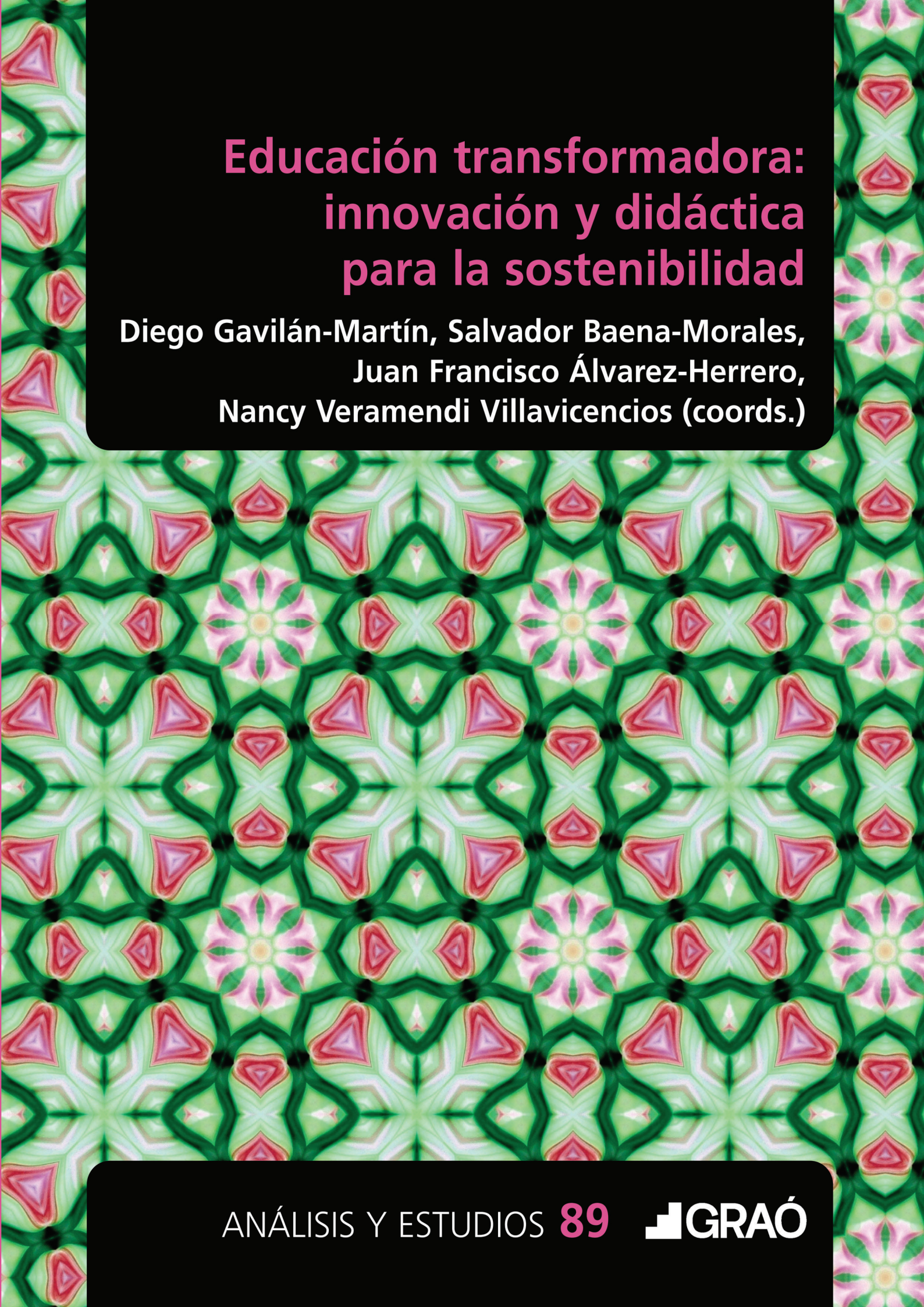




Educación transformadora: innovación y didáctica para la sostenibilidad

Diego Gavilán-Martín, Salvador Baena-Morales,
Juan Francisco Álvarez-Herrero,
Nancy Veramendi Villavicencios (coords.)

Educación transformadora: innovación y didáctica para la sostenibilidad

**Diego Gavilán-Martín, Salvador Baena-Morales, Juan
Francisco Álvarez-Herrero, Nancy Veramendi
Villavicencios (coords.)**

Análisis y Estudios 89



INSTITUT UNIVERSITARI
D'INVESTIGACIÓ
D'ESTUDIS DE GÈNERE
INSTITUTO UNIVERSITARIO
DE INVESTIGACIÓN
DE ESTUDIOS DE GÉNERO



UNIVERSITAT D'ALACANT
UNIVERSIDAD DE ALICANTE
Vicerectorat d'Igualtat, Inclusió i
Responsabilitat Social
Vicerrectorado de Igualdad, Inclusión y
Responsabilidad Social



