

# Facultad de Psicología

## Universidad Nacional de Mar del Plata

### “Comer en la Escuela: Análisis de las Prácticas y las Representaciones Sociales en Relación al Comedor Escolar de una Comunidad Educativa”

Informe Final del Trabajo de Investigación correspondiente al requisito curricular  
conforme O.C.S 464/05

Alumnos:

Martínez, María Belén Matrícula 5799/02 D.N.I. 30.506.055

Medina, Sofía Matrícula 7462/06 D.N.I.: 32.809.887

Docente supervisor:

Lic. Graciela Borrás (Mg)

Cátedra de radicación:

Problemas Sociales Latinoamericanos

Julio de 2013



N° CLASIFICACION:	ADQUISICION:
+ - B M	Rze
	N° INVENTARIO:
	R-01246

Este Informe Final corresponde al requisito curricular de Investigación y como tal es propiedad exclusiva de las alumnas Martínez, María Belén y Medina, Sofía de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata y no puede ser publicado en un todo o en sus partes o resumirse, sin el previo consentimiento escrito de las autoras.

El que suscribe manifiesta que el presente Informe Final ha sido elaborado por las alumnas Martínez, María Belén, matrícula N° 5799/02 y Medina, Sofía, Matrícula N° 7462/06, conforme los objetivos y el Plan de Trabajo oportunamente pautado, aprobando en consecuencia la totalidad de sus contenidos, a los        días del mes de                    del año 2013.



**Lta. (Mg.) Graciela Borrás**

Firma y aclaración y sello del Supervisor

Aval del director del proyecto al que pertenece el supervisor.

### Informe de evaluación del supervisor

“Comer en la escuela: análisis de las prácticas y las representaciones sociales en relación al comedor escolar de una comunidad educativa

Autoras: Martínez, María Belén y Medina, Sofía

La presente investigación cumple plenamente con los objetivos propuestos. Las estudiantes analizan la cuestión alimentaria desde marcos conceptuales que posibilitan ver los aspectos sociales y culturales que la determinan, más allá de los aspectos nutricionales, que priman en la mayoría de los estudios alimentarios realizados en las escuelas. Efectúan un recorrido histórico acerca del surgimiento de los comedores en Argentina en períodos críticos, observando su continuidad en diferentes etapas. Muestran el lugar que el comedor escolar posee en las prácticas y representaciones sociales de los directivos, maestros, cocineros y estudiantes de una comunidad educativa de la ciudad de Mar del Plata. Analizan las ofertas alimentarias y exploran en los gustos y preferencias de los chicos. Plantean las contradicciones en que incurren los diferentes actores y las cuestiones de poder que se manifiesta explícitamente en el discurso de los docentes y los cocineros, o de manera indirecta a través de las prácticas que se desarrollan con relación al comedor escolar. Finalmente, develan el papel de la Política Pública alimentaria en una institución escolar y profundizan, en la representación social que poseen actores claves, como son los docentes y los cocineros, a la hora de



implementar programas de alimentación saludable en las escuelas, como impulsores u obstaculizadores del cambio.

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Gracieta Borrás', written in a cursive style.

**Lta. (Mg.) Gracieta Borrás**

Atento al cumplimiento de los requisitos prescriptos en las normas vigentes, en el día de la fecha se procede a dar aprobación al Trabajo de Investigación presentada por las alumnas Martínez, María Belén. Matrícula: 5799/02 y Medina, Sofía. Matrícula: 7462/06.

Firma y aclaración de los miembros integrantes de la Comisión Asesora

Fecha de aprobación

# FACULTAD DE PSICOLOGÍA DE LA UNMDP

## Plan de Trabajo para la realización de la Investigación de Pregrado

Apellido y nombre de las estudiantes:

Martínez, María Belén  
Matrícula: 5799/02

Medina, Sofía  
Matrícula: 7462/06

Cátedra de radicación: Problemas Sociales Latinoamericanos

Directora: Lic. Graciela Borrás (Mg.)

Título del Proyecto: "Comer en la escuela: análisis de las prácticas y las representaciones sociales en relación al comedor escolar de una comunidad educativa"

## **“Comer en la escuela: análisis de las prácticas y las representaciones sociales en relación al comedor escolar de una comunidad educativa”.**

### **Descripción resumida:**

En la presente investigación, se realiza un estudio de las prácticas alimentarias que tienen lugar en un comedor institucional, analizando las pautas comunicacionales que se ponen en juego y las representaciones sociales de todos los actores que forman parte del mismo, haciendo hincapié en las relaciones entre “lo que se piensa” (representaciones) y “lo que se hace” (prácticas). Sabiendo que las funciones del comedor están naturalizadas, nos interesa develar el lugar que tiene el comedor no solo en el imaginario de los directivos, maestros, cocineros y estudiantes sino también, en las prácticas que ahí se desarrollan. A partir de los hallazgos de esta investigación, nuestro interés parte de resaltar el lugar que posee el comedor escolar como espacio de reproducción de las desigualdades sociales: analizando los platos que se preparan, sus combinaciones, sus formas de cocción, la manera en que se ofrecen y la participación y representación que poseen del comedor los diferentes actores institucionales, lo que posibilita plantear algunos de los principales obstáculos para que estos lugares se conviertan en espacios de socialización y aprendizaje de hábitos alimentarios saludables.

### **Palabras Claves:**

Prácticas y representaciones alimentarias - Comensalidad colectiva - Seguridad Alimentaria - Educación

### Motivo y Antecedentes:

La alimentación es en efecto una función biológica vital y al mismo tiempo una función social esencial. Es un fenómeno complejo, copioso, es un objeto con múltiples accesos. Sus facetas innumerables se ordenan según dos dimensiones por lo menos: la primera se extiende de lo biológico a lo cultural, de la función nutritiva a la función simbólica, la segunda, de lo individual a lo colectivo, de lo psicológico a lo social. El hombre biológico y el hombre social, la fisiología y lo imaginario están estrecha y misteriosamente mezclados en el acto alimenticio (Fischler, 1990).

Comer es algo más que ingerir nutrientes, las formas culturales de comer, condicionan permanentemente la necesidad biológica del modo de hacerlo. Así lo explica la antropóloga Patricia Aguirre (1997), quien define al acto alimentario como un acto biológico y un acto social que, por cotidiano, se naturaliza y escapa a la reflexión. Señala a su vez, que las dimensiones socioculturales y subjetivas de la alimentación se articulan con la historia y la dinámica de un sector social, situado en un tiempo determinado, y convierten a la alimentación en una dimensión importante de la identidad. De esta manera, se aprende a gustar internalizando las categorías del grupo social, identificando a los que "son", "piensan" y "comen" como "nosotros". Los sectores pobres buscan alimentos rendidores, que sean baratos, que llenen y que gusten. Las comidas de olla se pueden "estirar" con agua y pan, los lazos se afianzan, en donde el invitado pasa a ser como de la familia.

Pierre Bourdieu (1988), también estudia el consumo como lugar de diferenciación entre las clases y los grupos, donde la racionalidad consumidora estaría en los aspectos simbólicos y estéticos. Este autor, señala que las diferencias que se observan en el consumo provienen de la oposición entre gustos de libertad y gustos de necesidad. Los primeros son propios de los individuos que poseen condiciones materiales de existencia definidas por las distancias con respecto a la necesidad, los segundos expresan las necesidades de las que son producto.

En Argentina a mediados de los años 70, comienza el proceso de "latinoamericanización" de la estructura social argentina. La profundización de las transformaciones iniciadas en el 90 desemboca en un proceso de

descolectivización de vastos sectores sociales. El nuevo modelo modifica la inserción de la economía en el mercado internacional, ya que la apertura de las exportaciones condujo a la "reprimarización de la economía", lo que produce crecimiento económico pero con aumento de la desocupación (Svampa, Maristela, 2005). En respuesta a esta situación, en donde vastos sectores quedan excluidos del sistema productivo, los hogares comenzaron a sustituir su dieta por otra de menor valor nutritivo, más económica y cada vez más diferenciada de aquellos sectores sociales de mayor capacidad adquisitiva, aumentando de esta manera la inseguridad alimentaria. Para paliar esta realidad se incrementaron los programas alimentarios de reparto, complementación o suplementación, que fueron implementados casi sin interrupciones por el Estado, acompañado en ocasiones por la sociedad civil. La entrega directa de alimentos o de bonos para la adquisición de alimentos para los grupos vulnerables fue un componente casi permanente de la política social.

Desde los años 30, las escuelas vienen actuando como efectoras de políticas nutricionales, para atenuar las carencias alimentarias de los niños en edad escolar. En el año 1972 el "Programa de Comedores Escolares" (que ofrece desayunos, almuerzos y meriendas a niños en edad preescolar y escolar, dentro de las escuelas públicas), se generalizó a nivel nacional como una herramienta para aumentar y garantizar la matrícula escolar y mejorar el rendimiento de los alumnos con déficit nutricional.

Los comedores escolares extendidos en todo el territorio nacional, en algunas provincias dependen financieramente de las autoridades educativas, en otras de las áreas de acción social. Al agravarse la crisis fiscal en el año 2001, se registraron interrupciones en el servicio de comedores escolares. Algunas provincias evidenciaron serias limitaciones para ejecutar sus propias partidas para comedores y mayores dificultades aún para reforzarlas en función de la mayor demanda de raciones y el aumento de su costo por la inflación. Atento a ello, el Ministerio de Educación de la Nación concurre en auxilio de ese servicio a partir de 2002, remitiendo fondos directamente a las escuelas en concepto de refuerzo, no de financiamiento integral.

Dado que la escolaridad abarca en sus años iniciales al 95% de la población escolar, las escuelas son uno de los principales agentes con capacidad real y

potencial para convertirse en impulsores del cambio en materia alimentaria. Sin embargo, investigaciones realizadas en comedores escolares de escuelas primarias bonaerenses, muestran que la mayor parte de los docentes y directivos consideran que la existencia del comedor en la escuela, no es una función propia de la misma, que debe ser estrictamente centrado en lo pedagógico y no en actividades de tipo "asistencialista". Según la visión de los docentes, el "corrimiento" de las familias provoca que la escuela tenga que asumir roles, entre ellos el alimentario, que deben ser competencia de los hogares.

Por otra parte, para los comedores institucionales es importante seguir las pautas de alimentación del grupo porque no pueden pagar el precio del rechazo y porque este tipo de alimentación es la de menor precio. Pero el costo que se paga por no innovar y no ofrecer opciones alternativas trasciende luego a lo social, pues al no abrir el abanico de posibilidades, impide repensar la comida y sus derivaciones. Si las normas y valores representan un capital social, las instituciones asistenciales que cristalizan las representaciones populares sancionándolas como "la comida popular-institucional" ayudan, al clausurar posibilidades de elección, a empobrecer el capital cultural de la gente. (Aguirre, Patricia. 1997). Vemos que los comedores escolares repiten en general las mismas pautas de la comida "rendidora", es decir, colectiva, monótona y saturada de hidratos y grasas, si es posible con la presencia de carne, en donde las verduras y las frutas -tanto crudas como cocidas- no están siempre presentes.

Lo que intentamos rescatar en el presente estudio son las prácticas y los determinantes simbólicos que se juegan en la alimentación, tomando como punto de referencia el comedor de una escuela primaria, buscando caracterizar qué tipo de espacio representa para los que participan del mismo y qué tipo de representaciones y prácticas alimentarias se ponen en juego.

Nuestro interés es poder desnaturalizar estas cuestiones desde una mirada amplia, para ponerlas a consideración de la comunidad educativa, de las autoridades Municipales y del Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires, que se encuentran en un proceso de instalar la "educación saludable" en las escuelas de Mar del Plata. Así el actual intendente de la ciudad, adelantó un proyecto de Ordenanza para instalar "kioscos saludables"



en todas las escuelas del partido de Gral. Pueyrredon, previsto a partir del mes de agosto del corriente año y se está realizando un programa de capacitación para todas las personas que trabajan en los servicios de cocina en los establecimientos educativos. Por lo tanto consideramos que la presente investigación permitirá abrir un debate en la comunidad educativa, acerca de la importancia del comedor escolar como ámbito de aprendizaje, ya que tal como lo plantea Borrás (2011) "mientras que las relaciones sociales y de poder que atraviesan los consumos alimentarios permanezcan ocultas y en el orden de lo cotidiano, no podrán ser visibilizadas y seguirán actuando y reproduciendo las desigualdades".

### **Objetivo general**

- Analizar las prácticas alimentarias y la representación social que poseen los diferentes actores que intervienen en la comunidad educativa, en relación al comedor escolar.

### **Objetivos específicos**

- Analizar las representaciones sociales de los estudiantes, los maestros, los directivos, los cocineros y el personal auxiliar, en relación al del comedor de una institución educativa.
- Analizar las prácticas alimentarias y las pautas comunicacionales que se establecen en el comedor entre los estudiantes, los cocineros, el personal auxiliar, los maestros y los directores.
- Analizar los menús prescriptos y reales (composición, elaboración, preparación, cualidades visuales y gustativas de los platos preparados).

## **Hipótesis:**

- 1) El comedor escolar constituye un espacio de reproducción de la desigualdad social, dado que los menús escolares no ofrecen otras opciones posibles, ya que repiten las pautas de la comida rendidora de los sectores populares: monótonas, abundantes en hidratos de carbono y grasas, en donde las verduras y las frutas son escasas, poco variadas o están ausentes.
  
- 2) Los docentes no reconocen el momento de la comida en la escuela, como un lugar de aprendizaje ya que consideran que no es tarea propia de la misma ocuparse de estas cuestiones, convirtiéndose de esta manera, en un obstáculo a la hora de implementar programas que promuevan hábitos alimentarios más saludables.

## **Métodos y técnicas**

Se llevará a cabo una investigación de tipo descriptiva, que consiste en una investigación inicial y preparatoria que se realiza para recoger datos y describir diversas pautas de comportamientos sociales de una comunidad. El objetivo de la investigación descriptiva consiste en llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas. Se tratará en este caso de describir tanto las prácticas como las representaciones sociales de los actores implicados en el comedor escolar.

Las técnicas que se utilizarán serán:

- Observación no participante.
- Entrevista semi-estructuradas dirigidas a directivos, cocineros, estudiantes y docentes que participan o no en el comedor.
- Focus Group focalizados en el grupo de docentes y estudiantes

**Observación no participante:** Se trata de una observación con propósitos definidos. El investigador se vale de ella para obtener información y datos sin participar en los acontecimientos de la vida del grupo que estudia, permaneciendo ajeno al mismo. Se observarán los momentos de la toma alimentaria en el comedor de la escuela donde se sirve el almuerzo y la merienda, destacando que platos se ofrecen, cómo se preparan, qué alimentos están presentes, cómo los sirven, quién los sirve, cómo se establecen las relaciones al interior del comedor, cómo están dispuestas las mesas, cuánto tiempo disponen los estudiantes para realizar su almuerzo, cómo se sientan, cómo participan los maestros y los directivos, quién comparte la comida con los estudiantes, etc.

**Entrevista semiestructurada:** Es más flexible que la entrevista estructurada. Aquí existe margen para la reformulación y la profundización en algunas áreas, combinando algunas preguntas de alternativas abiertas con preguntas de alternativas cerradas de respuesta. Por lo general, existe una pauta de guía de la entrevista, en donde se respeta el orden y el fraseo de las preguntas. Las entrevistas serán administradas a los directivos de la escuela, el personal auxiliar y los cocineros con el interés de profundizar acerca de las prácticas y las representaciones sociales que los mismos, poseen acerca de su participación y del lugar que posee el comedor escolar dentro de la institución educativa.

### **Grupo Focal:**

El grupo focal (conocido como focus group en inglés), es una técnica de estudio de las opiniones o actitudes de un público utilizada en ciencias sociales y en estudios comerciales. También conocida como grupo de discusión o sesiones de grupo consiste en la reunión de un grupo de personas, entre 6 y 12, con un moderador encargado de hacer preguntas y dirigir la discusión. Las preguntas son respondidas por la interacción del grupo en una dinámica en que los participantes se sienten cómodos y libres de hablar y comentar sus opiniones. Los grupos focales serán administrados a los estudiantes y a los maestros que participan o no en el comedor escolar.

La utilización de las diferentes técnicas de recolección de datos posibilita efectuar la triangulación de los mismos, lo que permite analizar la relación entre “lo que la gente piensa” y “lo que verdaderamente hace”.

### **Lugar de realización del trabajo**

Se llevará a cabo en la Escuela Primaria Provincial N°74 de la ciudad de Mar del Plata. Dicha escuela que funciona desde el año 2.001, posee una matrícula de 350 alumnos. La asistencia a la escuela por parte de los estudiantes está dividida en dos turnos, durante la mañana asisten los chicos de segundo ciclo (4°,5° y 6°) y durante el turno tarde funciona el primer ciclo (1°, 2° y 3°). Al comedor asisten un total de 180 alumnos.

