

La comida

un reto educativo

«El niño está delante de la comida: está sentado, apoyado en la mesa, y sobre la mesa están el cazo, el plato (y dentro la comida), la cuchara, el vaso y la jarra de agua. Es como un puzzle:

hay que encajar todas las partes, no por casualidad, sino con criterios y tiempos justos, coordinados, ordenados. Uno se puede equivocar con facilidad, romper los equilibrios y las secuencias de movimientos, desviarse de los objetivos.

La operación de comer con una cuchara requiere una alta tecnología: de la mano, del ojo, del busto, del movimiento, de la inteligencia, de la percepción (forma, profundidad, perspectiva). Maduración, desarrollo, imitación y aprendizaje se ajustan, empujan y perfeccionan. [...]

Se trata de una fase de gran laboriosidad y competencia que ocupa y atraviesa la experiencia de la Escuela Infantil a la que le pedimos que recoja toda esta complejidad y delicadeza de los significados presentes y futuros.

También aquí cuentan más los hechos que las palabras: la Escuela Infantil con su ambiente, sus medios, sus relaciones y sus trabajadores debe ofrecer respuestas en la justa medida.»

Loris Malaguzzi y Otros: «Per i bambini mangiare al nido», *Zerosei*, anno 5, n. 4/5 (dicembre, 1980), pág. 51.

Algunas veces la relación entre la teoría y la práctica resulta difícil de establecer y resulta también difícil percibir su coherencia. Este texto narra –en uno de los momentos más cotidianos de la Escuela Infantil– una de las estrategias posibles para ajustar ambos términos, imprescindibles, para un adecuado proyecto educativo.

Belén Izpura, Alfredo Hoyuelos

El contexto

La experiencia que presentamos ha sido llevada a cabo en una de las nueve escuelas infantiles municipales

de Pamplona.

Se trata de la Escuela Infantil Izartegi, que lleva a cabo su proyecto educativo en euskera. El centro lo componen dos grupos con un total de cuarenta y cuatro criaturas. En ella trabajamos cuatro educadoras, una directora, una cocinera, dos auxiliares de limpieza y un tallerista (que viene a la escuela un día por semana).

Esta observación-investigación fue efectuada con un grupo compuesto por dieciséis niños y niñas de edades comprendidas entre once y dieciocho meses, al inicio del curso. En este grupo trabajamos, coincidiendo la jornada laboral, dos educadoras conformando una pareja educativa.

La coherencia entre la teoría y la práctica

Este trabajo surge al preparar una reunión con las familias en el mes de marzo del año 2001. Quisimos tratar el tema de la comida en la escuela porque sabemos que interesa a los padres y madres, y que puede ser, en ocasiones, motivo de conflicto con sus hijos e hijas.

Como profesionales, antes de iniciar este trabajo, partíamos de unos supuestos básicos con respecto a este tema, que siempre consideramos de carácter educativo en la escuela infantil, y que a continuación exponemos:

- Queremos que el ambiente, en el tiempo de la comida, sea relajado, tranquilo y agradable; en definitiva, que la comida sea un placer consciente para los niños y niñas. Disfrutemos comiendo.
- Comer no significa, sólo, ingerir alimentos o «llenar la tripa».

REFERENCIA BIBLIOGRAFICA:

IZPURA, B. & HOYUELOS, A. (2003). "La comida un reto educativo." *Revista In-fan-cia educar de 0 a 6 años*, 78, 11-16.

- Comer es un acto cultural, social, de relación con los demás (muchos actos sociales se celebran alrededor de una mesa: cumpleaños, bodas, etc.) y, como tal, debemos cuidarlo en su forma y contenido.
- Las educadoras debemos respetarle al niño, la niña, sus ritmos individuales a la hora de comer, ser conscientes de que hay criaturas que acaban antes o más tarde que el grupo en general. Respetar sus gustos personales en cuestiones culinarias y darles tiempo para que prueben los alimentos nuevos que introducimos en su menú, es otra de las cuestiones importantes que tenemos en cuenta.
- Tenemos que entender que no todos los días tienen el mismo apetito, por ello, las cantidades de comida pueden variar dependiendo del momento.
- Los niños, niñas, deben respetarse entre sí en la mesa: cada uno tiene «su» sitio, que ha elegido previamente para comer, «su» silla, «su» cuchara... y las educadoras debemos hacerlo respetar, si es necesario, con nuestras intervenciones.
- Nos parece importante cuidar la postura de los niños, niñas, al sentarse en la silla para comer. Pensamos que es interesante tener en cuenta este aspecto desde estas edades y crear un buen hábito, para evitar –en la edad adulta– posibles problemas derivados de las posturas incorrectas al sentarse en la silla.
- A través de la comida, las criaturas pueden desarrollar la autonomía. Una de las maneras de realizarlo es por medio de la labor de los «camareros/camareras». Cada día un