**GENERALITAT
VALENCIANA**
Conselleria de Educació, Cultura,
Universitats y Empleo

Colección Análisis y Estudios

Serie: Investigación educativa

© Diego Gavilán-Martín, Salvador Baena-Morales, Juan Francisco Álvarez-Herrero, Nancy Veramendi Villavicencios (coords.), María Alcantud-Díaz, Marina Alférez-Pastor, Beatriz Alonso Tena, Jordi Manuel Antolí Martínez, Juan-José Arjona-Romero, María Luz Ayuso, Julián Bell Sebastián, María Jesús Benlloch Sanchis, Àngela Bufoñ Lloret, Genina Calafell i Subirà, María Amparo Calatayud Salom, Juan Carlos Casañ-Núñez, Ana Cebollero Salinas, Rocío Collado-Soler, Tania Cuervo-Rodríguez, Magalí Denoni Buján, Sara Domínguez-Lloria, Montserrat Dopico González, Eduardo España Palop, Mireia Esparza Pagès, José Fernando Fernández-Company, Lucía Franco-Ramos, David José Gamella-González, Marta García-Domingo, María García-Rodríguez, Luisa María García Salas, Miguel Ángel Gómez-Casero Fuentes, Loreto Gómez López Quiñones, Luciana Haydée González Calvo, Margarita González-Peiteado, Lorena Guiggiani, María José Hernández-Micó, Eugenio Salvador Ivorra Catalá, Carlos Heras Paniagua, Gregorio Jiménez Valverde, José María López-Chamorro, Sheila López-Prados, Francisco Javier Luque Castillo, Juan Jesús Martín Jaime, Luis Miguel Mateos Toro, Libertad Mesa García, Eva Muñoz Guinea, Miguel Ángel Gómez-Casero Fuentes, Javier Monje Parrilla, Manuela Ortega Ruiz, Aloysius OSB Roets, Patricia Pérez-Tyteca, Lourdes Pla Peidro, Jorge Poveda Arias, Paola Poyato-López, Susana Quirós-Alpera, Rafael Robina Ramírez, Kelly Romero Acosta, Álvaro Rosa Rivero, Carles Ruiz Tomàs, Elia Saneleuterio Temporal, Gastón Sanglier Contreras, María Santamarina Sancho, Carmen Segura-Mayorga, Jennifer Serrano García, Roberto Silva Piñeiro, Juan-Carlos Tójar-Hurtado, Alejandra-Rocío Torrez-Tarqui, José Jesús Trujillo Vargas, Simran Vazirani Mangnani, Leticia-Concepción Velasco-Martínez, María Soledad Villarrubia Zúñiga

© de esta edición: Editorial GRAÓ (MUNICONBEL, S.L.)

C/ Gran de Gràcia, 243-245, 1.ª planta, local 3. 08012 Barcelona

www.grao.com

1.ª edición: enero 2025

ISBN: 978-84-129367-0-4

Diseño: Maria Tortajada Carenys

Quedan rigurosamente prohibidos y estarán sometidos a las sanciones establecidas por las leyes, la reproducción o total o parcial de la presente publicación, incluyendo el diseño de la portada, así como la transmisión de esta por cualquier medio, tanto si es eléctrico, como químico, mecánico, óptico, de grabación o bien de fotocopia, sin la autorización escrita de los titulares del *copyright*. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra (www.conlicencia.com, 917 021 970 / 932 720 447).

Índice

Presentación	6
1. «Mares y océanos libres de plásticos»: proyecto de innovación docente basado en ApS para concienciar al alumnado de educación infantil sobre el cuidado de los ecosistemas marinos, <i>Marina Alférez-Pastor, Rocío Collado-Soler, Lucía Franco-Ramos, José María López-Chamorro</i>	8
2. Bienestar psicológico en función de dimensiones personales: género, ámbito de estudio, entorno y situación de independencia/dependencia de sus progenitores, <i>Tania Cuervo-Rodríguez, Margarita González-Peiteado</i>	20
3. Innovar en salud y sostenibilidad a través de un programa de prevención de obesidad y trastornos de la conducta alimentaria, <i>Beatriz Alonso Tena, María Amparo Calatayud Salom, Carles Ruiz Tomàs</i>	33
4. Influencia de la naturaleza en la gestión emocional infantil, <i>Roberto Silva Piñeiro, Libertad Mesa García</i>	46
5. Promoviendo la sostenibilidad a través del liderazgo educativo: estrategias para transformar las aulas, <i>Gastón Sanglier Contreras</i>	63
6. La educación musical y el desarrollo de la identidad docente en la formación inicial del profesorado, <i>María José Hernández-Micó, Sara Domínguez-Lloria</i>	75
7. Evolución de los roles de género en las narraciones de tradición oral, <i>Loreto Gómez López Quiñones, María Santamarina Sancho</i>	86
8. Proyecto de innovación para la educación ambiental: Green Posidonia, <i>María Jesús Benlloch Sanchis, Simran Vazirani Mangnani, Julián Bell Sebastián</i>	98
9. Delivery of scientific talks on agricultural genetics by university students to senior adult students as an intergenerational service-learning methodology, <i>Jorge Poveda</i>	109
10. Niños, niñas y adolescentes migrantes no acompañados (NNAMNA): análisis cuantitativo y bibliométrico como base para la investigación educativa, <i>Jennifer Serrano García</i>	121
11. Diseño y validez del contenido de un cuestionario para medir el aprendizaje con ODS en la formación didáctica en lengua extranjera, <i>María Alcantud-Díaz, Elia Saneleuterio, Juan Carlos Casañ-Núñez</i>	133
12. Aporofobia y sensibilidad intercultural, aproximación de revisión teórica, <i>Sheila López-Prados</i>	149

