

POBREZA, ALIMENTACIÓN Y JUEGO EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

Concepción Sánchez Blanco*

SÍNTESIS: En este artículo pretendemos reflexionar sobre los juegos que los niños de corta edad realizan en los escenarios escolares en torno a una necesidad básica para el cuidado de su cuerpo: la alimentación.

Asimismo, analizaremos y discutiremos las prácticas docentes observadas al respecto. Para ello, partimos de una investigación-acción llevada a cabo en un centro público de la provincia de A Coruña (España), en un aula de niños y niñas de entre cuatro y cinco años. Las familias de varios de ellos sufrían importantes problemas económicos, por lo que algunas recibían ayuda alimentaria de parte de organizaciones no gubernamentales o las que prestan y/o gestionan los servicios sociales públicos.

Palabras clave: justicia social; alimentación; desigualdad; juego; educación infantil.

POBREZA, ALIMENTACIÓN Y JUEGO EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

SÍNTESE: Neste artigo pretendemos refletir sobre as brincadeiras que as crianças de curta idade realizam no cenário escolar em torno da necessidade básica para o cuidado de seu corpo: a alimentação.

Ao mesmo tempo, analisaremos e discutiremos as práticas docentes observadas a respeito. Para isso, partimos de uma pesquisa-ação levada a cabo em um centro público da província da Corunha (Espanha), numa aula de crianças de quatro e cinco anos. As famílias de várias delas sofriam importantes problemas econômicos, pelo qual, algumas recebiam ajuda alimentícia por parte de organizações não governamentais ou dos serviços sociais públicos.

Palavras-chave: justiça social; alimentação; desigualdade; brincadeira; educação infantil.

POVERTY, NOURISHMENT AND GAME IN INFANT EDUCATION

ABSTRACT: In this article we intend to reflect on the games that children of short ages carry out in school scenarios around a basic necessity for the care of their body: nourishment. Also, we will analyze and discuss teaching practices observed in this matter. To do this, we start with an action-research carried out in a public center of the province of A Coruña (Spain), in a classroom of children between four and five years old.

* Profesora titular en la Facultad de Ciencias de la Educación, Departamento de Pedagogía y Didáctica, Área Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de A Coruña, España..

The families of several of them were suffering major economic problems, and some were receiving food aid from non-governmental organizations or those that provide and/or manage the public social services.

Keywords: social justice; power; inequality; game; children education.

1. PARA COMENZAR A PENSAR

Muñecos, cacharritos, fogones, juguetes reales o imaginados... Elementos como estos vienen formando parte del juego simbólico infantil desde las más tempranas edades y, a la vez, guardan una estrecha relación con la construcción de la identidad corporal del niño. Escenificaciones como dar de comer a un bebé, cocinar una comida rica y alimentarse con ella, y conseguir alimentos para el hogar cultivando, comprando y hasta hurtando si fuera necesario, forman parte de las tramas argumentales de los juegos que niños y niñas de cortas edades realizan a diario en los más variados escenarios: la casa, la escuela, las salas de juego e incluso la calle.

Es verdad que hay niños y niñas para los cuales este juego les es injustamente negado, porque demasiado pronto desembocan en una realidad palpable y en una actividad con la que a diario se enfrentan, cuando muy precozmente deben actuar con suma urgencia para suplir necesidades en sus familias. Así, el muñeco (juguete real o imaginado) pronto dará paso al hermanito pequeño; el fogón simbólico, al fuego real donde cocinar los alimentos, y la procura lúdica de estos, a la más desesperada búsqueda de comida para poder sobrevivir. Afortunada es la infancia nacida en un mundo en el que cuenta con la posibilidad de ocuparse en tales menesteres lúdicos, tan necesarios para su crecimiento físico y psíquico. Injusto es el mundo que consiente que haya niños y niñas que no tengan la oportunidad ya no solo de jugar a alimentarse sino, más terrible todavía, de poder alimentarse de verdad a diario y en forma adecuada. Morirse de hambre constituye el punto más crítico de un mundo dividido, donde algunos están condenados a pasar no pocas penalidades en relación a la obtención de la comida que necesitan, con la situación extrema de los que fenecen en el intento.

Ahora bien, ello no quiere decir que nos hayamos pasado a la causa del mercado, defendiendo esa idea de infancia necesitada de todo lo habido y por haber, incluido lo más superfluo, consumidora al extremo, depredadora, y que convertida en objeto de mercado le da no pocos quebraderos económicos a las familias, máxime cuando de golpe y porrazo se ven sacudidas por las dificultades económicas y tienen que dar marcha atrás en su tren de vida. Los pequeños necesitan mucho menos de lo que la sociedad de mercado pretende convencernos; son capaces de dar desde que nacen y lo hacen utilizando su cuerpo; por lo tanto, tenemos la obligación de cuidarlo

y valorarlo. Decía una maestra que no entendía cómo había compañeras que renegaban de cambiar pañales o limpiar mocos y barrer lágrimas con pañuelos. En realidad, afirmaba, esas maestras no sabían ponerse en el lugar del bebé, pues lo cierto es que los niños se sentían muy satisfechos con aquellas primeras producciones de las que eran capaces por sí mismos. Luego está ese empeñarse en ayudar en el hogar, como muestran desde muy pequeños, que les permite ir construyendo una identidad basada en la valía. Y la cocina, la preparación de los alimentos en ella, constituye un marco de excepción porque tiene que ver con su cuerpo, al que podríamos considerar una «herramienta» imprescindible para acceder al mundo.