### **Cronograma de actividades**

1	Revisión Bibliográfica
2	Revisión Bibliográfica y recopilación de documentación
3	Revisión Bibliográfica y recopilación de documentación
4	Diseño de la entrevista para los diferentes actores involucrados en el comedor escolar Diseño de guías de observación y observación del almuerzo y la merienda escolar
5	Observación del almuerzo y la merienda escolar Desarrollo de entrevistas
6	Diseño y realización del grupo focal
7	Análisis de los datos derivados de las entrevistas, de la observación y del grupo focal

8	Análisis de los resultados y elaboración del informe final
9	Presentación de la tesis

### **Bibliografía**

AGUIRRE, P. (1997). *Ricos flacos y gordos pobres: la alimentación en crisis*. Buenos Aires: ED. Capital Intelectual.

AGUIRRE, P. (2005). *Estrategias de consumo: que comen los argentinos que comen*. Buenos Aires: ED. Miño y Dávila.

BORRÁS, G., POBLET, A. y GARCÍA, J., COBOS Y., ARCE OWER L. (2011): "LA EDUCACIÓN ALIMENTARIA Y AMBIENTAL COMO PARTE CONSTITUTIVA DEL DERECHO A LA ALIMENTACIÓN", en III Simposio Internacional infancia, educación, derechos de niños, niñas y adolescentes, UNMDP-Facultad de Psicología-Secretaría de Extensión y Subsecretaría de Postgrado-Especialización en Infancia e Institución(es). FLACSO-Argentina.

BORRÁS, Graciela (2008) "Agricultura Urbana: las Estrategias Familiares y los Niveles de Bienestar de los Sectores Vulnerables", en SISTEMAS AGROALIMENTARIOS LOCALIZADOS, IV CONGRESO INTERNACIONAL DE LA RED SIAL. ALIMENTACIÓN, AGRICULTURA FAMILIAR Y TERRITORIO. Mar del Plata, 27 al 31 de Octubre, Argentina.

BORRÁS, Graciela (2004): "NUEVAS TENDENCIAS DEL CAMBIO DE HÁBITOS ALIMENTARIOS. Estudio de casos en la ciudad de Mar del Plata", Tesis. Ed Universidad Nacional de Mar del Plata, julio de 2004, 145 páginas

BORRÁS, G. (2002). "Cambios de hábitos alimentarios. Análisis de las prácticas y representaciones". En *La cocina como patrimonio intangible*. Comisión para la preservación del Patrimonio Histórico Cultural de la ciudad de Buenos Aires, ED. Mariani para Gobierno de la Ciudad de Bs. As.

BOURDIEU, P. (1988). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Madrid: ED. Taurus.

FISCHLER, C (1990). *El (h)omnívoro*. Barcelona: ED. Anagrama.

MINISTERIO DE DESARROLLO SOCIAL (2003): Plan Nacional de Seguridad Alimentaria. Documentos del Plan, Buenos Aires.

MOSCOVICCI, S. (2003). *La conciencia social y su historia*. Barcelona. ED. Gedisa.

PIAGGIO, Laura (y otros...) *Análisis de los consumos alimentarios informales de niños y niñas en el ámbito escolar. Estudio cuali-cuantitativo en escuelas primarias de gestión estatal de la ciudad de Buenos Aires.* Octubre, 2009.

SAMPIERI, R. (1991). *Metodología de la investigación.* ED. Mc Graw- Hill

VINOCUR, Pablo; HALPERÍN, Leopoldo. (2.004) *Pobreza y políticas sociales en Argentina de los años 90.* ED. Cepal.

BORRÁS GRACIELA.

**Firma del Supervisor**

**Firma de las Estudiantes**

**PIÁrea de Investigación: Socioantropológica**

**Resultado de la evaluación (aprobado/rehacer)**

**Fecha: 11 de abril de 2012**

Se devuelve a la Mg. Pacenza  
para su evaluación

Leopoldo Halperín

Aprobado  
  
M. Borrás

Balcarce, 29 de mayo de 2012

Facultad de Psicología  
A quien corresponda:

Por la presente certifico que la Lic. Graciela Borrás participa en el proyecto de investigación que dirijo, denominado "Desarrollo territorial y soberanía alimentaria. Aportes a la construcción de Políticas Públicas", perteneciente a la Facultad de Ciencias Agrarias de la Universidad Nacional de Mar del Plata. Saluda cordialmente:



Ing. Agr. Yolanda Andreoli



# Facultad de Psicología

## Universidad Nacional de Mar del Plata

### **“Comer en la Escuela: Análisis de las Prácticas y las Representaciones Sociales en Relación al Comedor Escolar de una Comunidad Educativa”**

Informe Final del Trabajo de Investigación correspondiente al requisito curricular conforme O.C.S 464/05

Alumnos:

**Martínez, María Belén Matrícula 5799/02 DNI 30.506.055**

**Medina, Sofía Matrícula 7462/06 DNI 32.809.887**

Docente supervisor:

**Lic. Graciela Borrás (Mg)**

Cátedra de radicación:

**Problemas Sociales Latinoamericanos**

Julio de 2013

## Agradecimientos

Expresamos nuestro agradecimiento a las autoridades de la Escuela N ° 74, a la Sra. directora y a la Sra. vicedirectora, en primer lugar, por permitirnos ingresar al establecimiento a desarrollar las actividades pertinentes, como también, por la amplia colaboración en lo que respecta a la información que nos han brindado. También agradecemos la cooperación de todo el equipo docente, a los estudiantes, y a los auxiliares, en especial a las auxiliares de la cocina como a cada uno de los que colaboraron para poder lograr la realización de este trabajo.

De manera muy especial, reconocemos, el esfuerzo y el empeño de nuestra directora, la Lic. Graciela Borrás, que nos ha orientado con paciencia y profesionalismo en este complejo campo de la investigación, durante todo el proceso de realización de la presente tesis. Nos motivó, nos enseñó y nos abrió al camino poniendo todo su saber a nuestra disposición desde su más profunda solidaridad. Agradecemos su apoyo; transmitiéndonos, siempre la dedicación y el compromiso con su valiosa profesión.

## ÍNDICE

<b>1. INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>pág. 5</b>
<b>PARTE I:</b>	
<b>2. MARCO CONCEPTUAL.....</b>	<b>pág. 8</b>
<b>3. ANTECEDENTES.....</b>	<b>pág.18</b>
3.1. Orígenes y antecedentes de los comedores en Argentina	pág. 18
3.2. Trabajos de investigación.....	pág. 23
<b>4. HIPÓTESIS DE TRABAJO.....</b>	<b>pág. 28</b>
<b>5. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>pág. 29</b>
5.1. Objetivo general.....	pág. 29
5.2. Objetivos específicos.....	pág. 29
<b>6. METODOLOGÍA.....</b>	<b>pág. 30</b>
<b>PARTE II: ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS</b>	
<b>7. CARACTERIZACIÓN DE LA ESCUELA Y CONTEXTO COMUNITARIO.....</b>	<b>pág. 37</b>
7.1. Ubicación geográfica de la escuela.....	pág. 39
7.2. Descripción de la estructura edilicia.....	pág. 40
7.3. Aspecto psicosocial.....	pág. 42
7.4. Matrícula escolar.....	pág. 43
7.5. Personal docente y no docente.....	pág. 44
7.6. El comedor escolar.....	pág. 45
7.7. La merienda.....	pág. 50

<b>8. LAS PRÁCTICAS Y REPRESENTACIONES ACERCA DEL COMEDOR ESCOLAR .....</b>	<b>pág. 51</b>
8.1. Los docentes y el comedor escolar.....	pág. 51
8.2. La mirada del equipo directivo.....	pág. 56
8.3. Las cocineras.....	pág. 61
8.4. Los estudiantes que asisten al comedor.....	pág. 67
<b>9. OBSERVACIONES Y DISCUSIÓN.....</b>	<b>pág. 73</b>
<b>10. A MODO DE SÍNTESIS.....</b>	<b>pág. 76</b>
<b>11. BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>pág. 80</b>
<b>12. ANEXOS.....</b>	<b>pág. 83</b>
12.1. Anexo I .....	pág. 83
12.2. Anexo II .....	pág. 84
12.3. Anexo III.....	pág. 87
12.4. Anexo IV.....	pág. 92
12.5. Anexo V.....	pág. 95

## 1. INTRODUCCIÓN

El acto alimentario puede ser considerado como un acto biológico y un acto social que, por cotidiano, se naturaliza y escapa a la reflexión. Las dimensiones socioculturales y subjetivas de la alimentación se articulan con la historia y la dinámica de un sector social, situado en un tiempo determinado, convierten a la alimentación en una dimensión importante de la identidad (Fischler, 1995).

El inicio de la asistencia alimentaria en la Argentina se desarrolla principalmente en el ámbito educativo y se remonta a la implementación de los primeros comedores escolares y el Programa Materno Infantil, a principios del siglo XX. El primer servicio de “copa de leche” en las escuelas se instala en el año 1906. En el año 1972 el “Programa de Comedores Escolares”, se generalizó a nivel nacional como una herramienta para aumentar y garantizar la matrícula escolar y mejorar el rendimiento de los alumnos con déficit nutricional, ofreciendo desayunos, almuerzos y meriendas a niños de preescolar y escuelas primarias públicas. A pesar de que dicho programa ha sufrido ciertas variaciones, y hasta interrupciones en diferentes oportunidades, lo cierto es que hoy día, continúa siendo un espacio de fundamental importancia para garantizar la alimentación de muchos de los estudiantes que acuden a clases. Sin embargo, puede ponerse en tela de juicio si aquel primer propósito ha sido cumplido, y si realmente este es un medio que puede compensar los déficit nutritivos, para propiciar y favorecer el buen desarrollo de cada niño, ya que en muchas



ocasiones los comedores escolares se encuentran ofreciendo platos “rendidores”, económicos y con la capacidad de lograr mayor sensación de saciedad pero no por ello, nutricionalmente saludables.

En la presente investigación, hemos realizado un estudio acerca de las prácticas y los determinantes simbólicos que se juegan en la alimentación, tomando como punto de referencia el comedor de la escuela primaria N° 74, de la ciudad de Mar del Plata, buscando caracterizar qué tipo de espacio representa para los que participan del mismo y qué tipo de representaciones y prácticas alimentarias se ponen en juego.

Realizamos este trabajo resaltando el análisis de las pautas comunicacionales y las representaciones sociales de todos los actores que forman parte del mismo, haciendo hincapié en las relaciones entre “lo que se piensa” (representaciones) y “lo que se hace” (prácticas).

Sabiendo que las funciones del comedor están naturalizadas, nos interesa develar el lugar que este último tiene en el imaginario de los directivos, maestros, cocineros y estudiantes, y si se constituye y es considerado un lugar de aprendizaje o simplemente se transforma en un espacio de reproducción de la desigualdad social.

Para su mejor comprensión, esta tesis ha sido dividida en dos partes: en la primera se desarrollan los conceptos que sustentan la investigación, los antecedentes, los objetivos, las hipótesis y la metodología empleada.

En la segunda parte, se lleva a cabo el análisis de los resultados, comenzando por la caracterización de la escuela y su contexto socioambiental, haciendo referencia al barrio en el que se encuentra la

misma y destacando las características socio-demográficas de la población. Seguidamente se realiza una descripción del establecimiento educativo, y de los aspectos psicosociales del conjunto de los estudiantes que allí concurren. Luego se describe el comedor escolar, los servicios que ofrece, su funcionamiento y el menú semanal correspondiente al almuerzo y la merienda o el desayuno. Seguidamente, se plantea el análisis con cada uno de los actores: como los docentes, directivos, auxiliares de cocina y estudiantes. A través de dicho análisis se observan las prácticas que se desarrollan con relación al comedor escolar así como el análisis de las representaciones que poseen acerca de la importancia del comedor escolar en la institución educativa, de la valoración cualitativa de los platos que se preparan, de las preferencias y rechazos alimentarios, entre otros. Finalmente se realiza una discusión en relación a las controversias que se producen en el funcionamiento del comedor como las cuestiones de poder y las contradicciones en la que incurren los distintos actores que no logran vislumbrar que el comedor podría convertirse en un lugar de aprendizajes de hábitos alimentarios saludables, lugar de encuentro y de placer.

El interés de esta investigación es poder realizar un aporte a la problemática del comedor en la escuela y poder reflexionar acerca de la importancia que pueda adquirir el comedor como un espacio de aprendizaje de hábitos alimentarios saludables, que promuevan la salud y el bienestar de la población.

# Parte I

## 2. MARCO CONCEPTUAL

La alimentación del hombre es una función biológica vital y al mismo tiempo una función social esencial. Es un fenómeno complejo, copioso. Sus facetas innumerables se ordenan según dos dimensiones: la primera se extiende de lo biológico a lo cultural, de la función nutritiva a la función simbólica, la segunda, de lo individual a lo colectivo, de lo psicológico a lo social. El hombre biológico y el hombre social, la fisiología y lo imaginario están estrecha y misteriosamente mezclados en el acto alimenticio. *“Nos nutrimos de nutrimentos, pero también de lo imaginario. Absorber caviar o un simple tomate es incorporar no sólo una sustancia nutritiva sino también una sustancia imaginaria, un tejido de evocaciones, de connotaciones y de significaciones, que van de la dietética a la poética...”* (Fischler, 1995).

El autor también explica que el ser humano es un ser omnívoro, y por esto, es portador de autonomía, de libertad, de adaptabilidad, a diferencia de los comientes especializados. El omnívoro tiene la facultad de poder subsistir gracias a una multitud de alimentos, es decir que tiene la posibilidad de ajustarse a los cambios en su entorno. Sin embargo, el autor menciona que esa libertad se asocia a una dependencia y a una coacción; la de la variedad. Biológicamente el omnívoro no sabe obtener todos los nutrimentos que necesita de una sola comida, como lo hace el comiente especializado. El hombre necesita un mínimo de variedad, le hace falta fuente de proteínas,

glúcidos, vitaminas, minerales, entre otros. De estos dos caracteres contradictorios resultan consecuencias también contradictorias, que traman “*la paradoja del omnívoro*”. Por un lado, por ser dependiente de la variedad el omnívoro se encuentra impulsado a la diversificación, a la innovación. Pero por otro, está obligado a la prudencia, a la desconfianza, al “*conservadurismo*” alimentario: todo alimento nuevo, desconocido es, en efecto un peligro potencial. La paradoja del omnívoro se sitúa en la tensión, la oscilación entre estos dos polos, el de la neofobia, compuesto por la prudencia y el temor a lo desconocido; así como la resistencia a la innovación y el de la neofilia, entendida esta, como la tendencia a la exploración, la necesidad de cambio, de novedad, de variedad. Todo omnívoro, y en especial el ser humano está sometido a una doble coacción, entre lo familiar y lo desconocido, entre la monotonía y la alternancia, entre la seguridad y la variedad. Existe una ansiedad fundamental en el vínculo del hombre con sus alimentos, que resulta no solo de la necesidad de desconfiar de los alimentos nuevos o desconocidos, sino también de la tensión entre sus dos imperativos contradictorios.

Es fundamental, recordar que el acto alimentario siempre se desarrolla en un contexto determinado, en una sociedad, en un tiempo y en un espacio en particular; de esta manera se puede comprender por qué se come lo que se come.

Se define habitualmente la cocina como un conjunto de ingredientes y de técnicas utilizadas en la preparación de la comida. Pero se puede entender “cocina” en un sentido diferente, más amplio y más específico a la

vez, a partir de las representaciones, creencias y prácticas que están asociadas a ellas, que comparten los individuos que forman parte de una cultura o de un grupo en el interior de esta cultura. *“La cocina se enlaza fuertemente a la identidad individual y colectiva, así es que ciertos platos conllevan un papel simbólico, una clave de la identidad.”* Como por ejemplo, la cocina de los sectores populares donde prevalecen las “comidas de olla”, que se pueden “estirar” con agua y pan, ante la presencia de un invitado que pasa a ser como de la familia. Y por otro lado los “platos-tótem” aquellos que brindan la oportunidad de la rememoración y de la emoción, marcando la especificidad y también la diferencia. Transmiten además un patrimonio de pertenencia que se utilizará más tarde para el recuerdo emotivo por parte de la generación siguiente (Fischler, 1995).

Pierre Bourdieu (1988), también estudia el consumo como lugar de diferenciación entre las clases y los grupos, donde la racionalidad consumidora estaría en los aspectos simbólicos y estéticos. Este autor, señala que las diferencias que se observan en el consumo provienen de la oposición entre gustos de libertad y gustos de necesidad. Los primeros son propios de los individuos que poseen condiciones materiales de existencia definidas por las distancias con respecto a la necesidad, los segundos expresan las necesidades de las que son producto.

El autor, entiende por habitus a las formas de obrar, pensar y sentir que están originadas por la posición que una persona ocupa en la estructura social, y el proceso por el cual lo social se interioriza en su interior. El “habitus” da a la conducta esquemas básicos de percepción, pensamiento y

acción, generando las prácticas individuales. Sistematiza el conjunto de prácticas de cada persona y cada grupo, "programa" en el consumo de los individuos y de las clases, aquello que van a sentir como necesario.

