UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

FACULTAD DE VETERINARIA

Programa de Posgrados

EL ROL DE LA ESCUELA RURAL EN LA REALIZACIÓN DEL DERECHO HUMANO A LA ALIMENTACIÓN DE ESCOLARES

Aproximación antropológica en Clara y La Hilera

Tacuarembó

ELENA ONGAY ROSSI

TESIS DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y EXTENSIÓN RURAL

URUGUAY

2020

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

FACULTAD DE VETERINARIA

Programa de Posgrados

EL ROL DE LA ESCUELA RURAL EN LA REALIZACIÓN DEL DERECHO HUMANO A LA ALIMENTACIÓN DE ESCOLARES

Aproximación antropológica en Clara y La Hilera

Tacuarembó

ELENA ONGAY ROSSI

Dra María del Huerto Nari
Directora de Tesis

Dr Gustavo Laborde
Co-director de Tesis

2020

INTEGRACIÓN DEL TRIBUNAL DE

DEFENSA DE TESIS

Dr. Humberto Tommasino
Facultad de Veterinaria
Universidad de la República – Uruguay

Dr. Carlos Santos
Centro Universitario Regional del Este
Universidad de la República – Uruguay

Mag. Marta Elichalt
Facultad de Agronomía
Universidad de la República – Uruguay

2021

Facultad de Veterinaria
Universidad de la República
Uruguay

UNIVERSIDAD DE LA REPUBLICA
URUGUAY

Unidad de Posgrados
-Oficina de Posgrados-

FACULTAD DE VETERINARIA
Programa de Posgrados

ACTA DE APROBACIÓN DE TESIS

DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y EXTENSIÓN RURAL

El rol de la escuela rural en la realización del derecho humano a la alimentación de escolares

Por: Lic. Elena ONGAY ROSSI

Directora de Tesis: **María del Huerto Nari**
Codirector de Tesis: **Gustavo Laborde**

Tribunal

Presidente: **Humberto Tommasino**

Segundo Miembro: **Marta Elichalt**

Tercer Miembro: **Carlos Santos**

Fallo del Tribunal: Excelente nivel académico en la que se destacan aportes relevantes tanto a nivel disciplinario como en relación al estudio de las condiciones de desarrollo y el papel de la escuela rural. Es un aporte importante para re pensar la extensión rural en el marco del vínculo con las escuela rurales. Constituye un punto de partida para la integración de abordajes culturales y nutricionales sobre la alimentación en el medio rural uruguayo. Se sugiere en la versión final incorporar los comentarios realizados por el tribunal en la defensa.

Calificación: Aprobado, SSS-12

Plataforma Zoom, Sala Virtual- Posgrado, Jueves 8 de abril de 2021

AGRADECIMIENTOS

Hacer realidad la ruta recorrida durante varios años, no hubiera sido posible sin el apoyo, orientación y aliento de muchas personas que ahora son parte de este logro. A todas: gracias por siempre estar.

A Renzo, Bruno y Camila, mis compañeros incansables que me apoyan incondicionalmente, enseñan y motivan en todo momento; cuando por muchos días estuve ausente en mis viajes al norte del país, y aún cuando estábamos cerca me ayudaron a dedicarme a este trabajo, sin ellos este recorrido no sería posible.

A la Dra Prof. María del Huerto Nari y al Dr Gustavo Laborde, por sus fundamentales orientaciones académicas y dedicación como tutores, por el acompañamiento en actividades realizadas en los medios rurales, siempre conjugando el saber académico con valores humanos, que enriquecieron cada uno de los intercambios compartidos.

A las maestras, auxiliares de servicio y escolares, por brindarme un lugar en sus cotidianeidades, recibirme con tanto cariño y generosidad al compartir sus saberes, opiniones y vivencias. Por motivarme a volver en cada despedida, enseñarme, demostrarme que es posible el desafío asumido de construir y proyectar juntas, por los niños y las niñas.

A las familias de escolares por autorizarme a tomar las medidas antropométricas en sus hijos e hijas; por permitirme ingresar en la intimidad de los aspectos que hacen a la alimentación del hogar, especialmente a las madres que a través de cada mirada y palabra potenciaron el compromiso de lo posible a mi alcance.

A los informantes calificados y referentes locales de ambos parajes, que entrevisté. La valiosa participación de estas personas, a las que gentilmente accedí en los marcos institucionales y escenarios cotidianos, han sido muy importantes para situarme y comprender los sujetos en las escuelas, los hogares y las comunidades rurales.

A Andrea Conde, Agente Comunitaria de Salud de Clara y La Hilera perteneciente al Programa Interinstitucional Nodos de Salud de Tacuarembó, madre de un niño de la escuela de La Hilera, presidenta de la Comisión de Fomento y vecina de la misma, oriunda de Clara y exalumna de la escuela de este paraje, que con su calidez, generosidad, saberes y experiencias en las zonas, facilitó el vínculo que generamos en algunas familias y fortalecimos en otras; sin duda sin su presencia no hubiera alcanzado los logros obtenidos en el trabajo de campo.

Al Mtro. Lic. en Ciencias de la Educación Limber Santos, que aceptó hace muchos años el desafío de conjugar saberes disciplinares y transitar la ruta, que generosamente compartió experiencias y conocimientos, a través de la creación y contrucción del proyecto “Educación en el derecho humano a la alimentación en medios rurales”. En lo que a la tesis respecta, por su apoyo en la realización, el acompañamiento en jornadas de toma de las medidas antropométricas de los escolares, y en la dedicada lectura del trabajo final con enriquecedores aportes.

A todos y cada uno de los integrantes y las integrantes del proyecto mencionado, que están actualmente o estuvieron, fueron y son compañía de caminos recorridos. Especialmente a las licenciadas en nutrición María Noel Acosta y María José González, que compartimos jornadas de permanencia en las zonas. Valoro el equipo desde el primer día, con reflexiones, cuestionamientos, experiencias que surgen en los encuentros e intercambios, que me enriquecen y permiten crecer humana y profesionalmente, estimulan a continuar aprendiendo y construyendo juntos.

Al Lic. Nut. Guillermo Silva, por su excelente disposición en forma permanente, con valiosas contribuciones en el procesamiento estadístico de los datos, representaciones gráficas planteadas y edición final de la tesis.

A todos y cada uno de los choferes de los vehículos pertenecientes al DER/CEIP/ANEP, a la sede de la Universidad en Tacuarembó, a los funcionarios policiales del destacamento de Clara, por la responsabilidad y amabilidad en cada trayecto, muchas veces en condiciones climáticas que dificultaban los pasos; indudablemente sin ellos la llegada a cada lugar de estas regiones no hubiera sido posible.

A mis compañeras docentes del Departamento de Educación, por las demostraciones de apoyo y motivación, que del mismo modo que otros docentes de nuestra casa de estudio, siempre me brindaron.

A docentes, compañeros y compañeras de la Maestría, por todo lo compartido, que hicieron que cada vivencia sea inolvidable y de aprendizajes.

A mi amiga Profesora de Inglés Laura Martín, por su apoyo en la traducción.

A mi hermana, mi familia y amigas que siempre están apoyando, con palabras y gestos de aliento, a veces en silencio, colaborando en todos los momentos para hacer posible este proyecto.

A mi madre y padre, en quienes descubro el interés por esta temática que me proyecta en desafíos inmersos en las ruralidades, a través de vivencias de mi infancia y sus anécdotas en las escuelas rurales de El Cuadro en Colonia, y Chacras de Malbajar en Durazno. Imagino y disfruto con orgullo la representación familiar y social de la edificación de esta última escuela rural, a cargo de mi abuelo paterno y mi papá con sus cuatro años, lo que fuera *la casa de los hijos del pueblo* en aquellos tiempos, parte de mi historia personal.

A todas las personas mi agradecimiento a través del abrazo fraterno que nos pudimos dar en momentos que este contacto era posible, y que esperemos sea nuevamente viable en tiempo no muy lejano.

ÍNDICE

ÍNDICE DE CUADROS XI
ÍNDICE DE FIGURAS XI
ÍNDICE DE GRÁFICOS XII
CAPÍTULO I – LA INVESTIGACIÓN 17
1.1. INTRODUCCIÓN 17
1.2. ANTECEDENTES ESPECÍFICOS 21
1.3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA 25
1.4. OBJETIVOS 28
1.5. ESTRATEGIA METODOLÓGICA 29
1.5.1. ABORDAJE CUALITATIVO 29
1.5.2. ABORDAJE CUANTITATIVO 35
1.6. CONSIDERACIONES ÉTICAS 37
1.7. ESTRUCTURA 39
CAPÍTULO II - MARCO CONCEPTUAL 41
2.1. LA ALIMENTACIÓN COMO DERECHO HUMANO 42
2.2. RESPONSABILIDADES DEL ESTADO EN LA REALIZACIÓN DEL DERECHO A LA ALIMENTACIÓN EN EL CONTEXTO DE LA SEGURIDAD ALIMENTARIA Y NUTRICIONAL 46
2.3. OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE, HAMBRE Y MALNUTRICIÓN 51
2.4. DERECHO A LA ALIMENTACIÓN EN SITUACIONES DE ESPECIAL VULNERABILIDAD 56
2.5. DERECHOS DE LA INFANCIA E IMPORTANCIA DE LA ALIMENTACIÓN EN LOS NIÑOS DE EDAD ESCOLAR 57
2.6. RURALIDAD Y ROL DE LA ESCUELA 61
2.7. ESPECIFICIDADES DE LA ESCUELA RURAL 63
2.8. LA ALIMENTACIÓN EN LA ESCUELA RURAL DESDE UNA PERSPECTIVA INTEGRAL 67
2.9. EL COMEDOR ESCOLAR 69
CAPÍTULO III - RURALIDADES, HOGARES DE ESCOLARES Y ESCUELAS DE CLARA Y LA HILERA 72
3.1. CONTEXTO GENERAL DE CLARA Y LA HILERA 72
3.1.1. CLARA 77
3.1.2. LA HILERA 81
3.2. CARACTERIZACIÓN GENERAL DE LOS HOGARES DE LOS ESCOLARES Y DE LAS ENTREVISTADAS 87
3.3. LAS ESCUELAS RURALES DE CLARA Y LA HILERA 90
3.3.1. PRESENTACIÓN DE LAS ESCUELAS RURALES 90
3.3.2. LAS ESCUELAS RURALES Y LAS MAESTRAS 94
3.3.3. LAS ESCUELAS RURALES Y LAS AUXILIARES DE SERVICIO 96
3.3.4. VÍNCULO ESCUELA Y COMUNIDAD 99
3.3.5. VÍNCULO ESCUELA Y FAMILIAS DE ESCOLARES 103
CAPÍTULO IV – SITUACIÓN ALIMENTARIA EN CLARA Y LA HILERA, EN LOS HOGARES Y ESTADO NUTRICIONAL DE ESCOLARES 108
4.1. LA SEGURIDAD ALIMENTARIA Y NUTRICIONAL EN CLARA Y LA HILERA 108
4.1.1. DISPONIBILIDAD Y ACCESO DE LOS ALIMENTOS EN CLARA 109
4.1.2. DISPONIBILIDAD Y ACCESO DE ALIMENTOS EN LA HILERA 110
4.1.3 ACCESO, DISPONIBILIDAD, ESTABILIDAD Y CONSUMO DE ALIMENTOS EN CLARA Y LA HILERA 113
4.2. LA SEGURIDAD ALIMENTARIA Y NUTRICIONAL EN LOS HOGARES DE LOS ESCOLARES 117

4.2.1 Acceso, disponibilidad y estabilidad de los alimentos en los hogares de los escolares 118
4.2.2. Situación de seguridad e inseguridad alimentaria en los hogares de los escolares 123
4.2.3. Caracterización de los hogares de acuerdo al nivel de inseguridad alimentaria 127
4.2.4. Estrategias de consumo de alimentos en el hogar y alimentación de los niños fuera del ámbito escolar 133
4.3. Estado nutricional de los escolares 146
4.3.1. Escolares de Clara 146
4.3.2. Escolares de La Hilera 149
4.3.3. Estado nutricional de los escolares y relación con situación de seguridad o inseguridad alimentaria de sus hogares 153
CAPÍTULO V – LA ALIMENTACIÓN DE LOS NIÑOS EN LAS ESCUELAS 157
5.1. Marco institucional de la alimentación en la escuela: el deber ser 157
5.2. La alimentación en las escuelas de Clara y de La Hilera: lo que sucede 159
5.3. La cotidianeidad de la alimentación en las escuelas 161
5.4. Aspectos culturales del proceso de los alimentos en las escuelas 163
5.4.1. Planificación del menú escolar 163
5.4.2. Adquisición de los alimentos 169
5.4.3. Almacenamiento y conservación de los alimentos 171
5.4.4. Preparación de los alimentos 172
CAPÍTULO VI – COMER EN LA ESCUELA RURAL 182
6.1. El comedor escolar 182
6.1.1. El entorno físico de los comedores escolares 183
6.1.2. Organización y dinámica del servicio de las comidas 185
6.1.3. La comensalidad escolar 190
6.1.4. La escuela rural como ámbito para la alimentación de los niños 197
6.1.5 Función de la escuela en la alimentación de los niños, de acuerdo a opiniones de actores institucionales 209
6.2. El valor que los niños atribuyen a la alimentación en el horario escolar 212
6.3. El valor que familiares de los niños atribuyen a la alimentación en el horario escolar 214
CAPÍTULO VII - CONCLUSIONES 220
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 233
Anexos 248

Índice de cuadros

	Pág.
Cuadro I. Resumen Estadístico para ZIMC/E en escolares y sus correspondientes hogares en Clara	154
Cuadro II. Resumen Estadístico para ZIMC/E en escolares y sus correspondientes hogares en La Hilera	155
Cuadro III. Alimentos consumidos por los escolares en hogares y escuelas durante el desayuno y la merienda	175
Cuadro IV. Menú estacionario quincenal del almuerzo de la escuela de Clara	176
Cuadro V. Adaptación de la categorización de alimentos de Patricia Aguirre a los ámbitos escolares y del hogar de los niños	180
Cuadro VI. Valoración de las madres de escolares en relación a aprendizajes en hábitos alimentarios, a nivel institucional	216

Índice de figuras

	Pág.
Figura 1 - Ubicación de Clara y La Hilera	73
Figura 2 – Información cartográfica de Clara	77
Figura 3 – Información cartográfica de La Hilera	82

Índice de gráficos

	Pág.
Gráfico 1 – Prevalencia de seguridad alimentaria y de los niveles de inseguridad alimentaria en Clara y La Hilera	124
Gráfico 2 – Distribución de los escolares mayores de 5 años de Clara de acuerdo al IMC/ edad en el mes de abril de 2018, en comparación con los estándares de la OMS (2007)	147
Gráfico 3 – Distribución del estado nutricional de todos los escolares de Clara en el mes de abril de 2018, según IMC/edad (OMS, 2006, 2007)	148
Gráfico 4 – Distribución de los escolares de La Hilera de acuerdo al IMC/ edad en el mes de abril de 2018, en comparación con los estándares de la OMS (2007)	149
Gráfico 5 – Distribución del estado nutricional de los escolares de La Hilera en el mes de abril de 2018, según IMC/edad (OMS, 2007)	150
Gráfico 6 – Distribución del estado nutricional de los escolares de La Hilera en abril y diciembre de 2018 (OMS, 2007)	151
Gráfico 7 - ANOVA para ZIMC/E en escolares y sus hogares de Clara	154
Gráfico 8 - ANOVA para ZIMC/E en escolares y sus hogares de La Hilera	155
Gráfico 9 – Distribución cualitativa de los grupos de alimentos en la alimentación cotidiana de los niños en edad escolar de Clara y La Hilera	178

Resumen

La tesis se desarrolla en las escuelas rurales de Clara y La Hilera, de Tacuarembó, exclusivos lugares de lo público y de la presencia del Estado para las comunidades, y únicas instituciones que nuclean a niños en edad escolar de las zonas. Abordamos en estos contextos una doble situación de vulnerabilidad, la infancia y la ruralidad; en particular los escolares que viven en los parajes mencionados, concurren todos a la escuela y pertenecen a ruralidades con características de población dispersa.

En este sentido, los escolares se encuentran en situación de vulnerabilidad alimentaria, al transitar una importante etapa de la vida en pleno crecimiento y desarrollo, y de formación del comportamiento alimentario, en que adquieren relevancia la alimentación y la nutrición adecuadas. Asimismo, los niños presentan obstáculos para ejercer plenamente el derecho a la alimentación, al crecer en ámbitos de niveles socioeconómicos deficitarios.

Desde esta perspectiva, estudiamos el rol de las escuelas en la realización del derecho humano a la alimentación de los niños, que implica conocer como el Estado respeta, protege y garantiza este derecho. Es decir, conocer la manera en que estas instituciones educativas contribuyen a la realización del derecho humano a alimentación de los niños, a través de docentes y auxiliares de servicio responsables del acceso regular, permanente y libre, a una alimentación cuantitativa y cualitativa adecuada y suficiente, vinculada a tradiciones culturales del entorno, que garantice una vida afectiva, física y digna.

Realizamos estudio de caso múltiple, a través de metodología mixta, con abordaje cualitativo desde enfoque etnográfico, con descripción densa del trabajo de campo que requirió permanencia y convivencia en ambas escuelas. Para medir la seguridad alimentaria en los hogares utilizamos la ELCSA (2012). El enfoque cuantitativo involucró estudio observacional descriptivo prospectivo, del estado nutricional de escolares, al inicio y finalización del año lectivo, empleando estudio test t pareado para compararlo con situación de seguridad alimentaria de sus hogares. Luego de obtener resultados cualitativos y cuantitativos, triangulamos la información.

Al profundizar en la situación de vulnerabilidad alimentaria de estos niños, resulta inseguridad alimentaria en la mitad de los hogares, con restringido repertorio de comidas, limitadas habilidades culinarias y predominio de comida de olla. En más de la mitad de los niños valoramos estado nutricional normal, coexistiendo malnutrición por déficit y exceso en los demás; sin encontrar asociación con las situaciones de inseguridad alimentaria de los hogares.

Las escuelas contribuyen con la alimentación de todos los niños, gestión a cargo de maestras y auxiliares de servicio. La cotidianeidad de la alimentación en estos ámbitos escolares requiere abordaje integral, donde comer implica ejercer el derecho a la alimentación en los niños que supera la dimensión biológica, con factores afectivos, culturales, de socialización y educativos. La perspectiva educativa en el comedor escolar, privilegia la comensalidad en este espacio como aula potencial para generar aprendizajes, y reconoce la importancia de formación continua de las responsables. Desde el paradigma de enfoque de derecho, los aspectos mencionados contribuyen a que los escolares participen como sujetos de derecho activos en la alimentación, favoreciendo su construcción de identidad.

Summary

This thesis is developed in the rural schools of Clara and La Hilera, in Tacuarembó, places whose communities are exclusively driven by the presence of the State, being those the only institutions that gather schoolchildren from their surroundings. In this background, we approached a double situation of vulnerability: infancy and rural areas; in particular those pupils who live in the previously mentioned places, all attend school and belong to rural situations of scarce population.

In this sense, these schoolchildren find themselves in a vulnerable alimentary situation, living an important stage of their lives, growth and development and modelling their eating habits, in which a suitable alimentation and nourishing acquire relevance. Besides, these children find obstacles to exercise their right to a good feeding, since they grow in deficient socio-economic levels.

From this perspective, we studied the role of schools in exercising the human right to children's alimentation, which implies knowing how the State respects, protects and guarantees this right. That is to say, knowing the way in which these educative institutions contribute to the realisation of the human right of infant feeding through teachers and assistants responsible for the regular, permanent and free access to suitable and sufficient feeding that is quantitative and qualitative, linked to the surrounding cultural traditions that guarantee an affective, physical and worthy life.

We carried out this multiple case study through mixed methodology, with qualitative approach from a demographic point, with a dense description of fieldwork, which required staying and co-existing in both schools. To measure the food security in the houses, we used the ELCSA (Latin American and Caribbean Scale of Food Security) (2012). The quantitative focus required an observational descriptive prospective study of the nutritional state of schoolchildren, at the beginning and ending of the school year, using a paired t-test to compare it with the feeding situation in their homes. After obtaining qualitative and quantitative results, the information was triangulated.

When digging deeper into this alimentary vulnerability, the result was food insecurity in half the homes, with a restricted option of dishes, limited cooking abilities and a prevalence of pot food. In children, we valued a normal nutrition state in more than half of them, also noticing malnourishment because of deficit or excess in the rest of them, without finding an association with the situation of food insecurity in their homes.

The schools contribute to the feeding of all the children, which is managed by the teachers and assistants. The daily feeding in the school background requires a comprehensive approach, where eating implies exercising the right to children alimentation that goes beyond the biologic dimension, with affective, cultural, social and educative factors. The educative perspective in the school canteen privileges the commensality in this space as a potential classroom for new learning, and acknowledges the importance of the continuous training of those in charge. From the paradigm of focus on the rights, the mentioned aspects contribute to the participation of schoolchildren as active subjects of law as regards their feeding, thus favouring their identity construction.

CAPÍTULO I – LA INVESTIGACIÓN

1.1. Introducción

La elección de la temática en relación al rol de la escuela rural en la realización del Derecho Humano a la Alimentación de escolares, responde a la preocupación, inquietud y experiencia personal, vinculada al desarrollo de estrategias educativas que contribuyan a mejorar la situación de inseguridad alimentaria en la que viven los niños[1] de edad escolar, pertenecientes a medios rurales con características de población dispersa. En este sentido, para desarrollar propuestas educativas es nuestro interés profundizar en la situación de vulnerabilidad alimentaria en que estos niños crecen y se desarrollan, y al respecto en el rol que cumplen las escuelas rurales como ejecutoras del derecho humano a una alimentación adecuada en los mismos, durante el horario escolar.

Desde el año 2013 coordino e integro el equipo de trabajo interinstitucional[2] e interdisciplinario[3] del proyecto "Educación en el derecho humano a la alimentación en medios rurales". En este marco, durante el desarrollo de experiencias en diversas ruralidades de los departamentos de Tacuarembó, Lavalleja y Río Negro, fue posible un acercamiento a las características particulares de las escuelas rurales en cuanto a la alimentación de los niños que concurren, desde un enfoque de derechos humanos.

---

[1] Se considera fundamental para la redacción de la presente tesis favorecer la utilización de lenguaje inclusivo, evitando al mismo tiempo la recarga en la lectura producto del uso reiterado de "o/a", "as/os", "los/las" para finalizar palabras que refieran al género femenino o masculino. Para ello se emplean términos neutros cuando es posible o el género gramatical masculino sin que ello implique discriminación de género. Solo cuando la oposición de sexos sea relevante en el contexto, se aplicarán ambos géneros.

[2] La Universidad de la República a través de la Escuela de Nutrición, la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, en Tacuarembó la Sede Universitaria de ese departamento, en Lavalleja con el aval del Centro Universitario Regional del Este y en Río Negro el Centro Universitario Regional Litoral Norte; el Consejo de Educación Inicial y Primaria de la Administración Nacional de Educación Pública, a través del Departamento de Educación para el Medio Rural, el Programa de Alimentación Escolar y las inspecciones departamentales de Tacuarembó, Lavalleja y Río Negro; el Ministerio de Educación y Cultura a través del Programa Plantar es Cultura; el Programa Interinstitucional Nodos de Salud de Tacuarembó en las actividades realizadas en ese departamento; y del mismo modo, la Intendencia de Río Negro.

[3] Docentes, estudiantes y graduados de Nutrición, Agronomía, Psicología, Trabajo Social, Antropología, Magisterio y Ciencias de la Educación.

Como sostienen Carro, Pereira & Santos (2008), en nuestro medio la escuela rural es una institución *polivalente*, representa al Estado en todos los rincones del país; es promotora de las redes sociales, del fortalecimiento de las familias rurales y la revalorización de la identidad local. Constituye por tanto, históricamente el centro social y cultural de referencia, lugar físico de encuentro de las comunidades. Asimismo, es el lugar que congrega a la población infantil en edad escolar de los medios rurales, brinda servicio de alimentación a los niños que asisten, aspectos relevantes al seleccionar las mismas instituciones educativas como unidades de estudio de este grupo etario.

De esta manera, la escuela en relación con la alimentación es un espacio de "socialización alimentaria, así como un lugar privilegiado para todos aquellos sectores interesados en conocer con detalle la evolución de las actitudes de un importante sector de población que se encuentra, además, en proceso formativo" (Atie, Contreras, Zafra, 2012:62). Los niños en estos primeros años se encuentran en formación de su comportamiento alimentario, a través de una importante adquisición de conocimientos, habilidades, tal como expresan Moreno & Galiano (2015), estos períodos constituyen momentos excelentes para sembrar y afianzar las bases de la alimentación futura y otros hábitos de vida saludables. La alimentación adecuada en los niños además de constituir un derecho humano fundamental influye en su crecimiento, desarrollo y aprendizaje, es esencial para contribuir a garantizar sus condiciones físicas, motrices, capacidades lingüísticas y socio afectivas (Veleda et al., 2014; Bajaña et al., 2017).

La presente investigación se desarrolla en las escuelas rurales de Clara y de La Hilera, a partir del planteo que nos realizan las maestras directoras de ambas escuelas, en relación a la situación alimentaria y nutricional de los niños que concurren. Estas representan la única institución que nuclea a los niños en edad escolar en ambas zonas, brindan de dos a tres tiempos de comidas, con la presencia de maestras y auxiliares de servicio encargadas de gestionar la alimentación durante el horario escolar. Además de lo que respecta al aporte nutricional de las preparaciones ofrecidas, la alimentación brindada a los niños en el horario escolar conforma un espacio de aprendizaje y de socialización.

Las razones expuestas fundamentan la necesidad y el interés de detenernos en estudiar el rol de la escuela rural en la realización del derecho humano a la alimentación de los escolares desde un enfoque antropológico. Con el desafío personal adicional que nos proponemos desde una disciplina diferente a la ejercida hace varios años y en la que nos formamos, de modo de poder integrar el abordaje a la compleja problemática objeto de estudio, y lograr conocimiento, a la vez que aprendizajes significativos, valiosos y complementarios.

Desde esta perspectiva, la necesidad de conocer las condiciones de acceso, disponibilidad y estabilidad de los alimentos en estos medios rurales, con acercamiento a la situación de seguridad alimentaria en los hogares de los niños. Para luego profundizar en el estudio de la realización del derecho humano a la alimentación en estas escuelas rurales, que se encuentran inmersas en territorios con características de población dispersa, lo que implica conocer como el Estado garantiza este derecho, es decir hace efectivo en los niños que allí concurren, el acceso permanente y seguro a alimentos adecuados desde el punto de vista nutricional y culturalmente aceptables. En relación a lo anterior, retomamos lo expresado por Olivier de Schutter[4], en que afirma: "proteger el derecho a la alimentación a través de instituciones adecuadas y mecanismos de supervisión, (…) debe ser una parte fundamental de cualquier estrategia contra el hambre" (2011:3).

En medios rurales con las particularidades de Clara y La Hilera, las escuelas deberían cumplir con estas obligaciones que se plantean para el Estado en el marco de sus funciones, ejerciendo las maestras y auxiliares de servicio "in situ" el derecho a la alimentación. Y es con respecto a esta población infantil vulnerable, que se sitúa el problema del hambre y la inseguridad alimentaria como tema de derechos humanos, inscripto en el marco institucional, de manera que es posible que "se puedan construir -rutas de salida-, -soportes de autonomía- y -ventanas de oportunidades- para que las poblaciones más

[4] Relator especial sobre el Derecho a la Alimentación 2008-2014 y Miembro del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.

desfavorecidas logren superar su condición de vulnerabilidad y dependencia y demandar la exigibilidad de sus derechos" (Calanchini et al, 2017:5).

En este marco, es fundamental el reconocimiento del niño como sujeto de derecho, motivo por el cual, debido a su edad, si bien se encuentra condicionado, es sujeto activo y posicionado, entabla vínculos con adultos y entre pares, no siempre en postura subordinada, moviéndose cotidianamente con cierta autonomía. El transitar la etapa de la niñez puede condicionar su realidad cotidiana, y su perspectiva sobre la misma, con capacidad de actuar e interpretar de manera reflexiva sus vivencias, como la escolaridad, la pertenencia local, decisiones relacionadas a su alimentación. Por ello entendemos la seguridad alimentaria y nutricional como un *derecho*, y en este sentido reconocemos que todas las personas y especialmente las más vulnerables, no son sujetos con necesidades a asistir, sino son *titulares de derechos* con la capacidad de poder ejercerlos (Calanchini et al., 2017).

El asumir esta dimensión, implica necesariamente enfoques integrales de la alimentación que tienen como base la interdisciplina y la intersectorialidad, desde donde se aborda como un fenómeno complejo, que atraviesa a la totalidad de la vida humana y que se expresa en el transcurso de la historia a través de lo biológico, social, afectivo, educativo y cultural. A su vez, una perspectiva de derechos humanos promueve un marco de referencia para el análisis crítico de la realidad y un enfoque de la alimentación que contemple la dignidad humana, valore y potencie la justicia social y la realización de otros derechos como derecho a la educación, a la tierra, a la salud, a la cultura, a un ambiente saludable, entre otros.

Una vez finalizada la tesis, los resultados constituirán un insumo muy valioso para el desarrollo del proyecto "Educación en el derecho humano a la alimentación en medios rurales". En este marco, favoreceremos la construcción de propuestas educativas, para contribuir a alcanzar el derecho humano a una alimentación adecuada en los niños. En el entendido que educar en el derecho humano a la alimentación es educar en valores y en seguridad alimentaria y nutricional, pues este último concepto hace referencia al derecho de todas las

personas a acceder a una alimentación suficiente y adecuada que favorezca la interacción con el medio de modo saludable.

La presente investigación se enmarca en los objetivos planteados por el Programa de Maestría en Educación y Extensión Rural[5]. Se relaciona con los cometidos del Observatorio del Derecho a la Alimentación de la Escuela de Nutrición de la Universidad de la República, del cual integro el equipo de trabajo, que a su vez es miembro del Observatorio del Derecho a la Alimentación de América Latina y el Caribe[6]. Del mismo modo, se vincula con el Programa de la Escuela de Nutrición sobre Seguridad Alimentaria y Nutricional para el Desarrollo Integral, que se corresponde con las líneas estratégicas planteadas en el Plan de Universidad de la República para el período actual, comprendido entre los años 2010 y 2020.

1.2. Antecedentes específicos

Para la búsqueda de antecedentes vinculados a la temática planteada, realizamos revisión bibliográfica, de investigaciones y artículos científicos relacionados, así como acercamiento a los factores influyentes a través de documentación disponible. Es preciso aclarar que, en la búsqueda efectuada, no se encontraron antecedentes a nivel nacional ni internacional, en escuelas rurales desde un enfoque antropológico, como lo planteamos. Sin embargo, consideramos interesante exponer a continuación las investigaciones con mayor relación a las temáticas en estudio que, si bien no realizan el abordaje planteado en la presente tesis, existen aspectos que serán retomados en diversas secciones.

[5] Los egresados de la Maestría en Educación y Extensión Rural serán competentes para: -Proponer y desarrollar procesos de investigación que aporten conocimientos científicos sobre la educación de las ciencias agrarias y la extensión rural. -Identificar, diagnosticar y proponer soluciones a problemas de la educación formal en las ciencias agrarias y en las disciplinas que la componen. -Identificar, diagnosticar y proponer soluciones a problemas del ámbito rural referidos a la educación no formal, la extensión y el desarrollo sustentable. -Participar y liderar la formulación, conducción y evaluación de planes de educación y desarrollo sustentable que contribuyan a mejorar las condiciones de vida de la población rural.

[6] En reconocimiento del rol que desempeña la academia en la seguridad alimentaria y nutricional, como actor clave en la generación de evidencias, conocimiento y de capacidades, universidades de América Latina, el Caribe y España, se han comprometido a trabajar de manera articulada a través del Observatorio del Derecho a la Alimentación en América Latina y el Caribe (ODA-ALC).

Uruguay ha sido uno de los países de la región que más tempranamente promovió e integró legislación en institucionalidad con la finalidad de garantizar el derecho a la alimentación (Calanchini et al., 2017). En este sentido, vinculado a la población infantil en edad escolar, se creó a principios del siglo XX el programa relacionado a brindar alimentación a los niños que concurrían a las escuelas rurales y al aire libre, debido a la carga horaria que permanecían en estas instituciones educativas, propuesta que posteriormente se extendió al medio urbano.

En diciembre del año 2019, fue presentada la síntesis del Estudio "Evaluación del Programa de Alimentación Escolar y monitoreo del estado nutricional de los niños de escuelas públicas"[7] desarrollado durante los años 2018 y 2019. Si bien el universo estuvo conformado por escuelas con matrícula mayor a treinta niños, se diferencia en cierto sentido de las particularidades de las escuelas rurales en estudio de esta tesis. La mencionada investigación, se propuso entre otros objetivos, estimar la ingesta alimentaria de los niños que asisten a las escuelas públicas de Montevideo para revisar las metas nutricionales propuestas por el denominado Programa de Alimentación Escolar (PAE); conocer la prevalencia de malnutrición en los escolares; relevar los funcionamientos de los servicios de alimentación escolar, a través de la calidad, desde componentes como calidad del menú, de su planificación y características del clima del comedor escolar, de acuerdo a parámetros normativos prefijados. De los aspectos concluidos se destacan, la satisfacción de directores, niños y sus familias con respecto a los servicios de alimentación con modalidad tradicional, y la valoración de escasas acciones de educación alimentaria nutricional en los comedores. A su vez, demuestra en los niños consumo excesivo en azúcares, sodio y calorías, junto a inadecuado perfil de ácidos grasos y bajo en fibra, asociado al escaso consumo de frutas, verduras y legumbres, así como al frecuente consumo de productos ultraprocesados. En este sentido, afirman que el comedor escolar puede estar operando como protector de salud alimentaria de los niños y que las dificultades relacionadas a la alimentación se producirían en otros

[7] Responsables del Estudio: DIEE – DSPE - CODICEN, PAE – CEIP, IECON – FCEA - UdelaR, SONU, INE e INDA – MIDES.

espacios del sistema alimentario. Y plantean los comedores escolares, como herramienta de política pública para promover hábitos alimentarios adecuados, registrando el 39% de niños mayores de 5 años con sobrepeso u obesidad.

La Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura junto a la Organización Panamericana de la Salud, el Programa Mundial de Alimentos y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, en su informe "Panorama de la Seguridad Alimentaria y Nutricional en América Latina y El Caribe" publicado en el año 2019, afirman que los programas de alimentación escolar de la región han avanzado de "un marco principalmente de asistencia alimentaria e incentivo a la matrícula escolar, a considerarse redes de protección social para garantizar los derechos sobre alimentación y educación" (FAO, OPS, WFP Y UNICEF, 2019:55).

En Argentina (Veleda et al., 2014) a través de la comparación de la gestión de los servicios de alimentación de escuelas en diferentes provincias para contribuir en la elaboración de estándares nacionales, evidencian avances, tensiones y asignaturas pendientes de acciones estatales con alcance nacional, provincial y municipal. Los resultados presentan que los comedores escolares demuestran la multidimensionalidad de la problemática social de ese país, en lo que respecta a los retos nutricionales, sanitarios y educativos. En este contexto, los autores explicitan la fundamental tarea de los comedores escolares, vinculada a favorecer las condiciones básicas para el desarrollo pleno de la niñez, con la necesidad de generar aprendizajes colectivos de funcionarios públicos, docentes y la comunidad.

Por su parte, en Brasil destacamos un estudio desarrollado en conjunto entre la Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, de Santo Antônio de Jesus, y la Universidade Federal da Bahia, de Salvador (Silva et al., 2018). El mismo partió de una revisión bibliográfica, no sistemática, para problematizar la alimentación escolar en contextos de escuelas públicas brasileñas, como práctica que contribuye a la configuración de identidades escolares. Se discute la persistencia de discursos y prácticas de carácter asistencialista, que contribuyen a reducir la alimentación escolar a una comida para pobres, atribuyendo a los

escolares la identidad de pobreza e inferioridad. Se plantean los escolares como agentes de sus propios procesos identitarios, demostrando en su vínculo con la alimentación escolar, procesos de subordinación, resistencia y construcción activa de identidad alimentaria, a los que se adicionan, entre otros aspectos, lo tradicional y lo moderno, lo local y lo global. Conceptualizan la alimentación escolar como dispositivo de desigualdades sociales, esfuerzos y acciones para propiciarla como un derecho y como promotora de identidades emancipadoras.

A su vez, en una investigación realizada en escuelas públicas de la ciudad de México (Théodore et al., 2011) los autores identificaron las principales representaciones sociales vinculadas con la alimentación escolar, presentes en las declaraciones de diferentes actores de los centros educativos. Para ello, determinaron como principales concepciones en la alimentación realizada en la escuela, la comida *chatarra* versus la comida casera, la valoración de la fruta y la función placentera de la alimentación escolar. El estudio identificó aspectos que estructuran el vínculo entre los diversos integrantes del ámbito escolar y la alimentación, relacionados fundamentalmente con los discursos de ideas sobre alimentación, que demuestran la complejidad del hecho alimentario, la interiorización de los niños de un sistema de jerarquización de los alimentos y el carácter identitario de la alimentación. De esta manera, el estudio plantea que la alimentación no sólo cubre las necesidades nutricionales, sino también culturales y sociales, e invita a pensar en *sistema*, o sea fuera de las limitaciones de las disciplinas.

Asimismo, en otro estudio desarrollado en España (Atie, Contreras, Zafra, 2011), parten de cuestionar que las acciones realizadas para mejorar los hábitos alimentarios de los niños se basan exclusivamente en los consumos y prácticas declaradas y no reales. Para ello proponen conocer las causas de los comportamientos reales, a través de la comprensión de la complejidad de *comer en la escuela*, para educar en el desarrollo de hábitos alimentarios más sanos. De modo que los autores, investigan si los niños ingieren los menús ofrecidos completa y equilibradamente, en un contexto escolar que pertenece al ámbito urbano. Para reconocer que para ser más eficaces en programas de prevención y mejora, es necesario pero no suficiente, describir lo que comen y evaluar si esa

alimentación es nutricionalmente adecuada, de ahí la importancia de conocer las razones reales "por las que comen lo que comen y no comen lo que no comen" (2011:71).

Por su parte, otra investigación del mismo país europeo (Aranceta et al., 2008), centrada en la situación de los comedores escolares en contextos urbanos a nivel nacional, menciona las importantes funciones que realizan y destaca la calidad nutricional de los menúes, y su concordancia con las guías alimentarias para los escolares usuarios del servicio. Luego el mismo estudio se detiene en recomendaciones en relación a aspectos higiénicos, sanitarios de gestión económica administrativa, integrando las empresas suministradoras y personal cuidador, lo que evidencia la diferencia del escenario en que esta cotidianeidad se produce. Señala a su vez, la importancia de incorporar el comedor escolar a los proyectos educativos de las instituciones, que implique la gestión con abordaje integral y profesionalizado.

Finalmente, docentes de la Universidad de Almería (Muñoz et al., 2002), en España, investigaron los hábitos alimentarios de escolares, pertenecientes a un *colegio rural*, con características diferentes a las de ruralidad dispersa, como las escuelas en estudio. La investigación presenta un abordaje exclusivamente nutricional, del consumo de los niños con respecto a diferentes grupos de alimentos, que generan la necesidad de proponer programas de educación sanitaria en el centro educativo a través de *campañas informativas*, y de la coordinación del personal de la salud con docentes y familias de los escolares.

1.3. Planteamiento del problema

En el mes de abril del año 2018 las directoras de las escuelas rurales números 58 y 16, de Clara y La Hilera respectivamente, nos manifestaron su preocupación por la situación alimentaria y nutricional en la que se encontraban los niños al inicio del año escolar. Las docentes expresaron que durante el período de vacaciones, los niños disminuyen la ingesta de alimentos, lo que afecta su peso, siendo la escuela al retomar el año lectivo, quien responde a esta realidad, ofreciendo desayuno, almuerzo y merienda en Clara, almuerzo y merienda en La

Hilera. La confiabilidad de sus testimonios se basa en la trayectoria de ambas, egresadas desde hace más de catorce años, con permanencia en las escuelas por más de tres años, y con vivencias previas en instituciones educativas de otros contextos, por ende con perspectiva histórica y experiencia.

Debido a los motivos mencionados, partimos del registro testimonial recogido de las maestras directoras, en que atribuyen a la escuela la responsabilidad de cubrir el requerimiento nutricional de los escolares durante el año lectivo, con expresiones como “la escuela es básica de marzo a diciembre”, “los niños están pendientes de que llegue lunes para comer”, “faltamos las maestras y no pasa nada, pero la cocinera no puede faltar”, “están pendientes de la hora de la comida”, y refiriéndose a la actitud de los niños al regresar de las vacaciones: “los gurises vinieron con ganas de comer”.

Del mismo modo, expresan que los escolares consumen en la escuela alimentos que en el hogar no aceptan, y tienen la posibilidad de conocer nuevos alimentos: “aprendieron a comer en la escuela”, “cuando es un alimento nuevo para los niños nos sentamos a comer con ellos”, “en la escuela es donde reciben comida variada”. De esta manera, evidencian también el rol educativo de la institución escolar con respecto al momento de alimentación de los niños. Y a su vez deducen hábitos alimentarios inadecuados en los menores fuera del horario escolar, en relación a la selección de los alimentos, escasa variedad de formas de preparación y de consumo de comidas caseras; designando la responsabilidad a las madres al expresar que en su mayoría son quienes permanecen en el hogar durante el día, y son las encargadas de la preparación de los alimentos a nivel familiar. Afirman lo antedicho con expresiones como: “la gente está mal alimentada por lo que comen”, “a veces pasados de cosas dulces”.

En este sentido, y relacionado con lo anterior, nuestro interés está centrado en conocer por un lado la posible situación de inseguridad alimentaria en que viven los escolares en sus hogares, en el marco contextual de los territorios que habitan, y por otro, describir el rol de las escuelas vinculado al ejercicio del derecho humano a la alimentación de los mismos niños, desde una perspectiva antropológica. A partir de este abordaje podemos decir, que el

conocimiento en relación a la cultura alimentaria de las escuelas, puede ser un aspecto clave en la planificación y efectividad de las propuestas alimentarias adaptadas a las situaciones de los niños que allí concurren. La cultura alimentaria entendida como los usos, tradiciones, costumbres y elaboraciones simbólicas de los alimentos y donde además influye el ciclo productivo de los alimentos del contexto particular (Calderón et al., 2017).

Por las razones expuestas, la tesis aborda aspectos referidos al proceso de los alimentos en las instituciones educativas desde la planificación, adquisición, almacenamiento, preparación y hasta su consumo; aprendizajes de escolares relacionados a la comensalidad durante su permanencia en el horario escolar; opiniones de las maestras y auxiliares de servicio vinculadas a las prácticas alimentarias, al estado nutricional de los escolares y a su función en la realización del derecho a la alimentación de los mismos. Factores que posibiliten analizar, desde una mirada antropológica de la alimentación, si los ámbitos escolares estudiados, constituyen escenarios favorables para la realización del derecho humano a la alimentación de los niños, y como responden a su situación de vulnerabilidad. Asimismo, estudiaremos el valor que atribuyen tanto escolares como sus familias a la alimentación en la escuela.

En definitiva, interesan conocer las distintas miradas en el hogar y en la escuela en relación a la alimentación de los niños, para enfocarnos en el rol que cumple esta última con respecto a la contribución en la realización del derecho humano a la alimentación en los escolares. Para ello abordaremos el rol de las escuelas a través de acercarnos a la cotidianeidad, de conocer la opinión de las familias y de los escolares, de lo establecido a nivel de la institución estatal, de lo que maestras y auxiliares de servicio entienden hay que brindar, y lo que se ofrece desde la institución educativa. Proyectamos la generación de conocimiento vinculado al entramado de creencias, ideas, opiniones, saberes, afectos y significados del hecho alimentario en estas escuelas, que por lo cotidiano muchas veces se vuelve invisible.

Preguntas de investigación

A partir de lo expuesto, las preguntas de investigación parten del interés por conocer:

¿Cómo las escuelas rurales contribuyen a la realización del derecho humano a la alimentación en los escolares de Clara y La Hilera?

Desde este cuestionamiento, nos planteamos las siguientes interrogantes:

- ¿Cómo es en Clara y La Hilera el acceso, la disponibilidad de los alimentos y la estabilidad de los mismos?
- ¿Cuál es la situación de inseguridad alimentaria en los hogares de los escolares?
- ¿Cómo es la alimentación de los niños fuera del horario escolar?
- ¿Cómo es el estado nutricional de los escolares al inicio y al final del año lectivo? ¿Presenta relación con el nivel de inseguridad alimentaria medido en los hogares? ¿Se vincula con la opinión de las maestras directoras?
- ¿Cómo es el proceso de los alimentos en cada escuela rural estudiada? ¿Qué aspectos culturales de la alimentación están presentes en la cotidianeidad de las escuelas?
- ¿Cómo valoran familias y escolares la alimentación que brinda la escuela en los diferentes tiempos de comidas?

1.4. Objetivos

Objetivo General

Estudiar el rol de la escuela rural en la realización del derecho humano a la alimentación de los escolares de Clara y La Hilera, departamento de Tacuarembó.

Objetivos Específicos

1. Describir aspectos de la seguridad alimentaria y nutricional de las ruralidades de Clara y La Hilera.
2. Identificar la situación de inseguridad alimentaria en los hogares y las características de la alimentación de los niños fuera del horario escolar.
3. Analizar la opinión de las maestras directoras en relación al estado nutricional de los escolares al iniciar y finalizar el año lectivo.
4. Describir el proceso de los alimentos en la cotidianeidad de las escuelas, desde la planificación del menú hasta el consumo realizado por los niños.
5. Conocer el valor que escolares y sus familias atribuyen a la alimentación brindada en las instituciones educativas.
6. Relacionar las dimensiones estudiadas del rol de la escuela rural en la realización del derecho humano a la alimentación de los niños.

1.5. Estrategia metodológica

Se trata de un estudio de caso múltiple, que responde a la decisión de abordar de forma intensiva e individual las dos escuelas rurales de Clara y La Hilera, con el propósito de capturar la complejidad del fenómeno en el contexto de la vida real (Haas, 2002). Recogimos información vinculada a productos materiales, relaciones sociales, creencias, opiniones y valores en relación a la alimentación de los niños, de forma de generar una descripción integral en los diversos escenarios, relacionados posteriormente a las instituciones educativas investigadas. Se emplea una metodología mixta, con la implicancia de abordajes cualitativos y cuantitativos, los que procederemos a detallar a continuación.

1.5.1. Abordaje cualitativo

Este abordaje se realiza desde un enfoque etnográfico que “requiere estudiar a profundidad lo que sucede en un caso o en varios casos, pero analizando cada caso en particular” (Muñiz, 2010:2), y a su vez logrando “replicar los resultados obtenidos de casos diferentes” (Haas, 2002:4). La

metodología de la etnografía es abordada desde la descripción e interpretación, “cuya misión primordial es dar cuenta del conocimiento local a través de la reconstrucción interpretativa de las relaciones sociales, los saberes, y la cultura de determinado agrupamiento humano, institución” (Levinson, Sandoval-Flores, Bertely-Busquets, 2007:825). Para ello, se plantea el trabajo de campo a través de una descripción densa, de acuerdo a la desarrollada por Clifford Geertz (1983), a nivel local en Clara y La Hilera.

El trabajo de campo se desarrolló durante el año 2018, en diferentes momentos del período lectivo escolar, lo que incluyó la permanencia y convivencia en las dos escuelas, durante un total de nueve días en ambas comunidades. Con la intención de presentar las actividades cotidianas, se buscan describir acciones de sujetos, de situaciones y contextos, en que el discurso se desarrolla a nivel “descriptivo y argumental”, a modo de reconstruir como un sistema de relaciones significativas entre los acontecimientos y ambas instituciones educativas (Yuni & Urbano, 2005). En este sentido, señalamos lo que Contreras P. et al. destacan en relación a la importancia de las descripciones, “nutrir sus propias discusiones con descripciones de aquello que, de tan familiar, suele no documentarse o problematizarse. Por ello, el ejercicio de descripción de la complejidad de los procesos” (2016:58).

A su vez, el hecho de mantener vínculos previos con las maestras directoras de ambas escuelas, originados en el marco del proyecto mencionado en la introducción de la tesis, generaron la confianza necesaria para que expresaran la preocupación por la situación alimentaria y nutricional en la que se encontraban los niños al inicio del año escolar. Y a partir de esta confianza, se privilegió y facilitó nuestro ingreso a los ámbitos escolares, territorios locales y hogares de los niños. El acercamiento a los hogares de los escolares, además de verse favorecido por el intercambio realizado con la mayoría de los adultos en instancias anteriores, la presencia de la Agente Comunitaria en Salud al momento de las visitas domiciliarias, fue estratégica para favorecer el acceso a las personas, inclusive en oportunidades posibilitó el ingreso a las viviendas, generando climas distendidos, de confianza y amabilidad.

Destacamos por ello, la presencia de la Agente Comunitaria de Salud que se desempeña en ambos parajes, en el marco de su dependencia laboral del Programa Interinstitucional Nodos de Salud de Tacuarembó, oriunda de Clara y exalumna de la escuela rural del mismo lugar, residente en La Hilera durante el período de realización de la investigación, madre de un niño perteneciente a la escuela de esta última zona, y presidenta de la Comisión de Fomento de la misma.

Los mencionados aspectos son relevantes para hacer posible la labor etnográfica, que implican al mismo tiempo que los protagonistas actúen y se expresen verbalmente, produzcan su mundo, sin ser conscientes necesariamente de ello, provocando que todo conocimiento relacionado a la vida social, a la vez que la describe también la genera, válido para el saber cotidiano y el conocimiento científico (Sánchez, 2003; Guber, 2001).

En esta misma línea, la etnografía "permite el acercamiento en primer plano y privilegia el punto de vista de los actores sociales involucrados, recurre a las fuentes primarias, a la palabra directa, a la observación de los hechos, procesos y variables de las prácticas culinarias" (Laborde, 2017:24). Se emplearon diferentes métodos e instrumentos de recolección de datos, los que se desarrollan a continuación.

En relación a las entrevistas, se realizaron en total 57, efectuadas a nivel individual a informantes calificados, a referentes locales de ambos parajes y escuelas rurales, a escolares, así como a las responsables de los mismos niños en el hogar. Al mismo tiempo, se efectuó una entrevista grupal a las auxiliares de servicio de la escuela de Clara. Las guías de las entrevistas necesariamente fueron siendo readaptadas a medida que avanzábamos en su desarrollo y codificación, logrando profundizar sobre algunos temas de interés de acuerdo a los objetivos planteados.

Entrevistas a informantes calificados

Con respecto a los informantes calificados, desarrollamos cinco entrevistas en profundidad a quienes se desempeñan en instituciones vinculadas, a nivel nacional y departamental:

- Mtro. Lic. en Ciencias de la Educación Limber Santos. Director del Departamento de Educación para el Medio Rural (DER), del Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP) de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP).
- Mtra. Beatriz Di Perna. Inspectora Departamental de Tacuarembó del CEIP, ANEP.
- Mtro. Jorge Vignoli. Coordinador del Centro de Apoyo Pedagógico para Escuelas Rurales (CAPDER) de Tacuarembó, del DER de CEIP, ANEP.
- Lic. Laura Cuadrado del Programa de Alimentación Escolar de Tacuarembó, de CEIP, ANEP.
- Ing. Agr. Hugo Loza. Integrante de la Unidad de Gestión del Programa Interinstitucional Nodos de Salud de Tacuarembó.

Además, a nivel local, en Clara y La Hilera realizamos 15 entrevistas a informantes calificados, de las cuales, como mencionamos una de ellas se efectuó grupalmente:

- Maestras y auxiliares de servicio de las escuelas rurales.
- Agente Comunitaria de Salud que se desempeña en ambos parajes.
- Comisario, Oficial de Policía y Policía Comunitario que pertenecen a los destacamentos policiales de los parajes.
- Doctora en Medicina General encargada de realizar “la ronda”, que refiere a la profesional que se traslada a Policlínica de ASSE ubicada en Clara, para realizar los controles pediátricos. Y a la Auxiliar de Enfermería perteneciente al mismo centro de salud.
- Propietarios de comercios expendedores de alimentos ubicados en La Hilera.

Entrevistas a responsables de escolares en los hogares

Realizamos 17 entrevistas a las personas adultas que se encontraban en la vivienda al momento de las visitas domiciliarias, y que conocen sobre la alimentación del hogar de los escolares, correspondiendo nueve a La Hilera y ocho a Clara, constituyendo en su gran mayoría las encargadas de la adquisición y preparación de los alimentos. A su vez, las adultas entrevistadas son las responsables de 26 niños del total de 32 matriculados en ambas escuelas, lo que representan la mayoría de los hogares de los escolares que concurren a las instituciones educativas. Cabe aclarar que los hogares no incluidos en este estudio, corresponden uno a La Hilera debido a su ubicación lejana a la escuela, sumado a que el día de realización de las visitas domiciliarias la inclemencia climática impidió el acceso a dicha vivienda, motivo que provoca la inasistencia del escolar al centro educativo cada vez que esta situación sucede. Por su parte, en cinco de las familias de Clara no fue posible obtener la información dado que no se encontraban adultos al momento de efectuar el acercamiento a los hogares.

Como medición directa de la seguridad alimentaria en los hogares utilizamos la Escala Latinoamericana y Caribeña de Seguridad Alimentaria (ELCSA, 2012), con adaptaciones realizadas a estos contextos de acuerdo a aspectos culturales y nivel de instrucción de las personas entrevistadas. Este instrumento de bajo costo y rápida aplicación, en relación a otros, representa una modalidad de acceder a datos de la alimentación de los niños a nivel de sus hogares, con base científica sólida que garantiza su validez y confiabilidad. Tiene como objetivo medir el grado de acceso de los hogares a los alimentos, integrando preguntas vinculadas a situaciones que enfrentan los adultos responsables de los niños en el hogar, durante un período de tiempo, con respecto a la cantidad y calidad de los alimentos disponibles, así como las estrategias empleadas en la búsqueda de aliviar las carencias alimentarias. Del mismo modo indaga en relación a la experiencia de hambre en integrantes de las familias, como situación más extrema de la inseguridad alimentaria. Con la ELCSA la medición de la inseguridad alimentaria de los hogares, supera la mera percepción de los adultos entrevistados, debido a que se detiene en situaciones objetivas autorreportadas que los integrantes vivencian, entre ellas referidas a la omisión

de alguno de los tiempos de comida diarios, reducción de la cantidad de alimentos servidos, presencia de hambre en alguno de los miembros del hogar, suspensión de alimentos por la falta de dinero u otros recursos.

En función de las consideraciones particulares de estas poblaciones, la ELCSA fue ampliada, obteniendo una entrevista de tipo semiestructurada (Anexo I), debido a que se adicionaron preguntas relacionadas a conceptualizaciones implícitas presentes en las respuestas de los entrevistados, referidas entre ellas a lo que entienden por "alimentación saludable", "hambre", y demás variables de interés vinculadas a la opinión que le merece la alimentación de los menores durante el horario escolar.

Entrevistas a escolares

En el marco de las actividades de permanencia en las instituciones educativas, entrevistamos a los escolares, desde su reconocimiento como sujetos sociales, con el interés de incluirlos en la presente investigación como dice Szulc, en "interlocutores válidos con los cuales es posible producir conocimiento antropológico (...) para explorar las prácticas y representaciones de los niños, de acuerdo con la tradición antropológica de analizar el punto de vista del actor" (2008:606) y considerar así, sus discursos en relación a la alimentación cotidiana. Entrevistamos 20 escolares en forma individual, indagando sobre las preferencias alimentarias en el hogar y en el ámbito escolar, y la función de las auxiliares de servicio en este último, obteniendo respuestas verbales y a través de dibujos de su autoría, como forma de expresión, vinculadas a las diversas edades y como opción de responder, en la búsqueda de estrategias que favorecieran nuestra comunicación y venciera la timidez de los niños. De los seis entrevistados de Clara, la mitad fueron niñas, con edades variadas, siendo uno de los niños de 4 años y los demás entre 7 y 13 años. Mientras que de los catorce escolares entrevistados pertenecientes a La Hilera, 8 fueron niñas y 6 varones, con edades comprendidas entre 5 y 12 años.

Observación etnográfica

A lo largo del trabajo de campo, también realizamos observación etnográfica, para "captar los acontecimientos tal como ocurren dentro de su contexto" (Pineda, de Alvarado, de Canales; 1994:144). Efectuamos observación participante en momentos de realización de los almuerzos en el horario escolar, con presencia de niños, maestras y auxiliares de servicio, desde el rol de investigadora integrada a los sujetos observados y compartiendo con ellos la experiencia de cada tiempo de comida, a través de la participación en los mismos (Schensul y cols., 1999), evitando distorsionar la dinámica cotidiana de cada institución educativa.

A la vez, desarrollamos observación no participante en las dos escuelas, en los locales de venta de alimentos y en el interior de los hogares de los niños. En la cotidianeidad de las escuelas observamos el proceso de los alimentos, relacionado a la planificación del menú, recepción, almacenamiento y preparación de los alimentos; a tareas tanto previas como posteriores del servicio del almuerzo, y al consumo de las comidas durante el desayuno en Clara y merienda en La Hilera. En los locales de venta de alimentos, empleamos este tipo de observación simple en las condiciones edilicias de los mismos y de los productos ofrecidos. Del mismo modo, observamos el interior de los hogares en los que fue posible acceder para realizar la entrevista planificada.

1.5.2. Abordaje cuantitativo

Desde el enfoque cuantitativo, efectuamos un estudio observacional descriptivo prospectivo, al comparar dos medidas antropométricas de los escolares, correspondientes una al mes de abril y la otra a diciembre del mismo año. Para ello, utilizamos los valores de puntaje Z de los índices antropométricos de todos los escolares a los que tomamos las correspondientes medidas. Posteriormente, empleamos el estudio test t pareado, y efectuamos la comparación de los resultados de los indicadores antropométricos de los escolares al finalizar el año lectivo, con el estudio de seguridad e inseguridad alimentaria de los hogares de los mismos, utilizando el test estadístico ANOVA,

con el programa Statgraphics Centurion XVI (versión 16.2.04), licencia corporativa empresarial: D8A2-393S-39G0-P91E-6BM3.

Para este estudio cuantitativo, aplicamos la técnica de la toma de medidas antropométricas, peso y talla a todos los niños que participaron de la primer y segunda instancia y presentaron la autorización del adulto responsable. Al comienzo del año lectivo concurrimos a ambas instituciones educativas, y obtuvimos las primeras medidas de la totalidad de los trece niños matriculados en la escuela de La Hilera, y de casi la totalidad de los inscriptos en Clara. En esta última escuela, resultaron veinte los niños evaluados a través de su peso y talla, con la excepción de un escolar que no asistió a esta primera instancia, por motivos ajenos a la investigación.

Con respecto a la segunda jornada de medición antropométrica de los niños, la inclemencia climática impidió desarrollarlas en las escuelas como estaba planificado. Por ello, en La Hilera acordamos con la maestra directora asistir a los domicilios de los escolares con la Agente Comunitaria de Salud de la zona, para efectivizar la antropometría de trece niños. Cabe aclarar, que si bien el número de niños valorados coincide en ambas instancias, registramos la diferencia de dos niñas en la segunda jornada, ya que una no fue posible acceder a su hogar dada la inclemencia climática y la lejanía del mismo, mientras que otra escolar corresponde a un ingreso posterior a la fecha de la instancia inicial. Por su parte en Clara, ante el desacuerdo de la maestra directora de acudir a los hogares, procedimos a trasladarlos desde sus viviendas al establecimiento escolar, tomando las medidas antropométricas de ocho del total de los veinte niños valorados nutricionalmente al principio del mismo año.

En relación al desarrollo de esta técnica antropométrica, es preciso aclarar que el peso fue tomado con una báscula digital de marca Seca robusta modelo 813 con división de 50 gramos previamente calibrada, con vestimenta liviana descontada del peso final, a través de la utilización de valores estándar (Anexo II). Para la medida de la talla, utilizamos tallímetro marca Seca modelo 213, con un rango de medición de 20 a 205 centímetros dividido en escala de un milímetro. Los valores obtenidos de las medidas de peso y talla los registramos

en una planilla previamente diseñada, e ingresados en el Software Anthro de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2006) vinculado a niños y niñas entre 2 y 5 años, y en el Software Anthro Plus de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2007) para edades a partir de los 5 años. Empleamos indicadores del estado nutricional que relacionan el peso para la edad (P/E) y la talla para la edad (T/E) en los niños menores de 5 años, y el índice de masa corporal (IMC) para los mayores de 5 años, del mismo modo los puntos de corte de la OMS, incluidos en los software antes mencionados (OMS, 2006, 2007). Es preciso aclarar que todas las medidas de peso y talla obtenidas individualmente en las fechas que procedimos a tomarlas, las registramos en una ficha personal entregada a las maestras responsables, para a través de ellas comunicarlas al adulto responsable de cada escolar autorizado.

Finalmente, con los resultados de los abordajes cualitativos y cuantitativos, efectuamos como estrategia metodológica la triangulación de los datos, "donde los datos cuantitativos son vistos en su generalidad y los cualitativos en su particularidad, brindando una visión más completa del fenómeno" (Díaz, 2012:31). El empleo de varias técnicas de recolección de datos, posibilitan esta triangulación para que las conclusiones se vean fortalecidas por las múltiples maneras en que se lograron.

1.6. Consideraciones éticas

La presente tesis reúne las condiciones para su realización, a través del aval ético otorgado por el Comité de Ética de la Investigación de la Escuela de Nutrición de la Universidad de la República (Anexo III), en cumplimiento al Decreto Nº 58/019 que regula las investigaciones que involucran a seres humanos en Uruguay. Como también por medio de la debida autorización para su desarrollo, otorgada por el Consejo de Educación Inicial y Primaria, de la Administración Nacional de Educación Pública y la Dirección del Departamento de Educación para el Medio Rural (Anexo IV).

En el desarrollo de la investigación propuesta mantuvimos una posición respetuosa, responsable y confidencial en relación a la información recolectada de los entrevistados y las instituciones. Desde el inicio expresamos a las maestras directoras de las escuelas en La Hilera y Clara, la voluntad de abordar las temáticas a partir de sus testimonios, explicitando los objetivos de la investigación y su necesaria participación. Planificamos reuniones previas al inicio de cada una de las instancias del estudio, con las explicaciones correspondientes a todas las maestras y auxiliares de servicio presentes, en el ejercicio de su desempeño, en las escuelas durante el período de desarrollo de la investigación.

Los datos personales se mantienen en forma confidencial, tal como fuera planteado en el consentimiento informado presentado a maestras, auxiliar de servicio y el resto de los informantes calificados (Anexo V), así como a las auxiliares de servicio a las que se le realizara entrevista grupal (Anexo VI).

Solicitamos también la autorización a los adultos responsables de los niños en el hogar a través de la firma del consentimiento informado (Anexo VII), como forma de expresar la voluntad de colaborar en las diferentes instancias de la investigación, es decir para la evaluación del estado nutricional del escolar mediante mediciones antropométricas, así como en la participación de la entrevista en el hogar. Asimismo asumimos el compromiso que los resultados de la investigación serán presentados en cada escuela y ante las personas que participaron de la misma, una vez aprobada la tesis.

Cabe señalar la decisión que adoptamos en el proyecto de la presente tesis, que de detectar algún caso de escolar con malnutrición, se procedería a comunicar la información en forma inmediata a quien corresponda. Durante el trabajo de campo detectamos situaciones de malnutrición en escolares, por lo tanto efectivamente lo informamos para su correspondiente seguimiento.

1.7. Estructura

La tesis presenta siete capítulos, a partir de la propuesta de investigación en el primero de ellos. A continuación, en el segundo capítulo planteamos las referencias teóricas, que retomamos durante la descripción del trabajo de campo y el análisis que desarrollamos. En estas referencias partimos de la importancia de la alimentación como derecho humano, la definimos a través de su evolución histórica, y del amplio reconocimiento en diversos tratados internacionales. Para luego centrarnos en las responsabilidades que el Estado debe ejercer en relación a este derecho humano, en el marco del desarrollo de la seguridad alimentaria y nutricional, así como de los componentes que la constituyen. Seguidamente, enfocamos desde los Objetivos de Desarrollo Sostenible los conceptos de hambre, malnutrición e inseguridad alimentaria, en el entendido de esta población como vulnerable. Posteriormente nos detenemos en las consideraciones del derecho humano a la alimentación en situaciones de especial vulnerabilidad alimentaria, especialmente desde el planteo de los derechos de la infancia, y la importancia de la alimentación en el período escolar de los niños. En el marco del propósito de la presente investigación conceptualizamos las ruralidades con características de población dispersa y el rol de la escuela rural, en sus especificidades desde el punto de vista social y didáctico. De acuerdo a lo anteriormente expuesto, en este marco conceptual planteamos la perspectiva integral de la alimentación que es transversal en toda la tesis, a través del enunciado de diversos aspectos que la constituyen. Al finalizar el capítulo, desarrollamos la importancia del comedor escolar como espacio cotidiano de estas instituciones educativas, con las implicancias desde el abordaje integral de la alimentación.