Ahora bien, no hemos de perder de vista que esta visión de la infancia en ningún caso puede entrar en contradicción con sus derechos, de manera que les obstaculice o impida su desarrollo. Este es, precisamente, el hecho que denunciamos. Si bien son muchos los niños desnutridos o con hambre crónica, cuya alimentación habitual no llega a cubrir las necesidades energéticas mínimas, no hemos de olvidarnos de aquellos que, aun recibiendo alimentos a diario, no comen de forma adecuada, lo que pone en riesgo su salud, permanentemente vulnerada, y además favoreciendo, llegado el caso, un próspero negocio vinculado a dicha situación. No hay más que ver la publicidad de los alimentos «chatarra» que domina los medios de comunicación y seduce a infantes y adultos, quienes los consumen muchas veces con desmesura, bien por dependencia o porque representan una fuente de calorías barata. Pero el negocio se extiende también a las transnacionales de la alimentación de bebés, que se cuelan en no pocas campañas benéficas a favor de la nutrición infantil, produciendo, sin embargo, efectos desastrosos en la necesaria lactancia materna en demasiadas ocasiones. Sin dudas, prefieren hacer caridad y regalar preparados lácteos y papillas para nutrir a los bebés antes que implicarse en la alimentación adecuada de las madres para que puedan lactar de forma prolongada a sus hijos.

Con el reclamo de la infancia, la buena publicidad y la buena imagen, el negocio está servido; con el reclamo de los adultos, no tanto. Los beneficios asociados a las campañas publicitarias espectaculares hechas a base de donar productos para la infancia están claros; funcionan, y esto lo saben las corporaciones, entre ellas las dedicadas a la alimentación, de manera que se valen de dichas campañas para blanquear su imagen. Ahora bien, harina de otro costal es saber cuáles son los ingredientes de los preparados infantiles, de dónde proceden, cómo se obtienen y las condiciones de trabajo asociadas a la producción, por mencionar solo algunos aspectos. Está claro que la salud y la ética han de hermanarse, idea que ha de ser compartida y difundida en entornos sociales como la escuela.

2. JUSTICIA Y ALIMENTOS

La justicia no es un asunto de grado; es un asunto de si se dan o no las condiciones que hacen posible que se respeten los derechos de la infancia. Puede suceder tanto que un niño pase hambre, e incluso que por ello muera repentinamente, como que lo haga poco a poco de malnutrición al estar expuesto a enfermedades en un futuro más o menos inmediato. En todas estas circunstancias, la muerte es igualmente injusta. Obesos, famélicos, muertos por exceso o por defecto... El problema, en el fondo, nos lleva por los mismos derroteros: un mundo construido de forma injusta, gestionado desde el poder económico y no desde la condición de humanidad, en el que los niños pueden ser los grandes perdedores si no trabajamos desde entornos como los escolares para que se conviertan en la esperanza de la gran transformación a la que ya hace tiempo se refería Polanyi (1989).

Las imágenes de una niñez desnutrida y enferma que proliferan en los medios de comunicación no han de servir de píldora de la conformidad para no seguir luchando por la infancia en todos los ámbitos, entre ellos la escuela, de la que falazmente hemos venido a denominar sociedad del bienestar –eso sí, solo para unos pocos–, sino todo lo contrario: han de servir también para hacer extensiva la denuncia a todos los niños del mundo (SÁNCHEZ BLANCO, 2008). Una infancia educada a partir de las más tempranas edades desde la deliberación y el cosmopolitismo ético y político que vehicula una ideología de emancipación (LIPOVESTKY, 2010, p. 27) –muy alejado por lo tanto de la mera supervivencia económica que convierte a los otros en objetos–, una infancia formada en la crítica y la participación, será la que pueda tomar el relevo para seguir trabajando en pro de mayores cuotas de igualdad en el mundo.

Necesitamos formar identidades que sean partícipes del compromiso universal de la igualdad social (MCLAREN y FARAHMANDPUR, 2006, p. 114), y hemos de poner manos a la obra cuanto antes. En este sentido, la comida, puesto que en ella entra en juego un elemento tan esencial como la salud, constituye un excelente marco para generar proyectos y experiencias escolares capaces de poner en jaque la exclusión social.

Desde nuestro punto de vista, es urgente y necesario que nuestra escuela, la sociedad misma, la política y las instituciones que tenemos, desvíen la atención de sí mismas para fijarla en países de larga tradición de lucha contra la pobreza, incluso con los problemas económicos más extremos, como los de América Latina. Acostumbrados a bregar con las penurias económicas de su población, muchos países han sido capaces de construir poderosos movimientos y experiencias en todos los ámbitos, entre ellos el de la educación, de los que sin dudas tenemos mucho que aprender. El mismo Ernesto Laclau (2008) se refiere a cuán necesario es que las sociedades europeas

comiencen a mirar a América Latina, mientras que Schuster (2012) afirma que dicha región es en sí misma un laboratorio de vida. Esta respuesta concreta, que considera a todos los seres humanos como ciudadanos del mundo, que debería estar presente en la escuela. Ello no exige, ni debería hacerlo, como afirma Nussbaum (1997), que dejemos de lado el juicio crítico hacia otros individuos y culturas, pero sí quedarnos con esa, nuestra identidad humana, que trasciende cualquier división establecida.

Por tanto, hace falta que, desde la educación más temprana, nuestras escuelas compartan las acciones en pro de la igualdad social que desarrollan otras escuelas del mundo. Si echamos un vistazo y nos centramos en asuntos educativos, encontraremos un gran número de publicaciones y noticias sobre experiencias y proyectos gestados desde la pobreza económica, a veces desde la más extrema. En el caso de la educación infantil, están los difundidos por la Organización de Estados Iberoamericanos, como la compilación de Peralta y Hernández (2012) de experiencias de educación inicial en Latinoamérica, y por la fundación europea Van Leer.

