios de la comunicación y negociación (lengua escrita, medios de difusión, asociación, reivindicaciones ante tribunales, manifestaciones públicas,

³⁸ Claudet, C (2010). La interculturalidad toulouse. Ediciones Universitarios del Mirail.

participación en foros políticos...) para poder afirmarse como grupos culturales y resistir a la asimilación. (Claude, 2010).

Cuando estas condiciones no se dan en la sociedad, una política integracionista que no procure instaurarlas y desarrollarlas es muy similar a una política asimilacionista.

La política integracionista se suele entender como una postura de amalgamación, que trata de crear una cultura común que recoja las aportaciones de todos los grupos étnicos y culturales. Esta idea de aglutinamiento generó en los Estados Unidos el modelo de melting pot (crisol), sacado de una obra teatral estrenada en Nueva York en 1908, en la cual se concibe América como una nación en la que todas las diferencias étnicas se funden en una sola entidad nacional que es superior a todas ellas por separado. La pretensión es mantener la coexistencia y el equilibrio entre las culturas minoritarias y ofrecer lo mejor de la cultura dominante para todos. La teoría del melting pot se halla muy extendida en la sociedad americana, como señala Bennet (1999) , y son en realidad muchos los educadores que consideran que su papel principal es conseguir que los grupos de niños y niñas procedentes de otros lugares del mundo se asimilen dentro de la cultura dominante.

El mito del “melting pot” ha resultado ser una falacia que camufla la ideología asimilacionista, puesto que la cultura anglosajona sigue siendo la dominante y el resto de grupos culturales tienen que renunciar a sus características étnicas para poder participar plenamente en las instituciones sociales, económicas y políticas de la nación.

La política educativa integracionista aporta la búsqueda de entendimiento cultural dentro de la escuela. Su objetivo básico es el de promover sentimientos positivos de unidad y tolerancia entre los alumnos y reducir los estereotipos.

2.6.5. **Cultura**

El enfoque marxista según Rosental (2001) sostiene que la Cultura es el conjunto de elementos materiales (edificios, vestido, maquinaria y otros más) o ideales (Ciencia, arte, literatura, religión, filosofía, moral, costumbres, tradiciones y otros más), creados por el hombre, con la finalidad de satisfacer una necesidad³⁹.

El uso de la palabra cultura fue variando a lo largo de los siglos. En el latín hablado en Roma significaba inicialmente "cultivo de la tierra", y luego, por extensión metafóricamente, "cultivo de las especies Humanas". Alternaba con civilización, que también deriva del latín y se usaba como opuesto a salvajismo, barbarie o al menos rusticidad. Civilizado era el hombre educado.

Desde el siglo XVIII, el romanticismo impuso una diferencia entre civilización y cultura. El primer término se reservaba para nombrar el desarrollo económico y tecnológico, lo material; el segundo para referirse a lo "espiritual", es decir, el "cultivo" de las facultades intelectuales. En el uso de la palabra "Cultura" cabía, entonces, todo lo que tuviera que ver con la filosofía, la ciencia, el arte, la religión, etc. Además, se entendía la cualidad de "culto" no tanto como un rasgo social sino como individual. Por eso podía hablarse de, por ejemplo, un hombre "culto" o "inculto" según hubiera desarrollado sus condiciones intelectuales y artísticas. Esto es hoy muy frecuente.

En realidad, si bien es cierto que el tema es muy complejo y que la definición de cultura conlleva toda una perspectiva teórica, en el marco de un discurso orientado a elaborar una propuesta educativa, es indispensable -y de hecho no es tan difícil como se piensa- proponer una definición operativa de cultura y de interculturalidad. Así, por cultura podemos entender los modos de vivir o los modos de ser compartidos por seres humanos.

³⁹ Rosental, M. (2001). Diccionario filosófico. Buenos Aires, Edit. Homo Sapiens, 5ª.ed.

La cultura y el lenguaje articulado son propios de los humanos: es lo que diferencia específicamente a nuestra especie de todas las demás. Los humanos tenemos la capacidad de ir amoldando y transformando no sólo la naturaleza, sino nuestras propias relaciones con el mundo y nuestra propia forma de vivir. A través de nuestra historia, hemos ido creando y modificando nuestra relación con el mundo en un proceso acumulativo y evolutivo hecho posible porque lo que creamos y aprendemos lo transmitimos también a nuestra descendencia sin necesidad de modificación genética. Para ello, hemos inventado -y seguimos renovando constantemente- sistemas simbólicos complejos, que son muy variados en el mundo entero. Tienen también un importante grado de arbitrariedad: ante cualquier reto nuevo que se nos plantea, los humanos siempre tenemos varias - y a menudo muchas- alternativas y posibilidades de creación. Las respuestas a las necesidades -y la propia construcción de nuevas necesidades- son así un producto de nuestra historia. Hoy en día reconocemos que la facultad de creación de sistemas simbólicos no es exclusivamente humana, lo que nos abre una importante perspectiva ecológica, pero nos hace ver también con mayor claridad la importancia decisiva que tiene esa facultad para la especie humana a diferencia de todas las demás. Por ello seguimos hablando de cultura como el modo propio del ser humano de relacionarse con el mundo.

Actualmente, la cultura es un elemento constitutivo de la identidad de los individuos y, por tanto, debe ser respetado.

2.6.6. Nutrición en el niño de educación inicial

El peso de nacimiento se triplica al cumplirse un año de vida pero no se cuadruplica hasta los 2 años. La talla al nacer sufre un incremento del 50% durante el primer año pero se duplica recién a los 4 años. El ritmo de crecimiento disminuye notablemente durante la edad preescolar. En consecuencia los requerimientos de energía y

nutrientes se reducen y esto lleva a la disminución del apetito. La alimentación del niño se vuelve irregular e impredecible. Por lo general los padres manifiestan confusión y preocupación ante esta situación y suelen preguntar al médico que hacer frente a niños que se resisten a tomar una dieta variada, que aparentemente consumen muy poca carne y vegetales, que se distraen a la hora de comer o que solo les interesan las golosinas. Anticiparse a estos problemas educando a los padres es la clave para el manejo adecuado.

Los niños aprenden a alimentarse solos durante su segundo año de vida. Alrededor de los 16 meses desarrollan la rotación de la muñeca, lo que les permite manejar los cubiertos con la suficiente destreza como para no derramar todo en el camino entre el plato y la boca. A pesar de su nueva habilidad muchos niños menores de dos años prefieren usar sus dedos para comer. A los 18 meses pueden beber de una taza y a medida que crecen la habilidad manual se sofisticada al punto de poder limpiarse con una servilleta, verter líquidos a un vaso o taza, mezclar los alimentos con una cuchara, pelar algunas frutas y cortar empleando cubiertos.

Los padres deben estimular estos hábitos de auto alimentación y tener en cuenta que la disminución del apetito en la etapa pre escolar es normal y fisiológica. La vigilancia continua del crecimiento y desarrollo es la mejor guía de una correcta alimentación en este periodo.

La pirámide de la alimentación considerada básica para cualquier persona ha sufrido una serie de modificaciones dirigidas a niños y adolescentes. Esta nueva propuesta vio la luz durante el XII Congreso Nacional de la Federación Española de Medicina del Deporte, celebrado el pasado mes de octubre en Sevilla. Las nuevas pautas para una buena alimentación en los más pequeños introducirían la adquisición de los llamados “*hábitos saludables*” en materia de prevención. Realizar cinco comidas al día incluyendo un desayuno

“completo y equilibrado”, la abundante ingesta de líquidos, la práctica de deporte asidua, el cuidado de la higiene personal y evitar el alcohol y el tabaco se convierten en los aspectos más importantes de esta nueva pirámide.

Los requerimientos nutricionales de cada individuo dependen en gran parte de sus características genéticas y metabólicas particulares. Sin embargo, en forma general se puede considerar que los niños requieren los nutrientes necesarios para alcanzar un crecimiento satisfactorio, evitar estados de deficiencia y tener reservas adecuadas para situaciones de estrés. Una nutrición adecuada permite al niño alcanzar su potencial de desarrollo físico y mental⁴⁰.

2.6.7. **Definición de cultura nutricional**

Son las formas particulares de ingesta de nutrientes cuya finalidad es asegurar la sobrevivencia del individuo; orientados a establecer rutinas, costumbres y modos de organizarse para conseguir o seleccionar el alimento, en función a valores, tradiciones, mitos y conocimientos⁴¹, (Comou, 2012).

2.6.8. **Dimensiones de cultura nutricional**

A. Conocimientos nutricionales

- Identifica los alimentos nutritivos
- Reconoce los beneficios nutritivos de los alimentos.
- Diferencia los alimentos de proteínas, vitaminas, lípidos y minerales.

B. Preparación De la lonchera

- Evidencia una planificación mensual en su lonchera saludable.

⁴⁰ Sánchez, M. (2013). Pirámide nutricional actual en niños. En: Salud y comunicación. Disponible en : <http://saludycomunicacion.com/blog/?p=201>

⁴¹ Camou, E. (2012). *Nutrir la persona, nutrir la identidad: Reflexiones filosóficas sobre antropología y cultura alimentaria*. En: Cultura y seguridad alimentaria. Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo. México. Universidad Autónoma.

