

## **Experiencias de niños y niñas sobre el comer y el habitar en una escuela pública de la Ciudad de Córdoba**

Antonella De Giovannini Lic. en Psicología

Facultad de Psicología-Facultad de Ciencias de la Comunicación UNC.

E-mail: [antonelladegiovannini@gmail.com](mailto:antonelladegiovannini@gmail.com)

María del Carmen Herrero Lic. en Nutrición

Facultad de Psicología- Facultad de Ciencias de la Comunicación UNC.

E-mail: [mariadelcarmenrro@gmail.com](mailto:mariadelcarmenrro@gmail.com)

Mesa 44 Experiencias de habitar, comer y jugar en ciudades del Sur global

Disciplinas: Antropología, Nutrición y Psicología.

Palabras Clave: Experiencias, Infancias, Comer, Habitar.

### **Resumen**

Se analizarán los primeros avances obtenidos en el marco de un proyecto de extensión universitario cuyo objetivo consiste en promover la participación de niñas y niños en edad escolar como actores activos de su comunidad, fundamentalmente a partir de la reflexión acerca de dos tipos de prácticas fundamentales de su experiencia: el comer y el habitar. Esta iniciativa se desarrolla en el Centro Educativo Batería Libertad, Barrio Lomas del Suquía, Córdoba capital, durante el período lectivo 2017. A esta institución concurren niños/as provenientes de barrios socio-segregados de la zona oeste de la ciudad (Costa Canal, Villa Urquiza, Las Violetas, El Tropezón, El Pueblito y Barrio Residencial Villa Mafekín). En el contexto escolar observamos una modalidad verticalista de participación, circunstancias que propician que las prácticas de comer y habitar de niños y niñas estén fuertemente ancladas en un posicionamiento adulto, dejando estrechos márgenes para la expresión y construcción colectiva de conocimientos en ese sentido. El enfoque metodológico que fue elegimos responde a talleres expresivos creativos puesto que consideramos que por este medio es posible traer a escena la dimensión sensible de tales prácticas como lugar

constituyente, constitutivo y en constitución que se despliega en la relación de las niñas y los niños con el mundo en tanto proceso dinámico. De este modo, trabajamos con cada una de las divisiones de 6° grado (A, B y C), puesto que son las/os mayores de la institución, particularidad que involucra la posibilidad de un mayor aprendizaje, conocimientos y experiencias que amplían la base para la actividad creadora de su imaginación. Como resultante del proceso de trabajo extensionista intentamos construir de manera participativa expresiones colectivas respecto a los decires/sentires vinculados al comer y al habitar de las niñas y los niños de cada una de esas divisiones.

## I. Introducción

La experiencia de trabajo que se desarrollará a continuación, surge del interés por conocer los relatos y expresiones de niños/as de barrios socio-segregados de la Ciudad de Córdoba sobre su experiencia del comer y del habitar.<sup>1</sup> Así, intentamos crear, en un esfuerzo de revisión epistemológica y metodológica permanente, las posibilidades de expresión (artística, gestual, corporal, verbal) de los sentires y reflexiones de los/as niños/as sobre sus recorridos, experiencias, anhelos o interrogantes sobre el comer y el habitar.<sup>2</sup>

Por expresión entendemos, la manifestación verbal, corporal, emocional, artística, lúdica, etc. de las necesidades, anhelos, perspectiva del mundo, valores e identidad. La expresión, revela una matriz de sociabilidad determinada por el medio cultural de pertenencia. Expresión y participación son acciones que se implican mutuamente, ya que para poder participar activamente de un espacio es necesario sentir la libertad de poder expresarse, como también la participación es un modo de expresión.

---

<sup>1</sup> Este trabajo se enmarca un proyecto de investigación radicado en la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la UNC con financiamiento SeCyT. El mismo se titula “Experiencias y afectividad: apropiaciones espaciales y memorias gustativas en relación al comer y habitar de niños y niñas de las clases subalternas cordobesas a partir de disímiles formas de intervención estatal habitacional y alimentaria (1983-2017)” Resolución Secyt 313/16.

<sup>2</sup> Este proyecto cuenta con el financiamiento de la Secretaría de Extensión Universitaria (SEU) de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC). Tales instituciones postulan a la extensión como una acción interdisciplinaria fundada en el "diálogo de saberes", con el fin de establecer canales de comunicación que propicien el intercambio de conocimientos y experiencias entre los actores universitarios y las organizaciones e instituciones extrauniversitarias, a través de la conformación de redes multi e interdisciplinarias en torno a determinadas áreas-problema.

Esto va en línea con lo que propone Tonucci con respecto al desarrollo global de los niños, según el autor:

Tres son los elementos que definen las necesidades de los niños en el orden de su propio desarrollo global: - la gestión de su propio conocimiento; - la automotivación o motivación intrínseca; - el trabajo en grupo.

Es por esto que la propuesta extensionista se basa en la producción de conocimientos colectiva que ponga en valor los propios saberes y motivaciones de los niños (Tonucci, 1988).