Asimismo, movimientos civiles relacionados con la alimentación constituyen un poderoso acicate para que se vea la necesidad de trabajar a fin de que se cumpla de manera efectiva el derecho a una alimentación sostenible. A modo de ejemplo, en ámbitos no tan diferentes a la educación pueden verse las prácticas de agrupaciones como La Vía Campesina o la Asociación de Agricultores de Karnataka (KRRS por su nombre en inglés), esta última de India e inspirada en el pensamiento gandhiano. Ambas defienden ante todo una agricultura que promueva la justicia social y constituyen movimientos agrícolas mundiales, que mucho tienen que ver también con esa educación liberadora de los pobres a la que se refería Freire (1970), que vienen trabajando con agricultores de numerosas partes del planeta y que a diario tienen que enfrentarse al poder en el mundo de las corporaciones, como la transnacional Monsanto, trazando metas que se cruzan con lo educativo.

La justicia social es un asunto de desarrollo de capacidades; sin embargo, en las situaciones referidas no se pone en entredicho solo el derecho a la salud y a la integridad física de la infancia, sino que también se está impidiendo que se desarrollen en los niños y niñas las capacidades derivadas de su condición de seres humanos (Nussbaum, 1997). En su informe de 2012, la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO por su nombre en inglés) define la inseguridad alimentaria como aquella que se da cuando las personas no tienen acceso a una cantidad suficiente de alimentos inocuos y nutritivos, y por tanto no están consumiendo lo suficiente para desarrollar una vida activa y sana. Esto puede deberse a la falta de disponibilidad de alimentos, al insuficiente poder adquisitivo o a un uso inadecuado de los mismos a nivel familiar. Por el contrario, afirma,

la seguridad alimentaria se consigue cuando todas las personas tienen en todo momento acceso físico y económico a suficientes alimentos inocuos y nutritivos que satisfagan sus necesidades alimentarias para desarrollar una vida activa y sana.

La misma convención de los Derechos del Niño, firmada y ratificada por la Asamblea General de la ONU en su resolución 44/25 del 20 de noviembre de 1989, que entró en vigor el 2 de septiembre de 1990, recoge en su artículo 27 el derecho del niño a un nivel de vida adecuado para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social. Asimismo, si bien puede resultar complejo especificar las necesidades básicas de los seres humanos, en el caso de la alimentación no cabe la menor duda. Adela Cortina (2002, pp. 172-176) nos presenta una síntesis siguiendo el pensamiento de Amartya Sen:

[...] satisfacer las necesidades básicas supone atender a las fisiológicas y biológicas, tales como comida, ropa, cobijo, agua, atención sanitaria, es decir, cosas que son necesarias para prevenir la mala salud o la desnutrición en contextos concretos; e incluir algunas necesidades que no son puramente fisiológicas, como las de autodeterminación, confianza en sí mismo y seguridad, la participación de trabajadores y ciudadanos en las cuestiones que les afectan, la identidad nacional y cultural, la necesidad de sentido y de propósito en la vida y en el trabajo.

266

En este marco, la nutrición, la sanidad y la educación, la vivienda y el trabajo se convierten en bienes imprescindibles garantizar la satisfacción de tales necesidades, mal que les pese a algunos poderes económicos para los cuales la enfermedad, la depauperación y la pobreza representan fuentes de ganancia y riqueza. El hambre, finalmente, queda convertida en mercancía con la que se trapichea. Todas las políticas neoliberales de austeridad que arremeten contra la sociedad y entorpecen una nutrición adecuada de la infancia, representan prácticas injustas que deben ser erradicadas. Tal es el caso de los drásticos recortes que con relación a los comedores escolares se vienen practicando en los países del sur de Europa, entre los que se encuentra España, y contra los que la insumisión comienza a aflorar en comunidades autónomas como Andalucía. El uso del argumento de la grave recesión económica y la necesidad de devolver confianza a los mercados a través del pago de la deuda contraída, aunque sea a costa de negar el pan y la sal a un número cada vez más creciente de personas –no hay más que echar un vistazo a las cifras del desempleo–, es capitalismo económico, no economía humana o economía del bien común, como diría Felber (2012).

El panorama retratado requiere que la escuela pública siga teniendo la posibilidad de asumir, a través de los comedores escolares, la alimentación de los niños cuyas familias atraviesan dificultades económicas, que son muchas, más allá de los casos extremos de pobreza. Pero también ha de cuidar

las interacciones de los niños en tales escenarios, pues el racismo económico puede hallarse a la vuelta de la esquina, precisamente por la presencia de diferentes modalidades de comensales potenciadas desde la propia administración: niños con y sin fiambra o, lo que es lo mismo, quienes comen en el comedor escolar y quienes traen la comida de casa. Esta situación se denuncia bien, con una mezcla de humor e ironía, en el corto elaborado para Youtube a propósito de los recortes en educación por adultos, niñas y niños de un colegio público de Valderrobres en Aragón (España).

También conviene mencionar aquí la necesidad de analizar las relaciones sociales que emergen en el mismo tentempié de media mañana que tiene lugar en las aulas de educación infantil. Allí florecen todo tipo de comportamientos infantiles, que van desde regalar la comida para estar delgado, comer azúcar a tutiplén, practicar el trueque de comida, cambiar comida con ventaja o por favores, despilfarrar o buscar miguitas de la galleta de moda...