En el tercer capítulo, comenzamos a enmarcar el contexto general en ambos parajes en que las escuelas y los niños viven su cotidianeidad. En este marco, luego nos detenemos en las particularidades de las escuelas de Clara y La Hilera, con la presentación de cada una de ellas, y de las maestras y auxiliares de servicio como responsables institucionales y de la alimentación en estos ámbitos educativos.

Seguidamente, en el capítulo cuatro, abordamos la situación alimentaria y nutricional de los niños en edad escolar de Clara y La Hilera, al introducirnos en los componentes de la seguridad alimentaria y nutricional presentes en ambos territorios rurales. En este sentido, la necesidad de acercarnos al entorno de los escolares, en principio en las comunidades de estos parajes, los aspectos en común y los que las diferencian, después en la situación de la seguridad alimentaria en sus hogares. En lo que respecta a la utilización biológica de los alimentos en los niños, nos centramos en el estado nutricional de los mismos, que nos permita analizar además de los indicadores medidos, vincularlos con las opiniones manifestadas por las docentes, problema del que partimos la investigación.

Luego de aproximarnos a la alimentación de los niños fuera del horario escolar, nos centramos en el quinto capítulo en conocer el proceso de los alimentos en las escuelas rurales, con abordaje de las prácticas que cotidianamente se realizan en los marcos institucionales desde las decisiones al seleccionarlos para el menú, hasta el momento de consumirlos.

Debido a la relevancia que le adjudicamos al acto de comer en este espacio institucional, dedicamos el capítulo seis a describir y analizar los aspectos presentes durante la comensalidad. Al considerar los niños como sujetos de derecho, integramos la opinión que les merece la alimentación en estos ámbitos escolares, tanto de ellos como de sus familias.

A partir de las diversas dimensiones estudiadas en relación a la alimentación de los escolares, en el capítulo siete concluimos con los diversos factores planteados a lo largo del trabajo, que nos permiten vincularlos con el rol de las escuelas de Clara y La Hilera en la realización de este derecho humano en los niños que concurren. Al finalizar planteamos la implicancia del proceso vivido durante el desarrollo de la tesis, desde el punto de vista de mi formación personal y profesional.

CAPÍTULO II - MARCO CONCEPTUAL

En el presente capítulo desarrollamos los principales conceptos teóricos referidos a la temática de la tesis, centrados en el concepto de derecho humano a la alimentación. Asimismo, abordamos las responsabilidades para el Estado en la realización de este derecho humano. En este marco exponemos la implicancia del derecho humano a la alimentación en el logro de la seguridad alimentaria y nutricional de las personas, a nivel individual o colectivo, y en función de ello vinculamos los componentes presentes en ambos conceptos.

Posteriormente, planteamos los Objetivos de Desarrollo Sostenible y vinculados los conceptos de hambre, malnutrición y de inseguridad alimentaria. A partir de lo expuesto, nos enfocamos en el derecho humano a la alimentación en situaciones de especial vulnerabilidad, vinculadas a las particularidades de los niños en edad escolar de Clara y La Hilera. En este sentido, el aporte desde los derechos de la infancia con la implicancia de la alimentación en esta etapa de la vida.

Los escolares viven en ruralidades con características de población dispersa, donde se encuentran las escuelas con determinadas particularidades que las hacen propias y distinguen de otro ámbito escolar.

La conceptualización de la alimentación desde una perspectiva integral, si bien la exponemos sobre el final y desde el escenario de las instituciones educativas en los medios rurales, es preciso aclarar que dicho abordaje está presente durante todos los ejes temáticos de la tesis. En este marco, luego nos abocaremos particularmente a presentar las implicancias que el comedor escolar tiene, como espacio cotidiano de realización del derecho humano a la alimentación, en estos ámbitos institucionales.

2.1. La alimentación como derecho humano

Hace tan sólo 72 años que las Naciones Unidas proclaman a la alimentación como un derecho humano[8]. En sus inicios este concepto se asociaba a estar protegido contra el hambre, tal como se menciona en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC)[9] y en la declaración final de la primer Conferencia Mundial de la Alimentación de las Naciones Unidas (FAO, 1974) "todos los hombres, mujeres y niños tienen el derecho inalienable a no padecer de hambre y malnutrición a fin de poder desarrollarse plenamente y conservar sus capacidades físicas y mentales". Es desde esta concepción del derecho a la alimentación, que durante la década de los 70, se entendía que aumentando la producción y disponibilidad de alimentos, el hambre y la malnutrición desaparecerían. Es también en este contexto, que surge el concepto de seguridad alimentaria, como "disponibilidad en todo momento en el mercado mundial de suministros de alimentos básicos para sostener el consumo creciente y contrarrestar las fluctuaciones en producción y precios" (FAO, 1974).

En la década de los 80 e inicios de los 90, este concepto de seguridad alimentaria evoluciona ante el aumento del hambre en el mundo y el fracaso de la revolución verde, ganando relevancia la dimensión de accesibilidad a los alimentos sobre la de disponibilidad. Simultáneamente la FAO reconoce que el mundo tiene los recursos y la capacidad necesaria para alimentar a su población, y convoca en el año 1996 a la Cumbre Mundial sobre la Alimentación, en la que los gobiernos adquieren el compromiso de reducir a la mitad el número de personas desnutridas antes de 2015.

[8] Declaración Universal de los Derechos Humanos, proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas. 1948, Art. 25 "Toda persona tiene derecho a un nivel de vida adecuado que le asegure, así como a su familia, la salud y el bienestar, y en especial la alimentación".

[9] PIDESC (firmado en 1966, entrando en vigor en 1976) Artículo 11 "Los Estados Partes en el presente Pacto, reconociendo el derecho fundamental de toda persona a estar protegida contra el hambre".

La mencionada cumbre concluye con la Declaración de Roma sobre la Seguridad Alimentaria Mundial acompañada por un Plan de Acción, donde a partir de la crítica situación de la alimentación en el mundo, establece en el objetivo 7.4 la necesidad de: "esclarecer el contenido del derecho a una alimentación suficiente y del derecho fundamental a no padecer hambre (…) y prestar especial atención a la aplicación y a la realización plena y progresiva de este derecho como medio de conseguir la seguridad alimentaria para todos" (1996).

En respuesta a este mandato, el Comité de las Naciones Unidas para los Derechos Económicos, Sociales y Culturales (CDESC) órgano que supervisa la aplicación del PIDESC, aprueba en el año 1999 la Observación General N° 12 en la que expresa "el derecho a la alimentación adecuada se ejerce cuando todo hombre, mujer o niño, ya sea solo o en común con otros, tiene acceso físico y económico, en todo momento, a la alimentación adecuada o a medios para obtenerla" (1999). Asimismo, establece la obligación de los Estados de respetar, proteger, facilitar y hacer efectivo el derecho a la alimentación.

El CDESC (1999) también aprueba la Observación General N°15 que establece que el derecho a una alimentación adecuada incluye el derecho a disponer de agua suficiente, salubre, aceptable y accesible. Debido a que el derecho al agua, es condición para el desarrollo de otros derechos como de la alimentación, necesario para la producción de alimentos. Por ello, el acceso al agua forma parte de las consideraciones para combatir el hambre, debido a que su falta es una de las principales causas de escasez de alimentos y la malnutrición de las personas. Por lo tanto "no se puede garantizar el derecho humano a la alimentación sin asegurar, igualmente, el derecho humano al agua" (Gifra & Beltrán, 2013:27).

Asimismo, en la Declaración de Roma sobre la Seguridad Alimentaria Mundial, se conceptualiza a la seguridad alimentaria como "el derecho de toda persona al acceso a alimentos sanos y nutritivos en pos de la garantía de una alimentación apropiada y de su derecho fundamental a no padecer hambre bajo ningún tipo de circunstancia" (FAO, 1996).

Al respecto, la seguridad alimentaria se vincula con el derecho a la alimentación "en la medida que propugna por un acceso físico y económico a suficientes alimentos inocuos y nutritivos para satisfacer las necesidades alimenticias y sus preferencias en cuanto al consumo de alimentos para llevar una vida activa y sana" (Defensoría del Pueblo, en Restrepo & Molina, 2017:115).

Posteriormente, el CDESC aprobó en el año 2000 la necesidad de un enfoque integrado y coordinado para lograr la promoción y protección del derecho a la alimentación y estableció el nombramiento de un Relator Especial sobre este derecho con la finalidad de supervisar la situación del derecho a la alimentación en todo el mundo. El Relator de ese entonces, el profesor Jean Ziegler a partir de la Observación General N°12, profundiza en la comprensión del derecho a la alimentación, llegando al concepto en que se sustenta esta tesis:

> Es el derecho a tener acceso, de manera regular, permanente y libre, sea directamente, sea mediante compra en dinero, a una alimentación cuantitativa y cualitativa adecuada y suficiente, que corresponda a las tradiciones culturales de la población y que garantice una vida psíquica y física, individual y colectiva, libre de angustias, satisfactoria y digna. (Ziegler, 2003)

Este concepto señala la relación entre el ejercicio del derecho a la alimentación y la realización de una vida digna y, retoma el fundamento expresado en la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948 vinculado a que todos los seres humanos nacen iguales en dignidad, reconociéndola como un valor intrínseco a todas las personas, independiente de las diferencias históricas, culturales, físicas, psicológicas, sociales o morales.

De esta manera, la promoción de la alimentación como un derecho humano implica adoptar las medidas para lograr una alimentación adecuada en calidad y cantidad, que respete la cultura alimentaria de la población; e implica hacerlo de tal manera, que haga realidad la dignidad inherente a los derechos humanos. Se entiende a la dignidad de las personas como un fin en sí mismo, insustituible, no intercambiable, ni adoptado como instrumento o mercancía. La dignidad se relaciona con la capacidad de autonomía y autoestima de la persona,

y por lo tanto con lo que cada una defiende, valora y respeta de sí misma, y al mismo tiempo con el respeto y reconocimiento hacia los otros.

Al vincularse entonces, la dignidad con el respeto, las desigualdades sociales y económicas en las sociedades, llevan a que parte de ellas no se respeten a sí mismas (Tealdi, 2008). En este mismo sentido, Cortina (1990) afirma que los derechos humanos tienen que ver con la justicia y hay que protegerlos para no caer bajo mínimos de humanidad.

La comprensión de la alimentación desde esta perspectiva, implica tener como horizonte a la dignidad y a la justicia como fundamento de los derechos humanos; ya que sin ella, la persona pierde su condición humana. Por eso decimos que cuando el derecho a la alimentación se vulnera, no sólo nos enfrentamos a problemas de inseguridad alimentaria y de malnutrición con todas sus consecuencias, sino que estamos impactando en la dignidad de las personas, es decir en su propia humanidad.

Finalmente, la alimentación desde el paradigma de derechos humanos se caracteriza por ser universal, indivisible, inalienable e interdependiente. El atributo de universal implica que pertenece a todo ser humano, independientemente de su país de origen, raza, sexo, creencias, entre otras. A su vez, que sea indivisible significa que debe garantizarse plenamente, sin fraccionarse ni reducirse, pues la satisfacción parcial del mismo constituye una violación que debe ser reparada. Al decir inalienable implica que no es posible se separe de las personas sin afectar su dignidad humana, por lo que es indispensable para una adecuada calidad de vida, al igual que los otros derechos. Y por último, la conceptualización de interdependiente pretende la realización de este derecho, indispensable para el pleno goce de los demás derechos (Paiva & Abajo, 2011).

A partir de lo expuesto, desde la integralidad de los derechos humanos, como las personas sujetos de derecho, presentamos a continuación, las responsabilidades del Estado en la realización del derecho a la alimentación, en el marco de la conceptualización de la seguridad alimentaria y nutricional.

2.2. Responsabilidades del Estado en la realización del derecho a la alimentación en el contexto de la seguridad alimentaria y nutricional

El Estado en tanto titular de obligaciones, como mencionamos, debe respetar, proteger y garantizar el derecho humano a la alimentación, que implica la generación de condiciones y oportunidades desde que los alimentos se producen hasta que se consumen, es decir abarcan la producción, comercialización, elaboración. En este sentido, el acceso a la tierra, al agua, a los medios de transporte, a una vivienda digna, a la educación, a la información, a servicios de salud, a condiciones que favorezcan el trabajo digno de la mujer rural, y que a su vez faciliten la sostenibilidad de las unidades productivas agrícola ganaderas familiares, entre otros, integran las dimensiones que el Estado y la sociedad deben tener presentes para garantizar el derecho a la alimentación y la seguridad alimentaria y nutricional (Calanchini et al., 2017). Uruguay ha adherido y ratificado el derecho humano a la alimentación a través de diferentes tratados internacionales, a nivel regional en la Ley Marco del Parlatino[10]. Específicamente a nivel nacional, en la Constitución de la República[11], si bien no se cuenta con un capítulo que lo explicita, se reconoce la Declaración Universal de los Derechos Humanos, así como también en varias leyes y artículos que refieren al mismo.

Desde esta perspectiva de respeto por todos los derechos concebidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, se requiere el reconocimiento de que todas las personas tienen derecho a tener acceso físico o económico en todo momento a una alimentación adecuada en cantidad, calidad y culturalmente aceptable. Desde esta concepción, el enfoque de derecho implica responsabilidades para el Estado y recursos para sustentar las diversas intervenciones, basado en las necesidades y capacidades de las personas para reclamar la atención del Estado y para garantizar sus derechos como sujetos

[10] Derecho a la alimentación, seguridad y soberanía alimentaria para América Latina y el Caribe en la XVIII Asamblea Ordinaria del Parlamento Latinoamericano (PARLATINO), en noviembre del año 2012.

[11] Constitución de la República, Art. 72, Cap. III, Ley 13.751, Ley 16.519, Ley Convención Derechos del Niño, Ley 17.250.

participantes y activos.

En este sentido, las acciones deben considerar a la persona como un ser integral, contemplando sus costumbres y hábitos, y por ende la propuesta de las instituciones deben ser acordes a las características del sujeto de derechos, y sostenidas en el tiempo, como expresan Paiva & Abajo “toda intervención debe ser monitoreada y evaluada con el objeto de realizar las modificaciones pertinentes que garanticen el bienestar de los ciudadanos” (2011:60). A su vez, las personas en tanto titulares de derechos están legitimadas a exigir que el Estado haga efectivo el derecho a la alimentación (FAO, 2006), cuya realización es progresiva y mejorable, y depende de la participación de todos.

En la Cumbre Mundial sobre la Alimentación realizada en el año 2002, los Estados reafirman el concepto de derecho a la alimentación establecido a partir de la Observación General N°12 y solicitan la elaboración de directrices prácticas para hacer efectivo el derecho a una alimentación adecuada. Dichas directrices son aprobadas por el Consejo de la FAO en el año 2004 como Directrices Voluntarias y refrendadas por todos los Estados, afirmando en el párrafo 17:

> Los Estados Partes en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales tienen la obligación de respetar, promover y proteger el derecho a una alimentación adecuada, así como de tomar las medidas oportunas para lograr progresivamente su plena realización en el ámbito de la seguridad alimentaria nacional. Los Estados Partes deberían promover políticas económicas encaminadas a contribuir a la realización del derecho a una alimentación adecuada de la población participando de manera activa en actividades orientadas a fortalecer el acceso de la población a los recursos y medios necesarios para garantizar su subsistencia, incluida la seguridad alimentaria, así como reforzar la utilización de los mismos. (2004)

El Relator Especial para el Derecho a la Alimentación Zingler profundiza en el concepto de la realización progresiva del derecho a la alimentación:

> La obligación de respetar el derecho a la alimentación significa que los gobiernos no deben violar dicho derecho (por ejemplo con medidas de expulsión o de destrucción de cultivos). La obligación de proteger el derecho a la alimentación significa que los

> gobiernos deben proteger a sus ciudadanos contra las violaciones cometidas por otros agentes (por ejemplo estableciendo normas sobre la seguridad alimentaria). La obligación de garantizar el derecho a la alimentación significa, en primer lugar, que los gobiernos deben facilitar el derecho creando condiciones propicias a la autosuficiencia en materia de alimentos (por ejemplo con las reformas agrarias o el estímulo al empleo) y, en segundo lugar, que los gobiernos deben ser quienes en última instancia proporcionen alimentos a las personas que no puedan procurárselos por sí mismas por razones de fuerza mayor. (2003)

Las Directrices Voluntarias también, ponen de manifiesto que el derecho a la alimentación se puede incorporar a las estrategias e instituciones del Estado. Esas directrices indican cómo se pueden incorporar los principios fundamentales de los derechos humanos (no discriminación, participación, transparencia, responsabilidad y acceso a la justicia) a un enfoque de la seguridad alimentaria basada en los derechos. Asimismo, se crea el Comité de Seguridad Alimentaria Mundial (CSA) con la finalidad de supervisar y apoyar las directrices voluntarias para la realización progresiva del derecho a una alimentación adecuada, en el contexto de la seguridad alimentaria nacional.

A partir de lo expuesto, se observa como desde la década de los 70 los conceptos de derecho humano a la alimentación y de seguridad alimentaria y nutricional, se vinculan e interrelacionan a la vez que van adquiriendo diferentes significados en la búsqueda de su realización.

Por ello, en la Cumbre Mundial de Seguridad Alimentaria de 2009, en la declaración final se resalta el aspecto social y nutricional de la seguridad alimentaria, lo que queda explícitamente formulado por el Comité de Seguridad Alimentaria en el año 2012:

> Existe seguridad alimentaria y nutricional cuando todas las personas tienen en todo momento acceso físico, social y económico a alimentos inocuos, cuyo consumo es suficiente en términos de cantidad y calidad para satisfacer sus necesidades y preferencias alimentarias, y se sustenta en un marco de saneamiento, servicios sanitarios y cuidados adecuados que les permiten llevar una vida activa y sana. (2012)

Por otro lado, en el artículo 10 de la Ley Marco del Derecho a la Alimentación, presentados en la XVIII Asamblea Ordinaria del Parlamento Latinoamericano (FAO, PARLATINO, 2012), se conceptualiza el derecho a la alimentación y explícitamente se señala que este derecho humano comprende la accesibilidad, disponibilidad, uso y estabilidad en el suministro de alimentos adecuados. Todos ellos son componentes básicos de la seguridad alimentaria y nutricional, marco conceptual en el cual se sustenta la tesis.

De esta manera podemos decir que, la realización del derecho humano a la alimentación implica una situación adecuada de seguridad alimentaria de los individuos, las familias y la comunidad en su conjunto. En este sentido, presentamos a continuación los elementos del derecho a la alimentación relacionados con los componentes de la seguridad alimentaria y nutricional mencionados, de la siguiente manera:

- **Accesibilidad**. Es el acceso de toda persona a recursos adecuados, a los que se tiene derecho para adquirir alimentos y alimentación apropiados. La accesibilidad se encuentra comprendida desde una doble perspectiva, económica y física. Por accesibilidad económica se entienden los costos financieros personales o familiares, para adquirir los alimentos necesarios para una alimentación adecuada, sin verse amenazados o en peligro la satisfacción de otras necesidades básicas. La accesibilidad física refiere a que la alimentación adecuada debe ser accesible a todos, incluidos los sujetos físicamente vulnerables, entre ellos los niños, como población relacionada directamente a la presente investigación.

Asimismo, estos derechos se conceptualizan como el conjunto de todos los grupos de alimentos sobre los cuales las personas pueden tener dominio, en virtud de acuerdos jurídicos, políticos, económicos y sociales de la comunidad en que viven.

- **Disponibilidad**. La disponibilidad de alimentos en cantidad y calidad suficientes, obtenidos a través de la producción de un país o de importaciones, incluyendo también la ayuda alimentaria internacional. La disponibilidad de

alimentos implica la posibilidad de las personas de alimentarse directamente, a través de la explotación de la tierra productiva u otras fuentes naturales de alimentos, o de sistemas de producción, elaboración y comercialización adecuados, y que posibiliten el traslado de alimentos desde donde se producen al lugar que sea necesario, de acuerdo a la demanda.

- **Estabilidad**. El concepto de estabilidad se refiere al sentido del acceso como al de disponibilidad de los alimentos. Es decir, para tener seguridad alimentaria una población, un hogar o una persona, deben tener acceso a alimentos adecuados en todo momento; no deben correr el riesgo de quedarse sin acceso a los alimentos, a consecuencia de crisis repentinas de cualquier índole, ni de acontecimientos cíclicos.

- **Utilización**. La utilización biológica de los alimentos a través de una alimentación adecuada, agua potable, sanidad y atención médica, para lograr un estado de bienestar nutricional de la persona, en el que se satisfagan todas las necesidades fisiológicas. Este componente de la seguridad alimentaria se vincula con el elemento de la adecuación del derecho humano a la alimentación. Comprende que la persona debe disponer de alimentos en cantidad y calidad suficientes de acuerdo a sus circunstancias y necesidades alimentarias, según sus características personales, como edad, estado de salud, sexo, actividad física, entre otros. Asimismo, la calidad refiere por un lado a la adecuación de la dimensión cultural de la alimentación de las personas, según los valores asociados a los alimentos y el consumo de los mismos. Así como, la calidad vinculada a la inocuidad de los alimentos, o sea seguros para el consumo humano. (Artículo 9 Ley Marco sobre el Derecho a la Alimentación, FAO, PARLATINO, 2012; Gifra & Beltrán, 2013).

En este punto es pertinente señalar que la realización del derecho a la alimentación también implica un determinado modelo de desarrollo, que nos introduce en el concepto de soberanía alimentaria[12], el que fuera acuñado por Vía

[12] A los efectos de la finalidad propuesta en la presente tesis, no introducimos esta perspectiva en el desarrollo de la misma.

Campesina en la Cumbre Mundial sobre Alimentación en el año 1996. Este concepto se retoma y define en la mencionada Ley Marco:

> La Soberanía Alimentaria se entiende como el derecho de un país a definir sus propias políticas y estrategias sustentables de producción, distribución y consumo de alimentos, que garanticen el derecho a la alimentación sana y nutritiva para toda la población, respetando sus propias culturas y la diversidad de los sistemas productivos, de comercialización y de gestión de los espacios rurales. (FAO, PARLATINO, 2012)

A pesar de los avances en las conceptualizaciones sobre derecho a la alimentación y seguridad alimentaria y nutricional, así como en los marcos jurídicos que permiten a los Estados establecer políticas y estrategias para garantizar dicho derecho; su realización está lejos de ser una realidad.

Por eso en el año 2015, las Naciones Unidas proclaman los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) acordados a nivel internacional, en que varios de ellos se encuentran vinculados al derecho a la alimentación, los que desarrollamos a continuación.

2.3. Objetivos de Desarrollo Sostenible, hambre y malnutrición

Los ODS están orientados a responder a la problemática de la sostenibilidad y a las causas de la pobreza y de la desigualdad. Se propusieron 17 objetivos y 169 metas que conforman la Agenda 2030, que compromete a todos los gobiernos que la suscriban a tomar medidas para alcanzarla. El logro de los ODS implica poner fin a la pobreza, al hambre y a todas las formas de malnutrición asegurando que todos los seres humanos puedan alcanzar todo su potencial de desarrollo con dignidad, en igualdad y en un ambiente saludable.

En este sentido, el prólogo del informe El Estado de la Seguridad Alimentaria y la Nutrición en el Mundo (FAO, 2019), plantea que el mundo está cambiando lo que lleva consigo nuevos desafíos que deben superarse si como plantean los ODS queremos vivir en un mundo sin hambre, inseguridad

alimentaria ni malnutrición en ninguna de sus formas.

En el marco del planteo de los ODS, es importante desarrollar estos conceptos que manifiestan una problemática que se ha ido complejizando en los últimos años. En cuanto al concepto de **hambre,** podemos abordarlo desde diferentes perspectivas, debido a su vinculación fundamentalmente con variables fisiológicas, psicológicas y socioculturales. Por ello, para reconocer hambre en una persona, se plantea una complejidad adicional producto de la interacción con factores fisiológicos, ambientales y propios de la historia personal. Esto explica que la asociación hambre-comer tiene origen multicausal.

Desde la perspectiva fisiológica, Turró (1921) plantea el reflejo trófico como mecanismo posible en que el organismo manifiesta la condición necesaria para acceder a los alimentos, de modo que el hambre resulta de la necesidad de reparar pérdidas energéticas, contrario a teorías que explicaban su origen a partir de movimientos mecánicos del estómago. El mismo investigador afirma, que por el sólo hecho de introducir alimentos en el estómago, no son reparadas adecuadamente las pérdidas, sino que requieren de la transformación e incorporación al medio interno, lo que fundamenta la importancia de la nutrición para la vida. Asimismo, explica el reflejo trófico como mecanismo de origen neurofisiológico que percibe la necesidad de alimentos a nivel celular. Actualmente la teoría neurobiológica es esencial para estudiar el estado de hambre en el ámbito biomédico, basado en los mecanismos regulatorios hipotalámicos, fundamentos teóricos en los que no profundizaremos.

Evidentemente para el abordaje integral del estado de hambre como fenómeno alimentario, entendemos la importancia de mencionar también la perspectiva psicológica, en que Watson (López & Martínez, 2002) desarrolla la noción de hábito alimentario en las teorías alimentarias, para el estudio del fenómeno alimentario correlacionado con varios aspectos, destacando como estímulos la historia alimentaria personal y las características del medio ambiente. En este sentido, Turró (1921) determina que el primer contacto del alimento en el organismo se vincula con la conducta, y establece control sobre la misma. Ello genera necesidad de repetición de la conducta con el alimento, de

modo de que el organismo aprenda a identificar las “características nutricias del alimento”. Luego de este aprendizaje surge el apetito, como otro aspecto psicológico de la alimentación. Las razones expuestas explican que el apetito se crea desde las experiencias, por lo que “el apetito no nace sino que se hace (…) contra lo que se pudiera pensar, el apetito no es un hambre distinta a la celular, sino que es una hambre representativa de las cosas alimenticias” (López & Martínez, 2002:6).

De acuerdo a lo que venimos desarrollando, es importante tener en cuenta que el hambre y el apetito son determinantes para que una persona se alimente, con la conjunción del factor fisiológico y el definido por estos autores como psicológico, con el apetito como aprendido que condiciona la selección y preferencia de alimentos. El apetito distingue determinantes internos del organismo en relación a preferencia y aceptación de alimentos, de acuerdo al estado fisiológico de la persona. Es la palatabilidad que se vincula con el valor hedónico de los alimentos, en lo referente a sus características en cuanto al sabor, textura, aroma, apariencia, temperatura y cualidades sensoriales a nivel individual (López & Martínez, 2002).

Para continuar con este abordaje integral del estado de hambre, incorporamos la perspectiva socioantropológica, en que Messer (1995) plantea el hambre como fenómeno que se debe estudiar desde las relaciones entre los individuos y el alimento. Estas relaciones que se distinguen con diversas actitudes de las personas sobre los alimentos, pueden implicar la selección de los alimentos, ritos, tradiciones vinculadas a un tipo o grupos de alimentos en particular, vinculados a la cultura alimentaria. El mismo autor lo presenta como componente determinante para la obesidad y desnutrición, requiriendo entonces, un análisis como síndrome culturalmente condicionado.

Asimismo, un enfoque sociológico comprende que las personas tienden a adoptar los hábitos alimentarios practicado por el grupo social al que pertenecen, particularmente los niños pueden estar influenciados por la cultura de las personas con quien convive, sus creencias, costumbres, ritos mágicos y religiosos, entre otros.

Es entonces, que con el abordaje desde las diferentes perspectivas y las variables que las integran, surgen aspectos interesantes al aplicarlos en la comprensión del contexto alimentario en relación al estado de hambre o de apetito en los niños, que crecen y se desarrollan en estos medios rurales de vulnerabilidad.

Por otro lado, López & Martínez (2002) distinguen dos dimensiones para determinar hambre en las personas. Por un lado, se registra la privación de alimentos; por el otro, la imposibilidad de consumirlos, todo lo cual genera carencias de nutrientes a nivel celular. Esta privación de alimentos puede originarse por la carencia de alimentos disponibles en el medio ambiente, o por dificultades de su organismo para alimentarse. Esta segunda causa se descarta, si se parte de niños con ausencia de dificultades fisiológicas que provoquen el estado de hambre. A su vez, los autores plantean una segunda dimensión temporal, que es la que posibilita predecir la aparición de la necesidad como resultado de la privación. En la órbita de esta última dimensión temporal, se pueden integrar los diversos patrones alimentarios, resultantes del aprendizaje, evolución, cultura, o ciclo biológico de esta etapa de la niñez que condicionan las necesidades de acuerdo por ejemplo al requerimiento nutricional.

De esta manera, el hambre se puede comprender como un estado de necesidad de nutrientes, generado por la privación de alimentos presente en un tiempo determinado. Desde esta conceptualización, se podría establecer cuando una persona presenta hambre, debido a que la privación alimentaria y el tiempo son variables posibles de cuantificarse, y que retomaremos en el análisis de la situación de hambre indagada a los adultos responsables de los niños en los hogares.

El otro concepto que presentan los ODS es el de **malnutrición**, entendida como el "estado fisiológico anormal debido a un consumo insuficiente, desequilibrado o excesivo de macronutientes o micronutrientes. La malnutrición incluye la desnutrición (retraso de crecimiento y emaciación infantiles, y carencias de vitaminas y minerales) así como el sobrepeso y la obesidad" (FAO, 2019). Asimismo, la deficiencia de micronutrientes se conoce como hambre

oculta. Estas formas de malnutrición por déficit y por exceso coexisten frecuentemente en un mismo individuo, hogar o comunidad; lo que se conoce como carga múltiple de la malnutrición.

El concepto de **inseguridad alimentaria** al que refieren los ODS, en general se expresa en contraposición a la declaración de seguridad alimentaria "existe inseguridad alimentaria cuando las personas no tienen acceso físico, social o económico suficiente a alimentos" (FAO, 2019). En esta tesis entendemos a la inseguridad alimentaria como la probabilidad de una disminución drástica del acceso de los alimentos o de los niveles de consumo, debido a riesgos ambientales o sociales o a una reducida capacidad de respuesta. Para el análisis de estos últimos aspectos mencionados se parte de la premisa de que "a nivel de hogar, la inseguridad alimentaria también puede verse como la combinación de dos problemas: uno de acceso y uno de uso de los alimentos" (CONEVAL, 2010).

Este concepto está íntimamente relacionado con la situación de vulnerabilidad de las personas, familias o la comunidad; entendiendo a la vulnerabilidad como "un rasgo antropológico que implica la libertad y la igualdad de todos los individuos, tal como es proclamado por los derechos humanos" (Kottow, 2012). En este marco, comprendemos la vulnerabilidad a la inseguridad alimentaria como la situación causada por factores físicos, sociales, económicos o ambientales que aumentan la susceptibilidad de un hogar ante los efectos de una crisis o una situación de peligro en la seguridad alimentaria.

Por lo expuesto, el hambre, la inseguridad alimentaria y la malnutrición en sus diversas formas son manifestaciones que atentan contra el cumplimiento de los ODS en el 2030. Lo que reafirma que una de las dimensiones transversales y fundamentales que se debe alcanzar es la seguridad alimentaria y nutricional, que como vimos anteriormente su logro está unido con la realización del derecho a la alimentación. En el siguiente apartado desarrollamos esta temática en situaciones de especial vulnerabilidad.

2.4. Derecho a la alimentación en situaciones de especial vulnerabilidad

El derecho a la alimentación y los principios de igualdad y no discriminación, requieren que se preste atención especial a diferentes personas y grupo de personas de la sociedad, en particular a quienes se hallan en situación vulnerable. Las situaciones de especial vulnerabilidad, se corresponden con los principales grupos de riesgo de padecer inseguridad alimentaria o malnutrición. Estos grupos se establecen en función del ciclo vital: niños, adolescentes y adultos mayores; de situaciones de discapacidad o dependencia, víctimas de conflicto o catástrofes; poblaciones en condiciones de pobreza o que viven en contextos rurales, entre otros.

En esta tesis abordamos una doble situación de vulnerabilidad, la infancia y la ruralidad; en particular los niños en edad escolar que habitan en Clara y La Hilera concurren todos a las escuelas rurales objeto de estudio y pertenecen a ruralidades con características de población dispersa.

Los niños se encuentran en situación de vulnerabilidad alimentaria, al transitar una importante etapa de la vida en plenitud de su crecimiento y desarrollo, y de formación de su comportamiento alimentario, en que la alimentación y la nutrición adecuadas adquieren relevancia. Estas poblaciones infantiles enfrentan dificultades especiales, en lo que se refiere al pleno ejercicio del derecho humano a la alimentación, como consecuencia de aspectos biológicos, socioeconómicos, discriminación y estigma, o una combinación entre los mismos. Por lo general los niños que crecen y se desarrollan en ámbitos de niveles socioeconómicos deficitarios, presentan obstáculos para ejercer plenamente el derecho a la alimentación, debido a la imposibilidad de adquirir alimentos adecuados, sumado a la probabilidad de que los adultos con quienes conviven no tienen los medios, prácticas o costumbres para autoabastecerse a través de la producción en sus propios predios. Los niños son especialmente vulnerables a la falta de alimentación adecuada, por cuanto necesitan alimentos nutritivos y sanos para crecer física y mentalmente. Al depender enormemente de los adultos tanto a nivel del hogar como de la escuela, los constituye también como un grupo vulnerable para el acceso a una alimentación adecuada, “quienes

padecen hambre y tienen múltiples experiencias con la insuficiencia de alimentos son más proclives a mostrar problemas de comportamiento, emocionales y educativos que otros niños que no experimentan hambre de manera repetida" (Brown, 2014). Asimismo, cuando los niños viven en situación de vulnerabilidad alimentaria "carecen de acceso seguro a una cantidad de alimentos inocuos y nutritivos suficiente para el crecimiento y desarrollo normales así como para llevar una vida activa y sana" (FAO, 2013) y digna, como lo venimos planteando.

En este contexto surge protección especial para los niños, de manera de hacer efectivos sus derechos, tal como presentamos a continuación.

2.5. Derechos de la infancia e importancia de la alimentación en los niños de edad escolar

Es preciso recordar que en la Declaración Universal de Derechos Humanos, las Naciones Unidas han proclamado a la infancia con derechos a cuidados y asistencia especiales, lo que refuerza la importancia del abordaje en todos los niños y en especial de las poblaciones infantiles con evidencias de mayor vulnerabilidad.

Los derechos de la infancia son establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), la que fue aprobada en el año 1989 como tratado internacional que refuerza el reconocimiento de la dignidad humana fundamental de la infancia, con la necesidad de garantizar su protección y desarrollo. La misma es de carácter obligatorio para los Estados firmantes, en que Uruguay es parte, y constituye la primera ley internacional relacionada a los derechos de niños y adolescentes.

La CDN contiene 54 artículos que recogen los derechos económicos, sociales, culturales, económicos, civiles y políticos de los niños, específicamente en el Art. 24 establece que los Estados deben tomar todas las medidas para que los niños disfruten de la salud. Entre esas medidas señalan la necesidad de

combatir enfermedades y la malnutrición en el marco de la Atención Primaria de la Salud y mediante entre otras cosas, de suministro de alimentos nutritivos adecuados y agua salubre.

El Art. 27 refiere al derecho de todo niño a un nivel de vida adecuado para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral y social; señalando que el Estado adoptará medidas apropiadas para ayudar a los padres y a otras personas responsables por el niño a dar efectividad a ese derecho y en caso necesario proporcionará asistencia material y programas de apoyo con respecto a la nutrición, vestuario y vivienda.

Finalmente, nos interesa señalar el Art. 43 en el que se crea un Comité de los Derechos de los Niños a los efectos de supervisar los progresos realizados en el cumplimiento de las obligaciones contraídas por los Estados.

A los efectos de esta tesis, y para comprender la complejidad de la temática relacionaremos los derechos de los niños con la importancia de la alimentación de los niños en edad escolar. En este sentido, establecimos para la etapa escolar el período de edad comprendido entre los cuatro y doce años, de acuerdo a la Ley General de Educación Nº 18437 [13], en función de la estimación en años de la trayectoria educativa y de las edades de los niños que asisten a las escuelas rurales.

Dichas edades implican etapas de la vida que presentan cambios en diversas dimensiones del desarrollo tanto desde el punto de vista físico, inclusive aptitudes y de coordinación, así como a nivel de su comunicación, por ejemplo el lenguaje empleado. Asimismo implican cambios en relación a las habilidades cognitivas, capacidad de resolver problemas y de organizar las ideas, como lo que respecta a las habilidades socioemocionales, que implican el reconocimiento de sí mismo, de expresarse afectivamente y de interactuar con otras personas. Estos cambios mencionados demuestran claramente la importancia de una

[13] Promulgación: 12/12/2008. Publicación: 16/01/2009, https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008/7

adecuada nutrición debido a los diferentes factores biológicos, así como psicológicos, culturales, sociales y de aprendizaje, en que la alimentación constituye un aspecto fundamental que contribuye al desarrollo somático y psicomotor de esta población infantil, y que a continuación nos detendremos.

Desde el punto de vista de los factores biológicos, aunque existen particularidades a nivel individual, autores coinciden en que estas etapas de edad preescolar (3 a 6 años) y escolar (6 a 12 años), corresponden al período de crecimiento moderado, tanto longitudinal como de incremento ponderal, en paralelo con la maduración de órganos y sistemas (Moreno & Galiano, 2015). En este sentido, disminuye el gasto metabólico basal y en consecuencia las necesidades energéticas, aspectos que influyen también en el apetito de los niños, debido a su capacidad de autorregular, es decir de ajustar la ingestión de acuerdo a la densidad de energía de los alimentos consumidos, "cuando se les permite que decidan cuándo comer y cuándo dejar de hacerlo sin interferencias externas, comen lo que necesitan" (Brown, 2014).

Sin embargo, sobre el final de la etapa preescolar "los niños son más receptivos a las señales externas que a su capacidad innata para autorregular su ingesta" (Birch, 1995), por lo tanto esas señales (por ejemplo la hora dispuesta para alimentarse, la presencia de otras personas) tienden a neutralizar los controles internos del apetito y saciedad a medida que los niños crecen.

Al mismo tiempo, aunque los niños se puedan encontrar en entornos domésticos de pobreza e inseguridad alimentaria, y las pautas de alimentación pueden dejar de constituir prioridades en las familias, entendemos que es importante considerar peculiaridades en cuanto a la formación de los hábitos alimentarios en estas etapas, donde además la escuela cumple una función educativa en su construcción. Desde este enfoque, es relevante lo que Moreno & Galiano (2015) refieren, sobre los hábitos alimentarios que se consolidan previo a la finalización de la primera década de vida, los que en gran medida se mantienen en la mayor parte de la adultez. Es entonces en la etapa preescolar, cuando los niños comienzan el control de sí mismos y del ambiente que los rodea, inician el interés vinculado a los alimentos, a presentar algunas

preferencias, expresan los mismos autores: “a ser caprichosos con las comidas, a tener poco apetito, a ser monótonos” (2015: 269). Los aspectos mencionados se suman a la importante influencia de los procesos de imitación y observación al seleccionar los alimentos, ocupando un rol clave los adultos que los acompañan en la alimentación en este momento de la vida, así como los niños de diversas edades con los que comparten estos espacios, y que más adelante nos detendremos. Adaptando lo que expresa Wooldridge (1995), sobre la relación alimenticia entre padres e hijos, aún válida en la etapa escolar, se destaca la importancia de que los primeros se comporten como *modelos positivos* para los menores, al demostrar comportamientos alimentarios adecuados. Sumado a ello, se destaca que las preferencias alimentarias de los niños condicionan también los alimentos que consumen, vinculadas a lo conocido, por lo que nuevamente el entorno es importante para su desarrollo. De esta manera, progresivamente adquieren relevancia los aspectos sociales de la alimentación, en el seno del hogar, el ámbito escolar y el grupo al que pertenecen. Y al llegar a la etapa escolar se acrecienta el desarrollo del niño no sólo desde el punto de vista social, sino también cognitivo y emocional, debido a que contribuye a la preparación para los requerimientos físicos y emocionales de la adolescencia.

Los últimos aspectos planteados, generan que algunos autores conceptualicen como la etapa de la preadolescencia cuando los niños se encuentran entre 9 y 12 años. En el desarrollo cognitivo durante esta etapa, se destaca en los niños el conocimiento de lo que realizan y la capacidad que presentan para llevarlo adelante, lo que expresa Kliegman et al. (2011) como el pasaje del período preoperacional de desarrollo al de *operaciones concretas*, caracterizado por la aptitud para concentrarse en varios aspectos de una situación al mismo tiempo, el desarrollo de pensamiento causa-efecto más racional, la capacidad de clasificar, reclasificar y generalizar, la disminución del egocentrismo que le posibilita conocer el punto de vista de otras personas. Asimismo, durante estas edades los niños desarrollan una percepción de ellos mismos, y al volverse cada vez más independientes, favorecen los aprendizajes de sus funciones en la familia, la escuela y la comunidad (Holt et al, 2011). Las prácticas alimentarias pueden verse facilitadas por el aumento de la coordinación motora en la edad escolar, en que niños con desarrollo normal, aumentan las

habilidades para alimentarse, avanzando por ejemplo en el dominio de la utilización de los utensilios, y la posibilidad de participar en la preparación de los alimentos. Estas actividades contribuyen con la adquisición de habilidades, con la colaboración de los adultos en las tareas, "lo que fortalece el desarrollo de su autoestima" (Wooldridge, 1995:323).

De este modo, al avanzar a la edad escolar aumenta la independencia del medio familiar, adquiriendo también un lugar más relevante en el aprendizaje de los niños la presencia de los medios de comunicación y la tecnología de la información y la comunicación, que a su vez pueden ser influyentes en su comportamiento alimentario. Al realizar revisión bibliográfica sobre el tema, se demuestra que a través de mensajes televisivos y de las redes sociales, los niños mayores tienden a adquirir costumbres importadas de otros países, a través de las publicidades de productos alimentarios que observan. En los medios rurales donde se desarrolla la presente tesis, dichos mensajes pueden encontrarse condicionados por el acceso físico y económico de las familias, así como la disponibilidad de alimentos en los lugares, motivos por el que no se va a profundizar al respecto.

A continuación profundizaremos en la conceptualización de la ruralidad con características de población dispersa, por la implicancia que conlleva; para luego detenernos en la escuela rural como ámbito que guarda sus especificidades, marco en el que nos proponemos estudiar en la presente tesis, su rol en la realización del derecho humano a la alimentación de los niños que allí concurren.

2.6. Ruralidad y rol de la escuela

Se parte de la *ruralidad* como palabra polisémica y sin especificidad, motivo por el cual se presentan múltiples maneras de conceptualizarla. Sin embargo, Entrena (1998) plantea la ruralidad como una cultura o modalidad de vida relacionadas al medio rural, distinguiendo de lo *rural* como el medio geográfico. En la presente tesis se utilizarán indistintamente los términos, debido a que las particularidades de los medios geográficos estudiados, las hacen propias y serán descriptas en el siguiente capítulo. Del mismo modo, existen variadas definiciones de lo rural en diversos países de Latinoamérica y a nivel de

Uruguay. Esta discusión se fundamenta en la relevancia de las estadísticas oficiales de los países al formular y monitorear políticas públicas, debido a que modificaciones en las mediciones facilitan ajustar la información a las realidades rurales, contribuyendo a la garantía de la ejecución de los derechos de las personas. Desde un enfoque dualista, de acuerdo a Romero (2012) se vincula lo *rural* con una realidad de peculiaridades propias en contraposición a la realidad urbana. Pero debido a las distinciones que esto puede generar, nos abocamos a una propuesta de conceptualización de carácter más multidimensional, que asocia la dimensión de escala, es decir el tamaño de las localidades en cantidad de habitantes, con lo sectorial como grado de dependencia que un asentamiento humano tiene en relación a las actividades que generan bienes primarios agropecuarios (Cardeillac, Mascheroni, Vitelli, 2016). De acuerdo al censo de población realizado en Uruguay en el año 2004 (INE, Fase I) el 8% reside en áreas rurales, y entre los departamentos que registran mayor porcentaje de población rural se encuentra el departamento de Tacuarembó (15,6%), ubicado en el tercer lugar con respecto a los demás departamentos que presentan mayor porcentaje de esta población. Para este estudio retomaremos el criterio establecido por el Instituto Nacional de Estadística, en que determina como **población dispersa** "a toda aquella que no reside en los centros poblados" (Piñeiro & Cardeillac, 2014:59).

En nuestro país, y particularmente en las ruralidades de Clara y La Hilera, la **escuela rural** es la única institución educativa, exclusivo lugar de lo público y de la presencia del Estado para las comunidades, lo que le confiere la cualidad de ser inclusiva. Esta inclusión refiere por su propia naturaleza, a la inserción de todos más allá de las diferencias, es decir escolares, sus familias y actores sociales del medio al que pertenecen. Desde esta concepción, la escuela rural incluye propuestas con todas las maneras de diversidad posibles, por lo que "encarna claramente el principio rector de inclusión" (ANEP, 2019:124). Además se encuentra presente también el principio rector de integralidad, que se desarrolla a través del abordaje integral del escolar, favorecido por los vínculos cercanos que se establecen con los niños, sus familias y el acercamiento a sus realidades.

En este sentido decimos que la escuela rural:

> Se trata de un ambiente educativo propicio para la integración de tareas manuales con tareas intelectuales y generar actividades didácticas en torno a conceptualizaciones, pero también de procedimientos (…) En la escuela rural tiene un lugar destacado la integración de saberes provenientes de diferentes disciplinas y las ideas directrices de escalonamiento y penetrabilidad. (ANEP, 2019:125)

Unido a lo anterior, estas instituciones se caracterizan por los factores de calidad educativa medidos por indicadores de asistencia adecuada de los escolares y de bajos índices de repetición, favorecido por el relacionamiento cercano con el medio social, cultural y natural, así como los vínculos que se establecen y las interacciones que el aula multigrado genera. Y derivado de los principios nombrados anteriormente, se encuentra el principio rector de participación, en que identifica el rol social de la escuela rural en las comunidades, "las escuelas rurales generan una percepción de apropiación de las comunidades rurales y esto otorga un sentido particular a la concepción de lo público en medios rurales" (ANEP, 2019:125).

2.7. Especificidades de la escuela rural

Se puede decir, que a la escuela rural la caracterizan las especificidades social y didáctica. Para exponer actualmente el rol de la escuela en el medio rural, es necesario mencionar el Programa de Escuelas Rurales del año 1949, resultante del movimiento pedagógico rural de esos tiempos en el país, referido a un programa curricular diferenciado y especial para las escuelas rurales, que generó un proceso histórico de desarrollo de la especificidad curricular. Como dice Santos:

> Una escena fundante en la que la visualización del rol de la escuela rural estuvo, en principio, muy de la mano de lo que constituía el estrecho vínculo que la escuela rural tenía con las comunidades, con las familias, con el entorno y con la sociedad rural en la cual estaba inserta. (2014:35)

Por este motivo, la especificidad social de la escuela rural como única institución pública de referencia, demuestra la implicancia que tiene para las personas que allí habitan. En este sentido, los fines sociales se encuentran establecidos en los Fundamentos, Concepto y Fines del Programa de 1949:

> La Escuela intervendrá activamente en la vida que la rodea. Por ello debe:
> 1. Fortalecer en el niño, frente al individualismo ambiente, el espíritu de socialidad (cooperación, actividades en común, etc.).
> 2. Dar participación al grupo social en las actividades de la Escuela a fin de estrechar los lazos con el medio.
> 3. Crear entre el vecindario la idea de que la Escuela es del pueblo, PORQUE ES LA CASA DE LOS HIJOS DEL PUEBLO.
> 4. Proyectar sus actividades a los hogares por intermedio de los alumnos (clubes, ligas, etc.).
> 5. Crear actividades de orden social y de interés colectivo que deberán tener como centro la escuela y como sede el local escolar.
> 6. Cooperar en las actividades del hogar, la vivienda, la pequeña producción doméstica, contribuyendo a levantar el nivel de vida de la familia campesina.
> 7. Realizar actividades de orden higiénico, sanitario, artístico, etc., que se proyecten a todo el grupo social.
> 8. Jerarquizar la vida rural a fin de evitar la huida del hombre del campo y su emigración a las ciudades, contribuyendo a crear modos de vida que resuelvan sus necesidades sin que se sienta impulsado a abandonar su medio.
> 9. Iniciar e impulsar obras materiales de interés colectivo tratando de que éstas se realicen por colaboración del esfuerzo común.
>
> La Escuela debe intervenir en la vida de la comunidad y debe actuar en ella a puertas abiertas. El mejor local social debe ser el edificio escolar, el mejor consejero el maestro, así como el impulsor de cuanta obra de mejoramiento social se inicie. Para ello es fundamental que el vecino se acostumbre a ver a la escuela como si fuera parte de su propia casa. Actualmente predomina la creencia de que la escuela es un lugar de excepción. Hay que sustituir ese concepto por el de la Escuela casa del pueblo. (Dirección de Enseñanza Primaria y Normal, 1949:258)

Este Programa para Escuelas Rurales de 1949 estuvo vigente formalmente en la educación primaria rural hasta 2008, ya que desde el año 2009 y hasta la actualidad, se lleva adelante la aplicación de una estructura curricular común para todas las escuelas, tanto rurales como urbanas. Sin embargo, permanece el significado pedagógico del programa anterior, en los criterios de la gestión curricular en el marco de un programa sin diferenciaciones, en que las realidades rurales exigen propuestas diferentes, y en esta misma línea dice

Santos: “el carácter abierto del Programa para hacer que la escuela no sea un lugar de excepción, pero a la vez logre trascender el medio que le rodea; habilita a que hoy en día, se puedan buscar los mismos objetivos, desde un programa único” (2014:41). De todas maneras, cabe comentar que, actualmente el lugar social de la escuela rural presenta tensiones, producto de las expectativas y las limitaciones del contexto, manifestadas en ocasiones a través de la participación de adultos responsables de los niños y la comunidad, en la misma institución. Al respecto expresan Carro, Pereira y Santos, “eso se muestra en forma de frustración en los docentes, al sentir que la escuela no está cumpliendo bien su papel; a juzgar por el poder de convocatoria y de respuesta por parte de la comunidad” (2008:6).

Otras de las especificidades planteadas que caracteriza a la escuela rural, es la didáctica, producto de las prácticas educativas en grupos multigrado. Las particularidades de los grupos multigrado, dirigen la didáctica de estas escuelas, donde el factor clave es la organización de los contenidos, a partir de una didáctica enfocada en los saberes, y que posibilitan la circulación de los mismos. Esta centralidad en los saberes y su organización, requieren una sólida formación disciplinar docente. Y es cuando cobran mayor importancia, las propuestas de educación permanente dirigidas a maestros vinculadas a la actualización de temáticas disciplinares y en relación a fenómenos de las realidades rurales actualizadas, para el desarrollo de los contenidos y las prácticas, “se necesita formar a los docentes y poner a disposición una serie de insumos que permitan incluir el Programa en las manifestaciones didácticas cotidianas” (Santos, 2014:46).

En la tradición pedagógica, la especificidad didáctica presente que distingue a estas escuelas se relacionó muy estrechamente con las particularidades del medio rural. Hoy en día con programa único, las propuestas didácticas de acuerdo a la estructura curricular, siguen teniendo la complejidad y riqueza de los grupos multigrado y las características del contexto social de la ruralidad.

En este sentido plantea Santos:

> Aunque la transición pueda estar marcada por la frustración ante la evidencia de las ausencias, de aquellos contenidos que los maestros rurales entienden debieran estar en el programa y no lo están; la tarea didáctica y los fundamentos pedagógicos deben seguir la misma línea. (2014:42).

En los Fundamentos, Concepto y Fines del Programa de 1949, se establecen fines educativos que parten del criterio de que lo económico y cultural son condiciones de la educación. Se propone orientar la educación de la escuela rural, con una didáctica centrada en el niño como agente de su propia formación, con acciones que transmitan conocimientos a través de una situación problematizada, con desarrollo de espíritu crítico frente al mundo que cambia, y de cooperación en el trabajo, afirmando principios como el de la solidaridad humana. Un trabajo educativo que dignifique esa actividad humana, con desarrollo de la expresión infantil valorada por su autenticidad, en contacto con bienes de la cultura como elementos básicos de los aprendizajes. Además con la presencia de una enseñanza orientada hacia la búsqueda de modos que permitan pruebas de validez de conocimientos. Una acción educadora que tienda a favorecer la continuidad de procesos de aprendizaje en el período del adolescente, con afianzamiento de su responsabilidad como agente de producción y progreso social (Dirección de Enseñanza Primaria y Normal, 1949).

Cabe retomar, que las dos especificidades que distinguen a la escuela rural se relacionan directamente, dado que conforman una realidad particular, en que interaccionan los recursos de un medio enseñante, la circulación de saberes y varias modalidades de desarrollo mutuo de la institución educativa con la ruralidad a la que pertenece.

En este contexto de la escuela rural, y de acuerdo al objetivo de la presente tesis, a continuación nos detendremos en la perspectiva integral de la alimentación basada en el enfoque antropológico, que a su vez es la conceptualización transversal a este marco conceptual.

2.8. La alimentación en la escuela rural desde una perspectiva integral

Desde esta perspectiva, la alimentación humana la comprendemos como un fenómeno complejo, debido a que como expresión sociocultural atraviesa a la totalidad de la actividad humana en contextos biológicos, sociales y culturales en el transcurso de su historia personal. Como desarrollamos, es ineludible la necesidad biológica de la alimentación, de todas maneras para las personas además de sustento para el organismo, actúa como estímulo placentero para los órganos de los sentidos, también como medio eficaz de comunicación y para la vinculación social, modo de expresión artística, aspecto central de ritos, ceremonias y de eventos festivos, elemento para mantener y reforzar el sentido de identidad, y una de las modalidades expresivas de las particularidades de cada cultura (Bourges, 2008). En esta misma línea, Contreras & Gracia (2005) señalan que la alimentación es un hecho bio-psico-social complejo, que implica abordar de igual manera la gramática culinaria, las clasificaciones de los diversos alimentos, la cultura, las tradiciones, los ritos de la mesa y la cocina, debido a que todos estos aspectos forman parte de la estructura de la alimentación cotidiana.

De acuerdo con la finalidad de esta tesis, si bien la alimentación cotidiana de los niños se conforma por el entorno del hogar y el ámbito escolar, es preciso aclarar que se pondrá el énfasis en el escenario de la escuela. De este modo, presentaremos un abordaje más detallado de la alimentación de los niños durante el horario escolar, en lo que respecta al proceso de los alimentos en el contexto institucional, a cargo de las responsables desde su selección, planificación del menú, prácticas al prepararlos y hasta que los mismos son servidos, consumidos y compartidos por los escolares. Los aspectos mencionados los consideramos desde la conceptualización de cultura como la compleja mezcla que integra conocimientos, creencias, arte, costumbres, leyes, capacidades y hábitos adquiridos por las personas en una comunidad (Tylor, 1871).

En este sentido, es pertinente enfatizar en los aspectos culturales presentes en la alimentación. Para Bertran (2009) al alimentarnos no respondemos sólo a la necesidad de satisfacer el hambre o cubrir el requerimiento, tampoco a la voluntad individual de una persona, porque aunque

la misma coma sola, sus decisiones alimentarias están orientadas por referentes culturales.

Las razones antes expuestas refuerzan el interés de estudiar en este contexto, los aspectos culturales presentes en las prácticas alimentarias, de manera de reconstruir las representaciones que rigen las decisiones empleadas de las responsables de cada escuela, en el marco de las características de su cotidianeidad e institucionalidad. Desde dicho enfoque, dice Jauregui Ezquibela:

> Cualquiera de los alimentos destinados al consumo humano acaban por dotarse de significados socioculturales, económicos, históricos, idiosincráticos o comunicativos que poco tienen que ver con su naturaleza original. Prueba de ello es que en muchas ocasiones la entrega de alimentos, la invitación a degustarlos, el hecho de compartir la mesa es algo más que una transacción y se convierte en un vehículo óptimo para transmitir mensajes de contento, solidaridad, amistad y afecto. (2002:94)

La nutrición corresponde a una de los condicionantes del comportamiento alimentario, para Contreras (2005) no sólo comemos nutrientes, sino también significados, y entre el abanico de productos disponibles, seleccionamos y clasificamos lo que consideramos comestible y no comestible, lo preferible y no preferible, lo que nos gusta y no nos gusta, lo asequible y no asequible, reafirmando que para su estudio es fundamental trascender los procesos fisiológicos, que los alimentos por naturaleza desarrollan en el organismo de personas. El mismo Contreras refiere:

> Al llevarse un alimento a la boca, por muy simple que parezca la acción, el individuo pone en marcha procesos menos sencillos y de diferente orden: unos son fisiológicos, y otros son ecológicos, psicológicos, económicos o ideológicos. Todos ellos, y estrechamente vinculados, constituyen los condicionantes del comportamiento alimentario humano. (2012:34)

Esto implica, como venimos señalando, que los mecanismos fisiológicos regulan la alimentación, en especial debido a la interacción de las sensaciones de hambre y saciedad, que modulan la ingestión de los alimentos para que se correspondan con las necesidades individuales. De todas maneras, como mencionamos, pueden presentarse otros mecanismos en el niño posibles de

interferir los mismos procesos, entre ellos es posible se encuentre el apetito, los conocimientos o prejuicios, las creencias, los gustos y preferencias, los estados de ánimo y recuerdos, las actitudes y miedos, los caprichos, las modas, las tradiciones, los valores, las costumbres y los hábitos del hogar, desde la perspectiva socioantropológica planteada. Dichos elementos se pueden constituir como determinantes, algunos de los cuales fueron nombrados por varios de los autores citados, como los aspectos históricos, geográficos, psicológicos, antropológicos, sociológicos, económicos, religiosos y culturales, los condicionantes de la disponibilidad local de los alimentos de donde habitan los niños, el acceso de las familias a los mismos y los recursos culinarios para prepararlos.

Reconocemos entonces, en el escenario de la institución educativa, que los alimentos además de nutrientes contienen valores culturales decisivos para el mantenimiento de la identidad, la dignidad y las relaciones sociales entre los niños y con los adultos. En las escuelas rurales, el espacio en que los alimentos son compartidos y se genera el encuentro de los comensales, es el comedor. De modo de revalorizar este espacio, desde la perspectiva integral de la alimentación, a continuación nos centraremos en la conceptualización del comedor escolar, con las funciones que implica.

2.9. El comedor escolar

Partimos de la búsqueda conceptual del término *comedor*, en que se atribuye al espacio y lugar ocupado al momento del consumo de los alimentos, en este caso vinculado al ámbito escolar. El comedor escolar, desempeña importantes múltiples funciones en los niños que participan de este espacio, en lo que respecta no sólo a los aportes nutricionales de los alimentos consumidos, sino que también desde el punto de vista educativo contribuyen a la adquisición de hábitos alimentarios y de higiene, y son marco de socialización y convivencia. Debido a esos motivos las dimensiones alimentarias, nutricionales y educativas, implican el reconocimiento del impacto cultural, gastronómico, y de experiencia de socialización que genera la participación de los niños en el hecho alimentario con

carácter institucional, constituyendo el comedor escolar una herramienta importante para la construcción de hábitos alimentarios que favorezcan el desarrollo y la promoción de la salud (Moreno & Galiano, 2015; Aranceta, 2008).

Entendemos la salud desde la conceptualización establecida por la Organización Mundial de la Salud, marco en el que los Estados partes declaran en su Constitución celebrada en 1946:

> La salud es un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades. El goce del grado máximo de salud que se pueda lograr es uno de los derechos fundamentales de todo ser humano sin distinción de raza, religión, ideología política o condición económica o social (…) El desarrollo saludable del niño es de importancia fundamental. (OMS, 2014:1)

En este sentido, consideramos fundamental reconocer que:

> El comedor escolar se integra dentro del proceso educativo de la socialización, continuando la que la familia inicia en el plano alimentario. Si bien el comer en la escuela conserva y amplía muchos de los valores y significados adquiridos dentro del grupo familiar desde el nacimiento del niño o la niña, también puede contradecirlos, entre otras razones porque los escolares entran en contacto con otras muchas personas y situaciones. (Contreras et al., 2012:23)

De esta manera, si bien los autores señalan la continuidad que se produce desde el ámbito escolar a lo aprendido por el niño en su hogar, también se realiza hincapié en otros factores que influyen en su comportamiento alimentario que pueden ser ajenos a las experiencias vivenciadas. Estos otros factores forman parte del entorno del niño, debido a la interacción dinámica que resulta de la socialización y del desarrollo infantil en su conjunto, en que este entorno está "representado por el Estado, la comunidad, la escuela y la familia, y cada uno de ellos posee sus normas y valores" (Vásquez, 2012:3). La autora plantea desde el modelo ecológico del desarrollo, la influencia de las interacciones afectivas y sociales, que se generan en los espacios de formación del niño, sobre el desarrollo integral del mismo, con valor en los *sistemas ambientales*. En la etapa escolar, se produce por un lado la interrelación personal a nivel familiar, lo que

considera *micro sistema*, a la vez que se da la interacción con otros espacios de socialización como la familia extensa, la institución escolar así como la comunidad, en que se vinculan entre sí, denominado *meso sistema*, donde se generan diversas experiencias que producen efectos en el niño, hasta lograr diferentes tipos de relación condicionados por la cultura, lo que llama *macro sistema*.

En estas interacciones el Estado aporta en la implementación de políticas y marcos institucionales, a la vez que la institución escolar y la comunidad desde el rol social que la primera cumple, a través de sus propuestas de organización y participación. Mientras tanto, se plantea desde las familias la función de protección, cuidado y satisfacción de necesidades inmediatas de los escolares.

CAPÍTULO III - RURALIDADES, HOGARES DE ESCOLARES Y ESCUELAS DE CLARA Y LA HILERA

A partir del principio rector de participación de la escuela rural, en que se identifica el rol social de la misma con las comunidades, y por ende la estrecha vinculación existente entre la institución educativa y el medio, fundadas desde la tradición pedagógica, comenzaremos con la descripción del contexto general de Clara y La Hilera, y las particularidades propias de cada zona. Dicha descripción busca favorecer la comprensión y abordaje del marco contextual, para dar lugar luego a la caracterización general de los hogares de los escolares, y a la presentación de ambas escuelas rurales.

3.1. Contexto general de Clara y La Hilera

El departamento de Tacuarembó ubicado en la región noreste del territorio uruguayo, corresponde al de mayor superficie del país, ocupando 15.438 km². Como mencionamos, es uno de los departamentos con alta proporción de población que reside en área rural[14]. De acuerdo a los últimos datos censales, representa aproximadamente el 15.6 % de la población la que habita en territorios rurales[15]. A su vez, forma parte de la región del país en que se concentran los más deficientes indicadores económicos y sociales. El 45% de la población del departamento tiene al menos una Necesidad Básica Insatisfecha[16] (NBI) y más del 50% de los niños se encuentra en esta situación.

[14] El Instituto de Estadística y Censo de Uruguay define área rural a la comprendida en territorio donde no existe amanzanamiento. Organiza el territorio geoestadísticamente en áreas no amanzanadas considerando principalmente las características físicas del territorio, asociadas fundamentalmente a espacios delimitados en forma clara y precisa conformado por conglomerados de edificaciones.

[15] Oficina de Planeamiento y Presupuesto, Observatorio Territorio Uruguay, Dirección de Descentralización e Inversión Pública.

[16] El índice de Necesidades Básicas Instatisfechas mide la falta de acceso de la población a bienes y servicios considerados críticos para el desarrollo humano, entre ellos se refiere al acceso a vivienda decorosa, energía eléctrica, agua potable, servicios sanitarios, artículos de confort y acceso a la educación

En particular Clara y La Hilera, constituyen los parajes de menor densidad de población, en comparación a la mayoría del resto de las zonas del departamento. De acuerdo al procesamiento de los microdatos del último censo, se encuentran ubicadas en la zona centro del departamento, tomando en cuenta la zonificación tentativa propuesta[17]. Cabe destacar, que la información presentada en este apartado, corresponde al último Censo efectuado por el Instituto Nacional de Estadística en el año 2011.