- Recibe una lonchera organizada diariamente en forma balanceada.
- Selecciona alimentos orgánicos, naturales y calidad.
- Incluye la lonchera alimentos del medio geográficos, con costos económicos

C. Hábitos alimentarios

- Se lava los dientes, antes y después de comer
- Se asea las manos, antes y después de manipular los alimentos
- Conserva los alimentos en lugares adecuados.

CAPÍTULO III

RESULTADOS Y DISCUSIÓN DE LA PROPUESTA

3.4. Resultados estadísticos

El objetivo general de la investigación fue diseñar y aplicar el Programa “loncheras saludables” con enfoque conceptual para desarrollar la cultura nutricional en niños de 5 años de la Institución educativa N° 090 del distrito Morales de Tarapoto-San Martín, 2016.

Para ello, se elaboraron y aplicaron el pretest y postest con la finalidad de recolectar información y verificar si hay una mejora la cultura nutricional.

Asimismo, el desarrollo de la cultura nutricional se evaluó a través de tres dimensiones:

D₁: Conocimientos nutricionales

D₂: Preparación de la lonchera

D₃: Hábitos alimentarios

Por otra parte, la escala valorativa total de la cultura nutricional:

Nivel	Puntaje
En inicio	[0 -20]
En proceso	[21-30]
Logrado	[31-40]

Fuente: Test de cultura nutricional

Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

A. Resultados del pretest

Tabla 1: Nivel de Cultura nutricional del pretest del grupo control y experimental en niños de 5 años de la Institución educativa N° 090 del distrito Morales de Tarapoto-San Martín, 2016

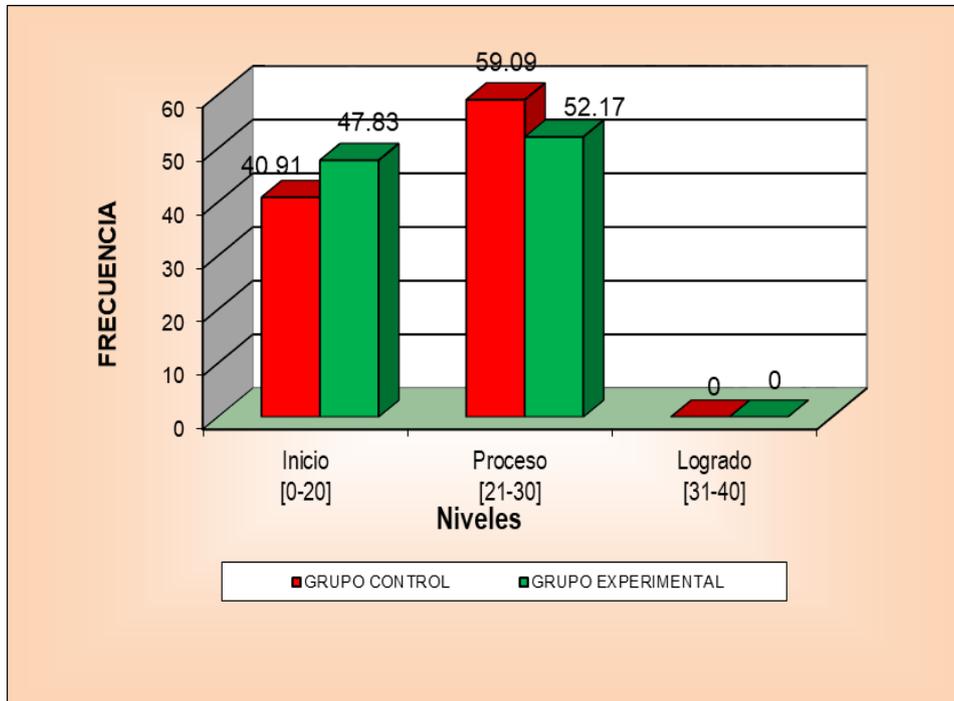
Niveles	Grupo control		Grupo experimental	
	f	%	f	%
Inicio [0-20]	9	40.91	11	47.83
Proceso [21-30]	13	59.09	12	52.17
Logrado [31-40]	0	0	0	0
Total	22	100	23	100

Fuente: Pretest de Cultura nutricional

En la Tabla 1, con respecto al desarrollo de la cultura nutricional del Pretest, se observa lo siguiente: El 59,09 por ciento (13) de un total 22 estudiantes del grupo control alcanzó el nivel de proceso y sólo 40,91 por ciento (09) estudiantes se ubican en el nivel inicio. Mientras, el 52,17 por ciento (12) de un total 23 estudiantes del grupo experimental alcanzó el nivel de proceso y sólo 47,83 por ciento (11) estudiantes, se mantuvo en el nivel de Inicio.

Gráfico 1:

Nivel de Cultura nutricional del pretest del grupo control y experimental en niños de 5 años de la Institución educativa N° 090 del distrito Morales de Tarapoto-San Martín, 2016



Fuente: Pretest de cultura nutricional

Tabla 2 : Nivel de la Dimensión conocimientos nutricionales del pretest del grupo control y experimental en los de 5 años de la Institución educativa N° 090 del distrito Morales de Tarapoto-San Martín, 2016

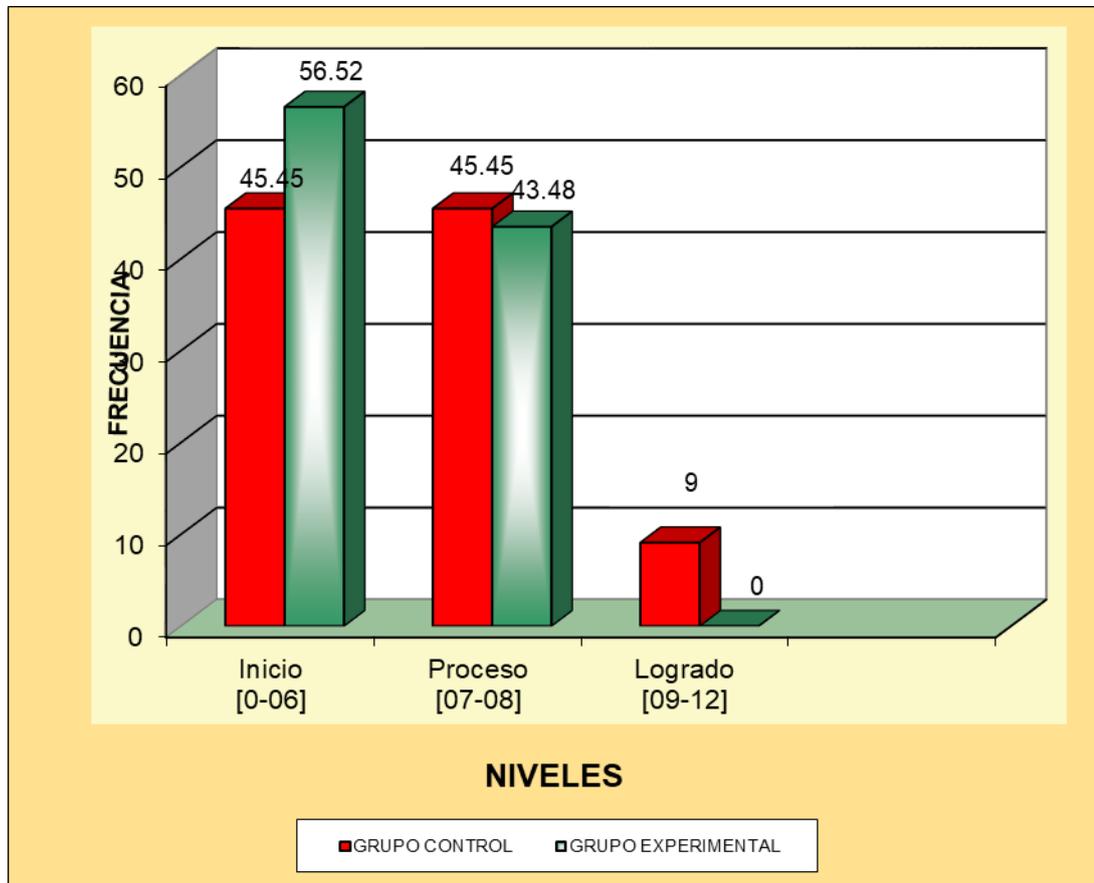
Niveles	Grupo control		Grupo experimental	
	f	%	f	%
Inicio [0-06]	10	45.45	13	56.52
Proceso [07-08]	10	45.45	10	43.48
Logrado [09-12]	2	9	0	0
Total	22	100	23	100

Fuente: Pretest de cultura nutricional

En la Tabla 2, con respecto al desarrollo de la dimensión de conocimientos nutricionales del Pretest, se observa lo siguiente:

El 45,45 por ciento (10) de un total 22 estudiantes del grupo control alcanzó el nivel de inicio y proceso. Mientras, el 56,52 por ciento (13) de un total 23 estudiantes del grupo experimental alcanzó el mismo nivel de inicio y sólo 43,48 por ciento (10) estudiantes, se mantuvo en el nivel de proceso.