13. Achieving Educational Innovation for Sustainable Development between Developing and Developed Countries, <i>Susana Quirós-Alpera, Aloysius OSB Roets, Rafael Robina Ramírez</i>	162
14. «Voz en tiempos de barbarie»: una aproximación al <i>Diario de Etty Hillesum</i> en Literatura Universal a través de Book Creator, <i>Álvaro Rosa Rivero</i>	175
15. Revista <i>MiSostenido</i> : un nuevo enfoque de proyecto de innovación docente, <i>María García-Rodríguez, David José Gamella-González, José Fernando Fernández-Company</i>	188
16. Objetivos sostenibles para una educación infantil intercultural: una revisión crítica bibliográfica, <i>María Soledad Villarrubia Zúñiga</i>	199
17. Transforming education in war contexts: the relevance of two critical pedagogy theories as educational tools-the pedagogy of discomfort and the pedagogy of oppression, <i>Kelly Romero Acosta, José Jesús Trujillo Vargas, Luisa María García Salas, Luis Miguel Mateos Toro</i>	216
18. Análisis del currículo de Educación Primaria en España para superar los retos medioambientales, <i>Rocío Collado-Soler, Lucía Franco-Ramos, José M. López-Chamorro, Marina Alférez-Pastor</i>	228
19. Ansiedad ante la enseñanza de las matemáticas de los futuros maestros cuando diseñan actividades que complementan a las de los libros de texto, <i>Javier Monje, Patricia Pérez-Tyteca, Ángela Buforn</i>	238
20. Huella ecológica y educación. Conocimiento por los futuros maestros en formación y propuesta de intervención educativa, <i>Eugenio Salvador Ivorra Catalá</i>	251
21. Enseñanza basada en la interculturalidad y en la sostenibilidad en el ámbito del español como lengua extranjera: un proyecto de trabajo con la dieta mediterránea como eje principal, <i>Eduardo España Palop</i>	273
22. El análisis de datos en los programas de desarrollo de competencias interculturales: una propuesta de sistema de variables e indicadores, <i>Montserrat Dopico</i>	285
23. Análisis de la percepción del alumnado universitario sobre la vulnerabilidad de las abejas ante el cambio climático mediante Breakout EDU, <i>Juan-José Arjona-Romero, Leticia-Concepción Velasco-Martínez, Alejandra-Rocío Torrez-Tarqui, Juan-Carlos Tójar-Hurtado</i>	298
24. Un proyecto interdisciplinar con alumnado del grado en educación infantil para la mejora de su concienciación sobre los ODS, <i>Juan-Francisco Álvarez-Herrero, Jordi Manuel Antolí Martínez, Lourdes Pla Peidro</i>	312
25. Solving complex environmental and social issues through teaching sustainability to Generations X, Y, and Z, <i>Rafael Robina-Ramírez, Susana Quirós-Alpera, Aloysius OSB Roets</i>	322

26. Los principios de la Química Verde y los ODS en la formación inicial del profesorado de química de ESO y Bachillerato, <i>Gregorio Jiménez Valverde, Mireia Esparza Pagès, Genina Calafell i Subirà, Carlos Heras Paniagua</i>	337
27. La emergencia de nuevas modalidades de enseñanza en carreras de ingeniería en contextos de postpandemia, <i>María Luz Ayuso, Lorena Guiggiani</i>	352
28. La mentoría como instrumento de orientación y acompañamiento. Análisis de la experiencia docente interdisciplinar en la Universidad de Jaén, <i>Marta García-Domingo, Manuela Ortega Ruiz, Miguel Ángel Gómez-Casero Fuentes, Francisco Javier Luque Castillo</i>	365
29. Libros de artista y sostenibilidad. Un proceso de aprendizaje a través de la investigación basada en las artes (IBA) en educación superior, <i>Eva Muñoz Guinea</i>	383
30. Análisis de la percepción de la juventud sobre la gestión de residuos sólidos urbanos: estudio de casos, <i>Luciana Haydée González Calvo, Juan Jesús Martín Jaime, Juan Carlos Tójar Hurtado</i>	394
31. Análisis y valoración de un programa de educación ambiental y arqueología para estudiantes de educación secundaria implementado en el centro ArqueoEduca (Málaga), <i>Paola Poyato-López, Carmen Segura-Mayorga, Leticia-Concepción Velasco-Martínez</i>	408
32. Proyecto de innovación en ciberconvivencia para futuros maestros: potenciando el alumnado ciberayudante en educación primaria, <i>Ana Cebollero Salinas</i>	424
33. Rutinas de pensamiento y el uso de noticias de prensa como estrategias didácticas para el pensamiento crítico y el aprendizaje auténtico en futuros maestros, <i>Magalí Denoni Buján, Ana Cebollero-Salinas</i>	435
34. Repensando el término <i>vulnerabilidad</i> en el siglo XXI: reflexión crítica y realidad social en España, <i>Jennifer Serrano García</i>	445

21

Enseñanza basada en la interculturalidad y en la sostenibilidad en el ámbito del español como lengua extranjera: un proyecto de trabajo con la dieta mediterránea como eje principal

Eduardo España Palop

eduardo.espana@uv.es

Universidad de Valencia (España)

El objetivo general del capítulo es analizar la adquisición de hábitos más sostenibles por parte del estudiantado a través de la creación, implementación y evaluación de un proyecto de trabajo con la dieta mediterránea.

Introducción

Las aulas en general, y en el caso de la enseñanza de lenguas extranjeras en particular, no deben estar desconectadas de la realidad que impera en el mundo actual. Esta conexión implica no solo el trabajo con elementos que les permitan interactuar mejor en la sociedad actual, sino también la formación y la concienciación para intentar mejorar la situación futura del planeta. Además, esta mejora se debe producir desde acciones presentes, por lo que esta mirada hacia el futuro no implica un abandono de la conexión con el mundo actual, que a fin de cuentas es lo que el alumnado espera de sus clases. Por tanto, a lo largo de las siguientes páginas, se va a presentar una secuencia didáctica en la que se forma a estudiantes para que actúen en el presente con miras a promover un futuro mejor. También se reflexionará sobre los resultados de la evaluación final que se llevó a cabo al terminar la aplicación de las actividades.

La secuencia didáctica que se va a desarrollar en las siguientes páginas se sustenta sobre tres grandes conceptos: la interculturalidad, la sostenibilidad y el aprendizaje basado en proyectos. Tomando como referencia estos ejes, se intenta promover un cambio de vida en los estudiantes basado en la adquisición de la dieta mediterránea como eje de alimentación. Esta acción, a su vez, conlleva el consumo de productos frescos y de cercanía, que son más fáciles de encontrar en los pequeños comercios. Todas estas nociones llevan aparejadas la interiorización de hábitos más sostenibles para el planeta.