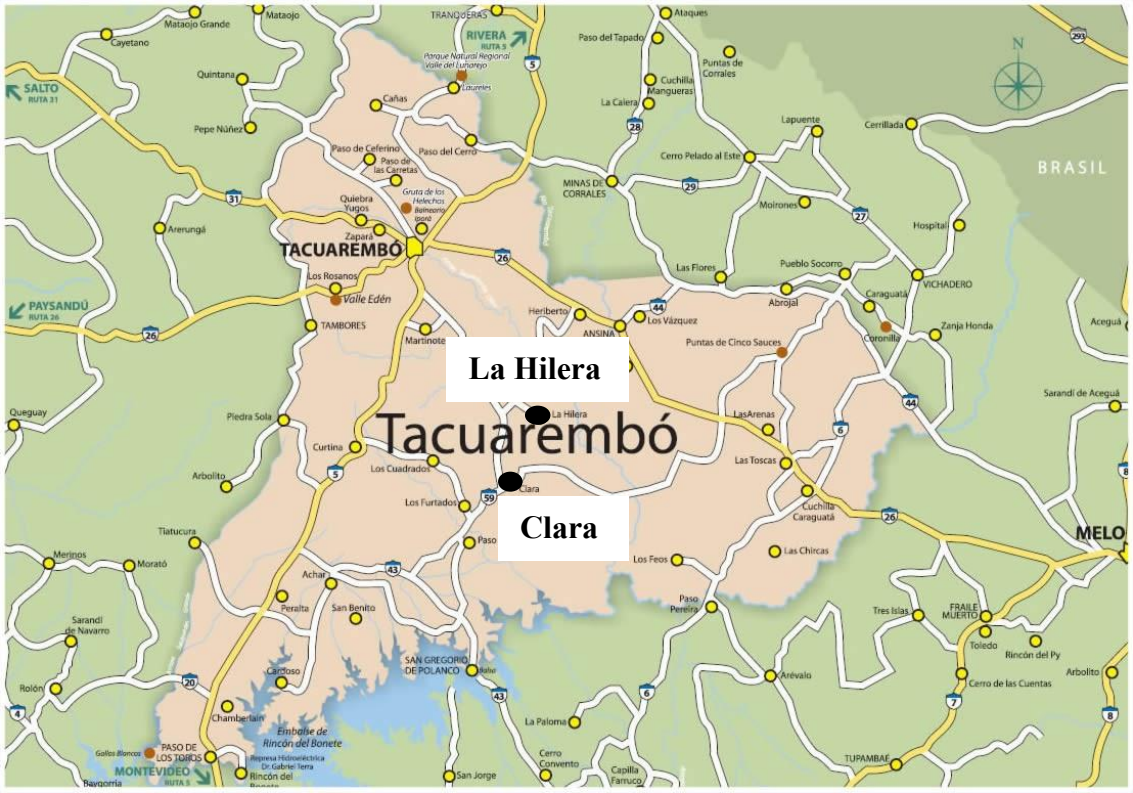


Figura 1. Ubicación de Clara y de La Hilera.

Elaboración propia a partir del mapa extraído de http://www.mapasdeluruguay.eluruguayo.com/mapa-de-tacuarembo.htm

Ambos parajes tienen en común que conforman comunidades rurales pequeñas y aisladas de centros urbanos, con población dispersa y mayoritariamente caracterizadas por bajo **nivel socioeconómico**. La mayoría de

[17] La zonificación se realizó con el propósito de profundizar el análisis socio económico y poblacional del territorio, intentando identificar zonas con características propias que las diferencian de las otras, dando cuenta de las diferentes realidades y dinámicas presentes en el departamento. INE 2011

los hogares de Clara y casi la totalidad de los hogares de La Hilera presentaron al menos una NBI. Mientras que prácticamente la mitad de los hogares que pertenecen a la primera localidad mencionada, y el 35 % de la segunda, resultaron con tres necesidades básicas o más insatisfechas.

Debido a esta situación socioeconómica de las familias, al momento del estudio varias de ellas perciben beneficio económico del Ministerio de Desarrollo Social (MIDES), recibiendo transferencia monetaria para acceder a un nivel de consumo básico de alimentos y artículos de primera necesidad, a través del Programa Tarjeta Uruguay Social[18]. Esta transferencia funciona por medio de la utilización de una tarjeta magnética con formato prepago, la cual es provista mensualmente de un determinado monto de dinero de acuerdo a la integración del hogar, y empleada en los comercios que integran la Red de Comercios Solidarios. Al acceder a la Red antes mencionada, a través del mecanismo propuesto por el MIDES, se comprueba la falta de cobertura tanto en comercios de La Hilera como de Clara, lo que es confirmado luego por las propias informantes calificadas de los lugares. La situación planteada obliga a las familias que reciben esta ayuda económica a desplazarse a otros centros más poblados, provistos de comercios autorizados a través del programa nombrado. El desplazamiento de los beneficiarios hacia los lugares más cercanos, generalmente a la ciudad de Tacuarembó o pueblo Achar, implica que destinen tiempo y monto de dinero para pasajes de los traslados desde el paraje al que pertenecen, para utilizar la tarjeta. Durante el período escolar, este desplazamiento es posible lo realicen en el ómnibus que traslada a los escolares y la empresa privada los exenta del costo del pasaje. Por supuesto esta última opción, más allá del beneficio ofrecido por la empresa de transporte, limita los momentos del año, del mes y el horario del traslado para efectuar las compras. En relación al horario, cabe mencionar el tiempo disponible limitado para que las personas realicen las compras, debido al escaso margen entre la llegada del transporte y el momento de cierre de los comercios.

[18] Se encuentra bajo la órbita de la División de Transferencias de la Dirección Nacional de Protección Integral en Situaciones de Vulneración del MIDES.

La **geografía** de estos territorios rurales sumado al inadecuado estado de la caminería, favorecen las dificultades de acceso y escasa interconectividad, las que se ven acrecentadas por las inclemencias del clima, contribuyendo al aislamiento de las poblaciones de las zonas.

Al entrevistar al integrante de la Unidad de Gestión del Programa Interinstitucional Nodos de Salud de Tacuarembó, como informante calificado de estas áreas rurales, expresa que el problema central que se desprende en ambos lugares es la accesibilidad, y agrega a la física por el estado de la caminería, las dificultades en relación a la escases de servicios ofrecidos, manifestando: "obligan a los habitantes a desplazarse con la posibilidad de que existan zanjas que cortan el paso y dificultan el acceso a los servicios necesarios". Y en el mismo sentido, comenta en segundo orden de importancia, que se encuentra lo que denomina *disposición*, entendiendo que los habitantes de las localidades rurales no se perciben parte del sistema y dice: "no sienten que pueden pedir". Lo que genera en los pobladores aceptación y resignación a la realidad en la que viven, por lo que el mismo informante plantea: "se acepta la situación por parte de los pobladores, aspecto que condiciona la vida de las comunidades".

Entre las modalidades de **transporte** que predominan se encuentra la moto como vehículo más utilizado, servicio de ómnibus en segundo lugar y como últimos medios empleados automóviles y caballos. La presencia única de transporte colectivo se encuentra a cargo de una empresa privada, para el traslado desde las localidades a otras cercanas y a la ciudad capital del departamento, que requiere de varias horas, realizándose el recorrido exclusivamente tres días por semana, con la excepción que en Clara la segunda quincena del mes la frecuencia disminuye a dos veces semanalmente. Específicamente con la demora de dos y media horas el recorrido entre Clara y la ciudad de Tacuarembó, y de dos horas desde La Hilera, que aunque esta última se encuentra a 60 kilómetros de distancia, la demora es resultante del estado de la caminería rural.

Como **medio de comunicación telefónico** predomina en ambos territorios rurales el sistema de telefonía móvil. En las zonas es débil la señal de este sistema telefónico, provocando interferencias frecuentemente en la comunicación,

agudizadas a raíz de inclemencias climáticas. Dicha dificultad, provoca que los usuarios deban dirigirse a lugares de mejor alcance para que la misma sea efectiva. Habitualmente en La Hilera, se observan personas con teléfono móvil en búsqueda de recepción de la señal, ubicadas sobre el techo de un ómnibus abandonado, en uno de los caminos cercanos al agrupamiento de viviendas del paraje.

En las zonas existe tendido **eléctrico** que le facilita esta energía a los hogares. En el marco de un convenio entre la Administración Nacional de Usinas y Transmisiones Eléctricas (UTE) con el MIDES, varios de los hogares se benefician con un descuento especial de energía eléctrica. Mediante el mismo, se implementa y aplica en forma conjunta el Descuento PANES, en relación con la política social establecida por el Poder Ejecutivo[19], en que se permite que aquellos sectores de menores recursos económicos, tengan la posibilidad de acceder al suministro de energía eléctrica en condiciones adecuadas de seguridad y calidad, con compatibilidad de los gastos con respecto a sus niveles de ingreso, de modo de afianzar los procesos de inclusión social y de cuidado de los recursos energéticos. Mediante este descuento, las familias beneficiarias de estas localidades, que ingresaron al Plan Nacional de Emergencia Social, pueden acceder a la energía eléctrica con un gasto sensiblemente menor al que tenían antes de percibirlo.

La **provisión de agua** de las viviendas de ambos parajes es a través de Obras Sanitarias del Estado (OSE), con presencia en alguna de ellas de pozos artesanales para el abastecimiento de agua. El sistema de eliminación de excretas se realiza por medio de pozos negros.

Sobre los **medios de comunicación** utilizados, en relación a la frecuencia **radial**, la más escuchada es radio Zorrilla de San Martín, emisora de amplitud modulada que transmite desde la ciudad de Tacuarembó, que presenta

[19] 6 de marzo de 2008, acuerdo de beneficio de 10.000 hogares, con descuento especial de energía eléctrica. El objetivo es lograr la Canasta Energética Básica, que involucra a UTE y otros organismos del Estado.

programación en noticias, deportes, música, actualidad y salud; con programas de varias décadas de trayectoria y otros de reciente creación. Dada su ubicación y potencia, desarrolla una función importante en la comunicación entre la ciudad capital y estas zonas rurales. También la televisión es uno de los medios de comunicación que predomina en los mismos territorios, especialmente la televisión por cable, sin posibilidades de alcance del servicio por canales de transmisión por aire.

A continuación presentamos las particularidades de cada una de estos parajes rurales.

3.1.1. Clara

La zona de Clara se encuentra al norte del arroyo del mismo nombre y sobre la ruta 59 a la altura del paso de Ligorio.

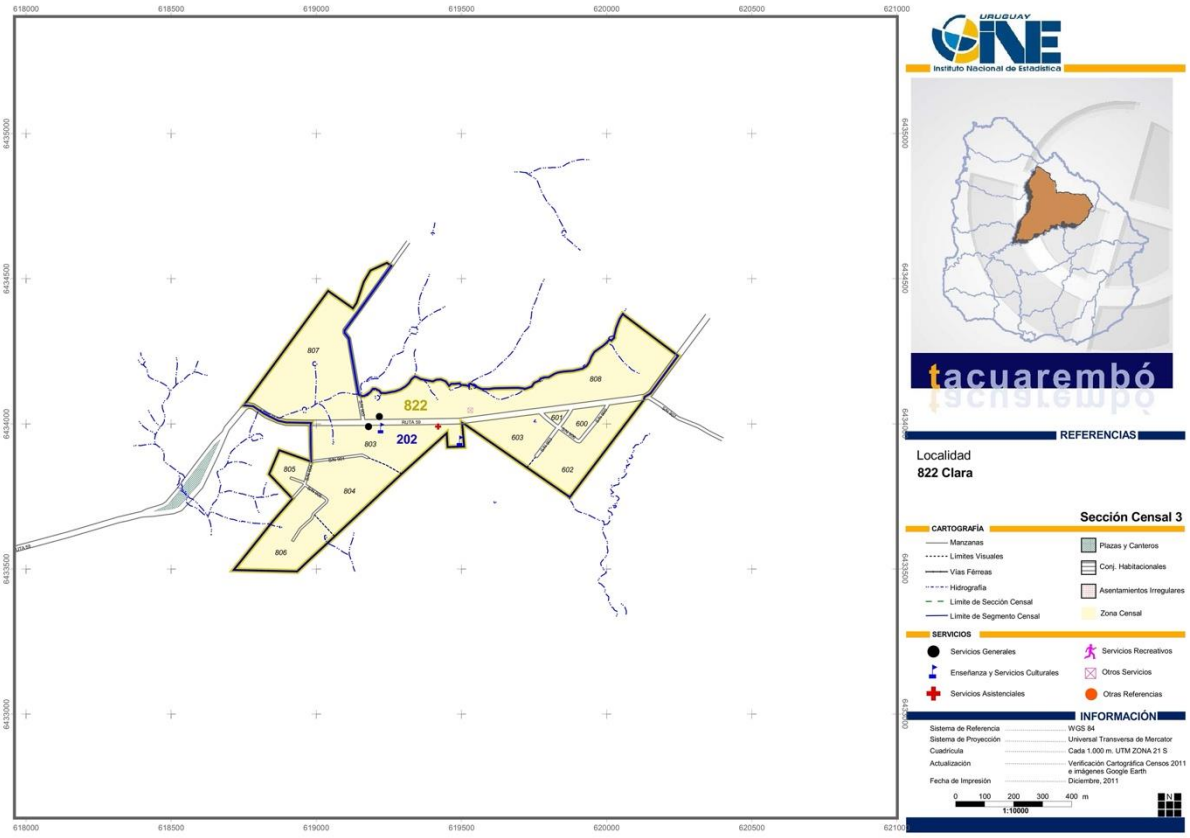


Figura 2. Información cartográfica de Clara Instituto Nacional de Estadística de Uruguay. Censo 2011

Datos poblacionales de Clara

En el año 2011, en total son 159 los habitantes de la zona, con una distribución mayoritaria de hombres. Existe un leve aumento de la cifra de pobladores, si se compara con las correspondientes al censo anterior del año 2004, con la diferencia de aumento de 14 personas, aumentando la cantidad aún más considerando los 170 habitantes en el año 2018 que expresa un informante calificado de la zona. Este crecimiento de pobladores es atribuido a nacimientos de niños e instalación de familias en Clara en ese período de tiempo, con la integración de tres personas en promedio los hogares particulares. Del total de hogares de la localidad, en el 13% habitan niños menores de tres años, y en casi la mitad viven menores de hasta 17 años. Asimismo, en el 34 % de los hogares de la localidad, viven personas de 65 años y más.

En cuanto a los tipos de hogares de acuerdo a su integración, casi la tercera parte son unipersonales. Le sigue la cifra de hogares de tipo "extendido"[20], representado por la cuarta parte de los hogares de Clara.

Con respecto a la población económicamente activa en Clara, el 34% de las personas tenían más de catorce años, y estaban ocupadas o en búsqueda de trabajo. De las personas ocupadas, casi la quinta parte declaró trabajar en establecimientos rurales ubicados en otras zonas de Tacuarembó, casi el 4% en otro departamento del país y 2% desarrollaban trabajos itinerantes que implicaban traslados cotidianos a diferentes lugares.

En el año 2011 totalizaron 153 las viviendas ocupadas, las cuales todas corresponden a hogares particulares. Sin embargo, si bien en el período comprendido entre este censo y el anterior correspondiente al 2004 en la misma población, el número de viviendas ocupadas aumentó notoriamente en 32, se puede observar un gran aumento de la cantidad de viviendas desocupadas, que coincide prácticamente con el número que aumentó de construidas de un censo al otro. Dicha diferencia puede ser explicada como producto del desarrollo de

[20] Clasificación del INE en Censo 2011. Tipo de hogar "Extendido" se refiere a los hogares particulares en los que residen familiares del jefe (no sólo cónyuges e hijos).

actividad forestal en la zona, que demuestra la construcción de nuevas viviendas que luego se desocuparon, dada la migración de los trabajadores a cargo. Aunque Clara presentó tradicionalmente actividad ganadera, desde esos años mantiene fuerte presencia de forestación.

Durante el trabajo de campo, al recorrer la zona es posible afirmar que la gran mayoría de las viviendas de aspecto precario, están construidas de paredes que tienen como material predominante bloque, techo de chapa y piso de hormigón.

En relación al nivel instructivo de los pobladores, se registró una tasa de analfabetismo del 5 % de personas de 15 años y más, que declararon no saber leer ni escribir[21]. En lo que respecta a la población infantil, en Clara los niños hasta los cuatro años de edad no asisten a un centro educativo, situación que se explica debido a que por un lado en su gran mayoría se encuentran a cargo de su madre, quien no desarrolla actividades fuera del área rural. Por otra parte, la escuela rural es la única institución educativa presente a nivel local, que a su vez reúne las condiciones de obligatoriedad[22] a partir de los cuatro años, en que todos los niños de Clara a esa edad y de cinco años asisten a la misma. Se registra 82% de los niños de edad escolar, entre seis y once años, que concurren al centro educativo de la zona. En la etapa adolescente desciende la asistencia al centro educativo, exactamente al 67 % entre doce y catorce años, y a la mitad de quienes tienen entre quince y diecisiete años de edad. A la vez que los jóvenes entre dieciocho y veinticuatro años de edad no concurren a instituciones educativas. Sin embargo, se registra que el 30% de los asistentes a los centros de educación formal hasta Enseñanza Media, lo hacen en lugares fuera del paraje de

[21] En el censo del INE del año 2011, la pregunta “sabe leer y escribir” se efectuó a la persona que nunca asistió, cursó hasta primaria especial o hasta tres años aprobados de primaria común. Se clasifica como alfabeta en caso de que la persona aprobó al menos cuatro años de primaria común.

[22] Art. 7º de la Ley de Educación, referente a la Obligatoriedad, se señala que es “obligatoria la educación inicial para los niños y niñas de cuatro y cinco años de edad, la educación primaria y la educación media básica y superior”. Administración Nacional de Educación Pública, Consejo de Educación Inicial y Primaria (2017) Documento “Edad para el ingreso a la escuela”.

residencia que, de acuerdo a lo expresado por referentes de Clara, se desplazan durante este período de tiempo al liceo ubicado en Achar.

Servicios locales en Clara

Con respecto al servicio de salud local presente, se encuentra una policlínica perteneciente a la Administración de los Servicios de Salud del Estado (ASSE), categorizada por este organismo en el marco de las "Policlínicas Integrales con área de influencia de otras zonas con policlínicas de menor complejidad"[23], en la órbita de la Red de Atención del Primer nivel (RAP) de Tacuarembó perteneciente a la región norte del país.

El centro de salud mencionado, está disponible a la población una vez por semana, a través de la presencia de una auxiliar de enfermería, que no pertenece al paraje, pues vive a dieciocho quilómetros, y se traslada en locomoción propia desde su domicilio, demorando una hora y media en llegar, lo que demuestra una vez más el estado de la caminería rural de la zona. La misma funcionaria, concurre al centro de salud con frecuencia semanal, con variación en caso de alguna situación puntual de atención sanitaria que la requiera, con previa coordinación con su colega a cargo del traslado zonal, a través de la ambulancia del Ministerio de Salud que se encuentra permanentemente en La Hilera. En la policlínica, la auxiliar de enfermería repite medicación, así como controla cifras de presión arterial a las personas que allí se acercan, y apoya a la médica que es trasladada desde la ciudad del departamento en vehículo de ASSE, para la asistencia a adultos y los controles pediátricos. En forma semanal es variable la cantidad de personas atendidas en este centro, en su mayoría adultos que repiten medicación, en un promedio de veinte lugareños y controles de salud entre cinco y diez usuarios. A destacar en esta población adulta, la prevalencia de hipertensión arterial y diabetes, así como el padecimiento de patologías cardíacas en una mujer de más de noventa años y un joven de la zona. Vinculado a información de la población infantil, la misma médica desconoce las características, dado que no es permanente en esta policlínica. Los motivos de

[23] http://www.asse.com.uy/contenido/RAP-TACUAREMBO-5256

consultas más frecuentes entre los niños, según lo manifestado por la auxiliar de enfermería, refiere a parásitos intestinales y pediculosis, entregando habitualmente productos para combatirlos.

Esta población también recibe habitualmente en su territorio un equipo interdisciplinario con profesionales de las áreas social y de salud a través del Programa Interinstitucional Nodos de Salud de Tacuarembó[24].

A su vez la localidad cuenta con la Seccional Policial 9ª, dependencia de la Jefatura de Policía de Tacuarembó del Ministerio del Interior, ubicada frente a la escuela, que presenta diariamente entre dos a tres funcionarios policiales.

Vinculado al medio de transporte colectivo, tal como fuera mencionado anteriormente, existe un ómnibus local, que pasa por esta zona los días lunes y viernes, partiendo a las 8 horas hacia la ciudad de Tacuarembó, con recorrido inverso que llega a las 18 horas. De acuerdo a como fuera mencionado anteriormente, el vehículo traslada exclusivamente los días miércoles en los primeros quince días de cada mes, pues el resto de los días no es rentable para la empresa privada.

Luz eléctrica tienen casi todas las viviendas de la localidad, excepto una de las familias que a su vez está integrada por niños que concurren a la escuela rural. Por su parte todas las viviendas se abastecen del tanque de agua de OSE, que se encuentra ubicado a la entrada a la localidad.

3.1.2. La Hilera

El paraje se encuentra situado al oeste del arroyo Veras y del río Tacuarembó, con acceso por camino vecinal desde la ruta 59, distando a 60 kilómetros de la ciudad de Tacuarembó.

[24] Programa integrado un Comité Interinstitucional a través de la Administración de los Servicios de Salud del Estado, la Intendencia de Tacuarembó, el Ministerio de Desarrollo Social, el Ministerio de Salud Pública y la Universidad de la República.

La Hilera fundada en las primeras décadas del siglo XX, surgió como poblado en los márgenes de una estancia y se fue consolidando luego como pueblo en los alrededores de la escuela rural, lo que demuestra el lugar que ha representado la institución educativa para la comunidad, demostrado por el valor histórico atribuido por los referentes locales al ser entrevistados. Este territorio rural se identificaba a sus inicios por la distribución en hilera de sus viviendas, lo que otorgó su nombre. Posteriormente se fue extendiendo, a partir de otras intervenciones del Estado, estableciendo la policlínica perteneciente a ASSE y en el año 1993 la instalación de un complejo de ocho viviendas del Movimiento de Erradicación de la Vivienda Insalubre Rural (MEVIR).

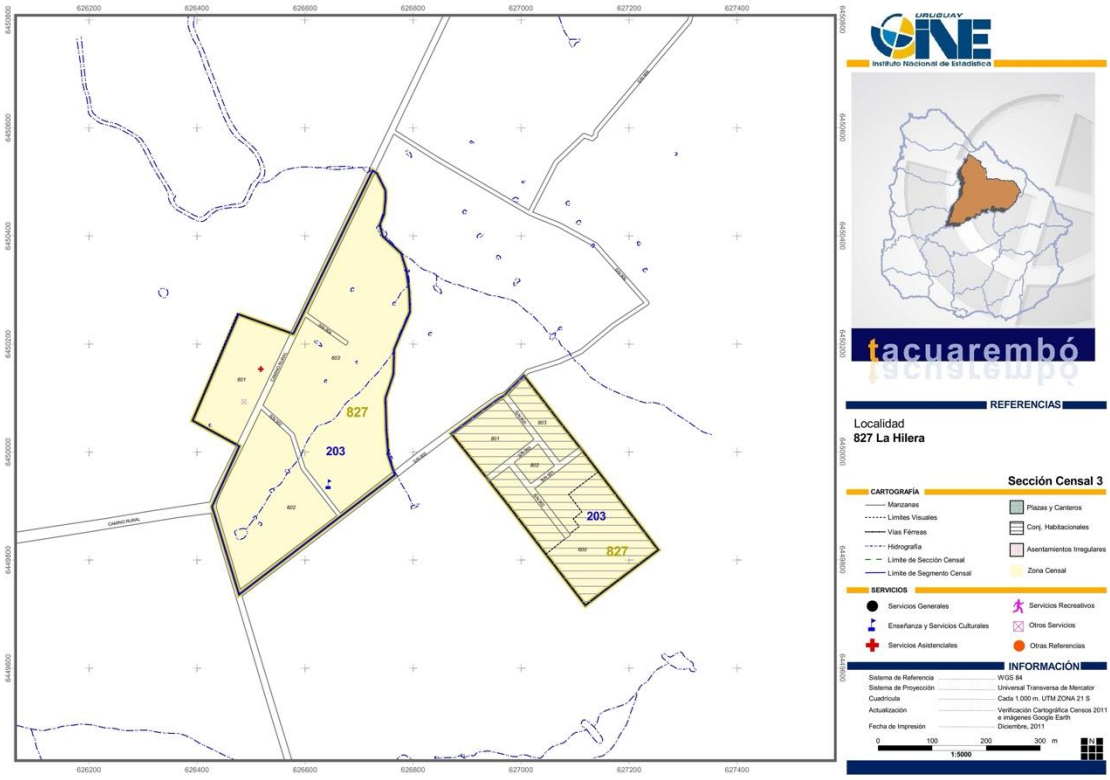


Figura 3. Información cartográfica de La Hilera Instituto Nacional de Estadística de Uruguay. Censo 2011

Datos poblacionales de La Hilera

En el año 2019, de acuerdo a lo expresado por la Agente Comunitaria de Salud perteneciente al Programa Interinstitucional Nodos de Salud del departamento y habitante de La Hilera, suman 35 las familias de la zona, desconociendo la cifra exacta de los residentes. Según los últimos datos censales,

totalizaban 107 habitantes en la zona con una distribución similar entre la cantidad de mujeres y de hombres, resultando en su mayoría trabajadoras y trabajadores rurales. Cabe destacar el notorio crecimiento de habitantes en comparación al censo anterior, en que se registraran 34 personas en el mismo paraje.

Este ascenso de pobladores, se puede atribuir fundamentalmente a la radicación de personas de otras zonas que conformaron nuevas familias, al registro de nacimientos de niños en ese período de tiempo, además de coincidir con años posteriores a la crisis económica en el país, que de acuerdo a manifestaciones de referentes locales, motivaron el regreso de habitantes a sus lugares de origen en busca de nuevas fuentes laborales o de estrategias de sobrevivencia y de disminución de costos para subsistir. De todas maneras, cabe aclarar la presencia de tareas laborales con carácter estacional, producto de actividades ocasionales o zafrales como las de esquiladores, monteadores, entre otros. Al igual que en Clara, avanzaron las plantaciones forestales sobre la ganadería extensiva antes característica de la zona. Estas actividades provocan variación permanente en el número de personas que allí habitan. En cuanto a las personas con edad mayor a los catorce años se encontraban ocupadas o en búsqueda de trabajo, es decir que constituyen la población económicamente activa a nivel local, con cifras que representan la cuarta parte de los habitantes. De las personas ocupadas, casi el 4% trabajaba en establecimientos rurales ubicados en otra zona del departamento, fuera de La Hilera.

En relación a los hogares particulares del lugar totalizaron 44, con un notorio crecimiento, en promedio entre dos y tres personas por hogar, cifra similar a la cantidad de integrantes registrada en Clara en el último censo. El 13% de los niños menores de tres años se encontraban por debajo de la cantidad de menores de hasta 17 años con residencia en los hogares del paraje. A su vez en La Hilera en comparación con Clara, viven más personas de 65 años y mayores (43%). Sobre los tipos de hogares de acuerdo a su integración, en La Hilera se presentó una distribución similar con respecto a los hogares de tipo unipersonal (32%) y los nucleares sin hijos[25] (30%), seguido por casi la quinta

[25] Clasificación del INE en Censo 2011. Tipo de hogar “Nuclear sin hijos” se refiere a los hogares particulares en los que reside una pareja sola.

parte de los hogares constituidos por el tipo biparental[26].

Como se mencionó, parte de las viviendas se encuentran apartadas del agrupamiento original y corresponden a construcciones de veinte unidades de MEVIR, así como existen tres de origen municipal. Al recorrer el paraje, es posible comentar que el resto de las viviendas construidas corresponden en gran cantidad a ranchos de terrón con techo de paja, y otras con predominio de paredes de bloque, techo liviano y piso de hormigón o baldosa. Este ranchería observado y en algunos con oportunidad de haber ingresado a los mismos, durante las entrevistas realizadas a las adultas presentes, representan lo que Julio Castro describía hace 76 años inmerso en otra zona rural del mismo departamento, "el ranchería, que constituye un modo de vida típico, está formado por una agrupación de viviendas - ranchos de paja, fagina y terrón- que se concentran en los más diversos lugares" (1944:31).

En el recorrido por la zona, se pudo conocer también la ocupación de una mujer perteneciente a La Hilera, que hila con rueca tradicional y teje lana cruda, y que a su vez es una de las pocas habitantes que conserva la práctica de producir verduras en su propio predio, madre de adolescentes que cursan propuesta de Educación Media de la escuela rural.

Con respecto al nivel instructivo de los pobladores, se registró una tasa de analfabetismo algo superior con respecto a Clara, obteniendo exactamente que el 7,6 % de personas de 15 años y más declararan no saber leer ni escribir. Vinculado a la población infantil, al igual que en Clara los niños hasta los cuatro años de edad no asisten a un centro educativo, situación que responde del mismo modo a que permanecen en la localidad con el adulto a cargo, y también la escuela rural es la única institución educativa presente. De los niños de cuatro y cinco años que residen en La Hilera, sólo la mitad concurrían a un centro educativo al momento de realizar el censo en el 2011, situación irregular dada la obligatoriedad de la educación inicial en nuestro país, tal como fue mencionado.

[26] Clasificación del INE en Censo 2011. Tipo de hogar "Biparental" se refiere a los hogares particulares en los que reside una pareja con sus hijos (de uno o ambos miembros).

Asimismo, el 31% de los niños entre seis y once años y 40% de adolescentes entre doce y catorce años de edad, asisten a una institución educativa. Y este paraje en comparación con Clara amplía la franja de edad en que no se registra concurrencia a ningún centro, en el período entre quince a veinticuatro años. Desciende también con respecto a Clara, la cifra de asistentes a centros de educación formal hasta Educación Media fuera de la localidad de residencia, registrando 14% en La Hilera.

Al continuar con la comparación de ambos censos, se deduce un aumento también de las viviendas desocupadas al doble en la segunda medición. De acuerdo a relatos de las funcionarias de la escuela, esta cantidad de viviendas sin habitar se debe en parte a las familias que han emigrado a centros más poblados, con hijos en edad adolescente, lo que se puede comprobar con las cifras, antes mencionadas, de estudiantes que concurren a instituciones de educación formal hasta Educación Media fuera de esta zona. Dichos motivos son reforzados por informantes calificados, demostrando que en las localidades rurales son muy escasas las oportunidades de estudio y trabajo para los más jóvenes. Debido a esta última situación mencionada, en el año 2017 se comenzó la propuesta de Educación Media en la escuela rural, dirigida a los adolescentes de la zona, como oportunidad de continuidad en sus estudios.

Servicios locales en La Hilera

Como fuera mencionada, existe una policlínica, que funciona con frecuencia semanal e integra además un circuito de siete localidades de la zona, entre ellas Clara, que reciben atención a través de una ambulancia, con sede en este paraje. La misma ambulancia conducida por un vecino del lugar, realiza traslados a la capital del departamento cuando es necesario, desde ambas comunidades. La Hilera también recibe habitualmente un equipo interdisciplinario con profesionales de las áreas social y de salud pertenecientes al Programa Interinstitucional Nodos de Salud de Tacuarembó.

En cuanto a otros servicios locales, se encuentra una dependencia policial, ubicada frente a la escuela pero que no cuenta con presencia policial,

dado que corresponde a la Seccional Policial 9ª situada en Clara. Debido a ello el oficial policía residente en este paraje, se traslada al establecimiento policial de Clara.

También se ubica un salón comunal en la edificación de MEVIR. Todas las viviendas de la zona están conectadas a la red de OSE para la obtención de agua, de todas maneras algunas utilizan agua de aljibe que tienen instalado en su predio.

Consideramos importante señalar, el escaso período de tiempo desde el momento del estudio, que este paraje cuenta con energía eléctrica, dado que recién en el año 2014 se electrifica la zona, quedando conectadas las viviendas al tendido eléctrico, lo que provocó la mejora en el confort de los hogares, destacándose al inicio de este cambio la compra de televisores, de acuerdo a expresiones de sus habitantes.

Para finalizar con el contexto general de ambos parajes, a diferencia entre uno y otro, al consultar a referentes sobre lo que valora la comunidad de su historia, curiosamente en Clara se refieren al arroyo que le da nombre al paraje, mientras que en La Hilera destacan la escuela rural. Sin embargo, coinciden en el evento más preciado de cada territorio rural, que corresponde a la fiesta de clausura de cursos de las escuelas, aspecto que refuerza en ambas comunidades el centro de referencia social de estos centros educativos. En este sentido, la escuela rural presenta la especificidad social planteada, que "en términos de relación escuela-comunidad, refleja las consecuencias que tiene para la institución, el hecho de que ésta sea el único centro público de referencia" (Carro, Pereira & Santos, 2008:1). Esta finalidad social le atribuye a la escuela el lugar de la "casa del pueblo, porque es la casa de los hijos del pueblo", establecido como presentamos anteriormente, en los Fundamentos, Concepto y Fines del Programa de 1949. Se generan este tipo de actividades sociales, de interés y con participación de la comunidad que tiene como centro la institución educativa y como sede el local escolar, lo que contribuye históricamente a estrechar los lazos con el medio, demostrando entre los vecinos el mensaje de que la "Escuela es del pueblo".

3.2. Caracterización general de los hogares de los escolares y de las entrevistadas

De acuerdo a las entrevistas efectuadas a las personas responsables de los niños en el hogar, al momento de realizar las visitas, se expondrán algunos aspectos generales de las familias, así como de las entrevistadas. Para ello, cabe aclarar que consideraremos hogar durante la presente tesis al "grupo de personas que comparten la misma vivienda, que juntan, total o parcialmente, su ingreso y su riqueza y que consumen colectivamente ciertos tipos de bienes y servicios, sobre todo los relativos a la alimentación y el alojamiento" (Sistema de Cuentas Nacionales, 2008: párrafo 4.4.). A la vez que se conceptualiza la familia como "la institución social básica" (Arriagada & Aranda, 2004:10). En este sentido, cabe señalar que las entrevistadas aludieron a los integrantes del hogar como los miembros de su familia.

Las entrevistadas en su totalidad mujeres, madres de escolares a excepción de una de ellas que corresponde a la cuidadora de los niños, mientras los adultos de la familia, padre y madre de los menores, se encuentran desarrollando sus actividades laborales fuera del domicilio. El rango de edades de las entrevistadas prácticamente coincide en ambas zonas, ya que específicamente en Clara se encuentran entre 25 y 54 años, mientras que en La Hilera entre 23 y 53 años.

Las familias entrevistadas de los escolares de ambos parajes, tienen prácticamente en promedio tres hijos, de edades que varían desde lactantes hasta adolescentes. En relación a los tipos de familias de los escolares, de acuerdo a la clasificación establecida por Arriaga & Aranda (2004), están conformadas de manera similar en ambas zonas. En Clara se destaca una mayoría de conformación biparental[27], mientras que en La Hilera prácticamente coincide la cantidad de familias biparentales en comparación con las monoparentales

[27] Familias biparentales: pareja con hijos. Adaptado de Arriagada & Aranda (2004).

femeninas[28]. La conformación monoparental femenina se encuentra presente en ambas localidades, tanto en las familias nucleares[29], como extendidas[30]. Estos resultados también se relacionan con los obtenidos a nivel nacional, dado que los datos en referencia a los hogares específicamente de población rural dispersa, el 9% están a cargo de mujeres, y a su vez los hogares con jefatura femenina que poseen Necesidades Básicas Insatisfechas son el doble que los hogares con jefatura masculina (Vitelli, 2004).

De todas maneras, se aprecian algunas diferencias debido a que en Clara más de la mitad de las familias son nucleares y el resto de tipo extendidas. Mientras tanto en La Hilera casi la totalidad de las familias son nucleares, y solamente una extendida. Con respecto a estos últimos, y más vinculado a los resultados de Clara, expresa Vitelli "los hogares extendidos, que en épocas anteriores fueron muy corrientes en el campo, todavía registran cierto peso en las áreas rurales tradicionalmente ganaderas de los departamentos del norte y noreste del país" (2003:42).

Asimismo, coincide en los dos territorios rurales, que la gran mayoría de las familias de los escolares se ajustan al modelo tradicional de la familia nuclear, en el entendido que se encuentran presentes padre, madre e hijos, con la figura masculina como proveedor económico y la cónyuge encargada de las tareas domésticas dentro del hogar. Se observa de esta manera una distribución muy desigual entre hombres y mujeres del trabajo doméstico y del remunerado. Este modelo de familia que predomina en estas localidades rurales, coincide con investigaciones realizadas en la Universidad de la República en que se demuestra que, de acuerdo a las zonas geográficas del país, el norte y noreste corresponden a las regiones más *tradicionales* (Pellegrino & González, 1995), en las que constataron un comportamiento de tipo más patriarcal. Este modelo tradicional

[28] Familias monoparentales femeninas: sólo madre e hijos. Adaptado de Arriagada & Aranda (2004).

[29] Familias nucleares: padre o madre o ambos, con hijos. Adaptado de Arriagada & Aranda (2004).

[30] Familias extendidas: padre o madre o ambos, con hijos y otros parientes. Adaptado de Arriagada & Aranda (2004).

que se mantiene en estos medios rurales, se contrapone a la creciente heterogeneidad que demuestran las familias latinoamericanas de medios urbanos, evidenciado en estudios realizados por la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) en el período entre 1990 y 2002, que presentan un notable aumento de hogares unipersonales, dentro de los hogares de jefatura femenina con tendencia al aumento de hogares monoparentales femeninos, producto de la creciente participación económica de mujeres que posibilitan independencia económica y autonomía social para conformar hogares sin parejas (Arriaga & Aranda, 2004).

En el mismo sentido, todas las madres de escolares entrevistadas, refieren dedicarse a las labores del hogar, tres de ellas además desarrollan actividad remunerada fuera del domicilio. Entre las madres que realizan actividades remuneradas, una es la Agente Comunitaria de Salud de ambas zonas, otra madre se encarga de cocinar y realizar tareas de limpieza en espacios físicos en un establecimiento rural donde reside con la familia, y la tercera madre es auxiliar de servicio de la escuela de Clara.

A partir de los diálogos establecidos con las personas entrevistadas, se considera importante mencionar, que la mayoría son muy escuetas al momento de comunicarse verbalmente, con respuestas muy breves, limitado vocabulario y en oportunidades sin explicaciones ante la afirmación o negación de la pregunta formulada. Se entiende que estas formas de expresión en los procesos de comunicación generados son propios de estas comunidades, por comprender que no se encuentran condicionadas por las preguntas planteadas, ya que es posible corroborar que mantienen el comportamiento a nivel individual, al igual que en otras actividades grupales compartidas en el ámbito escolar, inclusive en el que estas personas explicitaron interés, motivación y sentirse a gusto por participar, a través de sus breves expresiones.

3.3. Las escuelas rurales de Clara y La Hilera

3.3.1. Presentación de las escuelas rurales

Las escuelas rurales números 58 y 16 pertenecientes a los parajes de Clara y de La Hilera forman parte de un mismo Agrupamiento Escolar Rural[31], a nivel del DER (CEIP/ANEP), y al mismo Nodo Periférico[32], este último establecido por el Programa Interinstitucional Nodos de Salud de Tacuarembó. Estas condiciones demuestran la necesidad de detallar las similitudes por un lado, y por otro describir las particularidades que las hace únicas, más allá de la cercanía geográfica.

Ambas representan, como se mencionó anteriormente, la única institución que nuclea a los niños en edad escolar en estas zonas. Al momento del estudio, la escuela de Clara registra una matrícula de 21 niños, comprendidos entre nivel inicial y sexto grado. En La Hilera la escuela rural presenta una matrícula de 11 niños desde edad inicial hasta sexto año inclusive. La última escuela nombrada, a lo largo del año lectivo funciona la mayor parte de los días de la semana en horario vespertino, debido a la coincidencia con la propuesta de Educación Media implementada durante la mañana. Por su parte, en Clara el funcionamiento durante la mayor parte del año se extiende en el horario habitual establecido para las escuelas rurales, de 10 a 15 horas, a excepción a partir del mes de noviembre que se adelanta entre las 8 y 13 horas.

Cuentan con dos maestras por escuela, en La Hilera la maestra directora se encuentra a cargo de los escolares de tercero a sexto grado inclusive, mientras que la docente también allí presente, es responsable de los niños de nivel inicial y hasta segundo año. En la escuela de Clara, la distribución de clases es la misma, a diferencia de la maestra directora a cargo de los grados menores y su

[31] Agrupamiento Escolar Rural como formato de gestión territorial de las escuelas rurales. Implica una modalidad de carácter voluntario con formato de funcionamiento de escuelas geográficamente cercanas trabajando en conjunto.

[32] Nodo Periférico definido como una parte del territorio integrado por personas e instituciones que tienen una lógica de participación y organización que responde a su historia y realidad específica y que lo diferencia de otra parte del territorio o Nodo Periférico.

compañera de los grados superiores.

Las auxiliares de servicio son las responsables durante el horario escolar, de la limpieza de los locales y la preparación de los alimentos. En la escuela de La Hilera se desempeña una auxiliar, y en Clara dos funcionarias.

Sin detenernos demasiado, a continuación mencionaremos aspectos físicos que rodean a estas instituciones educativas, que si bien caracterizan al contexto escolar, también con particularidades de su inserción en medios rurales que las pueden distinguir de una escuela perteneciente a un ámbito urbano.

Paisajes de las escuelas

Estas instituciones escolares, de aspectos edilicios que datan de varios años y escaso mantenimiento de la edificación tanto externa como interna, se encuentran rodeadas de amplios terrenos verdes, a través de la presencia de pastizal. De modo de delimitar el espacio físico que pertenece a cada una, disponen de alambrado en las perimetrales, y evitan también el ingreso de caballos que se encuentran en áreas próximas. Ubicados en el frente de cada escuela, se aprecian objetos de identidad nacional y de estos ámbitos institucionales, como son el busto de Artigas, el pabellón y el escudo nacional. Con presentación en los predios de canteros, construidos con hormigón, piedras o neumáticos, estos últimos decorados con expresiones artísticas de colorida pintura, lograda a través de la participación de las funcionarias y en oportunidades de los escolares, que contienen tierra y en parte de ellos lucen plantas.

Del exterior del edificio de la escuela de La Hilera, destacamos la presencia de animales domésticos, perro y gato, gallinas y pollos de pequeño tamaño, que pertenecen a vecinos de la zona, recorren libremente el predio, en los alrededores y estructuras de baños y un salón exterior que al momento del estudio, se encuentran en desuso. También se observa un aljibe situado contiguo al ingreso de la cocina, que no se utiliza. Si bien, durante los períodos de tiempo de actividades al aire libre, los escolares se movilizan en todo el entorno exterior de propiedad de la escuela, se observa un espacio natural verde con instalación de juegos infantiles de escaso

mantenimiento, de uso público, en el terreno lindero a la fachada delantera de la misma, al que los menores también acceden a través del alambrado.

El pasaje habitual de los niños y/o adultos que los acompañen, desde la calle vecinal al área del terreno de la escuela, al momento del ingreso como de la salida, se realiza por medio del desplazamiento de postes con alambrado, que se ubican en la parte posterior. Debido a estas razones, los escolares ingresan al interior de la institución, desde la fachada trasera, que se encuentra el espacio destinado al comedor, lugar que además confluye la puerta de ingreso a los baños destinados a los niños y a los salones de clase. Existe puerta de acceso principal a la escuela en su fachada delantera, sin embargo este ingreso no se emplea debido al deterioro en que se encuentra la abertura. En similar estado se encuentran las ventanas de toda la planta física, motivo por el cual en momento de abundantes precipitaciones, se filtra agua hacia el interior de los salones.

Por su parte en Clara, el ingreso desde la calle, que corresponde a la ruta 59, hacia el predio de propiedad de la escuela se realiza a través de un portón doble hoja, construido de madera. Esta escuela también con amplio terreno exterior natural, posee un contenedor que ofició de aulario para una propuesta educativa dirigida a estudiantes de Educación Media, culminada el año previo al correspondiente a la investigación. Además, se encuentran instalados juegos infantiles, disfrutados por los escolares en las actividades desarrolladas a la intemperie. El ingreso a la institución es a través de una puerta de ubicación lateral de la estructura edilicia, lugar de entrada de escolares al espacio también destinado al comedor, donde conjugan las puertas a cada uno de los dos salones, como también a la cocina. Los baños de uso de los menores, se sitúan en el exterior cercano a la planta física de la escuela, cuyo espacio de comunicación se encuentra techado.

De manera de distinguir esta institución escolar también como residencia de las docentes, al observar desde el interior los alrededores del edificio escolar, se distingue a través de una ventana ropa personal dispuesta en una cuerda, detrás el paisaje verde del campo que la rodea, sin edificaciones que linden en esa perspectiva.

Servicios utilizados por las escuelas

En relación a los servicios de ambos centros educativos, están conectados a la red de OSE y cuentan con energía eléctrica proveniente de UTE. Asimismo poseen servicio de teléfono de línea de la Administración Nacional de Telecomunicaciones (ANTEL), que ante una inclemencia del tiempo suelen presentar dificultades con el mismo. Al respecto expresa la maestra directora de La Hilera, que al momento de interferirse algunos de estos servicios antes nombrados, y ante el reclamo, tienen respuesta inmediata de parte de los organismos del Estado.

También tienen disponibles como medio de comunicación los sistemas de telefonía móvil, que maestras y auxiliares disponen personalmente, que tal como se mencionó, la señal es débil en ambos parajes.

En relación al acceso a internet, las dos escuelas rurales presentan conectividad wifi, recurso que también resulta obstaculizado cuando existen inclemencias climáticas. De todas formas, la maestra directora de la escuela de La Hilera expresa "la conexión a internet es buena, los vecinos paran en moto afuera de la escuela y se conectan", lo que se confirma durante la permanencia en esta institución al observar detenerse habitantes, en su mayoría jóvenes y adolescentes, inmediatamente luego del cerco que limita el predio de la misma, tanto en horario de funcionamiento como fuera de él. En Clara, también se observan adolescentes que conectan internet a sus teléfonos celulares ubicándose en el fondo de la vivienda lindera a la escuela. Estos hechos demuestran el servicio de conectividad a internet que brindan estas instituciones educativas a sus comunidades.

Durante el horario escolar, el acceso a internet favorece su utilización en aula, con valor pedagógico de acuerdo a las propuestas educativas de las docentes, mediante el empleo de computadora portátil que cada escolar y docente poseen. Los dispositivos fueron entregados en el marco de la política educativa de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) sostenidas por el CEIP y por el Centro de Conectividad Educativa de Información Básica para el Aprendizaje en Línea (CEIBAL). Asimismo la maestra directora de La Hilera, comenta como parte de la dinámica habitual, el interés de los escolares en la búsqueda entre otros, de

música y videos en espacios de tiempo que ella autoriza, debido a que es en la institución que recargan la batería de los dispositivos y se entretienen “escuchando música”.

3.3.2. Las escuelas rurales y las maestras

Es de destacar que las cuatro maestras que se desempeñan en las escuelas en estudio, pertenecen a la ciudad de Tacuarembó, aunque como mencionamos anteriormente, viven e interactúan desde lo cotidiano con las comunidades. Las distancias geográficas, el estado de la caminería rural y en consecuencia la demora del desplazamiento, ha obligado a las docentes a tomar importantes decisiones en sus vidas durante el período de tiempo de permanencia en las escuelas. De esta manera las maestras residen en las escuelas durante el año lectivo, de lunes a viernes, inclusive los días de fin de semana, si el clima impide el paso de los caminos para sus salidas, o alguna actividad de la escuela requiere de su presencia, especialmente de las maestras directoras.

El hecho de no pertenecer a estas comunidades rurales implicaría la necesidad de acercarse a las realidades de estos contextos, para entender la cotidianeidad de las comunidades, los escolares y sus familias, vinculado a la especificidad social de estas escuelas, para su consideración en las propuestas educativas en general. En este sentido, se trata de que las propuestas educativas se dispongan, con la consideración del medio en que se ha de desarrollar y dinamizar, de adaptar el centro educativo al contexto y no el contexto a la institución (Adur, Gossa & Carpanetti, 2010; Díaz Barriga, 2007). En una perspectiva similar plantea Julio Castro:

> El maestro es generalmente ciudadano o de formación ciudadana. Tiene otros intereses, otra manera de ser, otro estilo de vida que el común de las gentes (…) Mientras tanto el medio social se desarticula. Y en los casos en que el aislamiento se elimina es lo común que el maestro sea absorbido por el medio. (…) Ahora basta afirmar en líneas generales que la solución está en dotar a los maestros de posibilidades para lograr un justo equilibrio entre la actividad superadora que de ellos se espera y sus posibilidades de adaptación al medio. (1944:47)

De acuerdo a la permanencia de ambas maestras directoras en las escuelas, se podría deducir el agrado por el desarrollo de las tareas. A la vez que el permanecer en las actuales escuelas rurales, implica además de alejarse de sus domicilios personales, realizar tareas de gestión en el marco de sus responsabilidades, que trascienden el horario escolar, como por ejemplo la compra y traslado de insumos necesarios para la misma desde la ciudad, además de constituirse como referentes permanentes tanto para escolares, sus familias, la comunidad y otras personas que se acerquen a la planta física de la escuela durante los días de funcionamiento. Al valorar testimonios y dedicación de ambas directoras, es que se reconocen en ellas su vocación por el desempeño de las funciones docentes, permitiendo favorecer procesos de comunicación que se puedan generar en estas comunidades locales, así como la continuidad de los proyectos educativos iniciados. Estas particularidades justifican la relevancia de los testimonios de las docentes, considerados para iniciar la presente investigación.

En paralelo, la maestra de la escuela de Clara es el primer año que se desempeña en una escuela rural, dice sorprenderse con la realidad conocida en ella, mencionando la intensidad habitual de la labor que es necesaria en este contexto, al relatar que disminuyó su tiempo de descanso como consecuencia de "mucha tarea para hacer que lleva tiempo". En este sentido, una de las auxiliares de servicio perteneciente a esta escuela plantea durante su entrevista "lo difícil que es para algunos maestros adaptarse a trabajar en esta realidad", y lo vincula a las situaciones vulnerables de los escolares que allí concurren. Por su parte, la maestra de La Hilera que trabaja en esta escuela con la directora antes nombrada, tiene 18 años de egresada. De esta manera estas últimas docentes, a través de sus testimonios refuerzan la idea del condicionamiento de las dificultades personales, de las realidades de los contextos y de estas escuelas rurales, para que decidan permanecer y dar continuidad, a sus proyectos laborales de un año al otro en estas instituciones educativas.

En lo que respecta a las docentes entrevistadas, no refieren haber participado de las propuestas de formación permanente, realizadas por el Departamento de Educación para el Medio Rural, en el marco de las acciones educativas para docentes.

Debido al reconocimiento del rol clave de las auxiliares de servicio, a continuación profundizaremos en aspectos que hacen a su labor, desde su radicación en las comunidades rurales, su inserción como trabajadoras en estas instituciones educativas, la dedicación en las tareas, y lo que representa la escuela en sus vidas.

3.3.3. Las escuelas rurales y las auxiliares de servicio

Las auxiliares de servicio que se desempeñan en las escuelas rurales de Clara y de La Hilera, a diferencia de las maestras, tienen radicación permanente desde hace mayor tiempo en las zonas, o sea que pertenecen a las mismas comunidades. La auxiliar de La Hilera de 67 años de edad, vive hace veinte años en esa localidad, y nació en Rincón de Zamora, otra zona rural cercana del mismo departamento. En los casos de las funcionarias de Clara, una de ellas, de 34 años de edad, vive en este lugar hace doce años; su compañera de mayor edad, desde hace treinta y cinco años está radicada allí.

Esta pertenencia de las funcionarias a las comunidades rurales en la que las escuelas rurales se encuentran, por un lado favorece el acercamiento a las costumbres y tradiciones del medio, y por ende a la cultura alimentaria de las familias de los escolares. Asimismo, conocen las familias de los escolares, y hasta reúnen cierto grado de parentesco con algunos de ellos, situaciones que se repiten en otras escuelas rurales de similares características del departamento, debido a la cantidad de pobladores del lugar, el tiempo de radicación y la continuidad generacional de habitar en las zonas el resto de los integrantes de las familias.

En el caso de la escuela de Clara, al momento de la investigación una de las auxiliares es madre de una niña que concurre y de dos exalumnos, y la otra funcionaria es abuela de dos escolares. Por su parte, la auxiliar de La Hilera es abuela de un escolar. De esta manera, durante el horario escolar, además de las tareas que le competen, se suman el rol de abuelas o madre, que aunque las tres funcionarias demuestran el mismo trato con respecto a los demás niños, es

inevitable el vínculo que mantienen. Inclusive la auxiliar de la escuela de La Hilera, al mencionar que su nieto es alumno, se refiere a la alimentación del niño durante el horario escolar, a pesar de que no le fuera indagado, aspecto que explicita lo comentado anteriormente.

La auxiliar de servicio perteneciente a La Hilera trabaja en la escuela desde hace dieciséis años, es analfabeta funcional, lo que refleja el nivel de instrucción de parte de la población de esta zona, que fuera planteado anteriormente, a través del indicador medido en el último censo poblacional. La funcionaria relata sus inicios en la institución, "entré de suplente porque una maestra me pidió por una semana porque nadie quería venir. Venía gratis por quince días, luego la maestra me propuso me quedara de cocinera y acepté". La auxiliar expresa espontáneamente a continuación su conformidad con la tarea, "estoy muy contenta con todos los maestros, yo soy muy compañera", destacando que ha conocido y trabajado con varios docentes a lo largo de su desempeño laboral en esta escuela.

Con experiencias similares a la comentada por la auxiliar de la escuela de La Hilera, las funcionarias de Clara relatan sus vivencias. La auxiliar de servicio más joven de la dupla, expresa con ocho años de experiencia en la misma escuela rural, sus inicios en respuesta a la convocatoria de la maestra que estaba en ese momento, debido a que la funcionaria anterior se había retirado. Por su parte la funcionaria que ingresó posteriormente a la misma escuela de Clara, exactamente cinco años hasta el momento de la entrevista, accedió a su cargo luego de la presentación de la renuncia el auxiliar de limpieza que se encontraba anteriormente. Por este motivo, esta última auxiliar explicita que su desempeño laboral corresponde a las actividades de limpieza del establecimiento educativo, de todas maneras de común acuerdo, ambas funcionarias desarrollan tanto tareas de limpieza de la estructura edilicia, como las correspondientes a la manipulación de los alimentos en el proceso desde la recepción al servicio a los comensales.

En cuanto al sentido de pertenencia de cada de una de las auxiliares de servicio a la escuela en la que se desempeñan, demuestran mediante sus palabras

lo que las une y la responsabilidad por la tarea. Referido a lo anterior, expresa la funcionaria de la escuela de La Hilera con respecto a su concurrencia a la misma, "yo vengo todos los días, así haiga uno solo vengo“, que aunque se apreció su presencia un día de temporal en que no concurrieron niños, de alguna manera pareciera mostrar cierto grado de desconocimiento en cuanto a las obligaciones en su desempeño laboral. A su vez refuerza lo antedicho, con expresiones que demuestran el lugar que ocupa la escuela en su vida, relatando que le comenta a la directora su deseo de evitar período de vacaciones escolar, para continuar asistiendo a la institución educativa, aunque lo sigue haciendo aún en esos tiempos, para realizar limpieza de la planta física. La funcionaria señala sobre su proceso de retiro jubilatorio, que se encuentra cercana al período de cese laboral en la institución, demostrando desinterés en su retiro: "no me dan ganas, sólo que me corran”.

En Clara, con la misma intención de concurrir a la institución en época de cese de actividades escolares comentan: “en período de vacaciones las auxiliares venimos a la escuela rural porque extrañamos, venimos, limpiamos, regamos las plantas, charlamos y nos vamos”, hablando en plural, como lugar de encuentro e intercambio, además de las tareas de mantenimiento asignadas. Sin embargo, luego señala la misma funcionaria: “un año cada una se encarga de las vacaciones, porque una va al seguro y la otra no”, refiriéndose al acuerdo laboral que establecieron con su compañera auxiliar para concurrir a la escuela durante el período de vacaciones, dado que percibe el sueldo sólo una de ellas. A este testimonio su compañera agrega sobre la misma época de vacaciones, “el año pasado concurría dos veces por semana a la escuela para regar las plantas”.

Asimismo, cabe destacar a través de los relatos que las auxiliares realizan en relación a las tareas desarrolladas en cada escuela, evidencias del sentido de pertenencia institucional, así como de los espacios físicos y los objetos, lo que representaría un segundo hogar. Demuestran lo antedicho, expresiones de las funcionarias, al decir “la cocina es mía”, y otra de las auxiliares aclara que la preparación de los alimentos es una tarea exclusiva que realiza en la escuela al manifestar, “en mi casa no cocino”. Siempre sus manifestaciones con respecto a las actividades desarrolladas en las escuelas, se perciben acompañadas de

actitudes de satisfacción, orgullo y disfrute. Las actitudes percibidas favorecen la responsabilidad asumida, la motivación por la tarea desde su postura humanista, y colabora a su vez, en el afecto que el niño recibe a través del menú escolar, quienes también lo valoran, un aditivo de lo que es la escuela rural, que en ámbitos de mayor alcance a nivel grupal y de numerosidad de comensales, probablemente presenta mayor complejidad lograrlo.

De esta manera, en el marco de los contextos rurales descriptos, iniciamos una aproximación a las escuelas, destacando a las docentes y funcionarias auxiliares de servicio como referentes, e influyentes en favorecer el vínculo de las instituciones educativas con la comunidad y con los escolares y sus familias, aspectos sobre los que nos detendremos a continuación.

3.3.4. Vínculo escuela y comunidad

En el marco de la función social de la escuela, la maestra directora de La Hilera demuestra una clara preocupación en relación al acercamiento de los habitantes de la zona con la escuela rural, que históricamente ha sido de referencia para sus pobladores. Vincula a su vez este aspecto preocupante para ella, con el escaso relacionamiento entre los habitantes que entiende se podría esperar en una población de las características de La Hilera, explicitando con asombro la pérdida de solidaridad como valor entre vecinos. Comenta también en relación a la actitud de los habitantes con otro actor externo al paraje, como es el funcionario municipal, que concurre frecuentemente a la escuela para realizar tareas de saneamiento en el pozo negro de la misma, aseverando que “no va a limpiar las casas porque nadie ayuda”. Por un lado, cabe señalar que este problema de fragmentación de los vínculos sociales entre los habitantes, fue mencionado por Julio Castro (1944:37) al abordar algunas de los dificultades de las escuelas rurales que caracteriza sus condiciones de trabajo, al decir “el individualismo en las vinculaciones sociales”. Posteriormente detectado y detallado en la sistematización entre los años 2005 a 2010 de las experiencias realizadas en la zona, por técnicos del Proyecto Uruguay Rural del Ministerio de Ganadería

Agricultura y Pesca[33]. Por lo que en esta publicación se plantea en relación a la propuesta de trabajo con pobladores de La Hilera:

> Insumió gran parte de los tiempos y las energías del equipo: que se miraran a la cara y se dijeran las cosas en la cara costó. El problema más grande que tenía esta comunidad era la –popoca- como dicen los brasileros o el chusmerío como dicen ellos, es decir las cosas por detrás. Decir las cosas de frente les costaba y les cuesta todavía. (2011:24)

Esta situación particular de la comunidad rural, de acuerdo al integrante de la unidad de gestión del Programa Interinstitucional Nodos de Salud de Tacuarembó, como informante calificado, concuerda al referir: "predomina la conversa entre vecinos con mayor experiencias negativas, el ambiente comunitario se desagrega (...) hay conflicitividad, hay grupos de intereses fuertes y marcados". Al respecto, el maestro coordinador del CAPDER alude *un deterioro* en las comunidades rurales, que lo vincula a los cambios intergeneracionales en cuanto a relacionamiento entre los habitantes, desaparición de personas que ejercían liderazgo en estas poblaciones. En relación a ello el informante calificado expresa: "se desintegró la gente líder en la comunidad, quienes también culturalmente con más conocimientos para producir en la huerta, se fueron o murieron entonces se perdieron esas prácticas en las comunidades rurales. Estas personas lideraban por ejemplo la electrificación de los lugares. También existe un recambio generacional, que las personas más jóvenes no tienen el mismo espíritu y al ser menos pobladores se fueron perdiendo estas prácticas", al hacer alusión a la pérdida de prácticas que antes los pobladores realizaban, y que a su vez pueden guardar cierta relación a la falta de continuidad de los aprendizajes en las nuevas generaciones, y el desinterés por reconstruir los lazos antes mantenidos entre los integrantes de los grupos en comunidad, y el foco puesto en otras motivaciones.

Las declaraciones transcriptas anteriormente confirman la percepción que la maestra directora plantea, motivo que provoca en ella cierta inquietud

[33] Ministerio de Ganadería, Agricultura y Pesca. República Oriental del Uruguay. Dirección General de Desarrollo Rural. Uruguay Rural. (2011) Sistematizaciones de experiencias de desarrollo rural en Uruguay. Comunidad de La Hilera en Tacuarembó.

permanente de generar espacios en que logre acercar la población a la escuela, “siempre trato de involucrarlos”. Citando actividades que ilustran la concurrencia de la comunidad a la escuela, especialmente con la participación de una figura popular de los medios masivos de comunicación, comenta “vinieron los vecinos, familias y quedaron contentos; y a fin de año hicieron un asado, consiguieron un consumo y se pusieron hombres a hacer el fuego. La fiesta de fin de año de la escuela fue entre todos, sirvieron y limpiaron”.

Es por lo general al final del año lectivo, que realiza la invitación colectiva desde la escuela, no sólo a la comunidad escolar, sino también a vecinos de la zona para generar el encuentro y acercamiento entre ellos y con la escuela, con la comida presente como convocante y con un papel central para participar y compartir. Ese *consumo* que representa la carne, fundamentalmente ovina en esta zona, como comida criolla que lo caracteriza. Con la tarea de cocción a cargo de hombres, a través de la utilización de leña como fuente de calor y dispuesta sobre la parrilla. Utilizan el predio de la escuela, en el exterior de la planta física, y que suele ocurrir en los eventos en que la comunidad es convocada por el docente a cargo de la institución educativa. Tal es así, que este hecho también ocurrió años anteriores al festejarse el aniversario de la misma. En este sentido, se retoma lo que Julio Castro (1994:73) fundamenta en “la escuela, rodeada por un vecindario que en su mayoría vive en las proximidades, debe intentar transformarse en un centro social” citando las “fiestas escolares”, entre otras iniciativas que ilustran presencia *permanente de sociabilidad*.

La opinión de la directora de la escuela de Clara, demuestra el escaso relacionamiento de la escuela con la comunidad, con participación en situaciones puntuales, “cuando el temporal del 2018 la comunidad se unió porque se asustaron”. Sin embargo, la docente no referencia iniciativas desde la escuela a actividades posibles de realizar para integrar a la comunidad local.

De esta manera, si bien se puede entender la influencia del vínculo entre los habitantes de ambas comunidades, se evidencian las tensiones de la función social de la escuela rural, desarrolladas y explicadas anteriormente. Por lo tanto, en lo que implica al vínculo de las escuelas con las comunidades, aunque

coinciden ambas maestras directoras en sus miradas con respecto al escaso relacionamiento con sus habitantes, coexisten dos actitudes diferentes en relación a iniciativas que aproximen a la población local a cada escuela. Es por ello, que más allá de las especificidades de cada población, se demuestra en estos casos que el vínculo establecido de la misma con la escuela depende de la decisión del maestro director a cargo. Refuerzan lo antedicho las palabras de uno de los informantes, "en tacuarembó el vínculo de la escuela con la comunidad depende de la dirección, el como integra la directora a la comunidad", afirmando que este vínculo se construye, y es el director quien lo favorece o por el contrario no lo genera.

Con respecto a estas dinámicas que en cada escuela se produce con las comunidades rurales, y relacionado a la alimentación, es posible comprender el significado de la convocatoria realizada desde las instituciones al finalizar el año lectivo con tradiciones festivas de clausura, en que a través de determinadas prácticas alimentarias, establecen vínculos entre las partes. Estas actividades, como se mencionara, constituyen los eventos más valorados por ambas comunidades, inclusive entre los habitantes de La Hilera es señalado como parte de su identidad. Al mismo tiempo, esta limitada participación de las comunidades en la cotidianeidad de las escuelas, más la escasez de producción de alimentos y cría de animales en los predios de sus pobladores, puede explicar la inexistencia de prácticas antes realizadas por lo vecinos, a través de donaciones de alimentos a las instituciones educativas. Entre relatos de los informantes locales, una de las auxiliares con trayectoria en su labor en una de las escuelas, recuerda que hace varios años personas integrantes de la comunidad acercaban carne y verduras, sin embargo esta práctica ha sido abandonada, "ahora nadie dona nada, sólo por casualidad".