Siguiendo tales líneas, nuestro interés radica en promover la participación de niñas y niños como actores activos de su comunidad; particularmente en el Centro Educativo Batería Libertad, Barrio Lomas del Suquía de la ciudad de Córdoba, durante el período lectivo 2017. Para ello nos proponemos reflexionar junto a las niñas y niños en edad escolar acerca de dos tipos de prácticas fundamentales: el comer y el habitar. Ambas prácticas representan los dos primeros aprendizajes del ser humano. Desde la infancia la práctica del barrio es una técnica de identificación del espacio social; de este modo el mismo se inscribe en la historia del sujeto como una marca de pertenencia (Mayol, 1999). El comer y el habitar son prácticas situadas en un tiempo y espacio determinado y además se construyen con otros. La manera en que ambas experiencias se desarrollan son manifestaciones de las costumbres, creencias y prácticas de una sociedad concreta. Así, las necesidades biológicas de las personas están siempre mediadas y mediatizadas por discursos y prácticas culturales.

Por otra parte, el comer es un acto que se experimenta en y desde el cuerpo, siguiendo a Le Breton (2006) el cuerpo es una “proliferación de lo sensible” a partir del cual conocemos el mundo y vivenciamos nuestra práctica de comer. Al comer nos incorporamos en la *cocina o sistema culinario* de un grupo social determinado (Fischler, 1995). Durante la(s) infancia(s), se graba a fuego la huella de nuestras *cocinas* como marco normativo de nuestra *práctica de comer*. Esta práctica que sucede en un tiempo y espacio presente está influenciada por experiencias pasadas que dada su capacidad estructural, performan en el hoy el futuro de la misma (Contreras Hernández y Arnaiz, 2005).

En relación al enfoque metodológico, el mismo responde a talleres expresivos creativos. Éstos se configuran como puertas de ingreso a la experiencia estética infantil y a las múltiples formas de comunicarla. De esta manera, posibilita acceder a la palabra y

sentires de niñas y niños para repensar los modos de intervención, las prácticas y los discursos que los interpelan en el marco de las prácticas cotidianas de habitar y comer. Específicamente trabajamos con los niños y las niñas de sexto grado puesto que son los/as mayores de la institución, particularidad que involucra la posibilidad de un mayor aprendizaje, conocimientos y experiencias que amplían la base para la actividad creadora de su *imaginación* (Vygotsky, 1930).

Consideramos que mediante este tipo de talleres es posible traer a escena la dimensión sensible de tales prácticas como lugar constituyente, constitutivo y en constitución que se despliega en la relación de las niñas y los niños con el mundo en tanto proceso dinámico. Se propone la creación de un producto artístico utilizando lenguajes múltiples como el gráfico, el plástico y/o audiovisual con la intencionalidad de fortalecer el reconocimiento y la gestión del propio conocimiento como motor de la participación de cada niña y niño en el trabajo en grupo. Estas técnicas nos permiten la construcción de un espacio de aprendizaje, expresión y recreación para reconocer los sentidos de mundo, necesidades y deseos infantiles en relación al barrio y al comer. Además la creación de historias colectivas en las que se anuden narraciones acerca del comer y el habitar y todos aquellos tópicos que surjan de las niñas y los niños en el marco de un espacio libre para expresar necesidades, emociones, preocupaciones y deseos. Producto de un tiempo/espacio compartido de manera continuada, sostenemos que el arte permite recrear los sentidos vividos para problematizarlos en la interacción con otros. Los contenidos y formas de los talleres se van adaptando a la dinámica y vivencias grupales. Es decir, los dispositivos movilizados, las técnicas artísticas y los contenidos serán definidos colectivamente, procurando así establecer las necesidades, preferencias y afinidades de las y los integrantes del taller. Lo central del diálogo y de la producción estética es la posibilidad de preguntarse, lo que permite desnaturalizar aquello que hemos dado como natural.

De este modo consideramos que el arte constituye una modalidad de comunicación popular, entendiendo a esta última como una estrategia de diálogo que fortalece la expresión plural de voces, enfatizando por ende las diversas interpretaciones de los sujetos participantes (Cardoso 2007).