niño/niña, de forma voluntaria y a turnos, se encarga de hacer esta labor que consiste, entre otras cosas, en repartir los platos de su mesa, en recogerlos, llevarlos al carro, apilarlos, etc. El resto de compañeros y compañeras aprenden a esperar, pacientemente, a que el camarero/camarera lleve a cabo su función. De esta forma, la espera se convierte en un valor educativo. Sería más fácil y rápido hacerlo nosotras mismas, antes que esperar a que lo haga el niño/niña, pero consideramos que sería menos educativo.

Poco a poco aprender a organizar el carro de la comida, aplicando diferentes estrategias personales, llegando a apilar los platos, organizar las cucharas, los vasos... Potenciamos también, de esta forma, la responsabilidad y el compromiso del «camarero/camarera» con respecto a los demás niños de la mesa para la cual sirve. Asimismo ayudamos a desarrollar su autoestima porque ese día es apreciado por la función que realiza y, en consecuencia, se le valora a él/ella.



Gaizka Goñi con Aitziber Sánchez (cocinera).

Nekane Lozano y Adur Larrumbe.



- Consideramos que los niños/niñas son capaces de participar en todo el proceso de la comida, de actuar de forma autónoma y de organizar sus propuestas para conseguir un fin.

Y hasta aquí todo iba muy bien, estábamos satisfechos por nuestras reflexiones y porque creíamos que estábamos, trabajando de esta manera, cumpliendo todos los supuestos básicos antes mencionados.

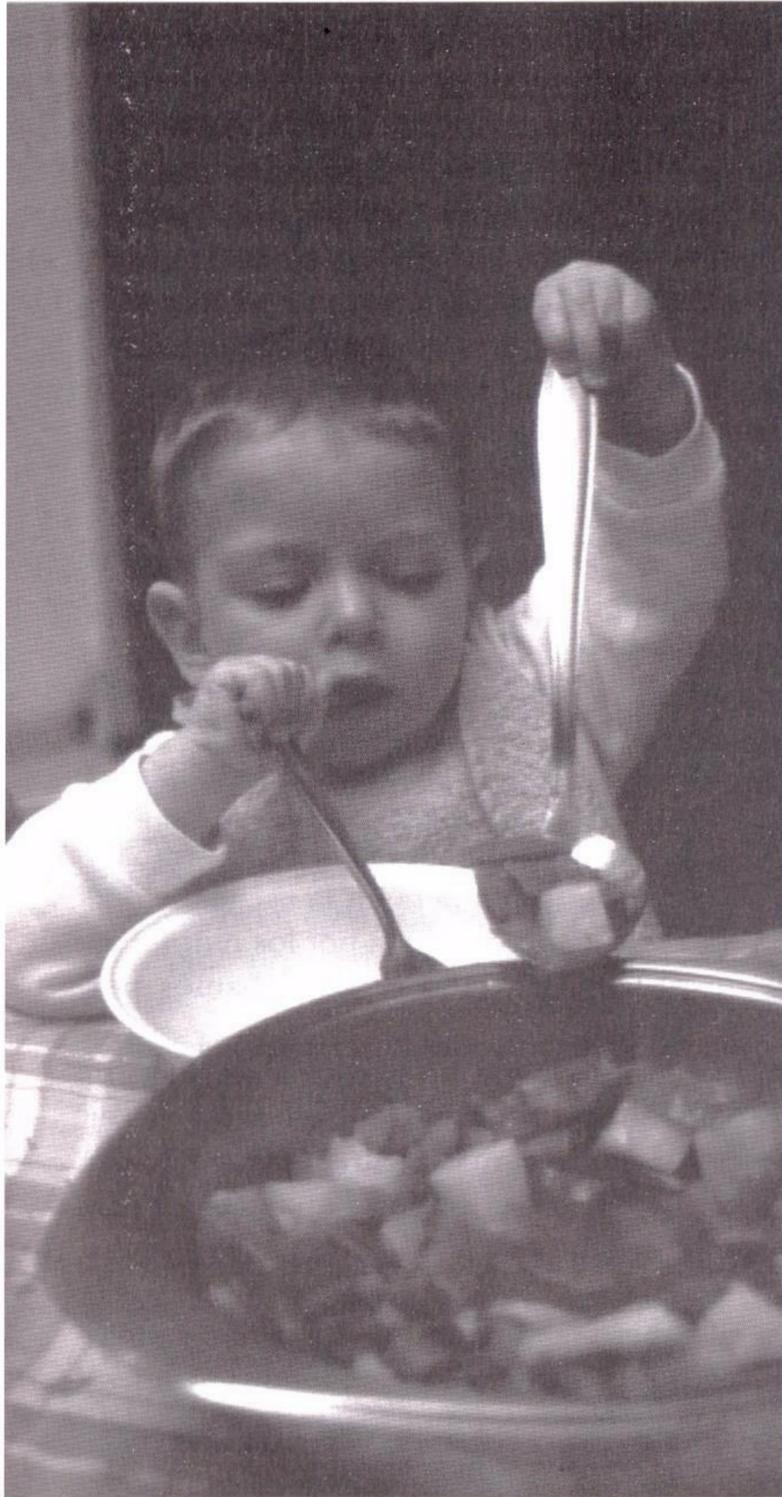
Pero, al releer una de estas premisas («los niños y las niñas son capaces de participar en todo el proceso de la comida, de actuar de forma autónoma y de organizar sus propuestas para conseguir un fin») e intentar comprobar si realmente había una coherencia entre dicha base teórica y la práctica cotidiana, nos llevamos una grata sorpresa. En ocasiones, la práctica traiciona, incoherentemente, nuestras teorías. Esta es la historia de uno de esos momentos.