Gráfico 2: Nivel de la Dimensión conocimientos nutricionales del pretest del grupo control y experimental en los de 5 años de la Institución educativa N° 090 del distrito Morales de Tarapoto-San Martín, 2016.



Fuente: Pretest de cultura nutricional

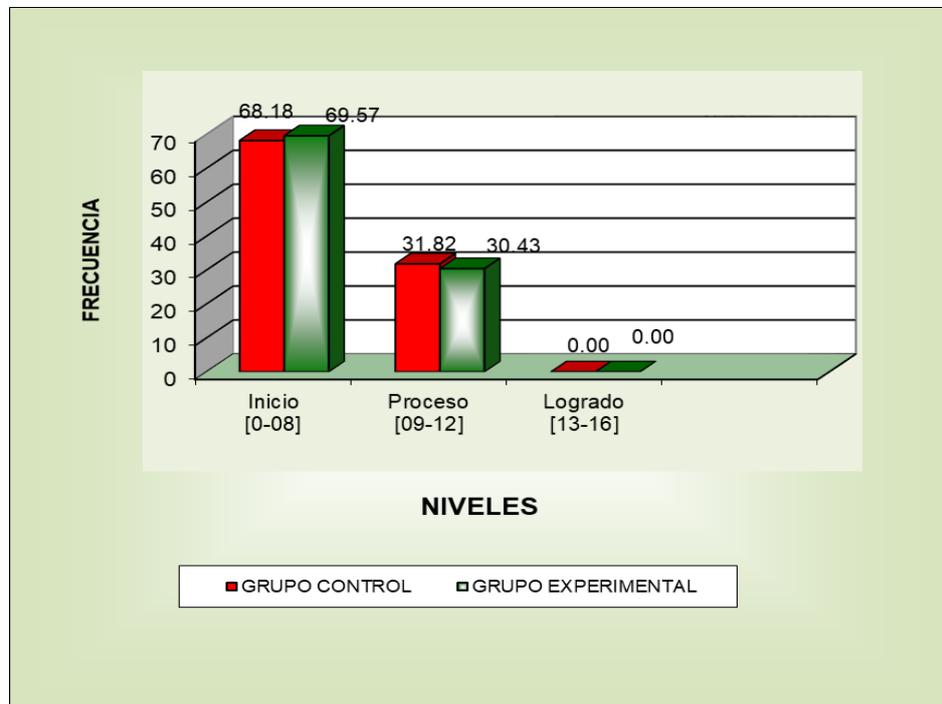
Tabla 3: Nivel de la Dimensión preparación lonchera del pretest del grupo control y experimental en los de 5 años de la Institución educativa N° 090 del distrito Morales de Tarapoto-San Martín, 2016

Niveles	Grupo control		Grupo experimental	
	f	%	f	%
Inicio [0-08]	15	68.18	16	69.57
Proceso [09-12]	7	31.82	7	30.43
Logrado [13-16]	0	0	0	0
Total	22	100	23	100

Fuente: Pretest de cultura nutricional.

En la Tabla 3, con respecto al desarrollo de la dimensión Preparación lonchera del Pretest, se observa lo siguiente: El 68,18 por ciento (15) de un total 22 estudiantes del grupo control alcanzó el nivel de inicio y sólo 31,82 por ciento (7) estudiantes se ubican en el nivel proceso. Mientras, el 69,57 por ciento (16) de un total 23 estudiantes del grupo experimental alcanzó el mismo nivel de inicio y sólo 30,43 por ciento (07) estudiantes, se mantuvo en el nivel de proceso.

Gráfico3: Nivel de la Dimensión preparación lonchera del pretest del grupo control y experimental en los de 5 años de la Institución educativa N° 090 del distrito Morales de Tarapoto-San Martín, 2016



Fuente: Pretest de cultura nutricional

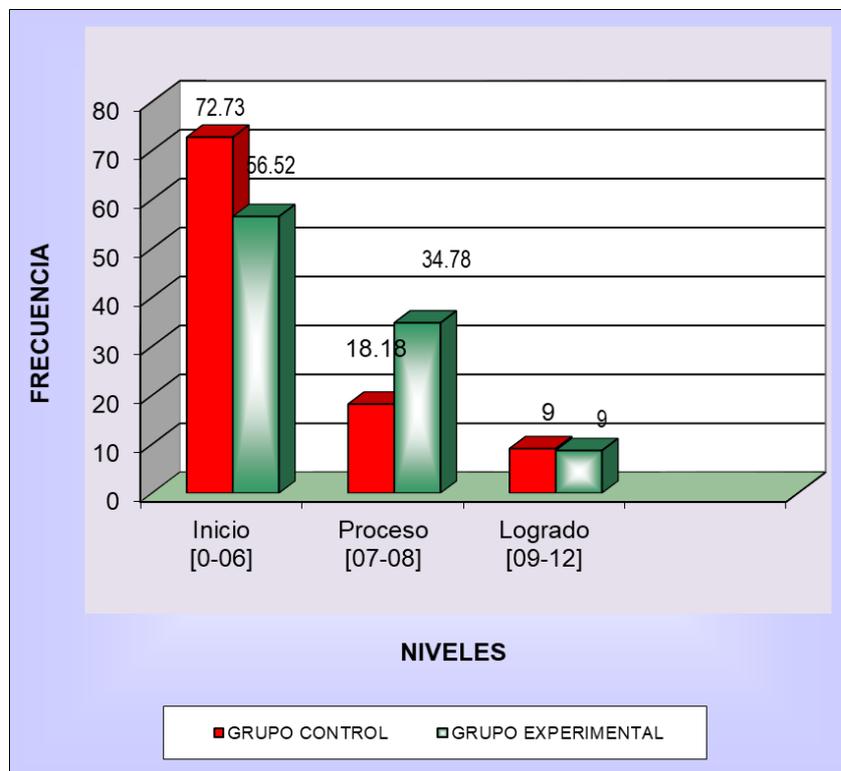
Tabla 4: Nivel de la Dimensión Hábitos alimentarias del pretest del grupo control y experimental en los de 5 años de la Institución educativa N° 090 del distrito Morales de Tarapoto-San Martín, 2016

Niveles	Grupo control		Grupo experimental	
	f	%	f	%
Inicio [0-06]	16	72.73	13	56.52
Proceso [07-08]	4	18.18	8	34.78
Logrado [09-12]	2	9	2	9
Total	22	100	23	100

Fuente: Pretest de Hábitos alimentarias

En la Tabla N° 04, con respecto al desarrollo de la dimensión de Hábitos alimentarias del Pretest, se observa lo siguiente: El 72,73 por ciento (16) de un total 22 estudiantes del grupo control alcanzó el nivel de inicio y sólo 18,18 por ciento (04) estudiantes se ubican en el nivel proceso. Mientras, el 56,52 por ciento (13) de un total 23 estudiantes del grupo experimental alcanzó el mismo nivel de inicio y sólo 34,78 por ciento (08) estudiantes, se mantuvo en el nivel de proceso.

Gráfico 4: Nivel de la Dimensión Hábitos alimentarias del pretest del grupo control y experimental en los de 5 años de la Institución educativa N° 090 del distrito Morales de Tarapoto-San Martín, 2016



Fuente: Pretest de Hábitos alimentarias

B. Resultados del postest

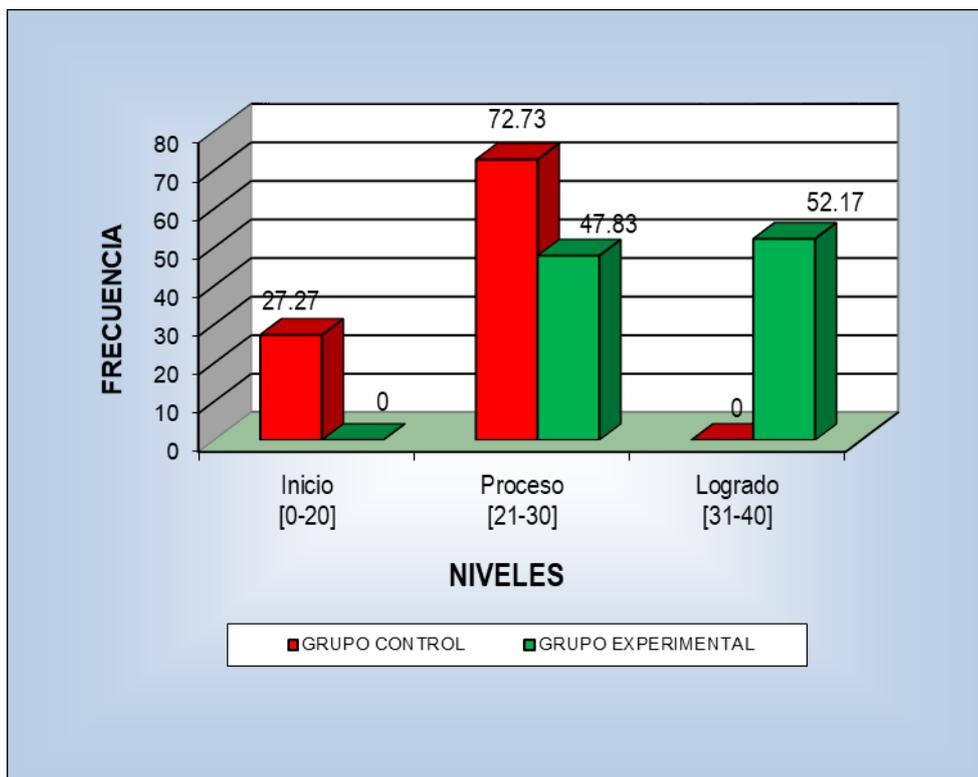
Tabla 5: Nivel de Cultura nutricional del postest del grupo control y experimental en niños de 5 años de la Institución educativa N° 090 del distrito Morales de Tarapoto-San Martín, 2016.

