

ALIMENTANDO OTROS MODELOS



* En este proyecto están trabajando intensamente muchas personas de FUHEM, especialmente los equipos de cocina y las gerencias, y ha contado con la imprescindible colaboración externa de Garúa y, en menor medida, de Menjadors Ecològics.

JUSTIFICACIÓN DEL PROYECTO

¿Por qué usar la alimentación como vector educativo?

El modelo alimentario es fundamental en una educación emancipadora por, al menos, cuatro razones. La primera es que el sistema agroalimentario industrial es uno de los principales agentes de la crisis ambiental y social en curso.

En lo que concierne al impacto ambiental, el agronegocio usa una cantidad creciente de recursos (tierra, agua, derivados del petróleo¹, etc.), que además degrada (pérdida de fertilidad, contaminación difusa, extinción de especies agrícolas y ganaderas, etc.). Otro de los impactos del modelo es que es uno de los principales causantes del calentamiento global. Todo esto se agrava por dietas fuertemente carnívoras en las poblaciones enriquecidas.

Desde el punto de vista social, la destrucción del campesinado, en definitiva de un mundo rural vivo, sigue siendo sistemática. El modelo alimentario dominado por las grandes multinacionales y fondos de inversión ha producido una pérdida de poder adquisitivo de las personas que se dedican a la agricultura, lo que las fuerza al desarraigo, la proletarización o el hambre. Además, la agricultura industrial utiliza mano de obra en condiciones de hiperexplotación. El siguiente eslabón, el pequeño comercio, termina teniendo un final similar. En el otro lado de la cadena productiva, las grandes corporaciones determinan el tipo y la calidad de los alimentos, su coste, y cómo y dónde se producen bajo la única guía del beneficio monetario. Esto genera que los descartes alimentarios sean brutales y el hambre en el mundo esté lejos de resolverse. Además, el modelo facilita los brotes infecciosos y la baja calidad de los alimentos. Los impactos sobre la salud también son por dietas fuertemente calóricas y carnívoras (obesidad, diabetes, cáncer, etc.).

1 Toda la maquinaria que se usa desde la preparación de la tierra hasta la comercialización final requiere combustibles fósiles. Además, los insumos (pesticidas, abonos) también parten de estos combustibles.

Por ello, un sistema alimentario basado en la agroecología² y en dietas equilibradas es fundamental para abordar los desafíos del siglo XXI. Por ejemplo, tiene una productividad a corto plazo similar a la industrial y mayor que la tradicional, permite mantener la fertilidad de la tierra, y contribuye a “enfriar el clima”. Esto lo hace sosteniendo un mundo rural vivo. A todo esto ayudaría una dieta menos carnívora. Finalmente, consumir alimentos ecológicos es más saludable.

El segundo elemento por el que la alimentación es un buen vector educativo es porque permite abordar temas importantes en la formación escolar. La comida es un espacio predilecto para trabajar la psicomotricidad, la potenciación de los sentidos, las normas de convivencia, etc.

A esto se le suma que la mayoría de las personas van a tener que volver a participar directamente en el sistema alimentario. No hay espacio aquí para justificar esta afirmación, pero la crisis múltiple en curso (energética, material, climática, de biodiversidad, económica, cultural, política) está suponiendo un gran cambio civilizatorio. Solamente por el hecho de no disponer de fuentes fósiles en abundancia en el futuro cercano, será inevitable una re-ruralización social³.

Si uno de los objetivos fundamentales de la escuela es ayudar al alumnado a comprender el mundo en el que vive y a desenvolverse satisfactoriamente en él, no podemos afrontar esta gran competencia como si el futuro fuese a ser similar al pasado. Pero en FUHEM aspiramos a más. No solo a dotar de herramientas al alumnado para comprender y estar en el mundo, sino también para que se convierta en un agente de cambio activo. Un agente que sea capaz de ayudar a que la sociedad salga de este momento histórico siendo capaz de articularse de forma democrática para satisfacer universalmente sus necesidades sin depredar el entorno.

2 Conjuga el cultivo ecológico, la persecución de condiciones sociales y económicas dignas para todos los agentes del proceso alimentario, y la lucha por una transformación colectiva hacia modelos justos, sostenibles y democráticos.

3 Para una discusión más detallada se puede consultar Fernández Durán, R. y González Reyes, L. (2014), *En la espiral de la energía*. Madrid, Libros en Acción y Baladre.