A la situación antes mencionada, se suma la escases de grandes establecimientos en la zona, expresando la misma informante, "ahora no hay estancieros casi", y manifiesta que en tiempos previos parte de "los niños que asistían a la escuela rural eran los hijos de estancieros", concurrencia que favorecía la entrega de alimentos a la escuela.

3.3.5. Vínculo escuela y familias de escolares

Para la maestra directora de la escuela de Clara, la institución educativa cumple una importante función integral en el crecimiento y desarrollo de los niños, “cuanto más tiempo en la escuela, los niños reciben contención, hábitos y alimentación (…) en la escuela somos todo, controladores de carné, cédula, piojos, asistente social”. Y en el mismo sentido, una de las auxiliares de servicio de la misma escuela, comenta sobre acciones que realizan que superan las tareas que le competen, al relatar que en oportunidades “uno los cambia, no es el trabajo de uno, o que están enfermos, que los acompañamos a la casa o que se lastima una rodilla y vamos a curarlo, pero no porque nos diga la maestra -mirá que tenés que curarlo-, sino porque son chicos y a lo mejor la madre vive lejos o simplemente porque lo podemos hacer…A veces pienso que uno acá hace de todo, hace de médico, hace de psicólogo muchas veces, hace de madre, hace de todo”.

A través de sus testimonios demuestran, entre otros factores, el rol social que entienden cumplen con respecto a las familias de los escolares, por lo que la docente expresa su proyección de visitar los hogares al siguiente año. A la vez, desde la necesidad del abordaje interinstitucional, señala en el policía comunitario de la zona la importancia de su participación en el acercamiento a las familias, en el marco de sus funciones. En este sentido, el mismo funcionario policial al momento de ser entrevistado, demuestra conocimiento en relación a las familias de los escolares, sobre todo de aquellas con problemáticas sociales importantes. De esta manera, se reconoce la relevancia de la intersectorialidad para el abordaje integral de las familias de los escolares.

Asimismo, la misma directora demuestra conocimiento en relación a las familias de los escolares, del momento que los mismos fueron inscriptos por los adultos responsables a cargo, así como del intercambio que se genera con quienes diariamente los acompañan a la escuela, que en su mayoría son las madres. Existe cierta tendencia de parte de la misma docente, de destacar valoraciones negativas de las familias, sobre todo con respecto a la figura de la madre, con comentarios como “del total de catorce familias que tienen niños en

la escuela, sólo cuatro cumplen horario de trabajo, casi no trabajan las madres", "la mujer está en la casa", "son araganas", "se saben de todas las comedias", "los casos que no participan de actividades en la escuela es por falta de voluntad", "hay madres receptivas y otras no". Como se menciona, la docente realiza durante su discurso repetidamente hincapié en la falta de hábito de trabajo por parte de las madres, "los padres son los que trabajan en el campo", "la gran mayoría de los padres trabajan en forestación". De manera que evita la consideración de la realización de tareas en el hogar de las mujeres que permanecen en el mismo, inclusive refiriéndose al estado de arreglo del interior de las viviendas, que dice conocer a través del testimonio de los escolares, "las casas abandonadas como que hay poco hábito de tener las casas arregladas", "los gurises llegan a las casas y dejan mochilas donde quedó". Inclusive este discurso de la maestra directora que desmerece a las madres de los niños y luego a sus familias en general, permanece durante la entrevista realizada, a través de expresiones como: "este pueblo es muy especial, no se preocupan por la educación", "la educación es muy importante, acá falta educación", "no piensan en el futuro", "ellos sobreviven lo que pueden", "no quieren nada de la vida".

En el mismo sentido, una de las auxiliares de servicio de la misma escuela, que está radicada en esa localidad hace doce años, efectúa comentarios sobre las mujeres que al igual que ella son madres de los niños que allí asisten, y aludiendo a una de las actividades de la escuela en que los integrantes de las familias pueden participar, dice "a cortar el pasto no vienen, cortamos con mi compañera y los niños, y las madres miraban y se reían". Sobre la desocupación detalla "no buscan trabajo, no se les da por hacer tortas fritas, ni poroteada, o hacer algo para toda la gente de la forestal que anda en Clara y se le puede vender, agua para el mate, nada no hacen nada porque como dicen que tienen ayuda alimentaria están tranquilas, que trabajar con todos los descuentos no vale la pena". Sin embargo, la misma auxiliar de servicio luego de quedar pensando en silencio, expresa "en el fondo tienen razón", detallando que a ella le descuentan dinero debido a los impuestos como trabajadora, y a su vez no percibe beneficios sociales, ni de pago de factura de servicios. A través de su testimonio y relatos, se evidencia el criterio económico de las habitantes en relación a la actividad laboral, que viven a su vez en estos parajes alejados de

otros centros poblados, lo que obligaría el desplazamiento de la mayoría, entre otras decisiones. La Agente Comunitaria de Salud, que nació en esta localidad, reafirma la escasa actitud de trabajo por parte de las madres.

Por su parte, en relación a las familias de los escolares, la maestra directora de la escuela de La Hilera relata conocerlas como resultado de su permanencia desde hace años en dicha institución y el contacto que en forma diaria mantiene con las adultas que se acercan a acompañar a los niños. Aunque la docente afirma la importancia del acercamiento a los hogares de los escolares, reconoce limitaciones para concretarlo, adjudicando el tiempo necesario para desarrollarlo, y reconociendo que no concurre a dichos domicilios dado que "no puedo dejar de ir a ninguno".

En relación a los aspectos de la alimentación de los niños en sus hogares, el testimonio de la maestra directora de esta última escuela, mantiene coincidencia en su mayoría con los relatos de las entrevistadas, adultas responsables de los niños. Sin embargo, con respecto a Clara las manifestaciones realizadas por la maestra directora con respecto a la alimentación de los niños en el hogar, no siempre se corrobora con los testimonios de las entrevistadas.

Alimentación de los niños en las instituciones: factor vinculante escuelas y familias

Para finalizar en lo que se refiere al vínculo de las instituciones con las familias, destacamos que, con respecto a la alimentación de los niños en el horario escolar, de acuerdo al testimonio tanto de docentes y auxiliares, como de los familiares, es motivo de relacionamiento en situaciones muy puntuales. Esta afirmación se comprueba a través de las expresiones de los diferentes actores.

En la institución educativa de La Hilera, la docente relata con respecto a la reunión con familiares al inicio del período escolar, "a principio de año aclaré que el menú sería variado, con mucha fruta y verdura, y ahora avisé que empezarán las ensaladas", la inclusión de estas últimas preparaciones mencionadas, refiere al comienzo de clima más cálido al momento de realizada

la entrevista. Al mismo tiempo la maestra directora demuestra la estrategia de comunicación para favorecer en los niños el consumo de estos alimentos. Además, manifiesta, el vínculo establecido con las familias, cuando algunas de ellas se acercan a consultar sobre la alimentación de sus hijos en relación al consumo de los mismos grupos de alimentos, “los padres se acercan a preguntar si comen, porque en la casa no comen, por ejemplo, no comen verduras ni frutas”. Por su parte, la auxiliar de la misma escuela, afirma que las familias no le realizan consultas sobre la alimentación de los niños y expresa: “no piden recetas, no hacen consultas ni comentarios”. En este sentido, comenta con asombro su percepción en relación a la disminución de la participación de las familias en la institución educativa a lo largo de los años de permanencia en la misma, “no vienen mucho las familias a la escuela, no son de arrimarse...ahora no, muy poco”.

Las entrevistadas familiares de los escolares, si bien demuestran interés en conocer los alimentos que sus hijos consumen durante el horario en la institución, expresan que los mismos comentan espontáneamente: “ellos me cuentan”, “sale de la escuela y me cuenta lo que comió”; o les preguntan al finalizar la jornada escolar, “yo les pregunto si comieron, porque los míos comen de todo”, “a veces les pregunto”. Sin embargo, en concordancia con la docente y la auxiliar de servicio, la gran mayoría manifiesta no realizar consultas en la escuela en relación a la alimentación, a excepción de una de las madres que refiere acercarse a la maestra para indagar sobre la cantidad de alimentos que consume el pequeño, “algo que yo no lograba saber era la cantidad que comía, entonces le pregunto a la maestra y la maestra mismo me dice”.

Por su parte, en la escuela de Clara la maestra directora asevera que no recibe comentarios ni consultas por parte de las familias en relación a la alimentación. Las auxiliares de servicio de la misma institución, coinciden en la opinión, al relatar que nunca reciben “comentario ni a favor ni en contra”, y en relación a las recetas expresa una de las funcionarias, que muy puntualmente alguien preguntó sobre “algún bizcocho, scones, esas cosas sí, la torta de zanahoria que yo hago, que a veces preguntan, pero cosas así no muy seguido”.

Del mismo modo, las entrevistadas familiares de los escolares, en su totalidad afirman no vincularse con la institución a causa de la alimentación de sus hijos. Sin embargo, todas manifiestan que les interesa saber en relación a los alimentos que los niños consumen en el ámbito escolar, a través de las expresiones espontáneas de los mismos o preguntando específicamente la información.

En definitiva, de acuerdo a los testimonios obtenidos desde las instituciones educativas y de las familias de los escolares, pareciera que el vínculo entre ambas partes también estaría condicionado por las posturas y decisiones de las maestras directoras a cargo al momento de realizar el estudio.

A partir de las descripciones del contexto de ambos parajes y presentaciones de las escuelas rurales como entornos en que se desarrolla la cotidianeidad de los escolares, seguidamente comenzaremos con los aspectos que se relacionan directamente con la seguridad alimentaria y nutricional de estos lugares, y de sus hogares.

CAPÍTULO IV – SITUACIÓN ALIMENTARIA EN CLARA Y LA HILERA, EN LOS HOGARES Y ESTADO NUTRICIONAL DE ESCOLARES

Tal como presentamos en el marco conceptual, el derecho humano a la alimentación comprende la accesibilidad, disponibilidad, uso y estabilidad en el suministro de los alimentos. Todos ellos componentes básicos de la seguridad alimentaria y nutricional. Por eso decimos que no es posible la realización de este derecho humano, sin alcanzar una situación adecuada de seguridad alimentaria y nutricional en los escolares y sus hogares.

En este contexto y con la finalidad de aproximarnos a la temática, nos detendremos en los aspectos vinculados a los mencionados componentes en estas comunidades rurales. Posteriormente, abordaremos directamente la situación de seguridad alimentaria en los hogares de los escolares. En este sentido, entendemos fundamental la necesidad de conocer el entorno alimentario de los escolares, representado por el contexto físico, económico y sociocultural que enmarca la interacción de ellos como consumidores con el sistema alimentario[34] (FAO, OPS, WFP, UNICEF, 2019). Para finalizar plantearemos la valoración del estado nutricional de los niños, como otra de las dimensiones abordadas y para retomar la opinión de docentes de las escuelas en estudio.

4.1. La seguridad alimentaria y nutricional en Clara y La Hilera

Para el reconocimiento de la influencia de las características del entorno en que los escolares viven, a continuación desarrollaremos dimensiones de la seguridad alimentaria en Clara y La Hilera, vinculadas en un principio a los aspectos en que ambas difieren y luego en los que coinciden.

[34] Los sistemas alimentarios abarcan toda la gama de actores y sus actividades interrelacionadas relativas a la producción, la concentración, la elaboración, la distribución, el consumo y la eliminación de los productos alimenticios (FAO, OPS, WFP y UNICEF: 2019)

4.1.1. Disponibilidad y acceso de los alimentos en Clara

En relación a los lugares expendedores de alimentos, de acuerdo a testimonios de informantes, existen ocho almacenes, que casi en su totalidad reúnen condiciones de informalidad. No existe panadería en Clara, sino que en una de las viviendas, una lugareña elabora pan casero y lo comercializa. Al respecto dice una habitante del lugar "una señora que vive acá, no es panadera, ella hace en la casa y le queda muy bueno".

Personas que viven en esta zona, manifiestan que los costos de los alimentos son muy elevados en comparación a negocios de los centros urbanos más cercanos como Achar o la ciudad de Tacuarembó. En este sentido, expresa una habitante de Clara, que realiza el surtido de productos necesarios, a través de una persona que compra a varias familias fuera de la localidad, en un centro poblado, "son siete u ocho familias de Clara que le encargan y esta persona traslada en su vehículo desde Achar".

En general en relación al consumo de alimentos de los habitantes de la zona, entre las carnes, aunque en cantidades escasas, predomina la ovina, de aves, pescados y embutidos. El origen de las carnes consumidas, en su mayoría es de producción propia y de compra en establecimientos comerciales locales, en menor cantidad surge de la caza y pesca como prácticas habituales de sus pobladores. En lo relativo a la pesca, de acuerdo a relatos de informantes locales, es frecuente observar niños y adultos realizando la práctica en el arroyo Clara. Esta corriente natural de agua, que le da nombre a la localidad, es valorada por los pobladores, de acuerdo a sus declaraciones, que coinciden en afirmar que es lo que "identifica al lugar".

En este territorio rural, entre los grupos de alimentos con mayores posibilidades de conseguir a través de la compra, se encuentran las carnes, fiambres y embutidos, lácteos, cereales, así como productos envasados, enlatados e industrializados con alto grado de procesamiento. Entre los productos ultraprocesados predominan los de origen brasilero, adquiridos a menores costos que los nacionales.

De acuerdo a lo que informantes calificados expresan, entre las frutas más consumidas se encuentran manzanas, bananas, naranjas y tanjerinas; entre las verduras predominan tomate, morrón, zanahoria, cebolla y papa. Las frutas y verduras nombradas no es posible que los habitantes las adquieran en los locales comerciales de la misma zona.

4.1.2. Disponibilidad y acceso de alimentos en La Hilera

En relación al acceso económico a los alimentos en La Hilera, la auxiliar de servicio de la escuela y lugareña, expresa que los costos son muy elevados, "acá se hacen los vivos, se aprovechan", y por tal motivo ella decide realizar las compras fuera, "para hacer el surtido voy a tacuarembó o a rivera todos los meses, porque es más barato. Acá es muy caro, -te desmayas-, antes compraba acá y el sueldo no me daba, ahora hago surtido y me sobra". Y en este sentido, similar a Clara, el maestro coordinador del CAPDER del departamento, refiere a que la situación económica de las personas que viven en las localidades rurales lleva a que adquieran alimentos a bajo costo de origen brasilero, y cita alimentos adquiridos en mayor cantidad, como embutidos y fiambres, destacando la mortadela.

La auxiliar de servicio afirma a su vez, que la mayoría de los habitantes de La Hilera se abastecen de los alimentos en la misma zona, "la gente compra en los boliches acá". En relación a la oferta de frutas y verduras, la misma entrevistada relata, "entra vendedor de fruta y verdura cada quince días y otro una vez por mes desde Tacuarembó, los precios son más bajos que acá", comparando los precios entre los comerciantes locales y quienes ingresan al paraje para vender. La mencionada alternativa comercial está dirigida a los pobladores de la zona para la obtención de alimentos que conforman la canasta básica, entre ellos verduras y frutas, a precios más accesibles. Esta modalidad implica la presencia de vendedores ambulantes denominados localmente como *viajeros,* que recorren el paraje con vehículo propio, con frecuencia establecida y en conocimiento de los habitantes. La Agente Comunitaria de Salud refuerza las declaraciones antedichas en relación a los costos, expresando "el otro día compré cinco kilos de naranja en Tacuarembó y compré a veinticinco pesos el kilo, y

vino el viajero acá y me lo dejó por veintitrés pesos", citando precios de los alimentos y demostrando diferencia comparados con los ofrecidos a nivel local. La referente agrega luego: "es que te achica el sueldo si vos compras todo acá. Contando que mi esposo trabaja en la estancia y la carne la trae gratis, y uso la leche en polvo porque compro tres kilos y me tiene que dar para el mes". Describe de esta manera las estrategias económicas cotidianas que a nivel familiar poseen, para administrar los alimentos en su hogar.

Con la finalidad de conocer más de cerca la disponibilidad local de alimentos, que de acuerdo al testimonio de informantes calificadas de este paraje, representan lo que la mayoría de los pobladores adquieren de alimentos, procedemos al recorrido de cada uno de los lugares expendedores. Si bien son cinco estos establecimientos en la zona, es posible acceder a tres de ellos, pues los dos restantes se encontraban cerrados en las diversas instancias de visita a los mismos. En uno de los negocios cerrados, se pudo apreciar en su exterior el distintivo de la concesión de la cabina telefónica disponible local, constituyendo hasta hace un tiempo el único medio de comunicación telefónico del lugar. De todas maneras, más allá de las particularidades de cada uno, se puede afirmar que todos reúnen condiciones informales para la venta de productos, de acuerdo a su aspecto externo. A continuación es preciso detenerse en la recorrida de los tres locales comerciales a los que fue posible acceder.

Local comercial 1. El local bajo la denominación de *Provisión*, se encuentra ubicado en una de las casas del complejo de MEVIR, con aspecto exterior de vivienda particular, lo que se comprueba al ingresar, pues se dispone en parte del espacio del living de la misma. Al dirigirnos al lugar y a medida que nos aproximamos, observamos la mirada atenta de tres adultos fuera de ella, que corresponden a la propietaria y a su vez abuela de niños en edad escolar, al padre de los mismos y su pareja, menores que se encuentran a cargo de la madre. Ante el saludo e ingreso al establecimiento, nos acompaña su dueña. Se observa que el local ocupa aproximadamente la mitad de las dimensiones correspondientes al living de la vivienda, ubicada inmediatamente al ingreso de la puerta de acceso, marcando los límites a través de la disposición de estanterías en ese espacio. Se disponen en la otra mitad del espacio una mesa, sillas alrededor y televisor del

hogar. Dicha estantería presenta artículos de limpieza y en cuanto a alimentos: bolsas de cinco kilogramos de pasta seca, así como también arroz en paquetes de un kilo, enlatados, galletitas, pan dulce y de verdura solamente cebolla, no observando la presencia de fruta. Al indagar especialmente sobre el pan dulce ofrecido, si bien la fecha de la presente visita corresponde a mediados del mes de noviembre, la comerciante comenta que logró la venta de varios de ellos. La misma expresa a su vez, que la mayor demanda de los consumidores son "enlatados con arvejas, choclo y kétchup", relatando que pasta prácticamente no vende, explicitando con sus palabras "la gente lleva para hacer algo rápido y fácil". Ante la consulta de los precios de los productos, confirmamos lo elevado de los mismos, de acuerdo a los testimonios antes descriptos.

Local comercial 2. El comercio denominado *almacén La Esperanza*, se encuentra ubicado en un camino dispuesto entre el destacamento policial y la escuela rural, próxima a esta última. Al momento de la presentación al local, se encontraban sentados en su exterior dos hombres adultos, una adolescente y una mujer adulta que es quien se encarga de atender el negocio. Ante el saludo, uno de los hombres se interesa por el motivo de estadía y visita al lugar, relatando que observaban de nuestra presencia desde el día de llegada. Al responder y ante la intención de ingresar al establecimiento, esto no es posible, pues la encargada del mismo se ubica en la puerta interceptando el acceso al local.

Mientras la comerciante intercepta el paso, expresa en relación a la compra de alimentos por parte de los pobladores locales, diciendo "la gente lo que más lleva es fiambre, mortadela, pancho, enlatados, paté, sardinas", "casi no comen verduras", "los niños no están acostumbrados a comer verdura, la apartan, fruta tampoco", "ni siquiera leche de vaca ordeñada consumen los niños", relatando que los niños van a la almacén a adquirir leche chocolatada nombrando la marca comercial de origen nacional, haciendo alusión al consumo de lácteo ultraprocesado, comercializado en plaza. Y agrega: "la bebida que consumen mucho es jugo en polvo para preparar y compran también refrescos", señalando que no así agua mineral. Asimismo, tiene la iniciativa de comentar sorprendida la escases de *quintas* en los predios de los habitantes de la zona, práctica que entiende se ha perdido en la población local, señalando que únicamente ella y

otras dos vecinas mantienen esa costumbre de plantar vegetales, afirmación observada al realizar visitas a domicilios de los pobladores. En esta oportunidad, no es posible acceder al interior del local, para observar los alimentos ofrecidos en su comercio.

Local comercial 3. Ante la guía de habitantes de la zona, es posible conocer la carnicería de un lugareño, identificada a través del apellido del mismo. Desde el exterior representa aspecto de vivienda y no de comercio, con ausencia de cartel que lo indique. Al ingresar se observa un espacio edilicio construido con material de bloques sin revocar, con ubicación lateral se encuentra un sector con lambriz de madera, en el centro del lugar se encuentra una cierra chica azul sobre un soporte de material de portland y detrás se dispone un equipo refrigerador horizontal. Los aspectos descriptos demuestran la inexistencia de control bromatológico y normas exigidas para un establecimiento comercial de carne, desconociendo la procedencia de los productos ofertados para la venta. El comerciante expresa que sólo vende carne de oveja y a dos personas de la zona. La carne de vaca no es demandada por pobladores, motivo por el que la evita para no ocasionar pérdida económica, situación que expresa no comprender y desconocer hábitos del consumo de carne, de los habitantes locales. El mismo comerciante, radicado en La Hilera hace treinta años, manifiesta que debido al precario ingreso económico a través de la venta de los productos antes mencionados, comercializa también garrafas de gas y nafta. El lugareño refiere haberse desempeñado durante treinta y cuatro años como funcionario policial, en el destacamento ubicado en el mismo paraje, y por lo tanto comprobar en los residentes, cambios en los hábitos de consumo de carne.

4.1.3 Acceso, disponibilidad, estabilidad y consumo de alimentos en Clara y La Hilera

En síntesis de manera similar en los parajes, se demuestra que en principio los factores climáticos hacen vulnerable la estabilidad con respecto al acceso y disponibilidad de alimentos, dificultando frecuentemente el traslado y provocando el aislamiento de estos medios rurales. A su vez, y vinculado a lo

anterior, la limitada disponibilidad de alimentos en las zonas, así como los precios elevados de estos productos no regulados en los comercios locales, condicionan el acceso económico de las personas que allí habitan.

A través del relato de referentes de los lugares, se aprecian diversas estrategias empleadas por sus pobladores para proveerse de los alimentos a costos más accesibles para la economía familiar, en general con traslados a los centros poblados más cercanos, en su mayoría a Achar o a la ciudad de Tacuarembó, con todo lo que ello implica en relación a la escasa interconectividad, y el inadecuado estado de la caminería que insume tiempo.

Es posible aseverar que en estas áreas rurales existen tres circuitos de abastecimiento de alimentos por parte de sus pobladores, dos más informales a nivel local. De estos últimos, constituido por modalidades de comercializar alimentos posiblemente con características de incumplimiento de normas sanitarias y fiscales, pero que sin embargo, con posibilidad del registro de los gastos de los clientes que adquieren productos, en palabras de una de las informantes “su cuentita en la almacén”, que permiten la compra fraccionada y realizar el pago correspondiente posterior al momento de la compra, desde que cuentan con el dinero disponible. El segundo circuito también de tipo informal, a través de los *viajeros* que no pertenecen a las comunidades, pero ofician de estrategia para abaratar costos de los productos en comparación a los precios de los anteriores.

El tercero de los circuitos de abastecimiento es más formal, se encuentra en centros poblados y exige el traslado de las personas, con comercios de más amplia superficie como supermercados, de venta de productos por rubro, entre otros, carnicerías, panaderías, frutería y verdulería, que venden una mayor variedad de productos frescos, perecederos e industrializados y reciben alguna forma de control sanitario o fiscal, por lo que los precios suelen ser más baratos y constituyen la red de comercios solidarios, en que beneficiarios del Programa de Tarjeta Uruguay Social pueden hacer uso del mismo. Esta última situación se genera porque las familias beneficiarias del programa deben adquirir los productos fuera de estas zonas, no sólo por el costo de los alimentos, sino debido

a la inexistencia de *comercios solidarios* que habiliten el pago a través de ese medio. En ambas áreas rurales se comprueba falta de adaptación de este recurso otorgado por el Estado a las posibilidades de acceso a los alimentos por parte de sus beneficiarios, derivada de la inexistencia local de instalaciones comerciales para su empleo.

Respecto a lo antedicho es pertinente citar a Lumi, Golbert & Tenti, que afirman:

> Cuando los gobiernos implementan medidas destinadas a brindar asistencia alimentaria no lo hacen como cumplimiento a una ley determinada sino en todo caso de un genérico principio constitucional, fundamentalmente como un acto solidario con la población carenciada. En consecuencia, quienes reciben ayuda se convierten en receptores de estas políticas que tienen la particularidad de no otorgar a sus beneficiarios un derecho que eventualmente se pueda reclamar: solo es posible recibir los que el estado u otras organizaciones públicas o privadas estén dispuestos a otorgar. (1992:47)

Entonces, los beneficiarios de estas prestaciones del Estado, las reciben y buscan estrategias para su empleo, sin reclamos. Esta actitud pasiva de la población de ambas comunidades rurales, se vincula con parte de la caracterización planteada anteriormente por uno de los informantes calificados entrevistados, en que atribuyera *aceptación y resignación* de los habitantes a la situación en la que viven habitualmente.

Cabe aclarar que si bien no se cuenta con información suficiente para describir las condiciones higiénicas sanitarias y de conservación de los alimentos ofrecidos a nivel comercial, de acuerdo a la apariencia exterior de informalidad y el limitado acceso al interior de los mismos, inhabilitado por sus propietarios, estimamos alta probabilidad de inadecuadas prácticas de almacenamiento y conservación y en consecuencia probablemente inseguras desde el punto de vista del riesgo sanitario que puede presentar ante sus consumidores. Dichos factores de riesgo se encuentran vinculados a la seguridad en cuanto a la calidad e inocuidad de los alimentos allí ofertados, con mayores implicancias en los productos fraccionados para su venta, condicionados por el poder de compra de los habitantes.

En definitiva, en las comunidades de los parajes en estudio es limitado el repertorio de alimentos adquiridos mediante la compra, con consumo elevado en productos ultrapocesados[35], que de acuerdo a los testimonios, corresponden a enlatados, fiambres y embutidos, lácteos y salsas, galletitas, bebidas gaseosas y jugos industrializados. Además, según relatos de informantes locales, le sigue el consumo del grupo de cereales, especialmente arroz, y muy escaso de frutas y verduras. Y con respecto a estos últimos grupos de alimentos nombrados, la disponibilidad a nivel local se encuentra acotada, producto de la escasa oferta de los mismos en los comercios, así como de habitantes que desarrollen autoproducción. Aunque se observa tierra disponible en los predios, las prácticas se encuentran dejadas de lado en estas zonas. Dichas afirmaciones provienen del testimonio de pobladores, así como de informante calificado, que como conocedor de estas ruralidades desde hace varios años, demuestra preocupación por la falta de produccción de alimentos en las zonas, expresando "las personas perdieron la capacidad de producir alimentos como antes sucedía que tenían huertas, chacras, para el autosustento, se perdió, la quinta con perejil, ajo, choclo, zapallo".

Al respecto, es pertinente mencionar que sería interesante el abordaje del derecho a la alimentación desde las propuestas de las comunidades, para fortalecer la producción y el mercado local, con estrategias sustentables de producción y de comercialización de los alimentos que garanticen el acceso a los mismos. En particular, implica combinación y complementariedad entre saberes y prácticas tradicionales, con nuevos conocimientos y modalidades económicas que favorezcan acceso, distribución y consumo equitativo de alimentos, con el propósito de replantear, en estas situaciones, el sistema alimentario, de manera de promover estrategias democráticas de producción, a pequeña y mediana escala, respetando sus culturas y la diversidad de la gestión de los espacios rurales, que garanticen el derecho a la alimentación de las personas (Gorban, 2015; Vivas, 2011). De acuerdo a los objetivos planteados en la presente tesis, y tal como lo planteamos en el marco conceptual, no nos detendremos en la

[35] De acuerdo a clasificación de "Guía alimentaria para la población uruguaya. Para una alimentación compartida y placentera". Ministerio de Salud. 2016.

soberanía alimentaria de ambas comunidades rurales.

En este contexto, importa tener en cuenta varios aspectos de la disponibilidad y el acceso tanto físico como económico de los alimentos, así como de la estabilidad de ambos componentes a nivel local, y generalidades del consumo por parte de los habitantes en estas zonas. Estos elementos constituyen el entorno de los escolares, interesantes de identificarlos para profundizar en la situación de vulnerabilidad en que viven, a través del conocimiento de los factores de riesgo presentes. La relevancia de comprender dichos aspectos con los procesos de producción prácticamente inexistentes en estas zonas, sumado a los de distribución y consumo, favorecen la identificación de posibles modalidades y áreas para generar estrategias que promuevan formas de obtención de alimentos en los hogares, a la vez que contribuyen en la alimentación y formación de los hábitos alimentarios de los niños, sostenibles a nivel económico, social y ambiental. Al respecto a continuación, nos detendremos en la situación de seguridad alimentaria y nutricional de los hogares en que viven los escolares.

4.2. La seguridad alimentaria y nutricional en los hogares de los escolares

Con el propósito de profundizar en la situación de vulnerabilidad alimentaria de los niños, en esta sección abordaremos su entorno más cercano, para ello nos detendremos en los aspectos relacionados a la seguridad alimentaria y nutricional de los hogares en que viven durante al período escolar. La situación alimentaria de los hogares se encuentra en gran parte condicionada por la limitada disponibilidad de alimentos en estos medios rurales como fuera descripto, y centrada en el acceso de los hogares tanto físico como económico a una cantidad, calidad y variedad suficiente de alimentos inocuos, con aceptación cultural y social de los que se encuentran disponibles y asequibles. En este sentido y relacionado con lo anterior, también se encuentra influenciada la estabilidad de la disponibilidad como del acceso a los alimentos, de acuerdo a las condiciones locales.

La descripción de estos componentes en los hogares, nos permitirá profundizar en la situación de seguridad o el nivel de inseguridad alimentaria de los mismos, de acuerdo al procedimiento establecido por la ELCSA.

Posteriormente, integraremos el conocimiento en relación a las personas encargadas de la preparación de los alimentos en el hogar, sobre su disposición de tiempo, saberes, motivación, habilidades y prácticas culinarias que desarrollan, el repertorio de comidas que los niños consumen habitualmente fuera del ámbito escolar. Para el análisis de estos últimos aspectos retomamos la premisa mencionada en relación a la inseguridad alimentaria, que vincula dos dificultades con respecto al acceso y el uso de los alimentos.

Desde el punto de vista de la utilización biológica de los alimentos en los escolares, analizaremos su estado nutricional al inicio y final del mismo año lectivo. A partir de los resultados obtenidos analizaremos la opinión de las maestras directoras, y realizaremos la comparación con la situación de inseguridad alimentaria de los hogares de los mismos niños.

4.2.1 Acceso, disponibilidad y estabilidad de los alimentos en los hogares de los escolares

A partir del acceso a los alimentos condicionado por los precios de los alimentos, y por ende del poder adquisitivo de las personas para acceder a los mismos, es preciso plantear que para favorecerlo parte de los hogares de los escolares perciben beneficios económicos provenientes del Estado. De los hogares de los escolares que se entrevistó a una adulta responsable, precisamente reciben beneficios un tercio de los ubicados en Clara, mientras que en La Hilera más de la mitad de los hogares a los que se entrevistó. Al traducir estas cantidades de hogares al número de escolares, exactamente la mitad de los niños que integran las familias entrevistadas, reciben algún tipo de medida implementada por el Estado.

Estas medidas se traducen en transferencias monetarias, dispuestas como instrumentos de las políticas sociales del Estado uruguayo, en el marco de las Asignaciones Familiares, y del Programa Tarjeta Uruguay Social. Las Asignaciones Familiares del Plan de Equidad[36], corresponden a una prestación mensual en dinero otorgada por el Banco de Previsión Social (BPS) a estas familias, en situación de vulnerabilidad socioeconómica con niños y/o adolescentes, para contribuir con la situación de ingresos y motivar la permanencia de los niños en el sistema educativo, así como promover los controles de salud de los mismos. El monto de esta prestación varía, de acuerdo al número de beneficiarios por familia, el nivel educativo y si el niño y/o adolescente padece o no discapacidad. Por su parte, el Programa Tarjeta Uruguay Social[37] (TUS) mencionado anteriormente, en la órbita del Ministerio de Desarrollo Social, otorga a los beneficiarios la transferencia monetaria para acceder a un nivel de consumo básico de alimentos y artículos de primera necesidad. Debido a la dificultad ya descripta, en relación a la limitación de la posibilidad de utilizar en estas zonas la última prestación, surge la necesidad de que las mujeres, encargadas de adquirir los alimentos a través de la compra, deban trasladarse a centros comerciales alejados de los lugares donde residen.

De esta manera, en las familias que reciben estas prestaciones, las madres están a cargo e invierten parte de su tiempo en gestionar la alimentación subsidiada. Podemos decir que las familias aceptan verse en situación de beneficiarias, no encontrándose restringidas a la posibilidad de acceder a las prestaciones, que dada la propuesta y contextos se entiende que está planteada fundamentalmente para ser entregada y gestionada para *mujeres-madres-cuidadoras*, retomando el tiempo y dedicación que insumen los traslados en empresa de ómnibus privada, y la organización de los horarios relacionados a los de apertura de los comercios.

[36] Banco de Previsión Social, Plan de Equidad, https://www.bps.gub.uy/3540/plan-equidad.html.

[37] Ministerio de Desarrollo Social, Programa Tarjeta Uruguay Social, https://www.gub.uy/ministerio-desarrollo-social/politicas-y-gestion/programas/tarjeta-uruguay-social.

Al igual que analizáramos anteriormente, a nivel de ambas comunidades es posible vincularlo a:

> La pasividad reconocida que impone la situación de la mayoría de los programas se opone la transformación que estas prestaciones reciben a nivel familiar. Las mujeres de los agregados domésticos pobres que realizan la gestión de la asistencia alimentaria han logrado desarrollar una fina estrategia para adecuarse a las exigencias de los programas. (Aguirre, 2010:64)

De esta manera, y retomando lo planteado por la autora, las mujeres desde sus funciones madres-cuidadoras adaptan dentro del hogar los beneficios percibidos, por medio de prácticas cotidianas que transforman la asistencia alimentaria recibida pasivamente.

La posibilidad de adquirir los alimentos en centros más poblados, en comercios que además de acceder a la venta de alimentos a través del Programa TUS, presentan características de abastecimiento más formal que los ubicados en Clara y La Hilera, con mayor oferta de alimentos y a menor costo que a nivel local, implica que varias de las familias se trasladen principalmente tanto a Achar, como a Tacuarembó. Asimismo, existen otros circuitos de abastecimiento, de acuerdo a como fuera descripto a nivel de las comunidades de ambos parajes. Uno de ellos más informal, a nivel de cada paraje, mediante comercios que posibilitan la compra fraccionada de alimentos, y el pago en momento diferente al de adquirirlos, a costos más elevados en comparación a los mismos ofrecidos en centros más poblados. En este sentido expresa una madre de cuatro escolares, radicada en el lugar hace nueve años, “antes compraba acá en Clara, pero ahora cerré cuentas y me voy a Tacuarembó a hacer el surtido para el mes, porque acá sale horrible”, en referencia a los altos precios. Su familia si bien es beneficiaria del mencionado Programa TUS, refuerza lo antedicho al relatar en relación a la decisión de trasladarse a la ciudad para adquirir los productos alimentarios, debido a la mayor accesibilidad económica, “hago el surtido y me vengo en el ómnibus, compro en un comercio, tengo la tarjeta del MIDES”. Las expresiones anteriores demuestran un mayor rendimiento del dinero gastado a través, por ejemplo, de la declaración en cuanto a la cantidad de fruta comprada: “traigo fruta mucho más que acá”.

En La Hilera como otra opción también más informal, la presencia de los *viajeros* antes mencionados, que ofrecen productos a precios más accesibles y que favorecen la compra de fruta y verdura, prácticamente inexistente en los establecimientos comerciales locales.

En este sentido, se demuestra que para el acceso a los alimentos, los hogares a los que pertenecen los escolares, utilizan diferentes modalidades en lo que Aguirre expresa, "los hogares pobres utilizan todas las fuentes disponibles para obtener alimentos, es decir diversifican sus fuentes de recursos" (2010:57). Asimismo esta diversificación de fuentes de ingreso, se vincula con la diferentes formas de remuneración, que en su minoría parte de las entrevistadas manifestaron el acceso a alimentos a través del desempeño laboral realizado en establecimientos rurales. Dos de las entrevistadas es a través de la remuneración del hombre, trabajador asalariado de la familia, en que reciben carne, declarando una de ellas "mi esposo trabaja en la estancia y la carne la trae gratis, porque como no cena en la estancia siempre a mediados de la semana trae unos pedacitos de carne". A su vez otra de las entrevistadas, refiere residir en un establecimiento rural con su familia, desempeñando tareas laborales ambos adultos, especialmente la mujer se encuentra dedicada a la preparación de alimentos y limpieza para su familia como del resto de los trabajadores de la estancia, realizando todos los tiempos de comida con los alimentos disponibles en el lugar. Estas situaciones refuerzan lo que Aguirre expresa:

> La diversificación de fuentes corre paralela a la diversificación de las formas del ingreso, ya que a medida que el empleo se precariza se acepta trabajar no solo por salario monetario sino también cobrar parte del mismo en especies (…) obtienen parte de sus ingresos en valores monetarios y parte en especies en forma de comidas y/o productos de valor constante. (2010:58)

De este modo, es posible afirmar que la mayor parte de los alimentos a los que acceden, los obtienen a partir de los ingresos económicos que perciben, así como parte del cobro del salario, o a través de prestaciones de protección social brindadas por el Estado, mientras en menor cantidad recurren a alimentos donados por vecinos o allegados. En los hogares que es posible esta variación de fuentes para acceder a los alimentos, puede verse favorecida la capacidad de

adquisición de los recursos alimentarios. Esta última situación, puede motivar que la *diversificación de las fuentes* favorezca la no dependencia de un flujo de ingresos exclusivo, lo que puede contribuir a sostener la ingesta de los integrantes del hogar a través de alguna de las fuentes disponibles.

En relación al acceso físico de estas familias a los alimentos, en períodos de inclemencias climáticas se presenta cierta inestabilidad, que de acuerdo al inadecuado estado de la caminería y los desbordes de agua en algunos cruces, dejan aislados los parajes, también la estabilidad del acceso económico se deduce perjudicada en los hogares. Esta estabilidad del acceso económico de los alimentos se desfavorece sobre todo en los últimos quince días del mes, como resultado del insuficiente poder adquisitivo y la forma de administrarlo en cada hogar. Esta segunda quincena del mes, coincide con el momento mensual en que disminuye la frecuencia de traslados la empresa privada del transporte colectivo, que recorre estos parajes, situación que confirma las dificultades económicas de los hogares en estos períodos.

En este sentido, las entrevistadas manifiestan percibir preocupación antes de que los alimentos se acaben, en la cuarta parte de los hogares de escolares de Clara y una tercera parte de La Hilera. De los testimonios de Clara, se destaca “la falta de comida fue horrible, pero estamos mejorando”, refiriendo haber vivenciado no tener alimentos necesarios, y por lo tanto preocuparse porque vuelva a suceder. Por su parte, en La Hilera expresan voluntariamente la frecuencia con que esta situación de preocupación es experimentada en el hogar, “a veces”, “varias veces”, “muchas veces”, lo que es posible relacionar a los momentos en que disminuye el acceso a los alimentos; con el testimonio de una de las madres que en su hogar experimentaron quedarse sin alimentos. Del mismo modo, la preocupación manifestada por las entrevistadas de La Hilera, se acrecienta cuando las madres de escolares expresan haber vivido esta situación de quedarse sin productos para alimentarse, confirmando lo antedicho, “cuando llega la última mitad de mes”. A partir de estas situaciones que relatan las madres, sobre la alimentación de los hogares alterada en la segunda mitad del mes, parte de estas familias adquieren los alimentos al recibir el dinero, y limitados por la capacidad de compra no logran cubrirlos con cantidades

suficientes para todo el período mensual, sino que lo realizan en forma fraccionada y muchas veces con pago a crédito, con mayores costos, como fuera comentado anteriormente. Asimismo, esta compra fraccionada perjudica en algunos hogares la estabilidad de la disponibilidad de alimentos ante las inclemencias climáticas que impiden desplazarse desde su domicilio, inclusive con dificultades entre los caminos vecinales, situación que comprobamos al visitar las viviendas durante una jornada con abundantes precipitaciones.

A partir del planteo general de componentes relacionados a la seguridad alimentaria y nutricional de las familias de los escolares, a continuación nos detendremos en la situación de seguridad o el nivel de inseguridad alimentaria medido directamente en los mismos hogares.

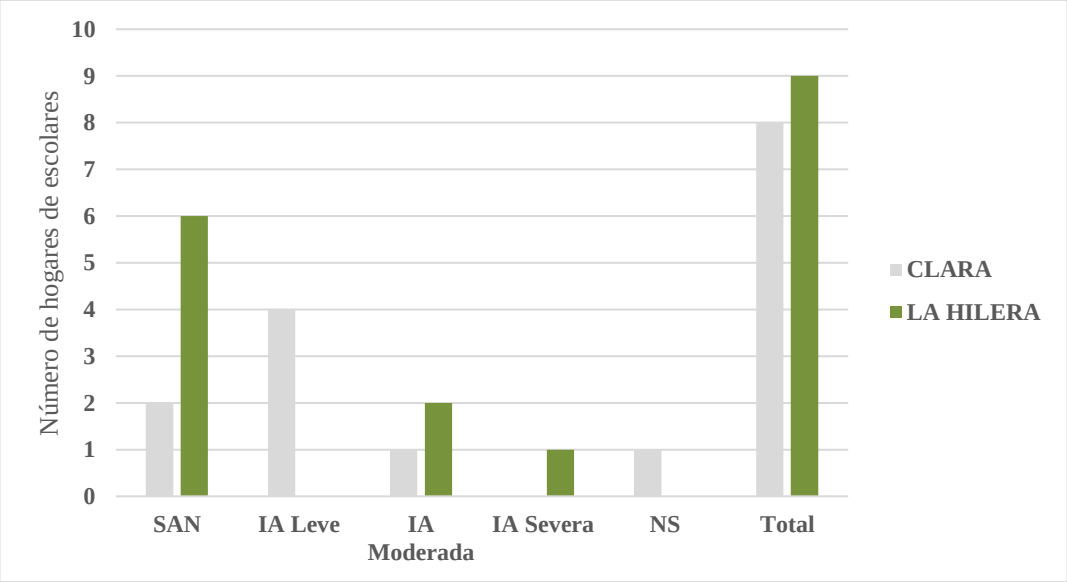
4.2.2. Situación de seguridad e inseguridad alimentaria en los hogares de los escolares

A través de la ELCSA es posible capturar las dimensiones subyacentes de la inseguridad alimentaria de estos hogares, en lo relativo a la calidad y cantidad de los alimentos, así como la presencia de hambre no satisfecha, en el entendido que pueden ser múltiples los efectos de la inseguridad alimentaria en los niños. Estas razones explican la utilización de la escala seleccionada, cuya estructura integra preguntas que plantean un horizonte temporal, con un período establecido de los últimos tres meses previos a la encuesta. A continuación, se describen los resultados obtenidos en relación a las dimensiones que abordan las interrogantes. Para ello se aplican puntos de corte a los puntajes aditivos de las respuestas afirmativas de cada persona entrevistada (Anexo VIII), para clasificar los hogares de acuerdo al nivel de seguridad o inseguridad alimentaria (FAO, 2012).

Del análisis univariado, resultan en total ocho hogares con inseguridad alimentaria, prácticamente la mitad de los hogares de escolares a los que fue posible llegar a la información. De todos los hogares que presentan inseguridad alimentaria 50% corresponden a inseguridad leve, 37,5% moderada y 12,5% inseguridad severa.

Más de la mitad de los hogares que presentan inseguridad alimentaria pertenecen a Clara. De estas familias que presentan inseguridad alimentaria cuatro corresponden a la de tipo leve y una moderada (Anexo IX). Mientras tanto en La Hilera, resultaron con inseguridad alimentaria la tercera parte de los hogares entrevistados. Dichos resultados se plantean en el siguiente gráfico:

Gráfico 1 – Prevalencia de seguridad alimentaria y de los niveles de inseguridad alimentaria en Clara y La Hilera



Elaboración propia.

Si bien al comparar ambas zonas, en La Hilera resultaron más hogares con seguridad alimentaria, los que presentan inseguridad alimentaria tienen mayor grado de severidad que los pertenecientes a Clara. Dicha afirmación se explica con la presencia de dos hogares con inseguridad moderada y uno severa en La Hilera (Anexo X), resultados que confirman las situaciones más graves detectadas de inseguridad alimentaria, y que a su vez describimos con las dificultades de acceso a los alimentos en el apartado anterior.

Con respecto a La Hilera, cabe aclarar que uno de los hogares que resulta con seguridad alimentaria, como resultado del testimonio de la madre del escolar, no se condice con los aspectos observados en el interior de la vivienda, durante la entrevista realizada. Dicha entrevista fue planteada manteniendo las condiciones del resto, inclusive con la presencia de la Agente Comunitaria de

Salud, quien reconoce las dificultades que este hogar presenta con respecto a la alimentación, sin embargo, obteniendo respuestas negativas de la entrevistada a cada una de las interrogantes formuladas pertenecientes a la ELCSA. Ante la preocupante situación vivenciada, se dialoga con la maestra directora quien describe la complejidad del relacionamiento con dicha madre, aludiendo que la misma "es muy mentirosa" y no respeta, entre otras, las pautas de alimentación establecidas en la escuela. Cabe destacar la actitud negativa de esta madre entrevistada con respecto al vínculo con la escuela, que aunque refirió su carácter de exalumna de esta institución educativa, explicitó su desinterés en relación a la misma.

En definitiva, de los resultados obtenidos en ambos medios rurales, totalizan un 53% de hogares con seguridad alimentaria, mientras que con inseguridad alimentaria de grado leve el 23,5%, moderada 17,6% y severa un 5,9%. Consideramos importante destacar que los resultados obtenidos son aproximados a la aplicación de la misma escala en Uruguay, realizada en el marco de la Encuesta de Nutrición, Desarrollo Infantil y Salud (ENDIS)[38], correspondiente al informe de la segunda ronda (MIDES, UCC, MS, MEC, INAU, INE, 2018), en que se relevaron los hogares de niños entre 2 y 6 años de todo el país. En la ENDIS surgió que el 58% de los niños vive en hogares con seguridad alimentaria, con inseguridad leve el 25,5%, moderada el 11,7% y con el mayor grado de severidad 4,8%.

Asimismo, los resultados alcanzados tanto en Clara como en La Hilera condicen con la prevalencia de parte de las condiciones de vulnerabilidad a la inseguridad alimentaria, identificadas al utilizar la ELCSA y la Escala Brasileña de Inseguridad Alimentaria en encuestas nacionales desarrolladas en Brasil (IBGE, 2006 y 2010) y Colombia (Álvarez, 2010). Específicamente en estas poblaciones estudiadas, constituyen factores de riesgo a la inseguridad alimentaria en los hogares, lo referido a la integración del núcleo familiar con

[38] La ENDIS tiene como objetivo general generar conocimiento para orientar el diseño e implementación de las políticas de primera infancia basadas en evidencias sólidas sobre el estado nutricional, el desarrollo y salud de la población infantil y su evolución durante el proceso de crecimiento.

menores de edad y la ubicación de los hogares en zonas rurales. De acuerdo a datos provenientes de Brasil, el último aspecto de riesgo mencionado, se explica porque al considerarse la cantidad total de hogares habitando bajo condiciones de pobreza, su distribución se encuentra más concentrada en áreas rurales en comparación a las urbanas. Y a su vez tanto en Clara como en La Hilera, como se mencionó, estarían limitados al acceso de alimentos local por prácticamente no producirlos en esos territorios para el autoabastecimiento, contrario a lo que estudios de otras zonas rurales pueden demostrar estar más protegidos contra la inseguridad alimentaria en los hogares (FAO, 2012).

Por su parte, si se busca la relación entre los hogares con niños en edad escolar entrevistados, que presentan algún grado de inseguridad alimentaria con los que son beneficiarios de prestaciones económicas, se puede decir que todos los hogares de La Hilera y la mayoría de Clara que presentan inseguridad alimentaria, reciben algún tipo de medida implementada como instrumento de las políticas sociales del Estado uruguayo, tanto de Asignaciones Familiares, como del Programa Tarjeta Uruguay Social o de ambos. Este dato se vincula a los obtenidos en las encuestas nacionales realizadas en Brasil (IBGE, 2006 y 2010) y en Colombia (Álvarez, 2010), que "muestran que en los hogares donde viven personas beneficiadas por programas de transferencia de ingresos la situación de seguridad alimentaria es peor que en los hogares sin este tipo de beneficios, aun cuando los análisis se restringen al mismo estrato social" (FAO, 2012:81). Los resultados demuestran entonces, que los programas están focalizados adecuadamente pues llegan a los grupos objetivos, pero con dificultades en la implementación de la transferencia económica para acceder a los alimentos y artículos de primera necesidad, a nivel local como dijimos anteriormente.

En suma, de acuerdo a las características descriptas de las zonas en relación a la disponibilidad de alimentos, el acceso físico y económico, la estabilidad de ambos factores de los alimentos en los hogares, así como a las observaciones en las viviendas, a las entrevistas realizadas a informantes calificados, comerciantes locales y de la aplicación de la ELCSA como instrumento, se presenta inseguridad alimentaria en prácticamente la mitad del total de los hogares entrevistados, como fuera mencionado. Este resultado

demuestra que constituyen poblaciones en situación de vulnerabilidad social, resultante del cruzamiento de los diferentes niveles de severidad de inseguridad con indicadores socioeconómicos, demográficos, alimentarios y nutricionales, entre otros, tal como lo establece la escala. La prevalencia de vulnerabilidad a la inseguridad alimentaria, genera la posibilidad de mayor riesgo de inadecuada salud física y mental, así como de comprometer el bienestar social. Es fundamental retomar lo establecido en la construcción teórica de la presente tesis y de la ELCSA, entre las causas de la inseguridad alimentaria en los hogares y desde la perspectiva de derechos, se encuentra la injusticia social, inequidad y falta de garantías para que la población pueda acceder a derechos económicos, sociales, culturales y ambientales, y a una alimentación saludable (FAO, 2012), por ello es fundamental protegerlos y no caer en mínimos de humanidad que impacten en la dignidad de las personas (Cortina, 1990). Podemos decir que esta situación se demuestra en factores de riesgo más próximos, que, de acuerdo a las poblaciones en estudio, se citan especialmente las particularidades de estas ruralidades dispersas en relación a las dimensiones de la seguridad alimentaria y nutricional descriptas, así como el escaso acceso a empleos dignos y bien remunerados, y a la pobreza económica.

Seguidamente, para conocer los grados de severidad de inseguridad alimentaria que presentan los hogares de los escolares en ambas zonas, interpretaremos los resultados de acuerdo a la secuencia del fenómeno que varios autores plantean (Parás P. & Pérez R., 2008; FAO, 2012).

4.2.3. Caracterización de los hogares de acuerdo al nivel de inseguridad alimentaria

Hogares de escolares con inseguridad alimentaria leve

Como mencionamos, la mitad de los hogares con inseguridad alimentaria presentan grado leve. En el entendido que parte de ellos, como plantean Parás & Pérez (2008) al inicio presentan un estado de estrés económico en el sentido de incertidumbre, intranquilidad, preocupación en relación al acceso a los alimentos

que consumen. Luego estos hogares de acuerdo a las restricciones que experimentan, realizan ajustes en el presupuesto, afectando la calidad de los alimentos consumidos, tanto los adultos como los menores de edad integrantes de los mismos. Al referirnos a los ajustes que los mismos hogares realizan, en relación a la calidad de la alimentación, es preciso detallar que la gran mayoría alguna vez dejaron de tener una alimentación saludable. Mientras que solamente la mitad de estos hogares que presentan grado leve de inseguridad alimentaria, también alguna vez tuvieron una alimentación basada en escasa variedad de alimentos.

Con respecto a estas respuestas, interesa detenernos en lo que las entrevistadas que pertenecen a estos hogares, consideran como alimentación saludable. La gran mayoría responden mencionando grupos de alimentos, como verduras, frutas y leche, algunas expresan carne, entre ellas sólo una de las madres detalla “carne de oveja o pollo”. A su vez, otra madre a los grupos de alimentos anteriores, añade en su respuesta “guiso, todo lo que lleva”, y nombra también arroz y fideos, demostrando el valor que le atribuye a las comidas de olla, de acuerdo a lo aceptado culturalmente, a lo posible, conocido y necesario para lograr alimentarse saludablemente.

Desde el punto de vista de la cantidad de alimentos, si bien todos estos hogares con grado leve de inseguridad alimentaria nunca quedaron sin alimentos, algunos de ellos explicitan acciones para evitarlo al manifestar que acuden “a algún vecino” o manifiestan: “consigo, aunque sea prestado”. Dichas expresiones demuestran resolver el acceso a los alimentos a través de la compra y/o donaciones de otras personas, diversificando de hecho sus fuentes de ingresos, como estrategia que contribuye a sostener la ingesta familiar, tal como explicáramos anteriormente.

Asimismo, vinculado a la afectación en la cantidad de alimentos, si bien expresaron las entrevistadas que los niños nunca omitieron tiempos de comida en el hogar, la gran mayoría expresó que por falta de dinero u otros recursos alguna vez tuvieron que disminuir la cantidad de ración servida en las comidas a los menores. Al mismo tiempo, en uno de estos hogares alguna vez la madre omitió

un tiempo de comida, afirmando a través de su testimonio que dicha situación ha sido experimentada por ella, evitando suceda en su hijo, reforzando la priorización de la alimentación del niño al expresar: “él no, yo a veces tomo y a veces no”. A través de su manifestación, la madre no solamente niega que su hijo haya omitido tiempo de comida, sino que también demuestra excluirse por principio de la división de género en las prácticas alimentarias y el discurso desde su rol, “la privación, el sacrificio, las afirma socialmente como mujeres madres” (Aguirre, 2010:82).

Hogares de escolares con inseguridad alimentaria moderada

De los hogares con inseguridad alimentaria, el 37,5% presentan grado moderado, por ende algo más severo que los resultados anteriores, involucrando estrategias alimentarias que deterioran y requieren ajustar aún más la calidad y la cantidad de alimentos que consumen los integrantes del hogar, dejando de ingerir una alimentación variada.

En principio, las madres de escolares entrevistadas que pertenecen a estos hogares, percibieron alguna vez preocupación en relación a que los alimentos se acabaran. Afirman a su vez, que en algún momento llegaron a quedarse sin alimentos en el hogar, debido a la falta de dinero u otros recursos, sufriendo repercusiones en la calidad de la alimentación, en que adultos y niños dejaron de tener una alimentación saludable. Las entrevistadas atribuyen a alimentación saludable: “comida y fruta”, “hacer una buena merienda, con café con leche, pan con manteca, queso o dulce, y un buen almuerzo, acá se complica…a veces no hay”, en alusión a los tiempos de comida realizados en el hogar, con selección de alimentos que consideran adecuados y se les dificulta acceder. Es preciso comentar que en este hogar que menciona la importancia de los tiempos de comida, la entrevistada asevera a su vez que nunca los omiten, tanto adultos como niños.

Al profundizar en los ajustes que repercuten en la cantidad de los alimentos consumidos, parte de estos hogares disminuyen *a veces*, las raciones que ingieren los niños. Asimismo, algunas de las entrevistadas pertenecientes a

estos hogares, manifiestan que, en alguna instancia, ellas sólo comieron una vez al día o dejaron de comer todo un día. Como también expresan que alguna vez, comieron menos de lo que debían comer, por falta de dinero u otros recursos. Y en este sentido, se dan dos tipos de situaciones con respecto a los integrantes del hogar que comieron menos de lo que debían comer. Por un lado, una de las entrevistadas, afirmó que en ocasiones comió menos de lo que debía, agregando en su respuesta: "yo a veces he comido menos para dejar para las nenas". Declaración posteriormente confirmada al negar que sus hijas menores de edad, alguna vez comieron menos de lo que a su criterio debían comer. También otra de las entrevistadas, demuestra que alguna vez dejó de realizar uno de los tiempos de comida, con la aclaración de que dicha omisión ocurre sólo por su parte, "primero ellos y luego yo", no sacrificando la alimentación de sus hijos. Estas situaciones relatadas nuevamente representan lo que Patricia Aguirre (2010) plantea, en relación a la autoexclusión de la madre por principio, lo que genera una especie de autoridad y refuerza su rol de mujer.

Sin embargo, en otro de los hogares con este mismo nivel de inseguridad alimentaria, la madre y también los menores de edad alguna vez vivenciaron comer menos de lo que debían, experiencia que se vincula con lo expresado en la ELCSA: "los niños son protegidos especialmente por la madre, hasta que la inseguridad alimentaria alcanza niveles de severidad que hacen imposible protegerlos" (FAO, 2012:13).

Hogares de escolares con inseguridad alimentaria severa

La inseguridad alimentaria de grado severo se confirma en uno de los hogares ubicado en La Hilera, compuesto por la madre de 23 años y cuatro hijos, de 8 meses, 3, 6 y 8 años de edad, escolarizados los dos últimos pequeños. La familia se encuentra durante los días lectivos de la semana escolar en una vivienda ubicada en el complejo de MEVIR, adjudicada en el marco de un programa asistencial del Ministerio de Desarrollo Social, con muy precarias condiciones edilicias. En relación a lo antedicho esta vivienda corresponde a la única del paraje con ausencia de servicios de agua corriente y de luz eléctrica, como consecuencia de no abonar las facturas correspondientes; vinculado al

acceso de agua la entrevistada expresa verse obligada a “sacar de los vecinos”. Esta familia recibe limitada ayuda económica del Estado, debido a irregularidades en la documentación de la madre y de los menores de edad. Al participar de la entrevista la Agente Comunitaria de Salud toma conocimiento de la situación, para informar a las autoridades de las instituciones competentes y proceder a su regularización.

Esta grave situación de inseguridad alimentaria conlleva una clara insuficiencia en la capacidad de alimentos en el hogar, en donde los integrantes no disponen de una alimentación suficiente ni regular, llegando inclusive al extremo del estado de hambre sin que se pueda satisfacer, afectando a la joven madre y a los niños. Dicha situación, se corresponde con las declaraciones de la madre de los escolares durante la entrevista, que a través de su testimonio manifiesta que la alimentación que los niños reciben en la escuela es la principal durante el año lectivo, en los días que asisten a la misma. A partir del relato de la madre, la alimentación que reciben los niños en el hogar se reduce a última hora de la jornada, “sólo comen de noche”, y consiste en “arroz hervido o cocoa con agua y azúcar”, utilizando únicamente la estufa a leña para la cocción de los alimentos.

Esta información la corroboramos al realizar la entrevista en el interior del hogar, al observar a los niños almorzar al mismo tiempo que se desplazaban en el mismo espacio físico, a la vez que comían arroz hervido de su plato, con la unidad de calor, que da cocción a los alimentos, apenas encendida en la estufa. La madre de los escolares manifiesta inclusive que a veces por falta de dinero o recursos, se quedan sin comida en el hogar, generalmente “cuando llega la última mitad del mes”.

Los mismos escolares durante los fines de semana y vacaciones, residen con su padre en otro hogar, del que se desconoce su realidad y se encuentra ubicado en un lugar geográfico diferente. Debido a este motivo la entrevista fue realizada a la madre, como adulta a cargo de los niños durante los días de la semana en que asisten a la institución educativa, sumado a que el hogar se encuentra en la misma zona de la escuela.

Con respecto a la problemática situación de la alimentación en este hogar, es pertinente retomar lo que los autores refieren vinculado a la protección que reciben los niños, especialmente de la madre hasta que la inseguridad alimentaria alcanza niveles de severidad que hacen imposible protegerlos. La vinculación del estado de hambre con los hábitos alimentarios, condicionados entre otros, por el limitado acceso económico, las historias alimentarias personales de la adulta y los pequeños, las características del medio ambiente donde viven, así como los saberes y actitudes de la madre vinculadas a aspectos culturales de las prácticas alimentarias. Estamos por lo tanto ante una compleja conjunción de diversos factores, generada por la privación de alimentos debido a la imposibilidad de consumirlos, como producto de la carencia en el acceso de los mismos. Al mismo tiempo, este hogar monoparental de jefatura femenina representa lo que Vitelli plantea en poblaciones rurales más dispersas, en que se encuentra con mayores carencias y condiciones más precarias al compararlo con hogar con jefatura masculina, "hogares con jefatura femenina y de mujeres que viven solas permiten concluir que esta realidad las ubica como población más vulnerable y como reproductoras sociales de la pobreza rural" (2003:6).

En definitiva, se puede deducir que en aquellos hogares con niveles de mayor severidad de inseguridad alimentaria se produce, entre las prácticas alimentarias, el dejar de comer en los adultos al inicio de las dificultades y luego los niños. Antes de alcanzar esa situación extrema, se utilizan estrategias de disminución de la variedad de alimentos, sustitución de alimentos preparados por productos con menos valor agregado, "pasando de alimentos caros a otros más baratos, este es el caso de la carne, los lácteos y las frutas que son sustituidos a medida que descienden los ingresos" (Aguirre, 2010:83), en estos hogares principalmente por arroz, fiambres y embutidos. Señalamos que los resultados vinculados al consumo de los alimentos en los hogares, concuerdan con las manifestaciones de los informantes locales, en que incluyen elaboración de comidas de ollas que las entrevistadas denominan *fuertes*, y las que mencionamos como *productos rendidores*. Estos productos presentan elevado aporte energético, a partir fundamentalmente del contenido en hidratos de carbono de los cereales, leguminosas, tubérculos y escasa cantidad de carne, para favorecer la saciedad, a bajo costo y ser aceptadas por todos los integrantes del

hogar, inclusive los niños.

A la luz de estos resultados de los hogares en relación a la situación de seguridad o de inseguridad alimentaria, interesa profundizar en las estrategias de consumo de los alimentos a los que acceden y tienen disponibles. Dicho interés, parte del entendido que la situación de inseguridad alimentaria en los hogares puede responder al acceso que tienen a los alimentos, como también a la utilización de los mismos, de acuerdo a las desiciones adoptadas. En este sentido, tiene relevancia que las personas entrevistadas en el hogar de los escolares hayan sido casi en su totalidad las encargadas de la adquisición y preparación de los alimentos.

A continuación, desarrollaremos aspectos relacionados a las estrategias de consumo de los alimentos que se encuentran asequibles y disponibles, y son transformados de acuerdo a la cultura alimentaria de las familias.

4.2.4. Estrategias de consumo de alimentos en el hogar y alimentación de los niños fuera del ámbito escolar

De acuerdo a las declaraciones de las entrevistadas y a modo de reforzar lo que venimos expresando, predomina que la persona encargada de preparar los alimentos en el hogar son las mujeres, en su gran mayoría madres de los escolares y que tienen a cargo su cuidado. En general es muy escasa la colaboración de los varones de las familias en la alimentación, en Clara un padre se encarga siempre y un hermano mayor de escolar a veces se ocupa de la preparación de los alimentos; en La Hilera sólo dos padres a veces se encargan de cocinar en el hogar. Este predominio de la mujer en las prácticas alimentarias, así como en las labores del hogar, privilegia en ese género la función materna, antes que su rol como trabajadora (Chavez O`Brien, 1991). Al mismo tiempo demuestra la imagen dominante que la antropóloga Patricia Aguirre (2010) denomina de *gran proveedor* del varón, ocasionado por el ingreso económico masculino en el hogar, y *sacrificada de ama de casa* de la mujer, a cargo de las labores sin recibir remuneración económica.

Con respecto específicamente a la alimentación de los niños fuera del ámbito escolar, necesariamente nos tenemos que detener en la efectuada en el hogar. Para conocer acerca de la alimentación de los hogares a los que pertenecen los escolares, comenzaremos a continuación con las preparaciones habituales elaboradas, para posteriormente detenernos en los alimentos consumidos por los niños fuera del horario escolar, tanto durante el año lectivo como en período de vacaciones.