## **II. Breve reseña histórica de la institución escolar elegida para la realización del proyecto**

La escuela como institución es un espacio privilegiado para desarrollar un trabajo que depende de la posibilidad de ser sostenido en el mediano plazo, (porque cuenta con la infraestructura edilicia, el personal, la construcción de una red de relaciones formales e informales con la comunidad, y otros recursos imprescindibles). Por otro lado, la escuela como institución de la modernidad tiene una historia de prácticas y costumbres que reproducen una cultura propia que entiende la educación unidireccionalmente y verticalista: desde el/la docente, quién es el/la poseedora del conocimiento válido, hacia el alumnado que pasiva y disciplinadamente debe recibir y luego reproducir este conocimiento. Esto deja por fuera la capacidad de producir conocimiento activamente por parte de los/as niños/as y adolescentes, a la vez que desvaloriza los saberes no académicos que los/as niños/as han adquirido previamente y en paralelo a la escolaridad. También, los conocimientos son divididos en asignaturas como compartimentos estancos que no tienen relación entre sí y por esto las prácticas que involucran lo corporal y artístico (que además siempre reciben un tratamiento marginal con menor tiempo asignado para su desarrollo y se les otorga poca valoración en cuanto a la relevancia en el proceso de formación escolar) no están vinculadas a la producción de conocimiento de las asignaturas más valoradas (matemáticas, ciencias naturales, lengua, ciencias sociales, idioma extranjero). Cada escuela tiene una configuración e historia propia que se define y redefine con mayor o menor apego a estas prácticas escolares tradicionales. La vida de una comunidad educativa se da en un contexto socioeconómico, cultural e histórico que da lugar a relaciones objetivas específicas con el resto de la sociedad, tanto a través de las políticas públicas, el mercado, los medios de comunicación, otras instituciones de la zona, la comunidad, etc.

En ese sentido haremos una breve descripción de la historia y la ubicación geográfica de la escuela elegida y la comunidad educativa que asiste.

El Centro Educativo Batería Libertad hasta el año 2001 funcionó en el Barrio Residencial Villa Mafekín (BRVM), donde el nivel inicial y primario compartían instalaciones. A partir de ese entonces, dado el insuficiente espacio físico, el nivel primario se traslada hacia su actual edificio en el barrio Lomas del Suquía. El cursado del mismo se organiza en dos

turnos (mañana-tarde) desde las 8 hs hasta las 17 hs. A la tarde/noche funciona el Centro de Enseñanza de Nivel Primario y Medio para Adultos (CENPA y CENMA respectivamente). Por otra parte, la institución presenta una cooperadora formada por tres madres, una secretaria y la vicedirectora. Las/os niñas/os asistentes a la mencionada escuela provienen de los siguientes barrios: Villa Urquiza, Residencial Villa Mafekín (BRVM), El Tropezón, Costa Canal y Las Violetas. En el primero, solamente se asfaltaron las calles de ingreso al barrio cuando se construyó el supermercado Carrefour sobre la Av. Colón. El resto presenta calles de tierra a excepción de BRVM. En lo que respecta a la disposición de las viviendas sólo en BRVM y Las Violetas se organizan en manzanas, el resto tiene un trazado irregular. En el fondo de Las Violetas se hallan los techos de chapa, llamados así porque son casas otorgadas por el Instituto Provincial de la Vivienda (IPV) durante el gobierno de Isabel Perón, a diferencia de las del gobierno de Eva Perón que eran de loza. La provisión de luz y agua es clandestina en El Tropezón. Únicamente el BRVM cuenta con sistema de cloacas a diferencia del resto que posee pozos y cámaras sépticas o en algunos casos excusados. El gas es envasado en la mayoría de los casos, a excepción de BRVM y en algunas zonas de Villa Urquiza.

Costa Canal: se accede desde Las Violetas, El Pueblito y BRVM. A su vez, desde la costa hay acceso a la Av. Don Bosco mediante un puente creado por los pobladores que se asentaron en terrenos de la provincia hace unos 30 años y provenían de Las Violetas. La provisión de luz y agua es por fuera del sistema de servicios públicos.

En lo que respecta a la escolaridad en dichos barrios, según los datos brindados por la escuela las/os niñas/os completan en su mayoría la primaria, la deserción aparece en el nivel secundario. La mayoría de las/os adultas/os completó los estudios primarios, algunos los secundarios, y muy pocos accedieron a un nivel terciario. Y, en relación a los planes sociales estatales, se observa asistencia alimentaria directa e indirecta mediante transferencia de ingresos: 1. Nacionales: Asignación Universal por Hijo, Plan Materno Infantil, Pensión Madres de 7 hijos, Pensión por invalidez y para ancianos mayores de 60

#### **IV. Primeros acercamientos a la Escuela y primeros encuentros con los/as niños/as**

El contacto con el Centro Educativo Batería Libertad, comienza en el año 2015 cuando una de las dos coordinadoras del proyecto extensionista, inicia su trabajo de campo para la realización de su trabajo final de licenciatura en Nutrición<sup>3</sup>. Luego en 2016 se propone a la escuela realizar el trabajo que sería financiado con una Beca SEU. Las conversaciones para llegar a un acuerdo en la institución, se dieron entre la becaria que había estado haciendo allí su trabajo de campo y Ana, una de las Vicedirectoras. Finalmente el acuerdo se firma con ella y tras la aprobación del proyecto, se recibe la financiación.