Finalmente, la cuarta razón por la que la alimentación es un buen vector educativo es que la comida es algo muy importante en nuestra vida. Lo es desde el punto de vista de la salud, pero también desde la perspectiva vivencial. Alrededor de la mesa, pasamos momentos fundamentales y una parte central de nuestras conversaciones versan sobre el placer o el sufrimiento relacionado con la comida. No podemos desperdiciar este potencial.

OBJETIVOS

Los objetivos del proyecto son dos:

- Transformar el comedor escolar en un comedor saludable y sostenible.
- Promover hábitos alimentarios saludables y sostenibles en el conjunto de la comunidad educativa.

DESTINATARIOS

La apuesta en el ámbito de la educación formal por un modelo alimentario justo, sano y sostenible supone una transformación no solo para el alumnado, sino para el conjunto de la comunidad educativa y sus prácticas: profesorado, educadoras y educadores, personal de cocina, familias, entidades proveedoras e intermediarias e, incluso, otros actores del barrio donde se localizan los colegios. Estamos hablando de un proceso de enseñanza-aprendizaje multidireccional.

Sin embargo, el papel de los distintos grupos ha sido diferente:

	RECIBEN	APORTAN	USUARIAS/OS
PERSONAL DE COCINA Y COMEDOR	Formación Sensibilización	Elaboración y servicio de la comida	
PROFESORADO	Formación Sensibilización	Formación Sensibilización	Comedor escolar Grupos de consumo
ALUMNADO	Formación Sensibilización		Comedor escolar
FAMILIAS	Formación Sensibilización		Grupos de consumo
COORDINACIÓN DEL PROYECTO Y APOYO EXTERNO		Formación Sensibilización Apoyo técnico	

DESARROLLO Y EVALUACIÓN

El proyecto se ha estructurado en tres bloques:

- Conversión del comedor escolar en un comedor ecológico y saludable.
- Creación de grupos de consumo agroecológico entre familiares y profesorado.
- Educación de toda la comunidad educativa en un modelo alimentario agroecológico.

Cambiar los ingredientes en un comedor escolar lo ha modificado todo

El corazón del proceso educativo no es el comedor, pero este sí es el corazón de la alimentación escolar, así que empezamos por ahí.

En FUHEM hemos modificado los ingredientes, usando materia prima de cultivo ecológico, de temporada y de cercanía (de origen peninsular) para todos los productos que no son de origen animal (carnes, pescados, huevos y lácteos) y el pan. También estamos persiguiendo dietas más saludables mediante la reducción de la ingesta de proteína animal, de azúcares y de grasas. Esto lo estamos haciendo en todos los platos y, además, dos veces al mes el menú carece casi al completo de ingredientes de origen animal.

Pero cambiar los ingredientes ha implicado cambiarlo todo. La introducción de productos ecológicos ha supuesto que tenemos alimentos más sabrosos en la mesa, pero tener verduras con un sabor más intenso es fuente de conflictos en un comedor escolar. Apostar por productos de temporada ha implicado aumentar el porcentaje de coles servidas durante el invierno (el grueso del periodo escolar)⁴. Esto es otra fuente de conflictos, pues no son las verduras que más suelen gustar. Además, aunque servir alimentos de temporada en realidad ha incrementado la variedad del comedor, la sensación es la contraria, pues la “época de las coles” se hace un poco larga.

Los cambios también se han dado en las cocinas. Por una parte, han dejado de llegar productos lavados, pelados y troceados, con lo que ha aumentado la carga de trabajo. Por otra, las preparaciones de las comidas, con los nuevos ingredientes, han cambiado. Apostar por la temporalidad y por platos sin proteína animal, también ha requerido un reciclaje del personal de cocina, pues estaba acostumbrado a utilizar durante todo el año determinados productos como base de los platos (por ejemplo, el pimiento). Además, nos hemos encontrado con importantes dificultades para encontrar segundos platos sin proteína animal, culturalmente aceptables y sabrosos.

4 Aunque es cierto que existen otras verduras de invierno: calabaza, puerro, espinacas, acelgas, remolacha, etc.

Estas mutaciones han afectado también a las educadoras y los educadores que acompañan al alumnado en las comidas y al profesorado, pues implican su sensibilización sobre la nueva cultura alimentaria y su capacitación para poder transmitirla a los/as comensales. Las familias también han notado las modificaciones y en algunos casos se han producido choques culturales, especialmente con la reducción de la proteína animal.