En función de lo expresado por las entrevistadas, en los hogares de escolares pertenecientes a Clara y a La Hilera están presentes en gran cantidad las comidas de olla como costumbre dentro de las prácticas alimentarias. Para ello, cabe puntualizar lo que Busdiecker, Castillo & Salas señalan como costumbres: "normas de comportamiento que uno adquiere como miembro de un grupo social" y que de algún modo responde a "presiones de comportamiento aprobadas, seleccionando de entre los alimentos disponibles aquellos que le son aceptables" (2000:3). En este sentido lo comprenden como producto de lo aprendido de generaciones anteriores, en que a través de la educación alimentaria se transmiten a los hijos las pautas alimentarias del grupo cultural al que pertenecen. Es decir, las madres probablemente aprendieron las habilidades culinarias de sus antepasados y contribuyen a transmitirlo a las nuevas generaciones. De esta forma se demuestra, además de la utilización de alimentos disponibles y accesibles a las familias, cierto simbolismo en la selección y en las formas de prepararlos, a través de expresiones no racionales de los alimentos como parte de esa herencia cultural. Los mismos autores señalan, que el consumo no es realizado de acuerdo a los alimentos más disponibles, sino que la selección está basada en la complejidad del sistema constituído por factores sociales y culturales, de ahí el impacto que contienen las decisiones alimentarias en la adultez, que fueron aprendidas durante la niñez.

En particular en **Clara,** casi todas las entrevistadas al mencionar las preparaciones de alimentos habitualmente consumidas en el hogar, nombraron en primer lugar el "guiso". Seguidamente en cantidad, casi la mitad de ellas expresaron el "ensopado", dos mencionaron "tuco" como comida y una de las mujeres aludió el "estofado". Otras de las preparaciones detalladas por la mitad,

son en base a leguminosas o cereales o la combinación de ambos, en este sentido nombran como comida: “porotos”, “garbanzos”, “polenta”, “arroz”, “lentejas con arroz”. De estas últimas preparaciones sólo una fue nombrada como acompañamiento: “milanesa con arroz”, el resto como única preparación. En relación a preparaciones a base de carne, no la citaron todas las entrevistadas, sin embargo la preparación más mencionada con este alimento, fueron las “milanesas”, de las cuales una aclara que son de oveja y otra dice que pueden ser también de pollo. Cabe destacar que en dos de las menciones de esta última preparación, aclararon que la frecuencia es “a veces”. Y una de las entrevistadas menciona también el “asado poco”, lo que adiciona la frecuencia en que lo consumen.

Si nos detenemos en los testimonios de las entrevistadas que declaran representaciones de estas preparaciones a base de carne, se puede señalar que una de ellas hace alusión a que las milanesas son la preferencia de sus hijos varones. En este sentido, retomamos lo que Aguirre enfatiza en relación a este alimento, “la carne, alimento nutritivo por excelencia es el plato por excelencia de los hombres (…) No sienten deseo de algo que puede faltar para sus maridos o sus hijos” (2010:82), vinculado al concepto de la misma autora que mencionamos anteriormente, en que desde el lugar de mujer, la madre se autoexcluye por principio, para obtener una especie de autoridad, de modo de ubicarse socialmente como *mujeres madres*.

A su vez dos de las entrevistadas madres de escolares, en su mención de comidas además de guiso y polenta agregan “comidas fuertes” en sus respuestas, en concordancia a lo que la misma Patricia Aguirre denomina con esa acepción de “comida fuerte: guisos” (2010:75). Otra madre luego de nombrar: “ensopado, guiso de arroz, tuco, toda comida así” expresa: “pero es mejor, tiene más alimentación la comida de olla”, lo que explícitamente refuerza el valor que le atribuye a este tipo de preparaciones, como fuera comentado anteriormente. Cabe destacar que ante la pregunta de las comidas habituales, predominó la mención de preparaciones saladas, sólo una de ellas mencionó sobre el final de su respuesta: “dulce de zapallo”.

Por su parte en **La Hilera**, entre las preparaciones que tanto los niños en edad escolar como los demás integrantes del hogar consumen habitualmente, se encuentran entre las más nombradas la comidas de olla, que al igual que en Clara el "guiso" fue la más mencionada, específicamente en dos de las respuestas aclaran que corresponden a guiso de arroz y verduras, como morrón y papa. En las comidas de olla además del guiso, dos entrevistadas nombraron "tuco" al igual que en Clara, una entrevistada también dijo "ensopado", y en otro hogar mencionaron "estofado de todo con fideos".

Dentro del grupo de los cereales el arroz fue el alimento más nombrado, sólo o como acompañamiento, en dos hogares "con mortadela" o "con pancho", y a su vez en dos hogares refirieron a que "con carne de oveja cuando hay". También dentro de este mismo grupo de alimentos, en otros hogares mencionaron pastas secas "fideos", y sin relleno "ñoquis". Respecto al consumo de leguminosas, fue comentado por algunas de las entrevistadas: "porotos con boniato o lo que haiga", y "porotos con verduras", como práctica culinaria posiblemente influenciada por la frontera con Brasil y las costumbres de la alimentación compartidas.

Vinculado al consumo de carnes, casi la mitad de las entrevistadas nombran "milanesas", similar a los testimonios de Clara, con la aclaración del tipo de carne sólo en una de ellas que expresa "milanesa de pollo para hacer fritas o al horno", demostrando que las compra procesadas para cocinar. En cuanto a la forma de preparación otra de las entrevistadas alude que las elabora al horno. Entre los acompañamientos habituales de las milanesas, sólo una de ellas detalla que puede ser "con puré de papa, o arroz con huevo y arvejas, o con papas fritas". Con respecto al consumo de carne, de las entrevistadas una señala el churrasco, y otras dos carne de oveja adquirida en la carnicería local, descripta anteriormente, que de acuerdo al testimonio del mismo comerciante se vincula con las clientas a las que aludió al ser entrevistado. Sólo una madre comenta que elabora "pastel de carne".

Con respecto a los fiambres y embutidos, fue mencionado en total por la tercera parte de las entrevistadas, lo que se relaciona con el testimonio de los

comerciantes vinculado al consumo de estos alimentos en los residentes locales. Se corresponde también, el escaso consumo de frutas y verduras que las mujeres expresan, con las declaraciones de los comercios de la zona. Son tres las madres que refieren elaborar ensaladas de verduras, inclusive una de ellas relata con satisfacción el empleo de verduras y hierbas aromáticas que tiene plantadas en su predio (acelga, lechuga, rabanitos, zanahoria, orégano, perejil), constituyendo ésta última una de las tres personas de La Hilera que mencionamos desarrolla autoproducción de alimentos para consumo familiar. Esta última mujer entrevistada, corresponde a la Agente Comunitaria de Salud, quien a través de su testimonio demuestra dedicación y saberes en la preparación de alimentos, nombrando mayor repertorio en las comidas e incluyendo alimentos no mencionados por otras personas y que son habituales en su hogar fuera del horario escolar: "pascualina, algún guiso de arroz, arroz con huevo, fideos, ñoquis, fruta, jugo de naranja o de limón exprimido, bizcochuelo de zanahoria o con alguna naranja, ensalada de verduras, bifes con papas y zanahorias, pollo pescado, carne de oveja, milanesa de tallo de acelga, a veces algún postre como arroz con leche". Inclusive adiciona comentarios que demuestran conocimientos en relación a recomendaciones nutricionales, probablemente producto de su nivel educativo y de capacitación en su tarea, como integrante del equipo de salud. Entre sus expresiones alude evitar frituras y exceso de grasa en las comidas, planificar la cena de acuerdo a lo que su hijo almorzó el mismo día en la escuela, para evitar repetir grupos de alimentos con mayor aporte energético. Asimismo, a través de las preparaciones cotidianas que menciona, demuestra el predominio de comida casera y mínimamente procesada, con presencia de sabores tanto dulce como salado, variada, de elaboración cruda como cocida, con diferentes métodos de cocción, selección de diferentes grupos de alimentos, inclusive frutas y verduras, así como diversas carnes.

Al preguntar por la comida habitual sólo una entrevistada vinculó el tipo de comida con la estación del año, ya que espontáneamente refirió el consumo de ensaladas y salpicón en época de calor y "cuando hace más frío comida de olla". Al igual que en Clara, en una de las entrevistadas la respuesta incluyó preparación de sabor dulce sobre el final de los alimentos que detalló.

Cabe destacar que la respuesta más acotada en variedad de alimentos correspondió a la madre perteneciente al hogar con el mayor grado de severidad de inseguridad alimentaria, como fuera mencionado, el repertorio se reduce a "arroz o cocoa con agua y azúcar".

En síntesis, de acuerdo a las preparaciones nombradas en los hogares de los escolares tanto de Clara como de La Hilera, se podría pensar que en la mayoría el repertorio de comidas es restringido, no existiendo gran variedad en los menúes habituales, con métodos de cocción y procedimientos sencillos de elaboración. Aspectos que pueden resultar de numerosas variables sociales que condicionan las prácticas de estas personas, como pueden ser también las relacionadas al nivel educativo, económico, de recursos disponibles, a costumbres y saberes transmitidos de otras generaciones, que condicionan las formas de preparación que más se repiten y escasas habilidades culinarias.

En los hogares de escolares de ambas zonas rurales, coincide el predominio de comida de olla, como fuera planteado anteriormente, en que el guiso es la preparación más nombrada, lo que podríamos decir atribuye la identidad culinaria a estas familias, en lo que Patricia Aguirre (2010) denomina dentro de las preparaciones dominantes posibles de ser compartidas y de *estirarse* a través del agregado de agua.

Al analizar el sustento material de las representaciones de estos alimentos que predominan en los hogares, se puede deducir la canasta de alimentos de los mismos, con tendencia hacia el contenido nutricional conformado fundamentalmente por hidratos de carbono y grasas de inadecuada calidad. Al mismo tiempo la canasta contiene elevada cantidad de productos de menor precio relativo, nutricionalmente inadecuados, con predominio de leguminosas, cereales, tubérculos, fiambres y embutidos, ofrecidos por la industria y el mercado de los pobres; y que han constituído en base a ellos el *gusto de lo necesario* que provoca que prefieran lo que de todas formas estarían obligados a comer, asumiendo la monotonía como una ventaja y protegiéndolos de la frustración de querer lo inalcanzable (Aguirre, 2005, 2010).

Las preparaciones de olla representan nuevamente el símbolo de la herencia cultural de esas familias rurales. En este sentido, Guy Rocher (1992) se refiere a la cultura como aprendida y compartida por una pluralidad de personas, que sirve de manera objetiva y simbólica para constituirlas en grupos pertenecientes a una colectividad particular y diferente, que además es adquirida a través del aprendizaje.

Por ello, parte de estos hábitos relatados por sus protagonistas, quienes preparan a diario las comidas en el hogar de los escolares parecieran demostrar condiciones similares a las de hace 76 años atrás, como que el tiempo no ha transcurrido desde los escritos de Julio Castro en el año 1944 en "La escuela rural en el Uruguay", en que aludía a que en las poblaciones del norte del país "la cocina es mala porque se cocina mal, o porque no se plantan legumbres, o porque no se diversifican los platos, cosa que sin aumentar los gastos puede hacerse" (1944:76). Aunque desconocemos la historia alimentaria de los escolares, también nos haría pensar que se asemeja a la aproximación contextual realizada en el marco de esta tesis, con respecto a la escases del consumo de carne habitual del niño en el hogar, cuando en relación a una situación puntual dice en la misma publicación: "un maestro que organizó un comedor escolar en un pueblo de ratas en Tacuarembó, en un medio ganadero, encontró entre sus escolares a algunos que nunca habían comido carne. En toda su vida se habían alimentado solamente con boniatos, porotos y maíz" (1944:32).

En particular, varias de las referentes locales pertenecientes a ambas zonas, encuentran como causa del acotado repertorio de alimentos en los hogares, las decisiones de los adultos en la selección de los mismos y en las prácticas culinarias empleadas, y no tanto de las dificultades de acceso económico, al relatar: "hay familias por ejemplo que están acostumbradas a comprar el pancho y la mortadela, y te hacen con arroz, con huevo y no salen de eso". Sumado a las declaraciones anteriores, las informantes explicitan que parte de los hogares delegan la alimentación de los escolares a la propuesta alimentaria de la institución educativa.

Como lo expresamos sobre el inicio de este mismo capítulo, y que Busdiecker, Castillo & Salas (2000) afirman, los alimentos implican la representación o significación de valores, de creencias, símbolos y costumbres que pretenden comunicar. Los valores determinan los alimentos como deseables e indeseables, y las creencias se vinculan a los alimentos de manera de representar una interpretación del valor de los mismos. Del mismo modo, se relaciona el simbolismo a expresiones no racionales de significados que se da a las partes y a las formas aceptadas de los productos comestibles, como también las atribuídas a las acciones al comer.

La asignación de *fuerte* a las comidas de ollas, como propiedad que destacaron varias de las entrevistadas, constituye como mencionamos, lo que Patricia Aguirre (2010) categoriza como *productos rendidores*, debido a que son la base de su alimentación, en primer lugar el guiso seguido en menor proporción por tuco, ensopado, estofado, porotos, polenta, arroz hervido solo o con lentejas. Dichas preparaciones de alimentos posible de interpretar como de las prácticas culinarias que predominan en estas familias, presentan poder de saciedad y aceptación de los integrantes adultos y menores, mediante el empleo de alimentos que les resultan accesibles económicamente y físicamente, y se encuentran disponibles para adquirirlos.

Dentro de los *alimentos principales* que la misma autora define como aquellos que forman parte del núcleo de la comida, se encuentran fundamentalmente los que pertenecen al grupo de los cereales, entre ellos predomina el arroz, harina de maíz y pasta seca envasada; seguido por leguminosas, principalmente porotos y lentejas.

Por su parte, con respecto a los alimentos de origen vegetal, los resultados se vinculan con testimonios de comerciantes locales, concretamente las verduras aparecen muy escasamente consumidas habitualmente tanto en cantidad como en variedad, con menciones repetidas de papa, boniato y zanahoria, menos nombradas las de hoja verde, morrón y rabanito. Las frutas estuvieron mínimamente presentes en los testimonios de una madre de La Hilera y otra de Clara, al mencionarlas en el consumo habitual de sus familias.

Al continuar con el grupo de *alimentos principales*, incluímos el consumo de fiambres y embutidos, y en menor cantidad les sigue carne de oveja, huevos de gallina y de ñandú. En La Hilera, se registra en los hogares de los escolares, elevado consumo habitual de fiambres, principalmente de *mortadela*, y de embutidos de origen brasilero, con precios más baratos que otros productos ofertados. Este consumo es reafirmado por el relato de la Agente Comunitaria de Salud, a través de su experiencia durante las visitas domiciliarias en los mismos hogares, "se ve mucha gente que come mucho fiambre, mucha mortadela, por no tener el dinero para comprar la carne", testimonio vinculado también a los realizados por los comerciantes locales, tal como fuera descripto.

En Clara si bien estos productos fueron mencionados por algunas de las entrevistadas, la maestra directora lo manifestó como preocupación en varias oportunidades, a partir de comentarios realizados por los niños y por una comerciante que testimonia la gran demanda de los mismos alimentos por parte de los escolares que lo adquieren con alta frecuencia. Estos productos ultraprocesados contienen inadecuada calidad nutricional, y probablemente provocan su elección los bajos costos, dado su origen brasilero próximo a estas zonas, por ende con alta disponibilidad en los puntos de venta locales, sumado a la posibilidad de adquirirlos fraccionadamente en la cantidad deseada y de facilidad para consumirlos. Su inadecuada calidad se explica debido al elevado contenido en grasa saturada y sodio, así como densidad calórica excesiva, baja en fibra alimentaria, aumentando el riesgo de sobrepeso, obesidad y otras enfermedades no transmisibles relacionadas con la alimentación, a consecuencia del procesamiento industrial que conllevan. Sin embargo, la presencia de estos alimentos industrializados citados demuestra un símbolo de modernidad, que en estos territorios rurales forman parte de la cultura alimentaria.

Vinculados a los *alimentos prestigiosos* clasificados por Aguirre (2010), se destacan en estos hogares, las carnes en su mayoría de oveja, muy escaso pollo y pescado. Esta última carne si bien no es la habitual, cuando la consumen es producto de la pesca realizada por algún integrante de la familia. En gran parte de los hogares de los escolares habitualmente es escaso el consumo de este grupo de alimentos, entre las que consumen existe cierto destaque por las "milanesas",

mencionando formas de cocción fritas y al horno, y en menor proporción “churrasco” y “asado”.

La presencia y ausencia de alimentos en los hogares, confirman que la calidad de la alimentación está condicionada por el origen de los mismos. Es decir, si no se autoabastecen con producción de vegetales y frutas, o de cría de animales, se genera que los costos de estos alimentos sean elevados, fundamentalmente a nivel local y limiten la capacidad de compra de los hogares, que en su mayoría provoca la adquisición fraccionada a los mismos. Entonces, los altos precios de los alimentos para el consumo en los hogares se deben por un lado a la limitada disponibilidad local de los mismos, con escasa cantidad y variedad, que resulta de las largas distancias geográficas a centros poblados (para consumidores como comerciantes) y al aislamiento de las zonas en momentos de inclemencias climáticas que influye en la estabilidad de los mismos. Asimismo, los altos costos de los alimentos debido al poder adquisitivo en los hogares, influyen en el acceso económico a los mismos, y por ende en la selección al adquirirlos, condicionando los hábitos alimentarios. Para varios de los hogares, el acceso económico se presenta más inestable sobre la segunda quincena del mes. Esta demanda de las personas, determina la oferta de los comercios locales, que no incluyen o lo hacen en muy escasa cantidad y variedad de verduras, frutas y carnes, porque de acuerdo a lo que testimonian no lo venden y les ocasiona pérdidas económicas.

Provoca entonces, como explicamos anteriormente, a partir de estudios realizados (FAO, FIDA, OMA, UNICEF Y WFP, 2019), que la alimentación de los hogares se base fundamentalmente en alimentos disponibles localmente, elevados en aporte energético y con grados de procesamiento que los convierte en productos de inadecuada calidad nutricional. El bajo poder adquisitivo de los hogares, dificulta el acceso económico a los alimentos adecuados. Sumado a la disponibilidad local de carne, leche, pescado, frutas y verduras que es menor por esta capacidad de compra de los hogares, condiciona la situación de seguridad alimentaria de los hogares e impacta en el estado nutricional de los niños, que a su vez pueden presentar malnutrición por déficit como también por exceso. Si bien la malnutrición es causada por una combinación de factores, la problemática

de los hogares con bajo poder adquisitivo, condiciona el acceso a una alimentación saludable y puede abarcar problemas asociados a una alimentación deficiente, pero también excesiva debido a la calidad nutricional inadecuada. Estas situaciones de seguridad alimentaria de los hogares y del estado nutricional de los niños será tema de análisis en el próximo apartado.

Tiempos de comida realizados por los escolares en el hogar

Hasta el momento, los alimentos y preparaciones consumidas en los hogares de los niños son los que expresaron las entrevistadas al indagar en relación a la alimentación habitual en el mismo, y de hecho es la que podemos decir los caracteriza. A partir de ahora nos detendremos en los tiempos de comida que específicamente los escolares cotidianamente desarrollan fuera del período que se encuentran en la escuela, que es la alimentación realizada en el ámbito del hogar. Por lo tanto, es importante diferenciar las comidas que consumen en sus hogares durante los días que concurren a las instituciones educativas, así como los que no asisten, que corresponden a fin de semana como al período de vacaciones. Para ello comenzaremos con la alimentación de los niños durante los días de la semana en que concurren a las escuelas.

En la escuela ubicada en **Clara**, reciben desayuno, almuerzo y merienda, por lo que se indaga en las entrevistadas lo que los niños comen en el hogar luego de completar ese horario. A excepción de uno de los hogares, los escolares luego de finalizado el horario escolar y al regresar, realizan una ingesta de alimentos, en su mayoría con presencia de lácteos, leche sola que reconstituyen a partir del producto deshidratado envasado, con agregado de café en dos niños. A su vez, de los que consumen alimento lácteo en la tarde luego de finalizado el horario escolar, la gran mayoría lo acompaña con pan, sólo uno con fruta que la adiciona al yogur, y otro de los niños acompaña la leche con galleta malteada y manteca. Este tiempo de comida no realizado por tres de los escolares, que pertenecen al mismo núcleo familiar, se debe a que únicamente cenan, en palabras de la madre: “sólo cena, acá son diez y tengo que repartir entre todos”, en referencia al total de integrantes del hogar.

Todos nombran la cena como la ingesta de alimentos realizada en el hogar diariamente previo al descanso, con las preparaciones habituales mencionadas anteriormente.

Del mismo modo, al partir de los dos tiempos de comida que los niños pertenecientes a **La Hilera** realizan en la escuela, es decir almuerzo y merienda como se mencionó anteriormente, se pregunta por las comidas realizadas en el hogar en el mismo período. Del total de escolares, tres no desayunan, correspondiendo la primera comida realizada el almuerzo en la institución educativa, motivo por el cual no ingieren alimentos desde la noche anterior, transcurriendo más de doce horas entre los tiempos de comida, uno de ellos se levanta muy tarde de mañana y se dirige directamente a la escuela. Los otros dos niños, si bien se levantan temprano en la mañana, no consumen alimentos porque no tienen disponibles en el hogar, correspondiendo al que presenta mayor severidad de inseguridad alimentaria y que la ingesta de los niños se reduce a la noche antes de dormir, con arroz o cocoa con agua y azúcar. Sin embargo, del resto de los niños desayunan previo a concurrir a la escuela, todos lácteos, la mayoría "café con leche", un niño leche con cocoa y otro yogur. En particular dos de las madres relatan que sus hijas en la mañana toman leche de vaca recién ordeñada, los demás la leche es preparada a partir de la recomposición del producto deshidratado envasado.

Con respecto a la preparación de la leche, cabe señalar que ante la pregunta de la dilución del producto, se deduce que en su mayoría no es adecuada. Esta inadecuada dilución se puede deber al desconocimiento del procedimiento correcto, o a la necesidad de aumentar su rendimiento entre los integrantes de la familia que lo consumen, y/o para ampliar el período de duración del producto para su consumo. Algunos de los escolares desayunan lácteo sólo, y otros acompañan el lácteo con pan, uno con pan con dulce o manteca, y varios con fruta cuando tienen en el hogar.

Al regresar al hogar, luego de la jornada escolar excepto los dos niños que sólo consumen alimentos previo a descansar, los demás realizan la merienda, aunque en la escuela ya la recibieron antes de retirarse. Esta merienda efectuada

en el hogar, contiene similares alimentos a los consumidos en el desayuno, a excepción de una de las niñas que desayunaba leche de vaca recién ordeñada, en la tarde consume leche industrializada, como una de las comerciantes relató que los niños iban a comprar a su negocio.

Las preparaciones habituales consumidas en el horario de la cena en La Hilera, al igual que en Clara, confirma las anteriormente nombradas por las entrevistadas como las comidas que con mayor frecuencia preparan y son consumidas en el hogar. Los fines de semana o días que los niños no asisten a la escuela, si bien las entrevistadas nombran las preparaciones habituales, una de ellas expresa "cosas que llenen", incluyendo en su descripción alimentos del grupo de las leguminosas, cereales y carnes, reforzando la conceptualización de los productos rendidores antes expresados. Cabe destacar que una de las madres entrevistadas, enfatizó que los fines de semana es cuando los niños "en almuerzo y cena se sientan a comer en la mesa", constituyendo estos tiempos de comida lo compartidos por el escolar con algún miembro del hogar.

En relación al menú del período de vacaciones, todas las entrevistadas explicitan mantener las comidas habituales, con excepción de una de ellas que refiere sustituir las comidas de olla por ensaladas o salpicón, debido al clima más cálido. Asimismo, en un hogar refieren durante el mismo período aumento del consumo de *comida chatarra*, atribuyendo dicha denominación a alimentos fritos, principalmente milanesas de pollo y de "mortadela y panchos". En otro de los hogares, coinciden en elevar el consumo de milanesas fritas, así como de alimentos enlatados, especialmente arvejas y maíz.

Cabe destacar con respecto a todas las preparaciones mencionadas, que no se profundizó en cantidades servidas y consumidas a nivel individual de los niños, ni tampoco en la descripción de los ingredientes que las contienen, sino que se trata de una aproximación cualitativa a la alimentación cotidiana en el hogar, a la vez que se refuerza de acuerdo a las respuestas de todas las entrevistadas, que los menores consumen los alimentos preparados para todos los integrantes de cada familia.

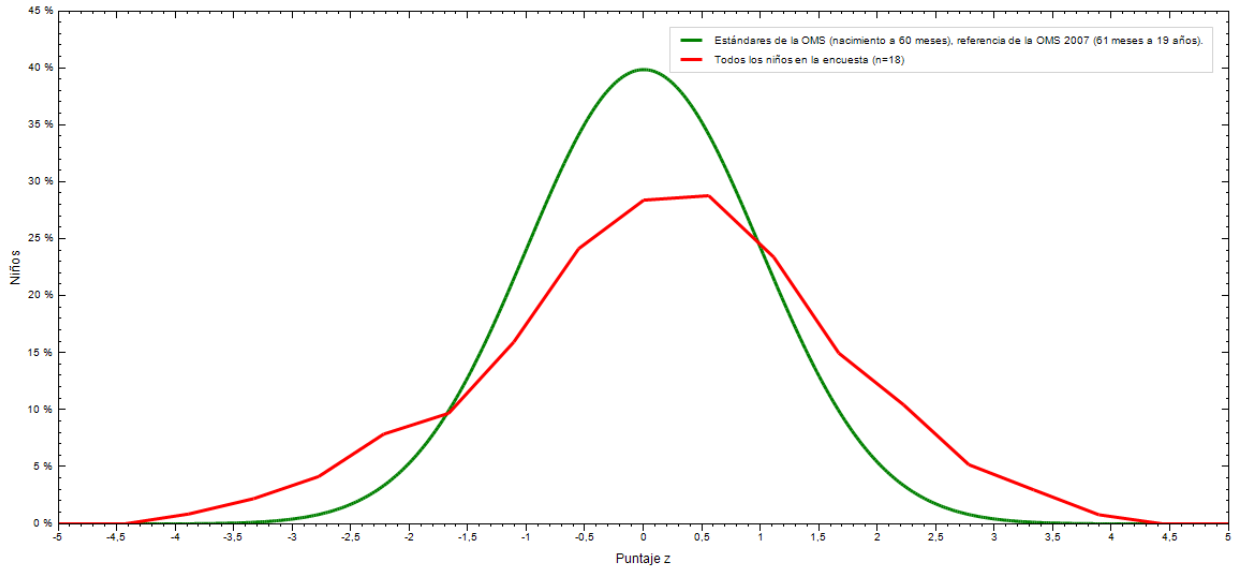
4.3. Estado nutricional de los escolares

Al retomar la opinión de las maestras directoras de ambas escuelas rurales en relación al peso de los niños al comenzar el año lectivo, y como otro indicador vinculado a la situación alimentaria y nutricional de los mismos, se realiza la valoración del estado nutricional. Esta evaluación pretende identificar la presencia de escolares con malnutrición o en situación de riesgo nutricional, a través del relevamiento antropométrico que incluye la medición del peso y la talla, en dos momentos del año lectivo, al comienzo y previo a su finalización, como fuera mencionado en la metodología de la investigación. Cabe aclarar que no se profundizará en el análisis de los resultados obtenidos en el estado nutricional de los escolares, debido a las causas multifactoriales que lo conllevan y que no se vinculan con la finalidad de la presente tesis.

4.3.1. Escolares de Clara

Del total de niños que pertenecen a Clara, la valoración del estado nutricional a principios del año escolar presentó desde el punto de vista estadístico una distribución esperada a nivel poblacional. A continuación se presenta dicha distribución, en la que cabe aclarar que el total de escolares presentado en el gráfico corresponde a los mayores de 5 años (Anthro Plus). Debido a excepcionalidades del programa estadístico (Anthro) no fueron incluidos en el mismo gráfico los dos escolares menores de 5 años que pertenecen al grupo, y que presentaron estado nutricional normal.

Gráfico 2 – Distribución de los escolares mayores de 5 años de Clara de acuerdo al IMC/ edad en el mes de abril de 2018, en comparación con los estándares de la OMS (2007)



Elaboración propia.

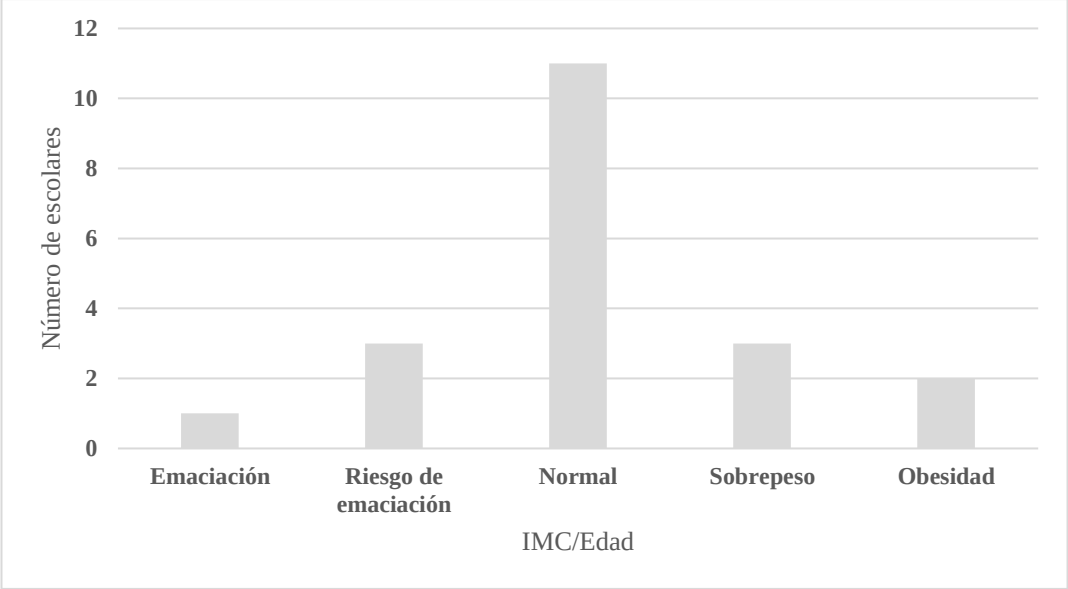
Los datos relevados demuestran que el 55% presentaron estado nutricional normal al inicio del año lectivo y el 45% malnutrición. En lo que respecta a la malnutrición, coexisten los problemas nutricionales por déficit y por exceso. Se obtiene del total de escolares valorados nutricionalmente en esta escuela, una niña emaciada y tres con riesgo de emaciación. Si bien se desconoce la historia nutricional de la niña que presenta emaciación, es posible afirmar que presenta afectación de los índices de masa corporal y de peso para la edad, no así de la talla para su edad. Es preciso retomar que el índice de masa corporal relaciona el peso con la talla, es un indicador del estado nutricional actual que refleja la masa corporal total. Este resultado puede ser indicador de la pérdida grave de peso o la incapacidad para aumentar de peso (FAO, FIDA, OMS, UNICEF y WFP, 2019), probablemente provocada por la insuficiente ingesta alimentaria, descartando la incidencia de patologías infecciosas de acuerdo a manifestaciones de las docentes. Al mismo tiempo, una de las niñas que presentan riesgo de emaciación a través del índice de masa corporal, demuestra también baja talla para su edad. Otra de las niñas con riesgo de emaciación, su madre relata la presencia de parasitosis intestinal, en concordancia a lo expresado por la auxiliar de enfermería perteneciente al centro de salud de la zona, lo que es

posible pueda influir además de la falta de aporte nutricional, la falta de apetito por la presencia de parásitos (Acuña & Álvarez, 2013).

Por otra parte, se registran tres de los escolares con sobrepeso y dos presentan obesidad. El exceso de peso constituye un factor para el desarrollo de patologías en la adultez, como también se relaciona con un deterioro de la salud durante la niñez en sí, debido a un mayor riesgo de hipertensión arterial, resistencia a la insulina, enfermedad asociada al hígado graso, disfunción ortopédica y angustia psicosocial (ENDIS, 2018).

El siguiente gráfico incluye la valoración del estado nutricional del total de escolares de Clara, medidos en la primera instancia.

Gráfico 3 – Distribución del estado nutricional de todos los escolares de Clara en el mes de abril de 2018, según IMC/edad (OMS, 2006, 2007)



Elaboración propia.

Al efectuar las segundas mediciones antropométricas a los ocho escolares en que efectivamente fue posible, se pudo observar que mantuvieron su estado nutricional. Al inicio del año lectivo presentaron normalidad siete de los escolares que continuaron con el mismo estado nutricional a los 8 meses, cuando se tomaron las segundas medidas antropométricas, demostrando también

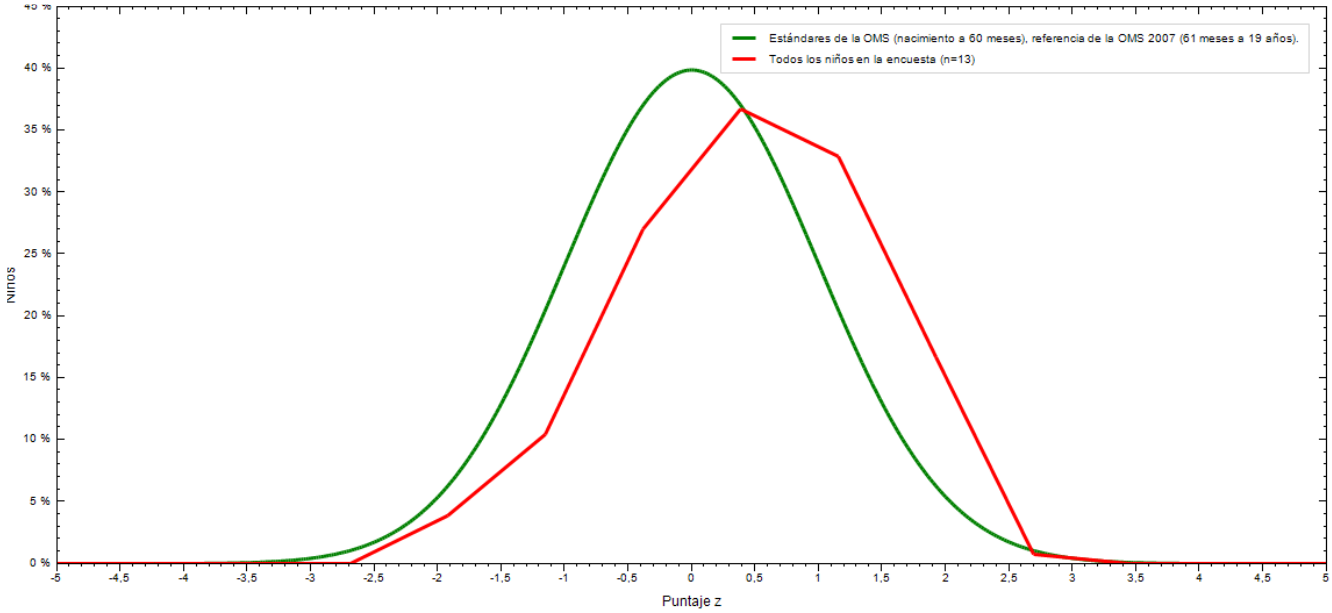
adecuada ganancia de peso y de crecimiento longitudinal, de acuerdo a los valores de referencia de Moreno & Galiano (2015). Asimismo, una niña que presentó riesgo de emaciación en la primera de las mediciones antropométricas, mantuvo el parámetro de riesgo en la siguiente valoración de su estado nutricional.

Dada la imposibilidad de haber realizado la segunda recolección de datos antropométricos a todos los escolares medidos en una primera instancia, no es posible efectuar la comparación de ambos resultados en la totalidad del grupo, especialmente en los casos en los que se detectaron situaciones de malnutrición tanto por déficit como por exceso.

4.3.2. Escolares de La Hilera

Al inicio del año lectivo, la valoración del estado nutricional de la totalidad de niños de la escuela de La Hilera muestra desde el punto de vista estadístico una distribución esperada a nivel poblacional, con tendencia a mayores casos de escolares con sobrepeso, presentado a continuación.

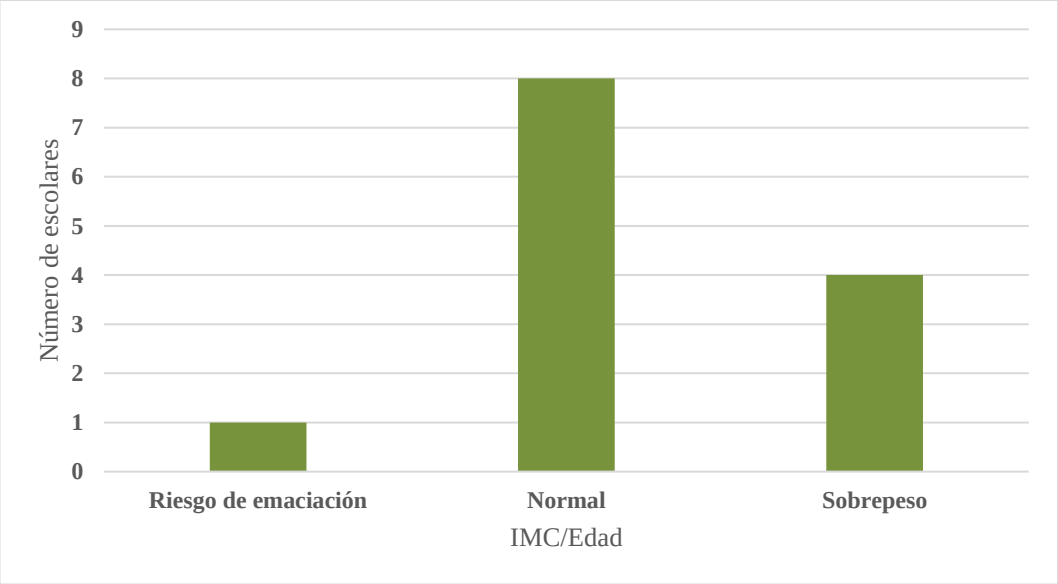
Gráfico 4 – Distribución de los escolares de La Hilera de acuerdo al IMC/ edad en el mes de abril de 2018, en comparación con los estándares de la OMS (2007)



Elaboración propia.

De acuerdo a los datos obtenidos al comenzar el año lectivo, el 61% de los escolares presentó estado nutricional normal, mientras que el 39% malnutrición. En relación a los niños con malnutrición, como se planteó anteriormente, es más relevante el exceso de peso, resultando 4 niños con sobrepeso. Mientras tanto con malnutrición por déficit se registra una niña con riesgo de emaciación. Estos datos relevados son presentados en el siguiente gráfico.

Gráfico 5 – Distribución del estado nutricional de los escolares de La Hilera en el mes de abril de 2018, según IMC/edad (OMS, 2007)

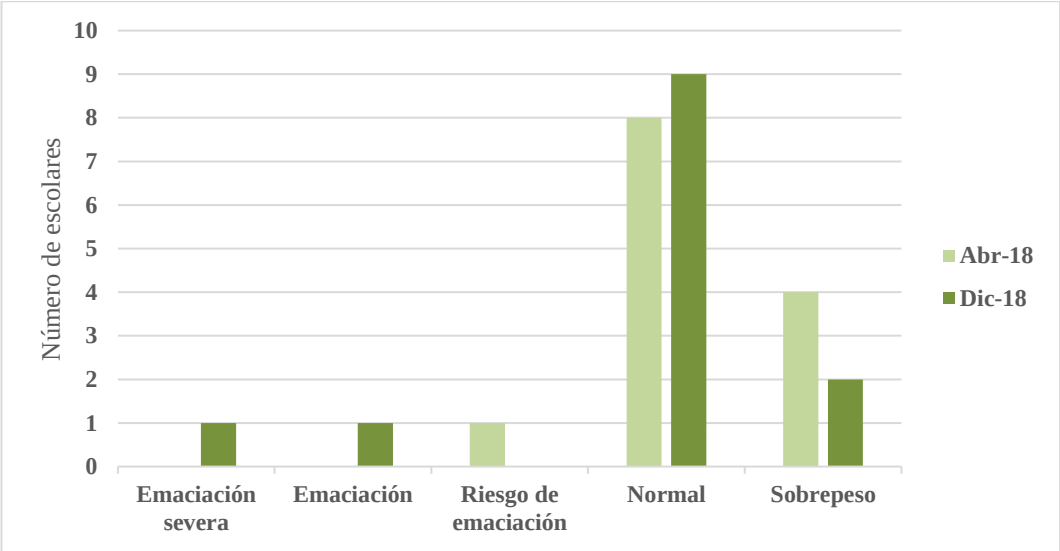


Elaboración propia.

Por su parte, la valoración del estado nutricional previo a finalizar el año escolar, demuestra que si bien aumenta el porcentaje de escolares con estado nutricional normal (69%), en comparación a los resultados obtenidos en las primeras medidas, y disminuye la cantidad total de niños con malnutrición (31%), la distribución de esta última varía, debido a la coexistencia de problemas nutricionales por déficit y por exceso. Esta última variación está dada por un lado, porque de los cuatro casos registrados con sobrepeso en las primeras medidas, en los resultados obtenidos en la segunda instancia, uno se mantuvo con cifras de sobrepeso, y tres presentaron normalidad. Pero a su vez, dos niños de los que presentaron estado nutricional normal al inicio del año lectivo, previo a su finalización fueron diagnosticados con malnutrición por déficit, específicamente un niño emaciación severa y una niña emaciación. A continuación se demuestran

los resultados asociados a las medidas antropométricas tomadas al inicio y previo a la finalización del mismo año lectivo.

Gráfico 6 – Distribución del estado nutricional de los escolares de La Hilera en abril y diciembre de 2018 (OMS, 2007)



Elaboración propia.

De acuerdo a lo establecido en las consideraciones éticas de la investigación, los dos escolares diagnosticados con emaciación severa y emaciación en la segunda instancia en La Hilera, inmediatamente fueron comunicados a la maestra directora a cargo de la escuela, a la Agente Comunitaria de Salud, al integrante de la unidad de gestión del Programa Interinstitucional Nodos de Salud de Tacuarembó, así como a la Licenciada en Nutrición responsable de asistir en esta zona, para retomar ambas situaciones y favorecer los seguimientos individuales necesarios correspondientes.

En suma, al referirnos a la evaluación del estado nutricional de los escolares al inicio del año lectivo, por constituir el problema de investigación del que partimos, ambos grupos conformados en su gran mayoría por mayores de 5 años, más de la mitad presentaron índice de masa corporal adecuado para su edad. Específicamente el 55% en Clara y un 61% en La Hilera, valores que se aproximan al 58 % totalizado en el monitoreo del estado nutricional de niños mayores de 5 años pertenecientes a escuelas públicas y privadas del país (ANEP, 2019), aunque como fuera mencionado, se realizó en centros educativos que no

reúnen las condiciones de estos medios rurales con características de población dispersa.

A su vez, en el comienzo del mismo año lectivo en las escuelas rurales, coexisten en los niños malnutrición por déficit como por exceso. Estos resultados reflejan la tendencia a nivel regional y global, en la media del índice de masa corporal en que está aumentando en las zonas rurales, especialmente en países de ingreso medios y bajos. Dicha situación está generando que la malnutrición por déficit en áreas rurales se está encontrando acompañada por el sobrepeso y la obesidad, lo que constituye como mencionamos, la doble carga de la malnutrición (FAO, FIDA, OMA, UNICEF Y WFP, 2019). Concretamente en Clara del total de 20 escolares, asociado al estado de emaciación se registró una niña, mientras que con riesgo de emaciación tres niñas. En las evaluaciones efectuadas en la escuela de La Hilera, en esta primera instancia una niña presenta riesgo de emaciación, con mayor incidencia de escolares con sobrepeso. Estos últimos resultados, sufren modificación cuando en las mediciones antropométricas efectuadas previas a finalizar el año lectivo, resultan dos escolares que al inicio presentaron normalidad, uno con severa emaciación y una niña emaciada, registrando a su vez disminución del número de niños con sobrepeso.

En definitiva cabe destacar, de acuerdo a los resultados obtenidos de la valoración del estado nutricional de los escolares, que no es posible comprobar las opiniones de las maestras directoras vinculadas a la afectación del peso de los niños al inicio del año lectivo. En este mismo sentido y relacionado con lo anterior, tampoco es posible corroborar las manifestaciones de estas docentes con respecto a asumir desde estas escuelas la responsabilidad de recuperar el estado nutricional en la que se encontraban los niños al inicio del año escolar, a través de los tiempos de comida que ofrecen. Los resultados obtenidos demuestran la multiplicidad de factores que influyen en el estado nutricional de los niños, no atribuyendo exclusivamente a la escuela la responsabilidad del aporte alimentario de los niños, durante los días que concurren a lo largo del año lectivo.

4.3.3. Estado nutricional de los escolares y relación con situación de seguridad o inseguridad alimentaria de sus hogares

Al analizar el estado nutricional de los escolares de Clara y de La Hilera en relación al nivel de seguridad alimentaria, se encuentra que los niños que viven en hogares con algún grado de inseguridad alimentaria no siempre presentan malnutrición de acuerdo al estudio de las medidas antropométricas realizado. Al mismo tiempo, en algunos hogares de escolares que presentan seguridad alimentaria, se identifica malnutrición por déficit o exceso.

Del total de ocho hogares con inseguridad alimentaria, independiente del nivel de severidad, solamente dos presentan escolares con malnutrición, concretamente uno con riesgo de emaciación y otro de los niños con sobrepeso. Por su parte, de los nueve hogares con seguridad alimentaria, seis presentan niños con malnutrición, de los cuales coexisten la mitad con problemas nutricionales por déficit y el resto por exceso. Cabe señalar que a uno de los hogares de La Hilera con seguridad alimentaria, explicado anteriormente que se contraponía el resultado tanto con testimonios de referentes locales, como con las observaciones efectuadas en el hogar, ahora se le suma la presencia de severa emaciación en el niño de edad escolar, previo a la finalización del año lectivo.

En definitiva, no es posible deducir relación directa entre la situación de seguridad alimentaria de los hogares y el estado nutricional de los niños. Dicha afirmación se puede comprobar también, a partir del estudio estadístico entre ambas variables, en que al ejecutar un análisis de varianza de un factor para ZIMC/E, se construyen varias pruebas y gráficas para comparar los valores medios de ZIMC/E para los diferentes niveles de SAN, de acuerdo a la escala ELCSA empleada. En lo que respecta a los escolares de Clara, debido a que el valor-P de la razón-F es mayor que 0,05, con un valor exacto de 0,44, claramente no existe una diferencia estadísticamente significativa entre la media de ZIMC/E entre un nivel de SAN y otro, con un nivel del 95% de confianza.

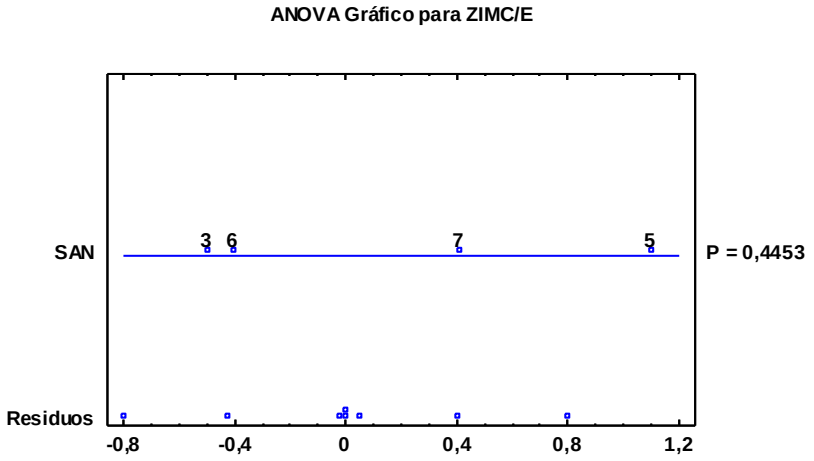
Cuadro I. Resumen Estadístico para ZIMC/E en escolares y sus correspondientes hogares en Clara

SAN	Recuento	Promedio	Desviación Estándar	Coeficiente de Variación	Mínimo	Máximo	Rango
3	2	-0,43	1,13137	-263,109%	-1,23	0,37	1,6
5	1	0,83		%	0,83	0,83	0
6	4	-0,3	0,34049	-113,497%	-0,73	0,1	0,83
7	1	0,23		%	0,23	0,23	0
Total	8	-0,125	0,651854	-521,484%	-1,23	0,83	2,06

Elaboración propia.

Este resultado también se observa en el siguiente gráfico:

Gráfico 7 – ANOVA para ZIMC/E en escolares y sus hogares de Clara



Elaboración propia.

Por su parte, con respecto a los niños en edad escolar de La Hilera, y que fue posible entrevistar a un adulto responsable de su hogar, también resulta el valor P de la razón F con una cifra elevada, exactamente de 0,8491, demostrando que no existe diferencia estadísticamente significativa entre la media de ZIMC/E entre un nivel de SAN y otro, con nivel del 95% de confianza, al igual que en Clara.

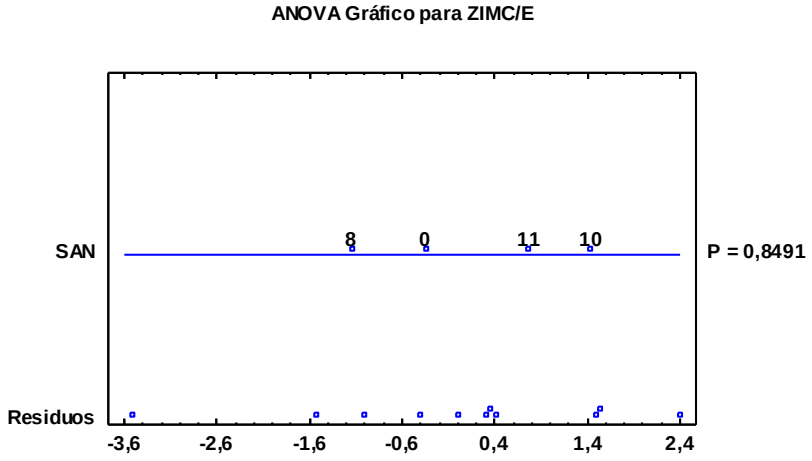
Cuadro II. Resumen Estadístico para ZIMC/E en escolares y sus correspondientes hogares en La Hilera

SAN	Recuento	Promedio	Desviación Estándar	Coeficiente de Variación	Mínimo	Máximo	Rango
0	6	-0,645	2,08033	-322,532%	-4,17	1,75	5,92
8	2	-1,225	2,17082	-177,21%	-2,76	0,31	3,07
10	1	0,71		%	0,71	0,71	0
11	2	-0,06	0,579828	-966,379%	-0,47	0,35	0,82
Total	11	-0,520909	1,7237	-330,903%	-4,17	1,75	5,92

Elaboración propia.

Este resultado también se observa en el siguiente gráfico:

Gráfico 8 – ANOVA para ZIMC/E en escolares y sus hogares de La Hilera



Elaboración propia.

El hecho de que no se encuentre asociación entre el estado nutricional de los escolares y la situación de seguridad o de inseguridad alimentaria de sus hogares, se puede interpretar por factores de la calidad y cantidad de los alimentos consumidos por los niños en los hogares. Desde la valoración cualitativa de la alimentación de los hogares, de acuerdo a los testimonios de las adultas responsables, se podría deducir en los hogares que presentan algún grado de inseguridad alimentaria la existencia de situaciones de hambre oculta en los escolares. Dichas situaciones las vinculamos con la selección y consumo de alimentos con alto valor energético, a base de elevado aporte en hidratos de carbono, grasas de inadecuada calidad e insuficiente contendio de proteínas de origen animal, altos en sodio, deficientes en fibra vegetal y en micronutrientes

esenciales para el crecimiento y desarrollo de los niños.

De acuerdo a los objetivos planteados en la presente tesis, y el estudio realizado, no profundizaremos en la valoración del estado nutricional de los escolares.

CAPÍTULO V – LA ALIMENTACIÓN DE LOS NIÑOS EN LAS ESCUELAS

5.1. Marco institucional de la alimentación en la escuela: el deber ser

En Uruguay el 67% de los niños matriculados en la escuela pública reciben diariamente alimentación en ellas[39]. En particular en las escuelas rurales, que totalizaron 1067 en el año 2018 (ANEP, 2018:5), año de trabajo de campo de la tesis, correspondiendo 87 al departamento de Tacuarembó, todos los niños tienen derecho a participar de la alimentación brindada por la escuela, durante el horario de permanencia en ella. En este sentido, expresa el director del Departamento de Educación para el Medio Rural (ANEP/CEIP) en la entrevista realizada: "en la escuela rural inevitablemente alcanza a todos y eso no se pone a decisión de los padres ni nada, por el horario de la escuela". Independientemente del momento del año y el horario dispuesto, las escuelas rurales ofrecen alimentación a todos los escolares, y en este sentido Santos plantea que "tiene que ver con el hecho de que el horario es más extenso en la escuela rural, y la franja de horas del día que cubre implica la hora del almuerzo".

De esta manera, de acuerdo a afirmaciones del Programa de Alimentación Escolar (PAE, 2019) desde el punto de vista de salud pública, la restauración colectiva social adquiere una gran importancia, en que el comedor escolar es una importante propuesta para diferentes realidades sociales, y por ello un instrumento de protección social para los escolares. En este sentido, como institución educativa responde frente a los adultos a cargo de los escolares en relación a la responsabilidad alimentaria que conlleva, a través de las pautas dispuestas por el equipo técnico del Programa, a través del Manual Recetario "Los sabores de mi escuela"[40] y en la presentación empleada durante las capacitaciones realizadas[41].

[39]PAE/CEIP. Disponible en: http://www.ceip.edu.uy/inicio-pae

[40] Disponible en: http://ceip.edu.uy/documentos/2014/pae/menu2014.pdf

[41] Disponible en: http://ceip.edu.uy/documentos/2017/pae/Presentacion%202017_16_2.pdf

El PAE pertenece al Consejo de Educación Inicial y Primaria, y presenta como objetivo complementar la alimentación brindada en el hogar, por medio del aporte nutricional del menú brindado en el horario escolar, de manera de favorecer la capacidad de aprendizaje de los niños, mejorar el nivel de atención en el aula y su rendimiento escolar, también como un ámbito de socialización y educación, para contribuir en la formación de los hábitos alimentarios (PAE, 2013). Relacionado a este marco, es preciso comentar que a nivel mundial, la Organización Mundial de la Salud aprobó en el año 2004 la "Estrategia Global sobre Dieta, Actividad Física y Salud", en la 57 Asamblea Mundial de Salud, con el propósito de promover la creación de entornos más saludables. Específicamente en el punto 43 del documento, en referencia a los Estados miembros expresa: "las políticas y programas escolares deben apoyar la adopción de hábitos alimentarios y de actividad física saludables".

Por lo tanto, a nivel nacional en el año 2013 se promueve la Ley Nº 19.140 referida a la "alimentación saludable en los centros de enseñanza", que contiene pautas para los alimentos disponibles en las escuelas, inclusive restricciones a productos que no promueven una alimentación adecuada. Esta ley, tiene por finalidad proteger la salud de los niños que asisten a establecimientos escolares, tanto públicos como privados, "a través de la promoción de hábitos alimenticios saludables en el ámbito educativo, como forma de contribuir, actuando sobre este factor de riesgo, en la prevención del sobrepeso y la obesidad, hipertensión arterial y así en las enfermedades crónicas no transmisibles vinculadas a los mismos"[42] (Poder Legislativo ROU, 2013), con una mirada especialmente nutricional a la propuesta de la alimentación planteada a nivel escolar.

[42] Poder Legislativo, ROU (2013). Ley Nº 19.140, Alimentación saludable en los centros denseñanza. Normas para su promoción

5.2. La alimentación en las escuelas de Clara y de La Hilera: lo que sucede

La responsabilidad como instituciones escolares con respecto a la alimentación de los niños, pretende la adecuación de los comportamientos cotidianos a las pautas nutricionales establecidas por el Programa de Alimentación Escolar, en el marco del reglamento de "Normas de funcionamiento y control de los Servicios de Alimentación dependientes del Consejo de Educación Inicial y Primaria"[43]. Estas responsabilidades implican el involucramiento de la maestra directora y de la auxiliar de servicio de cada institución, en la toma de decisiones de acuerdo a las competencias que le corresponden.

Con decisiones desde la planificación del menú, la selección de alimentos a adquirir, traslado, almacenamiento, la preparación y servicio a los escolares, con la presencia de variables, en la que destacamos las costumbres, a través del conocimiento local de la auxiliar, el saber de las funcionarias en la elaboración de los mismos, y el cuidado de la salud de los niños como comensales beneficiarios de las comidas, condicionadas por la gestión de los recursos económicos disponibles para gastar. En una adaptación de lo que Martín Criado (2004) plantea, es posible detectar al momento de las decisiones aspectos prácticos, vinculados al presupuesto disponible para la compra de alimentos, el equipo presente en la institución para ser utilizado (vajilla, utensilios de cocina, electrodomésticos, unidades de calor, de cocción, de conservación, entre otros), el tiempo disponible para la elaboración y servicio de las comidas, la cantidad de comensales. A su vez, aspectos valorativos "a la par que se produce en el seno de una constante negociación con el resto de componentes" (Criado, 2004:98), en este caso relacionado a las preferencias y hábitos alimentarios de los comensales, los conocimientos y creencias de la directora, así como de las habilidades culinarias de las encargadas de su elaboración.

[43] Disponible en: http://www.ceip.edu.uy/documentos/normativa/ceip/2010/Circular384_10.pdf

Se deposita responsabilidad en los saberes, habilidades culinarias y cualidades de las auxiliares de servicio, que realizan su tarea de preparación del menú a diario, mujeres en ese doble rol de trabajadoras, madre o abuelas en las instituciones escolares, condicionadas también con el acceso y la disponibilidad de los alimentos, así como la estabilidad de ambos componentes, en lo que el mismo autor expresa "la buena alimentación es la que hace la buena madre, que invierte su tiempo y su cualificación en comidas que requieren mucha elaboración y poco dinero, y que a la vez son apreciadas" (Criado, 2004:99). Del mismo modo que una madre ofrece su dedicación y don a la familia, las responsables de la preparación de los alimentos en las escuelas cumplen con su tarea, a la vez que queda manifiesta su entrega, responsabilidad y cariño, en palabras de Criado (2004):

> Esta dimensión afectiva se ve en el placer que se experimenta cuando se ve disfrutar a los hijos con la comida, pero también en multitud de expresiones referidas a la propia elaboración. Así, para que las lentejas salgan buenas, es necesario mimarlas, ponerles amor, tratarlas con cariño. (p. 98)

En este sentido, interesa rescatar el reconocimiento de los escolares a la labor de las auxiliares de servicio. En ambas escuelas los niños claramente identifican y reconocen a las auxiliares de servicio en sus roles de las encargadas de la preparación de alimentos en la escuela, entre sus expresiones se repiten: "las cocineras", "las que hacen la comida", y demostrando su dedicación dicen "cocina para nosotros". Entre sus relatos, se distinguen escolares que nombran la auxiliar de servicio a la vez que identifican la comida de la escuela que prefieren, "arroz con asado que hace … (nombre propio de la funcionaria)", "hace postre", y señalan su cualidad "cocina comida rica". Inclusive varios de los escolares, reconocen las diferentes tareas que realiza cada funcionaria en la institución, sumada a la preparación de alimentos, "cocina, lava y limpia", "cocina, es la auxiliar, limpia bien". Es de destacar que al referirse los niños a las funcionarias, apreciamos las demostraciones de actitudes positivas de aceptación y valoración de las auxiliares de servicio, no sólo a través de sus expresiones verbales sino también de lo comunicado gestualmente.

Para profundizar en la cotidianeidad de las escuelas vinculada al proceso de los alimentos, lo realizaremos desde el enfoque de los aspectos culturales presentes, sin abordar la administración de los recursos económicos. En el entendido de que si bien el presupuesto disponible en cada escuela condiciona los alimentos que son posibles adquirir, no es el único factor que está presente e influye en las decisiones, posibilidades y restricciones, consideradas por las maestras directoras y auxiliares al momento de acordar el menú.

5.3. La cotidianeidad de la alimentación en las escuelas

Partimos de lo cotidiano como "lo que se nos da cada día" (Giard, 1999:1), para comprender la "práctica cultural", concepto que interactúa con el anterior, como lo expresa el mismos autor, en que refiere a la asociación de elementos cotidianos concretos, como en las escuelas puede ser el menú con la influencia de una tradición familiar o de la comunidad a la que pertenecen, "es práctica lo que es decisivo para la identidad de un usuario o de un grupo, ya que esta identidad le permite ocupar su sitio en el tejido de relaciones sociales inscritas en el entorno" (1999:8). La cotidianeidad de las prácticas alimentarias en cada ámbito escolar, presenta un escenario de rutinas similar en las dos instituciones, que a diferencia de los horarios y parte de los tiempos de comida ofrecidos, serán planteados y analizados simultáneamente.

Las acciones que en las escuelas en estudio se desarrollan cotidianamente corresponden a la modalidad tradicional[44], de acuerdo a los tipos de servicios de alimentación establecidos por el PAE. En cada una brindan más de un tiempo de comida en forma diaria, de lunes a viernes durante el año lectivo. Como mencionamos, a nivel de primaria en la escuela de La Hilera se brindan almuerzo y merienda, mientras que en Clara se ofrece el servicio del desayuno, almuerzo y merienda a los escolares. En términos determinados por el PAE, se le asigna a la

[44] "Modalidad tradicional: el personal auxiliar de servicio de las escuelas, elabora el menú en el local escolar. Las compras de alimentos, combustible y limpieza son realizadas por actores del centro educativo (en general por el Maestro Director o el Ecónomo), teniendo en cuenta las recetas de los menúes establecidos por el Equipo Técnico del PAE y ajustados a los requerimientos de los alumnos". Disponible en: http://www.ceip.edu.uy/finalidad-del-pae

escuela La Hilera la categoría 2 de servicio, debido a que cumple con dos prestaciones, mientras que en Clara la categoría del servicio es 5 relacionada a las tres prestaciones brindadas. Cabe señalar, que el almuerzo es el tiempo de comida dispuesto por el PAE, pues desde el punto de vista económico reciben el monto para cubrir los gastos del mismo. A su vez se les adjudica leche en polvo para emplear en la elaboración de preparaciones que la contengan, de modo que si la directora decide brindar desayuno y/o merienda, deberá gestionar el monto económico necesario para la compra de los alimentos correspondientes, de la misma partida recibida para el almuerzo, así explica la Licenciada en Nutrición responsable del Programa en este departamento, "la prestación que brindan las escuelas rurales es almuerzo, porque es lo que cobran (…) y con respecto al desayuno y merienda lo dan porque viene la leche pero la plata del complemento, o sea el pan, la cocoa, el azúcar, la manteca, la mermelada, la compran con el dinero del almuerzo". Los aspectos mencionados demuestran que las maestras directoras, en el marco de sus responsabilidades deciden las prestaciones que la escuela brinda para así gestionar los recursos disponibles. De modo de reforzar dicha afirmación expresa la misma profesional: "la realización de desayuno o merienda queda a criterio de la directora". El criterio asumido por ambas directoras, se encuentra claramente vinculado a la situación de vulnerabilidad en seguridad alimentaria y nutricional de los escolares, en el entendido tal como FAO (2015) plantea, que en las comunidades con inseguridad alimentaria los programas de alimentación escolar contribuyen a mantener a los niños en la escuela y a combatir la desnutrición.

De este modo, en el marco institucional para que la propuesta de alimentación escolar sea adecuada, es fundamental integremos los diversos aspectos que forman parte de su organización, en lo que se refiere a la planificación del menú, recursos humanos, económicos y materiales suficientes, lugar físico adecuado y equipamiento necesario para la recepción, almacenamiento, conservación, preparación y servicio de las comidas, espacio, mobiliario y vajilla acordes para su consumo, en función de las necesidades de los escolares en el contexto de un dispositivo educativo global. Para ello, comenzaremos por abordar los aspectos que cada escuela reúne en función del proceso de los alimentos, que se vinculan con la mencionada organización.