En lo referente a la interculturalidad, con los contenidos incluidos en las actividades, se intenta, además de crear una conciencia de mayor sostenibilidad en el alumnado, desarrollar su competencia intercultural. Esta competencia tiene como objetivo: «lograr que el aprendiente se comporte de tal manera respecto a las normas y a las convenciones de la comunidad de habla en cuestión que pase por ser un miembro más de esta» (Instituto Cervantes, 2008). España es uno de los principales exponentes de la dieta mediterránea, símbolo de una alimentación saludable basada en productos frescos y de cercanía. Y pese a los inevitables cambios en los hábitos alimentarios provocados por la globalización, todavía se puede afirmar que esta dieta sigue siendo la base de alimentación en la mayoría de las familias españolas. Por tanto, es un contenido cultural que favorece la integración del alumnado extranjero en las costumbres y culturas de España.

En cuanto a la sostenibilidad, es bien conocido que la globalización, a pesar de conllevar muchos aspectos positivos, también ha traído dinámicas que son poco sostenibles para el planeta a largo plazo. La dieta mediterránea, por sus características culturales y alimenticias, se ha convertido en un referente mundial de buenas prácticas y de respeto al planeta (Serra-Majem y Ortiz-Andrellucchi, 2018). El uso de productos frescos, de cercanía y de temporada; la abundancia de consumo de frutas, verduras y pescado; el uso de grasas vegetales; las técnicas de cocinado tradicional, etc. La suma de todas estas características hace que mantener y potenciar esta modalidad de alimentación tenga un doble sentido: como mantenimiento de nuestras tradiciones y como apuesta para un futuro más sostenible y respetuoso con el planeta.

El aprendizaje basado en proyectos (ABP) es una metodología que se ha demostrado exitosa para estudiantes de nivel universitario en general (España, 2022; Manchado y Berges, 2013; Toledo y Sánchez, 2018) y para estudiantes de lenguas extranjeras en particular (Nema y Marcu, 2022). Mediante esta forma de trabajo en el aula, se consiguen unos objetivos culturales y/o comunicativos concretos implicando al estudiante en su propio aprendizaje y conectando los saberes y habilidades con el mundo real.

Objetivos

El objetivo general es analizar si la propuesta sobre la dieta mediterránea trabajada con el alumnado ha sido exitosa. Este éxito se medirá desde el punto de vista del aprendizaje cultural y desde el punto de vista de la adquisición de hábitos más sostenibles por parte del estudiantado.

Como objetivos específicos, podemos resaltar los siguientes:

- Crear la secuencia de aprendizaje basada en la dieta mediterránea.
- Aplicar esta secuencia didáctica en las clases de la asignatura «SPA 431 - Spanish Culture: history, art and Spanish traditions».
- Evaluar la aplicación de la secuencia didáctica.
- Reflexionar y extraer conclusiones sobre los resultados de evaluación obtenidos.

Este estudio se diseñó en cuatro fases: creación de materiales, aplicación de los mismos, evaluación y análisis de datos. En las siguientes líneas se explicará brevemente los fundamentos que guiaron cada una de las fases.

Para la elaboración de materiales se tuvieron en cuenta dos premisas: el aprendizaje basado en proyectos y la enseñanza multimodal. El ABP, basado en la realización de

actividades habilitadoras para la realización de una tarea final motivadora, es la base metodológica que inspira la propuesta. Asimismo, la enseñanza multimodal es la concepción que rige el tipo de materiales y tareas propuestos. Esta enseñanza multimodal está en conexión con las nuevas formas de comunicación y de adquisición de la información que Internet y el uso de dispositivos móviles han popularizado entre las nuevas generaciones de estudiantes.

La aplicación de estos materiales se desarrolló a lo largo de cinco sesiones de una hora y cuarenta y cinco minutos durante el tiempo de clase regular. A lo largo de las sesiones, el alumnado trabajó de manera grupal y el profesor asumió la figura de mediador.

Para la evaluación, como se mostrará más adelante, no se valoró únicamente el producto final. Se valoró también el dispositivo didáctico, la figura del profesor y la implicación del alumnado. Toda esta evaluación se llevó a cabo mediante rúbricas y listas de cotejo.

El análisis de los resultados que arrojó la evaluación se realizará al final de este trabajo teniendo en cuenta lo valorado por el alumnado.

Participantes

Los aprendientes de español como lengua extranjera con los que se llevó a cabo este estudio pertenecían al programa de «Estudios hispánicos internacionales» de la Universidad de Valencia y la asignatura en la que llevaron a cabo el proyecto fue «Spanish Culture: history, art and Spanish traditions». El grupo constaba de ocho estudiantes que cursaban un programa de inmersión en España durante 4 meses. Su nivel de español, pese a que el sistema educativo estadounidense no se rige por los mismos parámetros, se podría equiparar a un nivel B2 o C1 dependiendo del caso.

Descripción de la experiencia

Esta experiencia lleva como título general «Cuido de mí y de mi planeta». Se realizó durante el curso 22-23 en el segundo cuatrimestre. Todas las sesiones fueron presenciales y se desarrollaron dentro del aula habitual de la clase.

¿Qué es la dieta mediterránea?

Para esta sesión se tomó como base la página web de la Fundación Dieta Mediterránea (<https://dietamediterranea.com/>). Una vez se proyectó esta página al alumnado, se realizaron las siguientes preguntas a modo de activación de conocimientos previos:

- ¿Habéis oído hablar de la dieta mediterránea?
- ¿Sabéis de qué lugares proviene?
- ¿Sabéis en qué consiste?
- ¿Esta dieta es seguida en Estados Unidos?
- ¿En qué medida creéis que vuestros hábitos alimenticios se ajustan a esta dieta?