Niveles	Grupo control		Grupo experimental	
	f	%	f	%
Inicio [0-20]	6	27.27	0	0
Proceso [21-30]	16	72.73	11	47.83
Logrado [31-40]	0	0	12	52.17
Total	22	100	23	100

Fuente: Postest de cultura nutricional.

En la Tabla 5, con respecto al desarrollo de la Cultura nutricional del Postest, se observa lo siguiente: El 72,73 por ciento (16) de un total 22 estudiantes del grupo control alcanzó el nivel de proceso y sólo 27,27 por ciento (06) estudiantes se ubican en el nivel de inicio. Mientras, el 52,17 por ciento (12) de un total 23 estudiantes del grupo experimental alcanzó el mismo nivel de logro y sólo 47,83 por ciento (11) estudiantes, se ubicó en el nivel de proceso.

Gráfico 5: Nivel de Cultura nutricional del posttest del grupo control y experimental en niños de 5 años de la Institución educativa N° 090 del distrito Morales de Tarapoto-San Martín, 2016.



Fuente: Posttest de Cultura nutricional.

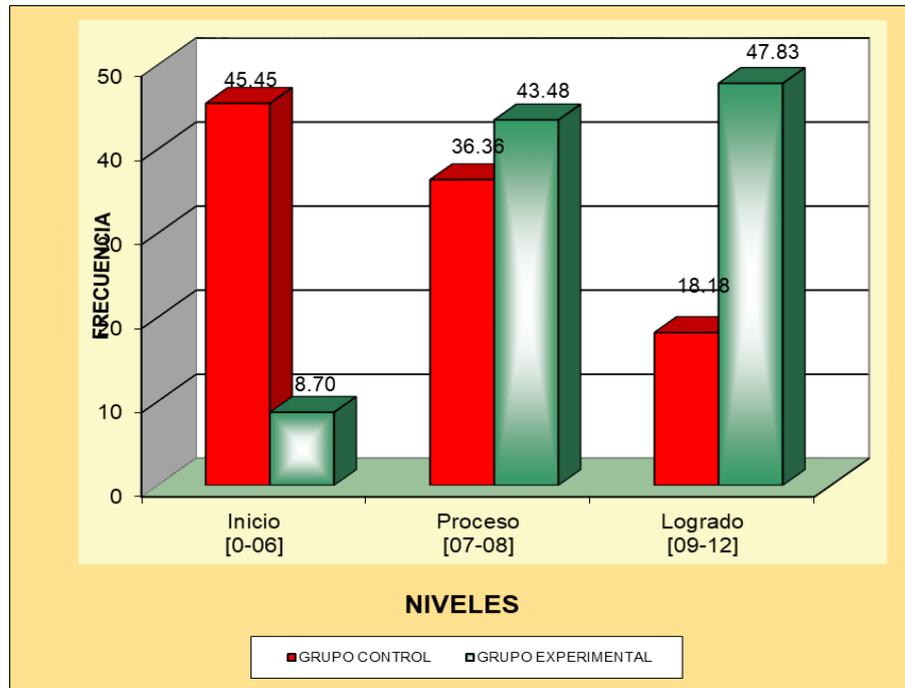
Tabla 6 : Nivel de la Dimensión conocimientos nutricionales del postest del grupo control y experimental en los de 5 años de la Institución educativa N° 090 del distrito Morales de Tarapoto-San Martín, 2016

Niveles	Grupo control		Grupo experimental	
	f	%	f	%
Inicio [0-06]	10	45.45	2	8.70
Proceso [07-08]	8	36.36	10	43.48
Logrado [09-12]	4	18.18	11	47.83
Total	22	100	23	100

Fuente: Postest de cultura nutricional

En la Tabla 6, con respecto al desarrollo de la dimensión conocimientos nutricionales del Postest, se observa lo siguiente: El 45,45 por ciento (10) de un total 22 estudiantes del grupo control alcanzó el nivel de inicio y sólo 36,86 por ciento (08) estudiantes se ubican en el nivel proceso. Mientras, el 47,83 por ciento (11) de un total 23 estudiantes del grupo experimental alcanzó el nivel logrado y sólo 8,70 por ciento (02) estudiantes, se ubicó en el nivel inicio.

Gráfico 6: Nivel de la Dimensión conocimientos nutricionales del posttest del grupo control y experimental en los de 5 años de la Institución educativa N° 090 del distrito Morales de Tarapoto-San Martín, 2016



Fuente: Postest de Cultura nutricional.

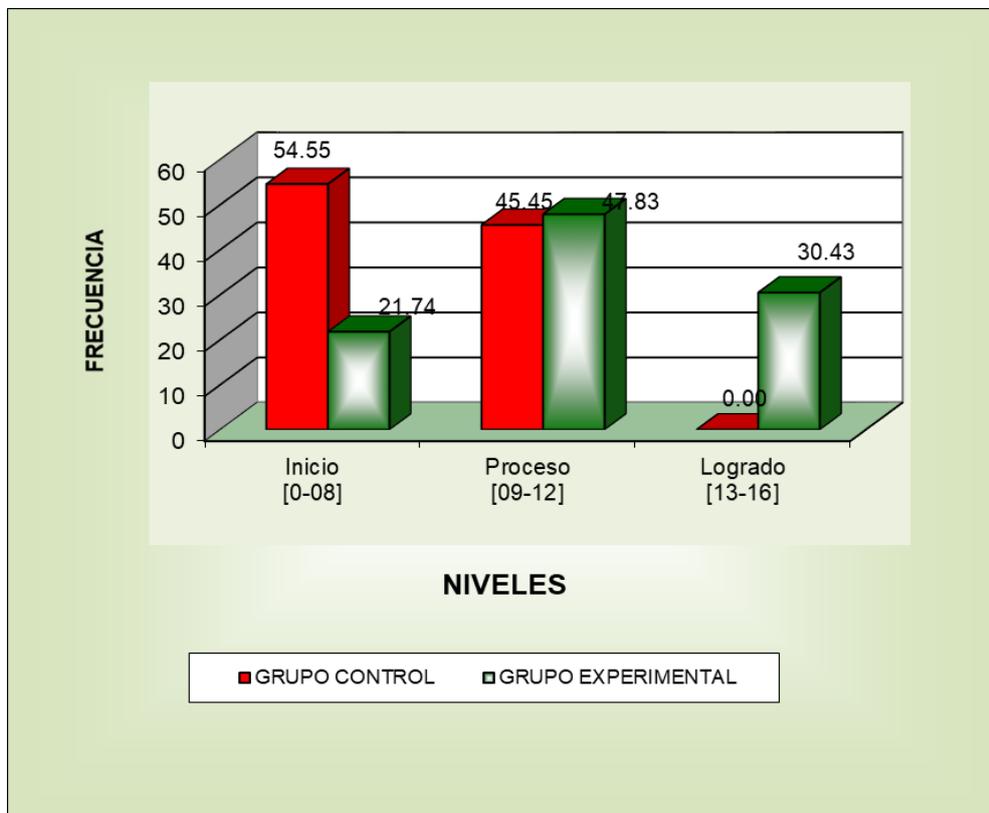
Tabla 7: Nivel de la Dimensión preparación lonchera del postest del grupo control y experimental en los de 5 años de la Institución educativa N° 090 del distrito Morales de Tarapoto-San Martín, 2016

Niveles	Grupo control		Grupo experimental	
	f	%	f	%
Inicio [0-08]	12	54.55	5	21.74
Proceso [09-12]	10	45.45	11	47.83
Logrado [13-16]	0	0	7	30.43
Total	22	100	23	100

Fuente: Postest de cultura nutricional.

En la Tabla 7, con respecto al desarrollo de la dimensión preparación lonchera del Postest, se observa lo siguiente: El 54,55 por ciento (12) de un total 22 estudiantes del grupo control alcanzó el nivel de inicio y sólo 45,45 por ciento (10) estudiantes se ubican en el nivel proceso. Mientras, el 47,83 por ciento (11) de un total 23 estudiantes del grupo experimental alcanzó el nivel proceso y sólo 30,43 por ciento (07) estudiantes, se mantuvo en el nivel de logrado.

Gráfico 7: Nivel de la Dimensión preparación lonchera del postest del grupo control y experimental en los de 5 años de la Institución educativa N° 090 del distrito Morales de Tarapoto-San Martín, 2016



Fuente: Postest de cultura nutricional.