Debiera haber también una responsabilidad y compromiso en relación con el cuidado de los entornos de juego, al igual que los referidos a las necesidades básicas como comer, pues la exclusión social y los prejuicios bien pueden hacer su aparición, como veremos, de la forma más insospechada. Importantes serán, pues, tanto los materiales para el juego como los argumentos que hemos de presentarles a los niños y los interrogantes que hemos de plantearles. Se trata con ello de ofrecerles en las aulas experiencias que les permitan poner en tela de juicio esa barbarie relatada con relación a asuntos tan cruciales como la comida, en la cual, como en otras necesidades, se ha perdido el norte de lo que significa ser humano. Ello exige que haya espacio para la reflexión más allá de ese ideal de nutrición que se presenta desde los parámetros médicos, en el que el discurso escolar tanto ha ahondado, dejando al margen la reflexión sobre los imperativos y prácticas cotidianas familiares al respecto y que tanta influencia tienen en los niños, donde además el colonialismo de mercado y/o las hegemonías culturales pueden estar haciendo de las suyas.

Conviene recordar aquí la historia de Lin, un alumno chino que llevaba a la escuela brócoli para el tentempié de la mañana y cuyos compañeros se reían de él, llegando incluso a manifestar públicamente su asco. La maestra en lugar de aprovechar la situación para deshacer hegemonías culturales en relación a la alimentación, pidió a la familia que no le dieran brócoli al niño para llevar a la escuela, sino alguna otra cosa que pudiera compartir con los amigos, ya que de ese modo Lin se socializaría mejor.

A las injusticias que sufre la infancia con relación a su nutrición porque sus familias no cuentan con los recursos suficientes, hay que añadir

el maltrato de esa infancia del bienestar en la que, aun teniendo recursos, los adultos no los emplean adecuadamente. Tampoco dejemos de lado las prácticas que se ceban sobre ella, producto de un discurso nutricionista y cultural hegemónico que denigra los hábitos de las clases populares, algunos ancestrales, adecuados en relación con la nutrición infantil, o las que ensalzan la comida chatarra. Las aulas de educación infantil nunca debieran representar espacios donde los niños se olviden del mundo; por el contrario, allí se ha de reflexionar sobre este, pues la desigualdad económica, el clasismo social y el colonialismo están presente a diario en ellas (SÁNCHEZ BLANCO, 2008). Los juegos infantiles constituyen un excelente marco para poner en relación el cuerpo, la alimentación y la exclusión social.

3. ESCUELA, DELIBERACIÓN Y JUEGO

En la escuela investigada, el aula de educación infantil contaba con un espacio donde los niños disponían de juguetes y materiales relacionados con la cocina, ese espacio neurálgico de los hogares donde tienen lugar aprendizajes y prácticas que son vitales para la infancia, pues se hallan referidas al cuidado (versus descuido) del cuerpo a través de la preparación de los alimentos. Pero no olvidemos, además, que tales prácticas guardan estrecha relación con la misma gestión de la economía doméstica que hace posible la adquisición de insumos y productos necesarios para la alimentación. Así, cocina y economía están intrínsecamente unidas, y bien a menudo los niños lo reflejan en sus juegos, dejando entrever los más variados dilemas y decisiones al respecto, con lo que no hacen sino reconstruir el cúmulo de experiencias que viven a diario dentro y fuera de sus familias.

268

El mismo Poulain (2002) afirma que las prácticas alimentarias responden a un espacio social alimentario. Constituyen constructos compuestos en todas las dimensiones en que se construye lo social mismo; con sus ambivalencias y sus contradicciones, pero también, como afirma el autor, con la potencia de que son prácticas incorporadas: son el puente más directo entre el cuerpo individual y el cuerpo social. No solo nos alimentamos de nutrientes sino también de comida producida y consumida según todo tipo de procedimientos económicos y sociales, que además condensan y se reproducen en un horizonte de símbolos, signos y mitos.

«Si no hay dinero, ¿qué vamos a comer?», se preguntaba jugando un grupo de niños de un entorno urbano, pues el modo en que sus familias obtienen la comida es comprándola en el supermercado. No es esta la angustia que aparece en los juegos de los niños de zonas rurales, donde las familias disponen de huertos y están acostumbradas al trueque entre vecinos, y donde

los más pequeños ven a diario el modo en que la producción y el consumo permanecen estrechamente ligados. Son conscientes –y tienen experiencia de ello– de que en el campo todavía pueden encontrar frutos que comer sin tener que pagar por ellos. «Conseguiría la comida subiéndome a un árbol con una escalera», dice una niña de cuatro años entrevistada. En las zonas pesqueras no faltan los que desde muy pequeños han visto obtener el alimento con caña o directamente con las manos, escarbando en la playa, sin pasar por la tienda, y la dramatización de tales tareas aparece en sus juegos.

Algunos se atreverán a decir que sus familias rebuscan en la basura, pero otros callarán por vergüenza, pues en sus hogares se vive bajo la losa de la culpa en lugar de al amparo de la denuncia legítima de la injusticia. Buscar en los contenedores la comida de los supermercados es una práctica cada vez más extendida en los países supuestamente desarrollados, debido a la grave recesión económica en la que están sumidos, pero no hemos de olvidar que se lleva practicando en este y en otros contextos desde hace mucho tiempo.

