

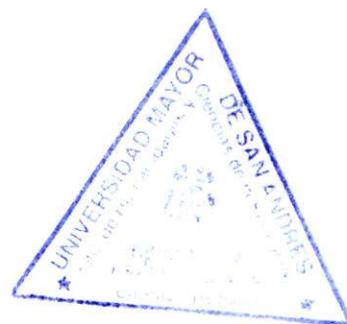
UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CARRERA DE PSICOLOGÍA

[Signature]
Lic. Marco Fernández Motino
PRESIDENTE - TRIBUNAL



[Signature]
TUTOR

[Signature]
Dr. Porfirio Antaya
TRIBUNAL



165 h.

TESIS DE GRADO

“REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA ALIMENTACIÓN Y DE LA DESNUTRICIÓN EN ESTUDIANTES DE SEXTO DE PRIMARIA DE LAS UNIDADES EDUCATIVAS: BRIGADIER MAYOR REMBERTO TAPIA, LADISLAO CABRERA, Y HOLANDA”

POR: ROLANDO JAVIER PAREDES MEJILLONES

TUTORA: DRA. MARÍA LILY MARIC PALENQUE

LA PAZ – BOLIVIA
Julio, 2015

DEDICATORIA

A la sociedad entera de la que formamos parte, y a quienes nos debemos.

Primordialmente a mi familia, mi hogar, mi refugio donde siempre encuentro amor, felicidad, comprensión y fuerzas para continuar. Este esfuerzo es para ustedes, con mi más profundo agradecimiento y cariño.

Rolando Javier Paredes Mejillones.

AGRADECIMIENTOS

A mi alma mater, la Universidad Mayor de San Andrés, a mis docentes quienes intervinieron en mi formación, a mis compañeros de estudios.

Especialmente, con todo respeto, admiración, mi más sincero agradecimiento a la Dra. María Lily Maric Palenque, por compartir con nosotros sus estudiantes, su conocimiento y experiencia, y con cuya orientación y guía fue posible llevar adelante este humilde aporte.

Rolando Javier Paredes Mejillones.

**“REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA ALIMENTACIÓN
Y DE LA DESNUTRICIÓN EN ESTUDIANTES DE SEXTO DE PRIMARIA
DE LAS UNIDADES EDUCATIVAS: BRIGADIER MAYOR REMBERTO TAPIA,
LADISLAO CABRERA, Y HOLANDA”**

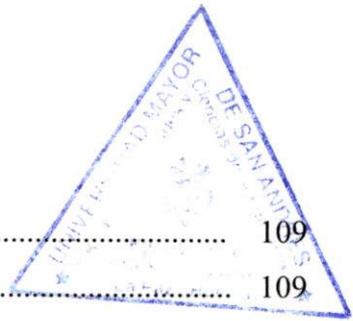
ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.	001
CAPÍTULO UNO.	003
PROBLEMA Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.	003
I. MARCO HISTÓRICO.	003
A. MARCO DE HECHOS.	004
<i>LA DESNUTRICIÓN EN BOLIVIA.</i>	<i>011</i>
B. MARCO DE INVESTIGACIONES.	012
II. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.	013
A. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.	013
B FORMULACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.	014
III. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.	014
A. OBJETIVO GENERAL.	014
B. OBJETIVOS ESPECÍFICOS.	015
IV. HIPÓTESIS.	015
V. JUSTIFICACIÓN.	015
CAPÍTULO DOS.	017
MARCO TEÓRICO.	017
I. LA TEORÍA DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES.	017
A. CONCEPTO DE REPRESENTACIÓN SOCIAL.	018
B. PROCESO GENERATIVO DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES.	020
1. <i>EL PROCESO DE OBJETIVACIÓN.</i>	<i>021</i>

a. Percepción selectiva.	022
b. Esquematización estructurante.	022
c. Naturalización.	023
2. <i>EL PROCESO DE ANCLAJE.</i>	023
C. CONTENIDO DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES.....	025
1. <i>LA ACTITUD.</i>	025
2. <i>LA INFORMACIÓN.</i>	026
3. <i>EL CAMPO DE REPRESENTACIÓN.</i>	026
D. LA IMPORTANCIA DE LA ALIMENTACIÓN EN EL SER HUMANO. ..	027
1. <i>ALIMENTACIÓN.</i>	027
a. Alimento.	030
b. Los grupos de alimentos.	031
c. La clasificación de los alimentos.	031
d. Comida rápida o fast food.	034
2. <i>LA NUTRICIÓN.</i>	035
E. LA DESNUTRICIÓN.	036
1. <i>CLASIFICACIÓN DE LA DESNUTRICIÓN.</i>	036
a. Desnutrición calórica o tipo marasmo.	036
b. Desnutrición proteica o tipo Kwashiorkor.	037
c. Desnutrición mixta.	038
2. <i>CONSECUENCIAS CLÍNICAS DE LA DESNUTRICIÓN.</i>	039
a. Sistema cardiovascular.	039
b. Función renal.	039
c. Función respiratoria.	040
d. Función muscular.	040
e. Estado mental neurológico.	041
f. Aparato digestivo.	041
g. Termorregulación.	042
h. Sistema inmunitario.	042
i. Sistema endócrino y metabolismo.	042

j. Cicatrización.	043
k. Calidad de vida.	043
l. La delgadez extrema.	044
m. El retraso del crecimiento.	044
 CAPÍTULO TRES.	 045
METODOLOGÍA.	045
I. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.	045
II. VARIABLES.	045
A. DEFINICIÓN CONCEPTUAL.	046
1. <i>DEFINICIÓN DE ALIMENTACIÓN.</i>	046
2. <i>DEFINICIÓN DE REPRESENTACIÓN SOCIAL</i> <i>DE LA ALIMENTACIÓN.</i>	046
3. <i>DEFINICIÓN DE DESNUTRICIÓN.</i>	047
4. <i>DEFINICIÓN DE REPRESENTACIÓN SOCIAL</i> <i>DE LA DESNUTRICIÓN.</i>	047
B. DEFINICIÓN OPERACIONAL.	047
1. <i>OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE:</i> <i>REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA ALIMENTACIÓN.</i>	047
2. <i>OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE:</i> <i>REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA DESNUTRICIÓN.</i>	048
III. POBLACIÓN Y SUJETOS.	048
A. POBLACIÓN.	048
1. TIPO DE MUESTRA.	049
2. TAMAÑO DE LA MUESTRA.	050
IV. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN.	050
A. TÉCNICA DE LA ASOCIACIÓN LIBRE DE PALABRAS.	050
B. CUESTIONARIO.	052
C. GRUPOS FOCALES.	053
V. AMBIENTE DE INVESTIGACIÓN.	053

VI. PROCEDIMIENTO.	054
CAPÍTULO CUATRO.	056
RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.	056
I. DESCRIPCIÓN GENERAL DE LOS PARTICIPANTES.	056
II. RESULTADOS DE LA ASOCIACIÓN LIBRE DE PALABRAS.	060
A. PALABRA INDUCTORA: “ALIMENTACIÓN”.	060
1. <i>TOTAL VARONES.</i>	060
2. <i>TOTAL MUJERES.</i>	064
B. PALABRA INDUCTORA: “DESNUTRICIÓN”.	068
1. <i>TOTAL VARONES.</i>	068
2. <i>TOTAL MUJERES.</i>	073
III. RESULTADOS DEL CUESTIONARIO.	077
A. DESAYUNO DE LOS VARONES Y LAS MUJERES.	077
1. <i>DESAYUNO DE LOS VARONES.</i>	080
2. <i>DESAYUNO DE LAS MUJERES.</i>	082
B. ALMUERZO DE LOS VARONES Y LAS MUJERES.	085
1. <i>EL ALMUERZO DE LOS VARONES.</i>	088
2. <i>EL ALMUERZO DE LAS MUJERES.</i>	090
C. LA CENA DE VARONES Y MUJERES.	093
1. <i>LA CENA DE LOS VARONES.</i>	096
2. <i>LA CENA DE LAS MUJERES.</i>	098
D. EL SIGNIFICADO DE LA ALIMENTACIÓN.	101
1. <i>¿QUÉ SIGNIFICA LA ALIMENTACIÓN PARA LOS VARONES?</i>	101
2. <i>¿QUÉ SIGNIFICA LA ALIMENTACIÓN PARA LOS MUJERES?</i>	103
E. EL SIGNIFICADO DE LA DESNUTRICIÓN.	105
1. <i>LA DESNUTRICIÓN PARA LOS VARONES.</i>	105
2. <i>LA DESNUTRICIÓN PARA LAS MUJERES.</i>	107
IV. RESULTADOS DE LOS GRUPOS FOCALES.	109
A. DESAYUNO.	109



1. <i>EL DESAYUNO: LA COMIDA MÁS IMPORTANTE.</i>	109
a. Importancia del desayuno.	109
b. El desayuno proporciona fuerza.	110
c. El desayuno relacionado con la salud.	110
d. Alimentos presentes en el desayuno.	111
2. <i>EL DESAYUNO COMO PROCESO DE SOCIALIZACIÓN.</i>	111
a. La mamá: encargada de la preparación del desayuno.	112
b. La falta de compañía en el desayuno como forma de abandono.	112
c. Desayunar acompañados de la familia es la mejor alternativa.	114
3. LA FALTA DEL DESAYUNO SE RELACIONA CON LA DEBILIDAD.	114
a. Razones por las cuales los estudiantes no desayunan.	114
4. <i>IMPRECISIONES EN LAS RESPUESTAS.</i>	115
5. <i>EL DESAYUNO ESCOLAR.</i>	115
B. ALMUERZO.	116
1. <i>EL ALMUERZO COMO PROCESO DE SOCIALIZACIÓN.</i>	117
a. Comer en familia.	117
b. Soledad en la hora del almuerzo.	117
2. <i>EMOCIONES EN TORNO AL ALMUERZO.</i>	118
a. Emociones positivas.	118
b. Emociones negativas.	119
3. LA COMIDA COMO EVOCACIÓN DE BONITOS RECUERDOS.	119
4. ¿LOS ESTUDIANTES DE SEXTO DE PRIMARIA SABEN COCINAR?.. 120	
a. Estudiantes que preparan por sí mismos su almuerzo.	121
b. ¿Qué cocinan?	122
C. RELACIÓN DE LA ALIMENTACIÓN CON LA SALUD.	123

1. <i>NUTRICIÓN Y SALUD.</i>	123
2. <i>BENEFICIOS DE LA NUTRICIÓN.</i>	123
3. <i>ALIMENTOS BUENOS Y NO BUENOS.</i>	124
4. <i>DESNUTRICIÓN.</i>	124
5. <i>LA ASIGNACIÓN DE UN SIGNIFICADO A LA PALABRA DESNUTRICIÓN.</i>	125
a. La familia y los medios de comunicación enseñan sobre la desnutrición.	125
b. Necesidad de conocimiento frente al desconocimiento.	125
V. ANÁLISIS GLOBAL.	127
A. EL CONTENIDO DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA ALIMENTACIÓN.	127
1. <i>LA ACTITUD HACIA LA ALIMENTACIÓN.</i>	127
a. La actitud positiva hacia la alimentación.	127
b. La actitud negativa hacia la alimentación.	129
c. Sentido de pertenencia.	130
2. <i>LA INFORMACIÓN SOBRE LA ALIMENTACIÓN.</i>	131
a. La alimentación es comer lo natural.	131
b. Lo natural está relacionado con la salud.	131
c. Los varones buscan obtener fuerza.	131
d. Las mujeres buscan obtener salud.	132
e. El desayuno una creencia compartida.	132
f. El almuerzo es la principal comida.	133
g. La cena.	133
3. <i>EL CAMPO DE REPRESENTACIÓN DE LA ALIMENTACIÓN</i>	133
a. Núcleo figurativo de la alimentación.	133
b. Sistema periférico de la alimentación.	134
B. LA REALIDAD DE LA ALIMENTACIÓN.	135
1. <i>DESIGUALDAD DE GÉNERO.</i>	136
2. <i>EL DESAYUNO FRENTE AL ALMUERZO.</i>	137

3. <i>DIFERENCIA ENTRE LO QUE SE CONOCE Y LO QUE SE HACE. ...</i>	137
C. EL CONTENIDO DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA DESNUTRICIÓN.	138
1. <i>LA ACTITUD NEGATIVA HACIA LA DESNUTRICIÓN.</i>	138
2. <i>LA INFORMACIÓN SOBRE LA DESNUTRICIÓN.</i>	139
a. Flaco es la imagen de la desnutrición.	140
b. La enfermedad como consecuencia de la desnutrición.	140
c. Imprecisiones en el significado de la desnutrición.	141
3. <i>EL CAMPO DE LA REPRESENTACIÓN DE LA DESNUTRICIÓN.</i>	141
a. Núcleo figurativo de la desnutrición.	142
b. Sistema periférico de la desnutrición.	142
D. LA REALIDAD DE LA DESNUTRICIÓN.	144
CAPÍTULO CINCO.	145
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.	145
A. CONCLUSIONES SOBRE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA ALIMENTACIÓN.	145
B. CONCLUSIONES SOBRE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA DESNUTRICIÓN.	148
C. RECOMENDACIONES.	150
BIBLIOGRAFÍA.	156
ANEXOS.	159

INTRODUCCIÓN

Esta investigación lleva como título: “Representaciones sociales de la alimentación y de la desnutrición en estudiantes de sexto de primaria de las unidades educativas: Brigadier Mayor Remberto Tapia, Ladislao Cabrera, y Holanda”, trata sobre el significado de la alimentación y de la desnutrición para este grupo de estudiantes, además de entender el contexto en el que se desarrolla.

El problema de esta investigación fue el desconocimiento sobre cuáles son los contenidos de las representaciones sociales de las variables de investigación, es decir, cómo entienden su realidad para así comprender su comportamiento.

Por ello el objetivo general fue determinar los contenidos de las representaciones sociales de la alimentación y las representaciones sociales de la desnutrición, luego se contrastó las diferencias según género. También se buscó describir cómo se manifiestan estas variables en la alimentación de los estudiantes.

En consecuencia se tomó como base, la Teoría de las Representaciones Sociales de Serge Moscovici (1979), para este autor, mediante las representaciones sociales, se puede entender cómo los sujetos se comunican, cómo comprenden la realidad y por qué tienen un determinado comportamiento.

Este trabajo se basó en un diseño de investigación descriptivo. Transversal porque se realizó en un solo momento. Las variables de investigación fueron, en primer lugar, las representaciones sociales de la alimentación y, en segundo lugar, las representaciones sociales de la desnutrición. Se formuló una hipótesis negativa, pues se niega que ambas variables se hayan construido de forma armónica.

La muestra conformada por 109 estudiantes fue no probabilística de tipo intencional, no aleatoria. Para la recolección de información se aplicó la Técnica de la

Asociación Libre de Palabras, cuestionarios y grupos focales. La información recopilada fue transcrita, codificada, ordenada, y posteriormente categorizada.

Entre los principales resultados para la variable representaciones sociales de la alimentación se encuentra una actitud positiva y otra negativa. Es positiva cuando los estudiantes se sienten atendidos, acompañados, escuchados por parte de sus familias. Es negativa cuando no se recibe atención ni compañía de la familia, existe la sensación de abandono. Se conoce que se debe comer lo natural para tener salud, pero no se lo practica. Los varones en primer lugar se alimentan para obtener fuerzas, en cambio las mujeres para obtener salud.