En Marzo de 2017 las coordinadoras buscan comunicarse con las directivas del Centro para poder acordar días y horarios de observación y de esta manera empezar a conocer la dinámica institucional, a los/as niños/as durante la jornada escolar, etc. Este fue un tramo bastante dificultoso porque desde los contactos telefónicos hasta los encuentros personales en el Centro fueron con resistencia al ingreso de las coordinadoras. En este sentido, fueron necesarios muchas llamadas telefónicas para lograr acordar un día de encuentro con la Directora para ratificar el acuerdo hablando nuevamente de las características del proyecto, los objetivos, aclarar dudas que pudieran surgir a directivas y docentes, solicitar permiso para hacer observaciones previas al inicio del trabajo áulico con los/as niños/as de los 6° grados. Además era imprescindible presentar a una de las coordinadoras que no conocía la institución ni al personal. Finalmente cuando se pudo acordar un día de encuentro lamentablemente no pudo concretarse porque la Directora había tenido otra reunión imprevista y tampoco recordaba la reunión con las coordinadoras. Finalmente Ana fue quien las entrevistó para explicarles ciertas exigencias administrativas para el ingreso a la institución a la vez que les hizo una descripción breve del trabajo que allí se realiza, el vínculo con otras instituciones de la zona, las actividades extra académicas y el trabajo de monitoreo de los/as niños/as que empiezan a ausentarse prolongadamente. Todo lo hablado

---

<sup>3</sup> Herrero M. C., Huergo J. (2016). *“Vínculos sensoriales e intersubjetivos que traman la práctica del comer escolar en el marco del Programa Asistencia Integral Córdoba (P.A.I.Cor)”* Tesis de Licenciatura en Nutrición, Escuela de Nutrición (FCM). Universidad Nacional de Córdoba.

y acordado con Ana. prácticamente fue en vano porque al volver al Centro Educativo a la siguiente semana para empezar a realizar observaciones, no la encontraron y la Directora con un tono hostil y fatigado les dijo que ella no estaba al tanto de lo acordado con Ana. y tampoco tenía tiempo para eso. Repentinamente la Directora se retiró de la conversación y las coordinadoras tuvieron que volver a comenzar la entrevista con Mirta, otra vicedirectora, que casualmente pasaba por ahí y es quien está a cargo del segundo ciclo.<sup>4</sup> A partir de ese momento, ella pasó a ser la referente institucional con quien continuaron las entrevistas. A pesar de que se mostraba más predispuesta a conversar y conocer el proyecto, rápidamente le surgió la inquietud de la utilidad del proyecto. Con tono de impaciencia dijo no entender exactamente qué era lo que pretendían hacer las coordinadoras (esto surgió porque no sabía en qué asignatura ubicar las actividades del proyecto) y que la escuela tenía demasiado trabajo pero generosamente permitían que ingresen estudiantes (se refería a las coordinadoras) para que realizaran sus trabajos de tesis, pero de alguna manera eso tenía que tener utilidad para el trabajo escolar. Se hizo la aclaración de que las coordinadoras eran egresadas y que estaban realizando un trabajo aprobado por la SAE de la UNC y que sin el consentimiento escrito de la escuela no hubieran recibido esa aprobación. Sin embargo, tal aclaración no modificó la dinámica de la conversación y G. siguió expresando su sensación de falta de reciprocidad por parte del estudiantado universitario, y que una necesidad que tenían en la escuela era la de brindar charlas sobre alimentación saludable. Es por este motivo que las coordinadoras decidieron hacer modificaciones en lo planificado para el primer taller con cada grado, dándole a ese encuentro un aspecto de charla sobre las ‘buenas prácticas alimenticias’, pero con la intención priorizar la expresión lo más libre posible de los/as niños/as.

### **Primer encuentro con los/as niños de 6° A, 6° B y 6° C grado**

A continuación se hace una breve descripción de lo planificado para realizar ese primer encuentro y luego se presenta una reseña de lo sucedido con cada grado, retomando algunas escenas y expresiones de los/as niños/as durante aquella instancia.

Se trabajó con cada grado por separado, intentando utilizar solo un módulo de clase que

---

<sup>4</sup> Comprende los grados 4°, 5° y 6° del turno mañana y la tarde.



equivale a 45 minutos. Por planificación y de acuerdo a un cronograma tentativo (con fechas y contenidos específicos a determinar con cada docente de grado) en el primer encuentro las actividades estipuladas fueron:

- Presentación con la docente a cargo del grado.
- Presentación con los/as niños/as en el aula y comentar las características del proyecto, los días de trabajo y responder preguntas.
- Realizar una dinámica donde en grupos los/as niños/as observaran tarjetas de cartón con dibujos de alimentos<sup>5</sup>, con el objetivo de que esto sirviera de disparador para que expresaran en el grupo qué alimentos les gustan, cuáles no, qué conocían, cómo se preparan, o cualquier idea/memoria/deseo que surgiera a partir de la evocación gráfica de esos alimentos.
- Tras unos minutos para hablar en el grupo reducido, se les pediría que armen un círculo con las sillas para poder sentarse y verse todos/as, incluída la docente (si participase de la actividad) y las coordinadoras. En ese momento del encuentro (luego de una preparación donde el tema de los alimentos, la comida, el comer ya hubiese sido convocado en las conversaciones) el objetivo sería poder hacer preguntas más direccionadas y que las respuestas sean dichas individualmente y oídas por todos/as los/as compañeros/as, para así observar el desarrollo de diálogos y expresiones compartidas, rechazadas, replicadas, etc. por el resto.
- Luego del *debate* (o entrevista semiestructurada grupal) se haría el cierre del encuentro y en la despedida se aclararía en qué momento sería el próximo encuentro.