El campo, es el espacio social que se crea en torno a la valoración de hechos sociales. Esos espacios están ocupados por agentes con distintos habitus, y con capitales distintos, que compiten tanto por los recursos materiales como simbólicos del campo. Estos capitales, aparte del capital económico, están formados por el capital cultural y el capital social, y por cualquier tipo de capital que sea percibido como "natural", forma ésta del capital que se denomina capital simbólico. Los agentes, con el habitus que es propio dada su posición social, y con los recursos de que disponen, "juegan" en los distintos campos sociales, y en este juego contribuyen a reproducir y transformar la estructura social. Las clases altas desarrollan los "gustos de lujo" mientras que las clases populares desarrollan los "gustos de necesidad". Esto último, comprende las comidas más nutritivas y económicas por la necesidad de reproducir al menor costo posible la fuerza de trabajo de los sectores populares.

Por lo tanto a partir de la clase social de pertenencia se desarrolla el gusto hacia determinados alimentos. El hábito por su parte, se crearía a fuerza de consumir un alimento, la familiaridad aumenta la aceptabilidad ya que un alimento probado varias veces suele tener mayor oportunidades de ser aceptado que un alimento totalmente desconocido. Las disposiciones a ciertos consumos alimentarios, son el producto de la historia individual del actor modelada en la experiencia formadora de la primera infancia dentro de

una familia con su particular posición social y en posesión de cierto capital, tanto material como simbólico. (Ochoa y Borrás, 2009) *“Los platos que se ofrecen en el hogar, con ciertos sabores, combinaciones y la manera de preparar los alimentos, van construyendo el gusto”* (Borrás, 2011).

Desde la Psicología Social, el concepto de representación social es recuperado por Moscovici (citado por Jodelet, 1986) como una forma de conocimiento, una producción mental de carácter práctico y colectivo. Se la define como una representación de “algo” en relación a “alguien”, es decir que está compuesta de un “contenido” (información, imágenes, opiniones, actitudes, etc.) en relación a un “objeto” (una actividad, un conocimiento, un personaje social, una comida, etc.). Cumple tres funciones, sirven para integrar la novedad a la cultura de una sociedad particular; para interpretar la realidad, y para otorgarle significado, Así como también es utilizada como marco de referencia para la acción, para orientar las conductas y las relaciones sociales.

Para que una sustancia comestible se transforme en alimento tiene que salir de lo meramente biológico y entrar en el sistema de prácticas y representaciones de una cultura... Para ser comida los nutrientes deben estar organizados según las pautas culturales que los hagan comprensibles y por lo tanto deseables. Así es que un mismo menú compuesto por agua, proteínas, hidratos de carbono, grasa, calcio, hierro, sodio, zinc, entre otros, es transformado en una comida al incorporarle los componentes sociales. Transformándolo en un plato visible que se reconoce según las categorías propias de nuestra cultura. Para que sea alimentación verdaderamente

humana, para que podamos llamarla comida, ésta debe adoptar una forma que la haga comprensible al grupo que la recibe. En otras palabras necesita entrar en el juego de los cambios e intercambios sociales. *“Comer no depende solamente de la química de las sustancias ni del metabolismo del sujeto, comer es un acto social”* (Aguirre, 2004).

Dado que comer es algo más que ingerir nutrientes, las formas culturales de comer, condicionan permanentemente la necesidad biológica del modo de hacerlo de determinada manera. Así lo explica la antropóloga Patricia Aguirre (2004), señalando que *“se aprende a gustar internalizando las categorías del grupo social, identificando a los que “son”, “piensan” y “comen” como “nosotros”* “. Según la autora “las estrategias domésticas de consumo” son las prácticas que los hogares realizan en el marco de la vida cotidiana para mantener o mejorar la alimentación y las razones que aducen para justificarlas. Las estrategias no son individuales sino familiares, las prácticas desarrolladas están fuertemente condicionadas por las decisiones del hogar. Es dentro del entorno doméstico donde se decide el destino de los ingresos y egresos, así como la preparación, distribución y consumo de alimentos, justificado por creencias y valores acerca de quién debe comer cada cosa. Es decir, que estas estrategias domésticas de consumo constituyen las prácticas y las representaciones sociales que las familias poseen acerca de los alimentos. Son las que permiten comprender cómo y por qué cambian las formas de comer, con el pasar del tiempo. (Aguirre, 2004).

En la Argentina el patrón alimentario fue cambiando a los largo de los años. En el año 1965 la población por lo general, accedía a canastas de consumo similares, independientemente del lugar que cada uno ocupara en la escala salarial. Los alimentos eran baratos, los ingresos eran suficientes para comprarlos y pobres y ricos, pensaban la comida en forma similar. La existencia de un patrón unificado habla de una sociedad más igualitaria y aunque su existencia no significa que las canastas sectoriales fueran idénticas, no mostraban carencias de nutrientes básicos en ningún grupo. La diferenciación entre estratos sociales no pasaba tanto por el consumo alimentario, sino por la vivienda, la indumentaria y la educación. Sin embargo en la mitad de los años 80, se manifiestan dos modos de consumir: en los hogares pobres comen más pan, más papas, más cereales, y menos frutas y hortalizas. Los sectores de ingresos medios y altos comen mucha carne, lácteos, frutas, hortalizas y pocos cereales y tubérculos. En 1996 las canastas muestran que se han separado dos patrones de consumo con perfiles propios, diferenciados ya no por cantidad y calidad sino por los productos. Los diferentes sectores sociales no comen lo mismo, ingieren diferentes productos y los preparan de manera diferente. En treinta y un años se ha roto un modelo de consumo unificado y ha aparecido la “*comida de los pobres*” y la “*comida de los ricos*” (Aguirre, 2004).

De esta manera se comienza a manifestar y profundizar un proceso de inseguridad alimentaria en amplias capas de la población, sobre todo en las etapas de corte neoliberal, con la caída del Estado de Bienestar, en el que priman la desocupación y un cambio de la Política Social, lo que lleva a

focalizar los programas en determinados núcleos poblacionales como las mujeres embarazadas, los niños, comedores escolares, etc., como medidas compensatorias ante la crisis que afectaba a los sectores vulnerables que quedaron a merced de su propia autorregulación.

Dentro de este contexto, resulta interesante destacar el valor del concepto de seguridad alimentaria que se comienza a utilizar a partir de 1974 en la FAO como *“el derecho de todas las personas a una alimentación cultural y nutricionalmente apropiada”*. *“Existe seguridad alimentaria cuando todas las personas tienen en todo momento acceso físico y económico a suficientes alimentos inocuos y nutritivos para satisfacer sus necesidades alimenticias y sus preferencias en cuanto a los alimentos a fin de llevar una vida activa y sana”* (Cumbre Mundial sobre la Alimentación, 1996). Según Aguirre (2004) existen cinco condiciones asociadas a la noción de seguridad alimentaria: la suficiencia, la existencia de alimentos en cantidad y variedad para cubrir las necesidades de toda la población.; la estabilidad, entendida como la posibilidad de cubrir las variaciones estacionales de manera de asegurar un flujo constante de alimentos a lo largo del tiempo; la autonomía una condición clave, que tiene que ver con la capacidad de producir en el país todos los alimentos que se consumen. O al menos de reducir al mínimo la dependencia de los recursos externos; la sustentabilidad, vinculada a la forma en la que hoy se producen los alimentos para que no se comprometa el abastecimiento en el futuro y la equidad, condición que se verifica en el acceso de todos a los alimentos.



Actualmente las tres primeras condiciones están en principio aseguradas mientras que la sustentabilidad y la equidad conforman una meta a lograr.

El enfoque de derechos es una nueva concepción acerca de las políticas sociales y económicas que considera que todos los individuos, en su calidad de ciudadanos, consumidores o productores, como titulares de derecho. Borrás (2011), agrega una condición asociada a la noción de seguridad alimentaria, que hace referencia al “*enfoque de derechos*” dentro de los derechos económicos, sociales y políticos que son indivisibles y que forma parte del derecho a la alimentación y es el derecho de los individuos a recibir también información y educación alimentaria, desde una alimentación saludable, a la cual tenga acceso toda la población.

A partir del presente trabajo de campo, realizado en una institución educativa, resulta relevante destacar el concepto de poder eligiendo para ello a Michel Foucault (1979), quien lo define como “*acciones sobre otras acciones a fin de interferir con ellas*”. No recurre a la violencia, afirma que el poder presume libertad en el sentido en que el poder no es forzar, sino formas de hacer que la gente se comporte por sí misma de modo distinto de cómo lo hubiesen hecho de otra manera. El poder circula. El sujeto está atravesado por relaciones de poder, no puede ser considerado independientemente de ellas. El poder, para este autor también produce: produce efectos de verdad, produce saber, en el sentido de conocimiento. Señala que el poder circula a través de los individuos, de ningún modo ello debe llevar a concluir que el poder está equitativamente repartido. Señala

que el poder no es un fenómeno de dominación masiva y homogénea de un individuo sobre los otros, o de un grupo sobre los otros, el poder debe ser analizado como algo que funciona en cadena, circula a través de los individuos, que está siempre en condiciones de sufrir o ejercitar ese poder. Su análisis social esboza la importancia de la existencia y funcionamiento de la vigilancia, centrado en el desarrollo de un sistema carcelario. En su propuesta se observa que se asiste a la conformación de un nuevo tipo de estructura social que reemplaza a la antigua sociedad del espectáculo por una sociedad de la vigilancia con el perfeccionamiento de los dispositivos disciplinarios que aseguran el control y la "normalidad" de los individuos que forman parte de una sociedad históricamente determinada. En esta sociedad de la vigilancia podría llamarse también sociedad panóptica. El autor menciona el concepto de panóptico que hace referencia a una prisión diseñada de tal manera que permite observar a todos los prisioneros sin que estos puedan saber si están siendo observados o no. Consiste en un edificio circular con una torre central de vigilancia. Los prisioneros nunca sabían si alguien estaba mirando, por lo que estarían en permanente tensión. Es a través de esta óptica de vigilancia, que la sociedad moderna ejercita sus sistemas de control, de poder y conocimiento. Sugiere que por todos los niveles de la sociedad moderna existe un tipo de "prisión continua", desde las cárceles de máxima seguridad hasta el trabajo diario. Pudiendo incluir bajo esta denominación a las instituciones educativas que forman parte de dicha sociedad.

### 3. ANTECEDENTES

#### 3.1. Orígenes y antecedentes de los comedores en Argentina <sup>1</sup>

Las acciones relacionadas con los inicios de los comedores escolares en la Argentina, se inician en coincidencia con la crisis de los años treinta, por medio de la entrega de una copa de leche en las escuelas primarias (Britos, 1995).

Un hito trazador de la historia reciente de los comedores escolares en Argentina probablemente sea el Programa de Ayuda a los ingenios azucareros de Tucumán, en 1967, que instituye su funcionamiento primero en esa provincia, para extenderse luego y en forma progresiva al resto de las provincias, incorporando a todo el país recién en 1984. En ese año, el programa adquiere una denominación que llega hasta nuestros días: Programa de Promoción Social Nutricional - PROSONU.

En el año 1972 el “Programa de Comedores Escolares” (que ofrece desayunos, almuerzos y meriendas a niños en edad preescolar y escolar, dentro de las escuelas públicas), se generalizó a nivel nacional como una herramienta para aumentar y garantizar la matrícula escolar y mejorar el rendimiento de los alumnos con déficit nutricional.

En 1985/86, el Ministerio de Salud y Acción Social establece un convenio con el Centro Interamericano de Desarrollo Social (CIDES) de la

---

<sup>1</sup> El presente apartado es tomado de Britos y otros (2003): *Programas Alimentarios en Argentina*. CESNI. Buenos Aires.

OEA con el propósito de llevar adelante una evaluación de los impactos nutricionales y educacionales del programa de comedores escolares, en lo que constituye la primera y única evaluación de un programa alimentario realizada en Argentina (Britos, 2003). Las principales conclusiones de la evaluación CIDES/OEA del Programa de Comedores Escolares, (Prosonu) - 1988- fueron las siguientes:

- No existen directivas claras desde el nivel nacional respecto de los contenidos de la alimentación escolar a suministrar, sino sólo un costo por ración indicativo que se traduce en la existencia y combinación de diversos tipos de prestaciones (copas de leche, refrigerios, almuerzos).
- No hay una adecuada asignación de responsabilidades institucionales y de instrumentos operativos que regulen las relaciones entre los organismos nacionales y jurisdiccionales involucradas, lo que determina que las actividades se desenvuelvan según rutinas establecidas y grados diversos de discrecionalidad.
- No se programan metas nutricionales por tipo de prestación, sino más bien, las metas resultan del costo por ración disponible en cada jurisdicción. Es prácticamente inexistente la definición de pautas en relación con otros nutrientes más allá de la energía.
- En la práctica, las escuelas disponen de una amplia discrecionalidad para programar los menús y la sustitución de alimentos y preparaciones en función del flujo de fondos que reciben.

- Diversos factores, entre los que se cuentan la incertidumbre en la recepción de fondos, los días de clase perdidos a lo largo del año y la discontinuidad del comedor en los meses de verano, determinan una amplia variabilidad en el tiempo y regularidad de exposición de los beneficiarios al programa.
- Los menús ofrecidos, particularmente las prestaciones de copa de leche y refrigerios tienen una marcada insuficiencia en relación con su aporte calórico.
- Respecto de los demás nutrientes, las adecuaciones observadas son altamente insuficientes en calcio y en menor medida en vitamina A, tiamina y riboflavina. El aporte escolar de hierro es adecuado en el caso de los almuerzos, no así en desayunos o refrigerios. No se observó insuficiencia en el aporte proteico.
- Se halló algún grado de incidencia entre la existencia del comedor escolar y el ausentismo, aunque limitado a escolares de bajo nivel socioeconómico y a partir de una cuota calórica regular de 770 kilocalorías.
- Sólo un 17% de los escolares recibe un aporte alimentario escolar superior a ese umbral.

Hasta inicios de la década del '90, el Programa (Prosonu) era financiado y administrado por el Gobierno Nacional, bajo dependencia del entonces Ministerio de Salud y Acción Social. Este establecía convenios con cada provincia en los que se estipulaban los compromisos de cada parte, las

metas y características de la alimentación a suministrar (provisión de 750 calorías diarias a los niños en edad escolar) y los montos que se transferirían a cada jurisdicción según los cupos establecidos. El programa tenía por finalidad disminuir las condiciones deficitarias de la alimentación de los escolares, contribuyendo al aumento del rendimiento escolar y a la disminución del ausentismo y desgranamiento. Operativamente, cada provincia recibía los fondos transferidos por el Gobierno Nacional y los distribuía a cada escuela para la administración de desayunos o copas de leche, almuerzos y refrigerios.

En 1992, tras la sanción de la Ley 24049, que reglamenta la transferencia de servicios educativos a las provincias, se produce la descentralización definitiva del programa. La Ley establecía la distribución de fondos provenientes de la coparticipación federal de impuestos, con afectación específica al funcionamiento de comedores escolares en las provincias. De esta manera, se fija una partida anual de 109 millones de pesos con destino al Prosonu y en forma progresiva, el Gobierno Nacional va perdiendo capacidad de programación, supervisión y evaluación del funcionamiento del programa en cada jurisdicción.

Al agravarse la crisis fiscal en el año 2001, se registran interrupciones en el servicio de comedores escolares. Algunas provincias evidencian serias limitaciones para ejecutar sus propias partidas para comedores y mayores dificultades aún para reforzarlas en función de la mayor demanda de raciones y el aumento de su costo por la inflación. Atento a ello, el Ministerio de Educación de la Nación concurre en auxilio de ese servicio a partir de

2002, remitiendo fondos directamente a las escuelas en concepto de refuerzo, no de financiamiento integral.

En 2002 se producen dos hechos que modifican en parte la modalidad de implementación de los comedores escolares: la sanción de la Ley 25570, que establece la libre disponibilidad de los fondos coparticipables con afectación específica hasta ese momento y la creación del Programa de Mejoramiento de los Servicios Alimentarios en las escuelas, dependiente del Ministerio de Educación.

La Ley 25570 no establece la discontinuidad del Prosonu, no obstante, otorga amplia flexibilidad a cada provincia para utilizar esos fondos con otros propósitos.

En parte para compensar esta flexibilidad, el Gobierno Nacional implementa el Programa de Mejoramiento de los Servicios Alimentarios, que constituyen fondos presupuestarios nacionales, transferidos a las provincias en calidad de refuerzo económico para el sostenimiento de las prestaciones alimentarias en más de 11000 escuelas que atienden a población de bajo nivel socioeconómico.

La diversidad de situaciones provinciales en que se desenvuelve el programa de comedores escolares desde hace años y profundizada en la actualidad puede clasificarse en las siguientes modalidades:

- La más extendida es la existencia de sucesivas transferencias de fondos hasta las propias escuelas en donde maestros, cocineras o miembros de la comunidad educativa compran los alimentos y resuelven el menú diario.

- Por medio de compras total o parcialmente centralizadas de los alimentos a cargo de la provincia o de los municipios (o consejos escolares) y distribución a cada escuela para la preparación de las dos.
- Por medio de usinas centrales responsables de la compra y preparación de comidas para varias escuelas y posterior traslado a cada una.
- Por medio de la contratación de empresas gastronómicas (catering) que ofrecen el servicio.

Por ello es que el perfil actual de desenvolvimiento de los comedores escolares se caracteriza por:

- Una prestación alimentaria irregular, no sujeta a un marco normativo que establezca metas de aporte de energía y nutrientes.
- Monotonía en el tipo de menús ofrecidos.
- Una contribución nutricional cuyo perfil es similar y no complementario de las deficiencias conocidas de la alimentación hogareña.
- Una sobrevaloración de la prestación de almuerzo en desmedro de otras de importancia estratégica como los desayunos o meriendas.