Para la variable representaciones sociales de la desnutrición, solo se encontró una actitud negativa, porque está relacionada con la *enfermedad, flaco, debilidad, no crecer*. En este caso, el núcleo figurativo está constituido por la idea de *no comer*, lo que conlleva el peligro y riesgo de sufrir desnutrición.

Se concluyó que la familia es la principal encargada de la formación de la actitud hacia la alimentación. En cambio, la construcción de la información recae en las funciones de las unidades educativas, ellas se encargan de transmitir el conocimiento sobre la alimentación. Esto nos hace entender que la carga afectiva y el conocimiento están separados, sólo es el reflejo de la falta de comunicación y coordinación entre familia y unidades educativas.

El concepto de desnutrición en el proceso de objetivación ha sido construido sobre una categoría incorrecta: “no comer”. La desnutrición es todavía un fenómeno invisible al entendimiento de los estudiantes.

CAPÍTULO UNO

PROBLEMA Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO UNO

PROBLEMA Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

I. MARCO HISTÓRICO

La investigación que se presenta fue realizada el año 2012 en la ciudad de La Paz. Contextualizada por la preocupación sobre la alimentación y la desnutrición que existe en nuestro país y el mundo.

La desnutrición en la primera infancia y hasta los cinco años tiene consecuencias significativas en el desarrollo del niño. La desnutrición puede medirse a través del retraso en estatura durante los primeros años de vida, pero se manifiesta en una mayor vulnerabilidad a infecciones, una mayor probabilidad de muerte, mala salud en la vida adulta y deficiente desarrollo intelectual¹. Más de una cuarta parte de los niños en todo el mundo sufren de malnutrición no sólo por la privación de alimentos, sino también a causa de enfermedades infecciosas y la ausencia de cuidados. En países en desarrollo cerca de 150 millones de niños tienen un peso inferior al normal (PNUD 2005b). En Bolivia el componente de salud del índice de Desarrollo de la Infancia (IDI) especifica que la desnutrición crónica varía significativamente por departamento, municipio y región.

El análisis realizado considerando los resultados de la Encuesta de Demografía y Salud (ENDSA) 1998, incluía el cálculo de riesgo de desnutrición de los menores de cinco años y de los factores que incrementan o reducen ese riesgo y que toman en cuenta el entorno en el que se generan condiciones más o menos favorables para los niños y niñas”. Estos factores son: la región de residencia, la cantidad de hijos (orden de nacimiento de los niños), el número de niños menores de cinco años en el hogar, la

¹ El indicador de retraso de talla consiste en el porcentaje de niños de menos de cinco años que se encuentran a más de dos desviaciones estándar por debajo de la estatura mediana de referencia internacional para cada sexo y edad.

educación de la madre, las condiciones materiales de vida del hogar, y la disponibilidad de servicios médicos, mediada a través del lugar donde se realizó el parto (bajo el supuesto de que esto último es un buen indicador de la atención pre y post- parto recibida por la madre y por el niño).

Usando las tres categorías de factores de riesgo de la sección precedente, el “riesgo desnutrición crónica de niños menores de cinco años” se analiza en base a características individuales de la madre, dando como resultado un incremento importante del riesgo cuando el parto es atendido en el domicilio en comparación a los efectos de la atención en un establecimiento de salud. El número de hijos es una vez más un factor que incrementa el riesgo por hijo adicional, un mayor número de niños en el hogar implica que los recursos económicos deben repartirse entre un mayor número de consumidores; así un mayor número de niños menores de cinco años se asocia a un breve intervalo entre partos, lo cual deteriora la salud de la madre y puede afectar al peso del neonato al nacer. Finalmente, cada año adicional de escolaridad de la madre reduce el riesgo de desnutrición crónica en la niñez. (PNUD 2006: 299-301).

Nuestro Estado y sus instituciones realizan esfuerzos por combatir la desnutrición, por ejemplo el Programa Multisectorial Desnutrición Cero fue lanzado oficialmente en junio de 2007, bajo la responsabilidad política del Consejo Nacional de Alimentación y Nutrición (CONAN). Entre otros, se tiene el Subsidio de Maternidad y Lactancia, Fortificación de Alimentos, Desayuno Escolar Complementario, Política de Soberanía y Seguridad Alimentaria y Nutricional, Promoción del Derecho Humano a la Alimentación.

Sin embargo, todos estos esfuerzos necesitan de un aporte muy importante como es el aspecto psicológico.

A. MARCO DE HECHOS

En el mundo, el interés por esta temática ha generado diversos informes, como el presentado por Kerstin Mechlem, Ellen Muehlhoff y Franz Simmerbach (2006) sobre “Nutrición, seguridad alimentaria y protección del consumidor” habla sobre la mal

nutrición y desnutrición en el mundo. Sin embargo, este informe parte del supuesto de la alimentación como un Derecho Humano, anexados a la seguridad e inocuidad alimentaria, como sigue a continuación:

“En el mundo de hoy hay alrededor de 852 millones de personas mal nutridas y muchas más que no ingieren vitaminas y minerales suficientes para asegurar un crecimiento y desarrollo adecuados y mantener la salud básica. En constante con la malnutrición, millones de adultos padecen enfermedades crónicas relacionadas con la obesidad, entre ellas enfermedades cardíacas, diabetes y algunas formas de cáncer. Los cambios en el régimen alimenticio que entraña la urbanización, como un mayor consumo de azúcares y grasas y un menor grado de actividad física, han hecho aumentar considerablemente las enfermedades relacionadas con la obesidad en todo el mundo. A diferencia de lo que se cree habitualmente, la obesidad y las enfermedades crónicas se han convertido también en problemas en los países pobres y en la población pobre e imponen una carga adicional sobre los presupuestos de atención de la salud.” (Mechlem, 2006).

Para Muehlhoff (2006) Oficial Superior, División de Educación y Comunicación, Nutrición y Protección del Consumidor de la F. A. O., la educación constituye un poderoso instrumento para construir un mundo en que haya seguridad alimentaria y para promover el desarrollo sostenible. Para aplicar políticas eficaces en cuanto al derecho a la alimentación hay que ampliar una educación escolar de buena calidad, especialmente a las niñas [y niños] en los ciclos primario y secundario, y la educación no escolar, como enseñar a leer y escribir y enseñar rudimentos de nutrición, a mujeres y otras personas pobres y desfavorecidas. Los programas que hacen frente simultáneamente a la malnutrición y el analfabetismo han obtenido resultados notables. Por ejemplo, los programas en Bangladesh, la India y México han demostrado que incentivos tales como transferencias de dinero o de alimentos o comidas escolares alientan a la familia a enviar a los niños a la escuela en lugar de ponerlos a trabajar. Estos programas han tenido como resultado una mayor escolaridad, especialmente entre las niñas, y mejores índices de alfabetización.

Según Ziegler (2002: 9-10), la desnutrición condena a las personas a una vida marginal por las secuelas que produce en su organismo:

La desnutrición incapacita a las personas de por vida. Las células del cerebro no se desarrollan, los cuerpos dejan de crecer, cegueras y enfermedades llegan a ser abundantes, limitan potencialidades y el hambre condena hacia una vida marginal. El círculo vicioso se reproduce a sí mismo de generación en generación, cada año decenas de millones de madres desnutridas dan a luz a bebés con poco crecimiento y malformaciones derivadas de la desnutrición. Esta silenciosa tragedia ocurre diariamente en un mundo rebotante de ricos. Un mundo en el cual siempre produce suficiente alimento para alimentar la población global de 6.2 billones de personas. De acuerdo a la FAO, podemos producir suficiente alimento para alimentar 12 billones de personas, suficiente alimento para dar a cada persona cada día el equivalente a 2.700 calorías. Muchas personas, especialmente mujeres y niños en países en desarrollo, todavía sufren de aquello que la FAO llama “hambre extrema” ellos comen menos en un día que la mínima cantidad necesaria para sobrevivir. Esto es un escándalo, que cada año 36 millones de personas mueran, directamente o indirectamente, como el resultado del hambre y deficiente nutrición, que cada siete segundos nosotros dejamos morir a un niño debajo la edad de 10 en algún lugar del mundo, directamente o indirectamente, de hambre (Ziegler 2002: 9-10).

La buena nutrición y la salud dependen, en gran medida, del consumo de cantidades adecuadas de alimentos inocuos y de buena calidad. Las Directrices 9 y 10² [elaboradas por la FAO] recomiendan que los Estados mantengan e incrementen la diversidad de la alimentación mediante la producción de alimentos nutritivos y culturalmente adecuados, con inclusión de variedades autóctonas, por ejemplo, tomen medidas para asegurar una distribución equitativa de los alimentos en las comunidades y los hogares y promuevan buenos hábitos de preparación y consumo de alimentos, con inclusión de prácticas adecuadas respecto de los lactantes y del amamantamiento. En las Directrices se alienta a los Estados a que den a la población acceso a información fidedigna sobre nutrición mediante la educación, la información y la reglamentación sobre el etiquetado. Los consumidores deben estar en condiciones de elegir alimentos que sean aptos para sus propias necesidades y abstenerse de regímenes alimenticios insuficientes o no equilibrados que pueden causar malnutrición, obesidad o enfermedades crónicas. Los Estados tienen que hacer frente también a la cuestión de la publicidad de alimentos dirigida a los niños. Los programas de alimentación y nutrición deberían aplicar un enfoque basado en los derechos e incluir sin discriminación a todas las personas y los grupos vulnerables. (Mechlem 2006).

² Directriz 9 (Seguridad alimentaria y protección del consumidor), y Directriz 10 (Nutrición).

En el caso de nuestro país, existen estudios como por ejemplo: El “Diagnóstico de la aplicación del desayuno escolar en Bolivia” (2007) de las Naciones Unidas a través del Programa Mundial de Alimentos dice: Como se sabe, en grandes sectores del país, particularmente en el área rural, los escolares [niños y niñas] tienen en sus hogares una alimentación deficiente, tanto en cantidad como en calidad. Esa situación se expresa en índices de desnutrición, principalmente crónica, en niños y en niñas que diariamente acuden a sus unidades educativas con un mínimo aporte energético o en ayunas. Dicha realidad, a su vez, configura una situación de desventaja para desarrollar procesos de atención, de cognición y de aprendizaje, y, por ende, de rendimiento escolar.

El Programa Multisectorial Desnutrición Cero comenzó oficialmente en junio de 2007. Su objetivo es la erradicación de la desnutrición en Bolivia, asegurar el desarrollo de las futuras generaciones, promover las buenas prácticas de alimentación.

Según este programa: La insuficiente alimentación, nutrición y cuidados durante la gestación y los dos primeros años de vida, disminuye [el] potencial humano, lo que en el futuro afecta su fortaleza física, su capacidad de aprendizaje en época escolar, adolescente y adulta. Todo esto incidirá negativamente en su calidad de vida, su salud, sus posibilidades de trabajo, lo que para un país en su conjunto perjudica su crecimiento económico y ahonda la brecha de pobreza y marginalización. La manifestación más evidente de la desnutrición crónica es la talla baja que, junto con la anemia por falta de hierro, son los principales problemas de nutrición en Bolivia. (CONAN 2005)

Por otro lado, a partir de la práctica educativa, los maestros sostienen como “juicio de verdad” que el desayuno escolar contribuye a la nutrición y, por ende, al aprendizaje. Dicho juicio generalizado se debe a los cambios observados en niños y en niñas que recibieron ese beneficio de manera sostenida. (UNICEF 2007:23)

Así se entiende la importancia de la relación que existe entre alimentación y desnutrición.

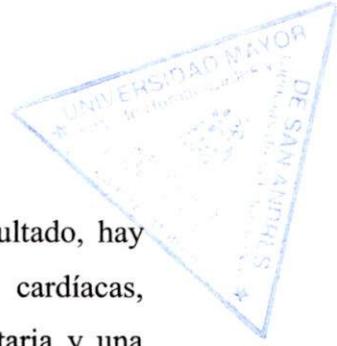
La “Investigación y estrategia: alimentación escolar” del Programa Mundial de Alimentos muestra: “(...) que si los escolares asisten a la escuela sin haber desayunado, en especial cuando se trata de niñas y de niños con déficit en su nutrición, este ayuno interfiere con los procesos de cognición y de aprendizaje, en particular con la capacidad de atención y con la memoria a corto plazo en las áreas visual y auditiva. Al respecto, se ha registrado que los niños y las niñas que no desayunan presentan: menos velocidad de respuesta en las pruebas psicométricas, mayor número de errores, menor poder de discriminación visual, lenguaje lento y comprensión limitada. Dichas consecuencias se manifiestan, especialmente, en niñas y en niños desnutridos. (PMA 2007: 23).

Todo niño que ha sufrido desnutrición infantil evidencia un retraso en su crecimiento, en la talla y el peso corporal en relación a su edad. La desnutrición está relacionada con la falta de energía, fatiga, y la falta de atención. En caso de deficiencia de hierro llega a afectar la actividad cerebral y la capacidad cognitiva, aspectos que perturban el rendimiento escolar y la salud.

Una alimentación adecuada significa que la comida no solamente sea suficiente en cantidad sino también segura y nutritiva. Incluida la actividad de asegurar que toda comida, las locales y las importadas, sean seguras y acordes con los estándares de seguridad alimentaria.

Una buena nutrición y una buena salud dependen del consumo de adecuadas cantidades alimentos seguros y de buena calidad. La nutrición es esencial en las personas para: crecer, desarrollarse, trabajar, jugar, resistir infecciones y aspirar a la realización de sus aspiraciones y potenciales como individuos y como miembros de la sociedad.

En contraste, la desnutrición incrementa la susceptibilidad a enfermedades, afecta el desarrollo físico y mental, y puede llevar a la incapacidad y la muerte (...). Al mismo tiempo, la desnutrición producida por un excesivo o desbalanceado consumo de alimentos, o de ciertos tipos de comida emerge entre todas las edades y grupos socio-



económicos, ya sean desarrollados o en vías de desarrollo (...). Como resultado, hay comidas relacionadas a enfermedades, como la diabetes, enfermedades cardíacas, presión alta que están aumentando de golpe. Una pobre seguridad alimentaria y una inadecuada calidad nutricional son también las causas para la desnutrición. (FAO 2009: 256).

Una inadecuada alimentación, así como la desnutrición también están presentes en nuestro contexto y realidad social.

Al respecto, en nuestro país, en la publicación del periódico Página 7 de 25 de septiembre de 2011, el Gerente de Nestlé, Doménico Casaretto, reflexionó: *“A veces se puede creer que el niño come mucho, pero no se toma en cuenta que no necesariamente come bien”*, conclusión obtenida luego de haber testeado, pesado y medido las tallas de masa corporal de cuatro mil personas en el departamento de Santa Cruz. Habiendo identificado también una lógica: *“si yo lo preparo, es bueno”*, respuesta que coincidieron muchas de las madres encuestadas.