Observaciones que delatan

Para comprobar si este supuesto era cierto en todo momento, realizamos una observación en el comedor del grupo señalado que tomase el pulso del momento de la comida. Este comedor está compuesto por dos mesas: una rectangular para diez niños/niñas y una hexagonal para seis.

Las observaciones recogieron algunos aspectos que mostraban gran coherencia con ese principio-guía señalado, pero también (con sorpresa), algunos aspectos críticos que ahora resumimos:

- Las criaturas sólo veían la comida en su producto final, pero no participaban de la transformación y elaboración de los alimentos en la cocina. Éste hecho no permitía una relación adecuada con el trabajo que realiza la cocinera en la escuela y que era bastante desconocida por los niños. Era un proceso obviado y que dábamos por descontado.
- Los niños y niñas no participaban adecuadamente del proceso de la elección de ser camareros. Era más bien la persona adulta la que tomaba la decisión y apuntaba en una hoja –poco visible a las criaturas– dicha decisión.
- El babero era impuesto a los niños y niñas sin posibilidad ni de elegirlo individualmente ni de que fuera un proceso lo suficientemente sensible y negociado.
- Algunas criaturas comían en posturas corporales inadecuadas.



Iker Goldáraz.

- Las educadoras, aunque teníamos en cuenta la individualidad de cada niño o niña al prepararle su plato, en realidad no les preguntábamos por la cantidad ni la forma de disponer los alimentos, ni ellos participaban –materialmente– en esa actuación. Además, manteníamos los platos fuera del alcance de las criaturas hasta que la comida se había enfriado lo suficiente desde un criterio exclusivamente adulto. No es que pensemos que los niños y niñas tienen, peligrosamente, que quemarse, pero sí que pueden disponer de una experiencia con la temperatura de los alimentos y, sobre todo, aprender a esperar y buscar estrategias diversas para enfriar la comida.
- Imponíamos algunas normas únicas para todos los niños y niñas en las dos mesas, sin ningún tipo de discriminación positiva.
- El agua, por decreto, sólo se la dábamos después del segundo plato y no estaba disponible a los niños en todo momento.
- No sólo no negociábamos la cantidad de comida con los niños y niñas, sino tampoco la variedad de la misma. Queremos decir, por ejemplo, que el día que en el menú había alubia verde con patata y zanahoria, no dejábamos que los niños y niñas individualizasen su plato echándose más o menos alubia, más o menos patatas o más o menos zanahorias. No está en nuestras manos ofrecer menús diferentes, pero sí construir con los ingredientes platos diversos ya que hay niños o niñas a los que les gustan más cantidad de unos elementos que de otros. Lo mismo ocurría con la fruta. Sólo les ofertábamos, ese día, un tipo.
- El comedor terminaba, después de su uso, excesivamente sucio y era la auxiliar de limpieza la que se tenía que encargar de limpiar lo que otros ensuciaban. Los platos y cubiertos quedaban recogidos en un carro que luego la auxiliar lo hacía desaparecer, pero los niños y niñas no participaban de este proceso para entender a dónde van los platos y qué pasa con los baberos sucios.