5.4. Aspectos culturales del proceso de los alimentos en las escuelas

Partimos del interés en describir el marco cultural en que maestras y auxiliares de servicio toman decisiones sobre la alimentación en las escuelas. Para ello, abordaremos las interrelaciones que se pueden dar entre los determinantes antropológicos, para finalmente analizar la influencia que tendrían esas decisiones en el ejercicio del derecho a la alimentación de los niños en el contexto escolar. Describiremos los aspectos culturales vinculados a la selección, abastecimiento, prácticas culinarias, las costumbres, las creencias, los saberes, las representaciones simbólicas y las normas que acompañan dichas acciones en el marco institucional. En el entendido de que todas las personas son integrantes de una cultura, y la cultura según Busdiecker, Castillos & Salas (2000) "una guía aprendida de comportamientos aceptables", afirman los mismos autores que "los modos de alimentación deben ser necesariamente influidos por la cultura. Por modos de alimentarse (cultura alimentaria), la antropología entiende a los hábitos alimentarios de una cultura en particular, incluyendo preferencias y aversiones, prácticas en torno a la adquisición, distribución, preparación y consumo de alimentos" (2000:2).

Estos aspectos culturales son los que contribuyen a la aproximación antropológica de la alimentación en las escuelas rurales, y que la vinculan con los componentes de la seguridad alimentaria y nutricional de los escolares en los ámbitos educativos.

5.4.1. Planificación del menú escolar

En estas escuelas las que se encargan de la planificación del menú son la maestra directora y la auxiliar de servicio a cargo de la preparación de los alimentos. Se planifica menú estacional en ambas, de acuerdo al testimonio de La Hilera con frecuencia semanal, y quincenal en Clara. Esta última mantiene el menú planificado estable y al cumplirse las semanas lo repite, encontrándose visible en el espacio destinado a la elaboración de los alimentos, ubicado verticalmente sobre la puerta del equipo menor de refrigeración doméstico.

La programación de necesidades por lo general es efectuada los días viernes, debido a que durante el fin de semana las docentes realizan las compras en la ciudad, para el traslado de los alimentos al inicio de la siguiente semana. Esta programación incluye almuerzos, desayunos y meriendas de acuerdo a las prestaciones brindadas por cada institución.

De acuerdo a los testimonios de las docentes y auxiliares, además del reconocimiento de la normativa establecida por el PAE, existen determinados acuerdos internos en las instituciones escolares que son considerados al momento de la planificación fundamentalmente del almuerzo, debido a que tanto desayuno como merienda se mantienen con propuestas estables durante el año lectivo. En estas consideraciones se encuentran variables, a criterio de las funcionarias, vinculadas a la relación del día de la semana con el aporte energético y poder de saciedad de los alimentos, la estación del año o el tiempo atmosférico, variación de preparaciones y preferencias de los escolares, en oportunidades asociadas a la posibilidad de presupuesto disponible para el acceso económico a alimentos de mayor costo, y por último mencionan elementos posible de vincularlos con el rol educativo de las escuelas a través del ofrecimiento de preparaciones innovadoras para los niños. De manera implícita, en las decisiones del menú planificado, está presente la cultura alimentaria de las comunidades a la que los niños pertenecen, con los saberes aportados por las auxiliares de servicio que conlleva a la aceptación de los comensales. Del mismo modo, si bien no está explicitado por las entrevistadas, las diversas posibilidades de menú se entiende buscan lograr propuestas saludables y apetecibles, a través de la variedad de preparaciones y sabores, en palabra de una de las auxiliares: “variamos para que no se aburran”.

Día de la semana vs aporte energético y poder de saciedad de los alimentos

Con respecto a los días de la semana, en Clara de acuerdo a lo relatado por su directora, se presta especial atención al menú del comienzo y final de la semana, expresando “lunes y viernes, la comida es calentita y potente”, al destacar la temperatura cabe aclarar que lo manifestado corresponde a estación de otoño.

Al mismo tiempo incluyen la consideración del mayor aporte energético y poder de saciedad de los alimentos ofrecidos en la escuela, vinculada a su opinión del escaso valor nutricional de la alimentación en sus hogares. En el mismo sentido, existe el acuerdo entre la docente y la auxiliar, que "los días lunes no se elabora salpicón" como preparación, justificado porque "los niños vienen con hambre del fin de semana", entendiendo que dicha preparación no reúne las condiciones para producir saciedad en sus comensales. De modo de afirmar este aspecto, que tienen en cuenta para la planificación del menú al inicio de la semana, la misma docente manifiesta: "los miércoles se les nota en la cara que recuperan energía", explicitando su opinión de la satisfacción de los niños comunicado gestualmente el tercero de los días de alimentarse en el ámbito escolar. Inclusive testimonia la influencia de la ingesta del almuerzo en el proceso de aprendizaje individual y citando a una de las escolares expresa, "rinde mejor después del recreo". A la vez alude a nivel grupal, la distorsión y disminución del rendimiento en aula que genera en los escolares el deseo de comer, relatando que previo al horario del almuerzo demuestran interés en el menú, y expresa: "reconocen el ruido de la licuadora y los olores desde los salones de clase y se distraen".

En la escuela de La Hilera, la maestra directora también afirma la diferencia del menú ofrecido al inicio y final de la semana, desigualdad acentuada en cuatro numerosas familias y especialmente sobre la segunda quincena del mes "después del 20 los ves que vienen con hambre", testimonio que coincide con varios de los hogares en que las entrevistadas manifestaran dificultades en el acceso a los alimentos, en el mismo período mensual. El criterio asumido, a diferencia de la escuela de Clara, al comienzo de la semana planifican menú con aporte energético elevado, respondiendo a las carencias alimentarias de los niños en el hogar; al finalizar la semana el menú se caracteriza en palabras de la misma docente por ser "más liviano, porque los niños repiten menos", en el entendido que los escolares disminuyen la cantidad de alimentos ingeridos, producto de la alimentación recibida en la escuela durante el transcurso de la misma.

De esta manera, ambas docentes atribuyen propiedades a los alimentos, que al reconocer los categorizados por Patricia Aguirre (2010) en *productos rendidores*, denominados en la escuela de Clara como *potentes*, entre las preparaciones que menciona se encuentran: guiso de arroz, estofado de poroto con arroz, ensopado de fideos. Por su parte, en La Hilera la docente menciona el tuco cuando el clima es cálido, y lentejas o porotos cuando la temperatura ambiental baja. Cabe destacar que la preparación de alimentos nombrada como *tuco*[45] es mencionada repetidamente de la misma manera por escolares y sus familiares, así como por la maestra directora y auxiliar de servicio de La Hilera, reconociendo en la misma una costumbre alimentaria de esta región. El relato en Clara de la madre de un escolar refuerza lo antedicho que, al encontrarse el niño internado en una institución de salud en Montevideo, padecieron los inconvenientes que le generó al niño la variada comida ofrecida por el servicio de alimentación del establecimiento, en que sólo lograra aceptar "el tuco que le llevó un tío desde Canelones".

Asimismo, y en contraposición con los anteriores, la docente perteneciente a la escuela de La Hilera denomina preparaciones de alimentos *más livianas* al pastel de carne, y postres: gelatina, jugo, licuado. En este sentido es preciso retomar de estas últimas preparaciones nombradas, que el licuado es propuesto como postre en ambas instituciones educativas. Sin embargo, la maestra directora de Clara, si bien no atribuyó denominación a las comidas ofrecidas el resto de los días de la semana, se pueden entre ellas mencionar, el salpicón de pollo, lentejas y fideos con tuco.

Estacionalidad vs temperatura del menú

Al planificar el menú en las escuelas, la estación del año influye en las decisiones, en especial refieren *comidas de olla* con bajas temperaturas, mientras que *ensaladas* cuando predomina el calor. Es posible vincular estas variables con lo que Bertrán & Arroyo (2006) denominan como parte de las propiedades de los

[45] El *tuco* es preparado por la auxiliar de servicio de la escuela de La Hilera, que explica lo elabora con "picage de pollo, mezclado con zanahoria, cebolla y morrón". Con esos ingredientes realiza una salsa a la que le agrega el "fideo de tallarín cocinado aparte".

alimentos, es decir de acuerdo a la temperatura de los mismos (frío-caliente).

En este sentido, en la escuela de Clara, la docente reafirma su respuesta al expresar de diferente manera la misma decisión: “lentejas, porque los niños pasan frío en sus hogares”, “cuando los días más fríos entramos con lentejas, luego se varía”. En La Hilera, la funcionaria añade porotos a la opción anterior. De esta manera, de acuerdo a los testimonios las leguminosas se destacan en las preparaciones elaboradas para las jornadas de bajas temperaturas.

No obstante, durante sus discursos en varias oportunidades mencionan para la selección adecuada del menú el tiempo atmosférico[46], variable que de acuerdo a los relatos provoca en ambas escuelas que los días de baja temperatura y con precipitaciones, nombren “lentejas” como la comida programada y elaborada, sin aludir específicamente la estación del año.

Variedad de preparaciones del menú

Las funcionarias responsables de la alimentación en las escuelas, demuestran a través de sus testimonios tener en cuenta también, la variedad del menú propuesto durante la misma semana, al plantear indistintamente: “tenemos menú variado de la escuela que varía toda la semana” y “tratamos de que el menú sea lo más variado, para que no se aburran”.

Aunque atendiendo las necesidades de los escolares en estudio de acuerdo a los contextos en los que crecen, según Contreras et al. (2012), en la niñez, la variedad de las preparaciones de alimentos es un aspecto que motiva interés, estimula el placer y aumenta el conocimiento; mientras que la repetición del menú provoca aburrimiento, desgana y rechazo por los alimentos servidos.

[46] El tiempo atmosférico es el estado de la atmósfera en un lugar y en un tiempo determinado y que depende de tres factores: las precipitaciones, el viento y la temperatura. Disponible en: http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoblog/fpelmel/tiempo-atmosferico-y-clima-parecidos-ero-distintos/#:~:text=El%20tiempo%20atmosf%C3%A9rico%20es%20el,el%20viento%20y%20la%20temperatura.

Preferencias alimentarias de los niños y acceso económico de la escuela

Asimismo, las preferencias de los escolares están presentes al planificar el menú en este ámbito. En la escuela de La Hilera, la maestra directora manifiesta el interés por atender las preferencias de los niños, observando las preparaciones que aceptan y repiten, y en este sentido la auxiliar destaca entre las predilecciones de los niños la polenta guisada con carne picada. De todas maneras, la misma funcionaria expresa "ellos no tienen problema para comer", aplicado en lo que Contreras et al. (2012) denomina niños "adaptativos".

Al igual que en La Hilera, en la escuela de Clara consideran las preferencias de los escolares al momento de planificar el menú, aunque también los niños no presentan dificultades en relación a la selección del menú. Entre las comidas predilectas destacan "ensopado y tuco", debido a que son las comidas "que más comen, si vos los dejas comen tres, cuatro servidas, o más" en palabras de la auxiliar.

Al analizar las preferencias mencionadas y las consideradas por las responsables de la alimentación en cada escuela durante la planificación del menú, se deduce claramente una relación directa con las nombradas por los niños. Inclusive estos últimos citan mayor cantidad de comidas elegidas en la escuela, entre las que incluyen preparaciones con predominio de carne ("hamburguesas de carne casera", "arroz con asado", "pastel de carne"), de arroz en concordancia con lo habitual en el hogar ("arroz con huevo", "guiso de arroz"), con base de verduras, en este caso a diferencia de la disponibilidad habitual en el hogar (ensaladas con diversas combinaciones de estos alimentos), y de postres ("gelatina", "arroz con leche", "crema", "helado"). Una de las escolares nombra la milanesa como comida predilecta, coincidiendo con la preparación de carne que por el costo la directora comentó la limitación que presentan para elaborarla, lo que confirma el acierto de la docente al nombrarla como preferencia de los niños. Cabe destacar, que dos niños responden como sus preferencias "todo" lo ofrecido en la institución a la que pertenecen, demostrando fielmente la gran aceptación al menú escolar. Estas opiniones de los escolares refuerzan a la hora de planificar el menú, la acertada consideración de

parte de las responsables institucionales y la adecuada atención personalizada a las predilecciones de los niños.

Rol educativo con preparaciones innovadoras para los escolares

En la escuela de La Hilera la maestra directora demuestra especial interés en ofrecer a los niños preparaciones de alimentos que desconocen, relatando la pascualina como nueva y muy aceptada por los escolares, del mismo modo y aceptación: ñoquis y ravioles, como también expresa haberles traído especialmente desde la capital "torta de fiambre para que probaran y conocieran". A la vez, que alude que presenta otras comidas innovadaoras para los escolares, pero no aceptadas, expresando: "no les gusta la comida de campamento, como por ejemplo pizza con muzzarella, no la conocen, preguntan: - maestra, ¿qué es esto? -puré tampoco les gusta, como que es de paquete".

Con la misma intención que la docente de La Hilera, en esta institución educativa ofrecen comidas nuevas para los niños, fundamentalmente referida a la mayor variedad de pastas, en especial ñoquis, ravioles de verdura y lasagna, con amplia aceptación de los pequeños comensales.

5.4.2. Adquisición de los alimentos

En estas escuelas rurales la adquisición de alimentos se obtiene a través de la compra. Las maestras directoras son las encargadas de esta adquisición, a través del circuito de abastecimiento formal, de acuerdo al marco institucional y las normas establecidas, a diferencia de la diversidad de fuentes empleadas en los hogares de los escolares. Cabe aclarar que la modalidad de compra, responde a los requerimientos del CEIP de rendir las partidas de alimentación a través de facturas oficiales provenientes de establecimientos formales y que se encuentren al día. Este circuito formal pertenece a la capital del departamento de donde provienen semanalmente las docentes y trasladan los alimentos a la institución educativa. En ellos se comercializan mercadería que recibe control sanitario y fiscal, y por ende responde a las exigencias institucionales y se aseguran el

estado bromatológico de los alimentos como responsables de la alimentación de los niños. En ambas directoras cabe destacar que el traslado de los alimentos lo realizan en su mayoría a través de sus vehículos personales.

Mientras que la docente de La Hilera transporta ella todos los alimentos el primer día laboral de cada semana, la maestra directora de Clara aclara que especialmente moviliza en su vehículo particular los alimentos perecederos, y las grandes cantidades de productos no perecederos que adquiere con frecuencia quincenal. Debido a que el traslado de menores cantidades de estos últimos alimentos los realiza mediante la empresa privada de ómnibus. Únicamente en situación que obligue a quedarse el fin de semana en la escuela, realiza solicitud de carnes el día sábado a proveedor, que traslada pedido en condiciones de refrigeración reglamentarias. Cabe destacar, de acuerdo a lo manifestado por las docentes en relación al traslado de los alimentos, el empleo de sus vehículos personales y de proveedor con transporte habilitado, las garantías requeridas para lograr adecuadas condiciones higiénico, sanitarias y de conservación, posiblemente con mayor riesgo en caso de que el desplazamiento sea realizado exclusivamente en vehículos de uso público.

Vinculado al acceso de alimentos en las escuelas, el obstáculo mayor está presente en relación al factor económico, por lo antedicho, el acceso físico se ve favorecido por las maestras directoras que los adquieren en otro centro poblado, con mayor disponibilidad de alimentos que a nivel local y precios más accesibles. En este sentido, las maestras directoras referencian los elevados precios en las zonas, motivo que ha requerido dedicación en ubicar comercios en la capital, con costos accesibles.

Como otra fuente de abastecimiento de alimentos frescos, en lo que refiere a la producción propia de alimentos en los predios escolares, el maestro coordinador del CAPDER del departamento, alude el rol de las escuelas en estas acciones, condicionadas por las iniciativas de los maestros a cargo, “las iniciativas de la producción de alimentos en las escuelas rurales cuando se va el maestro, las mismas mueren“. Y relata vivencias que conoce a través de la lectura histórica realizada en los libros diarios de las escuelas rurales, que

representan entre otros, el cambio notorio de prácticas en que las comunidades colaboraban con la alimentación brindada en las escuelas, y dice: “antes donaban las familias alimentos que producían en sus predios, actualmente son muy pocas las familias que logran plantar”.

De los testimonios recogidos en las escuelas, solamente en la escuela de La Hilera, la familia de una escolar dona esporádicamente huevos de gallina, limones y naranjas, producidos en el establecimiento rural en que viven, y la madre de adolescentes que concurren a la propuesta de Educación Media en la misma institución, dona ocasionalmente verdura de su huerta.

5.4.3. Almacenamiento y conservación de los alimentos

Al trasladar los alimentos las maestras directoras, la recepción de los mismos lo realizan las auxiliares de servicio de cada establecimiento escolar que en conjunto lo acondicionan de acuerdo a las condiciones necesarias y establecidas para su conservación.

En Clara, los víveres secos no perecederos se almacenan en amoblamientos destinados a dicho fin, y los víveres frescos en el equipo menor de refrigeración a escala doméstica ubicado en el espacio de la cocina, donde las encargadas de la preparación de los alimentos permanecen al realizar estas tareas. Sin embargo, en otro espacio de la institución se conserva exclusivamente la carne ubicada en el equipo mayor de refrigeración de posición horizontal, que permanece cerrado mediante una llave y es la maestra directora la encargada de su entrega, a la vez que sea requerida para su preparación. En este último espacio, también se almacenan a temperatura ambiente las frutas y verduras que no requieren refrigeración.

Por su parte en La Hilera, en una distribución similar a la anterior, se encuentra destinado exclusivamente un ambiente en el interior de la institución de acceso limitado a la maestra directora y auxiliar de servicio, para almacenar los víveres secos en estanterías con cortinas, las verduras y frutas que se

conservan a temperatura ambiente, así como el equipo mayor de refrigeración de posición horizontal que contiene también la carne. Asimismo, en el espacio habitual destinado a la preparación de los alimentos se ubica el equipo menor de refrigeración de dimensiones domésticas, con menor cantidad de productos frescos.

5.4.4. Preparación de los alimentos

La responsabilidad de la preparación de los alimentos corresponde a las auxiliares de cocina de cada institución escolar. En este sentido, las auxiliares a cargo manifiestan su iniciativa en las comidas que efectivamente se elaboran y que las maestras directoras apoyan, aunque en la planificación participen, expresan: “hago lo que me parece, yo siempre digo lo que pienso”, “la decisión de qué cocinar la tomo yo, y si hay algo que no está de acuerdo, que me diga”, en referencia esta última expresión, a la opinión de la maestra directora.

En lo que respecta a la escuela de Clara, como mencionamos, si bien una de las funcionarias es auxiliar de limpieza, organizan y comparten las tareas con la auxiliar de cocina, y en este sentido expresa una de ellas “no necesitamos hablar para saber qué hace cada una (…) tenemos el hábito de saber que hacer cada una”.

De la capacitación desarrollada por el equipo técnico del PAE en el departamento, vinculada a la manipulación de alimentos en el proceso de los mismos, la auxiliar de servicio de la escuela de La Hilera refiere nunca haber participado. Sin embargo, en Clara la auxiliar de servicio encargada de la manipulación de alimentos se ha capacitado, mientras que la funcionaria encargada de las actividades de limpieza que también manipula los alimentos de acuerdo a la organización interna mencionada, no ha participado de las actividades de formación.

En relación al recetario entregado por el mismo Programa, si bien cuentan con el material impreso en ambas instituciones escolares, no es de uso

habitual para el diseño del menú, en tanto preparaciones, ingredientes ni procedimientos. En Clara, la auxiliar relata emplear dicho recetario institucional "a veces", expresión que se asocia a la opinión de la maestra directora en relación al escaso volumen planteado para servir a los escolares, así como el limitado acceso de la escuela a alimentos propuestos en el material. Sin embargo, la auxiliar demuestra claramente conocer las disposiciones normativas establecidas desde el PAE, y describe las diferencias con las prácticas culinarias a nivel de su hogar en virtud de la capacitación recibida y de la lectura de información vinculada. Al observar el aspecto personal en que lucen uniforme ambas auxiliares de la escuela, evidencian también los conocimientos en el cuidado de la higiene personal al manipular alimentos, así como el adecuado estado de limpieza en el lugar físico del servicio de alimentación del establecimiento escolar.

Al mismo tiempo, la auxiliar de servicio de La Hilera expresa tener pendiente conocer el contenido del mismo recetario, y elaborar el menú sin la utilización de recetas escritas, momento que explicita su limitación al no saber leer ni escribir y acudir a su *memoria* para cocinar, de acuerdo a las prácticas culinarias aprendidas, con consideraciones de parte de los aspectos vinculados a la higiene personal, espacio físico y equipamiento para preparar y manipular los alimentos, así como principios de la condimentación, en especial en el uso de la sal de mesa y de los métodos de cocción, al evitar las frituras. A partir del testimonio de esta auxiliar, de la observación realizada durante su labor, del significado de la escuela, los niños y docentes en su vida, la precariedad de los elementos físicos y estructura edilicia del servicio de alimentación, es posible asemejar su cotidianeidad a una unidad doméstica. Esta particularidad de *domesticidad* de su trama cotidiana, se encuentra reforzada por sus condiciones de *aislamiento* (Guirado, 2010) en cuanto físico, de acuerdo a la ubicación geográfica, con características de población dispersa y alejada de centros poblados, en el que la auxiliar reconoce un espacio que le pertenece y disfruta.

En este sentido plantean Certeu, Giard & Mayol (1999):

> Con su alto grado de ritualización y su poderosa inversión afectiva, las actividades culinarias son para muchas mujeres de todas las edades un lugar de felicidad, placer e inversión. Estas cosas de la vida reclaman tanta inteligencia, imaginación y memoria como las actividades tradicionalmente consideradas como superiores, como la música o el tejido. En este sentido, tales cosas constituyen por derecho uno de los puntos más importantes de la cultura ordinaria. (p.154)

A través de la observación de los servicios de alimentación de las instituciones educativas, especialmente de La Hilera, es posible recuperar la historia y prácticas alimentarias cotidianas de la escuela como unidad doméstica, donde se desarrolla el saber culinario de quien está a cargo de la alimentación de los niños, la higiene, disposición del equipo, vajilla, estado del material de construcción de la mesada, aberturas, tamaño de las cocinas que demuestran la cantidad de porciones elaboradas a diario, que en concordancia con el resto de los espacios físicos de la institución denotan el pasar del tiempo.

Con respecto a las comidas habituales en las instituciones escolares en estudio, iniciaremos por la descripción de las que integran desayunos y meriendas, para posteriormente detenernos en los almuerzos.

Es preciso mencionar que en ambas escuelas al desayuno y merienda le denominan *café*, tanto maestras directoras como las responsables de su preparación. Las propuestas que integran estos tiempos de comida, tienen en común el lácteo, preparado a partir de la restitución de la leche deshidratada que reciben desde el PAE, en Clara con el agregado de café o de cocoa, mientras que en La Hilera siempre con café. En relación a la utilización de la leche en polvo en ambas escuelas, comprobamos que para su restitución no emplean unidad de medidas caseras.

En esta última escuela mencionada, el “café con leche” (denominación textual de la auxiliar que coincide con la nombrada en los hogares de los niños) y azúcar, habitualmente se prepara solo o a veces acompañado de pan o torta

casera, realizada en la cocina de la escuela. Por su parte, en Clara siempre al "café o cocoa con leche" y azúcar, se le adiciona alguna de las siguientes opciones: galleta de campaña cortada en rebanadas con dulce de membrillo, o pan con manteca o con dulce, o bizcochitos de anís o torta dulce elaboradas también, en la misma institución.

Al comparar los alimentos ingeridos por los niños tanto en desayuno como merienda en las escuelas, con las preparaciones consumidas en el hogar en los mismos tiempos de comida, encontramos similitudes en la selección de alimentos, con mayor variedad de comidas caseras que acompañan el lácteo en el ámbito escolar, mayormente en Clara.

Cuadro III. Alimentos consumidos por los escolares en hogares y escuelas durante el desayuno y la merienda

	DESAYUNO y/o MERIENDA
HOGARES DE ESCOLARES	• Leche sola o con café o cocoa • Yogur solo o con fruta • Pan solo o con dulce o manteca • Galleta malteada con manteca
ESCUELA DE CLARA	• Café o cocoa con leche acompañado de: • Galleta de campaña con dulce de membrillo o • Pan con manteca o • Bizcochitos de anís o • Torta dulce
ESCUELA DE LA HILERA	• Café con leche, solo o acompañado de: • Pan o • Torta

Elaboración propia.

Para el almuerzo el patrón de menú en ambas escuelas consiste en el plato principal con postre. De las comidas habituales, a continuación comenzamos por las propuestas culinarias de la escuela de Clara, presentadas de la manera que se encuentran visibles en la cocina, durante los meses de marzo y abril transcurrido el presente trabajo de campo.

Cuadro IV. Menú estacionario quincenal del almuerzo de la escuela de Clara (período: marzo-abril)

LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
Guiso de arroz Fruta	Hamburguesa con puré Crema	Lenteja Arroz con leche	Fideo con tuco Fruta	Estofado o poroto con arroz Licuado
Ensopado de fideos Dulce de leche	Fideo con tuco de carne o pollo Licuado	Pastel de carne Panqueques	Salpicón de pollo Crema	Ensopado Fruta

Elaborado por maestra directora y auxiliar de servicio de la escuela de Clara.

Es posible apreciar en el menú estacionario de frecuencia quincenal para el almuerzo en la escuela de Clara que mantienen los criterios planteados en la planificación, expresados por la maestra directora y reforzados luego por la auxiliar. Con respecto a otras prácticas culinarias incluidas también, mencionan ensalada de atún, lasagna, ñoquis, ravioles, y con clima cálido incorporan ensalada de fruta de estación (banana, manzana, naranja, pera, durazno, de acuerdo a la época), así como ensalada de verduras crudas, por lo general de lechuga, tomate y zanahoria. Asimismo, la maestra directora explicita su deseo de incluir milanesas en el menú, de acuerdo a la preferencia de los escolares pero lamenta su limitación para dicha decisión de acuerdo al presupuesto disponible.

De estas preparaciones, cabe destacar que en relación al puré de papa, utilizan “de paquete porque es más práctico y más barato (…) papa hay que traer poca porque queda fea”, de modo de justificar la forma de preparación empleada para la elaboración del puré, de acuerdo a lo expuesto por la maestra directora.

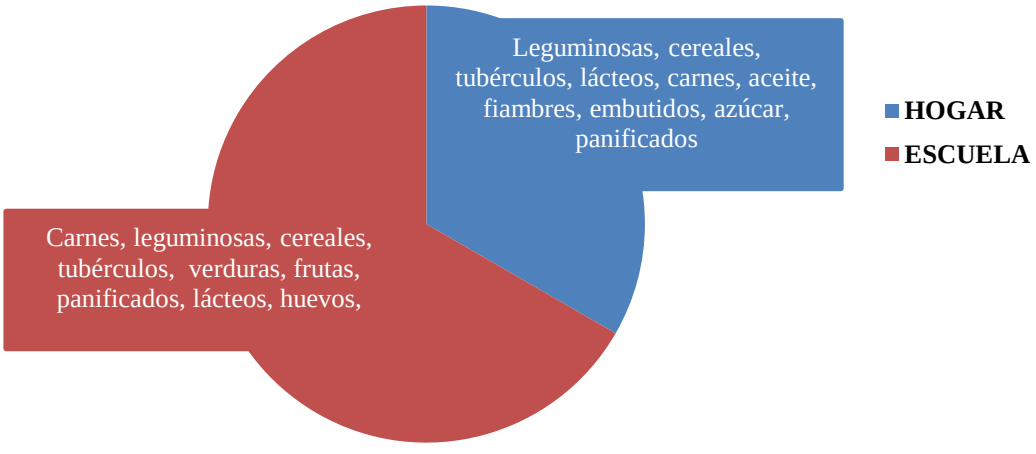
Con respecto al menú presentado en los almuerzos correspondientes a la escuela de La Hilera, la maestra directora y la auxiliar testimonian la selección habitual transcripta a continuación, sin encontrarse visible el patrón del menú, dado que principalmente la encargada de cocinar resuelve en forma diaria, de acuerdo a las existencias, con una programación de necesidades de alimentos estimada, efectuada entre ambas funcionarias al finalizar cada semana. En este marco, se mencionarán en primera instancia las preparaciones que forman parte del plato principal y a continuación los postres elaborados habitualmente, sin la combinación realizada al incluirlos en el menú. Entre las comidas que constituyen la preparación principal de este tiempo de comida, a continuación se nombran textualmente según lo manifiestan las entrevistadas, "porotos, lentejas, ensopado, guiso de arroz, ensalada de arroz, pastel de carne, salpicón, panqueques de carne con mayonesa, arroz blanco, polenta guisada con carne picada, ravioles de verdura, ensaladas de papa, zanahoria, arvejas, choclo, arroz, tomate con aceite poco, torta de atún". Más asociado a días con bajas temperaturas, "comidas de olla", entre ellas específicamente, "porotos y lentejas, y ensopado de fideos con zapallo". Con menor frecuencia: "milanesas de carne de vaca a partir de un pulpón grande", cortadas y elaboradas por la auxiliar, "medallones de pescado o de carne", procesados congelados, o "milanesas de merluza", como productos prontos para fritar, o "pollo asado con ensalada o arroz primavera". En relación a estas preparaciones principales del menú escolar, interesa retomar algunas de las expresiones de la auxiliar en cuanto a la frecuencia de su elaboración, "ttodas las semanas hago guiso de arroz", "por lo general los martes hago salpicón", "en verano hago ensalada".

Vinculado a los postres ofrecidos a los escolares en los mismos almuerzos, se encuentran: crema y arroz con leche caseros, frutas de estación como banana, manzana, naranja, a veces en licuados y en ensaladas cuando el clima presenta alta temperatura, polvos para preparar gelatinas, helado o flan. Sobre el flan preparado con estas características, es de preferencia por la auxiliar, al argumentar que el flan casero requiere elevada cantidad de huevos en su procedimiento. De modo de reforzar la atención que en esta escuela se declara en relación a los postres, manifiesta la auxiliar "el postre no les falta nunca a los gurises, porque siempre les hago".

En definitiva, en ambas escuelas el repertorio de los alimentos es similar, con **inclusión de diferentes grupos**, en general presentan cereales, leguminosas, lácteos, huevos, carnes, frutas, verduras, panificados, aceite, dulces y azúcar en menor cantidad. Esta coincidencia en los criterios de inclusión de alimentos da cuenta de la que la selección de los mismos se encuentra en el marco de las pautas establecidas por el PAE. Desde el punto de vista cualitativo se puede deducir el aporte de macronutrientes, con un mayor aporte proteico en la alimentación de los niños en comparación a la ingesta realizada en sus hogares, inclusive más rica en micronutrientes como hierro, calcio y vitaminas, por la inclusión de carnes de diferente tipo y con mayor frecuencia y cantidad, huevos y lácteos, así como de frutas y verduras, por ende con mayor aporte de fibra.

A continuación se representa en el gráfico, desde el punto de vista cualitativo, los grupos de alimentos que en su mayoría se encuentran presentes la alimentación cotidiana de los niños durante el período escolar, en los ámbitos de las instituciones educativas y de los hogares. Destacamos del ámbito escolar, que tal como fuera mencionado anteriormente, de acuerdo a la escuela que pertenece la cantidad de tiempos de comida que los niños realizan, en Clara desayuno, almuerzo y merienda, en La Hilera almuerzo y merienda. A su vez, en los hogares la gran mayoría realizan cena, y algunos desayuno o merienda, en estos últimos tiempos de comida es independiente del paraje al que pertenezcan.

Gráfico 9 - Distribución cualitativa de los grupos de alimentos en la alimentación cotidiana de los niños en edad escolar de Clara y La Hilera



Elaboración propia.

Al comparar la alimentación de las escuelas con respecto a la mayoría de los hogares, se evidencia **mayor variedad de selección de alimentos**, fundamentalmente demostrada a través del grupo de las carnes, en que están presentes carne vacuna, de pollo y pescado; verduras y frutas**.** Asimismo, resulta **mayor el repertorio de preparaciones de los alimentos**, sobre todo vinculado al aumento de comidas diversas, producto de algunos alimentos diferentes a los habituales en el hogar, pero también a otras combinaciones y formas de preparación de los mismos alimentos empleados. Las habilidades culinarias de las auxiliares que pertenecen a las instituciones educativas, son algo más amplias que prácticamente la mayor parte de las personas que preparan los alimentos en los hogares de los escolares, pero al mismo tiempo se repiten algunas de las comidas, lo que demuestra el **rescate de la identidad culinaria de las familias**, aumentando la preferencia y aceptación de los niños por la propuesta de las escuelas. En los ámbitos escolares las responsables de la alimentación de los niños demuestran permanentemente el valioso interés y la dedicación en la búsqueda de alimentos que aporten adecuadamente a las necesidades individuales de los niños, desde la perspectiva nutricional, sensorial, que la haga atractiva, variada y genere el descubrimiento de nuevas comidas, en palabras de Certeu, Giard & Mayol:

> En el interés y el cuidado que otorgamos a las comidas, en el abanico de placeres que nos permitimos o en las restricciones que nos imponemos, se lee, se traduce en actos visibles, la relación que mantenemos con el propio cuerpo y con el prójimo. (1999:198)

Dichas actitudes se encuentran cotidianamente presentes, atravesadas por aspectos culturales que caracterizan a esas comunidades rurales y es la figura de las auxiliares que influye en gran parte de este rescate, cobrando mayor importancia al tomar las decisiones en el momento de elaborar el menú escolar. Desde este enfoque, retomamos lo que expresan Busdiecker, Castillo & Salas, “las creencias acerca de los alimentos representan una interpretación del valor de los alimentos y sirven como elementos cognitivos de actitudes” (2000:4).

A modo de síntesis de los alimentos que en general están presentes en los ámbitos escolares y del hogar de los escolares, con las semejanzas y las diferencias, es que a partir del reconocimiento de los productos y preparaciones

en una adaptación a la categorización realizada por Patricia Aguirre, y que venimos vinculando, presentamos a continuación la comparación de estas valoraciones y variedad encontrados, en el repertorio de cada uno de los grupos a los que los niños pertenecen.

Cuadro V. Adaptación de la categorización de alimentos de Patricia Aguirre a los ámbitos escolares y del hogar de los niños

	PREPARACIONES DE ALIMENTOS RENDIDORES	ALIMENTOS PRINCIPALES	ALIMENTOS y PREPARACIONES PRESTIGIOSAS
HOGARES DE ESCOLARES	"FUERTES" –comida de olla • Guiso • Tuco • Ensopado • Estofado • Porotos • Polenta • Arroz hervido • Arroz con lentejas	• Arroz • Harina de maíz • Pasta seca envasada • Porotos, lentejas • Papas, boniatos • Fiambres (mortadela) • Embutidos • Leche • Pan/ galleta • Dulce/manteca	• Carne de oveja • Pollo • Pescado • Milanesas fritas y al horno • Churrasco • Asado
ESCUELA DE CLARA	"POTENTES" (lunes y viernes) • Guiso de arroz • Estofado de poroto con arroz • Ensopado de fideos	• Arroz • Pasta seca simple o rellena • Harina de trigo • Lentejas, porotos • Carne vacuna • Huevo de gallina • Atún en lata, pollo • Fruta de estación • Papa • Verdura cruda (clima cálido) • Leche • Azúcar • Dulce/manteca • Pan/galleta	• Milanesas • Asado
ESCUELA DE LA HILERA	• Tuco (calor) • Lentejas o porotos o ensopado de fideos con zapallo (frío)	• Arroz, pasta seca simple o rellena • Harina de maíz • Harina de trigo • Lentejas, porotos • Carne vacuna • Pescado congelado • Atún en lata • Huevo de gallina • Arveja y maíz en lata • Fruta de estación • Papa, zapallo, zanahoria • Verdura cruda (clima cálido) • Polvo para preparar gelatina • Polvo para preparar helado • Polvo para preparar flan	• Pollo asado con ensalada o arroz primavera • Milanesa de carne o de merluza • Torta de celebración de *cumpleaños* de escolar o del *día del niño*

Elaboración propia.

A lo largo del proceso de los alimentos, luego de preparados por las auxiliares de servicio en el espacio físico destinado a estas tareas, se da paso al servicio de las comidas, para el consumo de los comensales. Este momento cotidiano se desarrolla en otro de los ambientes físicos de cada institución educativa, por lo que consideramos importante detenernos en lo que implica dicho espacio del comedor escolar, en el entendido que no se reduce al simple servicio del menú y al encuentro de niños, docentes y auxiliar o auxiliares, dedicaremos el siguiente capítulo a las implicancias de *comer en la escuela rural*.

CAPÍTULO VI – COMER EN LA ESCUELA RURAL

Para el abordaje del presente capítulo nos centramos en el comedor escolar, de modo de revalorizar este espacio cotidiano de servicio, consumo de alimentos, encuentro y aprendizajes. Desde la perspectiva integral de la alimentación, este espacio es importante en la institución educativa, de su identidad y producto de lo que se comparte, socializa y educa. Para finalizar reconocemos el valor que niños y familias atribuyen a la alimentación realizada en el marco institucional durante el horario escolar.

6.1. El comedor escolar

En las escuelas rurales, como mencionamos el comedor incluye prestaciones universales, es decir para todos los niños concurrentes y forma parte de la cotidianeidad de estas instituciones educativas. A modo de esta particularidad que lo distingue, cabe mencionar que estos comedores de las escuelas pertenecientes a ruralidades con población dispersa, pueden diferenciarse de otros espacios que aunque coincidan en la denominación y posiblemente incluyan niños como beneficiarios, su pertenencia a otros ámbitos institucionales o contextos urbanos la puede hacer estigmatizadora para sus asistentes desde el punto de vista de prestigio social y subjetivo.

A continuación, nos detendremos en este espacio y lugar físico de la institución educativa, destinado a que las auxiliares organicen y realicen el servicio del menú como responsables de estas prácticas junto a la gestión de las maestras directoras. Luego abordaremos los aspectos que implica este lugar de la institución, que en la cotidianeidad los escolares consumen y comparten las preparaciones de alimentos, por lo que generan la comensalidad escolar con sus particularidades para analizar.

6.1.1. El entorno físico de los comedores escolares

Partimos de la importancia del comedor escolar en sus variadas funciones, desde el aporte nutricional del menú servido, a la vez que favorecedor como ámbito de aprendizaje de los niños. Precisamente destacamos en ambas instituciones educativas los adecuados espacios físicos que consideran las características y necesidades del grupo etario, como elemento central de la propuesta alimentaria. Existen decisiones docentes que contribuyen a promover diversas condiciones para contribuir a un clima agradable, de pertenencia, acogedor, que generan un ambiente relajado, de disfrute del momento de la comida con suficiente tiempo para su consumo. Al contrastar los aspectos físicos de estos lugares con las recomendaciones de la literatura, es posible comentar que no se observan aspectos físicos obstaculizadores del espacio, sino que existe adecuada distribución del mobiliario presente de acuerdo a la cantidad y tamaño corporal de los comensales, al tiempo dispuesto para realizar cada tiempo de comida y las dinámicas cotidianas planteadas.

En tanto los **mobiliarios** de los lugares se encuentran acordes al tamaño corporal de los comensales, con adecuados sitios para sentarse que guardan relación suficiente con la mesa en que se ubican para consumir los alimentos. Inclusive en la escuela que también ofrece propuesta de Educación Media, la permanencia de los niños y adolescentes contemplan la organización del servicio de alimentación en turnos diferentes, al considerar la situación real en que es posible un mismo espacio físico para todos los asistentes. Asimismo el mobiliario dispuesto en cada comedor escolar, influye en la distribución espacial de los comensales, ya sean adultos y niños. Entre estos recursos, las mesas de ambas instituciones son rectangulares, lo que condiciona el lugar en que cada comensal se dispone, con criterios que cada maestra directora ha dispuesto de acuerdo a las edades de escolares, a la conducta durante el tiempo de comida y la intención de demostración de autoridad y control de las adultas de acuerdo también a su ubicación. Estas decisiones también forman parte de lo que comentamos en relación a los procesos de comunicación establecidos entre los comensales.

Especialmente nos detenemos en la importancia de la mesa, como objeto material y como lugar de reunión y del evento alimentario estructurado por los valores de la cultura, de lo que significa alimentarse y de la formación en hábitos alimentarios, que favorecen una alimentación colectiva de interacción con otros. En el mismo sentido la significación de la mesa como "un potente espacio de transmisión de sentidos" (Aguirre, 2010:36). Esta transmisión de sentidos se ve favorecida por la inexistencia de ruidos en los ambientes, dado por adecuadas "medidas de **insonorización** que contribuyan a disminuir el nivel de ruido y favorezcan la conversación en un tono sosegado" (Aranceta, 2008:84), de manera de facilitar la comunicación efectiva entre los comensales. Este último aspecto, aunque se desconoce la comensalidad hogareña de los escolares, puede verse como una ventaja en estas instituciones debido a la ausencia de equipos de medios de comunicación en funcionamiento, como elementos que interfieran en la comunicación al momento de la comensalidad escolar.

A su vez, favorece este lugar de encuentro otras características edilicias del ambiente, como es la **ventilación** natural, con presencia de aberturas, puerta y ventanas de un lado lateral en ambos comedores, que permiten que sea aireada naturalmente. Asimismo la **iluminación** adecuada, de intensidad tenue con la combinación de natural y artificial, se ve favorecida por la utilización del lugar físico en horas de luz natural.

Se podría decir que los aspectos fundamentalmente de ambientación del comedor de cada escuela estudiada, es autogenerado por docentes y auxiliares como gestoras. En lo que respecta a la **decoración**, está impregnada por la impronta personal de las maestras directoras. En el entendido de la importancia de optimizar estos espacios didácticos pedagógicos en la formación de valores y hábitos alimentarios, nos interesa la promoción de creación de escenarios con base y fundamentación desde el aprendizaje, como las decisiones tomadas en el salón de clase por las docentes. En este sentido, entre los aspectos promotores del entorno físico adecuado se considera la decoración sencilla, con características de colorida y agradable visualmente. El espacio del comedor incluye en una de las escuelas información impresa variada, relacionada a los niños en edad escolar y temáticas específicas de alimentación. En otra de las

instituciones educativas se observan ilustraciones infantiles con mensajes para los adultos que ingresen al espacio físico, en relación al cuidado y la importancia de la lectura con los menores, así como fechas de cumpleaños de cada niño y mensajes que incluyen normas de convivencia en ese lugar cotidiano compartido al momento del hecho alimentario.

Para abordar el comedor escolar hemos incluido descripciones de diversos aspectos materiales del espacio físico, lo que nos permite reconstruir y analizar su diseño espacial, el mobiliario, su distribución y los objetos que encontramos. Para describir las acciones que en este ambiente se producen, a continuación comenzaremos por el servicio de las comidas, como parte del proceso de los alimentos que veníamos desarrollando.

6.1.2. Organización y dinámica del servicio de las comidas

La cotidianeidad escolar vinculada a la alimentación presenta escenarios que contienen rituales de las prácticas alimentarias con similitudes y diferencias en ambos centros educativos. En este marco, describimos las acciones que en la rutina escolar se desarrollan durante el servicio de la comida, con responsabilidades a cargo de las funcionarias auxiliares de servicio compuesto por cinco momentos consecutivos que denominamos: tiempo prealimentario, comunicación de las auxiliares a las docentes, ingreso de comensales al comedor y disposición física para comer, comensalidad escolar y finalización del consumo de alimentos.

a) **Tiempo prealimentario**. Consiste en el acondicionamiento previo del lugar físico del comedor. Incluye la limpieza del espacio y el mobiliario del que se hará uso durante el servicio. A la vez que disponen en las mesas, provistas de mantel de material plástico, la vajilla y servilletas de papel en una de las escuelas, a utilizar por cada comensal.

Para el almuerzo a diferencia entre las escuelas en este mismo tiempo, en Clara se acondicionan paneras que contienen trozos de pan distribuídas en las

tres mesas, alimento que no se presenta en La Hilera. Pero sí en esta última escuela mencionada, en las dos mesas se acondicionan las jarras que contienen agua corriente. En cambio en Clara, el agua está provista por los niños al momento de sentarse en su lugar, que en forma individual llevan desde su hogar una botella que la contiene.

Asimismo, las funcionarias presentan las comidas elaboradas pertenecientes al menú, sobre una mesa auxiliar ubicada en cada espacio físico del comedor. Seguidamente sirven las preparaciones de alimentos según corresponda, es decir en desayuno y merienda la bebida láctea en cada taza, mientras que en el horario del almuerzo el menú en el plato de cada comensal, y los ubican en las mesas. El criterio empleado por las auxiliares en relación al volumen servido a cada niño difiere según la escuela, de acuerdo a sus testimonios y lo observado lo explicitamos a continuación.

i. Relacionado a la edad y la cantidad de alimento que habitualmente el escolar consume. En este caso, cada escolar mantiene la ubicación espacial en todos los tiempos de comida, de acuerdo a lo establecido por la maestra directora, lo que demuestra nuevamente el conocimiento que tiene la auxiliar que sirve la comida sobre cada uno de los niños.

ii. La distribución de la comida en cada plato es similar en cada uno de acuerdo al testimonio de la funcionaria a cargo, sin considerar ningún aspecto al servirlos. Cabe señalar que en este caso los niños no tienen una ubicación espacial fija.

De este modo, queda a criterio de las auxiliares de servicio la distribución interna de la comida entre comensales, sumado a la decisión de la prepación de los alimentos anteriormente explicada.

b) **Comunicación de las auxiliares a las docentes.** Se produce al alcanzar la hora de comienzo del tiempo de comida, respetando los horarios establecidos por el PAE[47], correspondiente a cada prestación brindada, así como el período de tiempo que debe transcurrir entre cada una[48]. Para transmitir el inicio del almuerzo, esta comunicación se produce a partir de la culminación del servicio de la comida en la vajilla. Seguidamente del aviso emitido por las docentes a los niños, estos últimos dejan sus útiles escolares en el salón de clase para dirigirse en forma ordenada al baño, donde se lavan las manos y luego ingresan al salón comedor.

De acuerdo a la normativa institucional establecida, como lo mencionamos, en cada centro educativo se respetan los horarios de servicio de cada tiempo de comida, vinculado a ello podemos comprobar en los niños la receptividad a esta señal cotidiana en el ámbito escolar y que las madres relatan sus hijos reclaman cumplir en su hogar en las jornadas que no asisten a la escuela. En este sentido, la importancia del tiempo dedicado, de los horarios en la institución escolar y sus regulaciones, en la formación de los hábitos alimentarios.

c) **Ingreso de comensales al comedor y disposición física para comer.** Ante la comunicación de las docentes, cada niño ingresa al comedor y se ubica en su lugar con los alimentos servidos en la mesa.

---

[47] Circular Nº 384 de la Administración Nacional de Educación Pública, Consejo de Educación Inicial y Primaria. Montevideo, 13 de mayo de 2010. Aprobación del Reglamento de "Normas de funcionamiento y control de los Servicios de Alimentación dependientes del CEIP. Art.10º DEL ECÓNOMO, "El Ecónomo deberá: 10.7. Tomar las disposiciones del caso para que el almuerzo, cuando se sirva en dos turnos, se inicia a las 11 hs. 30' el primero y a las 12 hs. 30' el segundo. Cuando se sirva un solo almuerzo (un turno) se iniciará a las 12 horas. Disponible en: https://www.ceip.edu.uy/documentos/normativa/ceip/2010/Circular384_10.pdf En relación al desayuno: Circular Nº 10 de la Administración Nacional de Educación Pública, Consejo de Educación Inicial y Primaria. Montevideo, 20 de febrero de 2017. "1º a) brindar el desayuno tempranamente y no más tarde de la horade ingreso a las clases". Disponible en: https://www.ceip.edu.uy/documentos/normativa/ceip/2017/Circular10_17.pdf

[48] Circular Nº 10 de la Administración Nacional de Educación Pública, Consejo de Educación Inicial y Primaria. Montevideo, 20 de febrero de 2017. "d) distanciar las comidas cada tres horas permite una correcta digestión y una adecuada utilización de nutrientes." Disponible en: https://www.ceip.edu.uy/documentos/normativa/ceip/2017/Circular10_17.pdf

En **desayuno y merienda,** efectuados exclusivamente por los escolares, al ubicarse cada comensal en el lugar tiene dispuesta la taza servida, con el alimento como acompañamiento a su alcance sobre la mesa. Por su parte en el horario del **almuerzo**, en que adultas y escolares comparten y consumen los mismos alimentos, ingresan al salón y se ubican en el lugar con el plato principal servido, como fuera mencionado.

En lo que respecta al momento que los comensales consumen los alimentos, no nos detendremos ahora, pues le dedicaremos especialmente en la próxima sesión.

d) **Finalización del consumo de los alimentos**. Durante el consumo de los alimentos en relación a la posibilidad de repetir la cantidad de la comida, a través de los testimonios en palabras de una de las maestras directoras: "en el almuerzo es posible que repitan, y para ello el escolar se levanta de la mesa y se dirige al adulto que está sirviendo el menú". En el mismo sentido, la auxiliar que pertenece a la misma institución expresa "casi todos repiten, tres veces normalmente, más trato de no darles, sólo en esos casos que sabemos que no comieron, si es un lunes por ejemplo que se sabe que el fin de semana tomaron una taza de leche". A través de esta última declaración, se puede analizar que la cantidad de repeticiones, sin evidenciar diferencias significativas de género entre los comensales, está condicionada por el día de la semana manteniendo la opinión de las funcionarias, que aluden nuevamente que a principio de la semana los niños comen mayor cantidad de alimentos.

Para reforzar lo antedicho, otra de las auxiliares que pertenece a la misma escuela manifiesta: "el miércoles es el día que vos ya ves que ellos como que ya están llenos, comen menos, una servida o dos". En el mismo sentido, se transcribe la expresión de la auxiliar de cocina de la otra institución escolar: "los niños son de repetir dos veces, no les doy más, si les dejas comen más. Vos notas a la hora de comer, se nota, ellos extrañan la comida de la escuela". A través de los testimonios, las funcionarias representan la importancia que en su opinión presenta la alimentación para los niños en el ámbito escolar.

Es preciso describir especificidades en este momento del servicio, en primer lugar referido al tiempo de comida que corresponda. Al finalizar con el consumo de los alimentos en ambas instituciones educativas, tanto en **desayuno** como **merienda**, cada escolar coloca su taza vacía en la misma mesa auxiliar, dispuesta en el salón comedor y se retira del mismo espacio físico, para proceder a la higiene bucal. Posteriormente en caso del desayuno, los niños ingresan al salón de clase correspondiente con la docente y compañeros. Sin embargo al tratarse de la merienda, los niños retiran sus pertenencias del salón de clase para abandonar por ese día el establecimiento escolar.

Vinculado a la finalización del **almuerzo**, se evidencian algunas diferencias en cada ámbito escolar relacionadas a la dinámica de colaboración en que los niños participan, que describimos seguidamente.

i. Al finalizar con el consumo de las preparaciones principales servidas, cada niño permanece en su lugar. Ante la autorización de la maestra directora, en forma individual disponen la vajilla utilizada sobre la mesa auxiliar, sin que una adulta lo indique y regresan al mismo lugar en que estaban ubicados. Una auxiliar sirve el postre del menú a cada comensal que se encuentra sentado. Al finalizar acercan nuevamente la vajilla a la funcionaria y ante la autorización de la maestra directora, se retiran del espacio físico para proceder a retirar sus artículos personales y dirigirse al baño a realizar la higiene bucal.

ii. Cuando terminan de consumir los alimentos, prestan especial atención a que todos los comensales hayan finalizado por igual y sin que una adulta lo indique, de manera colaborativa entre los escolares de mayor edad, entregan a la auxiliar la vajilla empleada por todos los comensales, y regresan al lugar situados inicialmente. La auxiliar sirve el postre del menú, con la colaboración de los escolares que se acercan los recipientes a medida que la funcionaria entrega. Al culminar con el postre, nuevamente acercan la vajilla a la funcionaria, con la ayuda entre los niños más grandes. Ante la espera atenta del grupo de escolares, la maestra directora designa a uno de ellos para que sea el responsable de acercar el vaso con cepillos de diente de todos los niños y pasta dental, para que

seguidamente y de manera espontánea y ordenada, individualmente se trasladen al baño para la higiene bucal.

Posteriormente a estas dinámicas, mientras en la escuela de La Hilera seguidamente ingresan al salón de clase, en Clara comienzan el tiempo de recreo, ya que se encuentran desde la mañana en la institución. Paralelamente las funcionarias auxiliares de servicio retiran todos los materiales del salón comedor, y proceden al acondicionamiento, limpieza e higiene de mobiliario y lugares físicos utilizados.

Desde el punto de vista físico, como de la dinámica que se produce al servir los alimentos, al interactuar los participantes que allí se encuentran, es posible designar este espacio como el de aula. A continuación nos detendremos en el hecho social de comer, donde se genera en este ámbito la comensalidad y como tal la denominamos *comensalidad escolar*.

6.1.3. La comensalidad escolar

Al considerar la alimentación como hecho social, comemos con otros, por ello en este ámbito la comensalidad la concebimos como espacio simbólico compartido entre niños, niñas y adultas, integrantes de la comunidad escolar. Desde el abordaje de la comensalidad como relación social, entendemos que constituye las formas de comer y de compartir la comida con otros, expresan Contreras y Gracias: “las posibilidades de comer en grupo, pues, son múltiples y siguen constituyendo una vía para la perpetuación de la función de comensalidad y de creación y recreación de la identidad colectiva” (2005:387). De este modo, la identidad individual se inscribe en una identidad grupal, de manera que la comensalidad se transforma en un espacio privilegiado para el análisis de la significatividad. Como expresa Maury (2011), la comida constituye uno de los referentes más obvios para transferir sentido respecto a la identidad, en este caso de los grupos escolares, de acuerdo a los alimentos que consumen.

Desde esta perspectiva, enfatizamos lo que Patricia Aguirre expresa:

> Desde el omnivorismo que hizo al evento alimentario complementario y colectivo, hemos comido con otros, y todas las culturas humanas recubrieron de relaciones especiales el acto alimentario. Y a los saberes acerca del buen comer lo llamaron gastronomía. Saberes acerca de las combinatoria de los sabores, de las preparaciones y los platos que-como reglas- organizan el evento alimentario dándole sentido a cientos de pequeñas acciones mitificadas que organizan espacio, tiempo, géneros y edades en formas conocidas y esperables. Estas reglas de combinatoria, estos sistemas culturales –por tanto arbitrarios- de clasificación que los humanos imponemos a lo comestible transformándolo en comida, se han comparado con una gramática; por eso se habla del lenguaje culinario. (2008:312)

La misma autora afirma que este lenguaje de lo culinario, *este comer con otros* en las sociedades urbanas industriales pos-modernas, está en crisis. Con este punto de vista en contraposición a esa realidad, se rescata que el lenguaje culinario en estas escuelas se mantiene.

Desde este enfoque la importancia de las normas y reglas establecidas por las responsables de la alimentación en las escuelas, sobre lo que se puede determinar como alimentos, las formas de prepararlos y de servirlos como lo venimos desarrollando, así como la manera de consumirlos. La manera de consumir los alimentos incluyen aspectos vinculados *con quienes*, es de decir compartidos con el grupo conformado por escolares y adultas, *cuándo* los comen, *dónde* como el lugar de comerlos, o sea el comedor escolar, sumado a los *modales* que en la mesa se esperan de los comensales (Maury, 2011; Ivanovic, Aguilera, Hernández, 2020). Así se organizan los tiempos de comida a través del menú, socializados y estructurados de acuerdo a las decisiones a cargo de las maestras directoras.

En este marco, los acontecimientos socializados y estructurados se evidencian en los ritos de comensalidad, donde la función primordial se trata de estrechar las relaciones de las personas que forman parte de los grupos de estas insituciones, en que los alimentos constituyen parte integral de los rituales de intercambio que se generan (Maury, 2011; Ivanovic, Aguilera & Hernández,

2020). Por tanto, la comensalidad escolar es uno de los momentos más importantes en la socialización de los escolares y con las adultas de las instituciones educativas, por lo que reúne una destacada carga socializante. Podemos hablar de una comensalidad colectiva, porque la comida se comparte como preparación, debido a que los miembros de los ámbitos escolares tienen derecho a comer iguales y no de acuerdo a su individualidad. Se vuelve compleja entonces la noción de comensalidad, "quienes comen en la mesa, lo que toman ritualmente el pan en común, se convierten en compañeros, promoviendo la refección, el esfuerzo de sus vínculos sociales o fundando comunidad" (Arnaiz, 2001:180).

Especialmente cabe destacar en estos ámbitos institucionales que pertenecen a medios rurales, los vínculos generados entre los comensales de acuerdo a la cantidad de personas que integran el grupo y el espacio compartido, que se ven favorecidos por la cercanía que se establece en la cotidianeidad, al igual que otras dinámicas durante el horario escolar. Esta situación favorable de las escuelas rurales en general y que claramente se presenta en Clara y La Hilera, es reforzada por el director del DER en que expresa que la baja escala colabora en generar "relaciones más potentes en lo interpersonal", situación que se diluye mucho cuando es elevada la numerosidad de comensales que se encuentran compartiendo un tiempo de comida en el comedor escolar. En este sentido también, favorece la integración de la auxiliar de servicio a los ritos de comensalidad y por ende la participación de la misma funcionaria en el espacio que entendemos educativo y de disfrute, compartido entre toda la comunidad escolar. La auxiliar encargada de la alimentación potencia además el vínculo de las escuelas con la comunidad, al pertenecer a las zonas. Al mismo tiempo la funcionaria fortalece el vínculo de la escuela con las familias de los escolares, debido a que reúne lazos de parentesco con algunos de los niños y relacionamiento cercano a las familias del resto de los niños, particularidades de estos escenarios que las caracteriza. Por lo tanto, estos aspectos cotidianos relacionados a la baja escala de comensales durante los tiempos de comida, así como la vinculación cercana de la escuela con el entorno, contribuyen a la identidad propia de estas escuelas rurales.

Si bien es diferente la comensalidad escolar a la hogareña, existen roles de las personas como adultas responsables y participantes a la vez de ese espacio, docentes y auxiliares de servicio, que en la interrelación con los escolares evidencian la presencia de liderazgo, afecto, saberes, sentidos, valores, aprendizajes, y de identidad cultural de la comida servida, que los niños eligen, prefieren o rechazan. Asimismo, debido a que tanto el espacio y el momento en que los escolares se encuentran en el comedor pertenecen al *tiempo libre*, presenta un carácter específico o diferente en comparación al del salón de clase, lo que puede atribuir falta de reglas o estas no se consideran del todo válidas. Por ello, la necesidad de la existencia de normas explícitas y otras implícitas para alcanzar el propósito del comedor escolar, que asociadas a lo anterior, generan los ritos de comensalidad en que suponen una organización en la preparación del servicio, como en el consumo de los alimentos. Con respecto al orden para ingerir las preparaciones, como son la comida principal y el postre, Maury plantea la *sintaxis del comer* al decir "existe así una semántica de esos significantes que intervienen cotidiana y ocasionalmente en nuestra alimentación" (2011:3).

A partir de estos aspectos, a lo largo del desarrollo del servicio del menú escolar, especialmente al momento del almuerzo con mayor dedicación del tiempo y con consumo de alimentos de adultas y niños, se observa y participa de la dinámica cotidiana del proceso de comunicación generado entre los comensales. Durante la interacción que se establece es interesante detenernos en las actitudes de las personas, así como en las dinámicas propias de cada ámbito escolar en estudio. Al igual que los criterios presentes en los momentos del servicio de la comida correspondiente al tiempo prealimentario y al de finalización del almuerzo, se describen a continuación estos estilos de dinámicas diferentes, influenciadas por las propuestas docentes, de acuerdo a lo vivenciado en los grupos. La primera de ellas con una propuesta docente que denominamos imperativa y de comportamiento escolar individual. Por otra parte, una dinámica que genera un ambiente más desestructurado y con desempeño escolar con características más colaborativo entre los niños de diferentes edades.

i. *Propuesta docente imperativa y con comportamiento escolar individual*

Las maestras y auxiliares de servicio ubicadas siempre en las cabeceras de las tres mesas dispuestas paralelamente, donde los escolares se deben disponer en un lugar establecido por sus docentes a cargo, en lo que se demuestran relaciones de poder entre adultas y niños. Por lo tanto la ubicación de los escolares es estable, tal como fuera mencionado en el tiempo prealimentario. Para esta ubicación de los escolares el criterio predominante es "la conducta de los niños", para evitar distorsión del ambiente durante el consumo de los alimentos. De acuerdo al testimonio de la maestra directora, en oportunidades se ha visto en la obligación de cambiar niños de lugar, aludiendo la necesidad de "separar niños que jugaban carrera para comer", mencionando en dicha acción a los escolares más grandes de edad. La distribución de los escolares se mantiene en los tres tiempos de comida diarios que en la escuela se realizan.

En el entorno físico correspondiente a este comedor, como mencionamos observamos carteleras que explicitan normas de convivencia titulada: "En el comedor debo", y a continuación se detallan los cuatro mensajes que comunican: "Comérselo todo y no separar la comida", "Al salir del comedor, lavarse muy bien los dientes", "No hablar con la boca llena", "Comer despacio y masticar bien cada bocado", con alusión a reglas de comportamiento durante y al finalizar el consumo de los alimentos. Dichas reglas son supervisadas por docentes y auxiliares de servicio durante el desarrollo de cada tiempo de comida. Es heterogéneo el nivel de cumplimiento de las normas exhibidas en el espacio del comedor escolar de esta institución, en la medida que se dirige a un grupo de escolares, en el entendido de la autonomía para alimentarse solo, así como la capacidad de reconocer la necesidades, deseos y lo viable de obtener. En este sentido en relación al grado de transgresión de las normas dicen Contreras et al.:

> No puede atribuirse, por lo general, a su desconocimiento por parte de los escolares, ya que, de entrada, el comedor es percibido como un espacio menos rígido que el aula y en el que puede satisfacerse la necesidad de esparcimiento. Así, por ejemplo, obligar a –comer todo- parece oponerse al objetivo, igualmente declarado, de fomentar la autonomía en el niño. (2012:26)

Consideramos el acotado tiempo disponible establecido en esta institución para desarrollar cada tiempo de comida, que es un factor que destacamos, debido a "que enmarca, además, la aplicación del -comérselo todo- como norma, suele manifestarse como otro condicionamiento importante del comportamiento frente al consumo de alimentos" (Contreras et al., 2012:32). Esta norma se vincula con el estilo de la dinámica propuesta en el uso del comedor escolar, pues en cuanto al tiempo curricular disponible la organización podría facilitar extenderlo, ya que seguidamente ocurre el período de esparcimiento fuera del salón de clase.

Durante el almuerzo compartido, se genera un ambiente en que predomina el silencio y la seriedad en la actitud de quienes se encuentran presentes. Para afirmar lo expresado dice una auxiliar de servicio: "generalmente no se habla de nada y si hablan, hablan en grupitos de dos o tres, hablan entre ellos, pero generalmente no hablan, fuerte no hablan, como que al comedor van a comer", última parte de la afirmación que representa para la entrevistada este espacio escolar. Se comprueba que entre los niños es muy escaso el intercambio visual y la comunicación verbal, y si lo hacen a volumen muy bajo, a veces se observan ayudarse para servir agua, sobre todo los de mayor edad a los más pequeños. Sucede que las maestras a la vez que se alimentan, controlan, observan escolares y sus platos, y si lo consideran necesario les llaman la atención. En cuanto a la repetición, si bien es posible, los niños que así lo desean está estipulado que levanten su mano, luego de ser autorizados por la maestra directora, que ante la mirada atenta de las auxiliares proceden a servir nuevamente en el plato del pequeño comensal.

Esta solicitud de autorización de la autoridad de la escuela, estuvo también presente en la descripción realizada al momento de finalización del consumo de alimentos, en que individualmente los niños tanto se dirigen hacia la mesa auxiliar para depositar la vajilla utilizada, como esperan la aprobación para retirarse del lugar.

ii. *Propuesta docente desestructurada y desempeño escolar colaborativo*

De acuerdo a la cantidad de escolares, el grupo se distribuye en dos mesas ubicadas en forma consecutiva, con lugares no establecidos de manera fija, tanto adultas como niños. Con el único criterio de ubicación de los comensales de acuerdo a la edad y docente a cargo del grupo, mientras que en una de las mesas se disponen los niños que pertenecen al grupo de menor edad con su maestra, en la otra se distribuyen los más grandes con su maestra y la auxiliar de servicio. La auxiliar de servicio a través de sus palabras confirma que los escolares no tienen un lugar fijo durante los tiempos de comida al expresar: "los gurises casi siempre quieren estar con el maestro, entonces se tienen que sentar un día uno y otros día otro, hacen así", en este sentido se refiere a los escolares de mayor edad y la preferencia que presentan de acercarse a la maestra directora que es su docente en el salón de clase. A su vez, asegura que ella tampoco tiene un lugar estable, "yo me siento con ellos, no tengo un lugar fijo, cuando no está la maestra de los chiquitos me siento con ellos".