Otro artículo de prensa indica que el 40% de la población escolar alteña tiene problemas en la vista, entre sus factores desencadenantes está la mala alimentación. Luís Alberto Pereira Muñoz, oftalmólogo del Centro de Salud de Senkata comenta:

“En Senkata brindamos atención oftalmológica hace un año y en ese período hemos constatado que de 30 estudiantes que vienen, 14 e incluso más tienen problemas en la visión. Pereira dijo que se ha establecido, de manera preliminar, que las causas para este mal que aqueja a los escolares están relacionadas al escaso consumo de vitamina A y la mala nutrición, un factor determinante en estos casos.” (La Razón: 23 de octubre de 2011).

Una parte de nuestra sociedad está consciente de la necesidad de una buena alimentación. Los esfuerzos que vienen realizando son mínimos, pero están en crecimiento. Recientemente se ha puesto en práctica un proyecto denominado “huertos

escolares”, donde profesores, estudiantes y otros interesados, enseñan y comparten la experiencia de cultivar sus propios alimentos de forma natural.

Así, encontramos iniciativas positivas sobre la alimentación dentro de algunas unidades educativas. Por ejemplo: En el municipio de Tupiza del Departamento de Potosí, los profesores luego de aprender sobre agricultura, enseñan a sus estudiantes a desarrollarla y aprovecharla, lo que claramente modifica las representaciones sociales de la alimentación en esta población, pues aprenden a cultivar por sí mismos sus propios alimentos. A continuación un fragmento del artículo:

“Un pasito adelante. Siendo de [la materia de] Lenguaje, el profesor Aquino, como todos sus colegas (dicten la materia que dicten), tuvo que aprender agricultura y en su caso, especializarse en fideos para aportar lo suyo a lo que, ya de manera natural, allí llaman su *"escuela productiva"*. En Quiriza y sus tres escuelas seccionales (un total de 150 niños), los alumnos reciben dos comidas diarias: el desayuno y el almuerzo. Para cubrir este régimen, cada escuela cuenta con su propio invernadero, donde se cultiva remolacha, zanahoria, acelga, apio, espinaca, perejil, lechuga, entre otros, detalla el Director del Núcleo, Ernesto Caballero Heredia. (...). Es que *"el invernadero es la segunda aula"* ilustra la profesora de primaria de la seccional Viscachani, Norma Lucas. (...) En Viscachani, cuenta la profesora Lucas, las cocineras son las mismas madres de familia, y entran en la cocina según el número de hijos que tengan en la escuela. Cuando vieron que no todas las mamás tienen la misma mano y sazón, al final, entre todas tuvieron que redactar, escribir e imprimir el primer *"Recetario unificado"* de la escuela. Así, ya no hay tanta variación, y desayunos y almuerzos tienen un mismo gusto, muestra orgullosa su recetario anillado Norma, la maestra de Primaria” (La Razón: 29 de mayo de 2011).

Estos artículos de prensa dan cuenta de los esfuerzos de algunos miembros de la sociedad por mejorar la alimentación. Entre ellos encontramos el interés de madres de familia, de profesores, y la preocupación de profesionales por superar la problemática de la mala alimentación y sus consecuencias. No se deja de lado, los esfuerzos realizados por el Estado. Como por ejemplo: El Desayuno Escolar Complementario y el Programa Desnutrición Cero.

LA DESNUTRICIÓN EN BOLIVIA

En Bolivia, el problema de la desnutrición es crítico. La información de la Encuesta Nacional de Demografía y Salud 2003 (ENDSA), con los nuevos estándares de la Organización Mundial de la Salud (OMS), muestra una prevalencia de desnutrición crónica en niños y niñas menores de cinco años del 32.2%.

Esta realidad sitúa a Bolivia como uno de los países con mayor desnutrición crónica de América Latina. Por otro lado, la anemia nutricional por deficiencia de hierro, afecta a niños y niñas menores de cinco años y mujeres en edad fértil con una prevalencia de 51% y 37 % respectivamente, afectando más a los que viven en el área rural. Según los resultados del estudio de la Línea de Base a nivel nacional (llevada a cabo en el 2007), ocho de cada diez niños y niñas menores de dos años tiene algún grado de anemia (81.9%), estos resultados no son muy diferentes de los que presenta la ENDSA 2003, que muestra una prevalencia de 78.2%.

La desnutrición en Bolivia, se constituye en la principal barrera para lograr el desarrollo social y económico esperado en un marco de inclusión, justicia y equidad. Este problema alcanza niveles elevados en municipios con alta vulnerabilidad a la inseguridad alimentaria y con elevados niveles de pobreza.

Entre las determinantes sociales. Entre éstas se consideran, la inseguridad alimentaria en el hogar (debido a la limitada disponibilidad y al limitado acceso físico y económico de los hogares a los alimentos), el bajo nivel de educación e información (especialmente de las madres) y la falta de acceso a agua potable y saneamiento básico, vinculados a prácticas inapropiadas de cuidado, alimentación e higiene. (CONAN 2010).

B. MARCO DE INVESTIGACIONES

Entre los trabajos de investigación realizados con referencia al tema, tenemos que Maric (2010) realizó una investigación cuyos objetivos fueron recuperar los '*Saberes del área de salud y nutrición en Copacabana, El Alto y La Paz*', la muestra fue formada por 500 personas. La metodología utilizada estuvo compuesta por el método etnográfico, Asociación Libre de Palabras, cuestionario, y grupos focales. Entre los resultados encontrados al área de interés tenemos que, como dicen los filósofos "uno es lo que come", la cultura de la alimentación no solamente es una cultura de gustos, es una formación que tiene muchos procesos. Se encontró que la 'sopa' es uno de los alimentos más utilizados en la población de la ciudad de El Alto. En la Zona Sur la población come porque le proporciona salud. La salud está representada por nutrientes, minerales, vitaminas y la utilización y consumo de agua, en cambio, la población de El Alto come porque le gusta.

Se detecta la existencia de diferencias culturales en la actitud hacia la comida. Los paceños muestran mayor preocupación hacia la salud y la imagen corporal, mientras los alteños están más orientados al consumo de los alimentos que les gustan. Los paceños tienen mayor tendencia a generar palabras ligadas a "salud", como ser 'proteínas', 'energía', 'carbohidratos', 'dieta', 'deporte'. Esto refuerza la afirmación de que los paceños, sobre todo de la Zona Sur de la ciudad, están más preocupados en el contenido nutritivo de los alimentos, que en el sabor, gusto o placer que les proporcionen los mismos.

En Copacabana y la ciudad de El Alto se mencionan menos palabras relacionadas a factores de salud, dejando suponer que sus habitantes no están preocupados por el contenido nutricional de lo que consumen, sino en la experiencia y satisfacción que les produce comer. Otro resultado obtenido es que tanto los alteños como los habitantes de Copacabana, consumen más productos nativos, que son gustos adquiridos, y también símbolos culturales. (Maric 2010:73).

Este trabajo, sin duda, es un gran aporte a la construcción del conocimiento, fue elaborado a partir de la visión de personas mayores de 25 años, quienes plasmaron su saber en esa investigación.

De acuerdo con Rivarosa y Longhi (2006), en "*La noción de alimentación y su representación en alumnos escolarizados*". Realizado en una escuela semi-pública

de la República de Argentina. Tomó como muestra a 35 estudiantes adolescentes, entre 12 a 15 años, 22 varones y 13 niñas.

La metodología utilizada fue entrevistas abiertas y semi-estructuradas a alumnos y su familia. Observación y análisis de las clases destinadas a esta temática sobre la noción de alimentación en la currícula. Sus objetivos fueron analizar las relaciones entre las representaciones de los adolescentes y las prácticas culturales escuela-familia respecto a la noción de alimentación.

Así, a partir de las explicaciones ofrecidas por los adolescentes en las entrevistas, encontramos que sus respuestas refieren a una significación de alimento asociado a la idea de “acción” y un determinismo biológico : “Un alimento es comer”; “es lo que nos nutre”; “es lo que se consume”; “El alimento es como una pila”; “es lo que necesitamos”; “es como una fuerza” comer es para fortificarse y tener energía; observándose además, en un 76% de los casos, una tendencia a asociar el concepto de alimento al de “comida”.

A partir de sus expresiones se identifica una asociación fuerte entre el significado del termino comida y alimento y que en sus respuestas aparece una indiferenciación conceptual entre los dos términos en un alto porcentaje (76%) justificándolo a través de ejemplos de comidas ya elaboradas “puchero, asado, milanesas con puré, ensaladas, guisos”, pero sin atender a la diferenciación en los componentes alimenticios. (Rivarosa y Longhi 2006: 534-552).

También encontraron que la significación a esta noción se encuentra muy vinculada a las prácticas de cocina y comidas en la historia familiar, y al contexto socio-cultural de los sujetos.

II. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

A. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Existe un desconocimiento sobre las representaciones sociales de la alimentación y las representaciones sociales de la desnutrición en escolares de sexto de primaria.

Lo que significa que desconocemos qué es lo que pasa por la mente de los niños, y qué conocimientos guían esos comportamientos al momento de alimentarse, cómo aprendieron todo lo referente a la alimentación y la desnutrición.

Este proyecto de investigación buscó conocer cuál es el contenido de estas representaciones sociales, mediante la descripción y categorización de la información que fue obtenida.

B. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La formulación del problema se basó en las variables de investigación, como lo son la alimentación y la desnutrición. Éstas fueron formuladas como: representaciones sociales de la alimentación y representaciones sociales de la desnutrición. Ambas estuvieron destinadas a revelar la realidad con que los estudiantes de sexto de primaria de las unidades educativas participantes ven la alimentación y la desnutrición. Las preguntas que guiaron esta investigación son:

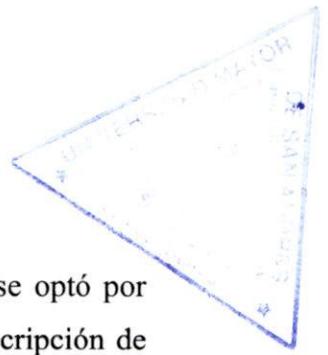
1. ¿Cuáles son las representaciones sociales de la alimentación en población escolar de sexto de primaria?
2. ¿Cuáles son las representaciones sociales de la desnutrición en población escolar de sexto de primaria?
3. ¿Cómo se manifiestan ambas variables con la alimentación de los estudiantes?

III. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

La investigación buscó conocer cómo es representada la alimentación y la desnutrición desde la perspectiva de los estudiantes.

A. OBJETIVO GENERAL

Determinar el contenido de las representaciones sociales de la alimentación y de la desnutrición de los estudiantes de sexto de primaria pertenecientes a las Unidades Educativas Brigadier Mayor Remberto Tapia, Ladislao Cabrera y Holanda de la Ciudad de La Paz.



B. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

A medida que se avanzó en la investigación y el trabajo de campo, se optó por hacer una diferenciación, entre varones y mujeres, en el momento de la descripción de los resultados de la muestra. Así los objetivos específicos fueron:

1. Describir las representaciones sociales de la alimentación en estudiantes de sexto de primaria según género.
2. Describir las representaciones sociales de la desnutrición en estudiantes de sexto de primaria según género.
3. Describir cómo se manifiestan ambas variables en la alimentación diaria de los estudiantes.

IV. HIPÓTESIS

En este punto se formuló una hipótesis negativa. En consecuencia, se niega que exista relación entre las variables de investigación con la alimentación diaria de los estudiantes.

“Las representaciones sociales de la alimentación de los estudiantes no están construidas en armonía con las representaciones sociales de la desnutrición”.

Al comienzo de la investigación se pensó que si los estudiantes saben cómo alimentarse, entonces no debería existir la desnutrición. Sin embargo, la realidad muestra que sí existe el riesgo de desnutrición. Por lo que entre las representaciones sociales de la desnutrición y las representaciones sociales de la alimentación no existe una construcción armónica.

V. JUSTIFICACIÓN

Se investigaron los fenómenos de la alimentación y la desnutrición desde sus representaciones sociales, es decir, las representaciones sociales de la alimentación y las

representaciones sociales de la desnutrición, ambas basadas en la teoría de Serge Moscovici (1979).

Especialmente, se investigó estas representaciones sociales desde el punto de vista de los escolares de sexto de primaria de las unidades educativas señaladas. Se reveló el núcleo figurativo de ambas variables para ponerlas en consideración de las autoridades correspondientes, interesados, y sociedad en general. A partir de esta información se espera que los involucrados puedan tomar mejores decisiones en lo que a mejorar la alimentación y combatir la desnutrición se refiere.

Se espera, que al ser una temática de interés para las instituciones estatales, éstas puedan utilizar la información final en beneficio de nuestra sociedad. Concretamente, beneficiar a los niños que se encuentran en proceso de aprendizaje y modelado de sus conductas alimenticias, mismas que reproducirán cuando sean cabeza de familia en el futuro.

El fin que busca este trabajo es orientar a estudiantes y padres de familia hacia una actitud positiva de las representaciones sociales de la alimentación, donde la compañía, la atención y la comunicación son importantes para ellos. En contraste, los resultados expuestos en el capítulo correspondiente, muestran el abandono, la falta de atención de los padres de familia hacia sus hijos. Entre otros, se busca hacer visible el fenómeno de la desnutrición, y modificar el núcleo figurativo de las representaciones sociales de la desnutrición por uno más adecuado.

Metodológicamente se buscó enriquecer el uso de la Técnica de la Asociación Libre de Palabras, mediante la incorporación de una post – pregunta. La aplicación de esta post – pregunta “¿Por qué?” ayudó a precisar notablemente la orientación de las respuestas obtenidas y cuyos resultados fueron importantes para la investigación.

Uno de los resultados de esta implementación fue que permitió categorizar con mayor claridad la información obtenida.

CAPÍTULO DOS

MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO DOS

MARCO TEÓRICO

1. LA TEORÍA DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES

La teoría de las *representaciones sociales* de Moscovici se apoyó en un gran estudio realizado en la segunda mitad de los años 1950. Éste tenía por objetivo mostrar cómo el psicoanálisis –un “objeto nuevo” para la época- se insertaba en la sociedad francesa. Para describir y explicar la transformación de este conocimiento científico en un saber de sentido común, Moscovici introdujo la noción de “*representación social*”. (Drozda 2010: 107).

El concepto de *representación social*, fue originalmente propuesto por Serge Moscovici el año 1961, cuando publicó su tesis doctoral “La Psychanalyse, son image et son public”, *El Psicoanálisis, su imagen y su público*.³ Fue una obra dirigida a entender cuál es el proceso del pensamiento social.

Moscovici estudió cómo las personas construyen y son construidas por la realidad social y a partir de sus elaboraciones propuso una teoría cuyo objeto de estudio es el conocimiento del sentido común enfocado desde una doble vía: desde su producción en el plano social e intelectual y como forma de construcción social de la realidad (Banchs 1988).

Las personas conocen la realidad que les circunda mediante explicaciones que extraen de los procesos de comunicación y del pensamiento social. Las representaciones sociales (RS) sintetizan dichas explicaciones y en consecuencia, hacen referencia a un tipo específico de conocimiento que juega un papel crucial sobre cómo la

³ Su propósito era mostrar cómo una nueva teoría científica o política es difundida en una cultura determinada, cómo es transformada durante este proceso y cómo cambia a su vez la visión que la gente tiene de sí misma y del mundo en que vive. (Jodelet 1984: 497).

gente piensa y organiza su vida cotidiana: el conocimiento del sentido común. (Barberena 2008: 23).