Recuerdo una ocasión que en una escuela una niña gitana de unos cinco años, Beatriz, llegó con una caja de galletas cuya fecha de vencimiento había pasado. Su familia la había encontrado en un vertedero, sin abrir, según expresó la niña, quien había llevado la caja de galletas a la escuela entusiasmada, pensando en compartirla con sus compañeros y compañeras. La maestra estaba en un mar de dudas: no sabía si dar el cambiazco a la caja de galletas, comprando otra en el supermercado, decirle a la niña que no podían abrirla porque estaban pasadas o proponerle comerlas otro día especulando con que se olvidaría de ellas. Finalmente, dado que el curso estaba a punto de acabar, optó por la última opción y devolvió la caja a la niña al final. Recuerdo la expresión de Beatriz, que leyó entrelíneas que había algo en la caja que no gustaba. Creo que hubiera sido más justo abordar la experiencia desde la búsqueda del entendimiento, haber generado un proyecto en torno a la caja donde se analizaran las injusticias condensadas en ella; podrían haber reflexionado en el aula sobre qué significa el «consumo preferente» e incluso podrían haber llegado a la conclusión de que horneando las galletas unos minutos a alta temperatura es posible perder el miedo a un riesgo para la salud, pues Beatriz había contado que procedían de un vertedero. La caja en cuestión también podría haber dado paso a la reflexión con el grupo acerca de que hay gente que considera basura aquello que para otros no lo es, o para tomar conciencia de la comida que se tira injustamente. En cualquier caso, los docentes no deberían olvidar que cuando la escuela favorece y potencia la voz de los que tienen mientras silencia la voz de esa infancia del malestar que sufre a diario el no tener hasta en lo más básico, definitivamente, deja de ser escuela.

La experiencia de los niños y niñas influye poderosamente en sus respuestas ante necesidades tan básicas como la alimentación y, por lo tanto, en las representaciones simbólicas que hacen de ellas y de las actividades en el mundo adulto dirigidas a suplirlas. La escuela tiene el poder para considerarlas, olvidarlas e incluso denigrarlas (TONUCCI, 2009). La gestión de la alimentación que se hace en los hogares o en los comedores escolares bien puede reaparecer en los juegos infantiles con sus aberraciones y sus virtudes, su historia y sus influencias. Es así necesario intervenir en estos juegos para luchar contra la comida chatarra, el despilfarro y la deconstrucción de nuestras prácticas alimentarias y la influencia del mercado en ellas. Nuestra responsabilidad social se juega en ello. Afirma Alonso (2005, pp. 272-273) que nuevos mitos y ritos surcan nuestro imaginario colectivo alimentario, y el mito mezcla la memoria, oculta la producción, naturaliza lo social, inventa tradiciones, propone determinismos históricos. Nuestra responsabilidad social actual reside en gran parte en analizarlos, deconstruirlos, reconstruirlos y conocer su poder en la creación de las buenas y malas prácticas alimentarias.

Se impone, por lo tanto, una toma de conciencia acerca de las consecuencias de no alimentarse, de alimentarse de forma inadecuada y/o de malgastar la comida, así como del trabajo con la infancia en este asunto. Jugar con los niños depositando estos interrogantes es el camino. Dice Stuart (2009, p. 327):

270

Al tirar comida estás pagando la degradación del medio ambiente, el hambre en otras partes del mundo, la contaminación en tu vertedero, el calentamiento global innecesario, el agotamiento del agua, la erosión del suelo, la destrucción de hábitat y la deforestación.

Esto es así, por más que hayamos inventado la fabricación de compost que si bien, como afirma este autor, alivia nuestra conciencia, en realidad contribuye muy poco a frenar el impacto del despilfarro de comida. Pero además, hemos renegado de nuestros orígenes y del medio donde vivimos cuando desterramos de nuestras dietas productos que históricamente alimentaron a los más pobres, como ocurrió en determinadas zonas con las legumbres, el pan o las patatas. Así que no nos extrañe que en sus juegos de comiditas los niños del denominado primer mundo cocinen garbanzos y lentejas mientras que las hamburguesas, los filetes y las salchichas se lleven la palma en este tipo de juegos. Se trata de una muestra del poder de las corporaciones de la alimentación sobre la infancia.

Convendría además preguntarnos en qué medida al mercado le interesa que las personas con estrecheces o penurias económicas aprendan a gestionar la pobreza desde su ideología y que las propias administraciones y ONG actúen dentro de este mismo modelo. Los alimentos de primera necesidad que se les brindan no pueden ser sustituidos por transformaciones de

los mismos en productos envasados que se distribuyen como caridad entre las familias con dificultades económicas, a veces facilitados por los mismos hipermercados. Hemos visto en las cajas de ayuda alimentaria productos superfluos como bollería industrial, patatas fritas, natillas o salchichas industriales, todos alimentos que los niños reciben con entusiasmo porque los aleja temporal y ficticiamente de su sentimiento de pobreza, acercándolos por un momento a un mundo de consumo del que en realidad están afuera. No deberíamos, por lo tanto, hacerlos regresar a este mundo, sino todo lo contrario, ayudarlos a deconstruirlo, a entender la pobreza intrínseca asociada a este tipo de prácticas alimentarias (FELBER, 2012), pues desde luego que productos envasados e industriales como los descritos no hacen sino empobrecer la salud, y si apuramos e indagamos en los modos de producción que los acompañan, los lugares de procedencia, los envoltorios y el combustible consumido, a la naturaleza en general. Afirma Humberto Maturana (1997) que la pobreza aparece cuando uno extrae de su entorno con más rapidez que lo que el entorno repone. Así que pobres no son solo los que no cuentan con los mínimos recursos según los *rankings* oficialmente establecidos: en el fondo, pobres somos todos, pues hemos construido un mundo incendiario para con el planeta. El consumismo y el despilfarro a tutiplén consume nuestra misma humanidad al tratar al planeta bajo una ceguera crónica que lo contempla como si representara una fuente de recursos ilimitados.