Se observa la actitud en el relacionamiento entre escolares y con las adultas presentes mientras comen, en que dialogan, de acuerdo a lo manifestado por la auxiliar "ellos conversan con nosotros"; el clima que se genera al consumir los alimentos demuestra características de fraterno, distendido, cordial, alegre, tranquilo. Inclusive cabe destacar la actitud alegre de la auxiliar al servir los alimentos y compartirlos. En palabras de la maestra directora, "promovemos que les guste la escuela, que se sientan cómodos, que charlen, que no estén preocupados".

En esta dinámica de comensalidad, el tiempo disponible para comer en el almuerzo como tiempo de comida compartido entre adultas y escolares, no es una limitante ni condicionante importante para el consumo del menú.

Se aprecia interacción entre los escolares con características de colaborativo, que en momentos se produce en forma espontánea y en otros dirigidos en respuesta a determinada propuesta puntual docente, en concordancia a lo descripto en el momento de finalización del consumo de los alimentos.

En definitiva, de acuerdo a los estilos de dinámicas diferentes planteados, se reconocen estos espacios con propuestas en función fundamentalmente de los criterios establecidos por las maestras directoras de cada uno. En la primera de las escuelas descriptas predomina la función nutricional. Mientras que en la otra institución educativa al aporte nutricional del menú ofrecido, se suman principios pedagógicos que responden al multigrado, atendiendo a la diversidad, con desarrollo de la autonomía y la colaboración como valores en la convivencia grupal. Por lo tanto, es posible expresar que en este espacio del comedor en ambas escuelas, "se desarrollan aprendizajes y negociaciones de modo continuo, aunque sus contenidos puedan ser cambiantes de acuerdo con las particularidades de los actores, de las circunstancias cotidianas" (Contreras et al., 2012:24).

Desde esta perspectiva, las docentes y auxiliares se dedican cotidianamente a la alimentación para que sean aceptados los alimentos, nutran, eduquen, se compartan, se reconozcan o se descubran. Con el compromiso de lograr un menú que reúna todas las condiciones y que satisfaga, puede suceder que constituyan los alimentos que el niño recibe en el día, con la inquietud latente de acuerdo a los testimonios, de lo que sucede en su alimentación fuera del horario escolar, aspecto que puede condicionar también la propuesta durante la comensalidad.

Seguidamente retomaremos algunos de estos aspectos que contribuyen con el rol de la escuela, como ámbito favorable para la alimentación de los niños.

6.1.4. La escuela rural como ámbito para la alimentación de los niños

El ámbito escolar rural presenta particularidades que potencian la alimentación de los niños, lo que implica detenernos en ellas para enfatizarlo. En lo que implica a la propuesta institucional, es posible afirmar que las acciones ambientales que incluyen adecuaciones en la composición de los menúes escolares y en las políticas reguladoras, son efectivas para promover la adquisición de comportamientos saludables en estos entornos. Por eso es preciso detenernos en la importancia de los aportes del comedor escolar, si se considera

que “son especialmente importantes desde los puntos de vista cuantitativo, cualitativo y formativo” (Aranceta, 2008:73).

Desde la perspectiva integral de la alimentación y de acuerdo a lo que venimos analizando en las escuelas, se presentan las diversas significaciones que implica *comer en la escuela*. Dicha presentación la efectuamos separadamente sin que ello incluya criterio de ordenamiento preestablecido, debido a la continua interacción de los significados producida en este ámbito. Para ello, comenzaremos por los fines educativos que entendemos desarrolla, para continuar con la demostración de afecto y de cuidado hacia los escolares, de parte de las adultas a cargo de la alimentación en la institución educativa. En el marco de los cuidados de las responsables institucionales, nos detendremos en los fines nutricionales, con la implicancia de las categorizaciones culinarias en la transformación de los alimentos. Para centrarnos en el rol socializador que se genera al compartir los alimentos en el comedor escolar.

Fines educativos

Al detenernos en el enfoque educativo que este hecho alimentario representa en la institución, al compartir los momentos de la comida, privilegia este ámbito al pensarlo en un potencial espacio de aprendizaje vinculado a prácticas y habilidades alimentarias, y de valores en torno a la alimentación.

En este sentido, aprendizajes de hábitos alimentarios vinculados a alimentos o preparaciones nuevas en relación a las que consume habitualmente en el hogar; a prácticas cotidianas al comer que implican el ritual de la comensalidad, asociadas entre otros, a parte de los aspectos mencionados atribuidos a la dedicación de un lugar, tiempo, adecuados modales. A los aprendizajes mencionados, se les adiciona los vinculados a los hábitos de higiene personal antes de comer y al finalizar, en relación al lavado de manos, higiene bucal, así como del espacio en que se alimentan.

Al reconstruir los procesos de interacción cotidianas relacionados con la alimentación de los niños en las escuelas, reconocemos el comedor escolar

concebido como un espacio de aula. De acuerdo a lo expresado por Poggi (2012):

> Trabajar en la posibilidad de que cada aula se transforme en un laboratorio, entendido como el lugar donde se generan y promueven experiencias de aprendizaje, reconocimiento del otro, búsqueda de modelos de convivencia y negociación, se practica la tolerancia y la espera. Al modo de una gran cocina donde uno se remanga, hace y espera un buen resultado para gratificarse y gratificar, donde se tiene la paciencia y el amor de crear, innovando con gusto. (p.4)

Por las razones planteadas entendemos el aula no sólo en el ámbito del salón de clase, sino incluyendo todos los espacios que comparten maestras, auxiliar o auxiliares y escolares, donde se genera interrelación entre enseñante y aprendiente, en el que los últimos construyan su modalidad de aprendizaje como protagonistas, aprendiendo a organizar y significar sus vivencias, percepciones, sensaciones, pensamientos, emociones, aprendiendo a aprender con otro, de otro y a través de otro (Quiroga, 2001; Fernández, 2003; Poggi, 2012). Al retomar la tradición pedagógica en las escuelas rurales, tal como desarrollamos, en el Programa del año 1949, los fines educativos orientados con una didáctica centrada en el niño como protagonista, tal como lo expresan las autoras.

Asimismo, en el marco de estas escuelas rurales los grupos multigrados implican la interacción entre niños de diversas edades en el comedor también, con el vínculo peculiar que se produce desde los más grandes hacia los pequeños. En este sentido, la importancia de las acciones educativas sobre las normas y reglas en este ambiente compartido al momento de alimentarse, como otro espacio de aula dentro de la institución educativa.

Desde la consideración de estos aspectos, de los expuestos en el marco conceptual y de relatos de docentes y auxiliares, es importante revalorizar el momento del evento alimentario escolar como una oportunidad para la **práctica de habilidades motrices**. Con respecto a estas habilidades enseñadas en este espacio escolar, relata una de las auxiliares: “la mayoría de los niños que entran no tienen hábitos de nada, el chiquito que entra en nivel 4 o nivel 5 todo, hay que

picarle la comida, servirle el agua por ejemplo, desde llevarle la taza de leche al lugar". A la vez, en la otra institución una funcionaria expresa, "Yo les enseñé a usar los cubiertos desde el principio que empezaron en la escuela, y ahora los maestros colaboramos en eso". En este sentido, Mateos Jiménez habla de la importancia del comedor escolar "como un pequeño laboratorio donde detectar, conocer e intentar contrarrestar aquellos comportamientos y costumbres inadecuadas" (2012:138).

Del mismo modo, el hecho alimentario en el comedor escolar para contribuir en el **desarrollo del lenguaje**, al comentar una de las maestras directoras, "se incluyen palabras como decir –por favor-, -gracias- que a veces en la casa no lo hacen". Al igual que la **adquisición de actitudes sociales**, así como en el desempeño en los niños, de una **imagen positiva de sí mismos**. Vygotsky plantea "la zona de desarrollo próximo" (1988:133), posible de vincular con estos aprendizajes en el ámbito escolar, en que establece la diferencia en el niño entre el nivel de resolver problemas en forma individual, y el que para resolverlo necesitan la ayuda de adultos o de otro compañero, en esta dinámica cotidiana a modo de ejemplo al recibir la colaboración de otro escolar de diferente edad. Nuevamente identificamos como aula al comedor escolar, al observar en el comportamiento de los escolares como grupo multigrado, aspectos que hacen pensar en aprendizaje colaborativo, en que Roser Boix dice:

> El grupo clase está formado por alumnos de edades, intereses, capacidades y expectativas muy diferentes; es un grupo heterogéneo basado en la interdependencia positiva entre cada uno de sus miembros; existen unas normas de organización y funcionamiento intrínsecas aceptadas por todos ellos y al mismo tiempo, unos valores compartidos que permiten desarrollar círculos concéntricos de aprendizaje (…) favoreciendo la interacción estimuladora. (2011:21)

En este sentido, el hecho de la presencia de niños de diversas edades que comparten el espacio y, en algunos de ellos tareas de colaboración como puede ser al momento previo, durante o posterior del tiempo de comida, favorece el abordaje de la actividad compartida, dispuestos a la cooperación, compañerismo, ayuda mutua, como modalidad de convivencia de la comunidad escolar.

Al considerar que comer en la institución educativa es para el niño una **continuidad de los aprendizajes adquiridos en el hogar**, comprobamos que gran parte de las preparaciones de alimentos ofrecidas en el comedor escolar mantienen la cultura alimentaria familiar. Al mismo tiempo se genera en el niño la conjunción del vínculo generado entre un capital cultural heredado de la familia y el capital escolar, desde la lógica de la transmisión del capital cultural y el funcionamiento del sistema escolar (Bourdieu, 1985). En referencia a ello, tres escolares que aunque aceptan y consumen los alimentos de la escuela sin dificultades, al ser indagados sobre la comida que le gustaría comer en la escuela y que no se elabora, responden individualmente: "sándwiches de mortadela y queso", "milanesa con arroz, por ahora no hicieron", "pancho con arroz con mayonesa", respuestas que se relacionan con la alimentación habitual en sus hogares. Estos deseos manifestados por los escolares, se vinculan al "gusto de lo necesario", que anteriormente desarrollamos en las prácticas alimentarias del hogar, en cuanto provoca la preferencia por las comidas que estarían obligados a comer.

A la vez, adaptando a las prácticas alimentarias en estas instituciones educativas, se entiende que el comportamiento alimentario de los escolares en los hogares guarda una fuerte correlación con las pautas establecidas en la escuela, en cuanto a las prácticas realizadas cotidianamente y el capital escolar, en cuanto a horarios y algunas de las preparaciones, así una de las madres relata que hace lo posible por elaborar en su hogar la comida que el hijo prefiere de la escuela, "porque es lo que más le gusta".

Sin embargo, este espacio de la escuela también favorece la **adopción de nuevos alimentos y formas de prepararlos**, con iniciativa de docentes y auxiliares, en que varias de ellas buscan estrategias para presentar nuevos productos, combinaciones, formas de elaborarlos.

Una de las maestras directoras comenta haber incluido alimentos "nuevos como los ravioles, ñoquis, pollo asado, milanesas de merluza, ensaladas, pascualina" que los niños desconocían y los aceptaron, con el propósito de presentarles comida diferente y brindarles la posibilidad de probar; con la misma

finalidad en otra escuela la auxiliar manifiesta la inclusión de pasta rellena en el menú, que los niños desconocían. Al acercarnos a estas cotidianeidades comprobamos lo que Vásquez (2012) plantea en relación al modelo ecológico del desarrollo, al influir las "interacciones afectivas y sociales" en este caso al consumir alimentos, con las distintas experiencias desde el ámbito escolar como *macro sistema* que genera efectos en el niño, al aceptar un nuevo alimento aún condicionado por la cultura.

En el mismo sentido, la presencia cotidiana de postre en el menú escolar del almuerzo en ambas escuelas, también las caracteriza, por lo que una de las auxiliares de servicio expresa "el postre no les falta nunca a los gurises porque siempre les hago", lo que constituye lo que nombramos como "sintaxis del comer" y que lo diferencia de la alimentación del hogar, en que este plato fue muy escasamente mencionado.

En definitiva, los escolares en este ámbito comparten y experimentan con sus pares y adultas referentes, algunos alimentos y formas de prepararlos que no consumen o lo hacen de manera diferente en sus hogares, y logran así aprendizajes favorecidos por el ambiente en que se produce, motivo por el que, "en el comedor escolar los niños y niñas se convierten en unos comensales de carácter colectivo, a pesar de sus especificidades" (Contreras et al., 2012:23). La anterior afirmación se refleja a través de la aseveración de una madre "en mi casa no lo comen y en la escuela sí". En las dinámicas del tiempo escolar dispuestas por los docentes se generan aprendizajes compartidos entre pares de diversas edades, "una mirada puesta en atender a la potencialidad que ofrece la convivencia de los alumnos de diferentes edades que permite abordar nuevas propuestas desde el trabajo compartido" (Adur, Gossa & Carpanetti, 2014:3). Es por ello, que la presencia de otros escolares que conforman el grupo, y con quienes comparten momento de alimentación, junto a las maestras y auxiliares de servicio, ejercen influencia en las actitudes de los niños hacia la comida y las conductas alimenticias, constituyendo de esta manera las *influencias externas* que refiere Wooldridge (1995). La misma autora expresa que "de pronto, los niños solicitan un alimento nuevo o rechazan uno que antes era de sus favoritos, lo que se basa en las recomendaciones de otro niño" (1995:323), al aludir que sus

pares a través de su influencia, pueden afectar actitudes vinculadas a la selección de los alimentos.

En lo que respecta al aprendizaje de las pautas alimentarias, según Busdiecker, Castillo & Salas: "los modos de aprendizaje a través de los cuales se establecerían las preferencias o rechazos alimentarios en los niños, están asociados a procesos asociativos y no asociativos" (2000:6). Los autores demuestran que dentro de los procesos asociativos se encuentra la exposición repetida a un mismo alimento, como manera efectiva para que resulte mayor la aceptación a comidas nuevas, que inicialmente fueron rechazadas. Inclusive existen estudios que lo explican, indicando la aceptación luego de diez exposiciones a la misma preparación. Este proceso se produce a través del aprendizaje en que los niños asocian los alimentos con los contextos y las consecuencias, hecho que predomina en los primeros años de vida en los encuentros de padres e hijos. Desde esta teoría se afirma que las vivencias tempranas de los niños vinculadas con los alimentos, especialmente las prácticas alimentarias empleadas por los adultos que comparten con los pequeños, son fundamentales para la formación de los hábitos alimentarios desarrollados por las personas y la construcción de la cultura alimentaria. De esta manera, adquieren relevancia las estrategias propuestas por las instituciones educativas en estas etapas tempranas de la vida.

En este marco es relevante el ambiente en las comidas, con factores fundamentales como **la estructura y la rutina** de los diferentes momentos en que se producen. Para ello, caben señalar entre los aspectos ya descriptos en ambos estilos de dinámicas de las escuelas: el horario, el tiempo disponible y el lugar destinado para comer, la postura física para consumir los alimentos, la generación de un ambiente de alimentación adecuado que evite distracciones, propicie la tranquilidad y el disfrute de los alimentos, favorezca las relaciones humanas en el momento compartido. En este sentido, Birch (1995) plantea que todas las experiencias alimentarias de los niños se deben generar en entornos seguros, felices y positivos, con la supervisión de adultos. Debido a que el ingreso a la institución educativa provoca la independencia del niño con los integrantes del hogar, las razones que destacan la función de la escuela conllevan

a la influencia de otras personas, como pueden ser en este ámbito las docentes y las auxiliares, así como sus pares, y en lo referido a la alimentación especialmente lo relativo al espacio del comedor escolar.

Por ello, es importante la **influencia de los adultos** del entorno habitual "que funcionen como modelos de conductas saludables de alimentación y actividad física, los niños estarán mejor preparados para realizar elecciones adecuadas durante la adolescencia y en etapas posteriores de la vida" (Wooldridge, 1995:319). El valor de los adultos que los acompañan, maestras y auxiliares desde su rol de educadoras, porque comparten estos espacios, al mismo tiempo que también son comensales, en que se transforman en referentes que pueden influir en los procesos de imitación y observación en las prácticas alimentarias, entre ellas en relación a la selección y consumo de los alimentos. En este sentido, relata una de las auxiliares vinculado a alimentos que personalmente no le atraen: "yo no puedo decir que no me gusta, les tengo que dar el ejemplo, porque si yo le digo que no me gusta me van a decir que no comen".

Demostración de afecto y cuidado

Al momento del encuentro de los niños con las adultas en el comedor escolar, la demostración de afectividad favorece un clima distendido y de disfrute en la cotidianeidad. De esta manera, una de las auxiliares de servicio expresa que siempre les dice "yo les hice con tanto amor gurises, yo les hago con amor, aparte les digo que en vacaciones los extraño". Las palabras manifestadas por la funcionaria refuerzan la expresión verbal de afecto, sumado a lo mencionado por la maestra directora perteneciente a la misma institución escolar, en que hace hincapié a los niños en el agradecimiento a la auxiliar, por la dedicación en la tarea al preparar los alimentos, como valor transmitido a los niños.

A través de sus expresiones, tanto docentes como auxiliares demuestran el cuidado hacia los niños. Este aspecto en similitud de los hogares, "la cocina diaria, cotidiana y -simple- es básicamente efectuada por las mujeres, en

contraste con la cocina especializada y –compleja- atribuida al ejercicio masculino" (Maury, 2011:7), producto fundamentalmente al rol de la mujer en los trabajos domésticos, y al cuidado de los integrantes de la familia. En definitiva, ocurre en las encargadas de la alimentación en las escuelas, lo que en el hogar se genera y que mencionamos como tríada mujer-madre-casa, los cuidados maternos, la afectividad, como los roles tradicionales de género, y en particular la díada mujer-alimentación, como mandato social y pilar familiar de afecto y cuidado (Ivanovic, Aguilera & Hernández, 2020).

Fines nutricionales

En el marco institucional, desde el cuidado brindado y en cumplimiento de las pautas del PAE, la alimentación en estos ámbitos escolares busca responder a los requerimientos nutricionales de los niños, a través de los diferentes tiempos de comida propuestos. De acuerdo a lo expresado en el marco teórico, es muy importante la alimentación en este período escolar de los niños, debido a que desde el punto de vista nutricional existe evidencia científica y epidemiológica que demuestra la vinculación entre las características de la alimentación y la salud. En este sentido, la FAO (2015) plantea que proporcionar los tiempos de comida, que en estas escuelas en estudio corresponde a desayuno y/o merienda y almuerzo, contribuye a mejorar la salud y el bienestar nutricional de los escolares para favorecer un crecimiento y aprendizaje adecuados. En concordancia con las directivas del PAE, en estas instituciones educativas evitan en su mayoría los productos excluidos debido al inadecuado contenido nutricional, así como realizan el aporte de diversos nutrientes vehiculizados a través de los adecuados alimentos seleccionados, con la integración de diversos grupos y prácticas culinarias.

Los niños se encuentran en estos ámbitos gran parte de las jornadas que concurren a la escuela durante el año lectivo, y las preferencias alimentarias se adquieren en edades tempranas y suelen mantenerse para toda la vida, es muy importante entonces implementar propuestas que promuevan hábitos saludables

en el entorno alimentario escolar[49] (Panorama de la SAN en ALC, 2019; Coalición Nacional para Prevenir la Obesidad Infantil en Niños, Niñas y Adolescentes, 2018; WFP, 2017).

Categorizaciones culinarias

Si bien no nos vamos a detener en esta función de la comida ofrecida en las escuelas, dado que lo hemos desarrollado en secciones anteriores, es preciso señalar la importancia de las normas culinarias como las expresiones que combinan entre sí, preparan y categorizan los alimentos. En que las auxiliares encargadas de la preparación del menú escolar, transforman los productos crudos a través de la cultura alimentaria en alimentos cocinados, utilizando diversas operaciones culinarias. Estas acciones redundan en mayor variedad de combinatorias de los alimentos, en comparación a los consumidos en el hogar; en la inclusión de grupos de alimentos, que como mencionamos en los hogares los niños no consumen o lo hacen a menor escala y frecuencia.

A través de las auxiliares de servicio pertenecientes a las comunidades de Clara y de La Hilera, las maestras responsables de la alimentación en la escuela, que no pertenece a la comunidad local, pueden dilucidar las prácticas culturales de las familias de los niños, para ser consideradas en las propuestas alimentarias de la institución. Las prácticas culturales entendidas como el conjunto más o menos coherente de aspectos cotidianos concretos, por ejemplo en relación al menú, o ideológicos vinculado a creencias religiosas, a la vez dados por una tradición que puede ser perteneciente a las familias de los escolares, y puestos al día mediante comportamientos que traducen en una visibilidad social fragmentos de esta distribución (Certeu, Giard & Mayol, 1999).

[49] Se entiende por entorno alimentario escolar a "todos los espacios, infraestructuras y circunstancias dentro de las instalaciones escolares y en sus alrededores en que se encuentran, obtienen, compran o consumen alimentos (…) y al contenido nutricional de esos alimentos. El ambiente también incluye toda la información disponible, la promoción –comercialización, publicidad, marcas, etiquetas de los alimentos, envases, promociones, etc.) y el precio de los alimentos y productos alimenticios (FAO, 2019:58)

Cabe señalar que al momento del desarrollo de la investigación, existe modificación de la modalidad de acceso al cargo de las funcionarias auxiliares de servicio, por lo que reconoce el maestro coordinador del CAPDER del departamento que “antes era una vecina de la escuela, pertenecía a la comunidad rural, era contratada por Comisión de Fomento, era una vecina y conocía a la comunidad“. Sus expresiones dejan en evidencia la variación de la procedencia de las auxiliares, decisión que omite el beneficio que conlleva la importante figura de estas funcionarias entrevistadas, que pertenecen a las comunidades, y conocen los saberes cotidianos locales, las tradiciones, conllevan el acercamiento a las realidades de los niños y sus familias.

Rol socializador

En el consumo de los alimentos al **compartirlos en grupo**, se demuestran los aspectos sociales de la alimentación, como oportunidad de aprendizaje de los hábitos alimentarios. Nos detenemos especialmente en este espacio colectivo de socialización, en lo que simboliza compartir para las docentes y auxiliares. Una de las maestras directoras realiza hincapié en la importancia de compartir el tiempo de comida las adultas responsables en la escuela con los niños, fundamentalmente en el valor de reconocer la tarea y dedicación de la auxiliar, al cocinar y servir el menú “se sienta con nosotros, que ellos vean la importancia de la persona que hace, que digan está muy rico, que agradezcan”, con la afectividad nuevamente presente en este espacio escolar. Y a la vez señala como ventaja de la escuela rural al expresar, “eso en la urbana es más difícil”. Las manifestaciones de la docente refuerzan los aspectos expuestos anteriormente sobre los cercanos vínculos interpersonales que se generan en este ámbito, favorecidos por la baja escala de comensales, y la integración de la encargada de preparar y servir el menú al compartir los tiempos de comida, factores identitarios de estas escuelas.

Por su parte, en la otra escuela la maestra directora vincula la situación de compartir los alimentos como oportunidad para observar las habilidades de los niños al consumirlos y deducir las costumbres en el hogar, y manifiesta: “en el momento de la comida, algunos se apuran para llegar al segundo plato. Al

observar los niños en el comedor la forma de agarrar la taza, los cubiertos, el sentarse en la mesa, se ve quien lo hace en la casa. En las vacaciones son cosas que se perdieron, o sea los hábitos del comedor que estaban se perdieron". Del mismo modo que las expresiones de la docente anterior, la auxiliar de servicio de la misma escuela entiende importante el momento de compartir la comida con los niños, para evitar que se encuentren solos en ese momento y se generen disturbios, al decir "los gurises cuando están solos ellos se desordenan, se ponen a patearse abajo de la mesa, uno tira el agua…como que estando uno, aunque uno no diga nada, como que ellos tienen más respeto, más límites que cuando están solos, a mí me parece importante". Estos comentarios demuestran el énfasis que nuevamente docente y funcionaria atribuyen, en relación al comportamiento de los niños al momento de compartir los alimentos en el comedor escolar.

Podemos afirmar como expresa Restrepo, que la cultura escolar es una manera de producción y reproducción de la organización en la vida social cotidiana. Es en estas instituciones educativas que los niños descubren, aprenden, desarrollan un conjunto de prácticas, actitudes, saberes y representaciones reconocidos en el clima y ambiente escolar, "continúan su proceso de socialización transformando desde la escuela su cotidianeidad, aprenden nuevos elementos ajenos al espacio familiar, que genera demandas desde la disciplina, el control de prácticas, saberes y representaciones en las cuales se encuentran las relacionadas con la alimentación y la nutrición" (2003:49).

Al compartir los alimentos se recrean los vínculos entre niños de diferentes edades y con las adultas, a la vez que se van construyendo las historias personales y en común, a través de las diferentes dinámicas propuestas. Estos aspectos contribuyen a la construcción de identidad en la alimentación de los niños y de las propias escuelas rurales. Desde este enfoque expresan Contreras et al., la importancia de "aprovechar el aspecto hedonista de la alimentación (a través de estrategias como tolerar la conversación mientras se come o, más en general, de relajar el marco normativo dentro del comedor)" (2012:35).

6.1.5 Función de la escuela en la alimentación de los niños, de acuerdo a opiniones de actores institucionales

En esta sección plantearemos las opiniones de maestras y auxiliares de servicio pertenecientes a las escuelas rurales en estudio, sobre la función que la institución educativa cumple en relación a la alimentación de los escolares. Luego retomaremos las consideraciones desde la Inspección Departamental de Tacuarembó, en las voces de su inspectora, la licenciada en nutrición del Programa de Alimentación Escolar, el maestro ccoordinador del Centro de Apoyo Pedagógico para Escuelas Rurales (CAPDER), perteneciente también al equipo del Departamento de Educación para el Medio Rural (DER), y el director del DER.

Con respecto a la opinión de las docentes y las auxiliares de servicio, de acuerdo a lo planteado por las maestras directoras al inicio de la investigación y confirmado en las entrevistas realizadas, por unanimidad encuentran que la misma responde a la ingestión insuficiente de alimentos en el hogar. De acuerdo a sus testimonios, expresa una de las docentes: “la escuela rural en todos los aspectos debería suplir todo aquello que el niño no cuenta en su hogar, del mismo modo la alimentación... las frutas y verduras llegan a un precio muy alto acá”, por lo que entiende que gran parte de estos últimos alimentos los consumen exclusivamente en la escuela; “para mí tiene que ser un complemento de lo que el niño tiene que recibir en su hogar. En las horas dentro de la institución tienen desayuno, almuerzo y merienda…nosotros, llenar las pancitas y al otro día vengan vacías… porque no tienen alimentos suficientes”. Por su parte una de las auxiliares manifiestan, “para mí lo más importante que los niños vienen a hacer acá es la comida, porque ellos llegan y saben que van a venir a comer, que tienen la comidita. Cuando les digo que mañana no vengo porque tengo que salir, y dicen –¡pa! la comida-”.

Si bien las expresiones anteriores están centradas en el aporte nutricional de la alimentación escolar, una de las docentes expresa su interés en que la imagen del comedor se debería modificar, percibiendo se demuestra con respuesta asistencial, al expresar, “tendría que formar parte de la currícula, no

comedor asistencial...habría que buscarle la vuelta para otra imagen del comedor", y desde su inquietud de un abordaje de la alimentación más integral agrega, "es lo que intentamos darle desde la escuela, enseñarlo. Cuando hablamos con ellos de alimentación también hablamos de comer despacio, del momento para compartir, para mirar al otro", integrando a través de sus sus palabras, valores y aspectos que hacen a la formación de hábitos alimentarios de los niños.

En el marco institucional a nivel departamental, la inspectora alude su aspiración a las funciones de las escuelas rurales con un abordaje más integral, iniciando su respuesta desde lo educativo al decir "el rol de la escuela es enseñar", a la vez que agrega "aprovechar para educar en alimentación, en hábitos, educación ciudadana y ambiental, todo lo transversal". Refiere en este sentido, a la importancia de la transversalidad en la temática de alimentación y expresa: "todo momento en la escuela es esencialmente educativo, sustentado con trabajos en clase, porque comemos esto, nutrientes, menú, qué podemos hacer con los recursos de la escuela, a veces se hacen huertas, invernáculos". Con respecto a la producción de alimentos en los predios escolares, en general manifiesta dificultades para lograrlo como parte de las propuestas institucionales, situación que se repite en las escuelas de Clara y de La Hilera.

Asimismo, la misma autoridad departamental, menciona la importancia de la labor conjunta de las maestras directoras con el PAE, a través de la presencia de la licenciada en nutrición, en la medida que entiende debe "trascender el rol del servicio con un rol educador, de hábitos de higiene, de comer bien, en ambiente agradable, con buena presentación en el comedor". En el mismo sentido, la licenciada afirma que el rol de la escuela rural es el de formación de hábitos alimentarios en los escolares, al expresar: "formarse si es que no lo tiene de la casa, fomentar el hábito o reforzar si es que viene en la casa, y por supuesto según la situación de cada niño, desde el punto de vista calórico, nutricional como alimento". Vinculado a lo anterior manifiesta que el rol de la maestra en relación a la alimentación de los niños, es "formar en hábitos", sin contar con la formación específica, sino que dispone de lo que considera adecuado en lo personal, en relación a las prácticas alimentarias que realiza

habitualmente de acuerdo a sus convicciones. Del mismo modo, el maestro coordinador del CAPDER refuerza lo antedicho, al expresar que los criterios establecidos por docentes en la alimentación de los escolares, se relaciona "con su vida privada, depende también del conocimiento que tienen".

Además la inspectora, explicita la función asistencial de la escuela, de acuerdo a las necesidades en los medios rurales, "el comedor dicen que no se debería caer en un rol asistencialista y otros que si, en la escuela rural se hace necesario por horario si o si brindar copa de leche y almuerzo, debido a las largas distancias". De este modo, retoma el enfoque educativo que entiende se debe plantear desde las escuelas: "no quiero que ofrezcan el servicio, que se brinde en el sentido educativo, como herramienta para educar".

En opinión del director del Departamento de Educación para el Medio Rural, la función de la escuela rural es básica al brindar alimentación a los niños que concurren, que inevitablemente alcanza a todos debido al horario escolar. Asimismo refiere a la función pedagógica de la alimentación en este ámbito, en la medida que se encuentra incorporada a la cotidianeidad, provocando la naturalización de la realización de los tiempos de comida, así como del lugar del comedor escolar. En este sentido, entiende la función educativa natural que la escuela presenta, y por ende de todos los espacios de la institución escolar. Asocia los cometidos que la escuela en estos escenarios reúne, al plantear que la institución cubre la alimentación como necesidad básica a la vez que habilita la función educativa con los niños.

En relación al desempeño de las funcionarias auxiliares de servicio, reconoce la inspectora: "nos queda mucho trabajo, debe ser aliado, primero es importante la autoformación". En este sentido, refuerza la importancia de incluir a las funcionarias encargadas del menú escolar como parte del equipo de educadores y de esta manera la necesidad de su capacitación. Si bien alude a la presencia de la licenciada en nutrición como orientadora, en que "llega a las escuelas rurales, in situ las orienta, hace charlas", de acuerdo a relatos de las funcionarias de las escuelas en estudio, no ha sido posible su formación en la propuesta del PAE, afirmaciones confirmadas por la misma profesional.

La misma inspectora plantea con respecto al rol de la escuela rural en la realización del derecho humano a la alimentación de los niños, que la "asistencia de todos los niños a la escuela rural garantiza el cumplimiento, el Estado garantiza, provee rubros de alimentos, de limpieza para el personal, recursos de auxiliar, nutricionista". Por su parte, en relación a lo anterior, el maestro coordinador del CAPDER entiende que el tiempo para comer en las escuelas rurales favorecen el derecho humano a la alimentación de los niños, en este ámbito en contraposición al de una escuela ubicada en contexto urbano, en que "tienen que comer más rápido por los turnos, son más cantidad de niños. En la urbana no se genera el ámbito de sentarse a la mesa a comer. Otro aspecto que favorece en la escuela rural es la extensión del tiempo del recreo, es más largo, almuerzan y se quedan en la escuela". Sin embargo, el mismo docente plantea que "la falta de formación de los nuevos maestros, obstaculizan la realización de este derecho humano", y lo ejemplifica desde la consideración de la relevancia de los aspectos ambientales del comedor escolar, al hacer uso del mismo durante los tiempos de comida.

Dicha necesidad de formación de los docentes es también explicitada por el director del DER, que de acuerdo a su vasta experiencia reconoce que las escuelas rurales "tienen una serie de especificidades que ameritan una formación distinta para trabajar en ella", y por tales motivos hacemos especial hincapié en lo que respecta a la gestión de la alimentación en estos ámbitos institucionales.

A continuación analizaremos el valor que escolares y sus familias le atribuyen a la alimentación realizada en cada institución educativa.

6.2. El valor que los niños atribuyen a la alimentación en el horario escolar

Los escolares en las diversas instancias desarrolladas durante el trabajo de campo, se expresaron con conformidad y actitud positiva con respecto a la valoración de la alimentación realizada en las instituciones educativas. Claramente entre las preparaciones de alimentos preferidas predominan las

consumidas en el almuerzo y de sabor salado, con menor cantidad de menciones de los postres también consumidos en las escuelas. De este modo, es posible afirmar la escueta variedad de preparaciones a los que los niños están acostumbrados a consumir en el hogar, sumado al hecho que las preferencias alimentarias de ellos se vinculan a alimentos y preparaciones que les resultan conocidas, acordes también a su cultura alimentaria familiar. Los escolares demuestran lo antedicho al nombrar las preferencias alimentarias de las escuelas coincidentes con el repertorio de comidas que habitualmente consumen, que si bien requieren prácticas sencillas en su elaboración, se vinculan con las preparaciones de olla que en su mayoría comen en su hogar. De todas maneras ambas instituciones educativas superan el universo de preparaciones conocidas por los niños en el núcleo familiar, al disponer de mayor variedad de alimentos y formas de prepararlos y presentarlos.

Si bien todos los niños mencionan las comidas que consumen y prefieren en las escuelas y demuestran conformidad en todo momento, la respuesta de dos escolares supera esta valoración que realizan exclusivamente al nombrar su preferencia. En este sentido, cabe destacar la expresión de una escolar que al manifestar su comida predilecta consumida en este ámbito, refiere específicamente a una “ensalada de huevo, tomate y papa hecha por la maestra”. La preparación mencionada es confirmada por la docente, que en oportunidad que no asistió la auxiliar de servicio, ella se encargó de la tarea. Demuestra la relevancia que la escolar atribuye a la participación de la docente en la preparación del menú, más allá de los ingredientes utilizados, respuesta que a su vez se repite cuando la pregunta se le planteó en dos momentos distintos del año. Este simbolismo de la comida, que supera la representación de alimentos que le gustan, sino el valor que genera el vínculo agradable y de disfrute, establecido al momento de la preparación, de descubrimiento, aprendizaje, compartir, con su referente adulta y sus pares. Del mismo modo, otro escolar plantea que la comida que más le apetece de las elaboradas y consumidas en la escuela corresponde al “arroz con asado que hace …(nombre de la auxiliar de servicio)”, adiciona a la elección de la preparación preferida la encargada de realizarla.

Las favorables valoraciones que los escolares atribuyen a la comida realizada en la escuela, no la manifiestan cotidianamente a las funcionarias a cargo. Sin embargo, una de las auxiliares de servicio manifiesta con satisfacción que puntualmente en alguna oportunidad recibe verbalmente conformidad por la comida servida, “al que le gusta, come mucho y dice que le gusta y yo quedo contenta”. También de manera excepcional en la otra escuela, una de las funcionarias manifiesta que al momento de la repetición algunos de los niños elogian el menú, “comen y dicen de que rica está la comida o nos gusta tal comida” y expresa “eso tiene un gran valor”, como motivador de la tarea cotidiana. En atención a las reacciones de los escolares al momento del servicio de alimentación, la misma auxiliar expresa observar la actitud de los comensales y comprueba la aprobación de la comida ofrecida, “yo lo que siento es una gran satisfacción cuando veo están llenos. Vos ves que ellos están comiendo la primer servida y están cuidando a ver quién se levanta a pedir más, o cuando van por la segunda están mirando la olla para ver cuánto queda y comen ligerito”.

Las conceptualizaciones de los alimentos realizadas por diversos autores, cobran importancia en estos escenarios escolares de aprendizaje y convivencia entre pares y con adultos referentes, y con el componente afectivo también presente, lo que refuerza lo fundamental de la mirada integral del acto alimentario.

6.3. El valor que familiares de los niños atribuyen a la alimentación en el horario escolar

Por su parte, la gran mayoría de las familias entrevistadas hace más de tres años que tienen niños que concurren a la escuela rural, en la escuela de Clara es donde se registra una menor cantidad de tiempo de permanencia, pues un niño ingresó el mismo año de entrevistar a la adulta responsable y otro escolar algo más de un año. Sin embargo, el resto de las entrevistadas aluden entre tres y nueve años de conocer la propuesta escolar con respecto a la alimentación, esta permanencia de las familias vinculadas a las escuelas demuestran conocimiento sobre el tema en estudio.

Para conocer la valoración que merece la escuela para las entrevistadas, con respecto a la alimentación de los niños durante el horario escolar, distribuiremos las opiniones en un inicio desde una perspectiva más general, luego en lo relativo a los aprendizajes que entienden los niños adquieren con respecto a la formación de sus hábitos alimentarios, para continuar con la valoración de las comidas y finalizar con la función de la institución educativa en la alimentación de los menores.

a) Valoración general de la alimentación de los niños en las escuelas.

Las valoraciones de las adultas a cargo de los niños son positivas por unanimidad, en relación a la comida que les brindan en cada escuela. Esta valoración positiva se extiende desde el extremo del relato de una madre que evidencia que durante las jornadas que concurren los escolares a la institución, son prácticamente los únicos alimentos que ingieren en el día, testimonio que corresponde al hogar con inseguridad alimentaria severa. Hasta expresiones en la que las adultas entrevistadas se limitan a demostrar conformidad a través de expresiones como: "estoy de acuerdo", "bien por ahora", "me parece bien", "bien, creo que no hay drama", "ella es comilona, come bien", y "pa mi bien, por lo menos con lo que él me dice" incluyendo en estas dos últimas declaraciones a sus hijos en las respuestas; "es bien, porque siempre ellos están conformes con todo lo que comen, cuando llegan cuentan –mamá comí tal cosa-" sobre los relatos de sus cuatro hijos que comen en la misma escuela.

Existen manifestaciones de las entrevistadas con demostración de mayor énfasis en el acuerdo con la comida que los niños reciben en la escuela, con declaraciones como "muy buena", "lo más bien", "los niños dicen que es muy rica", "excelente" declaración que se repite en dos respuestas. Asimismo una madre responde: "muy buena, aprendió a comer comida que en casa no come, aprendió a comer lo saludable y lo no saludable", a través de sus palabras testimonia la capacidad educativa al momento de alimentarse su hija, con énfasis en las preparaciones diferentes a las habituales en el hogar y con mención de la adecuada calidad de los alimentos. De esta manera, refuerza lo expresado por una de las maestras directoras en relación a la meta de enseñar en la escuela alimentos diferentes a los que habitualmente consume el niño en su hogar.

b) Valoración de los aprendizajes de los niños en hábitos alimentarios, adquiridos en el ámbito escolar

En este sentido, se parte de los testimonios de las madres para profundizar en la valoración que hacen con respecto a los aprendizajes específicos que los escolares adquieren a nivel institucional, en relación a los hábitos alimentarios presentada en el siguiente cuadro.

Cuadro VI. Valoración de las madres de escolares en relación a aprendizajes en hábitos alimentarios, a nivel institucional

Aprendizajes de escolares	Respuestas	Algunos testimonios
Lavado de manos	35 %	"aprenden de que tienen que lavarse las manos antes de cada comida" "…es muy de lavarse las manos antes de comer" "antes no se lavaba las manos"
Higiene bucal	15 %	"a cepillarse los dientes"
A sentarse a comer en la mesa	11 %	"aprenden como sentarse"
Higiene de alimentos	8 %	"lavado de frutas"
Hábitos de higiene en general	8 %	
A compartir los alimentos con otras personas	8 %	"ella es sola y en la escuela aprende a compartir" (refiriendo a que su hija no vive con otros niños) "aprendió de todo, a compartir en el comedor"
Adecuada selección y formas de preparación de los alimentos	8 %	"comida saludable y no saludable, lo que tiene grasa y lo que no, fritura que hace mal" "comer sano, todo"
A la utilización correcta de los cubiertos	4 %	"usar los cubiertos"
Disciplina al momento de comer	3 %	"la maestra nos reta si hablamos en la mesa, cuando sale ella charlamos" (comentarios que realiza el hijo)

Elaboración propia.

A la luz de las respuestas obtenidas, se evidencia la importante valoración que las adultas realizan de los aprendizajes adquiridos por sus hijos en la escuela, que implican *el hacer*, es decir con predominio de actitudes, habilidades y prácticas adecuadas en relación a hábitos de higiene personal, como al momento de la alimentación, la selección y manipulación de los alimentos, las diversas formas de prepararlos, la socialización del hecho alimentario. Estos aprendizajes surgen de la participación activa en los momentos de *comer* en el espacio del comedor escolar, incluyendo las acciones previas a consumir los alimentos como las posteriores, de acuerdo a las descripciones realizadas que contribuyen en la construcción del comportamiento alimentario.

c) Valoración de las comidas que los niños consumen en el horario escolar

Entendemos importante también plantear el interés que todas las madres entrevistadas testimonian, en conocer los alimentos que los niños consumen durante el horario escolar. Por el anterior motivo, las madres esperan que los niños comenten al salir de la escuela o preguntan ellas directamente, casi la mitad coinciden en la siguiente expresión: “le pregunto todos los días”. A partir de este interés y conocimiento de lo consumido por los niños en el horario escolar, las madres comentan en relación a las preparaciones preferidas por sus hijos, respuestas que coinciden con las expresadas por los mismos escolares.

Es posible demostrar nuevamente la valoración que las entrevistadas atribuyen a las comidas ofrecidas en la escuela a los niños y las preferencias de los mismos. En este sentido, más de la mitad de las madres comentan que se preocupan por repetir en el hogar algunas de las preparaciones de la escuela. Mientras tanto el resto de las madres que no expresan preparar en el hogar las comidas de la escuela que le gustan a sus hijos, una de ellas explicita el motivo: “no, por falta de equipamiento”.

En este sentido, destacamos que la mayoría de las madres de los niños presentaron interés en participar de actividades en el ámbito escolar en temas relacionados a alimentación, con respecto a selección adecuada de alimentos y formas de prepararlos, nuevas recetas o intercambio con otras familias y con la

auxiliar de la escuela, y vinculada también a la producción de alimentos para autoconsumo. Especialmente responden: “saber que darles de comer a los niños”, “como alimentarnos”, “compartir recetas entre las madres o traerle a la auxiliar recetas que nos parecen están buenas para compartirle, sería como un intercambio, algo que no se hiciera en la casa llevarse también”, “más recetas”, “en plantas de la huerta”.

La madre de escolar que a su vez es la Agente Comunitaria de Salud de las zonas, a través de sus palabras elogia la propuesta de “puertas abiertas” de la escuela rural, y en ese marco la calidad de la alimentación que la misma ofrece y la plena aceptación por parte de los niños como consumidores. Asimismo afirma, a través de su doble rol como familiar de escolar y trabajadora en estas comunidades rurales, que algunas familias es posible se “descansen en la escuela para brindarle comida a los escolares”. Y continúa la informante planteando: “como hay gurises también que salen de la escuela y hasta la noche o hasta el otro día no comen y no porque no tuvieran, sino es la falta de hábito”, este testimonio también lo aseveran docentes y auxiliares de servicio de las escuelas.

d) Valoración de la función de la escuela en la alimentación de los niños

Al indagar sobre la función que para las entrevistadas presentan estas escuelas con respecto a la alimentación de los niños, nos acercamos a la opinión que mantienen sobre el rol de la institución educativa, las maestras y auxiliares de servicio. Del total de entrevistadas que le asignan función a la escuela sobre la alimentación de los niños, el 61,5% entienden que el *cometido es nutricional*, entre lo manifestado se encuentran: “alimentarlos bien, que no falte la comida”, “rol cocinera con la olla, rol de la maestra cuidar que los niños coman, que coman de todo, variado”, “a mí me parece que le tienen que dar comida y más acá en la zona rural”, “la escuela le tiene que dar de comer”.

Mientras tanto el 38,5% responden desde la función educativa, encontramos entre algunas de las respuestas: “enseñar a comer”, “es enseñar, porque los gurises vienen a la escuela no sólo a aprender y estudiar sino que a todo. Está bueno porque ellos aprenden a comportarse y todo en la mesa, el cepillado de dientes después del almuerzo, que es otra cosa que la escuela

colabora mucho y el lavado de manos antes", "le enseñan a comer y a comportarse", "probar nuevas comidas".

No se obtienen respuestas que incluyan ambas funciones, ni nombran otra diferente. Destacamos que cinco de las entrevistadas reconocen la función de las auxiliares en la tarea de alimentar a los escolares al nombrarlas como parte de las respuestas, inclusive una de las madres expresan sobre la función de la escuela, "muy importante, ellos conocen a la cocinera y la cocinera los conoce desde chiquitos", valorando el vínculo cercano entre sus hijos y la encargada de preparar los alimentos. Por su parte también, otra madre reconoce la calidad adecuada de la alimentación de la institución educativa, aunque sin explicitarlo se puede interpretar de su testimonio al decir "en la escuela no comen comida chatarra".

Sin embargo, las auxiliares desconocen este reconocimiento a su tarea,. En declaraciones de una de las funcionarias, los familiares de los escolares "no piden recetas, no hacen consultas ni comentarios", por lo que entiende que la opinión de los adultos del hogar corresponde a que "es la obligación de la escuela cocinar y ningún comentario". Con similar opinión, comenta una auxiliar de servicio de la otra escuela: "las familias como que no dicen, no sé si es que no valoran, no dicen, o lo ven como que es obligación nuestra", afirmando que no reciben comentarios con respecto a la alimentación, como tampoco solicitan recetas.

CAPÍTULO VII - CONCLUSIONES

En este capítulo retomaremos las principales dimensiones analizadas, con el propósito de responder al objetivo general planteado en relación al estudio del rol de la escuela rural en la realización del derecho humano a la alimentación de los escolares de Clara y La Hilera.

Partimos del derecho de los niños en edad escolar de estas zonas a acceder en forma regular, permanente y libre, a una alimentación cuantitativa y cualitativa adecuada y suficiente, vinculada a las tradiciones culturales de su entorno, que garantice una vida afectiva, física y digna. Dicho derecho implica concluir sobre los aspectos que influyen en la seguridad alimentaria y nutricional del contexto de estas ruralidades y de los hogares de los niños, para posteriormente centrarnos en los escolares y el rol de las escuelas en el marco de las responsabilidades del Estado.

Las zonas de Clara y La Hilera corresponden a una de las regiones del país donde se concentran los más deficientes indicadores económicos y sociales, conforman comunidades pequeñas, con características de población dispersa, aisladas de centros urbanos, con escasa interconectividad e inadecuado estado de la caminería rural. Estas últimas condiciones, se intensifican ante inclemencias climáticas que acrecientan el aislamiento de sus pobladores para el acceso a los servicios disponibles. Del mismo modo, en lo que respecta a la situación alimentaria se encuentran limitados en el acceso y en la disponibilidad de los alimentos, debido a los factores climáticos que hacen vulnerable la estabilidad de los mismos. Asimismo, la disponibilidad de alimentos en estos parajes se encuentra condicionada por un lado debido a la inexistencia de producción local, tanto para el autoconsumo como para la venta. Por otra parte, los comercios locales presentan acotada oferta de alimentos, con predominio de los correspondientes al grupo de cereales y a productos ultraprocesados, y muy escaso de carnes, frutas y verduras. En este contexto, los comercios locales ofrecen a la venta productos no regulados a elevados costos, originando limitaciones a sus habitantes para acceder económicamente a los mismos, y debiéndose trasladar en su mayoría a centros poblados cercanos para adquirirlos.

Prácticamente la mitad de los hogares de escolares entrevistados presentan inseguridad alimentaria, con diferentes grados de severidad. Es decir, los hogares presentan una disminución en el acceso de los alimentos, lo que también puede encontrarse combinado con dificultades en el uso de los alimentos. Particularmente en Clara, más de la mitad de estos hogares se encuentran con prevalencia de inseguridad leve y moderada. En La Hilera, resultaron con inseguridad alimentaria un tercio de los hogares entrevistados, pero con mayor grado de severidad que los pertenecientes a la zona anterior. Este resultado demuestra que constituyen poblaciones en situación de alta vulnerabilidad, resultante del cruzamiento de los diferentes niveles de severidad de inseguridad con indicadores socioeconómicos, demográficos, alimentarios y nutricionales, entre otros, tal como lo establece la escala empleada. Esta prevalencia de vulnerabilidad a la inseguridad alimentaria, genera la posibilidad de mayor riesgo de inadecuada salud física y mental, así como de comprometer el bienestar social. A esto se suma el limitado acceso económico y físico a los alimentos, acrecentado sobre la segunda quincena mensual en gran parte de las familias; disponibilidad local condicionada por los precios elevados, y estabilidad comprometida debido al estado de la caminería rural y las inclemencias climáticas que provocan el aislamiento de las familias.

Todos los hogares de La Hilera y la mayoría de Clara que presentan inseguridad alimentaria perciben ayuda económica del Estado, tanto de Asignaciones Familiares como del Programa Tarjeta Uruguay Social o de ambos. Estos resultados demuestran que los programas están focalizados adecuadamente, debido a que llegan a los grupos objetivos, pero con dificultades a nivel local en la implementación de la transferencia monetaria para acceder a los alimentos y a los artículos de primera necesidad. Esta situación genera mayor limitación al acceso económico de los alimentos, y que varias de las madres a cargo de las prácticas alimentarias a nivel familiar, inviertan parte de su tiempo en gestionar la alimentación subsidiada y se trasladen a centros más poblados para adquirirlos.

Con respecto a los hogares que presentan mayor nivel de severidad de inseguridad alimentaria, los adultos dejan de comer al inicio de las dificultades en el acceso y luego lo hacen los niños. Antes de alcanzar esa situación extrema, los hogares utilizan estrategias de disminución de la variedad de alimentos, pasando de alimentos preparados caseros a productos con menor valor agregado, con sustitución de alimentos con mayor costo a otros más baratos, como el caso de la carne, los lácteos y las frutas que son reemplazados a medida que descienden los ingresos económicos en estos hogares, principalmente por arroz, fiambres y embutidos. En general los hogares elaboran comidas de ollas que las entrevistadas denominan *fuertes*, con utilización de *productos rendidores* de aporte energético a partir principalmente del contenido en hidratos de carbono de los cereales, leguminosas, tubérculos y escasa cantidad de carne, para favorecer la saciedad a bajo costo, con aceptación de sus integrantes, inclusive de los niños.

De esta manera, en general resulta que es restringido el repertorio de las comidas en todos los hogares de los escolares, adquiridos mediante la compra, con consumo elevado en productos ultraprocesados, que específicamente corresponden a enlatados, fiambres y embutidos, lácteos y salsas, galletitas, bebidas gaseosas y jugos industrializados. Le sigue el consumo del grupo de cereales (especialmente arroz) y de leguminosas, muy escaso de frutas y verduras, así como de carnes (predominio de carne ovina). La variedad en los menúes habituales es escasa, con limitadas habilidades culinarias de las personas encargadas de cocinar, predominando las comidas de olla, entre las más nombradas se encuentran: guiso, ensopado, tuco y estofado. En este sentido, si bien parte de los hogares acceden a mayor diversidad de alimentos, hay un importante condicionamiento de las personas encargadas de adquirirlos, al seleccionarlos y utilizarlos, con influencia de la cultura alimentaria, lo que también genera un escaso repertorio de comidas.

Cabe destacar que las entrevistadas responsables de los escolares en los hogares, reconocen los grupos de frutas y verduras como alimentos que consideran parte de una alimentación saludable. Sin embargo es muy baja la cantidad de familias que acceden a estos alimentos. En este contexto, valoramos

importante profundizar en el estudio de estrategias adaptadas a las posibilidades de las personas, fertilidad de las tierras y demás recursos necesarios, que favorezcan la producción de alimentos en los predios de las viviendas, tanto para autoconsumo, como para la venta o intercambio entre los habitantes.

De acuerdo a los resultados obtenidos de la valoración del estado nutricional de los niños de ambas escuelas, no se pudieron comprobar las opiniones de las maestras directoras en relación a la afectación del peso de los niños producto del período vacacional en el que los niños no concurrieron al comedor escolar. En efecto, de los resultados obtenidos se desprende que más de la mitad de los niños presentaron índice de masa corporal adecuado para su edad. En los demás escolares coexistieron situaciones con malnutrición por déficit, como por exceso. En las evaluaciones del estado nutricional de los niños efectuadas en una de las instituciones, previo a la finalización del mismo año lectivo, si bien se registró disminución del número de niños con sobrepeso, dos escolares que al inicio presentaron normalidad, resultaron con malnutrición por déficit, específicamente un niño con severa emaciación y una niña emaciada.

Los resultados antes descriptos, a su vez demuestran la multiplicidad de factores que influyen en el estado nutricional de los escolares. Debido a ello concluimos que las escuelas colaboran con la alimentación de los niños, pero no atribuímos exclusivamente a ellas la responsabilidad del aporte alimentario de los escolares durante el período escolar. Sin embargo, especialmente estas escuelas contribuyen con el requerimiento nutricional diario de los niños, fundamentalmente sobre el final de la segunda quincena del mes, en que parte de los hogares disminuyen el poder adquisitivo para acceder a los alimentos, y los principales o únicos tiempos de comida realizados por los niños son los correspondientes al horario escolar.

Además no se encuentra asociación entre el estado nutricional de los escolares y la situación de inseguridad alimentaria de sus hogares, lo que puede entenderse a partir de los factores de la calidad y cantidad de los alimentos consumidos por los niños en los hogares. De la valoración cualitativa de la alimentación realizada en los hogares que presentan algún grado de inseguridad

alimentaria, se pueden deducir situaciones de hambre oculta en los niños, es decir con deficiencia de micronutrientes. Estas situaciones de hambre oculta las atribuimos a la selección y consumo de alimentos con alto valor energético, a base de elevado aporte en hidratos de carbono, grasas de inadecuada calidad, e insuficiente contenido de proteínas de origen animal, a su vez altos en sodio, deficientes en fibra vegetal y en micronutrientes esenciales para el crecimiento y desarrollo de los niños.

Estas escuelas rurales revelan limitaciones en cuanto al acceso económico de los alimentos de acuerdo al presupuesto establecido, y a la disponibilidad de los alimentos por su ubicación geográfica y lejanía de centros poblados, sumado a las condiciones de estabilidad tanto del acceso, como de la disponibilidad de los mismos productos alimentarios. A su vez los aspectos mencionados, implican un gran esfuerzo para las maestras directoras responsables de la gestión, a cargo de la selección, compra y traslado desde lugares distantes de las escuelas. Sin embargo, las docentes hacen posibles propuestas alimentarias acordes, que consideran las pautas establecidas desde el PAE, con acceso de manera regular y permanente a alimentos adecuados que logran satisfacción en los niños como comensales.

Destacamos que durante el año lectivo las docentes permanecen en los establecimientos escolares de lunes a viernes, inclusive los días de fin de semana, si el clima impide el paso de los caminos para sus salidas o alguna actividad de la escuela requiere de su presencia, especialmente de las maestras directoras. Esta residencia de las docentes provoca la interacción en lo cotidiano como referente con las familias de los niños y la comunidad, en momentos diarios que trascienden el horario escolar. En este contexto la vida privada de las maestras deja de serla, en un escenario que a la vez que es escuela es vivienda para ellas.

Al reconocer las vivencias de cada maestra, sus expectativas y motivaciones, junto a los testimonios de los informantes calificados, permite comprender que tanto la experiencia como la formación para el desempeño docente en estos ámbitos rurales, aumenta las posibilidades de permanencia de las maestras en las instituciones educativas y garantiza de alguna manera la

continuidad de los proyectos educativos desarrollados. Esto favorece a su vez, el interés, la necesidad y las oportunidades de acercamiento a estas realidades, como posibilidades del contexto rural, contribuyendo a las adaptaciones de las propuestas educativas de acuerdo a las cotidianeidades en lo institucional y local.

Los criterios de la alimentación en estas escuelas son decididos por las maestras directoras, las que demuestran consideración de la situación de vulnerabilidad de los niños. En este sentido, las docentes con la participación de las auxiliares de servicio, tienen en cuenta diversos aspectos desde la planificación del menú, con la inclusión de diversos grupos de alimentos. Entre ellos prestan especial atención a los que los niños presentan escaso consumo fuera del horario escolar, como las frutas, verduras y carnes. También consideran los días de la semana y del mes que los escolares demuestran mayor apetito, la estación del año o el tiempo atmosférico, las diferentes formas de preparación, la variedad de comidas y las preferencias de los escolares, adquisición de alimentos condicionada a su vez por el presupuesto disponible.

Evidenciamos que las comidas cotidianas de ambas escuelas, se corresponden a las tradiciones culturales de los hogares a los que pertenecen los niños. Las auxiliares de servicio influyen en la cultura alimentaria con sus saberes, facilitados a través de la residencia en estas comunidades rurales donde pertenecen las escuelas, y de sus aprendizajes durante la niñez en relación a prácticas culinarias, que fueron transmitidas de generación en generación en sus familias, que a su vez pertenecen a estos parajes u otros de la misma región, con similares características. Entonces el rescate de la cultura alimentaria en el marco de las instituciones educativas, se encuentra favorecido por el vínculo cercano de las funcionarias con el entorno, producto de esa pertenencia local y de lazos de parentesco con los escolares.

Reconocemos a las auxiliares de servicio como encargadas de la preparación y servicio de los alimentos en el ámbito escolar, con participación en la toma de las decisiones del menú escolar desde su planificación, con sentido de pertenencia a estas escuelas y motivación por la tarea. El rol de las funcionarias en relación a la alimentación de los escolares es muy valorado por escolares, sus

familias, docentes y autoridades de la institución estatal, pero sin embargo muy escasamente explicitado, de acuerdo a los testimonios de las auxiliares que manifiestan desconocer las opiniones.

La comensalidad en estas escuelas presenta singularidades en cada una, con identidades grupales que resultan de la baja matrícula escolar, y favorecen la socialización de los niños con sus pares y con las adultas, docentes y encargadas de la preparación de los alimentos, a la vez que generan y mantienen vínculos cercanos en las cotidianeidades. Este acontecimiento compartido se desarrolla en el comedor escolar, a través de dinámicas propias de cada escuela, establecidas por las maestras directoras principalmente, con colaboración del resto de las docentes y auxiliares de servicio que participan del espacio, donde a la vez que son responsables también son beneficiarias. Las normas y reglas presentes en el comedor escolar estructuran los ritos de comensalidad diferentes en cada escuela, en este sentido destacamos propuestas distintas en relación a las modalidades de interacción entre comensales adultas y niños.

En el marco del derecho humano a la alimentación, el espacio del comedor escolar de ambas instituciones, favorece la vida afectiva y emocional del niño al sentirse querido, cuidado, perteneciente a un grupo, que puede colaborar con sus pares y en las tareas de la funcionaria encargada del servicio de los alimentos. Del mismo modo, estos ámbitos escolares facilitan la satisfacción personal del niño a través de la posibilidad de compartir con sus pares, y con las adultas referentes, en un ambiente físico acogedor, en una cotidianeidad que le da seguridad. Esta seguridad provista al escolar a través de las actividades rutinarias, son atribuídas a personas y dinámicas conocidas, con horarios y espacio físico estables diariamente, con normas de comportamiento claramente explicitadas.

Desde la perspectiva integral de la alimentación que desarrollamos, además de la función nutricional, socializadora, afectiva y de cuidado de los niños, comer en las escuelas en estudio implica también educar. El enfoque educativo en el comedor escolar, privilegia y optimiza este espacio como el de aula, potencial para generar procesos de aprendizajes relacionados a prácticas,

habilidades, actitudes y valores vinculados a la alimentación, que dan continuidad a los saberes adquiridos en el hogar, adquiriendo a su vez saberes para el hogar. En este contexto educativo escolar, al comparar con las prácticas alimentarias realizadas en el hogar de los niños, señalamos el predominio de comida casera, la función placentera de la alimentación, mayor repertorio de alimentos y variedad de formas de consumirlos. Estos ámbitos incluyen también nuevas comidas para los escolares, por lo que el universo de preparaciones de alimentos ofrecidas en las instituciones educativas, superan el de los hogares de los niños.

Esta última función educativa, así como las anteriores concluidas, se ve fortalecida por la pecularidad de grupos multigrado existentes en las escuelas al compartir los alimentos, con las oportunidades de enseñanza y de aprendizaje que surgen en la interacción de escolares de diferentes edades.

Promover alimentación adecuada a través de cada una de estas instituciones educativas, contribuye a la generación de beneficios que se extienden en ámbitos de aula y colaboran en el bienestar de la salud de los niños, sus familias, adultas de la escuela y personas de la comunidad. Para la anterior afirmación se parte de que los niños en este período de edad escolar se encuentran formando sus hábitos alimentarios y de salud, y a través de los aprendizajes alcanzados pueden influenciar en la alimentación de sus familias y la comunidad escolar. Es decir, a la vez que los niños aprenden sobre la selección adecuada de alimentos y variedad de prácticas culinarias de la propuesta del menú escolar, pueden contribuir en el uso de los alimentos en los hogares. El desarrollo de prácticas alimentarias adecuadas en las escuelas benefician el bienestar de los niños y de las adultas pertenecientes a estos ámbitos escolares. Asimismo, debido al rol social que estas escuelas tienen, es posible constituir canales para la participación de las comunidades locales en actividades educativas realizadas con escolares, sobre temas de alimentación. En este sentido, las escuelas también pueden colaborar en la protección del derecho humano a la alimentación de los niños fuera del horario escolar.

Desde este marco contextual, concluimos que las escuelas en estudio presentan mecanismos de funcionamiento que trascienden el programa de alimentación escolar estatal, con el desarrollo de dinámicas que van más allá de lo establecido y regulado. Por ello, las singularidades de los mecanismos de funcionamiento de estas instituciones escolares, se verían ampliamente favorecidas si las docentes dispusieran de herramientas que formalicen procesos de aprendizaje institucionalizados. Esto pone en relieve la importancia de la formación continua docente y de las auxiliares de servicio como educadoras, que posibilite trascender la gestión administrativa de los alimentos; con el empleo del comedor escolar como otro espacio de aula, con argumentos pedagógicos y didácticos para la toma de decisiones.

Entendemos por tanto, que pensar el derecho humano a la alimentación en estas instituciones educativas implica necesariamente incluirlo en la propuesta educativa. Esto supone que la alimentación no esté presente exclusivamente desde un rol asistencial de brindar aporte nutricional requerido por los niños, y que complemente los alimentos ingeridos fuera del horario escolar. Por el contrario, debe ser planteado también desde una perspectiva integral de la alimentación en el ámbito escolar. Ejercer el derecho a la alimentación supera el solo hecho de cubrir el requerimiento nutricional de sus comensales, relacionándose con la acción de comer que abarca el aprendizaje de valores, de áreas de conocimiento, de socializar y de recibir afectos, haciendo al niño protagonista de su propio saber, en cuanto a prácticas, actitudes y habilidades en relación a los alimentos. Desde el paradigma de enfoque de derecho, los aspectos mencionados contribuyen a que los escolares participen como sujetos de derecho activos en la alimentación, lo que favorece la construcción de su identidad.

En cada propuesta de alimentación de estas escuelas rurales, las docentes y auxiliares de servicio no se reconocen en el rol de garantes del derecho humano a la alimentación desde el Estado. Sin embargo, las funcionarias ejercen el derecho humano a la alimentación de los escolares, en la búsqueda de estrategias que respondan al acceso a los alimentos, de manera regular, permanente y libre, así como a una alimentación cuantitativa y cualitativa adecuada y suficiente, que considera tradiciones culturales del niño y su entorno, así como las pautas

establecidas desde el PAE. En lo que respecta a la propuesta del Programa de Alimentación Escolar, si bien amerita otro tipo de estudio, entendemos importante señalar que todo indica que no contempla las singularidades de estas ruralidades, lo que requiere dejar abiertas interrogantes que generen futuras investigaciones, desde un abordaje integral de la alimentación que trascienda la dimensión biológica de la alimentación y la nutrición.

La aproximación a los aspectos de la cultura alimentaria de estas escuelas rurales es clave en todo el proceso de planificación y elaboración de los menúes ofrecidos, así como de los momentos de comensalidad escolar en que los alimentos se comparten y consumen. Estos hallazgos fueron favorecidos por el abordaje etnográfico realizado in situ, que permitió estudiar la cotidianeidad de las propuestas alimentarias en cada escuela, trascendiendo la dimensión biológica del hecho alimentario y resignificando el valor de una perspectiva integral de la alimentación.