Algunos cambios para probar

Con las observaciones en la mano nos propusimos establecer una serie de cambios en un proyecto que titulamos, entonces, La comida, un reto educativo: de la cocina al lavavajillas. Pensamos que si el niño participa de un proceso más global de todo lo que significa la comida (y no sólo de lo que le llega al plato) este hecho –pensamos– le ayuda a ser más consciente, valorar más los alimentos y establecer más relaciones afectivas, cognitivas y sociales.

Muchas de las propuestas que realizamos partieron de la premisa de que no, necesariamente, se debían ofertar a todas las criaturas al mismo tiempo. Pensamos, como dice Etxenike, que no hay nada más discriminatorio y antidemocrático que no discriminar. Algunos de los cambios fueron probados y realizados sólo en la mesa de seis para no agobiarnos, organizativamente, con todos los niños y niñas a la vez.

Estos cambios fueron documentados, minuciosamente, a través de imágenes en diapositivas que nos permitían, por una parte, dejar

memoria de lo acontecido; por otra, reflexionar a posteriori sobre lo que estaba ocurriendo, y, por último, usar algunas de estas imágenes para poder mostrarlas a las familias para reflexionar —mejor y de forma real— sobre este tema.

Éstas fueron algunas de las ideas puestas en práctica (cuyos procesos se pueden visualizar a través de las imágenes que acompañan este artículo) y que, todavía hoy, forman parte de nuestra cotidianidad:

- Por razones pediátricas no podemos entrar en la cocina, pero podíamos llevar la cocina a los niños y niñas. Para ello editamos un vídeo que narraba, detalladamente, la elaboración de algunos platos por la cocinera. En él se veía el proceso de transformación de los alimentos, desde la materia prima hasta la elaboración y disposición final. Antes de comer, proyectamos a los niños y niñas las imágenes de la preparación del menú que, posteriormente, iban a tener en la mesa. Sus caras, sus gestos, la atención al reconocer a la cocinera y a los alimentos era una fiesta de gran valor cultural y relacional.
- Realizamos un diagrama visible para los niños y niñas con el objeto de que tomaran consciencia de la organización diaria del tema de los camareros.
- Los niños y niñas podían elegir el babero y el ponérselo trató de ser de una manera algo más negociada y respetuosa que anteriormente (aunque ya era un tema cuidado).
- Observamos detenidamente las posturas corporales de las criaturas para tratar de desvelar algunas posturas adecuadas e inadecuadas.

- Pusimos utensilios adecuados (cazos, cucharas de servir, etc.) con el objeto de que fueran ellos los que, autónomamente, pudiesen servirse y decidir la cantidad y manera de los alimentos.
- De la misma manera, dimos a los niños y niñas la comida caliente (avisándoles de ello) sin, previamente, enfriarla para observar las estrategias que ellos construían con aquella novedad.
- Ofertamos a los niños y niñas botellines de agua manejables para que tuvieran a su disposición la posibilidad de llenarse el vaso cuando lo necesitasen.
- El día de la fruta ofertamos una bandeja en la que distintos trozos de fruta diversa, estéticamente colocados, aparecen para ser elegidos por los niños y niñas según sus apetencias.
- A turnos, y con la auxiliar de limpieza, los niños y niñas que han hecho de camareros se quedan a recoger y limpiar el comedor para terminar llevando, en un carro, los vasos al lavavajillas y los manteles y baberos a la lavadora. De esa manera todo permanece disponible para comenzar, de nuevo al día siguiente, el ciclo.

La reunión con los padres y madres

Quisimos compartir con las familias nuestros planteamientos teóricos y nuestras incoherencias en la práctica con respecto a este tema con un objetivo claro: hacerles pensar y, tal vez, replantear el momento de la comida con sus hijos/hijas en casa. La preparación de la reunión con las

familias fue la «excusa» perfecta para reflexionar sobre el momento de la comida en la escuela. Para ello, basándonos en la documentación realizada para este proyecto (vídeo y diapositivas del proceso de la comida en la escuela) organizamos, para este encuentro con los padres y madres, un debate en pequeños grupos partiendo de una invitación hipotética a cenar y animándoles a comentar qué condiciones tendría que reunir dicha cena nombrando y justificando su respuesta. Esta pregunta hizo que el debate fuera ameno y muy participativo. La reunión fue muy interesante y días después las familias nos comentaban que les había hecho reflexionar sobre el tema y que ahora estaban dispuestas a introducir cambios con el fin de mejorar el tiempo de la comida con sus hijos/hijas en casa.