La Teoría de las Representaciones Sociales se constituye en un pilar importante para la Psicología Social ya que permite entender, describir el por qué del comportamiento de las personas que son estudiadas bajo esta óptica. La representación social es siempre representación de alguna cosa (el objeto) y pertenece a alguien (el sujeto). Cuando una persona hace referencia a un objeto, y lo clasifica, lo explica, lo evalúa es porque tiene una representación social de ese objeto. “(...) las representaciones sociales, en su actual concepción, permiten a los individuos ‘orientarse en su entorno social y material, y dominarlo’”. (Moscovici, 1969).

A. CONCEPTO DE REPRESENTACIÓN SOCIAL

Para Serge Moscovici el autor de esta teoría, la representación social:

Es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. La representación es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación. (Moscovici 1979:17-18)

Se entiende por representación: “Imagen generalizada sensorialmente evidente de los objetos y fenómenos de la realidad, se conservan y reproducen en la conciencia sin que los propios objetos y fenómenos actúen directamente sobre los órganos de los sentidos (...) la representación en el hombre se halla indisolublemente vinculada a significaciones socialmente elaboradas, es mediatizada por el lenguaje, está llena de contenido social y es siempre captada por el pensamiento, por la conciencia. (Rosental 1975: 519).

Representar es *sustituir a, estar en el lugar de*. En este sentido, la representación es el representante mental de algo: objeto, persona, acontecimiento, idea, etc. Por esta

razón, la representación está emparentada con el símbolo, con el signo. Al igual que ellos, la representación remite a otra cosa. (Jodelet 1984: 475).

La representación es la sustitución de un objeto, persona, acontecimiento, u otro fenómeno perteneciente a la realidad, y reproducido en la mente, en la consciencia, en el pensamiento. En otras palabras, es la reproducción mental de una parte de la realidad, y está ligada a significados socialmente elaborados mediante la comunicación entre individuos.

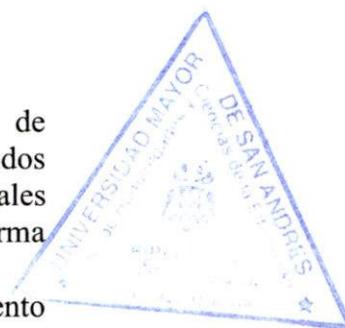
La representación social es una forma de conocer la realidad. Está conformada por creencias, saberes sociales, por ese sentido común que comparte un grupo, construida a partir de la interacción de sus miembros (conversaciones, ideologías, valores, intereses, etc.). Permite entender e interpretar, compartir una misma realidad, darle un sentido, así comparten una misma visión, y les permite actuar de una forma más o menos uniforme.

Para Denise Jodelet (1984) al referirse al concepto de representación social, habla de un conocimiento específico, al que también denomina como “sentido común”, y que es la expresión de un proceso social. Este conocimiento, forma parte de un pensamiento social. Mediante las representaciones sociales, el sujeto se comunica y comprende la realidad, a la vez que busca dominarla.

El concepto de representación social designa una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En sentido más amplio, designa una forma de pensamiento social.

Las representaciones sociales constituyen modalidades de pensamiento práctico orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal. En tanto que tales, presentan características específicas a nivel de organización de los contenidos, las operaciones mentales y la lógica.

La caracterización social de los contenidos o de los procesos de representación ha de referirse a las condiciones y a los contextos en los que surgen las representaciones, a las comunicaciones mediante las



que circulan y a las funciones a las que sirven dentro de la interacción con el mundo y los demás. (Jodelet 1984: 474-475).

Para esta autora, este conocimiento se constituye a partir de nuestras experiencias, pero también de las informaciones, conocimientos, y modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social. De este modo, este conocimiento es, en muchos aspectos, un conocimiento socialmente elaborado y compartido. (Jodelet 1984: 473).

La representación social tiene dos funciones básicas: establecer un orden que permita a los individuos orientarse en su mundo material y social y dominarlo; y hacer posible la comunicación entre los miembros de una comunidad proporcionándoles un código para intercambiar, nombrar y clasificar sin ambigüedades los diversos aspectos de mundo y de su historia individual y grupal (Moscovici 1963, citado en Wagner 1999).

“Las representaciones sociales tienen una doble función: hacer que lo extraño resulte familiar y lo invisible, perceptible. Lo que es desconocido o insólito conlleva una amenaza, ya que no tenemos una categoría en la cual clasificarlo.” (Farr 1984: 503).

B. PROCESO GENERATIVO DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES

Volviendo al ejemplo del Psicoanálisis, aquel “objeto nuevo” para la sociedad parisina de los años 1950. Moscovici no sólo describió las diferentes transformaciones que sufre este objeto en el proceso de apropiación por este grupo social. También describió cómo se producen, e identificó los procesos de: objetivación y anclaje.

Así como la objetivación muestra cómo los elementos representados de una ciencia se integran en una realidad social, el anclaje permite captar la manera cómo contribuyen a modelar las relaciones sociales y cómo las expresan. Así como la sociedad se transforma, el sujeto también lo hace. (Moscovici 1979:132).

1. EL PROCESO DE OBJETIVACIÓN

El proceso de objetivación tiene por principal función simplificar, reducir, concretizar, materializar el objeto.

“Objetivar es reabsorber un exceso de significados materializándolos” (Moscovici 1961, en Jodelet 1984: 481).

El proceso de objetivación se refiere a la transformación de conceptos abstractos, extraños en experiencias o materializaciones concretas. Por ejemplo: el amor, la justicia, la vida, etc., son objetos abstractos de los que no se tiene una realidad concreta, sin embargo están presentes en las conversaciones, charlas, comentarios de las personas de manera concreta y tangible.

Como se sabe, la objetivación lleva a hacer real un esquema conceptual, a duplicar una imagen con una contrapartida material. Para reducir la separación entre la masa de palabras que circulan y los objetos que los acompañan, como no se podría hablar de “nada”, los “signos lingüísticos” se enganchan a “estructuras materiales” (se trata de acoplar la palabra a la cosa) (Moscovici 1979:759).

Como explica este autor, en realidad, no se puede hablar de algo que no existe, o no es percibido. Para hablar de algo, es necesario primero que ese “algo” exista, luego se van asociando palabras, y con ellas las ideas, pensamientos, opiniones, creencias.

Aquello que es extraño, desconocido, abstracto para las personas, mediante el proceso de objetivación se transforma en materializaciones concretas. Se reduce la cantidad y la calidad de la información inicial para favorecer su significación. De esta forma, las personas pueden utilizarlas con palabras que les son inteligibles para ellos, pueden apropiarse de este conocimiento e incorporarlos a su propia estructura de significaciones.

La objetivación permite convertir percepción en concepto. Este mecanismo concierne a la forma en que los saberes y las ideas acerca de determinados objetos entran a formar parte de las representaciones sociales de dichos objetos, mediante una serie de transformaciones específicas” (Ibáñez 1988: 41).

Este proceso comprende tres fases: percepción selectiva, esquematización estructurante y la naturalización.

a. Percepción selectiva⁴

A través de esta fase, los diferentes elementos de un objeto nuevo son seleccionados y descontextualizados.

La selección consiste en retener ciertos elementos, ciertas informaciones que corresponden a un cuerpo mayor de información. Esta selección se realiza en base a criterios culturales. Pero sobre todo en base a criterios normativos, se retiene aquello que está acorde con un sistema de valores, creencias, ideología, etc.

La descontextualización consiste en separar las informaciones seleccionadas del contexto [original] en la cual estaban establecidas, o en las cuales estaban involucradas. De esta forma, permite a las personas de apropiárselas, de hacerlas parte de su universo. (Drozda 2010: 109-110).

La percepción selectiva, o construcción selectiva hace referencia al proceso por el cual la información sobre un objeto es asimilada por el grupo social, conforme a sus propias estructuras mentales. El sujeto se apropia de elementos con mayor significación y descarta u olvida aquellos que carecen de significación. Aquellos elementos que fueron retenidos se integran a las estructuras de pensamiento que ya poseía previamente el sujeto.

b. Esquematización estructurante⁵

Esta fase consiste en la construcción, a partir de los elementos seleccionados y descontextualizados, de una estructura (esquema) gráfica y coherente. Dicho de otra forma, la esquematización estructurante permite formar un “núcleo figurativo” que no

⁴ En la literatura correspondiente a la temática de representaciones sociales, también se encuentra denominada como “construcción selectiva”.

⁵ También se denomina como “Esquema figurativo”.

contendrá más que a estos elementos. Estos últimos, dispuestos de cierta manera (“visualizados”) van a constituir la esencia de la representación. (Drozda 2010: 110).

El núcleo figurativo captura la esencia del concepto, fenómeno, teoría o idea que se trata de objetivar. La construcción simplificada de esta imagen estructurada y coherente facilita, a las personas, la comunicación y comprensión más sencilla de las cosas.

Al constituirse en la esencia de la representación, ejercerá una función organizadora y dadora de significados al resto de los elementos.

c. La naturalización

Una vez constituida esta esquematización del objeto, coherente y concreto, el objeto se substituye a sí mismo, y se convierte en natural. Es integrado a la realidad del sentido común. (...) Es así también que la representación toma un estatus evidente que orienta las percepciones, los juicios de valor y los comportamientos. Este modelo de objetivación es generalizable a toda representación (es invariable). (Drozda 2010: 111).

En esta etapa, ya no se percibe el objeto, inicialmente abstracto, ni a sus informaciones iniciales, sino se perciben imágenes, figuras que substituyen la realidad, y hacen que se convierta en [algo] natural. Es decir, se lo trata de forma natural, común, forma parte de la realidad de las personas que tratan sobre él.

Una vez difundida, la teoría se transforma en una representación social autónoma que ya no puede tener gran semejanza -o incluso ninguna- con la teoría original. (Farr 1984: 497).

2. EL PROCESO DE ANCLAJE

El proceso de anclaje tiene la principal función de enraizar (insertar) la representación del objeto dentro el sistema de pensamiento preexistente. Permite que el producto de la objetivación se integre y forme parte de la conciencia social, se produce

la “familiarización de lo extraño”, desde ese punto se interpreta y se actúa sobre la realidad. El propio grupo le otorga un significado y una utilidad. (Drozda 2010: 112).

Este segundo proceso se refiere al enraizamiento social de la representación y de su objeto. En este caso, la intervención de lo social se traduce en el *significado* y la *utilidad* que les son conferidos. (...) [Otro] aspecto se refiere a la *integración cognitiva* del objeto representado dentro del sistema de pensamiento preexistente y a las transformaciones derivadas de este sistema, tanto de una parte como de otra. Ya no se trata como en el caso de la objetivización, de la constitución formal de un conocimiento, sino de su inserción orgánica dentro de un pensamiento constituido. (Jodelet 1984: 486).

El anclaje consiste en la incorporación de nuevos elementos de conocimiento dentro un sistema de categorías ya familiares, y designa el lugar que ocupará en la jerarquía de valores y de relaciones existentes en el grupo social. Así, se convierte en un instrumento útil, que permite la interpretación de la realidad, y también permite tomar decisiones para actuar sobre ella.

Se descubren dos modalidades en este proceso: la primera que hace referencia a la introducción, inserción del objeto de representación en un marco de referencia conocido y preexistente, la segunda refiere al empleo, uso social del objeto haciéndolas instrumentos útiles de comunicación y comprensión.

En este sentido, el anclaje hace que la representación social se integre al marco de referencia de la colectividad y se convierta en un instrumento útil para interpretar la realidad y actuar sobre ella. Al insertarse el esquema objetivado dentro de una red de significaciones, la representación social adquiere una funcionalidad reguladora de la interacción social, pues el objeto reelaborado en representación social, se energiza en las relaciones intergrupales y en las representaciones preexistentes, modificándolas (Moscovici 1979, en Mora 2002).

Como menciona Jodelet (1984), el proceso de anclaje articula tres funciones básicas de la representación: a) La función cognitiva de la integración de la novedad;

b) La función de interpretación de la realidad, y c) La función de orientación de las conductas y las relaciones sociales.

Jodelet continúa afirmando: “Proteiforme”, para utilizar una expresión de S. Moscovici, el proceso de anclaje se descompone en varias modalidades que permiten comprender: 1/ cómo se confiere el significado al objeto representado; 2/ cómo se utiliza la representación en tanto que sistema de interpretación del mundo social, marco e instrumento de conducta; 3/ cómo se opera su integración dentro de un sistema de recepción y la conversión de los elementos de este último relacionados con la representación.

C. CONTENIDO DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES

Es importante conocer la estructura de las representaciones sociales. “Las representaciones sociales están compuestas por un conjunto de actitudes, creencias, imágenes e informaciones, las cuales se presentan como una unidad funcional fuertemente organizada en tres dimensiones: actitud, información, y campo representacional. (Moscovici 1979).

1. LA ACTITUD

Es la presencia de una reacción emocional acerca del objeto de la representación que orienta la conducta de la persona. Se manifiesta como una posición a favor o en contra, positiva o negativa con respecto a esta representación. De estas dimensiones, la actitud es la más evidente y la que siempre está presente.

La actitud es la más frecuente de las tres dimensiones y, quizá, primera desde el punto de vista genético, en consecuencia, [es] razonable concluir que nos informamos y nos representamos una cosa únicamente después de haber tomado posición y en función de la posición tomada. (Moscovici 1979:49)

2. LA INFORMACIÓN

La información es otro de los componentes de contenido. La cantidad y calidad de la información, derivada de la interacción entre personas, revela la interpretación que se hace sobre la realidad. La cantidad y la calidad de la información varían según la pertenencia a un determinado grupo. Como afirmara Jodelet, no todos los grupos poseen el acceso a la misma información.

La información –dimensión o concepto- se relaciona con la organización de los conocimientos que posee un grupo con respecto a un objeto social. (Moscovici 1979:45).

3. EL CAMPO DE REPRESENTACIÓN

Es la forma como están ordenados y jerarquizados los elementos de la representación social (imágenes, creencias, actitudes, valores, etc.). Tiene especial importancia el núcleo figurativo, porque de éste depende el significado global de la representación. Otorga un significado a los demás elementos que están presentes en el campo de la representación.

[El campo de representación] nos remite a la idea de imagen, de modelo social, al contenido concreto y limitado de las proposiciones que se refieren a un aspecto preciso del objeto de representación (...) La noción de dimensión nos obliga a estimar que existe un campo de representación, una imagen, allí donde hay una unidad jerarquizada de elementos” (Moscovici 1979: 46).

No cabe duda que el campo de representación constituye la dimensión más interesante y más original y quizás la más difícil de captar. Es importante, por lo tanto tener, claridad –dado que las tres dimensiones refieren al análisis de contenido de los discursos- que el campo de una representación es una dimensión que debe analizarse en función de la totalidad del discurso y no sólo en un párrafo o en una frase (Banchs 1986).

D. LA IMPORTANCIA DE LA ALIMENTACIÓN EN EL SER HUMANO

Este trabajo de investigación trata sobre las representaciones sociales de la alimentación y las representaciones de la desnutrición. Antes de continuar es necesario tener una mejor comprensión sobre el significado de la alimentación y la desnutrición.