En relación a la valoración de los niños con respecto a la alimentación en el ámbito escolar, expresaron conformidad y actitud positiva. Las preferencias alimentarias de los niños se vinculan a los alimentos y preparaciones que les resultan conocidas, acordes también a su cultura alimentaria familiar. Por su parte, las familias por unanimidad también valoran positivamente las comidas realizadas por los niños en cada escuela. Esta valoración se extiende desde el extremo del relato de una madre, que evidencia que durante las jornadas que concurren los escolares a la institución, son prácticamente los únicos alimentos que ingieren en el día, hasta expresiones en la que las adultas entrevistadas sólo demuestran conformidad. Las responsables de los escolares en el hogar, reconocen y valoran los aprendizajes que los niños adquieren en el ámbito escolar, en relación a la formación del comportamiento alimentario. En este sentido, las madres señalan como aprendizajes de la escuelas las actitudes, habilidades y prácticas adecuadas en relación a hábitos de higiene personal, como al momento de la alimentación, la manipulación de los alimentos, y la socialización de este hecho. Estos aprendizajes son producto de la participación activa en los momentos de *comer* en el espacio del comedor escolar, incluyendo las acciones previas a consumir los alimentos, como las posteriores, que hacen a

la construcción del comportamiento alimentario.

Las adultas a cargo de los niños en el hogar, valoran también las comidas que los niños consumen en el horario escolar, demostrando más de la mitad interés y posibilidad de repetir en el hogar algunas de las preparaciones predilectas de los niños en la institución educativa. Asimismo, las entrevistadas valoran la función de estas escuelas en la alimentación de los niños, atribuyéndole más de la mitad el cometido nutricional y en menor cantidad una finalidad educativa a las prácticas alimentarias en estas instituciones. Las familias esperan la alimentación para sus hijos como sujetos de derecho y obligación de la institución escolar, reconocen lo que reciben, pero manifiestan que no lo explicitan a las funcionarias.

De esta manera, el haber abordado la presente tesis desde el enfoque antropológico ha sido sumamente valioso, permitiendo alcanzar el desafío personal de integrar la experiencia adquirida en los ámbitos escolares de estos medios rurales logrando aprendizajes significativos, desde una perspectiva que nos enriquece humana y profesionalmente en la complejidad de la alimentación como derecho humano en los niños. Es desde el conocimiento alcanzado, que consideramos importante estudiar posibles enfoques para una educación en el derecho humano a la alimentación que contemple perspectivas más amplias a las habituales que tenga en cuenta los complejos vínculos que existen entre socialización y alimentación, y que relacionen adecuadamente los aspectos biológicos y socioculturales inherentes al *hecho alimentario*, profundizando en la diversidad que existe en estos contextos socio-alimentarios.

La pregunta central de la tesis, refiere a conocer el rol de estas escuelas en la contribución a la realización del derecho humano a la alimentación en los escolares de Clara y La Hilera. De acuerdo a nuestros resultados, comprobamos que las escuelas en estudio contribuyen a la realización de este derecho, siempre en el marco de sus competencias y limitaciones. Es decir, esto sucede de lunes a viernes durante el año lectivo. Sin embargo, de acuerdo a la situación de vulnerabilidad e inseguridad alimentaria de los hogares de los niños, el derecho humano a la alimentación está lejos de ser una realidad para ellos. Somos

conscientes de que no es competencia de la institución escolar responder a la vulnerabilidad en la que estos niños viven. En consecuencia, la pregunta inicial la podemos responder destacando la importancia del rol de la escuela, pero también señalando que es insuficiente para que el derecho a la alimentación sea una realidad entre los escolares.

Aspiramos que el conocimiento generado en la tesis, contribuya como insumo para el proyecto "Educación en el derecho humano a la alimentación en medios rurales", para continuar construyendo procesos educativos con las personas implicadas. Del mismo modo, este trabajo se propone ampliar los conocimientos en este campo de estudio.

Antes de finalizar encontramos necesario plasmar algunas vivencias, reflexiones y emociones experimentadas durante el proceso de investigación y escritura de esta tesis. Personalmente redoblo el compromiso que me generan cada una de las palabras, las miradas, los silencios, vivenciados a través de los vínculos cercanos construidos con niños y adultos, en todos los valiosos espacios compartidos durante el trabajo de campo. Estas experiencias y personas me movilizaron y me siguen movilizando emocionalmente en cada uno de los encuentros compartidos, así como al pensarlas y escribirlas, con una mezcla de tristeza, preocupación y enojo, ante la diferencia de oportunidades y la vulnerabilidad en que estos niños crecen y se desarrollan. A su vez se fue reafirmando el valor de la escuela rural para los niños, sus familias y la comunidad, como privilegiado lugar de encuentros, intercambios, aprendizajes y disfrutes, que requieren ser potenciados.

En el reconocimiento de docentes y auxiliares de servicio en la realización del derecho humano a la alimentación en los escolares en estos ámbitos educativos, se entiende la necesidad de fortalecerlas con herramientas para la toma de decisiones, en el marco institucional de la responsabilidad que conllevan las prácticas alimentarias.

Pretendo que el "nudo en la garganta" me siga desafiando como investigadora al aporte crítico, a visibilizar lo naturalizado, a hacer hablar voces

calladas, a sensibilizar a quienes desconozcan o conozcan poco de estas realidades, en la permanente búsqueda de estrategias que contribuyan con el logro del derecho humano a la alimentación en los niños, que requieren garantías para su cumplimiento en los contextos en que viven, como sujetos de derechos y con la capacidad de poder ejercerlos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acuña A. & Álvarez R. Coord. (2013) Parasitosis intestinales y estado nutricional en una escuela de Montevideo. 1ª edición. Montevideo: Colecciones Interdisciplinarias 2012, Espacio Interdisciplinario, Universidad de la República.

- Administración de los Servicios de Salud del Estado. Información de región norte RAP Tacuarembó. Disponible en: http://www.asse.com.uy/contenido/RAP-Tacuarembo-5256.

- Administración Nacional de Educación Pública, Consejo de Educación Primaria (2008) Programa de Educación Inicial y Primaria. Montevideo: Rosgal S.A.

- Administración Nacional de Educación Pública, Consejo de Educación Inicial y Primaria (2017) Documento "Edad para el ingreso a la escuela". Disponible en: http://www.ceip.edu.uy/documentos/normativa/ceip/2017/Documento_Edad_para_el_ingreso_a_la_escuela.pdf

- Administración Nacional de Educación Pública (2019) Evaluación del Programa de Alimentación Escolar y monitoreo del estado nutricional de los niños de escuelas públicas y privadas en Uruguay. Síntesis. Consejo de Educación Inicial y Primaria, Programa de Alimentación Escolar. Montevideo.

- Administración Nacional de Educación Pública, Consejo de Educación Inicial y Primaria (2019) Memorias del quinquenio 2015-2019. Montevideo: CM Impresos.

- Administración Nacional de Educación Pública, Consejo de Educación Inicial y Primaria (2018) Monitor Educativo del CEIP. Informe por categoría de escuela. Montevideo: Departamento de Investigación y Estadística Educativa. Disponible en: https://www.anep.edu.uy/monitorRepo/Presentaciones%20PDF%20y%20documentos/Informe%20Categoria%202018.pdf

- Adur M., Gossa C., Carpanetti L. (2014) Las riquezas de un multigrado. Argentina: Instituto Católico de Enseñanza Superior Nº 9145.

- Aguirre P. (2005) Inseguridad Alimentaria y Desigualdad Social. La Obesidad de los Pobres en Argentina. En Gracia M. & Millán A. (comp.) Trabajo Social

y Salud. Número Monográfico: Alimentación, Salud y Cultura: enfoques antropológicos. Pag. 133-160. Barcelona: Editorial Asociación Española de Trabajo Social y Salud. Hospital Clínico Universitario.

- Aguirre P. (2010) El Costo Social del Ajuste. Buenos Aires: Editorial EDHASA.

- Aguirre P. (2010) Estrategias de consumo que comen los argentinos que comen. Buenos Aires: Miño y Davila.

- Álvarez Uribe M. et al. (2010) Caracterización de los hogares colombianos en inseguridad alimentaria según calidad de vida. Revista de Salud Pública, Instituto de Salud Pública, Universidad Nacional de Colombia v.12 fasc. 6, pp. 877-888. Disponible en: http://www.scielosp.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0124-00642010000600001&Ing=pt&nrm=iso

- Angrosino M. (2012) Etnografía y observación participante en Investigación Cualitativa. Madrid: Ediciones Morata S.L. ISBN: 978-84-7112-667-2.

- Aranceta Bartrina J. et al. (2008) El comedor escolar: situación actual y guía de recomendaciones. Asociación Española de Pediatría. Revista Anales de Pediatría. Vol. 69. Núm 1. Artículo Especial. Disponible en: https://www.analesdepediatria.org/es-el-comedor-escolar-situacion-actual-articulo-S1695403308702431

- Archivo de Presidencia de la República Oriental del Uruguay. (2008) UTE y MIDES: 10.000 hogares se benefician con un descuento especial de energía eléctrica. Disponible en: http://archivo.presidencia.gub.uy/_web/noticias/2008/03/2008030602.htm

- Arnaiz M. (2001) Somos lo que comemos. Estudio de la alimentación y cultura en España. Barcelona: Ariel.

- Arriagada I. & Aranda V. Comp. (2004) Cambio de las familias en el marco de las transformaciones globales: necesidad de políticas públicas eficaces. Fondo de Población de las Naciones Unidas. División de Desarrollo Social. Serie seminarios y conferencias. Chile. ISSN: 1680-9033

- Atie B.; Contreras J., Zafra E. (2011) Comer en la escuela y sus circunstancias: aprendizaje, cultura y salud. Observatorio de la Alimentación ODELA, Universidad de Barcelona. España.

- Banco de Previsión Social Plan de equidad. Disponible en https://www.bps.gub.uy/3540/plan-de-equidad.html.

- Barrial Martínez A. & Barrial Martínez A. (2011) La educación alimentaria y nutricional desde una dimensión sociocultural como contribución a la seguridad alimentaria y nutricional. Recuperado el 17 de julio de 2018 en Contribuciones a las Ciencias Sociales. Disponible en: http://www.eumed.net/rev/cccss/16/bmbm.html.

- Batthyány K., Cabrera M., Scuro L. (2007) Encuesta Nacional de Hogares Ampliada 2006. Perspectiva de Género. Montevideo: INE.

- Bertran M., Arroyo P. ed. (2006) Antropología y nutrición. México: Fundación Mexicana para la Salud, A. C.

- Bertran Vila M. (2009) Reflexiones sobre el análisis antropológico de la alimentación. En Castro A. (comp.) Salud, nutrición y alimentación: investigación cualitativa. México: Universidad Autónoma de Nuevo León.

- Birch L., Fisher J. (1995) El apetito y la conducta alimentaria en los niños. Estados Unidos: Clínicas Pediátricas de Norteamerica.

- Boix R. (2011) ¿Qué queda de la escuela rural? Algunas reflexiones sobre la realidad pedagógica del aula multigrado. Universidad de Barcelona. Revista de currículum y formación del profesorado. Vo. 15, Nº 2. Disponible en: https://www.ugr.es/~recfpro/rev152ART1.pdf.

- Bourdieu P. (1985) La Distinción. Criterios y bases sociales del gusto. Barcelona: Taurus Humanidades.

- Bowman B., Russell R. (2003) Conocimientos actuales sobre nutrición 8ª ed. Cap. 60 “Inseguridad alimentaria, hambre y desnutrición” Pelletier D., Olson Ch, Frongillo E., Pag. 762-775. Washington D.C.: OPS e Instituto Internacional de Ciencias de la Vida. ISBN: 1-57881-107-4.

- Brown J. (2014) Nutrición en las diferentes etapas de la vida. México: Mc Graw Hill Interamericana Editores S.A. ISBN: 978-607-15-1187-4.

- Busdiecker S., Castillo C., Salas I. (2000) Cambios en los hábitos de alimentación durante la infancia: una visión antropológica. En Revista chilena de pediatría. v.71 n.1 Santiago. Disponible en: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0370-41062000000100003#9

- Calanchini J., Borche A., Canclini G. (2017) El Derecho a la Alimentación en el marco normativo de Uruguay 1985-2014. Montevideo: Observatorio del Derecho a la Alimentación de Facultad de Derecho, Universidad de la República.

- Calderón M., et al. (2017) Cultura alimentaria: clave para el diseño de estrategias de mejoramiento nutricional de poblaciones rurales. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1870-54722017000200303&lng=es&nrm=iso

- Calvo J. Coord. (2013) Atlas sociodemográfico y de la desigualdad del Uruguay. Fascículo 1. Las Necesidades Básicas Insatisfechas a partir de los Censos 2011. Instituto Nacional de Estadística Programa de Población de la Facultad de Ciencias Sociales – UdelaR. Instituto de Economía de la Facultad de Ciencias Económicas y de Administración – UdelaR. Ministerio de Desarrollo Social, Fondo de Población de las Naciones Unidas. Comisión Sectorial de Población - Oficina de Planeamiento y Presupuesto. Montevideo: Ediciones Trilce.

- Cardeillac J., Mascheroni P., Vitelli R. (2016) Investigación sobre definición operativa de la población rural con fines estadísticos en Uruguay. Disponible en: http://guiaderecursos.mides.gub.uy/innovaportal/file/15091/1/investigacion-sobre-definicion-operativa-de-la-poblacion-rural-con-fines-estadisticos-en-uruguay.pdf

- Carro S., Pereira I., Santos L. (2008) El valor de la Educación Rural. Reflexiones sobre una experiencia en desarrollo. Disponible en: file:///C:/Users/usuario/Desktop/TESIS%202019/DICIEMBRE%202019/Materiales%20le%C3%ADdos%20junio%202020/El%20valor%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20rural%20Carro%20Pereira%20y%20Santos.pdf

- Carbajal A. (2007) Desarrollo y cultura. Elementos para la reflexión y la acción. 2da edición. Chile: Universidad del Valle. ISBN: 958-670-427-0.

- Castro J. (1944) La escuela rural en el Uruguay. Montevideo: Talleres Gráficos--33- S.A.

- CEPAL (2006) El desarrollo centrado en derechos y el pacto para la protección social. En: La protección social de cara al futuro: acceso, financiamiento y solidaridad. Chile: Naciones Unidas.

- Certeu M., Giard L., Mayol P. (1999) La invención de lo cotidiano 2: habitar, cocinar. México: Universidad Iberoamericana. ISBN: 968-859-377-X.

- CNEPyN (1949) Fundamentos, concepto y fines de la escuela rural. Anales de Instrucción Primaria.

- Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1999) El derecho a una alimentación adecuada. Observación general 12. Disponible en: http://www.unhchr.ch/tbs/doc.nsf/(Symbol)/3d02758c707031d58025677f003b73b9? Opendocument.

- Consejo de Educación Inicial y Primaria. División de Gestión Humana. Llamados no docentes. Servicios Auxiliares, Grado 1 del Escalafón "F". Tacuarembó. Disponible en: http://www.ceip.edu.uy/llamados/llamado.php?&id=1426191

- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. (2010) Dimensiones de la seguridad alimentaria: Evaluación Estratégica de Nutrición y Abasto. México: DF. CONEVAL.

- Contreras J., Gracia M. (2005) Alimentación y cultura, perspectivas antropológicas. Barcelona: Editorial Ariel.

- Contreras J., Gracia M., Atie B., Pareja S., Zafra E. (2012) "Comer en la escuela: una aproximación etnográfica" Cap. 2 Pag. 23-36. En Martínez J. editor. Nutrición y alimentación en el ámbito escolar. Ergon. Madrid. ISBN: 978-84-8473-972-2.

- Contreras P. et al. (2016) Construyendo saber etnográfico: reflexiones a partir de la experiencia de campo en instituciones escolares. Chile: Athenea Digital.

- Cortina A. (1990) Ética sin Moral. Tecnos: Madrid.

- Criado M. (2004) El valor de la buena madre. Oficio de ama de casa, alimentación y salud entre las mujeres de clases populares. España: Universidad de Sevilla.

- Chacón Mata A. (2015) El concepto de dignidad humana como fundamento axiológico y ético de los derechos humanos. En Revista Latinoamericana de Derechos Humanos. Volumen 26 (1). Disponible en: http://www.revistas.una.ac.cr/index.php/derechoshumanos/article/view/7062

- Díaz Barriga, F. (2007) Escuelas situadas y la vinculación con sus contextos. En Revista Novedades Educativas, Año 18, Nº 199. Argentina-México. ISSN: 0328-3534.

- Díaz Cordova, D. (2012) Los métodos cualitativos y la antropología alimentaria. En Diaeta vol. 30 nº 141. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

- Domínguez Mon A. compiladora (2017) Trabajo de Campo Etnográfico. Prácticas y Saberes. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires. ISBN: 978-987-4019-72-1.

- Entrena F. (1998) Viejas y nuevas imágenes sociales de ruralidad. En: Estudos Sociedade e Agricultura. Disponible en: https://revistaesa.com/ojs/index.php/esa/article/view/136

- Escuela de Nutrición de la Universidad de la República (2011) Programa de Seguridad Alimentaria y Nutricional para el Desarrollo Integral (PROSANDI) 2011-2020. Uruguay.

- FAO, OPS, WFP y UNICEF (2019) Panorama de la seguridad alimentaria y nutricional en América Latina y el Caribe 2019. Hacia entornos alimentarios más saludables que hagan frente a todas las formas de malnutrición. Santiago. 135. Licencia: CC BY-NC-SA 3.0 IGO.

- FAO, PARLATINO (2013) XVIII Asamblea Ordinaria del Parlamento Latinoamericano. Ley Marco para el Derecho a la Alimentación, Seguridad y Soberanía Alimentaria. Disponible en: http://www.fao.org/3/a-au351s.pdf

- Fernández A. (2003) Los idiomas del aprendiente. Buenos Aires: Nueva Visión.

- García M., Ibáñez J., Alvira F. (2000) El análisis de la realidad social: métodos y técnicas de investigación. Madrid: Alianza Editorial.

- Geertz C. (1983) Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura. La interpretación de las culturas. Barcelona: Gedisa.

- Gifra J., Beltrán S. (2013) El derecho humano a la alimentación y al agua. En: Cuadernos de estrategia, Nº 161. Disponible en: file:///C:/Users/usuario/Downloads/Dialnet-ElDerechoHumanoAALaAlimentacionYAlAgua-4184069%20(1).pdf

- Gobierno Departamental de Tacuarembó, Ministerio de Vivienda, Ordenamiento Territorial y Medio Ambiente. Dirección Nacional de Ordenamiento Territorial. (2013) Directrices departamentales de ordenamiento territorial y desarrollo sostenible de Tacuarembó. Memoria de información. Tacuarembó.

- Gorban, M. (2015) Hablemos de Soberanía alimentaria. 1ª ed. Buenos Aires: monadanómada, Cátedra Libre de Soberanía Alimentaria, Escuela de Nutrición, UBA.

- Guber R. (2001) La etnografía, método, campo y reflexividad. Bogotá: Grupo Editorial Norma.

- Hammersley M., Atkinson P. (1994) Etnografía. Barcelona: Paidós.

- Hass T. (2002) El método del estudio cualitativo de casos en la investigación y reportería de sala de redacción. El caso del Akron Beacon Journal. Nueva York: Brooklyn College.

- Heinemann K. (2003) Introducción a la metodología de la investigación empírica. Barcelona: Editorial Paidotribo.

- Holt K., et al. (2011) Bright Futures Nutrition. Ed. American Academy of Pediatrics: Washington D.C.

- INE, INAU, MEC, MSP, MIDES (2018) Encuesta de Nutrición, Desarrollo Infantil y Salud. Informe de la Segunda ronda. Montevideo.

- INE, MIDES, UNFPA, Naciones Unidas Uruguay (2015) TACUAREMBÓ. Indicadores sociodemográficos seleccionados por Sección Censal, Localidades Censales y áreas gestionadas por municipios a partir de la información del censo 2011. Uruguay: Producción Gráfica.

- Instituto Brasilero de Geografía e Estadística (2006) Pesquisa Nacional por Amostra de Domicilios 2004, Suplemento de Segurança Alimentar, Río de Janeiro. Disponible en: http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/monografias/GEBIS%20-%20RJ/segalimentar/suguranca_alimentar2004.pdf

- Instituto Brasilero de Geografía e Estadística (2010) Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios, PNAD 2004-09, Suplemento, Río de Janeiro, Brasil. Disponible en: http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/seguranca_alimentar_2004_2009/pnadalimentar.pdf

- Instituto Nacional de Estadística de Uruguay. Censo 2011. Información cartográfica de Clara y La Hilera. Disponible en: http://www.ine.gub.uy/web/guest/censos-2011.

- Instituto Nacional de Estadística de Uruguay. Censo 2004, Fase I. Series Históricas. Tacuarembó. Disponible en: http://www.ine.gub.uy/web/guest/censo-2004-fase-i

- Instituto Nacional de Estadística de Uruguay. Encuesta del Programa de Alimentación Escolar. Disponible en: http://ine.gub.uy/encuesta-del-programa-de-alimentacion-escolar-pae-

- Ivanovic C., Aguilera I, Hernández P. ed. (2020) Alimentación, cultura y sociedad. Experiencias de investigación en Chile. Ediciones Universidad Finis Terrae: Chile.

- Jauregui Ezquibela I. (2002) Los alimentos como señas de identidad. Patrones culturales y alimenticios. El ejemplo de La Rioja. En Distribución y consumo. Disponible en: https://www.mapa.gob.es/ministerio/pags/biblioteca/revistas/pdf_DYC/DYC_2002_62_94_105.pdf

- Kliegman R. et al. (2011) Nelson Textbook of Pediatrics. 19 th ed. Philadelphia: Elsevier/Saunders.

- Kornblit A. coordinadora (2007) Metodologías cualitativas en Ciencias Sociales. Modelos y procedimientos de análisis. 2da. edición. Buenos Aires: Editorial Biblos. ISBN: 950-786-415-6.

- Kottow M. (2012) Vulnerabilidad entre derechos humanos y bioética. Relaciones tormentosas, conflictos insolutos. Revista Nº 69 Facultad de Derecho de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

- Laborde G. (2017) Identidad uruguaya en cocina. Narrativas sobre el origen. Tesis Doctoral. España: Universidad de Barcelona.

- Levinson B., Sandoval-Flores E., Bertely-Busquets M. (2007) Etnografía de la Educación. Tendencias actuales. Revista Mexicana de Investigación Educativa, Vol. 12, Nº 34, pp 825-840. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v12n34/1405-6666-rmie-12-34-825.pdf.

- López-Espinoza A., Martínez Moreno A. (2016) La Educación en Alimentación y Nutrición. México: Mc Graw Hill/Interamericana Editores S.A.

- López A., Martínez H. (2002) ¿Qué es el hambre? Una aproximación conceptual y una propuesta experimental. Investigación en Salud, Vol. IV, Nº 1. México: Centro Universitario de Ciencias de la Salud. Disponible en: https://www.redalyc.org/pdf/142/14240104.pdf.

- Lumi S., Golbert L., Tenti Fanfani E. (1992) La mano izquierda del estado. La asistencia social según los beneficiarios. Buenos Aires: Miño y Dávila Edits., pp. 47-48.

- Martín Criado E. (2004) El valor de la buena madre. Oficio de ama de casa, alimentación y salud entre las mujeres de clases populares. Revista Española de Sociología 4 (2), pp. 93-118.

- Mateos Jiménez A. (2012) "Comer bien en la escuela. La gastronomía y su papel en la mejora de la nutrición" Cap.12 Pag.137-150. En Martínez J. editor. Nutrición y alimentación en el ámbito escolar. Ergon: Madrid. ISBN: 978-84-8473-972-2.

- Maury E. (2011) Ritos de comensalidad y espacialidad. Un análisis antropo-semiótico de la alimentación. Gazeta de Antropología 26 (2), artículo 45. Chile: Instituto de Nutrición y Tecnología de los Alimentos de la Universidad de Chile. Disponible en: http://www.gazeta-antropologia.es/?p=1805.

- Messer E. (1995) Perspectivas antropológicas sobre la dieta. En Contreras J. (Comp.) Alimentación y Cultura. España: Universidad de Barcelona. pp.27-81.

- Ministerio de Desarrollo Social, Programa Tarjeta Uruguay Social. Disponible en: https://www.gub.uy/ministerio-desarrollo-social/politicas-y-gestion/programas/tarjeta-uruguay-social.

- Ministerio de Ganadería, Agricultura y Pesca. República Oriental del Uruguay. Dirección General de Desarrollo Rural. Uruguay Rural. (2011) Sistematizaciones de experiencias de desarrollo rural en Uruguay. Comunidad de La Hilera en Tacuarembó.

- Ministerio de Salud. Dirección General de la Salud. Área Programática Nutrición. (2016). Guía alimentaria para la población uruguaya. Para una alimentación saludable, compartida y placentera. Departamento de Comunicación y Salud del Ministerio de Salud. Montevideo.

- Moreno J., Galiano M. (2015) Alimentación del niño preescolar, escolar y del adolescente. Pediatría Integral: Madrid.

- Muñiz M. (2010) Estudios de caso en la investigación cualitativa. División de Estudios de Posgrado, Universidad Autónoma de Nuevo León. Facultad de Psicología. México.

- Muñoz M. et al. (2002) Alimentación en escolares. Necesidad de programas de educación para la salud. En Revista de Enfermería. Albacete. Nº 15. Disponible en: http://www.uclm.es/ab/enfermeria/revista/numero%2015/numero15/alimentaci%F3n_en_escolares.htm

- MSP-PPENT. (2015) 2da Encuesta Nacional de Factores de riesgo de enfermedades no transmisibles. Montevideo.

- Naciones Unidas. (1948) Declaración Universal de los derechos humanos. Disponible en: http://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/

- Naciones Unidas (1974) Declaración Universal sobre la Erradicación del Hambre y la Malnutrición. Disponible en: https://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/EradicationOfHungerAndMalnutrition. Aspx

- Naciones Unidas Derechos Humanos (2010) El derecho a la alimentación adecuada. Folleto informativo Nº 34. Ginebra: Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. ISSN 1014-5613.

- Naciones Unidas (2015) Objetivos de Desarrollo del Milenio: Informe de 2015. Disponible en: http://www.un.org/es/millenniumgoals/pdf/2015/mdg-report-2015_spanish.pdf

- Naciones Unidas (1976) Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Disponible en: https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/cescr.aspx

- Nari M. (2015) Desnutrición crónica infantil, daño social del cerebro y su impacto en la capacidad del adulto para expresar juicios morales. Una mirada desde la Neuroética. Tesis Doctoral. Valencia: Universidad de Valencia.

- Oficina de Planeamiento y Presupuesto, Observatorio Territorio Uruguay, Dirección de Descentralización e Inversión Pública. Disponible en: https://otu.opp.gub.uy/perfiles/tacuarembo

- Olivier de Schutter (2011) Una revolución de derechos. La aplicación del derecho a la alimentación a nivel nacional en América Latina y el Caribe.- Nota informativa 06. Disponible en: http://www.oda-alc.org/documentos/1349136897.pdf.

- Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (1996) Declaración de Roma sobre la Seguridad Alimentaria Mundial y el Plan de Acción de la Cumbre Mundial sobre la Alimentación. Disponible en: http://www.fao.org/docrep/003/w3613s/w3613s00.HTM

- Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (2006) El derecho a la alimentación en la práctica. Aplicación a nivel nacional. Roma: FAO.

- Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (2009) El derecho humano a la alimentación y el acceso a los recursos naturales. Roma: FAO.

- Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (2015) Potencias la alimentación escolar. Aprovechar lo que funcionó en el Brasil. Roma: FAO.

- Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación (2012). Escala Latinoamericana y Caribeña de Seguridad Alimentaria, ELCSA. Manual de uso y aplicaciones. Roma: FAO.

- Organización Mundial de la Salud (2014) Constitución y Estatutos. Documentos básicos, 48ª ed. Disponible en: https://apps.who.int/gb/bd/PDF/bd48/basic-documents-48th-edition-sp.pdf?ua=1#page=7

- Organización Panamericana de la Salud (2015) Alimentos y bebidas ultraprocesados en América Latina: tendencias, efecto sobre la obesidad e implicaciones para las políticas públicas. Washington, DC: OPS. ISBN 978-92-75-31864-5.

- Paiva M., Abajo V. (2011) Derecho a la Alimentación. En: Gorban M. et al. Seguridad y Soberanía Alimentaria. 1ª ed. Buenos Aires: Colección Cuadernos.

- Parás P., Pérez R. (2008) Inseguridad alimentaria en México. México: Grupo Reforma.

- Paris M. et al. (2002) Alimentación en escolares. Necesidad de programas de educación para la salud. Universidad de Almería: Albacete.

- Pavlov I. (1975) Reflejos Condicionados e Inhibiciones. Barcelona: Ed. Península.

- Pellegrino A. y González C. (1995) Atlas Demográfico del Uruguay. Montevideo: Ed. Fin de Siglo.

- Pineda E., de Alvarado E., de Canales F. (1994) Metodología de la investigación. 2da edición. Washington: Organización Panamericana de la Salud.

- Piñeiro D., Cardeillac J. (2014) Población rural en Uruguay. Aportes para su reconceptualización. Rev. Cienc. Soc. vol.27 no. 34. Montevideo: Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de la República.

- Poder Legislativo, ROU (2013). Ley Nº 19.140, Alimentación saludable en los centros de enseñanza. Normas para su promoción. Disponible en: https://legislativo.parlamento.gub.uy/temporales/leytemp2265803.htm

- Poggi R. (2012) El aula: espacio privilegiado de desarrollo de estrategias. España: Editorial Académica Española.

- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2016) Objetivos de Desarrollo Sostenible. Disponible en: http://www.uy.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals.html

- Programa Interinstitucional Nodos de Salud de Tacuarembó (2013) Proyecto Nodos de Salud de Tacuarembó, sistematización de una experiencia…de desarrollo social? de descentralización? de integración territorial? y/o sectorial? Publicación del Programa.

- Quiroga P. (2001) Matrices de aprendizaje. Buenos Aires: Ediciones Cinco.

- Restrepo O., Molina A. Coord Académicos (2017) Derecho a la alimentación en el contexto latinoamericano. 1ª ed. Cap. 3 "Soberanía alimentaria del Pueblo de los Pastos: resguardos indígenas de Ipiales Yaramal y San Juan" Goyes I., Castillo P., Torres A., pág. 113-137. Medellín: Sello Editorial Universidad de Medellín. ISBN: 978-958-8992-79-2.

- Restrepo S. (2003) La alimentación y la nutrición del escolar. Tesis maestría, Universidad de Antioquía, Medellín.

- Rocher G. (1992) Introducción a la sociología general. Barcelona: Ed. Herder.

- Rodríguez G., Gil J., García E. (1996) Metodología de la investigación cualitativa. Málaga: Aljibe.

- Romero J. (2012) Lo rural y la ruralidad en América Latina: categorías conceptuales en debate. Psicoperspectivas, Individuo y Sociedad. Vol.11. Nº 1. Disponible en: https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/176/191

- Sánchez C. (2003) Voces y escritura. La reflexividad en el texto etnográfico. Revista de Dialectología y Tradiciones Populares. Disponible en: http://doi.org/10.3989/rdtp.2003.v58.i1.164

- Santos L. (2011) Aulas multigrado y circulación de saberes: especificidades didácticas de la escuela rural. En: Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, Vol. 15, Nº 2, Universidad de Granada: Granada. Disponible en: http://www.ugr.es/local/recfpro/rev152ART5.pdf

- Santos L. (2006) Una historia de ausencias. Las políticas educativas del Estado uruguayo hacia el medio rural en el decenio 1994-2004, en Martinis P., Redondo P. (comp.) Igualdad y educación. Escrituras entre (dos) orillas. Buenos Aires: Del Estante editorial.

- Santos L. (2014) Programa único o diferenciado: especificidad curricular de la escuela rural uruguaya. História da Educação. Vol. 18, Nº 43, pp 33-48. ISSN 2236-3459. Disponible en: https://doi.org/10.1590/S2236-34592014000200003

- Schutter de, O. (2011) Nota Informativa 06, Una Revolución de los Derechos: La aplicación del derecho a la alimentación a nivel nacional en América Latina y el Caribe. Disponible en: http://www.oda-alc.org/documentos/1349136897.pdf.

- Servicio Central de Extensión y Actividades en el Medio de la Universidad de la República. Disponible en: http://www.extension.udelar.edu.uy

- Silva E. et al. (2018) Alimentação escolar e constituiçao de identidades dos escolares: da merenda para pobres ao direito ã alimentaçao. Cadernos de Saúde Pública [online]. 2018, vol.34, n.4, e00142617. Disponible en: https://www.scielo.br/pdf/csp/v34n4/1678-4464-csp-34-04-e00142617.pdf

- Tealdi J. Dir. (2008) Diccionario latinoamericano de bioética. Bogotá: UNESCO. Red Latinoamericana y del Caribe de Bioética. Universidad Nacional de Colombia.

- Théodore F. et al. (2011) Representaciones sociales relacionadas con la alimentación escolar: el caso de las escuelas públicas de la Ciudad de México. México: Salud Colectiva.

- Turró R. (1921) Orígenes del conocimiento: El Hambre. Madrid: Publicación Atenea.

- Tylor E. B. (1871) Cultura primitiva: investigaciones sobre el desarrollo de la mitología, la filosofía, la religión, el arte y las costumbres. Volumen II. London: John Morray, Albemarle Street.

- UNICEF Comité Español (2006) Convención sobre los Derechos del Niño. Madrid: Nuevo Siglo.

- Vásquez C. (2012) La alimentación escolar como oportunidad de aprendizaje infantil. Disponible en: http://www.fao.org/3/as231s/as231s.pdf

- Veleda C., Repetto F., Díaz G.., Bezem P., Sánchez B., Cano E. (2014) Comer en la escuela: nueve acciones para mejorar la gestión de los comedores escolares. En Documentos de Políticas Públicas. Recomendación Nº 131. Buenos Aires: CIPPEC.

- Velasco H., Díaz de Rada A. (1997) La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de la escuela. Madrid: Editorial Trotta S.A. ISBN: 84-8164-195-2.

- Vigotsky L. (1988) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Madrid: Crítica Grijablo.

- Vitelli R. (2003) La situación de las mujeres rurales en Uruguay. Montevideo: FAO. RLC.

- Vivas E. (2011) Soberanía alimentaria: la agricultura y la alimentación en nuestras manos. Estudio de la colección medio ambiente Manu Robles-Arangiz Institutua. Disponible en: http://esthervivas.com/2011/02/24/soberania-alimentaria-la-agricultura-y-la-alimentacion-en-nuestras-manos/

- Wooldridge N. (1995) Nutrición en la infancia temprana y edad preescolar. En: Brown J. Nutrición en las diferentes etapas de la vida. Ed. Mc Graw Hill Interamericana Editores, 5ª ed. México, Cap. 10, pp. 272-301.

- Wooldridge N. (1995) Nutrición de niños y preadolescentes. En: Brown J. Nutrición en las diferentes etapas de la vida. Ed. Mc Graw Hill Interamericana Editores, 5ª ed. México, Cap. 12, pp. 319-342.

- Yuni J., Urbano C. (2005) Mapas y Herramientas para conocer la escuela. Investigación etnográfica. Investigación-Acción. Córdoba: Editorial Brujas.

ANEXOS

Anexo I. Pauta de entrevista realizada a adulto responsable de escolares en el hogar

Fecha de realización:

Paraje:

Datos de entrevistado/a

1. Nombre y apellido:
2. Edad:
3. Ocupación:
4. ¿Con quién vive?
5. Nombre/s de escolar/es:
6. Parentezco con escolar/es:
7. Tiempo que hace que escolar/es va/n a la escuela:
8. Ayuda económica o alimentaria que reciba (especificar tipo, frecuencia y motivo):
9. Persona encargada de preparar los alimentos en el hogar:

En relación a la alimentación en el hogar:

1. En los últimos 3 meses, por falta de dinero o recursos ¿alguna vez usted se preocupó porque los alimentos se acabaran en su hogar?
   - Si
   - No

2. En los últimos 3 meses, por falta de dinero o recursos ¿alguna vez en su hogar se quedaron sin alimentos?
   - Si
   - No

3. a) En los últimos 3 meses, por falta de dinero o recursos ¿alguna vez en su hogar dejaron de tener una alimentación saludable?
   - Si
   - No

3. b) Respecto a los menores de 18 años en su hogar (dejaron de tener una alimentación saludable)
- Si
- No

4. ¿Qué entiende por alimentación saludable?

5. ¿Qué comida comen habitualmente en su hogar?

6. a) En los últimos 3 meses, por falta de dinero o recursos ¿alguna vez usted o algún adulto en su hogar tuvo una alimentación basada en poca variedad de alimentos?
- Si
- No

6. b) Respecto a los menores de 18 años en su hogar (tuvieron una alimentación basada en poca variedad de alimentos)

- Si
- No

7. a) En los últimos 3 meses, por falta de dinero o recursos ¿alguna vez usted o algún adulto en su hogar dejó de desayunar, almorzar o cenar?
- Si
- No

7. b) Respecto a los menores de 18 años en su hogar (dejaron de desayunar, almorzar o cenar)

- Si
- No

8. a) En los últimos 3 meses, por falta de dinero o recursos ¿alguna vez usted o algún adulto en su hogar comió menos de lo que debía comer?
- Si
- No

8.b) Respecto a los menores de 18 años en su hogar (comieron menos de lo que debían)

- Si
- No

9. a) En los últimos 3 meses, por falta de dinero o recursos ¿alguna vez usted o algún adulto en su hogar sintió hambre pero no comió?
- Si
- No

9. b) Respecto a los menores de 18 años en su hogar (sintieron hambre pero no comieron)

- Si
- No

10. ¿Qué es para usted sentir hambre?

11. a) En los últimos 3 meses, por falta de dinero o recursos ¿alguna vez usted o algún adulto en su hogar sólo comió una vez al día o dejó de comer durante todo un día?
- Si
- No

11. b) Respecto a los menores de 18 años en su hogar (comieron una vez al día o dejó de comer durante todo un día)

- Si
- No

12. En los últimos 3 meses, por falta de dinero o recursos ¿alguna vez tuvieron que disminuir la cantidad servida en las comidas a algún menor de 18 años en su hogar?
- Si
- No

Con respecto a la alimentación en la escuela:

1. a) ¿Cuántas comidas realiza el/los niño/s en la escuela?
   - 1
   - 2
   - 3

1. b) ¿Cuáles?
   - Desayuno
   - Almuerzo
   - Merienda
   - Otra. Especificar:

2. a) ¿El/los niño/s le realiza/n comentarios de la alimentación y de los momentos de comer en la escuela?
   - Si
   - No

2. b) Si le realiza/n comentarios: ¿cuál/es?

3. ¿Le interesa saber lo que come el/los niño/s durante el horario escolar? ¿Se lo pregunta?

4. ¿Qué comida/s de la escuela le gusta a el/los niño/s?

5. ¿Qué opinión le merece la alimentación de los niños en la escuela?

6. ¿Cuál es la función de la escuela en la alimentación de los escolares?

7. a) ¿Tiene en cuenta en el hogar las ideas de comidas o del momento de comer de la escuela?
- Si
- No

7. b) Si las tiene en cuenta: ¿cuál/es?

8. ¿Qué comidas realiza el/los niño/s en el hogar fuera del horario escolar?

9. ¿Qué come/n el/los niño/s los días que no van a la escuela?

10. a) ¿Cambia la alimentación del/los niño/s a su cargo cuando va a la escuela en comparación a cuando se encuentra/n de vacaciones?
    - Si
    - No

10. b) Si cambia: ¿en qué aspectos?

11. a) ¿Usted o alguien de su hogar ha realizado algún planteo en la escuela en relación a la alimentación del/los niño/s?
    - Si
    - No

11. b) Si realizaron algún planteo: ¿cuál/es?

12. a) ¿Participa o ha participado en la escuela de algún tema relacionado a la alimentación?
    - Si
    - No

12. b) Si participa o ha participado, ¿en qué tema/s?

13. a) ¿Le interesa tratar algún tema relacionado a la alimentación en la escuela o que el niño trate?
    - Si
    - No

13. b) Si le interesa: ¿cuál/es?

Observaciones:

Anexo II. Valores estándar de peso de vestimenta de acuerdo a las edades de los escolares

	VESTIMENTA	PESO (gramos)
5 a 8 años	Buzo manga corta	80
	Buzo manga larga	250
	Pantalón deportivo o calza	170
	Pantalón de jean	200
	Short	90
	Medias	15
9 a 12 años	Buzo manga corta	120
	Buzo manga larga	320
	Pantalón deportivo o calza	240
	Pantalón de jean	400
	Bermuda de jean	200
	Short	100
	Medias	25

Adaptación de valores estándar de peso de vestimenta. Echevarren J., Silva G. (2018)

Anexo III. Aval Ético otorgado por el Comité de Ética de la Investigación de la Escuela de Nutrición de la Universidad de la República

Montevideo, 18 de noviembre de 2019

Estimada Prof. Adj. Elena Ongay

De nuestra mayor consideración:

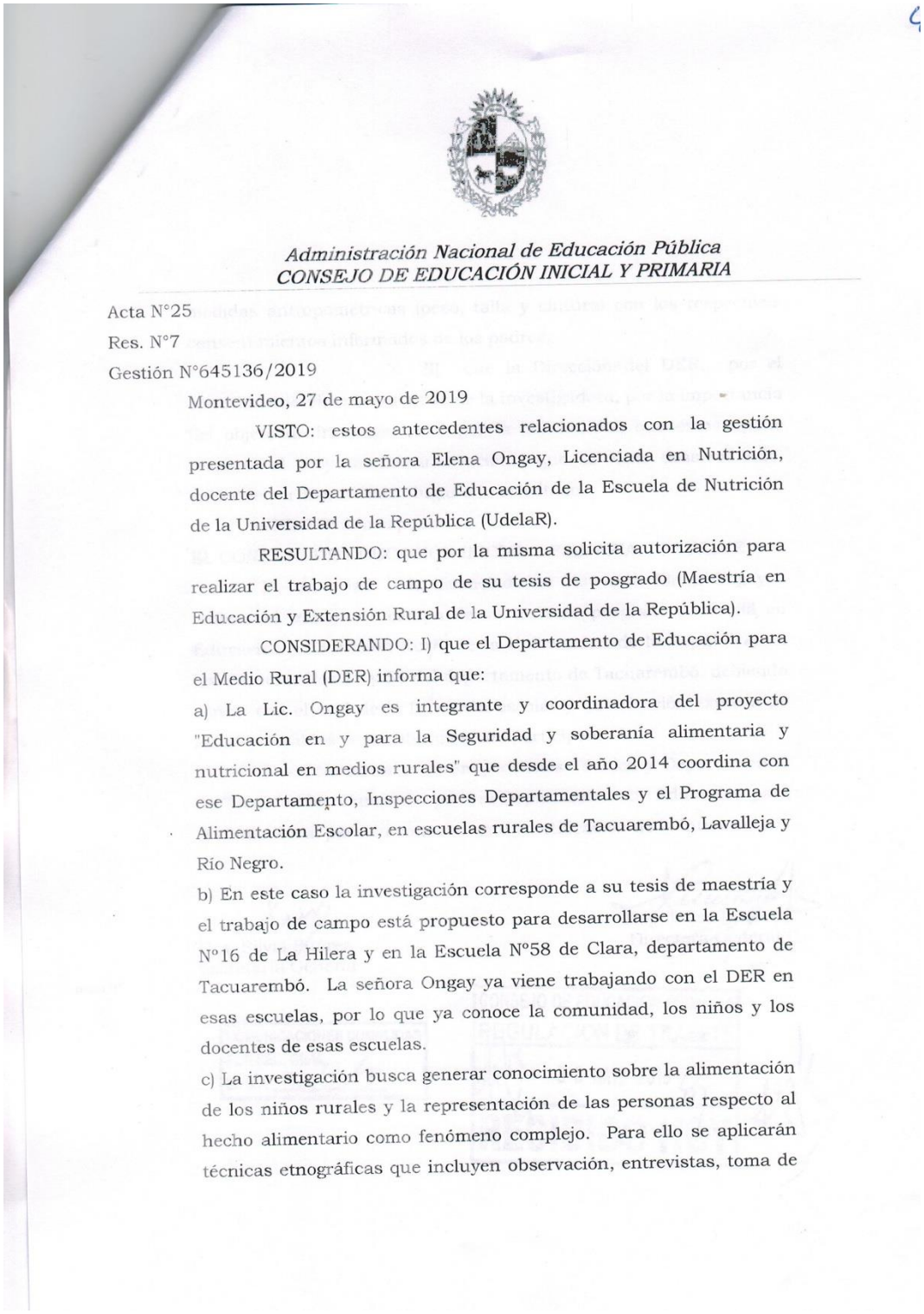
El Comité de Ética en Investigación de la Escuela de Nutrición (CEIN) ha evaluado el Proyecto "Rol de la escuela rural en la realización del derecho a la alimentación de escolares. Aproximación antropológica en las localidades de Clara y la Hilera, Tacuarembó", resolviendo otrogar el aval ético al mismo.

Sin otro particular, en nombre del Comité, le saluda cordialmente



Prof. Estela Skapino

Anexo IV. Autorización otorgada por la Dirección del Departamento de Educación para el Medio Rural y Consejo de Educación Inicial y Primaria, de la Administración Nacional de Educación Pública



Administración Nacional de Educación Pública
CONSEJO DE EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA

Acta N°25

Res. N°7

Gestión N°645136/2019

Montevideo, 27 de mayo de 2019

VISTO: estos antecedentes relacionados con la gestión presentada por la señora Elena Ongay, Licenciada en Nutrición, docente del Departamento de Educación de la Escuela de Nutrición de la Universidad de la República (UdelaR).

RESULTANDO: que por la misma solicita autorización para realizar el trabajo de campo de su tesis de posgrado (Maestría en Educación y Extensión Rural de la Universidad de la República).

CONSIDERANDO: I) que el Departamento de Educación para el Medio Rural (DER) informa que:

a) La Lic. Ongay es integrante y coordinadora del proyecto "Educación en y para la Seguridad y soberanía alimentaria y nutricional en medios rurales" que desde el año 2014 coordina con ese Departamento, Inspecciones Departamentales y el Programa de Alimentación Escolar, en escuelas rurales de Tacuarembó, Lavalleja y Río Negro.

b) En este caso la investigación corresponde a su tesis de maestría y el trabajo de campo está propuesto para desarrollarse en la Escuela N°16 de La Hilera y en la Escuela N°58 de Clara, departamento de Tacuarembó. La señora Ongay ya viene trabajando con el DER en esas escuelas, por lo que ya conoce la comunidad, los niños y los docentes de esas escuelas.

c) La investigación busca generar conocimiento sobre la alimentación de los niños rurales y la representación de las personas respecto al hecho alimentario como fenómeno complejo. Para ello se aplicarán técnicas etnográficas que incluyen observación, entrevistas, toma de

medidas antropométricas (peso, talla y cintura) con los respectivos consentimientos informados de los padres.

II) que la Dirección del DER, por el conocimiento directo que tiene de la investigadora, por la importancia del objeto de investigación y por la continuidad que esto supone respecto al proyecto interinstitucional que se viene desarrollando, entiende pertinente hacer lugar a lo solicitado.

ATENTO: a lo expuesto,

EL CONSEJO DE EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA, RESUELVE:

1°.- Autorizar a la Licenciada en Nutrición Elena Ongay a realizar el trabajo de campo de su tesis de posgrado (Maestría en Educación y Extensión Rural de la Universidad de la República) en las Escuelas Nos.16 y 58 del departamento de Tacuarembó, debiendo contar con el aval de la Dirección escolar y autorización expresa de los responsables de los alumnos que participen.

2°.- Comunicar a las Inspecciones Técnica y Departamental de Tacuarembó. Cumplido, pase al Departamento de Educación para el Medio Rural para su conocimiento y notificación de la interesada.

Dra. Silvia Suárez
Secretaria General

Mag. Irupé Buzzetti
Directora General

mcm/jf

COMUNICACIONES CUMPLIDAS
POR SEC. GRAL.
EL DÍA 30/5/19

CONSEJO DE EDUCACION PRIMARIA
REGULACION DE TRAMITE
30 MAYO 2019
RECIBIDO HOY

Anexo V

CONSENTIMIENTO INFORMADO
Informante calificado

Por este medio, lo invitamos a participar en el estudio "ROL DE LA ESCUELA RURAL EN LA REALIZACIÓN DEL DERECHO HUMANO A LA ALIMENTACIÓN DE ESCOLARES. Aproximación antropológica en Clara y La Hilera, Tacuarembó". Con el objetivo de conocer los diversos aspectos relacionados a la alimentación de los niños y niñas en las escuelas mencionadas, para revalorizar este rol del centro educativo y contribuir con aportes que enriquezcan la propuesta desarrollada, de acuerdo a los intereses y necesidades identificados.

En el caso de decidir participar, le haremos una entrevista de no más de una hora de duración, con la correspondiente coordinación de fecha y hora.
Su participación es voluntaria, incluso aunque haya aceptado participar, tiene derecho a retirarse y no completar la entrevista sin verse afectado por ello.

Los datos aportados en la entrevista serán protegidos, manteniendo el anonimato y la debida confidencialidad de los mismos, asimismo serán empleados únicamente con la finalidad mencionada para este estudio.

El participar de esta entrevista no le implicará ningún tipo de riesgo, sus aportes ayudarán a conocer aspectos relacionados al derecho humano a la alimentación de los niños en edad escolar y contribuirán a orientar líneas de trabajo una vez culminada la investigación.

Una vez finalizado el estudio, los resultados del mismo serán dados a conocer a todos los participantes del mismo.

Firmas de investigadora responsable:



Teléfono/correo electrónico: 099161406 / eleongay@gmail.com

Consentimiento Informado
Hoja de firmas

Fecha:

1) Por medio del presente documento doy mi consentimiento para participar de la investigación "ROL DE LA ESCUELA RURAL EN LA REALIZACIÓN DEL DERECHO HUMANO A LA ALIMENTACIÓN DE ESCOLARES. Aproximación antropológica en Clara y La Hilera, Tacuarembó".

2) La responsable del estudio me ha proporcionado en forma escrita, he leído, he entendido y se me han explicado los objetivos y metodología del estudio, la protección de los datos y mis derechos al respecto.

3) Dejo constancia que me encuentro suficientemente informado y consiento voluntariamente participar del mismo.

Nombre del participante:……
CI:…….
Firma: ……..

Declaración de la responsable del estudio

Declaro que he explicado los objetivos, metodología del estudio, la protección de los datos y derecho del participante y me he ofrecido a contestar cualquier pregunta o duda al respecto.

Nombre de la responsable: Elena Ongay

Firma:



Anexo VI

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Participante de entrevista grupal

Por este medio, la invitamos a participar en el estudio "ROL DE LA ESCUELA RURAL EN LA REALIZACIÓN DEL DERECHO HUMANO A LA ALIMENTACIÓN DE ESCOLARES. Aproximación antropológica en Clara y La Hilera, Tacuarembó". Con el objetivo de conocer los diversos aspectos relacionados a la alimentación de los niños y niñas en las escuelas mencionadas, para revalorizar este rol del centro educativo y contribuir con aportes que enriquezcan la propuesta desarrollada, de acuerdo a los intereses y necesidades identificados.

En el caso de decidir participar, formará parte de una entrevista grupal de no más de una hora de duración, con la correspondiente coordinación de fecha y hora.
Su participación es voluntaria, incluso aunque haya aceptado participar, tiene derecho a retirarse y no completar la entrevista sin verse afectado por ello.

Los datos aportados en la entrevista serán protegidos, manteniendo el anonimato y la debida confidencialidad de los mismos, asimismo serán empleados únicamente con la finalidad mencionada para este estudio.

El participar de esta entrevista no le implicará ningún tipo de riesgo, sus aportes ayudarán a conocer aspectos relacionados al derecho humano a la alimentación de los niños en edad escolar y contribuirán a orientar líneas de trabajo una vez culminada la investigación.

Una vez finalizado el estudio, los resultados del mismo serán dados a conocer a todos los participantes del mismo.

Firmas de investigadora responsable:



Teléfono/correo electrónico: 099161406 / eleongay@gmail.com

Consentimiento Informado
Hoja de firmas

Fecha:

1) Por medio del presente documento doy mi consentimiento para participar de la investigación "ROL DE LA ESCUELA RURAL EN LA REALIZACIÓN DEL DERECHO HUMANO A LA ALIMENTACIÓN DE ESCOLARES. Aproximación antropológica en Clara y La Hilera, Tacuarembó".

2) La responsable del estudio me ha proporcionado en forma escrita, he leído, he entendido y se me han explicado los objetivos y metodología del estudio, la protección de los datos y mis derechos al respecto.

3) Dejo constancia que me encuentro suficientemente informado y consiento voluntariamente participar del mismo.

Nombre del participante:……
CI:…….
Firma: ……..

Declaración de la responsable del estudio

Declaro que he explicado los objetivos, metodología del estudio, la protección de los datos y derecho del participante y me he ofrecido a contestar cualquier pregunta o duda al respecto.

Nombre de la responsable: Elena Ongay

Firma:



Anexo VII

CONSENTIMIENTO INFORMADO
Adulto responsable de escolar en el hogar

Por este medio, lo/a invitamos a participar en el estudio "*ROL DE LA ESCUELA RURAL EN LA REALIZACIÓN DEL DERECHO HUMANO A LA ALIMENTACIÓN DE ESCOLARES. Aproximación antropológica en Clara y La Hilera, Tacuarembó"*. Con el objetivo de conocer los diversos aspectos relacionados a la alimentación de los niños y niñas en las escuelas mencionadas, para revalorizar este rol del centro educativo y contribuir con aportes que enriquezcan la propuesta desarrollada, de acuerdo a los intereses y necesidades identificados.

Para ello, le solicitamos la firma del presente documento como forma de expresar la voluntad de colaborar en las distintas instancias de este estudio. Lo que comprende:

a) La autorización para evaluar el estado nutricional de su/s hijo/s a través de las mediciones de peso y de talla, que serán realizadas en la escuela al comienzo y antes de finalizar el año escolar.
b) La aceptación de participar en una entrevista sobre la alimentación de sus/s hijo/s que será efectuada en su hogar, con previa coordinación, con una duración de tiempo no mayor a 45 minutos.

Su participación es voluntaria, incluso aunque haya aceptado participar, puede decidir no participar o retirarse del mismo en cualquier momento, sin verse afectado por ello.
Me comprometo a resguardar su identidad como participante y tomar los recaudos necesarios para garantizar la confidencialidad de sus datos personales y la del/los escolar/es a su cargo.
El participar de esta entrevista no le implicará ningún tipo de riesgo, ni para el/los escolar/es a su cargo.
Una vez finalizado el estudio, los resultados del mismo serán presentados en la escuela.
Se le brindará toda la información que usted necesite, previo a la realización de las mediciones o a través del número telefónico: 099161406 de la abajo firmante.

Nombre de la responsable: Elena Ongay

Firma:



CONSENTIMIENTO INFORMADO
Hoja de firmas

Fecha:

1) Por medio del presente documento doy mi consentimiento a la investigadora para participar del estudio a mi persona y al/los escolar/es a mi cargo, denominado "*ROL DE LA ESCUELA RURAL EN LA REALIZACIÓN DEL DERECHO HUMANO A LA ALIMENTACIÓN DE ESCOLARES. Aproximación antropológica en Clara y La Hilera, Tacuarembó".* Con el objetivo de conocer los diversos aspectos relacionados a la alimentación de los niños y niñas en las escuelas mencionadas, para revalorizar este rol del centro educativo y contribuir con aportes que enriquezcan la propuesta desarrollada, de acuerdo a los intereses y necesidades identificados.
2) La investigadora me ha proporcionado en forma escrita, he leído, he entendido y me ha explicado los propósitos y los procedimientos del estudio, la protección del los datos y mis derechos al respecto.
3) Aclaro que he sido consultado sobre mis dudas y estas me han sido aclaradas en forma personalizada y he comprendido lo que se me ha explicado y contestado.
4) Dejo constancia que me encuentro suficientemente informado/a y de acuerdo voluntariamente en uso de mis derechos de decisión integrar este estudio junto al/los escolar/es a mi cargo, tal como me ha sido propuesto.

Nombre del/los niño/s a cargo:.....
Nombre del participante:.....
C.I.:.....
Firma:.....

Declaración de la responsable del estudio

Declaro que he explicado los propósitos y los procedimientos del estudio, beneficios, protección de los datos, derecho del participante y que no va a implicar ningún riesgo ni para los escolares ni para sus familias. Me he ofrecido a contestar cualquier pregunta o duda, y he evacuado completamente todas las realizadas por el/la Sr/a…….quien manifiesta comprender completamente lo que he explicado y respondido.

Nombre de la investigadora responsable: María Elena Ongay Rossi

Firma:

Anexo VIII. Puntos de corte para la clasificación de los hogares de acuerdo al nivel de seguridad o inseguridad alimentaria

Tipo de hogar	Clasificación de la seguridad o inseguridad alimentaria			
	Seguridad	Inseguridad leve	Inseguridad moderada	Inseguridad severa
Hogares integrados por personas adultas y menores de 18 años	0	1 a 5	6 a 10	11 a 15

Fuente: ELCSA. Manual de uso y aplicación. FAO. 2012

Aclaración: el tipo de hogar planteado corresponde a los hogares de los escolares. Por tal motivo no se incluyen hogares integrados solamente por personas adultas, que es el otro tipo de hogar que la ELCSA incluye sus puntos de corte.

Anexo IX. Resultados obtenidos de la ELCSA aplicada en hogares de escolares de Clara.

Pregunta (P) / Hogar (H)	H1	H2	H3	H4	H5	H6	H7	H8
P1. En los últimos 3 meses, por falta de dinero u otros recursos, ¿alguna vez usted se preocupó porque los alimentos se acabaran en su hogar?	0	1	0	0	0	1	0	0
P2. En los últimos 3 meses, por falta de dinero u otros recursos, ¿alguna vez en su hogar se quedaron sin alimentos?	0	1	NS	0	0	0	0	0
P3. En los últimos 3 meses, por falta de dinero u otros recursos, ¿alguna vez en su hogar dejaron de tener una alimentación saludable?	1	1	NS	1	1	0	0	0
P4. En los últimos 3 meses, por falta de dinero u otros recursos, ¿alguna vez usted o algún adulto en su hogar tuvo una alimentación basada en poca variedad de alimentos?	0	0	NS	0	1	1	0	0
P5. En los últimos 3 meses, por falta de dinero u otros recursos, ¿alguna vez usted o algún adulto en su hogar dejó de desayunar, almorzar o cenar?	0	1	NS	0	0	1	0	0
P6. En los últimos 3 meses, por falta de dinero u otros recursos, ¿alguna vez usted o algún adulto en su hogar comió menos de lo que debía comer?	0	0	NS	0	0	0	0	0
P7. En los últimos 3 meses, por falta de dinero u otros recursos, ¿alguna vez usted o algún adulto en su hogar sintió hambre pero no comió?	0	0	NS	0	0	0	0	0
P8. En los últimos 3 meses, por falta de dinero u otros recursos, ¿alguna vez usted o algún adulto en su hogar solo comió una vez al día o dejó de comer durante todo un día?	0	0	NS	0	0	0	0	0
P9. En los últimos 3 meses, por falta de dinero u otros recursos, ¿alguna vez algún menor de 18 años en su hogar dejó de tener una alimentación saludable?	1	1	NS	1	1	0	0	0

P10. En los últimos 3 meses, por falta de dinero u otros recursos, ¿alguna vez algún menor de 18 años en su hogar tuvo una alimentación basada en poca variedad de alimentos?	0	0	NS	0	1	1	0	0
P11. En los últimos 3 meses, por falta de dinero u otros recursos, ¿alguna vez algún menor de 18 años en su hogar dejó de desayunar, almorzar o cenar?	0	0	NS	0	0	0	0	0
P12. En los últimos 3 meses, por falta de dinero u otros recursos, ¿alguna vez algún menor de 18 años en su hogar comió menos de lo que debía?	0	0	NS	0	0	0	0	0
P13. En los últimos 3 meses, por falta de dinero u otros recursos, ¿alguna vez tuvieron que disminuir la cantidad servida en las comidas a algún menor de 18 años en su hogar	1	1	NS	0	1	1	0	0
P14. En los últimos 3 meses, por falta de dinero u otros recursos, ¿alguna vez algún menor de 18 años en su hogar sintió hambre pero no comió?	0	0	NS	0	0	0	0	0
P15. En los últimos 3 meses, por falta de dinero u otros recursos, ¿alguna vez algún menor de 18 años en su hogar solo comió una vez al día o dejó de comer durante todo un día?	0	0	NS	0	0	0	0	0
TOTALES	3	6		2	5	5	0	0
Clasificación de la (in)seguridad alimentaria	IA Leve	IA Moderada	-	IA Leve	IA Leve	IA Leve	SA	SA

Anexo X. Resultados obtenidos de la ELCSA aplicada en hogares de escolares de La Hilera.

Pregunta (P) / Hogar (H)	H1	H2	H3	H4	H5	H6	H7	H8	H9
P1. En los últimos 3 meses, por falta de dinero u otros recursos, ¿alguna vez usted se preocupó porque los alimentos se acabaran en su hogar?	0	0	0	0	0	1	1	1	0
P2. En los últimos 3 meses, por falta de dinero u otros recursos, ¿alguna vez en su hogar se quedaron sin alimentos?	0	0	0	0	0	1	1	1	0
P3. En los últimos 3 meses, por falta de dinero u otros recursos, ¿alguna vez en su hogar dejaron de tener una alimentación saludable?	0	0	0	0	0	1	1	1	0
P4. En los últimos 3 meses, por falta de dinero u otros recursos, ¿alguna vez usted o algún adulto en su hogar tuvo una alimentación basada en poca variedad de alimentos?	0	0	0	0	0	1	1	1	0
P5. En los últimos 3 meses, por falta de dinero u otros recursos, ¿alguna vez usted o algún adulto en su hogar dejó de desayunar, almorzar o cenar?	0	0	0	0	0	0	0	0	0
P6. En los últimos 3 meses, por falta de dinero u otros recursos, ¿alguna vez usted o algún adulto en su hogar comió menos de lo que debía comer?	0	0	0	0	0	1	1	1	0
P7. En los últimos 3 meses, por falta de dinero u otros recursos, ¿alguna vez usted o algún adulto en su hogar sintió hambre pero no comió?	0	0	0	0	0	0	1	0	0
P8. En los últimos 3 meses, por falta de dinero u otros recursos, ¿alguna vez usted o algún adulto en su hogar solo comió una vez al día o dejó de comer durante todo un día?	0	0	0	0	0	1	1	1	0
P9. En los últimos 3 meses, por falta de dinero u otros recursos, ¿alguna vez algún menor de 18 años en su hogar dejó de tener una alimentación saludable?	0	0	0	0	0	1	1	1	0
P10. En los últimos 3 meses, por falta de dinero u otros recursos, ¿alguna vez algún menor de 18 años en su hogar	0	0	0	0	0	1	1	1	0

tuvo una alimentación basada en poca variedad de alimentos?									
P11. En los últimos 3 meses, por falta de dinero u otros recursos, ¿alguna vez algún menor de 18 años en su hogar dejó de desayunar, almorzar o cenar?	0	0	0	0	0	0	0	0	0
P12. En los últimos 3 meses, por falta de dinero u otros recursos, ¿alguna vez algún menor de 18 años en su hogar comió menos de lo que debía?	0	0	0	0	0	0	1	1	0
P13. En los últimos 3 meses, por falta de dinero u otros recursos, ¿alguna vez tuvieron que disminuir la cantidad servida en las comidas a algún menor de 18 años en su hogar?	0	0	0	0	0	0	1	1	0
P14. En los últimos 3 meses, por falta de dinero u otros recursos, ¿alguna vez algún menor de 18 años en su hogar sintió hambre pero no comió?	0	0	0	0	0	0	1	0	0
P15. En los últimos 3 meses, por falta de dinero u otros recursos, ¿alguna vez algún menor de 18 años en su hogar solo comió una vez al día o dejó de comer durante todo un día?	0	0	0	0	0	0	0	0	0
TOTALES	0	0	0	0	0	8	12	10	0
Clasificación de la (in)seguridad alimentaria	SA	SA	SA	SA	SA	IA Mod.	IA Severa	IA Mod.	SA