### **Observaciones realizadas tras el primer encuentro con los/as niños/as de cada 6° grado**

A partir de lo observado, se presentan algunos recortes de las expresiones de los/as niños/as sobre alimentos, comer, cocinar, compartir, conseguir alimentos, etc. motivadas por las preguntas que se realizaron en la intervención. La presentación está organizada en dos

---

<sup>5</sup> Elaboramos tarjetas que contenían los dibujos de los grupos de alimentos de la gráfica de alimentación saludable de Argentina (2016). Los mismos son: frutas y verduras; carnes y huevos; agua; leches, yogures y quesos; aceites, frutas secas y semillas; dulces y grasas; legumbres, cereales, papa, pan y pastas.

categorías amplias y de carácter descriptivo que agrupan diferentes comentarios, conversaciones, discusiones del trabajo con cada uno de los grados. Las categorías son: 1) Alimentos que generan rechazo. 2) Cómo es el comer cuando es con otros/as.

### **1) Alimentos que generan rechazo.**

Esta categoría fue elaborada para la sistematización de la información que se fue recopilando en el trabajo de campo. El contenido originalmente surge a partir de los comentarios hechos por los/as niños/as tras la explicación de la primera actividad donde al repartirse las tarjetas con dibujos en pequeños grupos, se les dice a los/as niños/as que el objetivo de la actividad es que conversen sobre sus gustos o lo que no les gusta con respecto a los alimentos de las tarjetas. En la segunda actividad (donde todo el grado está en ronda) esta pregunta se vuelve a realizar y a partir de esto se pudieron hallar algunas “constantes” en las respuestas de los/as niños/as. Lo significativo de lo que no les gusta fue que no siempre es tenido en cuenta por los adultos ya que en el comedor del P.A.I.Cor se brinda un menú estándar que es para todos/as igual y que no contempla gustos y costumbres sino prescripciones biomédicas y elecciones mercantiles sobre costo/beneficio<sup>6</sup>. A la vez que hay alimentos que son clásicos en la alimentación infantil que el discurso médico y el mercado han incluido como elementos de base e irremplazables como es el caso de la leche de vaca pasteurizada y enriquecida con diferentes nutrientes. Con respecto a este tipo de alimentos hay en el mundo adulto un criterio fuertemente compartido y sostenido de la necesidad imperiosa de que los/as niños/as consuman este alimento y es de esperar que eso deje poco margen a la elección individual de los/as niños/as con respecto a su consumo.

En 6° A muchos/as dijeron que no les gustaba la leche y algunos/as dijeron que sí pero no la que es en polvo, o que la toleran mezclada con otra cosa como el café con leche.

*Uno contó que la comía con un amigo seca y con azúcar, varios/as parecían conocer la receta. Les preguntamos si alguien les decía que tenían que tomar leche, un niño Pablo, dijo ‘si el Dr. dice “tenés que tomar leche porque estás muy flaquito”’ con tono de reto (Nota de campo 15-07-2017. Niños/as de 6°A).*

En algún momento se preguntó si les gustaba el guiso. Y varios/as dijeron que

---

<sup>6</sup> Ibáñez, I. D., & Huergo, J. (2012). "Encima que les dan, eligen", políticas alimentarias, cuerpos y emociones. *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad.*, 29-42

sí, pero la mayoría dijo que el guiso de fideos no les gusta y el de arroz amarillo con pollo, les gusta. Esos dos menús están en el P.A.I.Cor. Y ellos/as dijeron que era ahí donde comían ese guiso de fideos que no les gusta y el de arroz y pollo que si les gusta. (Nota de campo 15-05-2017. Niños/as de 6°A)