1. LA ALIMENTACIÓN

Un organismo vivo -como el ser humano- para su supervivencia biológica se encuentra en continua incorporación de los elementos que necesita, los 'alimentos', y al mismo tiempo se encuentra en constante eliminación de residuos que ya no le son útiles.

El ser humano, al igual que cualquier otro organismo viviente, es un sistema abierto en continua incorporación y eliminación de materia. Actúa constituyendo y demoliendo componentes, los propios sin alcanzar jamás un estado de equilibrio, sino más bien, manteniendo desequilibrios. Este es el metabolismo o, proceso químico dentro de la célula viva. (Nuñez 2001: 16).

Una de estas actividades que es fundamental para la manutención de la vida, es justamente la alimentación, es decir, proporcionar los elementos necesarios al organismo para que éste continúe existiendo. Consiguientemente la alimentación se traduce en una necesidad de vital importancia.

La alimentación es la actividad desplegada por el ser humano, que "incluye el conjunto de fenómenos involucrados en la obtención de nutrimentos⁶ por el organismo y se aplica sólo a especies pluricelulares relativamente complejas".

Este proceso incluye la ingestión de alimentos, luego la digestión, la absorción intestinal de los nutrimentos liberados en la digestión y su distribución por el aparato circulatorio a cada tejido del organismo.

⁶ Nutrimento. Sustancia de origen externo que suministra energía al organismo que cumple en él un papel estructural o catalítico, es decir una función metabólica.

Esta actividad incluye también a factores biológicos, psicológicos, culturales, económicos, que determinan la obtención e ingestión de alimentos.

“El progreso y la tecnología han llevado a la alimentación a una virtual situación de caos individual y social”. El hombre civilizado no puede manejar su alimentación por mecanismos naturales e instintivos, porque se halla inmerso en un medio cultural que le dicta las pautas de conducta, lo condiciona y le indica cómo debe comer, hasta en los menores detalles. (Sananes 2006: 175).

La importancia de la alimentación radica en que nos conduce al campo de la Salud. Sin embargo, la salud de las personas no interesa a ellas solas de forma individual, sino a toda la colectividad, porque cuanto más sanos sean sus miembros, la sociedad será más activa, más fuerte y más vigorosa, más productiva.

Cabanellas, define a la salud como: “Estado del organismo cuando funciona normalmente y sin daño inmediato que lo amenace”

Es por eso que la alimentación como medio para conservar la salud, no solamente le interesa al individuo sino que es importante para toda la sociedad.

Una alimentación adecuada, sin lugar a dudas, será el componente principal de las personas, sobre todo de aquellas que se encuentra en proceso de aprendizaje, como es el caso de los estudiantes de unidades educativas. Pues se constituye en un sostén para el desarrollo del cerebro humano, al permitir un mayor desarrollo cerebral e intelectual.

La alimentación es un fenómeno cultural muy relevante tanto desde el punto de vista individual como colectivo. No existe una alimentación equilibrada ideal que se pueda extrapolar a toda la población, sino que varía en cada individuo según sus condiciones socioeconómicas, la disponibilidad de alimentos en el área donde se reside, los gustos personales, los hábitos de vida y alimentación, las habilidades culinarias, las creencias religiosas, la existencia de alguna enfermedad, las situaciones fisiológicas

especiales y, por supuesto, la edad, el sexo y la antropometría del sujeto. (Vázquez 2005: 63).

La alimentación de un individuo es equilibrada cuando, teniendo en cuenta los factores anteriores, contiene todos los alimentos necesarios para conseguir un estado nutricional óptimo. Este estado es aquel en el que la alimentación cubre los siguientes objetivos:

- Aporte de calorías suficiente para llevar a cabo los procesos metabólicos y el trabajo físico necesarios.
- Suministro de suficientes nutrientes con funciones plásticas y reguladoras.
- Mantenimiento o consecución del peso ideal.
- Equilibrio entre las cantidades de cada uno de los nutrientes entre sí.

De forma esquemática, la alimentación equilibrada tiene las siguientes características:

- Variedad. No basta con tomar diariamente raciones del mismo alimento de cada grupo sino que hay que variarlos porque: a) no existe ningún alimento que contenga todos los nutrientes esenciales; b) los nutrientes característicos de cada grupo varían mucho entre los alimentos del mismo; y c) las toxinas contaminantes naturales se distribuyen en todos los grupos. Cuanto más variada sea la alimentación menor será la posibilidad de que se tomen en cantidades perjudiciales.
- Racionalidad. Necesidad de modificar las proporciones de los alimentos elegidos favoreciendo la variedad alimentaria.
- Idoneidad. Las personas, según sus características y circunstancias, tienen necesidades nutricionales diferenciadas y su alimentación debe responder a ellas.

En consideración de René Fabre (1972), “para su alimentación, el hombre sólo utiliza alimentos considerados como no tóxicos, pero estos, no obstante, pueden provocar accidentes en determinadas circunstancias. No creo que sea contrario decir que

el hombre no sabe nutrirse, y que en este terreno tiene mucho que aprender, incluso de los animales”.

Continúa este autor, y al hablar sobre las intoxicaciones alimentarias, señala lo siguiente: “...debemos preguntarnos si dosis muy pequeñas, pero repetidas durante mucho tiempo, de antisépticos o de colorantes artificiales, no son susceptibles de actuar de forma nefasta sobre el organismo. Estas sustancias, extrañas a la composición normal de la célula viva, ocasionarán necesariamente modificaciones al metabolismo de esta, a veces beneficiosas, es el caso de los medicamentos cuando su administración no se prolonga innecesariamente, pero que con el tiempo, se traducen siempre en trastornos más o menos importantes para la vida de dicha célula. Se puede atribuir a estas sustancias una verdadera toxicidad...”, “No se puede por menos que aprobar las opiniones de asambleas científicas que se oponen a cualquier adición de sustancias extrañas en nuestra alimentación, bajo el pretexto, de asegurar la conservación de hortalizas o frutas”. (Fabre 1972:48).

a. Alimento

También es necesario conocer el significado de alimento. Alimento es “toda sustancia, sólida o líquida, elaborada, semielaborada o bruta que, por vía bucal, exclusivamente, en todo o en parte pueda ser ingerida por un ser vivo, para satisfacer necesidades fisiológicas, dando al organismo los materiales y energía necesarios para el desenvolvimiento de los procesos biológicos (...)”. (Nuñez 2001: 71).

Otra definición, entregada por el Codex Alimentarius, dice:

Se entiende por “alimento” toda sustancia, elaborada, semielaborada o bruta, que se destina al consumo humano, incluyendo las bebidas, el chicle y cualesquiera otras sustancias que se utilicen en la fabricación, preparación, o tratamiento de los alimentos, pero no incluye los cosméticos ni el tabaco ni las sustancias utilizadas solamente como medicamentos. (Codex Alimentarius 1997: 59)

b. Los grupos de alimentos

Los alimentos suelen ser objeto de clasificación muy distinto según el criterio aplicado. El interés por clasificarlos obedece a la necesidad de definir grupos con características nutricionales similares para poder establecer equivalencias nutritivas entre los distintos alimentos del grupo. (Vázquez 2005: 63).

c. La clasificación de los alimentos

Existen varias razones para la clasificación de los alimentos. En este apartado se toma en cuenta el modelo de rueda de 7 grupos de alimentos, atendiendo a dos criterios: composición principal de nutrientes (identificada del 1 al 7) y función nutricional. (Vázquez 2005: 65).

Según este modelo los alimentos se clasifican en:

1. Energéticos. Compuestos de cuya oxidación obtenemos energía. Coincide con el grupo de los macronutrientes (hidratos de carbono, proteínas, grasas).
2. Un segundo grupo formado por los alimentos que utilizamos como sustrato para la renovación y crecimiento de las diferentes estructuras del organismo. Son los llamados alimentos plásticos. Son la materia prima con la que el ser humano desarrolla su estructura, asegura su crecimiento y controla su desgaste. La mayor parte pertenece al grupo de las proteínas, aunque también se utilizan pequeñas cantidades de otros nutrientes.
3. Un tercer grupo se compone de todos aquellos alimentos ricos en micronutrientes, cuya función es facilitar y controlar las funciones bioquímicas que tienen lugar en el interior de los seres vivos. Son los alimentos reguladores.

La cantidad de alimento adecuada a la capacidad de un plato normal, puede definirse con medidas utilizadas en el ámbito doméstico: taza, cucharada; o por unidades nutricionales, se denomina porción o ración alimentaria.

Cuadro 1. Modelo de rueda de 7 grupos de alimentos

Grupos	Función
I. Leche y derivados	Plásticos. Sirven como sustrato par la renovación y crecimiento de las diferentes estructuras del organismo. La mayor parte pertenece al grupo de las proteínas, aunque también se utilizan pequeñas cantidades de otros nutrientes. El aporte energético de este grupo varía en función de su contenido en grasas. Este grupo aporta fundamentalmente proteínas de elevado valor biológico y calcio.
II. Carnes huevos y pescados	Plásticos. Aportan proteínas de elevado valor biológico, hierro altamente bio disponible, vitaminas del grupo B, minerales y oligoelementos. Las recomendaciones actuales aconsejan aumentar el consumo de pescado.
III. Patatas, legumbres, frutos secos	Plásticos, energéticos y reguladores. Las patatas y legumbres aportan hidratos de carbono complejos. Las legumbres, a su vez con un alimento de origen vegetal con proteínas de elevado valor biológico y gran aporte de fibra. Los frutos secos aportan un alto contenido de proteínas, ácidos grasos monoinsaturados-poliinsaturados y vitaminas B ₁ , B ₆ , vitamina E.
IV. Verduras y hortalizas	Reguladores. Su función es facilitar y controlar las funciones bioquímicas que tiene lugar en el interior de los seres vivos. Están constituidas por las vitaminas y minerales. Ricos en agua, y fibra. Es aconsejable alternar verduras crudas y cocidas.
V. Frutas	Reguladores. Aportan agua, minerales, vitaminas (vitamina C y betacarotenos) oligoelementos y fibra.
VI. Pan, pastas, cereales y azúcares.	Energéticos. De su oxidación obtenemos energía. El pan, pasta y cereales aportan hidratos de carbono complejos, vitaminas del grupo B. Las harinas/cereales integrales aportan más fibra, vitaminas y minerales que los refinados. El azúcar solo aporta energía.
VII. Grasas, aceites, mantequilla.	Energéticos. Poseen un valor energético importante, contiene ácidos grasos esenciales y vitaminas liposolubles. El consumo de estos alimentos debe ser moderado.

(Fuente: Vásquez 2005: 66)

A continuación se describen algunos alimentos de la presente tabla.

La leche y los derivados lácteos constituyen la principal fuente de calcio. El calcio es esencial para el mantenimiento de la estructura ósea, participa en la transmisión del impulso nervioso y en la excitabilidad neuro muscular, en la coagulación de la sangre, activa ciertas reacciones enzimáticas, contribuye al mecanismo de secreción hormonal y al funcionamiento y conservación de las membranas celulares.

Yogur. Derivado de la leche que se obtiene al añadir a la leche hervida, entera o desnatada, los fermentos que degradan la lactosa transformándola en ácido láctico.

Queso. Contiene casi todos los principios alimenticios necesarios para el crecimiento y el desarrollo humano, por lo que es recomendable y excelente para niños y mujeres embarazadas. Además, es un alimento de un alto valor energético.

La mantequilla es rica en vitaminas liposolubles A y D contiene cantidades elevadas de grasa saturada y colesterol.

Las carnes, pescados y huevos son alimentos básicamente, proteicos, ricos en proteínas de alto valor biológico. Aportan proteínas, desde un 13% los huevos, alrededor de un 17% los pescados y hasta un 20% las carnes, y la mayor diferencia entre estos alimentos está en la calidad y la cantidad de su contenido graso, que oscila entre un 2 y un 25%, incluso dentro del mismo animal, y que puede superar el 50% en algunos embutidos. El aporte de carbohidratos no es significativo, por lo que estos alimentos se consideran fundamentalmente plásticos o formadores.

Los tubérculos, las legumbres y los frutos secos son alimentos fundamentalmente energéticos. En la actualidad, la papa es el tubérculo de mayor consumo en la dieta americana y el alimento, tras la harina de trigo, más presente en los menús. Siendo la papa pobre en sustancias nutritivas, excepto en hidratos de carbono-almidón, contiene un poco de todas ellas, por lo que es capaz por sí sola de mantener un estado nutricional aceptable.

Se denomina legumbre a todo género de fruto o semilla de las plantas que se desarrolla dentro de vainas. Denominamos legumbres secas a las semillas que para su uso culinarios son secadas previamente por medios naturales, facilitando de esta manera su almacenamiento.

Los alimentos de origen vegetal se clasifican en grupos de acuerdo a su apariencia externa, a la manera de obtenerlos y a sus características organolépticas y nutricionales. Por este motivo la clasificación alimentaria no se corresponde con la clasificación botánica:

Se llaman frutas a un grupo de frutos comestibles, de naturaleza carnosa, que se pueden comer sin preparación.

Se llaman hortalizas a las partes comestibles de las plantas que se cultivan en las huertas. Las hortalizas provienen de diferentes partes de las plantas: 1) raíces y rizomas, como nabos, remolacha y zanahorias; 2) bulbos y tubérculos, como ajos, puerros y cebollas; 3) tallos, hojas y hierbas como espinacas, acelgas, lechugas y espárragos; 4) flores e inflorescencias, como alcachofa y coliflor; 5) frutas y semillas (incluidos entre las hortalizas desde un punto de vista alimenticio, no botánico), como pepino, tomate, pimiento, berenjena y calabaza.

Se llaman verduras a las hortalizas de los grupos 3 y 4.

Los caldos aportan cantidades mínimas de nutrientes, su valor nutritivo es escaso, si bien son agradables para empezar una comida.

En lo que respecta a la alimentación, los hombres civilizados difieren de los primitivos en que comen comida diferente, en un ambiente diferente y de manera diferente. Y esta forma civilizada de comer, hace que las personas más susceptibles padezcan sobre peso y obesidad con mayor facilidad e intensidad. Entonces, lo que habría que cambiar sería el tipo de comida, el ambiente que nos rodea, la manera de comer y las actitudes que adoptamos frente a la alimentación. (Sananes 2006:175-176).

d. Comida rápida o fast food

Desde hace varios años se viene observando en nuestro país la introducción progresiva de una serie de productos alimentarios que se consumen tanto en el hogar como en establecimientos especializados y que se caracterizan por poderse preparar y consumir en un breve espacio de tiempo. Debido este planteamiento de alimentación “para ahorrar tiempo” se les ha denominado “alimento servicio” o *fast food*.

Entre los motivos de su aparición están: la influencia sociocultural estadounidense, incorporación de la mujer al mundo laboral, aumento de números de personas que viven solas, alejamiento del centro de trabajo al domicilio, menor disponibilidad general de tiempo y posibilidad de realizar otra actividad a la vez que se consuman. (Vázquez 2005: 65-66).