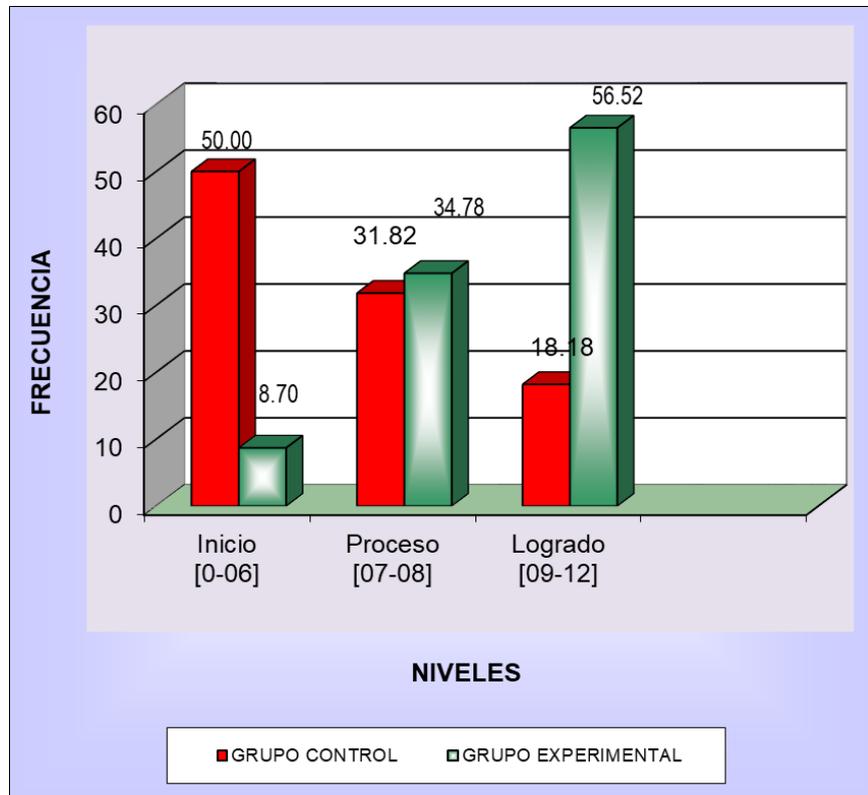
Tabla 8: Nivel de la Dimensión Hábitos alimentarios del posttest del grupo control y experimental en los de 5 años de la Institución educativa N° 090 del distrito Morales de Tarapoto-San Martín, 2016

Niveles	Grupo control		Grupo experimental	
	f	%	f	%
Inicio [0-06]	11	50.00	2	8.70
Proceso [07-08]	7	31.82	8	34.78
Logrado [09-12]	4	18	13	56.52
Total	22	100	23	100

Fuente: Posttest de Hábitos alimentarios

En la Tabla 8, con respecto al desarrollo de la dimensión hábitos alimentarios del Posttest, se observa lo siguiente: El 50 por ciento (11) de un total 22 estudiantes del grupo control alcanzó el nivel de inicio y sólo 31,82 por ciento (07) estudiantes se ubican en el nivel proceso. Mientras, el 56,52 por ciento (13) de un total 23 estudiantes del grupo experimental alcanzó el mismo nivel logrado y sólo 34,78 por ciento (8) estudiantes, se ubicó en el nivel de proceso.

Gráfico 8: Nivel de la Dimensión Hábitos alimentarias del postest del grupo control y experimental en los de 5 años de la Institución educativa N° 090 del distrito Morales de Tarapoto-San Martín, 2016



Fuente: Postest de Hábitos alimentarios

Tabla 9: Medianas del pretest del desarrollo de la cultura nutricional y sus dimensiones del grupo control y experimental

Niveles	Grupo control	Grupo experimental
	Mediana	Mediana
Conocimientos nutricionales [0-12]	7.00	6.00
Preparación lonchera [0-16]	8.00	7.00
Hábitos alimentarios [0-12]	6.00	6.00
Cultura nutricional [0-40]	21	21

Fuente: Pretest de cultura nutricional

Análisis e interpretación

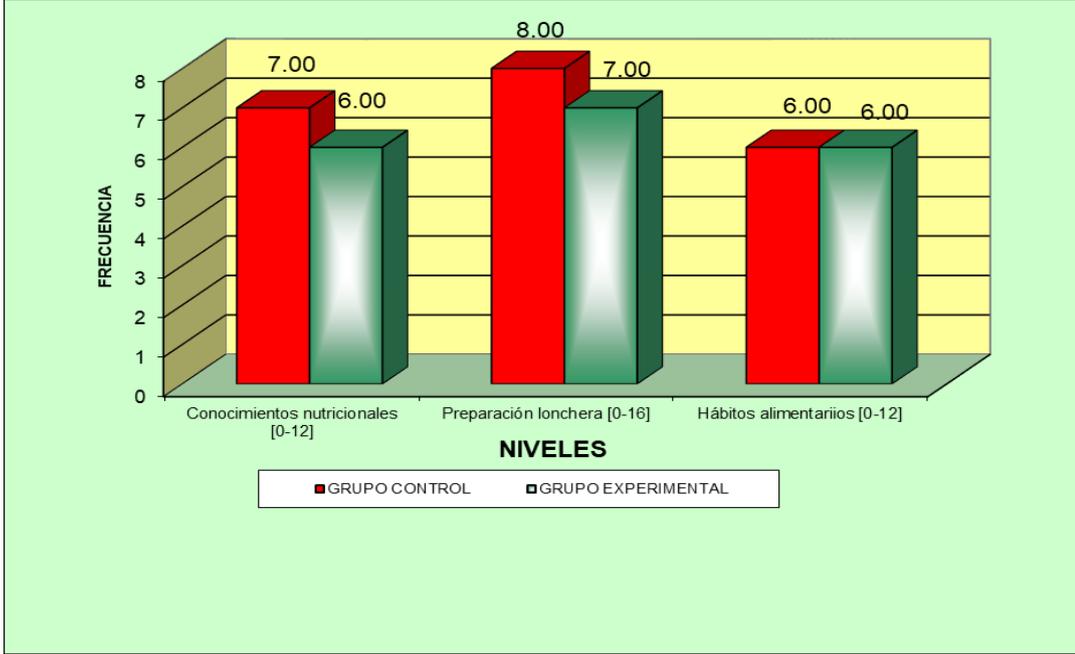
En la Tabla 9, se observa las medianas del pretest del grupo experimental y control en el desarrollo de cultura nutricional y sus dimensiones: Conocimientos nutricionales, Preparación lonchera y Hábitos alimentarios.

El grupo experimental y control alcanzó una mediana de 21 en la cultura nutricional, ubicándose en el nivel proceso. Asimismo, los puntajes son muy parecidos, en conocimientos nutricionales 6 y 7 del grupo experimental y control, ubicándose ambos grupos en el nivel inicio y proceso. En preparación de la lonchera, el grupo experimental y control obtuvieron el 7 y 8, y se ubicaron en el nivel inicio.

Estas puntuaciones significan la tendencia de mantenerse en el nivel proceso, en ambos grupos de estudio, en el proceso y sus dimensiones Conocimientos nutricionales, Preparación lonchera y Hábitos alimentarios.

Este argumento también se puede corroborar en el Gráfico 9.

Gráfico 9: Medianas del pretest del desarrollo de la cultura nutricional y sus dimensiones del grupo control y experimental



Fuente: Pretest de cultura nutricional

Tabla 10: Medianas del postest del desarrollo de la cultura nutricional del grupo control y experimental, en los de 5 años de la Institución educativa N° 090 del distrito Morales de Tarapoto-San Martín, 2016

Niveles	Grupo control	Grupo experimental
	Mediana	Mediana
Conocimientos nutricionales [0-12]	7.00	8.00
Preparación lonchera [0-16]	8.00	12.00
Hábitos alimentarios [0-12]	6.50	9.00
Cultura nutricional [0-40]	22.50	31