### **3.2. Trabajos de Investigación**

*Piaggio, Laura y otros: Análisis de los consumos alimentarios informales de niños y niñas en el ámbito escolar. Estudio cuali-cuantitativo*

*en escuelas primarias de gestión estatal de la ciudad de Buenos Aires. Octubre, 2009.* Esta investigación se enfoca principalmente en el estudio y análisis de los consumos alimentarios informales de los niños y niñas en el ámbito escolar, particularmente durante los recreos. Los mismos, resultaron ser un fenómeno extendido, condicionado por ciertas características del entorno escolar: la existencia de kiosco, la oferta de comidas estructuradas, la presencia de bebederos funcionando en los patios o la oferta de frutas. Asimismo, estos consumos alimentarios varían de acuerdo al género, en estrecha relación con el tipo de actividades y juegos que niños y niñas llevan adelante. Se constató que la experiencia de la entrega de frutas en el recreo y los desayunos con un encuadre definido alientan a pensar que es factible potenciar la capacidad de la escuela para construir alternativas que promuevan prácticas saludables de alimentación. Ya que la escolaridad abarca en sus años iniciales al 95% de la población escolar, las escuelas son uno de los principales agentes con capacidad real y potencial para convertirse en impulsores del cambio. Por otro lado, también la investigación evidencia que las familias manejan información adecuada en cuanto a alimentos valorados como nutricionalmente óptimos, habiendo no obstante una distancia importante entre estos saberes y los consumos de alimentos y bebidas que los padres señalaron como habituales en sus hijos e hijas durante los recreos.

*Kliksberg, Bernardo, director del Fondo de las Naciones Unidas para el Desarrollo Inclusivo de América. Comedores escolares: Cuando la educación se enfoca en un plato de comida. Octubre de 2009. El*

relevamiento realizado en colegios públicos y privados del Gran Buenos Aires alertó sobre los menús poco nutritivos que a diario consumen los alumnos, y que pueden llegar a generar serios problemas de salud en cada vez mayor número de chicos. Según los expertos, a la comida que se sirve en los comedores escolares le faltan nutrientes esenciales, como vitaminas, hierro y calcio, y le sobran calorías, como las que aportan los fideos, el arroz, la polenta y las papas, según refieren medios periodísticos con respecto a la investigación que realizó el Centro de Estudios sobre Nutrición Infantil (CESNI) sobre 700 alumnos bonaerenses de entre 10 y 12 años de ambos sexos. El resultado parece contundente: 3 de cada 10 niños tienen sobrepeso. Según un estudio realizado por especialistas en nutrición el perfil de composición de los menús escolares es muy similar a la estructura de la dieta hogareña de los chicos, con lo que, en lugar de corregir la deficiencia de micronutrientes, muchos comedores escolares pierden una valiosa oportunidad de ser una intervención nutricional, tanto en la desnutrición como en la prevención de la obesidad.

Por su parte *Ochoa P. y Borrás G. (2009) "Situación socio económica, hábitos alimentarios y estado nutricional de familias tobas que habitan en zonas urbanas", 2009.* Realizan un trabajo de campo sobre los hábitos alimentarios y el estado nutricional de familias Tobas migrantes del campo a la ciudad, en el que analizan las prácticas y las representaciones sociales acerca de su alimentación actual y de sus comidas étnicas tradicionales. Dan cuenta de cómo los programas sociales muchas veces vinculan la alimentación y la pobreza, ofreciendo solo un bolsón alimentario o la

asistencia a un comedor, lo que muestra una política social segmentada y compensatoria, que no logra la inclusión de estas poblaciones como tampoco posibilita el desarrollo de acciones que amplíen el derecho básico de elegir y poder acceder a una alimentación adecuada.

*Borrás, Graciela, "Agricultura urbana: las estrategias familiares y los niveles de bienestar de los sectores vulnerables", 2008.* En la mencionada investigación son analizadas las formas de vida de un grupo de huerteros participantes de un programa de agricultura urbana, permitiendo de este modo conocer cuáles son sus estrategias familiares, haciendo hincapié en sus comportamientos alimentarios. Llamativamente se puede observar, a pesar de tener acceso a una huerta, un bajo consumo de verduras (en cantidad y variedad), y en contradicción también con la alta valoración que poseen en relación con las frutas y verduras. En general en sus elecciones alimentarias privilegian la carne vacuna y las pastas. Dicha investigación da cuenta de cómo la clase social de pertenencia, el género y la edad inciden en los gustos y las elecciones que conforman las dietas y el lugar que la carne vacuna posee para estos sectores.

*Borrás, G "Cambios de hábitos alimentarios en Mar del Plata, análisis de las prácticas y las representaciones", en "La cocina como patrimonio (in) tangible, Gobierno de la ciudad de Buenos Aires, 2002.* En los comportamientos alimentarios podemos observar el reflejo de las profundas transformaciones económicas, políticas, sociales y culturales que impactan en los diferentes estratos sociales que conforman una sociedad. Las tendencias del cambio de hábitos alimentarios marcan el aumento de la

importancia de los alimentos sanos y fáciles de preparar, de forma mucho más marcada en los sectores de ingresos altos. Junto con los grandes cambios que se producen en la sociedad, el trabajo de la mujer fuera del hogar, junto con los cambios de vida producidos por el ajetreo de la vida moderna, traen importantes modificaciones: los horarios de comida se hacen más flexibles, aumentan las comidas realizadas fuera del hogar por razones de trabajo, estudio o de esparcimiento de sus integrantes, etc. Se comienza a producir una desestructuración en la alimentación, que deja de ocupar el lugar central como elemento aglutinador de la familia. Pero estos cambios no se dan sólo a nivel de las prácticas, sino también en las representaciones; estas últimas parecen cambiar en forma más acelerada que las primeras, marcando una no correspondencia entre lo que la gente piensa y lo que verdaderamente hace. Se constata que existe una alta valoración hacia el consumo de frutas y verduras por sobre otros tipos de alimentos., que no concuerda con los hábitos y las preferencias alimentarias de la población en general.

*Borrás, G, Poblet, A. y García, J., Cobos Y., Arce Ower L. (2011): "La educación alimentaria y ambiental como parte constitutiva del derecho a la alimentación", en III Simposio Internacional infancia, educación, derechos de niños, niñas y adolescentes, UNMDP-Facultad de Psicología-Secretaría de Extensión y Subsecretaría de Postgrado-Especialización en Infancia e Institución(es). FLACSO-Argentina. Este trabajo sistematiza una metodología de acción implementada fundamentalmente en escuelas de los tres niveles educativos (pre escolar, primario y secundario) para trabajar en*

el cambio de hábito alimentario a partir de los “*talleres del gusto*”. El proyecto plantea trabajar la educación alimentaria y ambiental, como un proceso de reflexión - acción - reflexión a partir de dichos talleres, en donde se preparan platos y se degustan, o se realiza un desayuno saludable, como elementos vivenciales que posibilitan cambios en las prácticas alimentarias. Como resultado las familias plantean cambios positivos al interior de sus hogares y en los comportamientos de sus hijos.

#### 4. HIPÓTESIS DE TRABAJO

- El comedor escolar constituye un espacio de reproducción de la desigualdad social, dado que los menús escolares no ofrecen otras opciones posibles, ya que repiten las pautas de la comida rendidora de los sectores populares: monótonas, abundantes en hidratos de carbono y grasas, en donde las verduras y las frutas son escasas, poco variadas o están ausentes.
- Los docentes no reconocen el momento de la comida en la escuela, como un lugar de aprendizaje ya que consideran que no es tarea propia de la misma ocuparse de estas cuestiones, convirtiéndose de esta manera, en un obstáculo a la hora de implementar programas que promuevan hábitos alimentarios más saludables.

## **5. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

### **5.1. Objetivo General**

Analizar las prácticas alimentarias y la representación social que poseen los diferentes actores que intervienen en la comunidad educativa, en relación al comedor escolar.

### **5.2. Objetivos Específicos**

- Analizar las representaciones sociales de los estudiantes, los maestros, los directivos, los cocineros y el personal auxiliar, en relación al comedor de una institución educativa.
- Analizar las prácticas alimentarias y las pautas comunicacionales que se establecen en el comedor entre los estudiantes, los cocineros, el personal auxiliar, los maestros y los directores.
- Analizar los menús prescriptos y reales (composición, elaboración, preparación, cualidades visuales y gustativas de los platos preparados).

## 6. METODOLOGÍA

Se llevó a cabo una investigación de tipo descriptiva. Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, -comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis. Miden y evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno o fenómenos a investigar. Desde el punto de vista científico, describir es medir. Esto es, en un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide cada una de ellas independientemente, para así describir lo que se investiga. (Hernandez Sampieri y otros, 1991).

Se trata en este caso de describir tanto las prácticas alimentarias como las representaciones sociales de los actores implicados en el comedor escolar de la escuela N°74, del Barrio Las Heras, en el que realizamos nuestra investigación. Por lo tanto nuestra unidad de análisis incluye a los docentes y la directora de la escuela, a los estudiantes y al personal encargado del comedor.

Para dar comienzo a este trabajo de campo, se realizó una revisión bibliográfica, orientada a la búsqueda de antecedentes y de marcos conceptuales en torno a la cuestión alimentaria que nos permitieran analizar y comprender desde una mirada más social, cultural y subjetiva, nuestro objeto de estudio.

En una segunda etapa, se confeccionó, una guía de observación (Ver Anexo I), ya que constituye otro método para adquirir información, que nos proporcionó una orientación de los aspectos más relevantes para tener en



cuenta a la hora de observar lo que sucede durante el almuerzo, la merienda o el desayuno escolar. En estas guías se tuvieron en cuenta aspectos tales como:

- Estado del comedor: limpieza, espacio físico, ubicación y distribución de mesas y sillas.
- Tiempo que disponen los estudiantes para almorzar.
- Funciones que cumple el personal de cocina.
- Manera en que intervienen las docentes a cargo.
- La forma en que ingresan los estudiantes al comedor, cómo se sientan, interacción entre los mismos, etc.
- Interacción observada entre maestras, estudiantes y cocineras.
- Menús que se ofrecen, cómo se preparan, qué alimentos están presentes, cómo los sirven, quién los sirve, cómo se establecen las relaciones al interior del comedor, quién comparte la comida con los estudiantes.

En una tercera etapa se confeccionaron entrevistas semi-estructuradas (Ver Anexo II) que se realizaron a la directora y la maestra que supervisa el comedor (Ver Anexo II) y al personal encargado de la cocina (Ver Anexo III). Las entrevistas son más flexibles, ya que existe margen para la reformulación y la profundización en algunos temas.

Las variables de las entrevistas realizadas a los directivos y maestra encargada del comedor son las siguientes:

- Edad.

- Sexo.
- Antigüedad en el establecimiento.
- Cantidad de alumnos que asisten al comedor.
- Participación de los docentes en el comedor escolar.
- Función de los docentes en el comedor escolar.
- Consideración o no del comedor escolar como tarea pedagógica.
- Importancia del comedor en relación a otras actividades escolares.
- Consideración del comedor como formador de hábitos alimentarios.
- La educación alimentaria como tarea de la escuela.

Las variables de las entrevistas realizadas a los auxiliares de cocina han sido:

- Menú semanal: su composición.
- Modo de preparar los platos, uso de sal, azúcar, etc.
- Comidas preferidas por los estudiantes.
- Relación entre cocineras y estudiantes.
- Coordinación entre quienes preparan y entre quienes sirven el almuerzo.
- Medidas de higiene de los estudiantes a la hora del almuerzo.
- Importancia del comedor en relación a otras actividades de la escuela.
- Consideración o no, acerca de la educación alimentaria como enseñanza en la escuela.

Luego, se diseñaron las encuestas destinadas a los docentes (Ver Anexo III y IV), con el interés de profundizar acerca de las prácticas y las representaciones sociales en relación a su participación y al lugar que posee el comedor escolar dentro de la institución educativa.

Las variables utilizadas en las encuestas para las docentes fueron:

- Participación o no en el comedor escolar.
- Función que desempeña en el comedor cada docente.
- Importancia del comedor escolar.
- Importancia del comedor con relación a las otras actividades que se realizan en la escuela.
- Consideración o no del comedor escolar como parte de las tareas pedagógicas que debe desarrollar la escuela.
- Adquisición de hábitos alimentarios por parte de los estudiantes en el comedor de la escuela.
- Obstáculos para que el comedor se convierta en un lugar de aprendizaje de hábitos alimentarios saludables.

Para diseñar las encuestas dirigidas a los estudiantes, se consideraron las siguientes variables:

- Edad, Sexo, Curso.
- Comida que realizan en la escuela: almuerzo, merienda y/o desayuno.
- Higiene de manos antes de comer.
- Descripción de las comidas que sirven en el comedor.

- Consideración general de la comida en el comedor escolar en cuanto a sabor, aspecto, color, textura. Preferencias y rechazos de los distintos alimentos.
- Grado de saciedad alcanzado, luego de comer en el comedor escolar.
- Relación entre pares.
- Relación entre estudiantes, auxiliares y docentes.

Las unidades de análisis estudiadas fueron:

- La Directora y la docente responsable del comedor, fueron entrevistadas.
- Los docentes: fueron encuestados 14 docentes. Dos pertenecientes al turno mañana, siete pertenecientes al turno tarde y cinco pertenecientes a ambos turnos (mañana y tarde).
- Auxiliares de cocina: fueron entrevistadas cinco: cuatro que se encargan del almuerzo y el desayuno y una auxiliar que se encarga de la merienda.
- Los estudiantes: fueron encuestados 35 estudiantes en total, siendo algunos del turno mañana (4°, 5° y 6°) y otros del turno de la tarde (2° y 3°): 22 estudiantes respondieron preguntas acerca del almuerzo y 13 chicos respondieron en relación a la merienda y/o desayuno (ya que no almuerzan en la escuela).

Las encuestas a los chicos fueron realizadas después del almuerzo, durante tres días y fueron elegidos al azar, los estudiantes de 4°,5° y 6°

completaron la encuesta más rápidamente, pidiendo poca ayuda, en relación a los chicos de 2° y 3° que requerían una mayor atención y ayuda continua para responder.

Una vez administradas las encuestas y entrevistas a los distintos actores, y realizadas las observaciones, se procedió a clasificar y analizar la información obtenida. Para lo cual se construyó una matriz de datos que permitió llevar a cabo el análisis de la información cuantitativa y cualitativa. Para el análisis de los datos se completó una hoja de cálculo Excel. Para los datos cuantitativos, se realizó el cruce de las variables más significativas con los porcentajes promedios y para los datos cualitativos se realizó el análisis del discurso, analizando las coincidencias y las divergencias entre las diferentes respuestas. Además de las entrevistas y las encuestas realizadas, para los datos cualitativos también se llevaron adelante varias observaciones de campo, que posibilitaron triangular la información obtenida. Se pudo observar cada uno de los actores entrevistados, sus posturas, sus gestos, el clima generado en cada encuentro, tanto con la directora, como con algunos docentes, con las cocineras y auxiliares de cocina, y con los estudiantes; la interacción entre unos y otros, las coincidencias en los discursos, las asperezas propias de algunas relaciones humanas, las contradicciones, y las diferencias de opiniones entre los distintos actores que conforman el escenario de este colegio, así como el modo en que se da la comunicación. Asimismo se realizó una observación a la escuela, la distribución de los salones, la cocina, los alimentos, el espacio utilizado como comedor, la distribución de las mesas y sillas, los utensilios usados y toda la

infraestructura. Por otra parte no dejamos de atender la forma de preparar las comidas, el modo de condimentarla, los elementos utilizados, la manera de servir cada plato así como las relaciones entre cada uno, la interacción entre el personal de la cocina con el resto de los actores que forman parte de campo de investigación, los niños, los docentes, la directora y todo el personal de la institución. Atendimos especialmente las palabras utilizadas en cada una de las entrevistas realizadas a fin de dar cuenta de las diferentes percepciones y prácticas que se establecen en el comedor escolar, tratando de desnaturalizar esta situación, para poder ver el lugar que posee el comedor en el imaginario escolar y las posibilidades o las dificultades para que éstos lugares se conviertan en espacios de aprendizaje de formas de sociabilidad, y de hábitos alimentarios saludables. Finalmente se escribieron los resultados.

## Parte II: Análisis de los Resultados

### 7. CARACTERIZACIÓN DE LA ESCUELA Y CONTEXTO COMUNITARIO

El Barrio “Las Heras” donde se encuentra la Escuela Primaria N° 74, se localiza en el sector sudoeste de la planta urbana de Mar del Plata. Dicho barrio se encuentra comprendido entre las avenidas Fortunato de la Plaza, Tetamanti, Mario Bravo y Polonia, abarcando una superficie aproximada de 156 has.

El equipo de orientación escolar de la escuela N° 74 en noviembre de 2008 realizó el siguiente diagnóstico sociodemográfico, incluyendo el análisis de los distintos aspectos socioambientales del Barrio y fue elaborado en base a informes existentes en la escuela, entrevistas personales a informantes de la comunidad, y de la observación directa en el área.