En 6°C una de las coordinadoras preguntó al grupo ¿qué comidas no les gusta pero están obligados/as a comerla? Buena parte de los/as niños/as expresaron el fideo, uno/a a uno/a diciendo 'fideo', 'fideo', 'fideo', 'fideo'. Una de las niñas apuntaba con su dedo hacia el comedor, entonces se les pregunta '¿pero no les gustan los fideos del P.A.I.Cor o de la casa? parece que a todos no les gusta o se han puesto de acuerdo' y luego la seño dice 'uh bueno pero todos dicen lo mismo, digan otra cosa', entonces a partir de la intervención de la seño empezaron a decir otras cosas. Por ejemplo Rita decía 'el locro del P.A.I.Cor me hace mal a mí porque me empieza a doler la panza y a subir la fiebre, pero en mi casa no... en mi casa mi papá lo hace y me convida y no me hace mal...'. Alondra dijo 'la sopa', varios dijeron que el mondongo no le gustaba, entre ellos Lautaro que dijo que cuando su madre le sirve estofado él se lo da al perro por debajo de la mesa, entonces su madre nuevamente le repite otro plato y que él se lo mete a la boca al mondongo y luego lo escupe. Alguno de los niños dijo: 'lo más feo de la comida es que esté fría'. Luego les preguntamos: '¿y qué hacen entonces con eso que no les gusta pero que los obligan?' y Ariel responde: 'yo igual me lo como todo (haciendo referencia a los fideos)'. Romina nos comenta: 'son unos fideos pastosos', le preguntamos: '¿como pastoso, pasados?'... y Romina dice que sí y comienza a describirlos más: 'son unos fideos pastosos, había uno durazo... uno blanditazo...parecía bosta, parecía vomitada...' Algunas niñas se expresaban en tercera persona cuando en realidad también compartían su disgusto hacia los fideos. Expresaron: 'y terminan dejándolo, terminan no comiéndolo'. Ariel dijo que 'no, yo me lo como todo porque todo el esfuerzo que les llevó hacerlo, todo el tiempo que pusieron para poderlo hacer no estaría bien no comerlo todo... después agarro y me trago un vasazo de agua para pasar el gusto'. Una de las coordinadoras le pregunta ¿pero vos hablás de los fideos de tu casa o del paicor? Y él le responde: 'los dos'. (Nota de campo 15-05-2017. Niños/as de 6°C).

## **2) Alimentos que se consumen con otras/os**

Esta categoría recoge lo que suscitó la pregunta "¿qué comemos cuando estamos con otros/as?". Esta pregunta tuvo como objetivo indagar las reacciones, expresiones, reflexiones, diálogos, omisiones, etc. de los niños/as respecto al compartir el comer. La relevancia de conocer esas expresiones tiene que ver con la manera en que aquí es

conceptualizado el comer: como una práctica social, comunicativa que no sólo incluye los procesos técnicos de preparación y biológicos de incorporación de alimentos, sino que se da en un marco sociocultural específicos, en compañía de otros/as con quienes se establecen ciertos tipos de relaciones que enmarcan el acto de conseguir los alimentos, prepararlos y comerlos. Especialmente se toma nota de las menciones u omisiones al comedor escolar del P.A.I.Cor, ya que es una política pública que tiene gran impacto en la comensalidad de las clases subalternas desde los '80 hasta la actualidad, en la Provincia de Córdoba. Este programa de asistencia provincial ha sufrido cambios cuali y cuantitativos significativos con los cambios de gestión que se sucedieron en un período de más de 30 años. Por la antigüedad del programa y la extensión territorial que alcanzó, en trabajos de investigación anteriores del equipo de investigación dirigido por I. Ibáñez y J. Huergo (mencionado anteriormente y del que las coordinadoras del proyecto son parte)<sup>7</sup>, ha sido estudiado cómo ha configurado experiencias y memorias con respecto al comer de diferentes generaciones que asistieron al P.A.I.Cor.

Al preguntar sobre lo que comían cuando comían con otros/as inicialmente no hubo respuestas verbales sino más bien expresiones de desconcierto e incertidumbre, lo cual fue leído por las coordinadoras como una no comprensión de la pregunta. Para dar un mejor contexto de interpretación se agregaron preguntas y explicaciones que permitieran entender que se hacía referencia a comidas compartidas con familiares, amigos u otras personas según la situación. La mayoría de las/los niñas/os de 6° A mencionaron momentos especiales como Navidad y días festivos como momento en que se comía con otros/as, aunque sin expresar qué comen en esos días. Por el contrario, los consumos cotidianos entre ellos el comer en el comedor escolar (P.A.I.Cor) no tuvieron demasiada relevancia. No obstante, sí reconocieron que siempre comemos con otras/os.

---

<sup>7</sup> Trabajos de investigación realizados por el equipo que abordan estas temáticas: Ibáñez, I. D., & Huergo, J. (2012). "Encima que les dan, eligen", políticas alimentarias, cuerpos y emociones. *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad.*, 29-42; Ibáñez, I. D., & Huergo, J. (2015). Experiencias de habitabilidad y comensalidad en la ciudad. Indagación sobre vivencias de niños y niñas de las clases subalternas a partir de las políticas públicas habitacionales y alimentarias. Córdoba (1983-2015) . *Proyecto SeCyT.* Córdoba. Ibáñez, I. D., & Huergo, J. (2015). Comedores escolares 30 años del PAICor: Anclajes, espacios y memorias gustativas en las trayectorias familiares de las clases subalternas. *XI Reunión de Antropología del Mercosur. Diálogos, prácticas y visiones antropológicas desde el sur.* Montevideo: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República.

*(...) en un primer momento se habló de navidad, y otros días festivos como los días patrios, Día del Padre, del Niño. Principalmente se nombraba la navidad. En un momento alguien dijo que su abuela cocinaba para todos algunas veces. (...) Pero en un momento de bullicio alguno/a dijo “siempre comemos con otros/as”. Tampoco nombraron momentos más de la vida cotidiana como almuerzos o cenas en el hogar o desayunos y meriendas. Salvo una niña que nombró a su hermana, sobrinos y eso dio la pauta de que hablaba del día a día (Nota de campo 15-05-2017. Niños/as de 6°A).*

Los/as niños/as de 6°C sí comentaron cuáles son los consumos con otros/as haciendo alusión a la cotidianeidad.