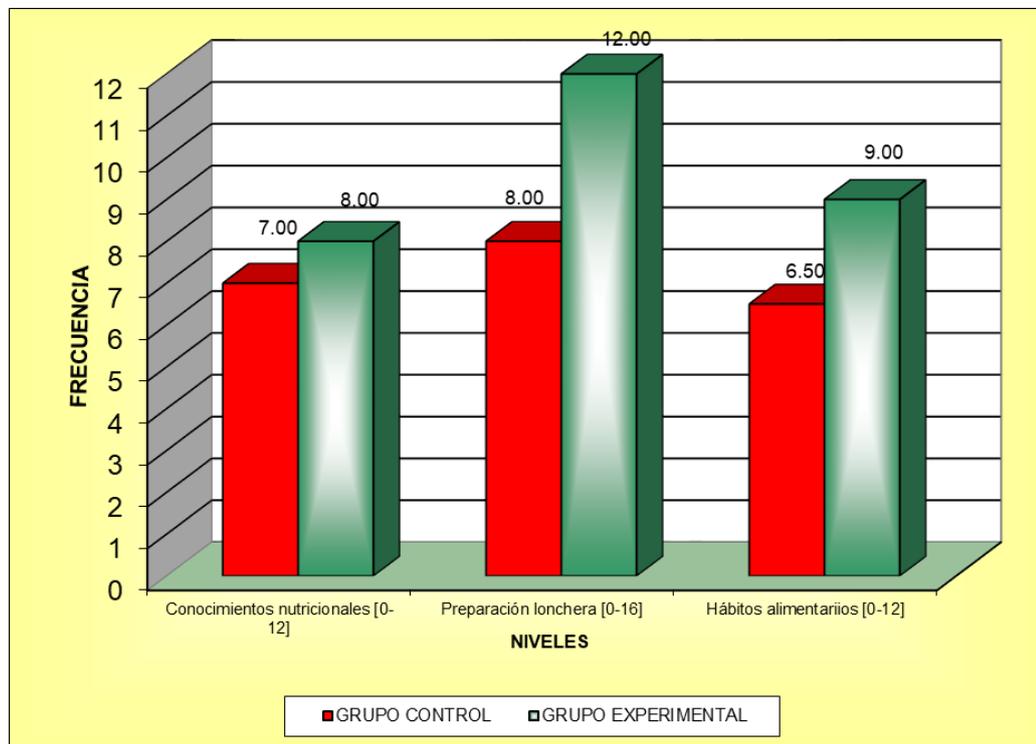
Fuente: Postest de cultura nutricional

Análisis e interpretación

El grupo experimental y control alcanzó la mediana de 31 y 22, 50 en el desarrollo de cultura nutricional, ubicándose en el nivel logrado y proceso. Asimismo, los puntajes 8 y 7 manifiestan una diferencia significativa, en conocimientos nutricionales del grupo experimental y control, logrando ambos grupos, los mismos niveles anteriores. En Preparación de la lonchera, el grupo experimental y control obtuvieron el 9,00 y 6,50, ubicándose el nivel proceso e inicio, respectivamente. Y en hábitos alimentarios, el grupo experimental y control alcanzó 8,00 y 7,00, ubicándose el nivel de proceso

Estas puntuaciones significan la tendencia de mantenerse en el nivel logrado para el grupo experimental y el nivel proceso para el grupo control, en cultura nutricional en sus respectivas dimensiones. Este argumento también se puede corroborar en el Gráfico 10.

Gráfico 10: Medianas del postest del desarrollo de la cultura nutricional del grupo control y experimental, en los de 5 años de la Institución educativa N° 090 del distrito Morales de Tarapoto-San Martín, 2016.



Fuente: Postest de cultura nutricional.

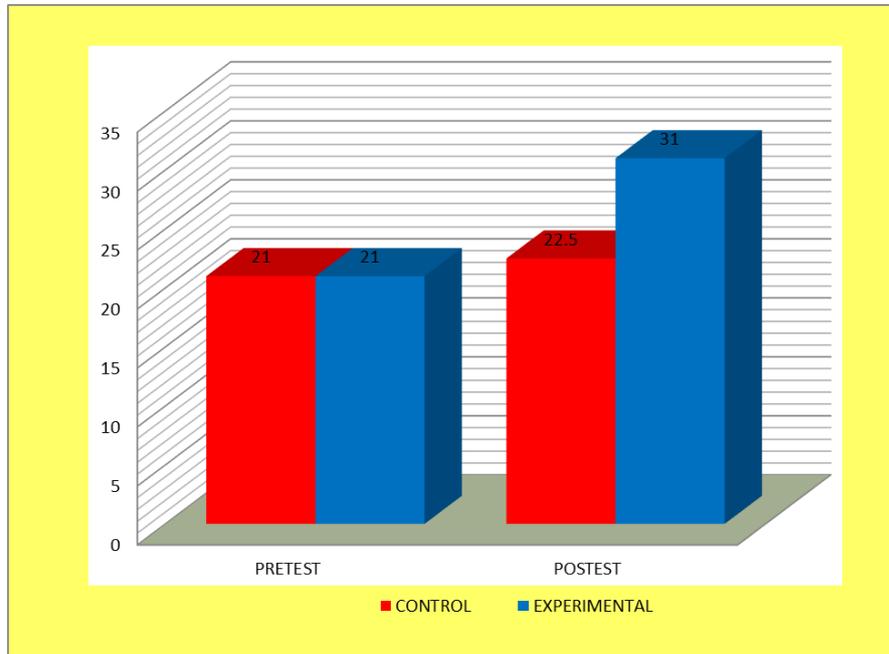
Tabla 11: Medianas de ambos grupos de estudio en el Pretest y Postest de cultura nutricional, en los de 5 años de la Institución educativa N° 090 del distrito Morales de Tarapoto-San Martín, 2016

Grupo Promedio	Grupo Control		Grupo Experimental	
	Pretest	Postest	Pretest	Postest
Promedio	21	21	22,50	31
Valoración	Proceso	Proceso	Proceso	Logrado

Fuente: Pretest y postest de cultura nutricional.

En la tabla 11, las medianas de cultura nutricional del pretest del grupo control y experimental, no existió diferencias, 0,0; sin embargo, en el postest del grupo control y experimental, se obtuvo una diferencia significativa positiva, con respecto al grupo experimental, equivalente a 8,50.

Gráfico 11: Medianas de ambos grupos de estudio en el Pretest y Postest de cultura nutricional, en los de 5 años de la Institución educativa N° 090 del distrito Morales de Tarapoto-San Martín, 2016



Fuente: Pretest y postest de cultura nutricional

3.5. Prueba de hipótesis

3.5.1. Prueba de hipótesis general del pretest del grupo experimental y control

a. Paso 1: Formulación de hipótesis estadística

H_0 = No existe diferencias significativas en el desarrollo de cultura nutricional en los niños de 5 años, antes del Programa “Loncheras saludables” con enfoque conceptual, en los niños de 5 años de la Institución educativa N° 090 del Distrito Morales de Tarapoto-San Martín, 2016.

$$\widetilde{x}_1 = \widetilde{x}_2$$

H_a = Existe diferencias significativas en el desarrollo de cultura nutricional en los niños de 5 años, antes del Programa “Loncheras saludables” con enfoque conceptual, en los niños de 5 años de la Institución educativa N° 090 del Distrito Morales de Tarapoto-San Martín, 2016.

$$\widetilde{x}_1 \neq \widetilde{x}_2$$

b. Paso 2: Selección del nivel significancia ($\alpha = 0,05$)

c. Paso 3: Determinación del estadístico de prueba

Test U de Mann-Whitney

$$U_1 = n_1 n_2 + \left[\frac{n_1 (n_1 + 1)}{2} \right] - R_1$$

$$U_2 = n_1 n_2 + \left[\frac{n_2 (n_2 + 1)}{2} \right] - R_1$$

Los argumentos lógicos están expresado en que se cumple con dos condiciones; ambos grupos de la muestra no tienen distribución normal, ni tampoco homocedasticidad, como se comprueba en los resultados del test de Shapiro-Wilk ($p\text{-valor} \leq$

0,05); $(0,023 \leq 0,05)$; $(0,007 \leq 0,05)$; así como la varianzas son desiguales del grupo control y experimental.

Pretest		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Puntuacion1	Pre Experimental	,191	23	,029	,873	23	,007
	Pre control	,215	22	,009	,894	22	,023

a. Corrección de significación de Lilliefors

d. **Paso 5:** Cálculo del estadístico de prueba

$$U_1 = n_1 n_2 + \left[\frac{n_1 (n_1 + 1)}{2} \right] - 487$$

$$U_1 = n_1 n_2 + \left[\frac{n_1 (n_1 + 1)}{2} \right] - 487$$

$$U_1 = 22 * 23 + \left[\frac{22(22 + 1)}{2} \right] - 487$$

$$U_1 = 211,500$$

$$U_2 = n_1 n_2 + \left[\frac{n_2 (n_2 + 1)}{2} \right] - R_2$$

$$U_2 = 22 * 23 + \left[\frac{23(23 + 1)}{2} \right] - 587$$

$$U_2 = 372$$

$$Z = \frac{211 - \frac{22 * 23}{2}}{\sqrt{\frac{22 + 23 + 1}{12}}}$$

$$Z = -0,964$$

e. **Paso 6:** Región crítica de menor proporción

$$Z_{\alpha} = Z_{0,05} = 1,96$$

f. **Paso 7:** Valor p

p-valor	0,335
----------------	--------------

Pruebas NPar

Prueba de Mann-Whitney

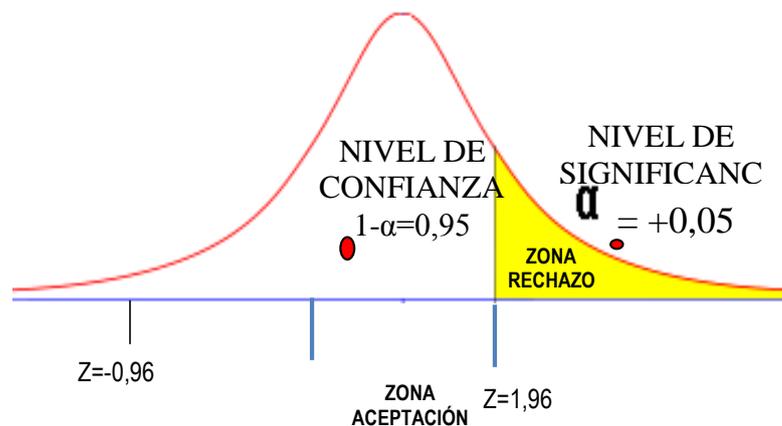
Rangos				
	Prestest	N	Rango promedio	Suma de rangos
Puntuacion1	Pre Experimental	23	21,20	487,50
	Pre control	22	24,89	547,50
	Total	45		

Estadísticos de prueba ^a	
	Puntuacion1
U de Mann-Whitney	211,500
W de Wilcoxon	487,500
Z	-,964
Sig. asintótica (bilateral)	,335

a. Variable de agrupación: Prestest

g. **Paso 8:** Decisiones de rechazo o aceptación

Como ($p\text{-valor} > 0,05$), entonces se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna.



h. **Paso 9:** Conclusión

No existe diferencias significativas en el desarrollo de cultura nutricional en los niños de 5 años, antes del Programa “Loncheras saludables” con enfoque conceptual, en los niños

de 5 años de la Institución educativa N° 090 del Distrito Morales de Tarapoto-San Martín, 2016.