Los valores del hiperconsumo también pueden tocar al consumo de los pobres. Recuerdo aquí un niño del aula investigada cuya familia recibía mensualmente una bolsa de alimentos. Un día trajo para compartir en el aula un paquete de patatas fritas que le dieron en esa ayuda. Cuando advirtió que las patatas fritas que le había dado una ONG fueron comidas en un abrir y cerrar de ojos por sus compañeros, al niño le dio un berrinche. De repente sentía que, acabadas las patatas fritas, había perdido la posibilidad de formar parte de un grupo privilegiado: el de «los que comen *snacks* de bolsa». Resulta contradictorio que sean las mismas estrategias utilizadas para atender la pobreza de las familias las que fomenten en ellas unas necesidades irreales con relación a la alimentación.

El facilitar comida a las personas que tienen dificultades económicas debería ir acompañado de estrategias que aminoren el sentimiento de dependencia e incluso de culpa. Intercambiar esta ayuda alimentaria por actividades destinadas a beneficiar a otros constituye una excelente estrategia. Experiencias de este tipo están comenzando a emerger en algunos centros donde la asistencia al comedor de la escuela se intercambia por servicios prestados al centro. En esta línea, los denominados «bancos de tiempo» constituyen una estrategia planteada bajo la premisa de dar y recibir sin que haya dinero de por medio, bien extendida y organizada en diversos países europeos. Sin embargo, hace falta además saber autogestionar esta ayuda

alimentaria desde valores contrahegemónicos y, por lo tanto, opuestos a una sociedad de mercado que nos induce a consumir más de lo que verdaderamente necesitamos en determinado momento. Esto es algo que deberían plantearse los propios bancos de alimentos o las propias ONG que trabajan en este tema. Por ello es necesario acompañar este tipo de ayudas de procesos reflexivos que faciliten a las familias el cambio de prácticas en relación a la gestión de los recursos que obtienen. En Valencia (España), la iniciativa denominada Okonomía, con base en el pensamiento freiriano, busca provocar un pensamiento crítico y descubrir parámetros diferentes al modelo capitalista, creando una moneda simbólica donde la solidaridad represente su valor de uso y de cambio.

Consumir rápidamente lo más apetecible de esas bolsas de comida, sobre todo si se trata de comida asociada a un determinado estatus social, forma parte de las acciones que amplían el mercado. Una de las madres ayudadas en la escuela investigada se quejaba, por ejemplo, de que sus hijos se comían tan rápidamente la caja de magdalenas que le daban en la bolsa de comida de Cáritas, que no llegaban al día siguiente. Según Stuart (2009, pp. 238-239), el hambre puede provocar en la población una reacción adversa a la frugalidad. El autor se refiere por ejemplo a cómo las mismas hambrunas catastróficas vividas en épocas pasadas pueden provocar en la población una reacción adversa en torno a la frugalidad. Algo así les pasa a los niños en estas familias que ante el temor de que mañana haya desaparecido deciden comer todo lo antes posible.

272

Esto nos ha de hacer pensar en las mismas representaciones de la comida que la propia escuela ofrece a la infancia, ya sea a través de los juguetes como de otro tipo de materiales escolares, y la necesidad de una reflexión al respecto, sin perder de vista, por supuesto, las situaciones reales que al respecto viven los niños y niñas en ese ámbito. Pensemos en las referencias a la comida rápida poco o nada saludable; las representaciones de la comida envasada y/o excesivamente procesada en los juguetes infantiles: salchichas, pan de molde, refrescos y hamburguesas con el marchamo de marcas conocidas, Ketchup, *snacks*, cajas de sopas y purés y tarritos de comida infantil precocinada, forman parte de un elenco de juguetes de plástico que hemos visto en las escuelas y con los cuales niños y niñas juegan a diario de forma espontánea. También podemos hablar de la utilización de envases de productos de determinadas marcas, alguno de ellos superfluos, que se incorporan a las casitas de juguete sin que exista una reflexión previa con el alumnado acerca de la publicidad y el tipo de comida que representan. Decidir quedarse con los envases de los productos alimenticios básicos y borrar la publicidad constituyen estrategias bien valiosas que han salido en más de un proyecto que trabaja con la infancia en este asunto, con el objeto de, por un lado, hacer frente al bombardeo de marcas (KLEIN, 1999; SCHOR,

2004; BARBER, 2009) y, por otro, caer en la cuenta de la manipulación en los medios y de los productos no saludables que se consumen.

El profesorado ha de analizar los materiales y los juegos espontáneos de los niños en este tipo de situaciones, de manera que descubra los valores que están emergiendo en ellos. Esta observación es necesaria para poder intervenir en sus juegos con el objeto de ofrecerles situaciones que pongan en entredicho ciertas prácticas y les permitan reflexionar y discutir en una dirección crítica. Recuerdo aquí un juego de dos niñas que preparaban una papilla para alimentar al bebé. Para ello utilizaban una cajita en la cual aparecían dibujadas varias frutas, simulando un preparado de papilla. Nuestra intervención en el juego fue en la dirección de presentarles una respuesta alternativa a la situación. Simulamos preparar la papilla para el bebé utilizando frutas en lugar del preparado de caja; aprendieron así que había otras opciones para la alimentación del bebé. Se trataba con ello de ir generando paulatinamente toda una discusión acerca de la alimentación, las prácticas asociadas a ella, su coste económico, la influencia de los mensajes de los medios de comunicación y del conocimiento de las generaciones anteriores al respecto. Sabíamos que jugando de forma crítica con los pequeños podíamos además ir más allá y poner los cimientos para la discusión sobre los propios tentempiés que llevaban a la escuela.