*Luciana dice: tomamos mate con mi mamá y mi amiga... (Nota de campo 15-05-2017. Niña de 6°C)*

*Laura dice budín de pan con crema...de postre con mi familia (Nota de campo 15-05-2017. Niña de 6°C).*

Asimismo, surgieron comentarios asociados a las *circunstancias* que enmarca la acción de comer, como plantea Miguel:

*Miguel expresó en tono alto de voz: ‘a mí me gusta cuando viene mi tío porque se pone a bailar (Nota de campo 15-05-2017. Niño de 6°C).*

En relación a ello, J. Contreras (1992) señala que al compartir ese espacio-tiempo con Otros se despliega una gama de significaciones y emociones asociadas a tales circunstancias.

Por último, las/los niñas/os de 6° B, a diferencia de los otros grados hicieron alusión explícita al P.A.I.Cor como espacio donde se come con los/as compañeros/as durante la semana y el fin de semana con la familia.

*Se empieza a hablar del P.A.I.Cor como lugar donde se come con otros/as, de manera implícita desde el comentario de una niña que no había hablado mucho: ‘todos los días comemos con otros: cuando comemos con los/as compañeros/as y cuando comemos con la familia’. En ese momento muchos/as empezaron a opinar y a replicar eso de que comían con los compañeros en la semana y el fin de semana con la familia (...) (Nota de campo 22-05-2015. Niñas/os de 6°B)*

En otros casos, el fin de semana constituye un momento de encuentro para comer con toda la familia dada la cercanía entre los miembros, como comenta Lautaro:

*Lautaro dijo que el fin de semana come con toda la familia. La señora dijo como descreída ¿con toda la familia? Y él le dijo que sí, entonces intervine para*

*decir que seguramente viven muy cerca. Él me miró y dijo si, vivimos juntos”*  
(Nota de campo 22-05-2017. Niño de 6°B).

## **Comentarios finales**

El trabajo de campo está en sus inicios, quedan varios meses de trabajo según lo acordado con la institución, y más allá de la planificación se entiende que las actividades irán adecuándose al desarrollo concreto del proceso dialógico entre la propuesta de las coordinadoras, los intereses de los/as niños/as, las particulares dinámicas grupales, y las contingencias que pudieran surgir. No puede soslayarse que la escuela como institución tiene su propia idiosincrasia particular y lógicas administrativas que están atravesadas por exigencias que rebasan a la propia comunidad educativa. Todo esto es un escenario que plantea la necesidad de reajuste permanente en la propuesta a desarrollar, sin perder de vista los objetivos que motorizan el proyecto: promover la participación de los/as niños/as en actividades lúdicas y creativas para materializar sus expresiones colectivas sobre el comer y el habitar.

Este trabajo es producto de una apuesta epistemológica y metodológica que busca propiciar las expresiones de los/as niños/as, intentando no obturar las significaciones a partir de reinterpretaciones “adultocéntricas” de lo observado. Esto implica una permanente vigilancia epistémica y un reflexividad que no se limita al momento de la escritura analítica sino que debe ser una actitud sostenida en las prácticas de intervención en el campo. La formación disciplinaria de ambas coordinadoras es revisada y puesta en tensión en cada interacción con los/as niños/as, el personal docente y cualquier miembro de la comunidad educativa, como también son revisados los contenidos a presentar y las actividades propuestas. Son formaciones con un marcado carácter normalizador, que pocas veces propicia una lectura crítica de la realidad que contemple los condicionamientos de clase, raza, género y edad.

En el trabajo concreto con los/as niños/as, hay circunstancias situacionales respecto a las lógicas propias de la institución que condicionaron/condicionan las posibilidades de creación de un espacio físico y simbólico para las expresiones personales y colectivas sobre el comer y el habitar. Estas circunstancias afectaron: 1) Al diseño del proyecto

extensionista; 2) Redefinición de actividades una vez iniciada la intervención en la escuela y 3) el desarrollo concreto de las actividades.

- 1) En el diseño del proyecto se tuvo en cuenta que hay una manera de entender el fundamento y funcionamiento de las políticas públicas de alimentación, específicamente el comedor del PAICor
- 2) Ante la dificultad de iniciar el proyecto por la resistencia de las directivas, se modificó la propuesta del primer encuentro: en sus orígenes el primer taller expresivo-creativo consistía en realizar un encuentro artístico donde los/las niños/as pudieran manifestar a través de un dibujo, pintura, collage, etc algo asociado al comer como por ejemplo sus gustos, disgustos, espacios y tiempos en que comen, con quiénes, etc.
- 3) Durante el desarrollo de las actividades en los grados, algunas docentes intervienen para disciplinar de maneras que no necesariamente responden a la dinámica planteada por las coordinadoras, o hacen intervenciones verbales que connotan de manera persecutoria o discriminatoria las expresiones sobre gustos y costumbres de los/as niños. Por ejemplo cuando alguna de las coordinadoras pregunta el por qué de algo con la intención de indagar los motivos de ello, la docente del curso lo hace de una forma interrogatoria que no corresponde con el modo en que se la intenta realizar.