3.5.2. Prueba de hipótesis general del postest del grupo experimental y control

a. Paso 1: Formulación de hipótesis estadística

H₀= No existe diferencias significativas en el desarrollo de cultura nutricional en los niños de 5 años, después del Programa “Loncheras saludables” con enfoque conceptual, en los niños de 5 años de la Institución educativa N° 090 del Distrito Morales de Tarapoto-San Martín, 2016.

$$\widetilde{x}_1 = \widetilde{x}_2$$

H_a= Existe diferencias significativas en el desarrollo de cultura nutricional en los niños de 5 años, después del Programa “Loncheras saludables” con enfoque conceptual, en los niños de 5 años de la Institución educativa N° 090 del Distrito Morales de Tarapoto-San Martín, 2016.

$$\widetilde{x}_1 \neq \widetilde{x}_2$$

b. Paso 2: Selección del nivel significancia ($\alpha = 0,05$)

c. Paso 3: Determinación del estadístico de prueba

Test U de Mann-Whitney

$$U_1 = n_1 n_2 + \left[\frac{n_1 (n_1 + 1)}{2} \right] - R_1$$

$$U_2 = n_1 n_2 + \left[\frac{n_2 (n_2 + 1)}{2} \right] - R_1$$

Los argumentos lógicos están expresado en que se cumple con dos condiciones; ambos grupos de la muestra no tienen distribución normal, ni tampoco homocedasticidad, como se comprueba en los resultados del test de Shapiro-Wilk ($p\text{-valor} \leq$

0,05); $(0,025 \leq 0,05)$; $(0,048 \leq 0,05)$; así como la varianzas son desiguales del grupo control y experimental.

Pruebas de normalidad							
Postest		Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
		Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Puntuacion2	Pos Experimental	,212	23	,009	,913	23	,048
	Pos Control	,156	22	,172	,896	22	,025

a. Corrección de significación de Lilliefors

d. **Paso 5:** Cálculo del estadístico de prueba

$$U_1 = n_1 n_2 + \left[\frac{n_1 (n_1 + 1)}{2} \right] - 312.50$$

$$U_1 = n_1 n_2 + \left[\frac{n_1 (n_1 + 1)}{2} \right] - 312.50$$

$$U_1 = 22 * 23 + \left[\frac{22(22 + 1)}{2} \right] - 312.50$$

$$U_1 = 59,500$$

$$U_2 = n_1 n_2 + \left[\frac{n_2 (n_2 + 1)}{2} \right] - R_2$$

$$U_2 = 22 * 23 + \left[\frac{23(23 + 1)}{2} \right] - 722.500$$

$$U_2 = 115,250$$

$$Z = \frac{211 - \frac{22 * 23}{2}}{\sqrt{\frac{22 + 23 + 1}{12}}}$$

$$Z = -4,413$$

e. **Paso 6:** Región crítica de menor proporción

$$Z_\alpha = Z_{0,05} = 1,96$$

f. **Paso 7:** Valor p

p-valor	0,000
----------------	--------------

Pruebas NPar

Prueba de Mann-Whitney

		Rangos		
Postest		N	Rango promedio	Suma de rangos
Puntuacion2	Pos Experimental	23	31,41	722,50
	Pos Control	22	14,20	312,50
Total		45		

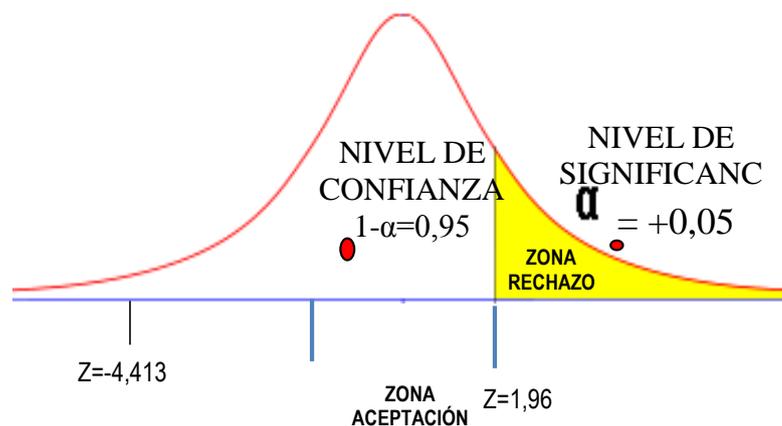
Estadísticos de prueba^a

	Puntuacion2
U de Mann-Whitney	59,500
W de Wilcoxon	312,500
Z	-4,413
Sig. asintótica (bilateral)	,000

a. Variable de agrupación: Postest

g. **Paso 8:** Decisiones de rechazo o aceptación

Como ($p\text{-valor} < 0,05$), entonces se rechaza la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna.



h. **Paso 9:** Conclusión

Existe diferencias significativas en el desarrollo de cultura nutricional en los niños de 5 años, antes del Programa “Loncheras saludables” con enfoque conceptual, en los niños de 5 años de la Institución educativa N° 090 del Distrito Morales de Tarapoto-San Martín, 2016.

Conclusiones

- a. El nivel de cultura nutricional, antes de la aplicación del programa “loncheras saludables” con enfoque conceptual, se ubicó en el proceso, en el grupo control y grupo experimental.
- b. El Programa “loncheras saludables” con enfoque conceptual resultó conformado por las siguientes etapas: Motivación proactiva, Reflexión teórica, Práctica saludable y Evaluación, fue implementado en forma exitosa con estrategias.
- c. El nivel de cultura nutricional, después de la aplicación del programa “loncheras saludables” con enfoque conceptual, en el proceso, en el grupo control y logrado en el grupo experimental.
- d. El diseño y aplicación del Programa “loncheras saludables” con enfoque conceptual desarrolla la cultura nutricional en niños de 5 años de la Institución educativa N° 090 del distrito Morales de Tarapoto-San Martín, 2016, pues la prueba de hipótesis confirmó que la U, asociado un p-valor ($0,000 < 0.05$); es decir, las medianas del postest superan a los del pretest.

Recomendaciones

1. La implementación de las sesiones de aprendizaje se debe basarse en materiales auténticos.
2. La selección de las actividades debe asumirse en función al contexto de su realidad social de su comunidad.
3. Prever un tiempo de un mes y medio para la validación y confiabilidad de los instrumentos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bandura, A. (1986). Fundamento social de la enseñanza y la acción: una teoría social y cognitiva. Edit. Panamericana. Buenos Aires.
- Benites, R (2013). Panorama de seguridad alimentaria y nutricional en América Latina y el Caribe. En: compromiso y políticas públicas: las claves de una región que avanza en la lucha contra el hambre. Roma, FAO
- Camou, E. (2012). Nutrir la persona, nutrir la identidad: Reflexiones filosóficas sobre antropología y cultura alimentaria. En: Cultura y seguridad alimentaria. Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo. México. Universidad Autónoma.
- Canales, O. (2009). Tesis. Efectividad de la sesión educativa "Aprendiendo a preparar loncheras nutritivas" en el incremento de conocimientos de madres de preescolares en la Institución Educativa "San José". Lima, Universidad Mayor de San Marcos.
- Cañal, P. (2014). El cuerpo humano: una perspectiva sistémica. Alambique, 58 (8) 22.
- Chávez, J. (1995). Manual de psicología para educadores: enfoque vigotskiano. Lima, Editora Magisterial Servicios Gráficos.
- Chávez Pajares, J. (2011). Tesis. Programa educativo "Escolar sano con alimentación saludable" y su influencia en el nivel cognitivo y en las prácticas nutricionales de las madres de la I.E. 2099 el sol- Distrito de Huaura. Universidad Alas Peruanas. Lima.
- Claudet, C (2010). La interculturalidad toulouse. Ediciones Universitarios del Mirail.
- Cudós, M. y Diángelo, A. M. (2010). Tesis. Percepción materna del estado nutricional y de la ingesta alimentaria de niños preescolares. Universidad de Concepción de Uruguay. Uruguay.
- Díaz, L. (2014). Una mirada social y cultural de los alimentos. Buenos Aires: Escritura en ciencias.
- De Zubiría, M. (1996). Tratado de pedagogía. Bogotá, Edit. Fundación Merani, Tomo I.