La mayoría de la población es de origen argentino, provenientes del conurbano bonaerense y otras provincias del norte argentino, como Santiago del Estero y Tucumán.

Al analizar la actividad económica dominante, se destaca que la mayor parte de la población masculina se desempeña en rubros vinculados

a la construcción (en especial albañilería) como así también a la industria del pescado (principalmente fileteros).

En cuanto a la actividad de la población femenina, existe una importante proporción de amas de casa (80%). Las mujeres que trabajan se vinculan al servicio doméstico o a la industria del pescado y muchas de las familias poseen planes sociales.

El barrio cuenta con las siguientes instituciones educativas:

**Cuadro N° 1:** Instituciones educativas del barrio Las Heras de la ciudad de Mar del Plata

<b>Instituciones Educativas</b>	
<b>Escuelas provinciales</b>	EPB N° 74 ESB N° 47
<b>Escuelas municipales</b>	EGB N° 7
<b>Jardines provinciales</b>	N° 940
<b>Jardines municipales</b>	N° 13

Elaborado por EOE de la escuela N°74 (2011)

El barrio cuenta con los servicios de luz, agua, cloacas y gas. En términos generales, puede dividirse en tres sectores con distintas características en cuanto a la calidad habitacional. El primero se encuentra en la zona central del Barrio, y se caracteriza por la presencia de viviendas con materiales resistentes en construcción y servicios instalados. El otro sector se encuentra sobre la Avenida Mario Bravo y sus alrededores, presentando alta criticidad dada por la precariedad de viviendas. Por último,

entre la vía y la Avenida Fortunato de la Plaza, se sitúa el complejo habitacional integrado por 200 viviendas de material y con equipamiento adecuado pertenecientes al Programa Dignidad de reubicación de familias de la Villa Paso.

### **Viviendas y comercios del Barrio Las Heras**



#### **7.1 Ubicación geográfica de la Escuela**

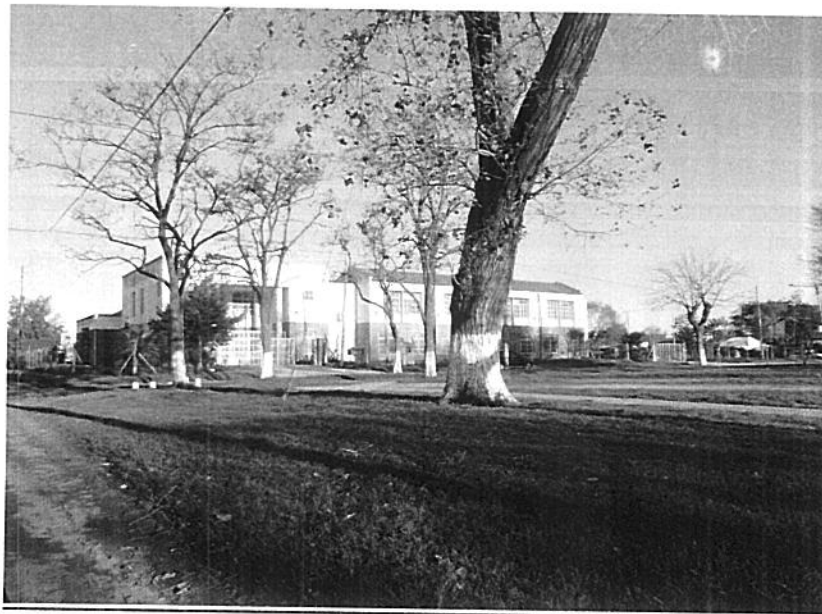
En relación a la descripción realizada se puede sintetizar que es un Barrio que presenta características específicas de las periferias urbanas. Esto es, un Barrio que ha experimentado un crecimiento rápido y desordenado que ha generado la convivencia de actividades urbanas y rurales, implicando conflictos entre los distintos sectores. Como consecuencia de la expansión urbana, el Barrio quedó localizado en una zona de tránsito desde la ciudad hacia distintos sectores como la Ruta 88, el

Parque Industrial, Batán y otros barrios situados al oeste de la planta urbana. Dada la afluencia de tránsito, no existen controles y regulaciones para hacer más ágil y segura la circulación y de esta manera evitar los accidentes de tránsito.

## **7.2. Descripción de la estructura edilicia**

La escuela Primaria N°74, fue fundada en el año 2001 y se encuentra ubicada frente a la plaza San José. Comparte el lugar con la escuela Secundaria N°47 y está rodeada de amplios espacios de tierra, que ocupan prácticamente la totalidad de la manzana, cercada por un alambrado perimetral.

**Frente del Edificio de la Escuela N°74 del Barrio Las Heras**



Con amplias ventanas con rejas que posibilitan la entrada de luz natural, el edificio se divide en dos plantas: (a) en la planta baja funciona el gabinete, secretaría, preceptoría, dirección, portería, baño para discapacitados, SUM con baño, cocina, laboratorio (sin instalar), depósito y batería de baños para niños y niñas, y cinco aulas; (b) en la planta alta se encuentra la biblioteca, una batería de baños para niños y niñas y seis aulas. El acceso a la planta alta es por escaleras. En la planta baja hay un patio pequeño con contrapiso y el restante con césped, con muy pocas plantas.

En el turno mañana funciona la secundaria en planta baja y el segundo ciclo (4°,5° y 6°) de la primaria en la planta alta. Mientras que en el turno tarde funciona primero y segundo año de primaria en la planta alta y tercero en planta baja.

#### **Vista del amplio terreno perimetral que rodea la escuela N° 74**



### 7.3. Aspecto Psicosocial<sup>2</sup>

La matrícula de la Escuela se conforma por niños y adolescentes pertenecientes al barrio Las Heras. Dicha escuela se convierte, en el escenario ideal para que los niños y jóvenes que concurren a la misma, desplieguen toda su existencia, con sus fortalezas y debilidades, así como también la de sus familias, convirtiéndose la institución escolar, sobretodo en los últimos años, en el único referente en el cual depositan todas sus demandas.

La escuela cumple hoy un papel fundamental, más allá de lo específicamente pedagógico, como espacio “de escucha”, contención, orientación y también de descarga de todas aquellas problemáticas y necesidades que presentan los estudiantes y sus familias. Aparecen entonces situaciones de conflicto vinculadas a situaciones de violencia dentro de la escuela entre los alumnos, muchas veces relacionadas con problemáticas vecinales y/o familiares que se arrastran hasta la institución escolar, dando continuidad al enfrentamiento. Todas estas situaciones alteran la convivencia de la comunidad educativa: actos disruptivos dentro del aula entre iguales, que generan un clima y un ambiente poco propicio para cumplir con las funciones educativas; también violencia dirigida hacia

---

<sup>2</sup> Este apartado fue extraído del informe “Análisis y diagnóstico psicosocial de la comunidad estudiantil de la Escuela N°74 y el contexto ambiental en el que se encuentra la escuela”, (2008) realizado por el Equipo de Orientación Escolar de la escuela N° 74 del Barrio Las Heras.



los docentes. Otra particularidad a destacar en el alumnado de la escuela 74 es el nivel madurativo general. Las carencias crónicas a nivel físico, psicológico y social provocan un retardo en el desarrollo que se hace visible en el aspecto cognitivo y emocional. A partir de la observación, y de la evaluación cognitiva llevada a cabo por el equipo de orientación escolar a los estudiantes, se observa que suele presentarse un desfase de aproximadamente dos años entre las edades cronológicas y mentales, lo cual requiere la implementación de programas especiales que respondan al perfil psicopedagógico de los alumnos, con una correcta interpretación de su realidad para el logro de una adecuada oferta educativa. Concluye el informe, que existe una situación de alto riesgo institucional en que se desenvuelve la vida escolar. Como consecuencia de lo anterior es común observar niveles de agotamiento en la expresión de las docentes. Situaciones como estas afectan a los profesionales de la educación en general, debido al desgaste que produce la tarea educativa, sumado a las condiciones de trabajo en escuelas de alto riesgo.

#### **7.4. Matrícula Escolar**

La matrícula durante el año 2012, estuvo conformada por un total de 305 estudiantes. Por la mañana funcionan seis cursos: 2 cuartos, 2 quintos, 2 sextos y a la tarde once: 3 primeros, 3 segundos, 4 terceros y 1 cuarto.

El siguiente cuadro muestra la distribución de los estudiantes por grados:

**Cuadro N° 2: Cantidad de estudiantes por grados**

<b>Grados</b>	<b>Cantidad de estudiantes</b>
PRIMERO	47
SEGUNDO	54
TERCER	65
CUARTO	59
QUINTO	41
SEXTO	39
<b>TOTAL</b>	<b>305</b>

Elaboración propia (2012)

### **7.5. Personal docente y no docente**

El personal docente de la escuela está conformado por 17 maestros, (entre turno mañana y turno tarde). Hay una directora, y una vice directora, quienes se alternan en turnos y días de la semana, una bibliotecaria escolar y una secretaria administrativa.

El Equipo de Orientación Escolar (EOE) está constituido por una OE (orientador escolar), un OA (orientador de aprendizaje) y un OS (orientador social);

El personal auxiliar está conformado por cuatro auxiliares de portería y cuatro auxiliares de cocina que se encuentran en el turno mañana (para

preparar el desayuno y el almuerzo) y una quinta auxiliar (que se encarga de preparar y servir la merienda).

## **7.6. El comedor escolar**

La escuela brinda los servicios de desayuno y merienda reforzada y almuerzo. Al almuerzo asisten 80 chicos y 80 en el desayuno y 170 en la merienda. El desayuno se sirve alrededor de las 8:30hs en cada salón de clase, y la merienda se lleva a cabo en el comedor de la escuela en tres turnos distintos para los alumnos cuyos salones se encuentran en la planta alta (estudiantes de primer y segundo grado). Tercer grado realiza la merienda en sus respectivos salones.

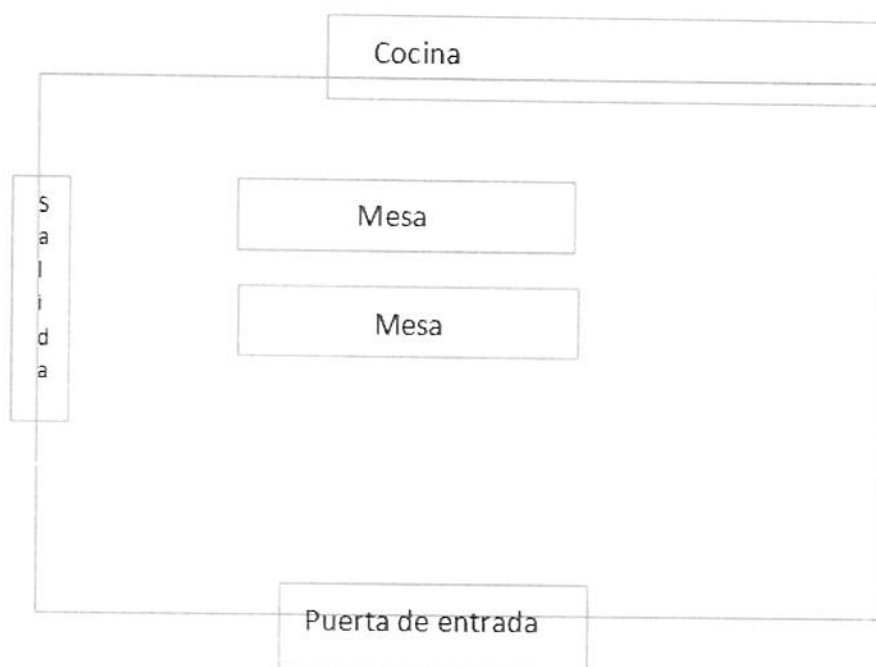
El comedor se encuentra ubicado al fondo del edificio, en el SUM, es un amplio espacio, que también es utilizado como patio cubierto para realizar los recreos en los días de lluvia y los actos escolares. También hay una puerta que comunica con la cocina, donde las cocineras elaboran los platos que se sirven en el almuerzo de lunes a viernes.

En uno de los laterales del SUM, hay dos salas de baños (para mujeres y varones), que no están actualmente habilitados.

Al fondo del comedor se ubican las mesas, que consisten en una serie de bancos o pupitres dispuestos a lo largo en dos filas. Las sillas utilizadas son iguales a las que se usan en el salón de clase.

En el siguiente grafico se observa un esquema de la disposición del espacio del comedor:

**Gráfico N°1:** Disposición de las mesas en el SUM de la escuela y ubicación de la cocina



En lo que respecta a los almuerzos, el Servicio Alimentario Escolar (SAE) ofrece opciones de menús. Son alternativos, no son obligatorios. El menú es organizado a criterio de los directores. El presupuesto con que cuentan para el almuerzo es de 4 pesos por cada chico y de 1,60 pesos para el desayuno y otro igual para la merienda (mayo del año 2012). Actualmente, (desde el mes de abril de 2013), cuentan con 5 pesos para el almuerzo y 2 pesos para el desayuno y la merienda respectivamente por cada uno de los chicos.

El SAE otorga una lista de proveedores a cada escuela. El director puede pedir alimentos a cualquier proveedor, o a varios proveedores. En el

caso de la escuela analizada, el establecimiento posee un sólo proveedor, aunque los directivos manifiestan que están buscando la posibilidad de tener acceso a otros proveedores para mejorar la calidad de los menús.

Trabajan en la cocina del comedor escolar cuatro cocineras. Una de ellas es la jefa de la cocina que debe organizar junto con la directora los menús, y las otras tres son ayudantes. La función que debe desempeñar la jefa de cocina es la de coordinar y medir las proporciones de los distintos alimentos que componen el plato del día, mientras que las ayudantes de cocina preparan cada uno de los ingredientes. Todas deben tener completado el nivel de enseñanza secundario y haber realizado un curso en manipulación de alimentos que tiene distinta duración. Las ayudantes de cocina son las encargadas de servir los platos a los chicos y luego el postre. Ocasionalmente las maestras también colaboran con dicha tarea.

El almuerzo se realiza en dos turnos, a las 11:50 y a las 12:40hs, asisten a cada turno 80 chicos. Los estudiantes cuentan con quince minutos aproximadamente para almorzar.

Las docentes supervisoras se encargan de ingresar al comedor con los chicos, de recibirlos y de mantener el orden. Son dos docentes las que se ocupan de supervisar a los chicos durante el almuerzo. Las mismas no se sientan con los chicos, comen paradas, comiendo del plato que contiene el menú del día. Terminado este tiempo los chicos se retiran con las docentes, para volver luego a sus hogares (en el caso del primer turno). Los chicos del segundo turno, son los que luego del almuerzo ingresan a sus respectivas aulas.

En la práctica se observa, que los estudiantes ingresan al comedor formando una fila, acompañados por las docentes que se encargan de supervisar. Algunos chicos se sientan junto con su grupo de amigos con quienes conversan y otros solo almuerzan sin prestar demasiada atención al resto. En la primera visita al comedor, se observan algunos papeles y cáscaras de mandarina en el piso, así como la disposición de los bancos que hacen de mesas al costado y en una sola hilera (Dicha disposición fue cambiada posteriormente, luego de nuestra primera observación). Las sillas y los bancos se encuentran en buen estado.

#### **Vista del lugar donde funciona el comedor escolar**



Los elementos utilizados, son vasos plásticos y ocasionalmente paneras. Los estudiantes comen con cucharas y en platos hondos, ya que los organismos responsables envían solo estos elementos por considerar

que con el cuchillo y el tenedor los chicos pueden llegar a lastimarse, sobre todo si hay peleas entre ellos. Sin embargo y en la opinión de algunos maestros, esto dificulta trabajar en el aprendizaje de cómo utilizar los cubiertos y de esta manera aprender a comer adecuadamente o lo que podríamos denominar de una manera “socialmente aceptable”.

Con relación a los platos elaborados semanalmente, en el siguiente cuadro, puede apreciarse de qué manera determinado grupo de alimentos suele repetirse en una misma semana, el arroz se encuentra en dos días a la semana, cuando va acompañado por pollo, y en ocasiones incluido en los guisos de lentejas. Los tallarines y la polenta constituyen otro plato cuyas propiedades nutricionales son similares entre sí, junto con el arroz.

**Cuadro N° 3: Menús semanales y quincenales del comedor escolar**

<b>Menús semanal del comedor escolar</b>	
<b>Lunes</b>	Tallarines con salsa Postre: Fruta, banana o mandarina.
<b>Martes</b>	Pan de carne vacuna Fruta
<b>Miércoles</b>	Guiso de lentejas o polenta Fruta
<b>Jueves</b>	Arroz con pollo Fruta
<b>Viernes</b>	Sándwiches de milanesas de carne vacuna. Fruta

Elaboración propia en base a datos obtenidos del menú semanal elaborado por la directora y la jefa de cocina (2012).



### 7.7. La merienda

Meriendan 170 chicos, pertenecientes al primer ciclo (1° a 3° grado) ya que son los que concurren por la tarde. Primer y segundo grado meriendan en el comedor, mientras que tercero en su salón de clase. Durante la merienda es la docente de cada grado la que supervisa a su respectivo grupo de chicos. La “merendera” se encarga de realizar y servir la merienda diaria a los estudiantes, durante el turno tarde. En el siguiente cuadro se muestran las diferentes opciones de la merienda escolar semanal.