Las dificultades han abarcado la gestión, pues por ejemplo no ha sido fácil conocer la trazabilidad de los productos para garantizar que ni la producción ni la transformación se escapa de lo que hemos definido como “cercanía”.

Con lo que no hemos encontrado problemas ha sido con la seguridad del suministro, pues la superficie cultivada en España en ecológico es más que suficiente para garantizar nuestros consumos. Tampoco los hemos tenido con el precio (todo el proyecto se ha realizado con una subida de cuotas simbólica). Esto ha sido gracias a que el uso de productos de temporada, además de tener una lógica ambiental, también permite que la materia prima sea más barata. También porque al tener un volumen de consumo apreciable, gracias a contar con tres centros (unas 2.500 comidas al día), se han podido conseguir precios más ajustados de materia prima.

De este modo, cambiar los ingredientes está requiriendo un proceso de sensibilización, discusión y formación con toda la comunidad educativa (alumnado, profesorado, educadores y educadoras, familias, equipos de cocina). También una reorganización logística, obligando a descargar de tareas a las cocinas. Finalmente, está produciendo potencialidades en todo el sistema alimentario: ayuda a desarrollar centrales de compra que permitan ganar escala a las iniciativas ecológicas, incentiva una mayor diversidad de cultivos, potencia los circuitos cortos de comercialización, presiona a las administraciones para que la normativa incentive los comedores sostenibles, etc.

Pero el comedor no es el único lugar relacionado con la alimentación en los colegios. Las circunstancias de muchas familias hacen que en él también tengan lugar desayunos, almuerzos y/o meriendas. También están las fiestas, empezan-

do por los cumpleaños, que al tiempo que tienen un fuerte contenido vivencial, suelen ser vías de penetración de la comida basura. Necesitamos extender los cambios en el comedor escolar a todos estos otros espacios partiendo de los conflictos fruto de las incoherencias que se producen. Poco a poco también estamos empezando a entrar en este campo.

Creación de sentido con la comunidad educativa

En cualquier caso, el comedor escolar no es el corazón de la alimentación infantil. Este se encuentra en los hogares. De este modo, tiene todo el sentido extender la iniciativa más allá de los centros escolares. Para ello, hemos cedido las instalaciones docentes para facilitar la creación de grupos de consumo en los que profesorado, personal de administración y servicios, y familias puedan hacer su compra. Estos grupos ponen en contacto directo a los productores y productoras agroecológicos con las personas consumidoras para, sin intermediarias (o con una presencia mínima), poder llevar al hogar la misma calidad de productos que se están consumiendo en el colegio a un precio similar al de los alimentos agroindustriales.

Nuevamente, esta iniciativa está generando muchos otros cambios. El principal de todos es que los centros escolares cobran más sentido para las familias ya que:

- I. Unen los discursos críticos con prácticas coherentes.
- II. Permiten romper los muros del centro hacia el barrio, haciendo que lo que sucede dentro pueda acontecer también fuera.
- III. Significan un espacio de encuentro igualitario entre familiares y profesionales de la educación, que permite tejer complicidades.
- IV. No solo es un espacio igualitario, sino también uno en el que las familias pueden ser protagonistas y aportar al colegio.
- V. Son una herramienta útil de conciliación familiar, pues permiten recoger la compra a la vez que se recoge a la prole. En definitiva, posibilitan que el colegio no sea solo un centro educativo, sino también alimentario, con todo lo que ello conlleva.

Entre quienes se implican en un grupo de consumo se producen más mutaciones, pues el cambio de prácticas termina conllevando un cambio de valores, más que a la inversa. Por tanto, la participación en experiencias concretas es básica en el cambio social. ¿Qué prácticas cambian? Por ejemplo, la compra de alimentos se personaliza, al conocer a quienes los cultivan (y distribuyen); se comprenden cosas que estaban ocultas (como que los guisantes vienen en vainas o las temporadas de los productos); se participa de forma directa en la gestión de algo tan básico como la alimentación (por ejemplo, eligiendo los/as proveedores/as, los criterios de compra o los modelos organizativos); se hace colectivo algo que estaba restringido al ámbito familiar; etc.