- De Zubiría, M. (1996). Tratado de pedagogía. Bogotá, Edit. Fundación Merani, Tomo II
- FAO (2016). Seguridad alimentaria y Nutricional: el derecho humano a la alimentación. Panamá. En: <http://www.fao.org/docrep/meeting/018/k7836s.pdf>. Consultado 11/11/2016
- Gutierrez, A. (2013). Unidades didácticas de calidad en la enseñanza de la Enseñanza de la Biología. Barcelona: Grao
- Grazanio, J. (2014). El estado de la inseguridad alimentaria en el mundo 2014. En: Fortalecimiento de un entorno favorable para la seguridad alimentaria y la nutrición. Roma, FAO.
- GRSM (2013). Gobierno Regional de San Martín. Reporte Infobarómetro de la Primera Infancia – Indicadores Priorizados. Tarapoto, 2014.
- Jara, J. (2003). Cultura nutricional: La más rápida solución para disminuir la pobreza. Colegio Médico del Perú. Lima.
- INEI (2009). Instituto Nacional de Estadística e Informática. Encuesta Nacional de Demografía y Salud 2009. Lima.
- Mamani, S. Y. (2011). Tesis. Efectividad de un programa educativo en los conocimientos y prácticas de padres de niños preescolares sobre el contenido de la lonchera; I.E.I N° 326 “María Montessori” distrito de Comas. Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima.
- Magarici, M. (2012). Conocimientos y prácticas que tienen las madres sobre el contenido de la lonchera y su relación con el estado nutricional. Buenos Aires.
- MINSA (2011). Ministerio de Salud. Plan Estratégico de Salud 2011-2015: Las políticas públicas y la promoción de salud. Lima, Perú 12 octubre, 2011
- Morin, E. (2011). Introducción al pensamiento complejo. Barcelona, Edit. Gedisa.
- Morin. E. (2009). Siete saberes necesarios para la educación del futuro. Barcelona. España.

- MPS (2011). Municipalidad Provincial de San Martín. Plan Estratégico Institucional 2011-2016. San Martín.
- Pensado, M. (2011). *Cambios en los regímenes alimentarios en América Latina y riesgos para la seguridad alimentaria*. En: LEISA, México. FAO.
- Prieto, M., Mouwen, J. M., López Puente, S., Cerdeño, A. (2016). Concepto de calidad en la industria agroalimentaria. En http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=s037818442008000400006&script=sci_arttext. Consultado 03/03/2017
- Pérez, F. C. (2009). Tesis. La cultura alimentaria del municipio de Candi y su relación con el Estado nutricional. Universidad de Antioquía. Colombia.
- Reyes Gómez, U., Maya Morales, A. Reyes Hernández, U. y Reyes Hernández, K. L. (2013). Tesis. Conductas para Preparar Loncheras Mediante un Programa de Intervención Educativa Sobre Nutrición con Madres de Preescolares. Universidad Autónoma de México.
- Riart, J. (2006). *Funciones General y Básica de la Orientación*. Barcelona.
- Ritzer, G. (2002). *Teoría sociológica clásica*. México. Editorial Mc Graw Hill.
- Rodríguez Gómez, G. (2009). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Granada: Aljibe.
- Rodríguez Espinar, F. (2010). *Uso de la estrategia de intervención*. Barcelona. España.
- Requena Raygada, L. (2012). *Conocimientos y prácticas que tienen las madres sobre el contenido de la lonchera y su relación con el estado nutricional del preescolar*.
- Rosental, M. (2001). *Diccionario filosófico*. Buenos Aires, Edit. Homo Sapiens, 5ª.ed.
- Sánchez, M. (2013). Pirámide nutricional actual en niños. En: *Salud y comunicación*. Disponible en : <http://saludycomunicacion.com/blog/?p=201>
- Sánchez C. y Reyes M. (1998). *“Metodología y diseños en la investigación científica”*. Lima, Edit. Mantaro.

Singh, R. (2015). La calidad de los alimentos. Buenos Aires: Escritura de ciencias.

Vélaz de Medrano, U. (2008). Orientación e Intervención Psicopedagógica. Conceptos, Modelos, Programas y Evaluación. Málaga.

Anexos

Anexo N° 01

TEST DE CULTURA NUTRICIONAL

I. Datos personales

1.1. Institución Educativa: Fecha:/...../.....

1.2. Año: Aula:.....

1.3. Apellido y nombre:.....

II. Objetivo:

Verificar el desarrollo de la cultura nutricional en tres dimensiones: conocimiento de higiene, práctica de normas e higiene personal.

Variable	Dimensión	indicadores	Ítemes	PUNTAJE		
				2	1	0
Cultura nutricional	1. Conocimientos nutricionales	- Identifica los alimentos nutritivos	- Reconoce los alimentos nutritivos de su entorno			
			- Menciona alimentos nutritivos en el aula.			
		- Reconoce los beneficios nutritivos de los alimentos.	- Señala los beneficios nutritivos de los alimentos.			
			- Reconoce las ventajas nutritivas.			
		- Diferencia los alimentos de proteínas, vitaminas, lípidos y minerales.	- Reconoce la proteínas			
			- Diferencia vitaminas, lípidos y minerales.			
	2. Preparación de la lonchera	- Evidencia una planificación mensual en su lonchera saludable.	- Respeta el consumo nutritivo de la lonchera saludable.			
			- Mantiene sostenidamente el consumo nutritivo de la lonchera saludable.			
		- Recibe una lonchera organizada diariamente en forma balanceada.	- Observa como organizan la lonchera saludable.			
			- Acepta una lonchera saludable.			
		- Selecciona alimentos orgánicos, naturales y calidad.	- Reconoce alimentos orgánicos, naturales y calidad.			
			- Opta por los alimentos orgánicos, naturales y de calidad.			
		- Incluye la lonchera alimentos del medio geográfico, con costos económicos	- Reconoce alimentos de la selva			
			- Disfruta de alimentos saludables de costos económicos.			
	3. Hábitos alimentarios	- se lava los dientes, antes y después de comer	- Se lava los dientes, antes de comer			
			- Se lava los dientes después de comer			
		- Se asea las manos, antes y después de manipular los alimentos.	- Se lava las manos todos los días antes manipular los alimentos			
			- Se lava las manos todos los días después de manipular los alimentos			
		- Conserva los alimentos en lugares adecuados.	- Mantiene los alimentos en lugares adecuados.			
			- Ubica los alimentos en los taperos adecuadamente			
Subtotal						
Total General						

Leyenda:

Valoración cuantitativa	Valoración cualitativa
2	Logrado
1	En proceso
0	Inicio

Escalas

Cultura nutricional	Rango	Rango (Vigesimal)
Inicio	[0 -20]	[0 -10]
Proceso	[21-30]	[11-15]
Logrado	[31-40]	[16-20]

Dimensión conocimientos nutricionales	Rango	Rango (Vigesimal)
Inicio	[0 -06]	[0 - 03]
Proceso	[07-08]	[04-05]
Logrado	[09-12]	[6]

Dimensión preparación de la lonchera	Rango	Rango (Vigesimal)
Inicio	[0 -08]	[0 -04]
Proceso	[09-12]	[05-06]
Logrado	[13-16]	[07-08]

Dimensión de hábitos alimentarios	Rango	Rango (Vigesimal)
Inicio	[0 -06]	[0 - 03]
Proceso	[07-08]	[04-05]
Logrado	[09-12]	[6]

Anexo N° 02
Guía de observación

I. Datos personales

1.1. Institución Educativa: Fecha:/...../.....

1.2. Año: Aula:.....

1.3. Tesista:.....

II. Objetivo:

Controlar el Programa “loncheras saludables” con enfoque conceptual con los estudiantes investigados

Variable	Dimensión	indicadores	PUNTAJE		
			2	1	0
Programa loncheras saludables con enfoque conceptual	Motivación proactiva	- Participa de una actividad lúdica de nutricional			
		- Responde a preguntas abiertas.			
		- Infiere el tema.			
	Reflexión teórica	- Responde a preguntas de inducción.			
		- Recibe una ficha de nutrición			
		- Observa y comenta la secuencia de imágenes			
	Práctica saludable	- Observa y escucha la explicación de una práctica modelada de lonchera saludable			
		- Participa de una práctica guiada.			
	Evaluación	- Explica delante de sus compañeros la necesidad y procedimientos de la lonchera saludable			
		- Confirma o corrige la práctica de la lonchera			

Leyenda:

Valoración cuantitativa	Valoración cualitativa
2	Logrado
1	En proceso
0	Inicio

Escalas

Programa "loncheras saludables" con enfoque conceptual	Rango (Vigesimal)
Alto	[0 -10]
Regular	[11-15]
Bajo	[16-20]

Dimensión Reflexión teórica	Rango (Vigesimal)
Alto	[0 - 03]
Regular	[04-05]
Bajo	[6]

Dimensión Práctica saludable	Rango (Vigesimal)
Inicio	[0 - 02]
Proceso	[3]
Logrado	[4]

Dimensión Evaluación	Rango (Vigesimal)
Inicio	[0 - 02]
Proceso	[3]
Logrado	[4]