El paradigma de la comida rápida es la hamburguesa. También los perritos calientes, las patatas fritas, los emparedados, las pizzas, los fritos empaquetados y ciertos productos de bollería. Este tipo de alimentos suelen consumirse con bebidas carbónicas. Sus características nutricionales son:

1. Elevado aporte energético (500-800 kcal/unidad más bebida), con gran densidad calórica.
2. Elevado contenido graso (40-50 g. grasas saturadas) y grasas trans.
3. Alto contenido proteico.
4. Bajo aporte de hidratos de carbono.
5. Bajo aporte de fibra.
6. Elevado contenido de sodio.

2. LA NUTRICIÓN

El objetivo de la alimentación es la nutrición del organismo. La Organización Mundial de la Salud define a la nutrición como “un proceso por el cual los organismos vivientes utilizan alimentos para el mantenimiento de la vida, crecimiento y funciones normales de los órganos, tejidos y la producción de energía”.

La desnutrición resulta cuando este proceso está equivocado, sea por problemas en la ingesta admitida o por problemas en procesar la ingesta.

La nutrición es el “conjunto de fenómenos involucrados en la obtención por el organismo y en la asimilación y utilización metabólica por la célula, de la energía y de las sustancias estructurales y catalíticas necesarias para la vida”. (Bourges 1985: 484-535).

Así, técnicamente definida, la nutrición es un proceso celular y continuo; su interrupción significaría la muerte celular, y por lo tanto en todo ser viviente la nutrición es continua. En cambio la alimentación es del organismo y es discontinua.

E. LA DESNUTRICIÓN

Esta parte del trabajo de investigación referida a la desnutrición se basa en el Tratado de Nutrición de Ángel Gil. La desnutrición es uno de los principales problemas de salud en todo el mundo. En los países con economías más desfavorecidas, la desnutrición se asocia a una falta de acceso a los alimentos, por falta de recursos económicos o por falta de gestión de éstos. En los países más industrializados la desnutrición se convierte en una causa frecuente de mortalidad relacionada con la enfermedad.

Definir la desnutrición no es fácil, como lo demuestran los múltiples intentos realizados, no existiendo aún una definición universalmente aceptada. Una de las más aceptadas es la propuesta por Elia: una deficiencia de energía, proteínas y otros nutrientes que causa efectos adversos mensurables en la composición y la función de los órganos o los tejidos y en la evolución clínica. (Gil 2010: 3)

También se puede considerar la desnutrición como un estado patológico que resulta de un exceso o un defecto relativo o absoluto de uno o más nutrientes esenciales. Existen, pues, múltiples situaciones que pueden desencadenar desnutrición, cuyas características dependerán del tipo de nutrientes afectados.

1. CLASIFICACIÓN DE LA DESNUTRICIÓN

Clásicamente se han definido tres tipos de desnutrición: la desnutrición calórica, marasmática o tipo marasmo; la desnutrición proteica o tipo kwashiorkor, y la desnutrición de tipo mixto.

a. Desnutrición calórica o tipo marasmo

Se desarrolla en las situaciones de deficiencia crónica de energía y proteínas pero manteniendo una proporción entre la cantidad de energía y de proteínas. Se caracteriza por la pérdida de las reservas corporales de masa muscular y grasa subcutánea, dando lugar a un aspecto caquético. Se suele observar en la inanición prolongada.

Las enfermedades que cursan con desnutrición tipo marasmo son enfermedades de curso crónico: cáncer, tumores de esófago, cabeza y cuello, EPOC o fases avanzadas de la infección por el virus de la inmunodeficiencia humana.

El individuo con desnutrición tipo marasmo se caracteriza por su aspecto caquético, con disminución de los pliegues cutáneos, por pérdida de las reservas grasas, y disminución de medidas antropométricas que reflejan la masa muscular, como la circunferencia del brazo. La pérdida de la masa muscular refleja la depleción proteica y también puede afectar a órganos vitales como corazón, hígado y riñones. El marasmo es una situación crónica bien adaptada a la situación de privación, mejor que a las situaciones de estrés, y –paradójicamente- los valores de albúmina y proteínas suelen ser normales o poco alterados.

Al respecto, José Luís Roca (1985) afirma que: “Ciertos alimentos (aquellos ricos en hidratos de carbono, como harinas y azúcar) contienen calorías capaces de generar una energía, la cual unida a otros nutrimentos, hacen posible la actividad del tejido muscular, el funcionamiento del sistema circulatorio y la acción del sistema nervioso. Tales alimentos actúan en el organismo humano de manera semejante al combustible en las máquinas y su escasez o carencia ocasiona marasmo, letargo, pereza, poca iniciativa, o sea todas aquellas taras de la gente pobre”.

b. Desnutrición proteica o tipo Kwashiorkor

Es la desnutrición que se observa en países subdesarrollados en los que la alimentación está basada fundamentalmente en cereales y escasean las fuentes proteicas. Sin embargo, en los países desarrollados se observa este tipo de desnutrición asociada a una situación o enfermedad aguda como sepsis, politraumatismo o traumatismo craneoencefálico graves, u otras situaciones que pueden requerir ingreso en unidades de cuidados intensivos, en las que la respuesta fisiológica al estrés aumenta las necesidades de energía y proteínas en un momento en el que la ingesta suele estar limitada, o en la que el paciente recibe únicamente sueroterapia.

Las manifestaciones clínicas del Kwashiorkor en las fases iniciales son difíciles de identificar. La reserva grasa y la masa muscular pueden ser normales o hallarse incrementadas, dando la falsa impresión de correcto estado nutricional. Los signos que orientan al diagnóstico de Kwashiorkor son los edemas, las úlceras por presión y el retraso de la cicatrización.

Analíticamente, como se observa en la tabla 1-2, un dato sine qua non para el diagnóstico es la presencia de niveles bajos de proteínas, albúmina, transferina y RBP. También la inmunidad celular está deprimida, manifestada por una situación de anergia en las pruebas de hipersensibilidad retardada y un descenso en los niveles de linfocitos (<1.500 células/mm³). El pronóstico del paciente con una desnutrición tipo Kwashiorkor es grave, incluso con un tratamiento nutricional intensivo. Las heridas quirúrgicas con frecuencia fallan y se retarda la cicatrización de las heridas, aparecen úlceras por presión y aumenta la probabilidad de intolerar la nutrición enteral, así como el riesgo de infecciones en un paciente inmunodeprimido, con un mayor riesgo de mortalidad. Esta situación requiere de tratamiento nutricional intensivo para restaurar más precozmente el equilibrio metabólico.

c. Desnutrición mixta

Es una forma combinada de los dos tipos de desnutrición descritos y suele presentarse cuando el individuo marasmático es sometido a un proceso agudo que le condiciona una situación de estrés, como cirugía, traumatismo o sepsis, añadiendo las condiciones del Kwashiorkor a la situación crónica del marasmo. Es el tipo de desnutrición más frecuente en el medio hospitalario.

Tanto o más importante que su clasificación es el abordaje terapéutico de cada uno de los tipos de desnutrición, ya que el estado hipermetabólico y catabólico del Kwashiorkor se tratará con una intervención nutricional más intensiva y el marasmo requerirá una renutrición gradual para evitar la aparición del síndrome de realimentación. En la desnutrición mixta será importante determinar qué componente predomina, para establecer el plan nutricional más indicado y evitar así las complicaciones derivadas de cada tipo.



2. CONSECUENCIAS CLÍNICAS DE LA DESNUTRICIÓN

Los efectos de la desnutrición sobre los diferentes órganos y sistemas son múltiples y variados. Es conocido que órganos como el corazón y el hígado pueden perder hasta un 30% de su peso habitual y, aunque en menor intensidad, los demás órganos, como riñones, páncreas o bazo, también reducen su tamaño. A nivel funcional, la desnutrición también actúa sobre los diferentes sistemas del organismo, como se verá a continuación:

a. Sistema cardiovascular

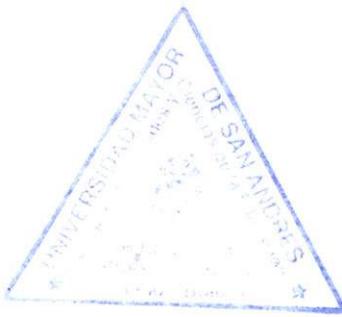
La desnutrición provoca una pérdida en la masa muscular cardíaca, en especial de la masa del ventrículo izquierdo, dando lugar a una reducción del gasto cardíaco, bradicardia e hipotensión. La reducción del músculo cardíaco es proporcional a la pérdida de peso corporal. En casos de desnutrición avanzada se observa una disminución del número de miofibrillas y edema intersticial y en fases terminales pueden aparecer zonas de necrosis e infiltrado inflamatorio.

Se reduce la capacidad de respuesta al ejercicio y los individuos muy deplecionados pueden presentar insuficiencia circulatoria periférica. Déficits específicos como el déficit de tiamina pueden causar insuficiencia cardíaca, que puede ser la causa final del fallecimiento en pacientes con desnutrición grave.

La depleción de la reserva grasa puede ocasionar una fragmentación de las miofibrillas del músculo cardíaco, lo que podría desencadenar insuficiencia cardíaca y arritmias. La insuficiencia cardíaca puede ser causa de muerte en la desnutrición grave.

b. Función renal

La desnutrición condiciona una reducción del flujo plasmático renal y del filtrado glomerular. La capacidad de excretar sal y agua está disminuida y hay un aumento del líquido extracelular, así como mayor proporción de agua en la composición corporal, lo que se manifiesta clínicamente con la aparición de edemas.



c. Función respiratoria.

La depleción proteica afecta la estructura y la función de la musculatura respiratoria, dando lugar a una reducción de la masa muscular diafragmática y de la fuerza de la musculatura inspiratoria y espiratoria. Los pacientes presentan una disminución de la capacidad vital, además de un incremento en la resistencia al flujo aéreo y del volumen residual. La disminución de defensas frente a la agresión bacteriana favorece la contaminación traqueobronquial del paciente desnutrido.

La reducción de los volúmenes ventilatorios tiene implicaciones en una menor fuerza de la tos, que, junto a la disminución de los mecanismos de defensa, predispondrá a un retardo en la recuperación en las infecciones respiratorias, una disminución de la tolerancia y la capacidad para el ejercicio y un alargamiento del tiempo de ventilación mecánica. El peso del diafragma se correlaciona directamente y de forma significativa con el peso corporal, y las pruebas de función pulmonar se correlacionan con el índice de masa corporal y con la masa magra en diferentes grupos de pacientes, incluyendo los que presentan EPOC o fibrosis quística.

d. Función muscular

La pérdida de peso conlleva una pérdida de masa muscular con cambios funcionales, como aumento de la fatiga y reducción del índice de relajación máxima. Además de los cambios morfológicos (atrofia parcial de las fibras musculares no aeróbicas tipo II), se supone que se produce una serie de cambios funcionales a nivel muscular: alteración de las concentraciones intracelulares de electrolitos, de micronutrientes o de compuestos ricos en energía (ATP); defectos en los canales de calcio y en la bomba de Na/K; alteraciones del potencial de membrana, etc.

La desnutrición supone un descenso del nivel de actividad física, que puede ser un mecanismo adaptativo de ahorro de energía, pero que también puede tener un efecto indeseable al reducir la movilidad, ya que puede aumentar el riesgo de úlceras por presión, especialmente en poblaciones ancianas. La debilidad muscular predispone a un aumento del riesgo de caídas, que pueden tener un efecto deletéreo cuando se asocian a

la propia enfermedad. Por otro lado, se ha identificado que la disminución de la masa magra constituye un factor predictivo de complicaciones postoperatorias en pacientes sometidos a cirugía gastrointestinal y en ancianos después de una fractura de cadera.

e. Estado mental neurológico

En estados de desnutrición pueden aumentar los síntomas de depresión y ansiedad, relacionados con déficits de micronutrientes, con posibilidad de recuperación con una renutrición adecuada. Algunos déficits nutricionales específicos como el déficit de tiamina o de vitamina B₁₂ pueden causar alteraciones cognitivas, como el síndrome de Wernicke-Korsakov. También el déficit de cobalaminas puede manifestarse con síntomas neurológicos como ataxia, espasticidad y alteraciones sensitivas secundarias a mielopatía.

f. Aparato digestivo

Las células del tubo digestivo, enterocitos y colonocitos, tienen un recambio rápido, que se mantiene con la presencia de nutrientes en la luz intestinal. En la desnutrición, con la privación de la ingesta hay un aumento de la permeabilidad intestinal por atrofia de las vellosidades y una alteración de la absorción de lípidos y de glucosa por alteración de las disacaridasas. Se produce, además, una reducción en la producción de secreciones gástricas, pancreáticas y biliares, así como cambios en la microbiota bacteriana intestinal, lo cual contribuye también a la malabsorción que se manifiesta en forma de diarrea y que puede empeorar la desnutrición. La función pancreática endocrina aparece preservada. Este mecanismo de alteración de la mucosa y de la microbiota intestinal puede alterar la función de barrera intestinal, mecanismo invocado como favorecedor de la insuficiencia multiorgánica que puede producirse en estos pacientes.

Sobre el hígado, la desnutrición provoca atrofia, hemosiderosis y vacuolización de los hepatocitos. El metabolismo de los fármacos puede verse alterado. Los cambios hormonales secundarios al ayuno prolongado incrementan la producción de cuerpos cetónicos y aumentan la gluconeogénesis a partir de aminoácidos, lo que –unido a la

dificultad para la movilización de los ácidos grasos libres- conlleva la aparición de esteatosis hepática.



g. Termorregulación

La pérdida de peso, el ayuno y la desnutrición crónica alteran la respuesta termogénica al frío, reducen la respuesta vasoconstrictora y predisponen a la hipotermia. Un descenso de 1-2 °C de temperatura puede causar confusión, letargia, debilidad muscular y disminución del nivel de conciencia.

h. Sistema inmunitario

La desnutrición es una de las causas más frecuentes de inmunosupresión, siendo la infección la principal causa de mortalidad y morbilidad en los pacientes gravemente desnutridos. La desnutrición puede afectar prácticamente a todos los componentes del sistema inmunitario, pero de forma particular al sistema inmunitario celular.

i. Sistema endócrino y metabolismo

En el ayuno prolongado, los niveles de insulina están disminuidos y se aprecia una elevación de la hormona de crecimiento y del glucagón. La glucemia está disminuida y los cuerpos cetónicos y los ácidos grasos libres están elevados.

Para mantener funciones vitales, como el metabolismo cerebral, se inhiben otras funciones, como la capacidad reproductiva y la función inmunitaria. Durante el ayuno se activa el eje hipotálamo-hipófisis-suprarrenal y se inhiben el eje gonadal y el eje tiroideo. Los niveles de testosterona y estrógenos están disminuidos, y es frecuente la amenorrea en mujeres y el retraso puberal en niños. Los valores de T₃ y T₄ están disminuidos, con lo que disminuye la tasa metabólica basal y el catabolismo muscular.

Desde el punto de vista metabólico, en el ayuno prolongado se observa una disminución del gasto energético, que afecta a los tres componentes del gasto energético total: la termogénesis inducida por los alimentos, la actividad física y el gasto energético basal.