La escuela no debería olvidar que contiene una infancia que vive a diario el sentimiento de estar encerrada en su propio cuerpo, dado que no puede actuar en la sociedad de consumo en la dirección que aparece como deseable aunque solo lo sea para esta. Jugar con los juguetes que se anuncian, viajar a los lugares de diversión publicitados, comer la comida de moda, llevar la ropa de sus mitos favoritos... se convierte en una aspiración imposible de cumplir para muchos. No faltan aquellos a los que la frustración que esto les produce les impulsa a actuar de forma agresiva: pegan y se pegan, agreden y se agreden, máxime cuando desde la escuela se fomenta este mundo de jauja.

Si sorprenden las agresiones entre iguales, producto de sus enfados, tampoco dejan impasibles las acciones autolesivas, como tirarse de los cabellos o golpear la pared y/o los muebles con las manos. Muchos son los que quieren emular a los niños con poder económico que ven por doquier, en la calle, en los medios de comunicación, en canales como Disney Channel, dentro y fuera de la escuela; sin embargo, son conscientes de que no cuentan con las condiciones para hacerlo. Algunos, creyéndose los argumentos de series y películas del más diverso tipo, hasta se afanan en hacer hoyos en el patio buscando un tesoro para conseguir lo que ansían, que solo está en su cabeza, como de hecho les pasaba a dos niños de nuestra investigación. Las celebraciones de cumpleaños se han convertido en muchas escuelas en

excelentes caldos de cultivo para alimentar la frustración, cuando se ponen en evidencia las diferencias sociales a través de la comida de dudoso valor nutritivo de algunos de los productos que se consumen.

Es urgente que en las aulas se desechen todas las prácticas institucionalizadas e instauradas en el despilfarro de la comida. Fabricar en las aulas murales plásticos hechos a base de macarrones y/o arroz; convertir harina teñida en una especie de plastilina para que manipulen los bebés; utilizar cuscús a modo de arena que no ensucia; exponer en aulas y pasillos frutas, verduras y hortalizas que acaban podridas... todas estas constituyen actividades que ejemplifican muy bien las prácticas que queremos denunciar.

Sabemos que jugar con la comida es un hábito bien instaurado en la sociedad de la opulencia, hasta el punto de ser recomendado en más de una consulta pediátrica y/o educativa con niños pequeños como un camino para paliar la falta de apetito de algunos. Sin embargo, si observamos la relación espontánea de un bebé con la comida veremos, por el contrario, que se la toma muy en serio, utilizándola para alimentarse. Desde luego que no convierte una manzana en pelota a menos que haya sido una propuesta del adulto: muy al contrario, lo que persigue es comérsela. Convertir la comida en juguete es un invento de la sociedad de la opulencia y del despilfarro. De hecho, cuando los pequeños incorporan comida de verdad en sus juegos simbólicos, es para comerla. Recuerdo aquí el caso de unos niños y niñas del aula que preparaban comida con pedacitos de pan que a hurtadillas recogían del tentempié de la mañana, simulando que eran macarrones, acababan engulléndolas en esa cocina ficticia que habían ideado.

274

En el futuro con el que soñamos, tirar comida sería declarado ilegal. Podemos comenzar en las aulas, convenciéndonos de que es injusto tirar los alimentos, por los males que este tipo de comportamiento trae. Trabajar para convertir las escuelas en residuo cero tendría que ser el camino, y podemos comenzar actuando sobre todo lo relacionado con la comida.

4. PARA FINALIZAR

Los niños que viven o han vivido penurias, estrecheces y falta de recursos para cubrir necesidades básicas como la alimentación, tienen experiencias muy valiosas que merecen ser contadas. Es por ello que la escuela debería de estar en disposición de hacerlo, generando proyectos al respecto, pues a dichos niños les serviría para analizar y discutir sus experiencias, y a los otros, para apaciguar sus miedos y angustias provenientes de una crisis económica que amenaza, si no con dejarlos en la indigencia, como mínimo

con ubicarlos en la marginalidad del consumo. El trabajo en las escuelas tendría que desarrollarse con la intención de conseguir una visión de la pobreza bajo el prisma de la posibilidad. Deberíamos preguntarnos siempre qué ofrece la presencia de una infancia con dificultades económicas en las aulas, y no qué quita.

Ello significa navegar contracorriente, sorteando los prejuicios y estereotipos sobre este tema, muchos de ellos fraguados en esas investigaciones que no han hecho otra cosa que derribar la escuela pública y a los pobres en ella, al buscar más las calamidades que les acompañan que las posibilidades en ciernes y las cosas de que son capaces. Es necesario no solo creer en lo que puede aportar a la vida escolar la infancia pobre y/o que vive con estrecheces económicas; hace falta también que esta infancia crea en sí misma. Para ello, necesitamos deshacernos de esas prácticas de acoso y derribo que emergen en la docencia relacionando la pobreza con la maldad (SÁNCHEZ BLANCO, 2009) de manera que se elimina todo tipo de responsabilidad docente con relación a los comportamientos escolares de estos niños. Finalmente, denunciamos, sin lugar a dudas, a la escuela que ofrece a los niños en exclusividad y sin crítica alguna esos modelos de juegos y experiencias anclados en una sociedad jerarquizada, excluyente, que los hace esclavos del consumo y del despilfarro, que convierte el crecimiento, como diría Latouche (2011), en una especie de fetiche que representa una perversión porque en realidad es inconcebible que en un mundo finito pueda haber un crecimiento infinito.