Seguidamente, se pidió a los estudiantes que realizaran el test de adherencia a la dieta mediterránea que se encuentra en esa misma página web (<https://dietamediterranea.com/test-de-la-dieta-mediterranea/>). Los resultados, que se muestran instantáneamente después de acabarlo, dieron que todos tenían una adherencia baja a la dieta.

La siguiente actividad que se planteó, siempre dentro de la misma página web, fue la proyección de la pirámide alimentaria junto con el decálogo de buenas prácticas. A partir de este decálogo, se pidió que las alumnas realizaran individualmente un decálogo de malas prácticas que se suelen practicar de forma generalizada en nuestro día a día. Las ideas más comunes que aparecieron fueron: comer alimentos procesados y con mucho azúcar, pasar mucho tiempo sentados enfrente del ordenador, comer poco pescado y usar poco el aceite de oliva.

Para finalizar la sesión, se utilizó la sección de la misma página titulada «Dieta mediterránea. ¿Cuándo y dónde?». En esta sección, a partir de un mapa de España en el que accedes a cada región por separado, se muestran las principales frutas y verduras que se producen en cada comunidad autónoma. Partiendo de esta base, el alumnado tuvo que hacer el listado opuesto: crear una lista con las principales frutas y verduras de España y añadir en qué comunidades se producen. Asimismo, debían buscar una información similar sobre las frutas y verduras que se producen en Estados Unidos y establecer una comparativa entre la producción de España y la de Estados Unidos.

¿Por qué es importante comprar en el pequeño comercio?

La sesión empieza con una serie de preguntas para que sirvan de introducción, de activación de ideas previas y de contraste cultural:

- ¿Qué consideramos un pequeño comercio?
- ¿Hay pequeños comercios en el barrio en el que vives en Valencia? ¿Qué tipo?
- ¿Hay pequeños comercios en la zona en la que vives en Estados Unidos? ¿Qué tipo?
- ¿Qué ventajas crees que tiene comprar en el pequeño comercio frente a comprar en las grandes superficies o frente a las compras en línea?

A continuación, se proyecta el vídeo «Principios para recuperar los principios» (Confecomerc, 2022). Este vídeo, creado por la confederación de comercio de la Comunidad Valenciana, promociona el pequeño comercio a partir de cuatro principios: cerca, fresco, sostenible y humano.

A partir de este visionado, los estudiantes, en parejas, debieron crear su propia propuesta de pequeño comercio. Este pequeño comercio debía contemplar los cuatro principios que se defendían en el vídeo. Para facilitarles la labor, se suministraron al alumnado las siguientes preguntas (extraídas de la página web www.emprendedores.es) para que les sirvieran de guía en el proceso de creación del comercio:

- ¿Qué vamos a vender?
- ¿Quién lo va a comprar?
- ¿Cómo va a ayudar a nuestro cliente ese producto que le vendemos?
- ¿Dónde lo vamos a vender?
- ¿Cómo lo vamos a producir?

- ¿Cuánto vamos a cobrar por el producto?
- ¿Cómo nos va a pagar el cliente?
- ¿Vamos a tener otras vías de ingresos adicionales?
- ¿Cómo se enterarán los clientes que nos interesan de que nosotros estamos vendiendo nuestro producto?

Finalmente, cada pareja realizó una presentación de su comercio ante sus compañeros.

Recetas de la dieta mediterránea

La sesión se inicia, como es habitual en esta secuencia, con una serie de preguntas para introducir el tema que se trabajó, la elaboración de una receta de cocina con productos típicos de la dieta mediterránea. Las preguntas fueron las siguientes:

- ¿Os gusta cocinar? ¿Qué soléis cocinar cuando estáis en casa?
- ¿Seguís alguna página web de cocina? ¿Seguís cuentas de cocina en las redes sociales?
- ¿Os es más cómodo seguir una receta escrita o ver una videoreceta?
- Cuando cocináis, ¿seguís recetas paso a paso o improvisáis?

Seguidamente se proyectó la página web del programa *Dieta mediterránea* del canal cocina (<https://canalcocina.es/programa/dieta-mediterranea>). Una vez visto el vídeo de introducción que hay en esa página, se hizo un recorrido general con el alumnado a través de las recetas que hay en dicha página. Las recetas están estructuradas a partir de los 22 programas que hubo y en cada programa aparecen las recetas de un primer plato más ligero y un plato principal. A partir de aquí, se les propuso que realizaran, en parejas, las recetas para el programa número 23. Cada pareja debía realizar la receta de un primer y de un segundo plato. Debían tener en cuenta que tenía que ser algo novedoso con respecto a las recetas de los 22 programas anteriores y, por supuesto, adaptándose a la cocina mediterránea, que era la base del programa. Asimismo, cada receta debía seguir una estructura como las que aparecían en la página web y debía constar de las siguientes partes: las claves, ingredientes principales, preparación de la receta y trucos. Una vez realizadas las recetas, se expusieron al resto de la clase y se votaron cuáles fueron las dos recetas más apetecibles para que constituyeran el capítulo número 23 de este programa.

Frutas y hortalizas de temporada

En esta sesión se trabajó sobre el concepto de los productos de temporada. A modo de introducción, se comentaron en el grupo clase las siguientes preguntas:

- ¿Qué frutas y hortalizas sueles comer desde que estás en España?
- ¿Eres consciente de que hay frutas y hortalizas que no están disponibles todo el año? ¿Podrías dar algunos ejemplos?
- ¿Adaptas tu alimentación a las temporadas de las frutas y hortalizas?
- ¿Qué beneficios crees que conlleva el consumo de frutas y hortalizas de temporada?

Una vez realizado este primer acercamiento, se proporcionó al alumnado dos enlaces web que son dos calendarios, uno de las frutas y hortalizas propias de cada mes (<https://soydetemporada.es/>) y otro de los pescados que se pueden adquirir frescos cada

mes (<https://pescadodetemporada.org/>). A partir de esta información, tuvieron que hacer el listado de productos que en ese momento (abril-mayo) estuvieran de temporada.