**Cuadro N° 4: Merienda Escolar Semanal**

<b>Merienda Escolar Semanal</b>	
<b>Lunes</b>	Chocolatada con cereales
<b>Martes</b>	Té con leche con pan con dulce.
<b>Miércoles</b>	Té con leche y facturas
<b>Jueves</b>	Mate cocido con pan con dulce
<b>Viernes</b>	Chocolatada con cereales

Elaboración propia en base a datos obtenidos del menú semanal elaborado por la directora y la jefa de cocina (2012)

La medida en el uso de la azúcar está estipulada. Es un kilo de azúcar por cada 10 litros de leche con chocolate. Y un kilo de azúcar en 5 litros de leche sola. Sin embargo, se pudo observar que al momento de agregar el azúcar no se usó ningún medidor; más tarde al probar la merienda, se percibió una infusión muy dulce. Es sabido que el exceso de azúcar, puede ser tanto responsable de la formación de caries como aumentar el riesgo de enfermedades cardíacas. Mantener una dieta con alto contenido de



alimentos que incrementan de manera rápida el azúcar en la sangre puede aumentar el riesgo de desarrollar problemas como diabetes o enfermedades cardíacas, sobre todo en edad adulta.

## 8. LAS PRÁCTICAS Y REPRESENTACIONES SOCIALES ACERCA DEL COMEDOR ESCOLAR

### 8.1. Los docentes y el comedor escolar

Los 14 docentes entrevistados (un docente hombre y trece docentes mujeres) tienen un promedio de edad de 40 años y una antigüedad en el cargo de dos a doce años. Todos manifiestan cumplir alguna función en el comedor. En general un grupo de docentes (con más antigüedad en el cargo), definen esta tarea como de control del comportamiento de los estudiantes. En palabras de una docente su función en el comedor es:

*“Controlar que todos coman, controlar un clima agradable. Acomodar y ordenar a los chicos”.*

El otro grupo de tres docentes –que tiene menos antigüedad en el cargo (entre un mes y dos años), respecto del primer grupo-, definen su función poniendo énfasis en la ayuda y la colaboración, tanto para servir la comida como para que el momento del almuerzo se realice tranquilamente. Este grupo utiliza las siguientes expresiones:



*“Colaborar para un buen clima”; “Cuidar a los alumnos, servir el almuerzo”.*

Con respecto a la pregunta de cuál es para ellos la función que cumple el comedor en la escuela, la mitad de los docentes opina que es un complemento o refuerzo de la comida familiar:

*“refuerza la alimentación de la casa”; “complementa las necesidades del niño”.*

La otra mitad destaca la siguiente función:

*“Preparar y darle el almuerzo a los alumnos”*

Dentro de este grupo es importante destacar lo que mencionan dos docentes señalando:

*“... para mi es un comedero”; “Es una función que el Estado nos obliga a hacer”.*

En cuanto a la pregunta de si consideran al comedor escolar como tarea pedagógica, la mitad de los docentes del turno tarde, responden afirmativamente, opinando que el comedor:

*“garantiza la alimentación necesaria para poder trabajar en el aula y posibilita realizar sus actividades”; “les permite a los chicos un mejor desarrollo en cuanto al rendimiento físico-intelectual, favoreciendo la atención y la concentración en clase”.*

Analizando sus respuestas vemos que el momento de la comida en la escuela, no es percibido como un espacio de aprendizaje en sí mismo, sino como una instancia necesaria tan solo para posibilitar el aprendizaje que se desarrolla dentro del aula y solo en ese lugar. El resto de los docentes afirma que el comedor escolar debería estar fuera de la escuela, que dicha tarea corresponde a la familia:

*“Un comedor debe estar por fuera de la tarea educativa”; “No todos los alumnos forman parte del comedor. Los hábitos de comida y compartir tiene que ser en el hogar”; “los niños deberían comer en familia”; “No es bueno que escuelas de jornada simple tengan comedor”.*

Una de las docentes opina que el lugar del comedor pertenece al ámbito familiar:

*“La familia es la que tiene que nutrir desde lo alimenticio y desde lo social primario. Se debe separar lo que corresponde a la familia y lo*

*que corresponde a la escuela. Mezclar no es bueno porque se desdibuja y la familia pierde dignidad”.*

Ante la pregunta acerca de la importancia del comedor escolar con respecto a otras actividades que se realizan en la escuela, la mayor parte, (60%) sostiene que es fundamental en la medida en que la alimentación que reciben los estudiantes les permite reforzar el rendimiento físico e intelectual, como la atención y la concentración necesaria para trabajar en clase:

*“Favorece concentración y desempeño físico”; “Fundamental. Los niños mal alimentados no aprenden”.*

Una minoría de los docentes afirma que en el comedor escolar se pueden adquirir valores y hábitos adecuados a la hora de comer:

*“del mismo modo que se adquieren hábitos de estudio, se aprenden turnos de espera, valores”.*

Otro pequeño grupo de docentes considera que no tiene relación con otras actividades y que se pierde tiempo en lo pedagógico:

*“No tiene relación con otras actividades”. “No lo sé, pero se pierde tiempo en lo pedagógico”.*

En cuanto a la pregunta de cuáles son las dificultades para que el comedor sea un espacio de aprendizaje de hábitos alimentarios, algunos docentes (30%) mencionan como obstáculo la falta de coordinación adecuada entre los mismos, así como los desacuerdos entre las cocineras y los docentes responsables del comedor, además de que se sienten totalmente alejados de esta tarea. Como lo expresa una docente:

*“Los hábitos alimentarios tienen que ver con la comida, y eso depende de cocina y dirección. Los docentes nada tenemos que ver con eso. Hay mala relación entre docentes y cocineras”.*

Otros docentes mencionan como problema, el mal clima, el elevado ausentismo y la presencia de *“alumnos irrespetuosos”* que sirven como ejemplos a imitar. Otra recata la falta de medidas de higiene en los alumnos (no se lavan las manos al ingresar) y su disgusto en la forma que se sirven los platos, por parte el personal de cocina.

Un solo docente señala que en realidad no existe una *“cultura alimentaria saludable”* en el comedor, y refiere al escaso presupuesto con el que cuentan las escuelas para ello.

En cuanto a la importancia que tienen la merienda y el desayuno dentro del ámbito escolar, la mayor parte de los docentes lo vinculan como algo necesario para poder cumplir con la tarea pedagógica, al igual que los almuerzos, ya que permite la continuidad del trabajo en la clase.



Solo una minoría de los docentes afirma que contribuye a la *“formación de hábitos alimentarios”*.

En cuanto a la pregunta de si consideran que la educación alimentaria es tarea de la escuela, la mayor parte sostiene que no, que no son específicos del ámbito escolar:

*“La educación alimentaria y la formación de hábitos comienza en el hogar. La escuela enseña la importancia de ciertos alimentos”. “Son hábitos que corresponden al hogar pero como no ocurre debe realizarlo la escuela”*.

Solo un docente rescata que cualquier aprendizaje es tarea de la escuela, mientras que otra docente señala que está en el diseño, como contenido la enseñanza de una alimentación sana, mientras que otra le atribuye la posibilidad de adquirir hábitos como guardar útiles antes de merendar, limpiar la mesa, lavarse las manos y tomar la merienda.

## **8.2. La mirada del equipo directivo**

Este es el primer año que lleva la directora en el establecimiento. Nos dice que su función en el comedor es realizar las compras con proveedores, organizar los menús, supervisar a las cocineras, organizar en base al presupuesto. En síntesis, controlar, organizar y supervisar, sin embargo

posee una visión amplia acerca del lugar que debe ocupar el comedor en la escuela.

Para la directora la función del comedor escolar es la de proporcionar una alimentación *“balanceada”* y enseñar hábitos. Ante la pregunta acerca de cómo es la comida en el comedor responde lo siguiente:

*“Diría buena, no es muy buena pero tampoco regular”.*

En cuanto al gusto de la comida manifiesta que:

*“es sabrosa, buena, a veces se les escapa un poquito la pimienta...a veces esta picante.”*

En cuanto al color de las comidas opina que es regular, excepto por los guisos, que son homogéneos y *“no tienen nada de color”*.

En referencia a la textura, la directora responde no estar satisfecha con este aspecto ya que, por ejemplo, *“la polenta es chirla y debería ser cremosa”*, y que *“el tuco es líquido”*.

En cuanto al comedor escolar como tarea pedagógica, sostiene que los chicos no deberían comer en la escuela con todo lo que ello implica. Es decir, no sería una tarea específica de la escuela el comedor escolar. Si bien lo pedagógico también pasa por enseñarles hábitos y modales en la mesa y sobre cómo alimentarse bien, trabajar el vínculo con los pares, con los cocineros y maestros, adquirir hábitos de higiene:

*“El comedor te otorga un poder para trabajar entre los mismos chicos, entre el adulto y los chicos, entre la gente de la cocina y el alumno, y también los sabores, los placeres”.*

Destaca fundamentalmente que el comedor tendría que tener otro horario y personal especializado para supervisar el comedor:

*“...no es lo mismo que venga un director de escuela a supervisar el comedor, a que venga una nutricionista, o un gastronómico o un chef, alguien que tenga especialización. Que no te puedan decir...y ¿vos qué sabes?”.*

Otro de los principales obstáculos que encuentra para que el comedor se convierta en un lugar donde los chicos adquieran hábitos alimentarios saludables, es que la escuela, en general, no está preparada para albergar un comedor. No hay ni guías que capaciten para este aprendizaje. El lugar y el tiempo son los principales obstáculos para ella. Debería haber un director para ocuparse sólo del comedor, ya que es mucho para una sola persona ocuparse de comedor más las tareas propias de la escuela, centrado en lo pedagógico.

Sostiene que hay muchos cambios que deberían hacerse en el comedor para mejorarlo y que puede significar un lugar de aprendizaje pero que para llegar a esto deben vencerse muchos obstáculos y principalmente

deben llegarse a acuerdos desde varias partes y contar con todos los recursos necesarios. Expresado en palabras de la directora:

*“Acá te sirven en los platos hondos con una cuchara....Hay muchas cosas que cambiar en el comedor. ¿Cómo les enseñás a cortar una milanesa en un plato hondo? ¿Cómo enseñás un hábito si no tenés los elementos? El tema de cortar lo aprenden en la escuela porque ningún chico te sabe tomar un cuchillo acá y es otra cosa que yo vengo observando en todos los comedores que he tenido. El tema del hábito me parece importante porque les tenés que enseñar a comer, si el día de mañana el chico tiene que comer en un ambiente diferente al de su hogar, sepa hacerlo”.*

Puede observarse a través del discurso de la directora que existen cuestiones de poder que se ponen en juego en la organización de los aspectos vinculados al comedor. Plantea que el comedor les da un poder a las auxiliares de cocina, que las lleva a tomar sus propias decisiones y a actuar en base a ello, que ante una orden o sugerencia por parte de la directora, hacen caso omiso a la orden justificándose de alguna manera y colocándose en una postura de autoridad sobre la cocina, considerándolo sólo el espacio de ellas, y en el cual sólo ellas deciden. Al respecto la directora manifiesta que:

*“La cocina te otorga un poder que es muy importante. Vos si viene alguien y te cambia la dinámica de esa tarea y se planta con otro poder y empieza a ser la lucha... se trabaja con una lucha de poderes. Tenés que lucharla. ¿Y cómo lo luchas? Desde el poder que tenés vos en la cocina, y que la directora no puede ir en contra de eso. Entonces te empiezan a decir, no hay luz, las hornallas no funcionan, se llueve, cosas graves, de infraestructura que no se puede cambiar”.*

Sostiene que es difícil llegar a un acuerdo con las auxiliares de cocina, porque por más que se establezcan pautas para realizar las cosas, ellas terminan haciendo las cosas según sus conveniencias, y esto se convierte en un gran obstáculo a la hora de implementar medidas para que los chicos aprendan hábitos adecuados al comer:

*“Es más fácil poner todo en una olla y dejar que se haga, a que vos tengas que estar pasando milanesa por milanesa en el pan rallado”...“Los pancitos se los sirven en el plato, no en paneras. Cuando llegué lo primero que les dije, que se ponían en paneras, duró una semana. Ahora tengo que ir de nuevo...ese es el tema. Hacen las cosas si vos estás, pero vos no podes ir todo el tiempo, cuando tenés todo lo pedagógico en la escuela, que es realmente la función de la escuela”.*

### 8.3. Las Cocineras

Cabe aclarar que al momento de realizar la entrevista con el personal de la cocina, este se mostró bastante reticente. Ante nuestra presencia, al entrar en la cocina, las “cocineras” se pusieron rápidamente a preparar el almuerzo, dejando el mate y la conversación que llevaban adelante. Poco a poco fueron venciendo las primeras resistencias. En primer lugar, se habló de cómo se organizaban los menús, de la función del comedor en la escuela y se logró realizar la entrevista, mientras seguían cocinando muy apresuradas. Ante la pregunta de la función de las cocineras a la hora de la comida señalaron que las maestras son las encargadas de cuidar a los chicos, porque ellas no pueden hacerse responsables de esta tarea. Aclaran que las maestras también comen la misma comida en horarios que pueden o no coincidir con el momento en que los chicos están comiendo.

Señalan que se llevan bien con los chicos, que les hacen más caso a ellas cuando los tienen que retar. Comentaron que tienen un trato muy bueno con los estudiantes, pero que no les pueden hablar mucho ni cuidarlos porque no es su función, ya que no tienen “*responsabilidad civil*” para con ellos. Sin embargo, se puede apreciar un vínculo muy cercano que establecen con los niños. En un momento, por ejemplo, un chico estaba llorando y fue contenido por dos de las cocineras, mientras se encontraban presentes en el comedor dos de las maestras.

Las “cocineras” se han mostrado poco dispuestas a dar información acerca de los alimentos o condimentos que utilizan, sin embargo, contaron

que los guisos llevan zanahoria, zapallo y papas. Por lo que puede pensarse que es escasa la variedad de verduras elegidas.

Ante la pregunta por el uso de condimentos, quien cocina reiteró varias veces *“como en tu casa, lo mismo”*, evitando dar detalles, aclarando que la comida no puede estar picante: *“de todo menos picante”*.

En relación a la medida de las porciones, y a la posibilidad de repetir el almuerzo una auxiliar respondió:

*“mirá antes repetían, ahora decidimos llenarle el plato bien, cosa que no repitan.”*

Se puede constatar, como lo mostramos más adelante, que un 33% de los niños encuestados manifiestan quedarse con hambre “algunas veces”, y un 4.7% asegura quedarse siempre con “hambre”. Las cocineras, desconocen esta situación, ya que opinan que los chicos se quedan satisfechos:

*“¿Con hambre? No. No se quedan con hambre”.*

Por otro lado hacen una distinción de género, en el sentido de pensar que las chicas comen menos que los chicos:

*“... les damos más a los varones que a las nenas, porque las nenas siempre dejan. El varón te come todo.”*

Al preguntarles a las “cocineras” por el gusto de los chicos dicen que prefieren todo con carne, con arroz, con fideos. Sin embargo luego agregan que lo que más les gusta es el guiso y no las milanesas en sándwiches:

*“Los guisos es lo que más les gusta, y lo que menos les gusta es la carne...con la milanesa tienen problemas.... no están acostumbrados ellos a comer. Están acostumbrados a comer guiso o un estofado, o un plato de tallarines y no un sándwich de milanesa o un sándwich de hamburguesa de pollo. Todo lo que sea, lo que acompañan te lo comen, pero no un sándwich de milanesa.”*

Por otra parte algunas semanas el personal de la cocina no prepara milanesas, porque consideran que a los chicos no les gustan tanto, y en su lugar elaboran un guiso, un plato generalmente abundante en hidratos de carbono. Cuentan que los chicos en general rechazan las zanahorias cortadas en cubitos, por lo que pican las verduras que utilizan bien chiquitas, para evitar el rechazo de los niños.

Algunas de las cocineras son conscientes que la comida del comedor “engorda” cuando expresan que incluso ellas traen su propia comida para no excederse en el peso. Manifiestan que los platos del comedor son elaborados con muchos hidratos de carbono, así es que ellas eligen no comer ese tipo de comida y abastecerse de alimentos propios para desayunar y almorzar:

Al referirse a las comidas que se preparan en el comedor dicen lo siguiente:

*“Nosotras traemos nuestras cosas para desayunar, para almorzar.....si no estaríamos así (señalando el volumen de su cuerpo engrosado)”.*

Y agregan:

*“en la cocina la cosas engordan...todo mucho hidrato”.....” Para nosotras que somos ya viejas. Pero para un pibito no”...a los nenes les hace mal no comer”.*

De todos modos resaltan que las propuestas posibles las ofrece el consejo escolar, y ellas y la directora eligen algunas, destacando que el presupuesto destinado para los menús no se puede sobrepasar, así es que ellas realizan la elección de alimentos, pero si el presupuesto no alcanza el proveedor traerá otra cosa, es lo que habitualmente sucede con las frutas:

*“si todos los días comes mandarina te cansás... cuando esta barata la mandarina... es mandarina mandarina mandarina. Cuando esta muy cara la manzana no traen” “nosotros damos lo que nos traen. Por ahí vos pones fruta y entre paréntesis banana, y te trae mandarina”*

Toda la gente que trabaja en la cocina, asegura haber recibido enseñanza acerca de las medidas que se deben utilizar al cocinar, sin embargo, se puede observar que en general no son utilizadas. Cuando se interroga por el uso de la sal, responden lo siguiente:

*“Que quede sabroso pero no salado....como en tu casa, lo mismo”.*

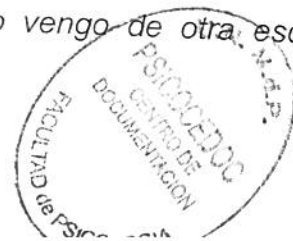
Con respecto al uso del azúcar en el desayuno al igual que fue mencionado en relación a la merienda, tampoco está regulado su uso ya que depende de quién lo prepare:

*“Que no quede ni dulce ni amargo...mediano. Tenemos una medida. Unas tenemos medidas, y otras es a ojo”.*

Vemos que el uso de la sal, al igual que lo que sucede con el azúcar, en realidad queda librada al gusto de la cocinera.