El agua corporal se encuentra aumentada, especialmente en los casos en los que predomina la desnutrición proteica. Debido a la hipoalbuminemia, se produce un trasvase hacia el espacio intersticial, mientras que el volumen intravascular se encuentra disminuido. Esta situación provoca una situación de hiperaldosteronismo y de incremento de la hormona antidiurética que agrava la retención hidrosalina. Las concentraciones de potasio, magnesio, fósforo y oligoelementos pueden estar disminuidas.

j. Cicatrización

La desnutrición y el déficit de vitaminas y algunos micronutrientes se hallan implicados en la presencia de alteraciones tróficas de piel y faneras: piel con falta de elasticidad, atrófica o hiperqueratósica; cabello ralo y quebradizo, con falta de brillo; uñas quebradizas.

La cicatrización es un proceso complejo, en cuanto fases, de cuyo equilibrio dependerá una adecuada curación. En este proceso existen diversos factores influyentes, pero el estado nutricional y la ingesta energética y proteica reciente tienen un papel importante en la curación, tanto de las úlceras como de las heridas quirúrgicas.

k. Calidad de vida

La calidad de vida depende de aspectos físicos psicológicos, ambos influidos por el estado nutricional. Factores psicosociales que pueden asociarse a la situación de enfermedad, como dolor, limitación de la motividad, preocupación, incapacidad para desarrollar las funciones familiares y/o sociales, pueden influir en la calidad de vida. Existe una creciente conciencia sobre el hecho de que un estado de desnutrición puede tener un impacto significativo en la calidad de vida. Una correcta nutrición es esencial para mantener unas funciones fisiológicas adecuadas y para la supervivencia, pero también interviene en otros aspectos no menos importantes: la alimentación *per se* aporta placer organoléptico, tiene una función de relación social y estructura las actividades diarias. Se han diseñado diferentes escalas para valorar la calidad de vida, algunas de valoración general –como la escala de Nottingham- y otras específicas para la

valoración de la calidad de vida en pacientes con una determinada enfermedad (cáncer gástrico, esofágico, etc.).

l. La delgadez extrema

La delgadez extrema es característica en los individuos con un peso muy bajo en relación con su talla. Suele ser consecuencia de una disminución del aporte energético combinado con un desequilibrio en el aporte de hidratos de carbono, lípidos, proteínas y carencia de vitaminas y minerales. El término marasmo es el que se usa habitualmente para calificar este tipo de desnutrición.

m. El retraso del crecimiento

Los factores relacionados con el retraso del crecimiento no están bien definidos, aunque se considera que la nutrición y la morbilidad son factores implicados. De forma general podemos decir que el retraso del crecimiento va ligado a la pobreza. Suele aparecer en niños entre 6 y 18 meses.

El retraso del crecimiento se caracteriza por una estatura menor a la normal para la edad del niño. Es muy difícil de evaluar en aquellos casos en que la edad exacta del niño es desconocida.

CAPÍTULO TRES

METODOLOGÍA

CAPÍTULO TRES

METODOLOGÍA

I. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

El tipo de estudio realizado es descriptivo. Se busca describir el contenido de las representaciones sociales de la alimentación y las representaciones sociales de la desnutrición. Esta investigación se basa en un diseño transversal, porque la recolección de datos se realizó en un único momento.

II. VARIABLES

Es necesario aclarar que las variables de estudio, no son la ‘alimentación’ ni la ‘desnutrición’ por sí mismas (aunque fueron utilizadas como conceptos guías). Sino, son las “*representaciones sociales de la alimentación*” como primera variable, y las “*representaciones sociales de la desnutrición*” como segunda variable. Enunciaciones compatibles con el propósito de la investigación, y acorde al marco teórico adoptado.

En los acápites siguientes, primero se exponen definiciones de la alimentación y de la desnutrición, para luego, presentar definiciones específicas de ambas variables (de elaboración propia), que pretenden orientar y hacer posible esta investigación desde un enfoque psicosocial.

Así, las variables de análisis son:

Variable Representaciones Sociales de la Alimentación.

Variable Representaciones Sociales de la Desnutrición.

A. DEFINICIÓN CONCEPTUAL

1. DEFINICIÓN DE ALIMENTACIÓN

La alimentación consiste en la búsqueda y selección de una serie de productos naturales o transformados (alimentos), procedentes del medio externo, que aportan los elementos necesarios para el funcionamiento normal del organismo. La alimentación termina cuando llega el alimento a la boca y se trata de un proceso consciente y voluntario, influenciado por un elevado número de factores exógenos al individuo (culturales, económicos, sociales, religiosos, etc.). Además, es susceptible de educación, lo cual es de gran importancia si consideramos que una cuidada alimentación es dependiente de unos adecuados conocimientos en nutrición y conduce a un satisfactorio estado nutricional, y en definitiva, a una mayor calidad de vida. (Sananes 2007: 14).

Está claro que para el hombre esta conducta desplegada durante el proceso de alimentación va más allá de una necesidad fisiológica. Incluye desde aspectos individuales como el conocimiento del propio sujeto sobre determinados alimentos que provocan determinadas emociones, y finalmente son reflejadas en conductas.

Por otro lado, desde el aspecto colectivo, se puede mencionar la cultura, lo social, lo económico, como factores que inciden en el sujeto cuando se alimenta.

2. DEFINICIÓN DE REPRESENTACIÓN SOCIAL DE LA ALIMENTACIÓN

Reacción emocional y conjunto de conocimientos de la persona sobre la alimentación, transmitidos de la sociedad al sujeto, a través, de la comunicación, en un proceso de interacción que se lleva a cabo habitualmente, y que estimula (provoca, induce) comportamientos y creencias compartidas en las personas.

3. DEFINICIÓN DE DESNUTRICIÓN

Estado de deterioro de actividad o desarrollo biológico debido a discrepancias entre el suministro de nutrientes y la demanda de éstos en las células.

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS), un índice de prevalencia de desnutrición del 5% en una población se considera importante para la salud pública.

4. DEFINICIÓN DE REPRESENTACIÓN SOCIAL DE LA DESNUTRICIÓN

Reacción emocional y conjunto de conocimientos adquiridos por el sujeto, en torno a la desnutrición, como producto de la comunicación, en un proceso de interacción que se lleva a cabo habitualmente, y que provoca comportamientos y creencias compartidas en las personas.

B. DEFINICIÓN OPERACIONAL

1. OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE:

REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA ALIMENTACIÓN

Cuadro 2. Representaciones sociales de la alimentación

Dimensiones	Indicadores	Medidores	Escalas	Técnicas e Inst.
REPRESENTACIÓN SOCIAL DE LA ALIMENTACIÓN	Actitud Reacción emocional acerca del objeto de la representación que orienta la conducta de la personas	Tipo de reacción emocional	----- ----- -----	- Asociación libre de palabras. - Cuestionario - Grupo Focal
	Información Organización de los conocimientos que posee el grupo con respecto a un objeto.	Tipo de información	----- ----- -----	- Asociación libre de palabras. - Cuestionario. - Grupo Focal.
	Campo de representación Forma como están ordenados y jerarquizados los elementos de la representación social.	Tipo de orden	----- ----- -----	- Asociación libre de palabras. - Cuestionario. - Grupo Focal.

(Fuente: Elaboración propia basada en la Teoría de Serge Moscovici)

2. OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE:

REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA DESNUTRICIÓN

Cuadro 3. Representaciones sociales de la desnutrición

Dimensiones	Indicadores	Medidores	Escalas	Téc. e Inst.
REPRESENTACIÓN SOCIAL DE LA DESNUTRICIÓN	Actitud Reacción emocional acerca del objeto de la representación que orienta la conducta de la personas	Tipo de reacción emocional	----- ----- -----	- Asociación libre de palabras. - Cuestionario - Grupo Focal
	Información Organización de los conocimientos que posee el grupo con respecto a un objeto.	Tipo de información	----- ----- -----	- Asociación libre de palabras. - Cuestionario - Grupo Focal
	Campo de representación Forma como están ordenados y jerarquizados los elementos de la representación social.	Tipo de orden	----- ----- -----	- Asociación libre de palabras. - Cuestionario - Grupo Focal

(Fuente: Elaboración propia basada en la Teoría de Serge Moscovici)

III. POBLACIÓN Y SUJETOS

A. POBLACIÓN

La población estuvo compuesta por la totalidad de escolares de primaria de las tres unidades educativas objeto de investigación, en total 1881 estudiantes.

Cuadro 4. Distribución de la población estudiada

Unidad Educativa	PRI MA RIA						TOTAL
	1ro	2do	3ro	4to	5to	6to	
Brigadier Mayor Remberto Tapia	135	146	136	152	154	18	741
Ladislao Cabrera	85	71	70	43	40	27	336
Holanda	121	106	112	127	163	175	804
TOTAL	341	323	318	322	357	220	1881

(Fuente: Ministerio de Educación, gestión 2011).

La información expresada en este cuadro fue proporcionada por el Ministerio de Educación, en ella se muestran las cifras correspondientes a escolares matriculados para la gestión 2011.

Las características de las unidades de observación estuvieron orientadas a proporcionar homogeneidad a la muestra. Entre ellas encontramos los siguientes aspectos comunes a todas las unidades educativas:

- 1) Corresponden a un mismo tipo de servicio educativo: Educación Fiscal.
- 2) Estudiantes de un mismo nivel: Sexto de Primaria.
- 3) Asistencia a clases en un mismo horario: Turno Mañana.
- 4) La población escolar está compuesta por: Niños y Niñas.
- 5) Existe relación de contigüidad, es decir, las unidades educativas se encuentran aproximadamente a dos calles de distancia.
- 6) Los estudiantes tienen en promedio una edad aproximada.

Se aclara que la Unidad Educativa Brigadier Mayor Remberto Tapia está ubicada en la calle Villamil de Rada N° 1170, la Unidad Educativa Ladislao Cabrera ubicada en la calle Obispo Balderrama esquina Plaza Niño Jesús, y finalmente la Unidad Educativa Holanda está ubicada en la Avenida Entre Ríos N° 1172.

1. TIPO DE MUESTRA

La muestra es no probabilística de tipo intencional, es decir, no aleatoria, lo que significa que los participantes fueron elegidos de acuerdo a voluntad del investigador.

Para la gestión mencionada, la Unidad Educativa Remberto Tapia y la Unidad Educativa Ladislao Cabrera contaron con un sólo paralelo en sexto de primaria. A diferencia de la Unidad Educativa Holanda, que contó con 4 paralelos, en este caso, se trabajó sólo con el primer paralelo, por existir mayor accesibilidad a éste, y con el propósito de guardar equilibrio con las dos primeras unidades educativas.

Finalmente, la muestra estuvo conformada por 109 estudiantes en total. En el cuadro 5, más adelante, se detalla la cantidad de participantes en la investigación.

2. TAMAÑO DE LA MUESTRA

La muestra estuvo conformada en su totalidad por 109 escolares, conforme al siguiente cuadro.

Cuadro 5. Distribución de la muestra estudiada

Unidad Educativa	PRIMARIA
	Sexto
Brigadier Mayor Remberto Tapia	33
Ladislao Cabrera	35
Holanda	41
TOTAL	109

La muestra detallada en este cuadro participó de los cuestionarios y la asociación libre de palabras. Parte de estos mismos estudiantes participaron en los seis grupos focales, dos por cada unidad educativa, tres de varones y tres de mujeres.

IV. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

Tanto para la variable Representaciones sociales de la alimentación, como para la variable Representaciones sociales de la desnutrición se utilizaron:

Primero, la Técnica de la Asociación Libre de Palabras, segundo, cuestionarios con preguntas abiertas y cerradas sobre las variables mencionadas incluyendo al desayuno, almuerzo, cena, y aplicados a sexto de primaria. Posteriormente, se formó grupos focales. Las tres formas de recojo de información son cualitativas.

A. TÉCNICA DE ASOCIACIÓN LIBRE DE PALABRAS

La asociación libre de palabras, parte de la recolección de palabras generadas a partir de una palabra inductora, si bien para su evaluación se considera la cantidad de palabras generadas, también se debe tomar en cuenta las repeticiones y otros énfasis que

pueden considerarse como indicadores del valor expresivo de una idea, creencia o imagen. (Maric 2010:20)

La instrucción para esta técnica estuvo incluida en la pregunta número uno del cuestionario. Se aplicó de forma escrita, como sigue: “1. Dime cuáles son las primeras tres palabras que te vienen a la mente cuando escuchas: ‘Alimentación’ ”. (Véase el Anexo A).

A continuación, los participantes escribieron las primeras palabras que les vinieron a la mente. Esta información fue vaciada en el programa de computación Excel, luego, fue ordenada y clasificada para su respectiva categorización.

En el procedimiento de categorización, previamente, se debe tener en cuenta lo siguiente: Las palabras escritas en plural son convertidas al singular. Ej.: Doctores a Doctor. Las palabras femeninas son cambiadas a su forma masculina. Ej.: Doctora a Doctor. Adverbios se convierten en adjetivos. Ej.: Confiadamente por Confiable. Se buscan sinónimos. Ej.: moneda por dinero.

Seguidamente, se cuentan las palabras que se repiten, se busca sus frecuencias. Se realizan los correspondientes gráficos. Esta última representa la orientación taxonómica, que consiste en agrupar los resultados de la palabra inductora de forma cuantitativa, según las frecuencias presentes.

En ambas variables, mediante la aplicación de esta técnica, se identificó el núcleo figurativo de las palabras inductoras.

La aplicación de esta técnica contó con una implementación. Desde el punto de vista del investigador era necesario formular la post – pregunta: “¿Por qué?”. Así, las razones obtenidas pudieron precisar la orientación y significado de las asociaciones de los estudiantes, por lo que representa una ventaja adicional al momento de la categorización como se describe en el Capítulo de Resultados.

B. CUESTIONARIO

Fue aplicado a la totalidad de estudiantes de sexto de primaria que conformaron la muestra, se recogió la información en 109 cuestionarios. De principio a fin, este cuestionario duró aproximadamente 20 minutos. El modelo utilizado puede observarse en los anexos. (Véase el anexo A).

El cuestionario estuvo compuesto por preguntas abiertas y cerradas, fue aplicado a los estudiantes, varones y mujeres, en su propia aula. Se buscó conocer cuál es el comportamiento que los estudiantes tienen durante el desayuno, almuerzo y cena. Estos resultados mostraron la frecuencia con que se alimentan y cuáles los alimentos que están presentes en éstas ocasiones.

También se buscó conocer cuál es la información que tienen sobre alimentación y desnutrición. Finalmente, los resultados se clasificaron según el género de los participantes.

El cuestionario fue empleado de la siguiente manera:

Previa a la aplicación del cuestionario, se realizó una breve capacitación para que los estudiantes pudieran comprender y familiarizarse con la forma en que deberían proceder al proporcionar sus respuestas.

Primero se leyó en voz alta las instrucciones, a continuación se explicó cómo debían responder el cuestionario según la pregunta fuera abierta o cerrada. Hubo control en todo momento por parte del facilitador, las respuestas fueron realizadas una a una y en conjunto.

Los materiales utilizados fueron: una hoja cuyo contenido son las preguntas del cuestionario, y un bolígrafo.

C. GRUPOS FOCALES

Huerta (2008), define al grupo focal como “Una técnica de ‘levantamiento’ de información en estudios sociales. Su justificación y validación teórica se funda sobre un postulado básico, en el sentido de ser una representación colectiva a nivel micro de lo que sucede a nivel macrosocial, toda vez que en el discurso de los participantes, se generan imágenes, conceptos, lugares comunes, etc., de una comunidad o colectivo social”.