A partir de aquí, se dividió a los estudiantes en dos grupos para realizar un debate. Uno de los grupos debía defender el consumo de alimentos de temporada y el otro debía defender el uso de alimentos constantes todo el año. Para empezar a fundamentar el debate se proporcionó a cada grupo la siguiente información (cada grupo únicamente contaba con la información que respaldaba su parte):

Productos de lejanía y fuera de temporada

Los alimentos kilométricos suelen importarse no solo de los países que tengan buen clima para su cultivo todo el año, sino que además ofrezcan los precios más bajos, creando una relación entre ambas regiones donde la producción se especializará en los productos, características y cantidades que le interesen al país o países de donde proviene la demanda. Así pues, la agroindustria puede encontrar en esta competencia las mejores oportunidades para importar productos y ofrecerlos como marcas blancas o de bajo costo.

La importación de alimentos producidos en otras partes del mundo permite:

- Gozar de productos fuera de temporada durante todo el año y prácticamente de todo el mundo.
- Conocer productos y variedades exóticas de países lejanos.
- Los modernos embalajes, aditivos y conservantes logran hacer llegar los productos en buen estado al consumidor.
- Generalmente son ofrecidos a precios bajos.
- Existen estrictos requisitos de aspecto, color y tamaño que garantizan que siempre se compre la misma calidad de producto.
- Algunas empresas apuestan por la responsabilidad social corporativa para paliar los impactos socioambientales de los productos que comercializan.
- *Crítica al comercio de productos de temporada y cercanía:* en algunos casos, la presión de proveer productos fuera de temporada obliga a las agricultoras y los agricultores locales a cultivar alimentos en invernaderos, lo que puede requerir tanta o más energía que su transporte desde zonas con clima más favorable. El calentamiento climático está cambiando los ciclos naturales de algunos productos; cada vez es más difícil saber qué es de temporada y qué no. Los lugares de comercialización a pequeña escala son cada vez más escasos. Los precios de los productos locales no pueden competir con los de bajo coste de productos importados por el modelo de alimentación kilométrica.

Productos de cercanía y de temporada

La alimentación local y de temporada de tipo agroecológica establece una relación primordial con los productores locales y con los puntos de venta como las tiendas de barrio y los puestos de los mercados, lo que favorece e impulsa la economía y la agricultura de la región. Sin embargo, el empuje de las grandes superficies de distribución puede poner en riesgo este sistema de bajo impacto socioambiental.

Los alimentos de producción local y de temporada permiten:

- Tener productos frescos y agroecológicos de mejor sabor.
- Menor uso de energía y menor generación de CO₂ en su producción y comercialización.
- Promueve la agricultura y la economía local.
- Puede fomentar las relaciones entre consumidoras y productoras para conocer el origen de los productos y la forma de cultivo.
- Algunos productos de producción local suelen ser más baratos sobre todo en temporada y no es necesario que se comercialicen envasados.
- Las cooperativas de consumo ponen en contacto productores de la región con las personas consumidoras, y permiten servir en la mesa productos frescos, de temporada y locales.
- *Críticas al comercio de productos fuera de temporada:* la producción, transporte y comercialización de productos fuera de temporada provoca un gran impacto socioambiental. Es necesario el uso de diferentes derivados del petróleo y un importante gasto de energía a través de las fases donde son procesados, envasados, almacenados y distribuidos antes de llegar a los consumidores. Si a lo anterior añadimos los residuos generados por los diferentes envases, algunos no reciclables, el impacto aumenta. Para suministrar grandes volúmenes de artículos estándar, los supermercados suelen comprar productos a precios irrisorios normalmente a proveedores extranjeros que, en general, utilizan mano de obra precaria. Los estrictos requisitos para un aspecto uniforme de los alimentos hacen que se desperdicie parte de las cosechas y la energía utilizada para su producción. La responsabilidad social corporativa solo es una estrategia para lavar su imagen. Algún ejemplo: se estima que por cada tres toneladas de plátanos producidos, solo se transporta una en barco (las otras dos se malgastan).

Una vez leída la información correspondiente por cada grupo, se les dejó tiempo para completar la información mediante búsquedas en Internet y después se realizó el debate.

Elaboración del menú basado en la dieta mediterránea

En esta sesión el alumnado debía realizar un menú semanal a partir de los parámetros de la dieta mediterránea para que lo pusieran en práctica durante la semana siguiente. Este compromiso debía cumplir las siguientes indicaciones:

- Debía estar basado en su gran mayoría en productos de temporada y de cercanía.
- Debía ser variado e incluir distintos tipos de alimentos y de comidas.
- Los productos debían ser comprados, mayoritariamente, en pequeños comercios.
- Debía incluir todas las comidas realizadas a lo largo del día.
- Debía abarcar de lunes a domingo.

Para que les sirviera de base, se consultó la sección de menús de la página web de la Fundación Dieta Mediterránea en la que aparecen menús semanales como el de la imagen 1.