De la trayectoria recorrida hasta aquí, el entrecruzamiento de las observaciones de campo y los primeros esfuerzos de sistematización teórica, podemos concluir que resulta de fundamental importancia considerar las expresiones de los/las niños/as acerca de sus vivencias cotidianas tales como el comer y el habitar. En relación al acto de comer, el hecho de considerar los disgustos y deseos de los/las niños/as en la planificación y ejecución de programas alimentarios destinados a la población infantil contribuye a desnaturalizar el discurso medicalizador y normalizador que desde el estado y diversas instituciones entre ellas la escuela se emite. Esto tiene que ver con que la acción de comer no implica un hecho mecánico ni puramente fisiológico como se lo concibe desde el MMH (Modelo Médico Hegemónico) sino que es un hecho sociocultural donde nos incorporamos

en un universo de sensaciones y sentidos propios de una cocina particular de pertenencia, tal como plantea Fischler (1995). De esta manera cobran importancia tanto los sentidos sensoriales tales como las características organolépticas de la preparación (olor, color, sabor, textura y temperatura) como así también los sentidos sociales asociados al compartir ese espacio-tiempo con otras personas. Todo ello permite comprender la complejidad del acto alimentario y los diversos motivos que existen detrás de una manifestación de rechazo.



## **Referencias de nombres empleados**

**Ana:** vicedirectora

**Alondra:** niña de 6° C

**Laura:** niña de 6°C

**Luciana:** niña de 6° C

**Mirta:** vicedirectora

**Miguel:** niño de 6° C

**Pablo:** niño de 6° A

**Rita:** niña de 6° C,

**Romina:** niña de 6° C

## Bibliografía

-Cardoso N. (2007). Apunte para la Cátedra Taller de Comunicación Comunitaria. La comunicación desde una perspectiva de comunicación comunitaria. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Buenos Aires.

Disponible en: [http://www.unicef.org/paraguay/spanish/py\\_convencion\\_espanol.pdf](http://www.unicef.org/paraguay/spanish/py_convencion_espanol.pdf) (consultado en septiembre de 2016).

-Contreras Hernandez, J. y Arnaiz, M. (2005). Alimentación y Cultura: Perspectivas Antropológicas. Barcelona, editorial Ariel.

-Fischler C. (1995). El (h) Omnívoro. El gusto, la cocina y el cuerpo. Barcelona, editorial Anagrama.

- Ibáñez, I. D., & Huergo, J. (2012). "Encima que les dan, eligen", políticas alimentarias, cuerpos y emociones. *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad.*, 29-42;

-Ibáñez, I. D., & Huergo, J. (2015). Experiencias de habitabilidad y comensalidad en la ciudad. Indagación sobre vivencias de niños y niñas de las clases subalternas a partir de las políticas públicas habitacionales y alimentarias. Córdoba (1983-2015). *Proyecto SeCyT.* Córdoba.

- Ibáñez, I. D., & Huergo, J. (2015). Comedores escolares 30 años del PAICor: Anclajes, espacios y memorias gustativas en las trayectorias familiares de las clases subalternas. *XI Reunión de Antropología del Mercosur. Diálogos, prácticas y visiones antropológicas desde el sur.* Montevideo: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República.

-Huergo J., Ibañez I. (2012). Contribuciones para tramar una metodología expresivo-creativa. Ejercicio de lectura de dibujos de mujeres de Villa La Tela, Córdoba, en *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social - ReLMIS.* N° 3, Año 2. (Abril-Septiembre 2012) Argentina. Estudios Sociológicos Editora. ISSN: 1853-6190. Pp. 66 - 82. Disponible en: <http://www.relmis.com.ar/ojs/index.php/relmis/article/view/56/30> (consultado en septiembre de 2016).

-Le Breton D. (2006). El sabor del mundo. Una antropología de los sentidos. Buenos Aires,

editorial Nueva Visión.

-Mayol, P. (2010). El Barrio. En M. de Certau, L. Giard & P. Mayol, La invención de lo cotidiano 2. Habitar, cocinar (pp. 3-15) México, Universidad Iberoamericana.

-Tonucci F.(1988).La Escuela como Investigación, Buenos Aires, editorial Miño.

-Vygotsky, L. (1930). La Imaginación y el Arte en la Infancia, editorial Akal, Madrid.

Disponible en:

[http://www.antorcha.net/biblioteca\\_virtual/pedagogia/vigotsky/ indice.html](http://www.antorcha.net/biblioteca_virtual/pedagogia/vigotsky/indice.html) (consultado sept. 2016)