BIBLIOGRAFÍA

- ALONSO, L. E. (2005). *La era del consumo*. Madrid: Siglo XXI.
- BARBER, B. R. (2009). *Consumido: Como o mercado corrompe crianças, infantiliza adultos e engole cidadãos*. Río de Janeiro: Record.
- BAUMAN, Z. (2007). *Vida de consumo*. Madrid: FCE.
- CORTINA, A. (2002). *Por una ética del consumo*. Madrid: Taurus.
- y PEREIRA, G. (eds.) (2009). *Pobreza y libertad. Erradicar la pobreza desde el enfoque de Amartya Sen*. Madrid: Tecnos.
- FAO (2012). «El estado de la inseguridad alimentaria en el mundo 2012». Disponible en: www.fao.org/docrep/017/i3027s/i3027s00.htm, [consulta, junio de 2013].
- FELBER, C. (2012). *La economía del bien común*. Barcelona: Deusto.
- FREIRE, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.

- (2005). *Pedagogía de la tolerancia*. Organización y notas de Ana María Araujo Freire. México: FCE/CREFAL.
- GENTILI, Pablo (2009). «Marchas y contramarchas. El derecho a la educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina (a sesenta años de la Declaración Universal de los Derechos Humanos)». *Revista Iberoamericana de Educación*, n.º 49, pp. 19-57.
- KKLEIN, N. (1999). *El poder de las marcas*. Barcelona: Paidós.
- LACLAU, E. (2008). *Debates y combates. Por un nuevo horizonte de la política*. México: Fondo de Cultura Económica.
- LATOUCHE, S. (2011). *La hora del decrecimiento*. Barcelona: Octaedro.
- LIPOVETSKY, G. y JUVIN, H. (2010). *El Occidente globalizado. Un debate sobre la cultura planetaria*. Barcelona: Anagrama.
- MATURANA, H. (1997). *El sentido de lo humano*. Santiago de Chile: Dolmen.
- MCLAREN, P. (1995). *Critical Pedagogy and Predatory Culture. Oppositional Politics in a Postmodern Era*. Londres: Routledge.
- y FARAHMANDPUR, R. (2006). *La enseñanza contra el capitalismo global y el nuevo imperialismo. Una pedagogía crítica*. Madrid: Popular.
- MCLAREN, P. y KINCHELOE, J. L. (eds.) (2008). *Pedagogía crítica: de qué hablamos, dónde estamos*. Barcelona: Graó.
- MEJÍA, M. R. (2011). «Los movimientos educativos y pedagógicos del siglo XXI. Planeta Paz, Programa Ondas, Expedición Pedagógica Nacional». *Revista Ciencia Política*, n.º 11, enero-junio, pp. 128-156.
- MORIN, E. (2011). *La vía. Para el futuro de la humanidad*. Madrid: Paidós Estado y Sociedad.
- NUSSBAUM, M. (1997). *Cultivating Humanity. A Classical Defense of Reform in Liberal Education*. Cambridge, MA: University Press.
- PATEL, R. (2008). *Obesos y famélicos. El impacto de la globalización en el sistema alimentario mundial*. Barcelona: Los libros del lince.
- PERALTA ESPINOSA (2008). «El derecho de los más pequeños a una pedagogía de las oportunidades en el siglo XXI». *Revista Iberoamericana de Educación*, n.º 47, mayo-agosto, pp. 33-47.
- PERALTA, V. y HERNÁNDEZ, L. (coords.) (2012). *Antología de experiencias de la educación inicial iberoamericana*. Madrid: OEI. Disponible en: www.oei.es/metas2021/infancia2.pdf [consulta, junio de 2013].
- POLANYI, K. (1989). *La gran transformación*. Madrid: La Piqueta.
- POULAIN, J. P. (2002). *Sociologies de l'alimentation*. París: Presses Universitaires de France.
- (2008). «Educación Infantil y la lucha por la igualdad. Siglo XXI». *Revista de Educación*, n.º 10, pp. 31-48.
- (2009a). *Peleas y daños físicos en la educación infantil*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- (2009b). «En contra del fracaso escolar. Nuevos discursos, nuevos retos para la educación infantil». *Revista Iberoamericana de Educación*, n.º 51, pp. 33-66.
- *Infancia nómada*. Buenos Aires: Miño y Dávila (en prensa).

- SCHOR, J. (2004). *Nacidos para comprar*. Barcelona: Paidós.
- SCHOSTAK, J. y SCHOSTAK, J. (2010). *Researching Violence, Democracy and the Rights*. Londres: Routledge.
- SCHUSTER, F. y NEGRI, T. (2012). Exposición en el ciclo Debates y combates. 4 de noviembre. Secretaría de Cultura de la Nación. Buenos Aires. Video disponible en: www.youtube.com/watch?v=yMDTqK-f-uw, [consulta, junio de 2013].
- STUART, T. (2009). *Despilfarro. El escándalo global de la comida*. Barcelona: Alianza Editorial.
- TONUCCI, F (2009). ¿Se puede enseñar la participación? ¿Se puede enseñar la democracia? *Revista Investigación en la Escuela*, n.º 68, pp. 11-24.

RECURSOS WEB

- FUNDACIÓN BERNARD VAN LEER: www.bernardvanleer.org/Spanish/Home.html, [consulta: junio de 2013].
- KARNATAKA STATE FARMERS' ASSOCIATION (KRRS): <http://home.iae.nl/users/lightnet/world/indianfarmer.htm> (en inglés), [consulta: marzo de 2013].
- VÍA CAMPESINA: www.viacampesina.org/es/, [consulta: junio de 2013].