Nuestra valoración

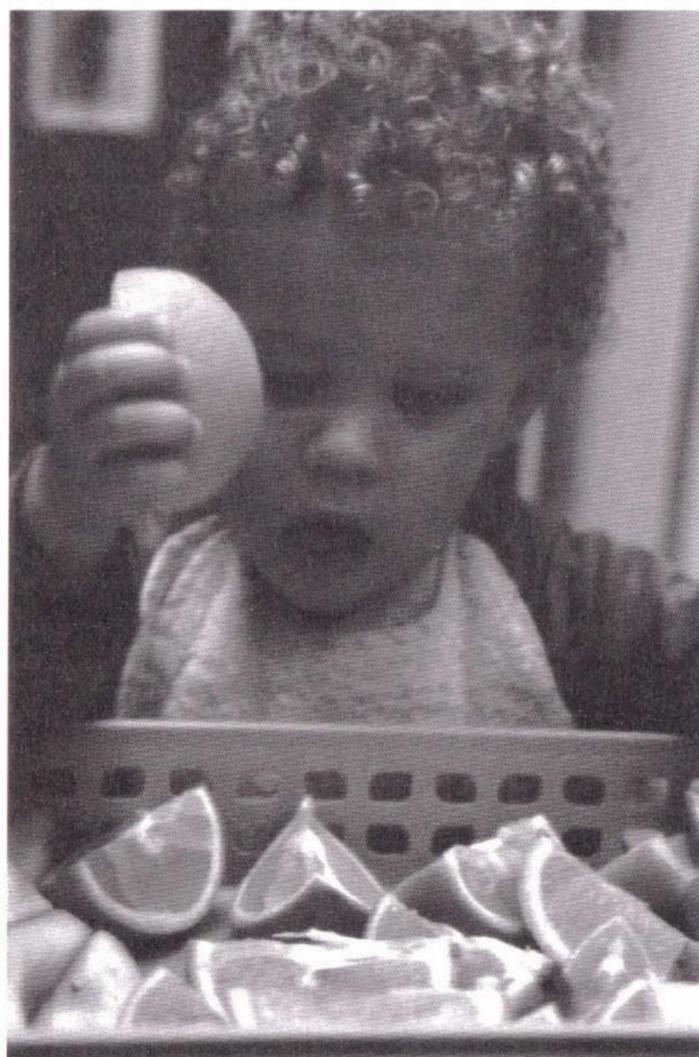
Que el tema de una reunión con las familias se convierta en un proyecto de investigación, con el objeto de modificar nuestros hábitos y



Gaiška Goñi.

poder valorar la coherencia real que se establece entre la teoría (que desvelan nuestras palabras cuando las pronunciamos) y la práctica (que delata nuestra actuación con los niños y niñas) no es algo usual.

Este proyecto ha roto nuestra cotidianidad y con él hemos aprendido a valorar más lo que hacemos –y no hacemos– fuera de las retóricas teóricas. Hemos aprendido, también, a



Kristian Gómez

tener más en cuenta lo que está fuera del aula y del comedor: a dar más peso educativo a la cocina (en un momento tan delicado en el que algunas cocinas están desapareciendo de algunos centros) y más valor humano (y de contacto interactivo con las criaturas) a la cocinera y a otras personas que, junto a nosotros, conviven en la Escuela Infantil.

Los niños y niñas, desde un mayor respeto individual y desde ofertas y propuestas diferenciadas, han tenido mayores posibilidades para cumplir con aquél supuesto que movió todo el trabajo y que, recordamos, decía: *los niños/niñas son capaces de participar en todo el proceso de la comida, de actuar de forma autónoma y de organizar sus propuestas para conseguir un fin.*

Hemos descubierto nuevas formas de relación y participación familia-escuela y hemos probado a dar otro aire a las reuniones a través del tratamiento de un tema monográfico que, al mismo tiempo, ha sido un elemento de investigación.

Todas estas cuestiones son elementos en nuestro haber. En el debe nos quedan algunas cuestiones pendientes como el no haber realizado la reunión con las familias sobre la comida con una merienda en forma de fiesta que «ambientara» el tema. Tampoco –en una cuestión como ésta– invitamos a la cocinera y a la auxiliar de limpieza a participar en la reunión, algo que, seguramente, la hubiera enriquecido con nuevos puntos de vista.

Lo más importante es que hemos aprendido, una vez más, a reflexionar desde la práctica y, desde allí y sólo desde allí, a darle coherencia a ella y a la teoría; no sólo en el momento de la



Nekane Lozano

comida, sino en los otros retos que cada día nos planteamos con los niños y niñas. Lo importante es que no nos confiemos, de nuevo, en nuestros saberes; ni, ahora, nos descuidemos. ¡Alerta! ■

Las imágenes que ilustran este artículo han sido obtenidas en la Escuela Infantil Municipal Izartegi, de Pamplona.

Imágenes realizadas por Alfredo Hoyuelos.