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO	DOMINGO
DESAYUNO	Café con leche. Emparedado de cacao planchado.	Infusión. Tostadas con aceite de oliva virgen y orégano. Naranja.	Leche. Muesli. Mandarinas.	Café con leche. Bocadillo de atún. Pera.	Café con leche. Muesli.	Infusión. Creps con requesón, miel y nueces.	Chocolate a la taza. Bizcochos de soletilla. Naranja.
MEDIA MANANA	Yogur natural con avellanas y uvas pasas.	Pan con brandada.	Tostadas de pan integral con aceite de oliva virgen.	Milhojas de queso gorgonzola y escarola.	Plátano.	Aperitivo: mejillones picantes.	Aperitivo: torta del Casar con picos de pan integral.
COMIDA	Alcachofas al horno. Tiras de pechuga de pollo guisadas con nabos y zanahoria. Rodajas de marzana con zumo de limón.	Ensalada fina de col rizada con manzana y salsa de yogur. Caballa guisada con cebolla y boniatos. Caqui.	Judías blancas guisadas con almejas. Frittata de patata, feta y pesto con picos de pan. Pera.	Brócoli al ajoarriero. Hamburguesa a la plancha con aros de cebolla al horno. Manzana.	Puerros al vapor con salsa pesto. Potaje de lentejas. Naranja a rodajas con canela en polvo.	Arroz integral salteado con setas variadas de temporada. Merluza al horno con boniatos. Compota de membrillo y castañas.	Espinacas gratinadas. Bacalao a la plancha con ajos tiernos. Pastel de pera.
MERIENDA	Humus con tostaditas de ajo integrales.	Bocadillo de queso de Mahón con aceite de oliva virgen.	Infusión. Bizcocho casero de castañas.	Yogur natural. Tostitas de arroz.	Yogur natural.	Galletas caseras de plátano y avena.	Yogur tipo griego con muesli.
CENA	Endibias a la plancha con salsa de queso azul y nueces. Tortilla de espinacas con pan integral. Mandarinas.	Crema de champiñones con picatostes. Lomo a la plancha con pimientos del piquillo. Yogur natural.	Ensaladilla baturra. Croquetas de pollo con ensalada de remolacha. Plátano.	Cardo guisado con almendras. Alacha a la plancha con puré de guisantes. Chirimoya.	Sopa de pollo con salsa de huevo y limón. Pizza casera de cuatro quesos. Caqui.	Zanahoria confitada gratinada con parmesano. Conejo a la plancha con berenjena rebozada. Manzana.	Judías verdes al vapor. Huevo revuelto con coles de Bruselas palitos de pan. Kiwi.

Imagen 1. Menú semanal dieta mediterránea

Fuente: extraído de <https://dietamediterranea.com/menus/>

Finalización del proyecto: conclusiones y evaluación

Después de una semana en la que debían seguir el menú semanal elaborado por ellos mismos, se realizó una puesta en común del cumplimiento de objetivos. Como resultado final del proyecto, solamente uno de los estudiantes había completado totalmente el reto de seguir la dieta mediterránea durante toda la semana. El resto, pese a haberla seguido de forma parcial, manifestó que no se había ceñido exclusivamente al menú realizado en clase.

Asimismo, se realizó una evaluación tanto cualitativa como cuantitativa. La evaluación cuantitativa se basó en un diálogo grupal a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Consideras el proyecto realizado adecuado para la asignatura?
- ¿Consideras el proyecto realizado útil para tu vida diaria?
- ¿Te ha servido el proyecto para tomar más conciencia sobre acciones relacionadas con la sostenibilidad en tu vida diaria?
- ¿Cuáles son los aspectos trabajados que te han parecido más interesantes y/o útiles?
- ¿Cuáles son los aspectos trabajados que te han parecido menos interesantes y/o innecesarios?
- ¿Qué mejoras propondrías para futuras realizaciones del proyecto?

La evaluación cuantitativa se basó en la siguiente rúbrica (cuadro 1), en la que cada estudiante debía valorar el proyecto realizado.

Cuadro 1. Escala para la evaluación de los aspectos

Ítem evaluable	4: excelente	3: satisfactorio	2: mejorable	1: insuficiente
El contexto ha estado bien explicado y ha sido coherente con la realidad.	Sí, está bien explicado y es coherente con la realidad.	En su mayoría está bien explicado y es coherente con la realidad.	Está medianamente bien explicado y tiene puntos de contacto con la realidad.	Está casi nada (o nada) explicado y no es coherente con la realidad.
La secuencia didáctica ha conectado con la realidad.	Sí, conecta totalmente.	Conecta en gran parte.	Tiene algunos puntos de conexión.	No tiene casi ningún (o ningún) punto de conexión.
Las metodologías que se han empleado han favorecido el aprendizaje.	Sí, totalmente.	La mayoría de las metodologías lo favorece.	La mitad de las metodologías lo favorece.	Casi ninguna (o ninguna) de las metodologías lo favorece.
La tarea final ha sido coherente con las actividades planteadas.	Sí, totalmente.	Sí ha sido coherente con la mayoría de las actividades trabajadas.	Ha sido coherente con la mitad de las actividades trabajadas.	No ha sido coherente con casi ninguna (o ninguna) de las actividades trabajadas.
El <i>feedback</i> del profesor durante el proceso ha sido coherente con lo trabajado y ha permitido potenciar el proceso de aprendizaje.	Sí, totalmente.	Sí en la mayoría de los casos.	En la mitad de los casos ha sido coherente y ha potenciado los procesos de aprendizaje.	No ha sido coherente ni ha potenciado los procesos de aprendizaje en casi ningún (o ningún) caso.

Resultados

Los resultados de ambas evaluaciones, cuantitativa y cualitativa, arrojaron resultados muy buenos. Tanto en la rúbrica como en el diálogo grupal, el alumnado transmitió que las actividades les habían motivado y les habían aportado aspectos positivos. En cuanto a los resultados de la rúbrica, estos fueron los detalles, apartado por apartado:

- El contexto ha estado bien explicado y ha sido coherente con la realidad: las ocho respuestas asignaron la máxima puntuación, 4.
- La secuencia didáctica ha conectado con la realidad: las ocho respuestas volvieron a ser coincidentes en otorgar la máxima puntuación, 4.
- Las metodologías que se han empleado han favorecido el aprendizaje: cinco respuestas puntuaron con 4 y tres respuestas dieron un 3.
- La tarea final ha sido coherente con las actividades planteadas: todas las respuestas dieron la máxima puntuación, 4.
- El *feedback* del profesor durante el proceso ha sido coherente con lo trabajado y ha permitido potenciar el proceso de aprendizaje: seis respuestas puntuaron con cuatro y dos con 3.