Afirman también que los chicos no comerían almuerzos saludables, aunque se los preparasen, atribuyéndole la causa a que no han sido así alimentados en su hogar:

*“Hay una problemática, los chicos no están acostumbrados a comer verduras. Si les servís la verdura cruda lo más probables es que la tiren” “no lo quieren. Te digo porque yo vengo de otra escuela y*



*trabajaba mucho con verduras y la tiraban” “no la quieren. Igual los chicos...el 75 por ciento de los padres trabaja en el pescado y en este colegio no se come pescado. Acá el pescado no se hace”.*

Con respecto a la pregunta de si consideran que el comedor puede ser un lugar de aprendizaje, las cocineras dicen que no:

*“El comedor debería funcionar en otro lugar y pura y exclusivamente para el comedor y los chicos venir a la escuela, sino el chico viene a la escuela a comer”. “Eso se enseña en la casa” “La maestra está para enseñar. Hay una realidad, el maestro no cobra para atender el comedor, es ad honorem, si el maestro cobrara un plus, por ahí...”.*

Cuando las consultamos acerca de por qué consideran que no es tarea de la escuela la educación alimentaria saludable una de ellas responde:

*“Porque creo que la escuela no puede enseñar... puede enseñar hábitos, sí, pero en el salón, los nutrientes, vitaminas, pero no enseñarle al chico a comer. Yo estoy en contra de que el chico coma en la escuela”*

Una de las ayudantes agrega:

*“los chicos vienen a comer a la escuela, no es que vienen a estudiar”*

Con referencia a cuáles serían los obstáculos para lograr que el comedor se convierta en un lugar de aprendizaje de hábitos alimentarios saludables explica que:

*“no hay gente capacitada para eso, no hay gente a disposición... el cargo no existe. Como se da un curso de cocinero se podría dar un curso de instructor de comedores”.*

Con respecto a la merendera que es la quinta auxiliar del personal de cocina, considera que no es tarea de la escuela la educación alimentaria:

*“Yo pienso que la educación alimentaria debe ser tarea de la familia. La merienda está bien para los chicos, pero el almuerzo no, debería hacerse en la casa. La educación sale de la casa”. “El chico debe comer en su casa, con su familia. Y una maestra no puede enseñar a treinta chicos a comer”.*

#### **8.4. Los estudiantes que asisten al comedor**

Como señalamos anteriormente, fueron encuestados 35 estudiantes, de los cuales 21 respondieron preguntas acerca del almuerzo en el comedor y 14 respondieron preguntas acerca del desayuno o la merienda. Tienen

entre ocho y trece años de edad y están cursando entre el segundo y el sexto año.

Al ser consultados acerca de su percepción general acerca de la comida que sirven en el comedor, y en particular sobre el sabor, aspecto y color de la misma, la mayoría opinan que es buena en general y también en cuanto al sabor y al aspecto, sin embargo respecto al color un 57% de los chicos respondieron que era regular. Con relación a la textura de la comida, la mayoría no supo responder a esta pregunta, no obstante haberles explicado su significado.

**Cuadro N° 5:** Percepción de la comida del comedor (en porcentajes)

<b>Percepción de la comida</b>	<b>Comida en general (%)</b>	<b>Sabor (%)</b>	<b>Aspecto (%)</b>	<b>Color (%)</b>
<b>Muy buena/o</b>	14	15	15	10
<b>Buena/o</b>	<b>52</b>	<b>70</b>	<b>55</b>	28
<b>Regular</b>	24	15	25	<b>57</b>
<b>Mala/o</b>	10	--	5	5
<b>Total</b>	100	100	100	100

Elaboración propia en base a datos obtenidos en encuestas realizadas a los estudiantes (2012)

Como lo muestra el siguiente cuadro, al indagar acerca del grado de satisfacción que les produce la comida que preparan en el comedor escolar, la mayoría (62%), dice que nunca se queda con hambre al finalizar el almuerzo, mientras que un 33% manifiesta quedarse con hambre algunas veces mientras que un 5% de los estudiantes, responde que siempre se queda con hambre.

A partir de la observación de los datos obtenidos por sexo, podemos decir que el 55% de las niñas manifiesta quedarse con hambre “algunas veces” mientras que el 45% “nunca” se queda con hambre. En el caso de los varones, la mayoría, un 80%, responde que “nunca” se queda con hambre, cifra inferior en relación a la proporción de las respuestas de las niñas. Además, un 10% de los varones dice quedarse “algunas veces” y otro 10% responde que “siempre” se quedan con hambre.

**Cuadro N° 6:** Grado de saciedad alcanzado después del almuerzo por sexo (en porcentajes)

<b>Grado de saciedad</b>	<b>Total de estudiantes (%)</b>	<b>Mujeres (%)</b>	<b>Varones (%)</b>
<b>Siempre</b>	5	--	10
<b>Algunas veces</b>	33	55	10
<b>Nunca</b>	62	45	80
<b>Total</b>	100	100	100

Elaboración propia

En relación a las preferencias por los platos preparados en el comedor escolar, la mayoría manifiesta preferir la polenta con tuco (45%), seguido por las milanesas (43%). Entre las comidas que menos les gustan, la mayoría expresa rechazar el guiso de lentejas (79%), mientras que pocos rechazan la polenta con tuco (11%) y los tallarines (5%).

**Cuadro N° 7:** Comidas preferidas y rechazadas (en porcentajes)

<b>Preferencias de comidas (%)</b>		<b>Comidas rechazadas (%)</b>	
Polenta con tuco	45	Guiso de lentejas	80
Milanesas	45	Polenta	10
Guiso de arroz	10	Tallarines	10
Total	100	Total	100

Elaboración propia

Entre los alimentos que les gustaría consumir en el comedor, se encuentran las pizzas y las empanadas (42%), las pastas (38%) y las milanesas variadas (15%) como lo muestra el siguiente cuadro:

**Cuadro N° 8:** Menús que desearían consumir en el comedor (en porcentajes)

<b>Menús deseados</b>	<b>Porcentajes de estudiantes (%)</b>
Pizzas y empanadas	42
Pastas	38
Milanesas variadas	15
Pollo	5
Total	100

Elaboración propia

Al 76% de los estudiantes les agrada compartir el almuerzo con sus pares y el 24% restante manifiestan que no.

En lo que refiere al desayuno realizado en la escuela, todos los chicos manifiestan desayunar a diario, al igual que consumir siempre leche ( un sólo estudiante consume de vez en cuando).

En el cuadro siguiente se presenta la variación de infusiones que los estudiantes toman en función de lo que ofrece el comedor semanalmente y las infusiones que prefieren los chicos:

**Cuadro N°9:** Infusiones ofrecidas semanalmente durante el desayuno/merienda y preferencias (en porcentajes).

<b>Infusiones</b>	<b>Ofrecidas (%)</b>	<b>Preferencias (%)</b>
<b>Chocolatada</b>	50	71
<b>Mate cocido con leche</b>	28	21
<b>Té con leche</b>	22	8
<b>Total</b>	100	100

Elaboración propia

Si bien se ofrecen tres variantes de infusiones con leche, los chicos muestran una clara preferencia por la leche chocolatada, siendo el té con leche la infusión menos elegida.

Como se muestra en el siguiente cuadro un 64% de los estudiantes desayuna también en sus casas, un 22% responde que de vez en cuando, mientras que el 14% no desayuna. Todos, excepto un estudiante, manifiestan tomar leche en el desayuno.

**Cuadro N ° 10:** Estudiantes que desayunan y/o meriendan en sus casas (en porcentajes).

	<b>Estudiantes que desayunan en sus casas (%)</b>	<b>Estudiantes que meriendan en sus casas (%)</b>
<b>SI</b>	64	50
<b>NO</b>	14	22
<b>A VECES</b>	22	28
<b>Total</b>	100	100

Elaboración propia

En el caso de la merienda es menor el grupo de estudiantes que la realiza en sus casas, conformando el 50%, mientras el 28% dice merendar “a veces” y un 22% “nunca”.

En cuanto a los alimentos consumidos por los estudiantes en la merienda y desayuno, aparecen principalmente el pan con dulce, las facturas y vainillas. Todos dicen consumir otros lácteos, tales como queso y yogurt.

En el siguiente cuadro se muestra que solo un 50% dice conocer cómo tener una vida saludable. Sin embargo, sólo un 23% de la muestra total especificó en sus respuestas, que tener una vida saludable estaba relacionado con el consumo de leche, yogurt, frutas y la realización de actividad física. Mientras que el 15% de los estudiantes no contestó, el 35% no sabía cómo lograrla.

**Cuadro N ° 11:** Grado de conocimiento de los estudiantes acerca de cómo lograr una vida saludable

<b>Conocimiento vs desconocimiento</b>	<b>Estudiantes (%)</b>
<b>SI tiene conocimiento</b>	50
<b>NO tiene conocimiento</b>	35
<b>NO sabe /no contesta</b>	15
<b>TOTAL</b>	100

Elaboración propia

Cuando responden sobre la relación existente entre los chicos y las cocineras, el 80% de los estudiantes dicen que es buena. Algunos de estos motivos son: porque los dejan repetir el plato en el almuerzo y “*son obedientes*”. El 20% restante dice que es malo el vínculo entre ellos y las cocineras.

En cuanto a la relación entre los estudiantes y las maestras, sólo respondió el 43% de los niños, diciendo que la relación entre ellos y las docentes es “*buena*”, sin ampliar la respuesta (a pesar de haberle repreguntado).

## **9. Observaciones y discusión:**

Se pueden observar grandes controversias entre aquellas personas que están a cargo de la cocina, y las docentes a cargo de los niños. La función del personal de la cocina es la de preparar la comida y servirla, y

según sus palabras de ningún modo puede hacerse responsable de los chicos; mientras que las maestras son quienes deben ocuparse del comportamiento de los estudiantes en el comedor. Sin embargo, a pesar de que tienen claramente separadas las funciones, en el momento de la observación realizada en el comedor se ha podido percibir que durante el tiempo estipulado para almorzar, muchas veces existe más cercanía entre los niños y las cocineras, que entre los estudiantes y las docentes.

Las cocineras también expresaron que su relación con los chicos era muy buena y que los chicos les obedecen, a veces más que a sus maestros. Si bien siempre hay docentes para supervisar a los chicos en el comedor, luego de servir los platos, las auxiliares permanecen allí, según ellas, para organizar a los chicos, para cuidarlos, para evitar peleas y desordenes en su comportamiento, ya que manifiestan que a veces las docentes, no se ocupan de hacerlo.

Por su parte, los docentes comen en el comedor. Llamativamente son pocos los que se sientan con los chicos para compartir la comida. Tal vez, al permanecer de pie durante el almuerzo a fin de resguardar su función de cuidado y control de los niños, no estén favoreciendo la enseñanza de buenas prácticas alimentarias a la hora de comer. Muchas docentes necesitan acelerar este momento obligadas por sus compromisos laborales, o las exigencias propias de la rutina diaria, tal vez no dando cuenta que ese acto no es beneficioso ni para su propia salud ni para los niños que la toman como referente.

Por otro lado, en todo momento se percibe una relación tensa entre cocineras y docentes. Según el personal de la cocina, los chicos deben comer en 10 minutos, porque las maestras están apuradas para irse a otras escuelas. Por otro lado, una docente expresa que no es fácil convivir con las personas encargadas de la cocina, ya que se producen roces a diario y muchas veces las docentes se sienten maltratadas o ignoradas. Algunas de ellas aseguran que el personal de la cocina, reiteradas veces se dirige de mala manera o se muestra indiferente ante las sugerencias que les hacen sobre algunas cuestiones relacionadas con el comedor.

Por su parte los docentes coinciden en aseverar que el personal de la cocina tiene algunos malos hábitos que no contribuyen con el aprendizaje de los niños. Se plantea por lo tanto, una lucha de poder entre el personal de cocina con los docentes y la dirección, ya que el manejo de la cocina les otorga, a los primeros, un poder muy importante en el comedor de la escuela por sobre el resto de los docentes y el personal directivo, donde en última instancia se fuerzan las situaciones a favor de lo que creen conveniente las cocineras a pesar de que muchas veces estas percepciones no pueden ser justificadas y poco resisten al análisis del presente trabajo de campo. Ciertas afirmaciones de las cocineras fueron desmentidas en el análisis posterior efectuado en las encuestas realizadas a los estudiantes. Como por ejemplo cuando consideran que a los chicos no les gusta los sándwiches de milanesas, o de hamburguesas y sí los guisos, o cuando piensan que hacer tostadas con dulce para 160 chicos resulta una tarea prácticamente imposible, teniendo que recurrir, de esta manera a la compra de medialunas

para el desayuno y la merienda, que a su vez encarecen el presupuesto y resultan poco saludables teniendo en cuenta la sobreabundancia de grasas e hidratos a los que se encuentran expuestos comúnmente los grupos vulnerables.

## 10. A modo de síntesis

La presente investigación, da cuenta que los menús ofrecidos por el comedor de la escuela evidencian, tal como los antecedentes de otros estudios lo demuestran, platos monótonos, ricos en hidratos de carbono y grasas, con escasa variedad de verduras, así como también abundante en cantidades de azúcares a la hora del desayuno y la merienda, dependiendo esto de la propia elección del encargado de hacerlo, (de usar las medidas debidamente indicadas o simplemente acudiendo a su propio gusto), obedeciendo a la cultura alimentaria de los propios encargados de la cocina que preparan las comidas elaboradas en el comedor “*como en casa*”, al referirse claramente al uso de la sal o el azúcar.

Otra de las causas de esta situación, corresponde al bajo presupuesto destinado a los comedores, lo cual favorece la elección por parte de directivos y cocineros de platos económicos, que sean rendidores y que sacien el apetito rápidamente, apoyados en que dichos platos son los que responden al gusto de estos niños. Esas comidas, llamadas “*comida de pobres*” dejan de lado la ingesta de verduras y hortalizas frescas o cocidas, más allá de las habituales usadas en el comedor y en la mayoría de los

hogares (como la papa, zanahoria, zapallo y cebolla). Sin tener en cuenta que los vegetales son fuente de vitaminas y minerales que no pueden ser reemplazados por otros alimentos, así como un aporte importante de fibras, las cuales reducen el riesgo de desarrollar enfermedades, ayudando además a regular la digestión.

Por otra parte, de las palabras del personal encargado de la cocina, se puede deducir que los hogares de la mayoría de los niños que acuden a la escuela, pertenecen a hogares carenciados donde muchas veces se hacen presentes hábitos que no favorecen una alimentación saludable, entendiendo ellas, que desde el comedor escolar no cuentan con recursos para cambiar dicha situación. De este modo solo encuentran la posibilidad de reproducir los hábitos formados en los hogares, no considerando posible incorporar nuevos alimentos al plato de comida diaria, asegurando que, de intentarlo, solo encontrarían un contundente rechazo. Una de las prácticas utilizadas para evitar dicha negativa, es la de ocultar las verduras para que no se vean. Sin embargo, de este modo, los platos pierden la variedad de colores que hacen atractivo un plato de comida (cualidad certificada por los mismos estudiantes cuando definieron el color de la comida del comedor como regular o deficiente).

En general los actores implicados no alcanzan a visualizar otras opciones posibles de cómo repensar la cuestión alimentaria y sus derivaciones en la salud de la población.

Por su parte, muchos docentes, al igual que las personas de la cocina, consideran que no es posible pensar, que en la actualidad, el

espacio del comedor pueda convertirse en un lugar de aprendizaje de hábitos alimentarios más saludables, al no ofrecer nuevas posibilidades que permitan repensar el valor de la comida desde la sociabilidad y como espacio de placer.

De esta manera concluimos, reflexionando que al no poder poner en práctica un almuerzo pensado como un espacio de encuentro, así como tener acceso a una mesa bien servida, con cubiertos convencionales, y no solo con cucharas, es un espacio, como tantos otros, que de alguna manera contribuye con la tendencia de reproducir las desigualdades sociales, no solo por no proveer los elementos mínimos necesarios para una mesa bien servida, sino porque reproduce las mismas comidas que los chicos están acostumbrados a comer en sus hogares.