Además, también habría cambios que reforzarían algunos de los catalizados por los comedores escolares: aumento de la producción en ecológico, fomento de los circuitos cortos, etc.

En el corazón del aprendizaje escolar

Como ni el comedor escolar ni el familiar están en el corazón de la educación, estamos trayendo todo lo que se está viviendo alrededor de los platos a ese espacio: el aula. Es ahí donde están los aprendizajes “serios”, los que el alumnado percibe como importantes. Es un aprendizaje muy importante, tanto como las matemáticas o la lengua.

En realidad, cuando hablamos de aula tendríamos que hablar de aula y huerto, pues no se puede aprender a cultivar de forma teórica y, además, el huerto escolar permite trabajar muchos contenidos más allá de los agronómicos de forma motivadora, significativa, vivencial, globalizadora y desarrollando las inteligencias múltiples. Y si el huerto, en lugar de ser escolar, es un huerto comunitario de barrio mejor todavía, pues se abren más potencialidades. En los tres centros de FUHEM hay ricas experiencias al respecto, aunque no hemos sido capaces de interrelacionarlas de forma fuerte con los cambios en la cultura alimentaria fruto de este proyecto.

¿Cómo hemos traído el comedor al aula/huerto? En primer lugar, hemos partido de los conflictos. Como dijimos, los cambios en los ingredientes han supuesto toda una serie de transformaciones que se han acompañado de conflictos. Además, estos conflictos no son ajenos, sino que se viven en primera persona en la comida, que a todo el mundo nos importa mucho. Esto nos ha dado una oportunidad única: dotar de sentido mediante un amplio abanico de actividades a lo que se está viviendo en el comedor.

También hemos llevado el aula al comedor. Partimos de la base de que un comedor siempre educa (desde el paladar hasta las normas sociales), pero normalmente es un proceso del que somos poco conscientes, con excepción de las primeras etapas escolares. Así, el cambio en los comedores nos abre la puerta a transformar la comida en un acto educativo consciente y con sentido. Permite recuperar para el proyecto escolar un espacio importante de nuestra vida. En todo caso, esta ha sido una dimensión poco trabajada en el proyecto.

¿Qué contenidos estamos abordando? Volviendo al primer punto, estamos trabajando: los impactos socioambientales de la agroindustria, y las potencialidades de la agroecología y sus prácticas concretas. Para ello, estamos siguiendo dos estrategias. Una a corto plazo ha consistido en la realización, durante tres cursos, de dos talleres en el aula desde el último ciclo de Infantil hasta el primero de ESO. Todas estas actividades han quedado reflejadas en la guía *Alimentar otros modelos. Guía didáctica sobre alimentación sostenible* y confiamos en que hayan sido reapropiadas por el profesorado para su puesta en marcha autónoma a partir de ahora. Esto se ha complementado con múltiples iniciativas autónomas por parte del profesorado.

La estrategia a medio plazo es mucho más ambiciosa y consiste en tener disponible un currículo LOMCE con perspectiva ecosocial para las áreas de sociales y naturales en todos los niveles educativos. En ese currículo, los contenidos relacionados con una alimentación justa, sana y sostenible tienen un lugar destacado. Con ese material en la mano, podremos ir a una fase siguiente que sería la elaboración de recursos educativos propios para el profesorado que incluyan ese enfoque.

En todo caso, habría un paso previo, que es la eliminación de los contenidos omnipresentes en el currículo actual y que van en sentido contrario de conseguir sociedades que respondan a la actual crisis civilizatoria de forma emancipadora. En lo que concierne a la alimentación, podríamos listar las loas a la Revolución Verde y los transgénicos, la falta de crítica a las multinacionales de la alimentación y los mercados financieros de materias primas, una visión peyorativa del mundo rural, o la idea de que quien alimenta el mundo son las grandes corporaciones. Confiamos, pero no hemos verificado, que esto esté siendo realizado por parte del profesorado como parte de la transformación integral que se ha puesto en marcha en FUHEM.

DESAFÍOS DE CARA AL FUTURO

“Alimentando otros modelos” es un proyecto vivo que no está terminado. Todavía tenemos por delante retos como introducir los productos de origen animal ecológicos, tener un criterio de compras no solo ambientalmente responsable, sino también con mayores estándares sociales, o aumentar la capacidad comunicativa y educativa del proyecto con el conjunto de la comunidad escolar. En ello seguiremos trabajando los próximos cursos.