En cuanto a los resultados de la valoración grupal a partir de las preguntas, estas son las principales ideas que surgieron:

- El proyecto era adecuado para la asignatura de cultura española en la que se impartía.
- El proyecto les había aportado elementos positivos para cuidar de su salud y para tener un estilo de vida más sostenible.
- Gracias al proyecto se habían sentido más integrados en la realidad cotidiana española relacionada con su tipo de alimentación y con sus hábitos de consumo basados en el pequeño comercio y en la compra de alimentos de temporada.
- El reto final de seguir el menú durante una semana les pareció excesivo y algunos sintieron que extralimitaba el alcance de la asignatura.
- Valoraron muy positivamente haber trabajado con páginas webs y vídeos reales.

Conclusiones

Del diseño, implementación y evaluación de esta secuencia didáctica se pueden obtener diversas conclusiones. La primera de ellas, relacionada con la sostenibilidad, es que es importante trabajar en clase estas cuestiones, pues, a pesar de que se ha avanzado mucho, todavía queda mucho que hacer en relación con la educación de nuestros estudiantes. Ninguna de las estudiantes, antes de realizar la encuesta, tenían hábitos alimentarios que se ajustasen a la dieta mediterránea. De igual manera, no eran conscientes de la temporada de las frutas, verduras y pescados. En esta línea, tampoco tenían en cuenta la importancia de la compra en pequeño comercio. Todas estas acciones son importantes para garantizar que el planeta en el que vivimos siga siendo sostenible para las futuras generaciones. Si bien es verdad que solamente una de las alumnas consiguió cumplir el objetivo de completar el menú semanal basado en la dieta mediterránea, todas ellas manifestaron que habían cambiado conceptos de su alimentación gracias a la secuencia y a poner en práctica, aunque fuera parcialmente, su cambio de alimentación.

La segunda de las conclusiones que se puede extraer es que el aprendizaje basado en proyectos ha sido una metodología que ha resultado motivadora y útil para el alumnado. Las rúbricas de evaluación, así como la evaluación oral grupal llevada a cabo, muestran que el alumnado ha aprendido con esta metodología, ha encontrado las actividades interesantes y motivadoras y ha trabajado con comodidad de forma autónoma y grupal. En esta línea, también se puede concluir que la secuencia aquí presentada ha sido exitosa en su diseño e implementación en el aula.

La tercera conclusión es que el trabajo con la interculturalidad es realmente útil para mejorar la integración de nuestros estudiantes en las culturas de las lenguas extranjeras que estudian. En la evaluación oral grupal, todas las estudiantes manifestaron que, gracias a esta secuencia, habían comprendido mejor muchos hábitos de consumo y de compra de la sociedad española. Y que estos hábitos les iban a servir en el futuro para lograr una mayor integración en la cultura.

Como mejoras para futuras implementaciones de este trabajo, y basándonos en la evaluación del alumnado, se podría plantear rebajar la exigencia de la tarea final y modificar en algunos momentos las intervenciones del profesor. Solamente una de las estudiantes logró completar el reto de seguir un menú semanal. Posiblemente, es una tarea demasiado compleja para ligarla a la secuencia, pues en esta tarea influyen muchos factores externos y ajenos a la voluntad del estudiante. Posiblemente sería

mejor intentar, como reto y producto final, cambiar algún elemento concreto de la dieta y/o los hábitos de consumo para ligarlo más al estilo de la dieta mediterránea. En cuanto a la intervención del profesor, pese a estar bien valorada en la rúbrica con seis máximas puntuaciones, hubo dos estudiantes que únicamente le asignaron un 3. Posiblemente esto sea debido a que en algún momento les hubiera gustado una intervención más directa del profesor. En este tipo de trabajo, el profesor asume una figura de mediador y el alumnado trabaja con materiales reales que proporcionan la mayoría de información. En próximas implementaciones, esto se podría variar y el docente podría, en algunos momentos, adquirir un rol más protagonista para explicitar puntos concretos y, de esta forma, ayudar más al alumnado.

Referencias bibliográficas

- Confecomerç - Confederació de Comerç de la CV. (6 de septiembre de 2022). *Principios para recuperar los principios #ElBuenComprar*. Pequeño comercio [Vídeo]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=-8Nes1_Rct0&t=18s
- Instituto Cervantes. (2008). Competencia intercultural. *Diccionario de términos clave de ELE*. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/compintercul.htm
- España, E. (2022). Enseñanza de la escritura y géneros discursivos en la era digital. Resultados de un proyecto de escritura. *HUMAN REVIEW. International Humanities Review / Revista Internacional de Humanidades*, 13(6), 1-9. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.4081>
- Manchado, E. y Berges, L. (2013). Una experiencia de PBL en Grado de Ingeniería de Diseño Industrial, adaptando el método de sistemas de retículas de Diseño Gráfico. *Revista de Docencia Universitaria (REDU). Número especial dedicado a Engineering Education*, (11), 19-46. <https://doi.org/10.4995/redu.2013.5546>
- Nema, A. y Marcu, D. (2022). El ABP en ELE. En R. M. Nistor y C. Teglas (Eds.), *Limba jele specializate in era digitala: abordari metodologice si practice* (pp. 83-98). Presa Universitara Clujeana.
- Serra-Majem L. y Ortiz-Andrellucchi, A. (2018) La dieta mediterránea como ejemplo de una alimentación y nutrición sostenibles: enfoque multidisciplinar. *Nutrición Hospitalaria*, 35(N.º Extra 4), 96-101. <http://dx.doi.org/10.20960/nh.2133>
- Toledo, P. y Sánchez, J. M. (2018). Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia universitaria. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 22(2), 471-491. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i2.7733>