Por otra parte, se puede apreciar que si bien tanto directivos como docentes no reconocen al comedor escolar como función propia de la escuela expresando que el mismo no debería conformar parte de la actividad escolar, la dirección destaca que al estar este funcionando allí es muy importante la enseñanza de hábitos que permitan la buena educación y la alimentación saludable. También es importante su aporte al señalar que el comedor debería funcionar en un lugar específicamente dedicado para tal fin, en horarios que no se encuentren dentro de las horas de clase y con personal especializado encargado de cocinar, coordinar y supervisar esta tarea, de manera independiente del personal docente.

De todos modos, consideramos que las mencionadas prácticas y representaciones sociales que poseen todos los actores involucrados en el

comedor escolar, son el producto de la falta de políticas públicas que permitan mejorar la calidad de la oferta alimentaria en los comedores escolares y de una política educativa que alcance a integrar el trabajo de las aulas con los comedores, como complementarios.

Los hogares pobres tienen un patrón alimentario caracterizado por excedentes de cereales, pan y productos concentrados en azúcares y grasas y déficit en hortalizas, frutas, lácteos y aceites vegetales (como aderezo). En la Argentina la obesidad y el retraso crónico de crecimiento son las principales manifestaciones de la malnutrición, sobre todo en los hogares más carenciados. En las escuelas, los administradores de los comedores escolares, los docentes y los cocineros no reciben disposiciones claras sobre los contenidos de las dietas a suministrar o no poseen las capacitaciones necesarias en lo que se refiere a elaborar comidas saludables, complementarias con la alimentación que reciben los estudiantes habitualmente en sus casas. Se maneja una concepción nutricional basada en la saciedad y no en la calidad, y variedad de platos, necesarios para llevar una vida activa y saludable.

Develar lo que sucede en los comedores como espacios de reproducción de las desigualdades sociales significa empezar a discutir acerca del cambio necesario y del papel que le compete al estado y todos los actores involucrados en la prevención y promoción de la salud, a partir de mejorar el lugar de los comedores escolares, como parte también de la tarea educativa, que permita una mejor calidad de vida para la toda la población.



## 11. BIBLIOGRAFÍA

- Aguirre, P. (1997) "Patrón Alimentario, Estrategias Domésticas de Consumo e Identidad en Argentina". En Alvarez F. (compilador) *Procesos Socioculturales en Alimentación*. Editorial Lozada, Serie Antropológica, Buenos Aires.
- Aguirre, P. (2004). *Ricos Flacos y Pobres Gordos. La alimentación en crisis. Claves para todos*, colección dirigida por José Nun, CI Capital Intelectual.
- Aguirre, P. (2005). *Estrategias de consumo: que comen los argentinos que comen*. Buenos Aires: ED. Miño y Dávila.
- Borrás, G. (2002): "Cambio de Hábitos Alimentarios. Análisis de las prácticas y las representaciones", en *La cocina como Patrimonio Intangible*. Comisión para la Preservación del Patrimonio Histórico Cultural de la Ciudad de Buenos Aires. Reedición en formato digital: año 2005.
- Borrás, G. y Cittadini R. (2006). "La Agricultura Urbana y la Seguridad Alimentaria en los Programas de Intervención". En VI Coloquio de Transformaciones Territoriales. Escenarios prospectivos acerca del desarrollo del territorio. Una reflexión estratégica. Santa Fe, Argentina
- Borrás, G. (2008): "Agricultura Urbana: Las Estrategias familiares y los niveles de bien estar de los sectores vulnerables". Sistemas Agroalimentarios Localizados Congreso Bienal, ALFATER (Alimentación, Agricultura y Territorio) Mar del Plata.
- Borrás, G., Poblet, A. y García, J., Cobos Y., Arce Ower L. (2011): "La educación alimentaria y ambiental como parte constitutiva del derecho a la alimentación", en III Simposio Internacional infancia, educación, derechos de niños, niñas y adolescentes, UNMDP- Facultad de Psicología-Secretaría de Extensión y Subsecretaría

- de Postgrado-Especialización en Infancia e Institución(es).  
FLACSO-Argentina.
- Borrás, G.; Poblet, A.; García, J. (2011) "Sistematización de experiencias: La huerta y el comedor escolar como espacios de aprendizajes para la promoción de hábitos alimentarios y estilos de vida saludables". Experiencia llevada a cabo en una escuela secundaria y en un jardín de infantes de la ciudad Balcarce, en el año 2011.
- Bourdieu, P. (1988). *La Distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. Ed. Taurus Humanidades, España.
- Britos, S. (1995): "Argentina: reformulación de programas de comedores escolares". *EmAberto*, año 15, N° 67. p. 73-81jul./set. 1995. Brasilia,
- Britos, S., O'Donnell A., Ugalde V. y Clacheo, R. (2003): "Programas alimentarios en Argentina". CESNI (Centro de estudios sobre Nutrición Infantil). Buenos Aires.
- Equipo de Orientación Escolar de la Escuela N ° 74 (2008) "Análisis y diagnóstico psicosocial de la comunidad estudiantil de la Escuela N° 74 y el contexto ambiental en el que se encuentra la escuela.
- Fischler, C. (1995). *El (h) Omnívoro*. Ed. Anagrama. Barcelona.
- Foucault, M. (1992). *Microfísica del poder*. Ed. La Piqueta. Tercera Edición. Madrid.
- Hernandez Sampieri R., Fernandez Collado C., Baptista Lucio P. (1991) *Metodología de la investigación*. ED. Mc Graw- Hill
- Moscovici, S. (2003). *La conciencia social y su historia*. Barcelona. ED. Gedisa.
- Ochoa, P.; Borrás, G. (2009) Situación socioeconómica, hábitos alimentarios y estado nutricional de familias tobas que habitan en zonas urbanas VI jornadas interdisciplinarias de estudios agrarios y agroindustriales. Buenos Aires.

- Pertusi, C. (y otros) (2008): Análisis y diagnóstico psicosocial de la comunidad estudiantil de la Escuela N°74 y el contexto ambiental en el que se encuentra la escuela.
- Piaggio, L.y otros...) (2009): *Análisis de los consumos alimentarios informales de niños y niñas en el ámbito escolar*. Estudio cuali-cuantitativo en escuelas primarias de gestión estatal de la ciudad de Buenos Aires. Comisión de Salud, Ciencia y Tecnología.

## 12. ANEXOS

### 12.1. Anexo N° I: Guía de observación:

- Platos que se ofrecen
- Composición y elaboración de los mismos. Alimentos presentes.
- Quiénes y de qué manera sirven los platos
- Participación de los cocineros.
- Cómo intervienen los docentes.
- Interacción entre estudiantes y cocineros. Y entre estudiantes y maestros.
- Interacción entre los estudiantes.
- Participación de los directivos.
- Disposición de las mesas.
- Tiempo que disponen los estudiantes para realizar el almuerzo.
- Cómo ingresan al comedor, cómo se sientan.
- Cómo supervisan y actúan los docentes a cargo.
- Quiénes comparten las comidas con los estudiantes.
- Comportamiento de los estudiantes durante el almuerzo, actitudes frente a los platos que se sirven, preferencias, etc.

## 12.2. Anexo N° II: Encuesta realizada a las docentes:

DOCENTES: COMEDOR ESCOLAR Encuesta N°:

Nombre y apellido del docente:

Edad:                      Grado:                      Turno:

Cantidad de alumnos:

Cantidad de años se desempeña en la escuela 74:

-----

1. ¿Participa en el comedor escolar? 1. SI 2. No 3. a veces

2. Si participa en el comedor ¿cuál es su función en el comedor escolar?

3. ¿Cuál es la función del comedor escolar?

4. ¿Ud considera que el comedor escolar forma parte de las tareas pedagógicas que debe desarrollar la escuela?

5. Si responde que si/no, repreguntar: ¿Por qué considera que el comedor forma/no forma parte de la tarea pedagógica de la escuela?

6. ¿Cuál es la importancia del comedor en relación a las otras actividades que se realizan en la escuela?

7. ¿Considera que los estudiantes van adquiriendo nuevos hábitos alimentarios en la medida que asisten al comedor?

8. ¿cuáles considera que serían los mayores obstáculos para que el comedor se convierta en un lugar de aprendizaje de hábitos alimentarios saludables?

**DOCENTES: MERIENDA ESCOLAR Encuesta N°:**

Nombre y apellido del docente:

Edad: Grado: Turno:

Cantidad de alumnos:

Cantidad de años se desempeña en la escuela 74:

-----

1. ¿A la hora de la merienda se establece una pausa o continúan con la clase?

2. ¿Cuál es la importancia de la merienda escolar?

3. ¿Cuántos chicos meriendan en su grado? Cantidad:.....

1. Todos    2. La mayoría    3. Algunos

4. ¿Hay chicos que no toman leche?

5. Si es así ¿qué hace Ud cuando esto sucede?

6. ¿Ud considera que la educación alimentaria es tarea de la escuela?

1. SI    2: NO    3. No sabe

7. Si responde que sí o que no preguntar ¿por qué considera que no/si es tarea de la escuela la educación en la cuestión alimentaria?

### 12.3. Anexo III: Guía de entrevista realizada a la directora

DIRECTORA/ VICE. Escuela N°74 Encuesta N°:

Nombre y apellido de la directora/vice:

Años que trabaja en la escuela: Edad:

Turnos (días y horas):

Función que desempeña en el comedor:

---

1. ¿Qué cantidad de alumnos asisten al establecimiento?

2. ¿Quiénes determinan el menú del comedor escolar y de la merienda/desayuno escolar?

3. ¿Quiénes realizan las compras?

4. ¿Con qué presupuestos cuentan?

Para el comedor:

Para la merienda:

Para el desayuno:

5. ¿Cuántos chicos meriendan?
6. ¿Cuántos chicos almuerzan en el establecimiento?
7. ¿En cuántos turnos almuerzan?
6. ¿Sirven también el desayuno?
7. Si responde afirmativo ¿Cuántos chicos desayunan y en qué consiste el desayuno?
8. Si no se sirve ¿por qué en la escuela no se sirve el desayuno?
9. ¿Cuál es el rol que desempeña Ud en este comedor y durante la merienda escolar?
10. ¿Cuál es el rol del resto de los docentes respecto del comedor escolar y de la merienda escolar?
3. ¿Qué valor nutritivo tienen los platos que elaboran?
4. ¿Qué bebidas sirven?
5. ¿Qué postres ofrecen? (Variación del mismo).

6. ¿Cuánto tiempo tienen los estudiantes para almorzar?

11. ¿Qué función cumple el comedor escolar en la escuela?

12. ¿Cuál es la importancia del comedor en relación a las otras actividades que se realizan en la escuela?

13. ¿Cómo es la comida en el comedor?

1. Muy buena (circular la que corresponda)

2. Buena

3. Regular

4. Mala

5. No sabe /no contesta

14. ¿Cómo es el sabor de las comidas en el comedor?

1. Muy bueno (circular la que corresponda)

2. Bueno

3. Regular

4. Malo

5. No sabe /no contesta

15. ¿cómo es el aspecto de la comida en el comedor?

1. Muy bueno (circular la que corresponda)

2. Bueno

3. Regular
4. Malo
5. No sabe /no contesta

16. ¿Cómo es el color de la comida en el comedor?

1. Muy bueno (circular la que corresponda)
2. Bueno
3. Regular
4. Malo
5. No sabe /no contesta

17. ¿Cómo es la textura de la comida en el comedor?

1. Muy bueno
2. Bueno
3. Regular
4. Malo
5. No sabe /no contesta

18. ¿Los chicos se quedan con hambre cuando comen en el comedor?

1. Siempre
2. Algunas veces
3. Nunca

19. ¿Considera que los estudiantes van adquiriendo nuevos hábitos alimentarios en la medida que asisten al comedor?

20. Si considera que sí ¿cuáles?

21. Si considera que no ¿A qué se debería que los estudiantes no adquieran nuevos hábitos alimentarios asistiendo al comedor?

22. ¿Ud considera que la educación alimentaria es tarea de la escuela?

23. ¿Por qué considera que si/no es tarea de la escuela la educación en la cuestión alimentaria?

24- El otro día Ud nos dijo que el comedor no forma parte de las actividades pedagógicas específicas de la escuela. Me gustaría que me indique por qué considera esto.

25. ¿Cuáles considera que serían los mayores obstáculos para que el comedor se convierta en un lugar de aprendizaje de hábitos alimentarios saludables?

26. ¿Por qué cree que el Gobierno Municipal está planteando la instauración de kioscos saludables en las escuelas?



#### 12.4. Anexo N° IV: Guía de entrevista a las cocineras

COCINEROS ESCUELA 74 Encuesta N°:

Nombre y apellido:

Años que trabaja en la escuela: Edad:

Turnos (días y horas):

Función que desempeña en el comedor:

---

1. ¿Qué menú preparan en el comedor? (Preguntar sobre la composición del plato del día).
2. ¿Cómo calculan el uso del azúcar para la merienda?
3. ¿Cómo calculan el uso de la sal en el almuerzo?
4. ¿Con qué condimentan las comidas aparte de la sal?
5. ¿Hay chicos que necesitan regímenes especiales?

6. Si es así ¿en qué consisten los menús especiales?
  
7. ¿Hay algún chico que rechaza ciertas comidas o determinados alimentos? ¿Por qué?
  
8. En estos casos qué cambios Uds plantean para que los platos sean aceptados por la mayoría
  
9. ¿Cómo es la relación entre ustedes y los estudiantes?
  
10. ¿Quiénes sirven el almuerzo?
  
11. ¿Quiénes supervisan el almuerzo?
  
12. ¿Hay alguna maestra o auxiliar que se sienta con los chicos?
  
13. ¿Los chicos se lavan las manos antes de almorzar?
  
14. ¿Tiene el comedor un baño cerca para que los chicos puedan lavarse las manos?
  
15. ¿Las maestras indican o supervisan a los chicos para que se laven las manos antes de ir al comedor?

16. ¿Cuál es la importancia del comedor en relación a las otras actividades que se realizan en la escuela?

17. ¿Cuáles son los platos que prefieren la mayoría de los chicos? Y ¿por qué?

18. ¿Cuáles son los platos que menos les gustan? Y por qué?

19. ¿Han recibido capacitación en manipulación de alimentos?

20. ¿Han recibido algún otro tipo de capacitación?

1. Si (cual/es).....2.NO

21. ¿Qué cree que habría que mejorar para que el comedor funcione mejor?.

22. ¿Ud considera que la educación alimentaria es tarea de la escuela?

23. Si responde que sí o que no, preguntar ¿por qué considera que no/si es tarea de la escuela la educación en la cuestión alimentaria?

24. ¿cuáles considera que serían los mayores obstáculos para que el comedor se convierta en un lugar de aprendizaje de hábitos alimentarios saludables?

## 12.5. Anexo N°5: Encuesta realizada a los estudiantes

Escuela N° 74 Encuesta N°:

Nombre y apellido del estudiante:

Edad: Sexo: 1. Femenino 2. Masculino

Año que cursa: Turno:

---

1. ¿Qué comés en el comedor escolar?

2. A la hora de almorzar o merendar acostumbrás a lavarte las manos?

1. SÍ 2. NO 3. A VECES (circular)

3. ¿Cómo es la comida en el comedor?

1. Muy buena (circular la que corresponda)

2. Buena

3. Regular

4. Mala

5. No sabe /no contesta

4. ¿Cómo es el sabor de las comidas en el comedor?

1. Muy bueno (circular la que corresponda)

2. Bueno

3. Regular

4. Malo

5. No sabe /no contesta

5. ¿Cómo es el aspecto de la comida en el comedor?

1. Muy bueno (circular la que corresponda)

2. Bueno

3. Regular

4. Malo

5. No sabe /no contesta

6. ¿Cómo es el color de la comida en el comedor?

1. Muy bueno (circular la que corresponda)

2. Bueno

3. Regular

4. Malo

5. No sabe /no contesta

7. ¿Cómo es la textura de la comida en el comedor?

1. Muy bueno (circular la que corresponda)

2. Bueno

3. Regular

4. Malo

5. No sabe /no contesta

8. ¿Te quedas con hambre cuando comes en el comedor?

1. Siempre
2. Algunas veces
3. Nunca

9. ¿Cuál es la comida del comedor que más te gusta? (nómbrala y aclará por qué)

10. ¿Qué comida es la que menos te gusta? (nombrala y aclará por qué)

11. ¿Qué bebidas tomas en el comedor?

1. Agua
2. Jugo artificial (circular lo que corresponda)

12. ¿Te gustan las frutas?

1. SI
2. No

13. ¿Cuál/es fruta/s te gusta/n?

14. ¿Cuál/es fruta/s no te gusta/n?

15. ¿Qué comida/s te gustaría comer en el comedor?

16. ¿Te gusta compartir el almuerzo con los otros chicos que asisten al comedor? (Aclara tu respuesta)

17. ¿Cómo es la relación de los chicos con las cocineras en el comedor?

18. ¿Tomás leche durante la merienda escolar?

1. SÍ 2. NO 3. A VECES (circular lo que corresponda)

19. En el caso de responder que no/a veces, explicar por qué:

20. ¿Sabes cuáles son cuestiones a tener en cuenta para llevar una vida saludable? (aclara tu respuesta)

1. Si 2. No 3. No sabe /no contesta