Se precisó de ambientes tranquilos para la realización de los grupos focales, mismos que fueron facilitados por las direcciones de las unidades educativas. Por cada curso se formó dos grupos focales, una de varones y otra de mujeres. Entre los materiales utilizados se encuentran: una guía de preguntas (Véase el anexo B), una grabadora, 1 mesa y sillas para los participantes. Las preguntas se las realizó de forma verbal, y las respuestas de los participantes fueron registradas en una grabadora, previo el consentimiento de los mismos.

V. AMBIENTE DE INVESTIGACIÓN

Unidad educativa Brigadier Mayor Remberto Tapia. Los cuestionarios se tomaron en el aula correspondiente al curso. El grupo focal fue realizado en un ambiente amplio facilitado por al Dirección de la unidad.

Unidad educativa Ladislao Cabrera. Los cuestionarios se tomaron en el curso correspondiente a sexto de primaria. El primer grupo focal de niñas se lo realizó en la sala de reuniones, ubicada en el primer piso de la unidad educativa. El grupo focal con niños se realizó en una sala al lado de la Dirección ambos locales brindaron la privacidad necesaria para la realización de esta actividad.

Unidad educativa Holanda. Los cuestionarios fueron tomados en la misma aula en que pasan clases normalmente. Los grupos focales, tanto de niños y niñas, fueron

tomados en un ambiente que fue preparado para pasantías de la carrera de Psicología de la Universidad Mayor de San Andrés.

VI. PROCEDIMIENTO

Se mandó oficios a los directores de las unidades educativas, solicitando la cooperación para el desarrollo del trabajo de campo.

Una vez recepcionado el oficio, se realizó una entrevista personal con cada director de unidad educativa. Se comenzó en la unidad educativa Remberto Tapia, luego la Unidad educativa Ladislao Cabrera, y finalmente la Unidad educativa Holanda. En primer lugar se comenzó por los cuestionarios, y luego los grupos focales.

Procedimiento para el cuestionario.

Previamente se seleccionó el día y hora para realizar el cuestionario en coordinación con la Dirección de cada unidad educativa, tomándose en cuenta, el lugar que fue la misma aula, el profesor y la materia.

Una vez en cada curso, se hizo una presentación personal. Se indicó el por qué de la presencia del investigador, y se pidió la colaboración de todos los estudiantes.

Se los posicionó en sus correspondientes asientos, se creó un ambiente de tranquilidad, se consiguió la atención de los estudiantes, y se les entregó un cuestionario. Se hizo un ejemplo verbal, en realidad, una capacitación previa para que respondan a la asociación libre de palabras de forma correcta.

Seguidamente, se leyó una a una cada pregunta, se esperó a que todos hayan respondido para pasar a la siguiente pregunta.

Finalizada la prueba, se recogió los cuestionarios y se agradeció por la colaboración prestada.

La información fue tabulada en el programa Excel de Windows, y se exponen en el capítulo de resultados.

Procedimiento para los grupos focales.

Se preguntó a los mismos estudiantes que participaron del cuestionario, quiénes deseaban participar de los grupos focales. Así, por cada unidad educativa se formó dos grupos focales, uno de varones y otro de mujeres.

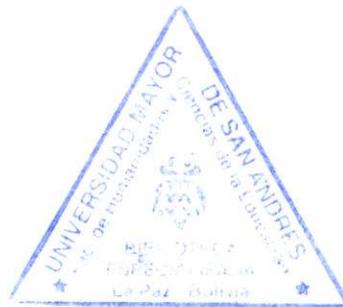
Acomodados los estudiantes alrededor de una mesa, se les comunicó en qué consistía la actividad de la que estaban a punto de participar.

El investigador se presentó a sí mismo, y de igual manera cada estudiante de cada grupo focal. Una vez que todos se conocieron, se recomendó que cualquiera puede comenzar a dar la respuesta sin ningún orden previo. Y que no existen respuestas incorrectas, todas las respuestas son buenas, entonces, se comenzó con la primera pregunta.

La información fue transcrita, codificada, ordenada, y posteriormente categorizada, los resultados se muestran en el capítulo correspondiente.

CAPÍTULO CUATRO

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN



CAPÍTULO CUATRO

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Primero, se describen los datos generales referentes a género, edad, y el lugar de residencia de los estudiantes que formaron parte de la muestra.

Segundo, se exponen los resultados de la técnica de la Asociación Libre de Palabras, comenzando con la palabra inductora *alimentación*, y luego con *desnutrición*. Para precisar la descripción de estos resultados se dividió en dos grupos según género, primero varones, y a continuación mujeres.

Tercero, se continúa con la descripción de resultados de las preguntas del cuestionario. Éstas hacen referencia al desayuno, almuerzo y cena.

Finalmente, se describen los resultados de los grupos focales.

I. DESCRIPCIÓN GENERAL DE LOS PARTICIPANTES

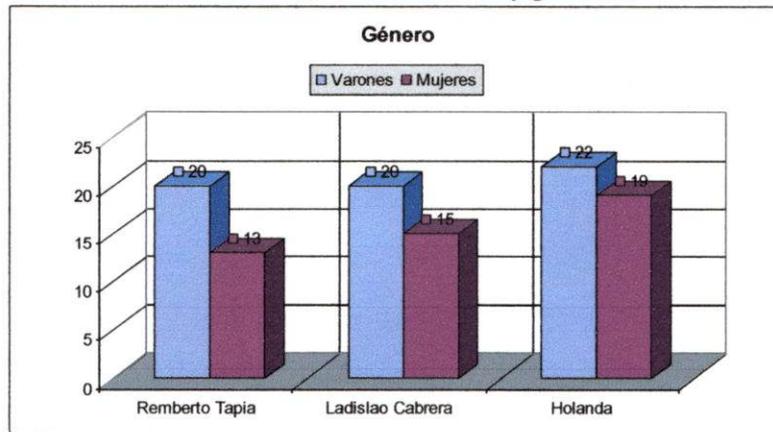
La muestra estuvo compuesta por 109 estudiantes, varones y mujeres, de sexto de primaria correspondientes a tres unidades educativas:

Tabla 1. Participantes de sexto de primaria por unidad educativa.

Unidad Educativa	Varones	Mujeres	Total estudiantes Sexto de primaria
Brigadier Mayor Remberto Tapia	20	13	33
Ladislao Cabrera	20	15	35
Holanda	22	19	41
TOTALES	62	47	109

En la tabla 1 se observa el número de estudiantes que participaron por cada unidad educativa. La Unidad Educativa Brigadier Mayor Remberto Tapia participó con 33 estudiantes. La Unidad Educativa Ladislao Cabrera participó con 35 estudiantes. La Unidad Educativa Holanda con 41 estudiantes. En total suman 109 estudiantes.

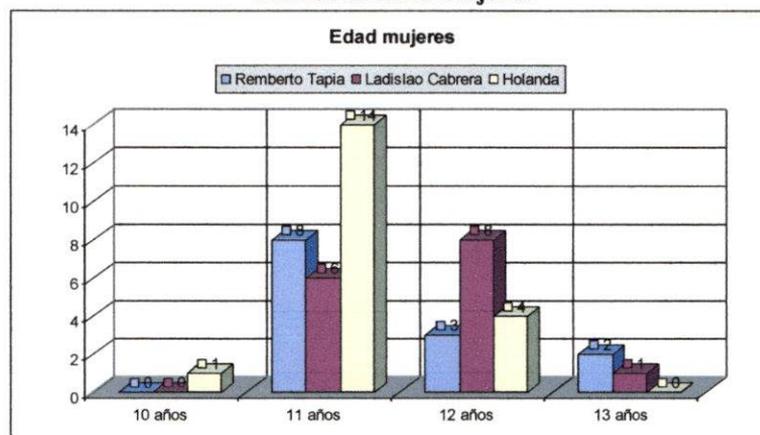
Gráfico 1. Unidad educativa y género.



El gráfico 1 describe la muestra compuesta por estudiantes de las tres unidades educativas según varones y mujeres. El 100% está compuesto por 109 estudiantes, de ellos, el 56,8% son varones, es decir, 62 estudiantes. Y el 43,1% son mujeres, es decir, 47 estudiantes. Existe una relativa mayoría de varones.

Para precisar, la Unidad Educativa Brigadier Mayor Remberto Tapia participó con 20 varones y 13 mujeres; la Unidad Educativa Ladislao Cabrera con 20 varones y 15 mujeres; y la Unidad Educativa Holanda con 22 varones y 19 mujeres.

Gráfico 2. Edad mujeres



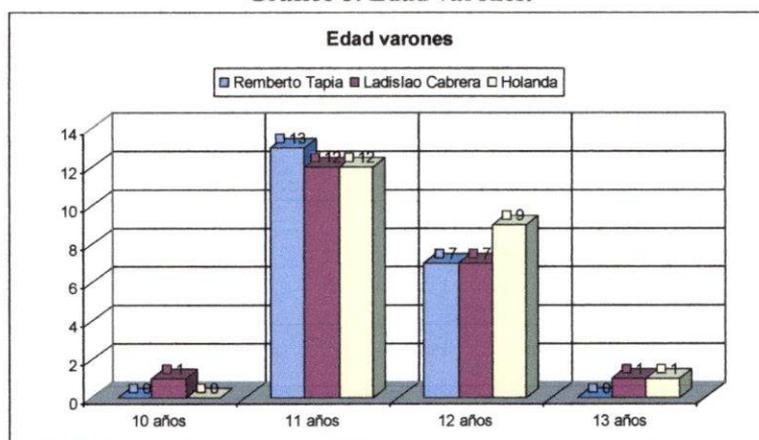
El gráfico 2 expone las edades de las estudiantes mujeres de las 3 unidades educativas. Comprende desde los 10 hasta los 13 años. Estos extremos son la minoría.

Tabla 2. Participantes mujeres según unidad educativa y edad.

Unidad educativa	10 años	11 años	12 años	13 años	Total
Bgr. My. Remberto Tapia	0	8	3	2	13
Ladislao Cabrera	0	6	8	1	15
Holanda	1	14	4	0	19
Total	1	28	15	3	47

La tabla 2 muestra que el promedio de edad está entre los 11 y 12 años, con 28 y 15 estudiantes mujeres respectivamente.

Gráfico 3. Edad varones.



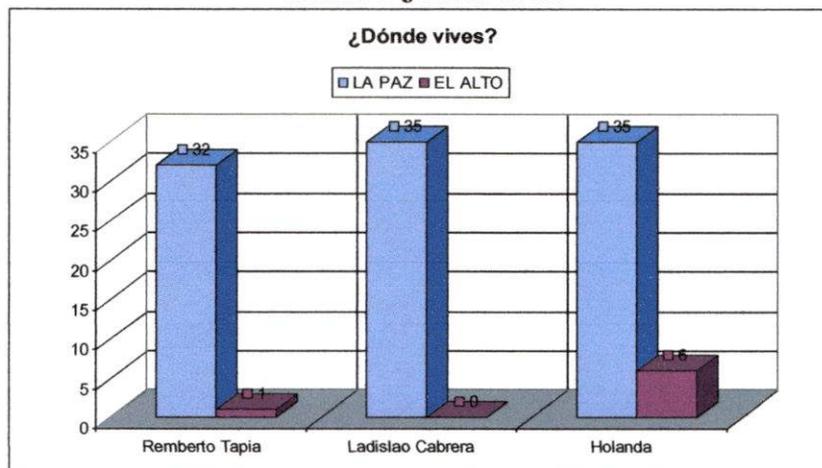
El gráfico 3 expone las edades de los varones de las 3 unidades educativas. Estas edades comprenden desde los 10 hasta los 13 años. Las edades de 10 y 13 años representan a los extremos, es decir a una minoría.

Tabla 3. Participantes varones según unidad educativa y edad.

Unidad educativa	10 años	11 años	12 años	13 años	Total
Bgr. My. Remberto Tapia	0	13	7	0	20
Ladislao Cabrera	1	12	7	1	21
Holanda	0	12	9	1	22
Total	1	37	23	2	63

La tabla 3 muestra que el promedio de edad también está entre los 11 y 12 años, con 37 y 23 estudiantes varones respectivamente. Se observó que existe más cantidad de estudiantes varones que de mujeres.

Gráfico 4. ¿Dónde vives?



El gráfico 4 indica la ciudad en que viven las y los estudiantes de las tres unidades educativas.

La mayoría con 93,5%, 102 estudiantes, afirman vivir en la ciudad de La Paz. El 6,4% restante, 7 estudiantes, dicen vivir en la ciudad de El Alto.

A continuación se expondrán los resultados obtenidos en la asociación libre de palabras. Se comenzará con la palabra inductora *alimentación*, y luego se continuará con la palabra *desnutrición*. Se expone primero los resultados correspondientes a los varones y luego de las mujeres.

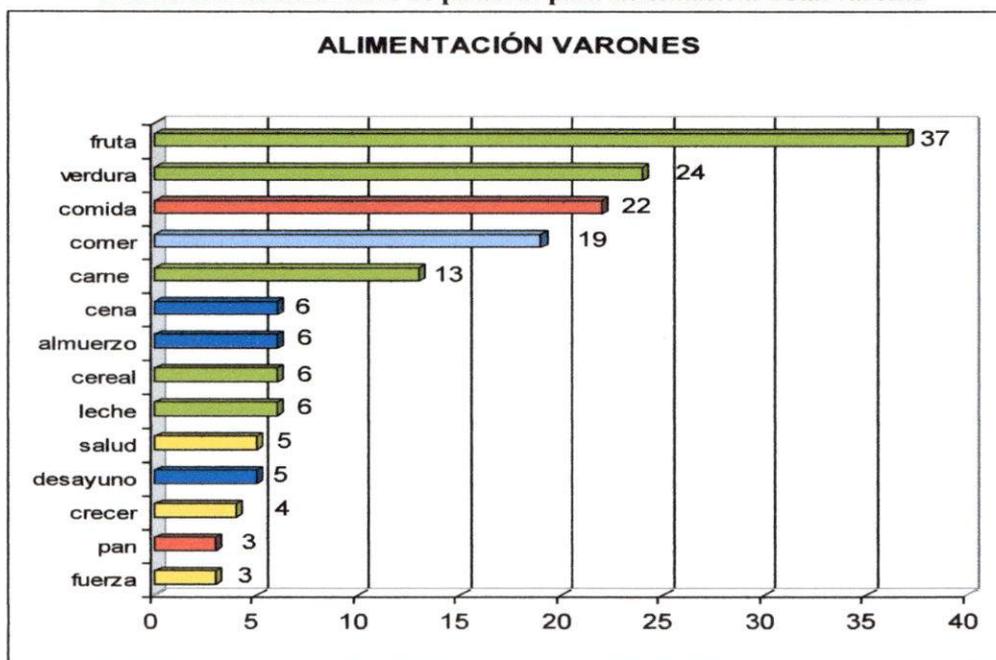
II. RESULTADOS DE LA ASOCIACIÓN LIBRE DE PALABRAS

A. PALABRA INDUCTORA: “ALIMENTACIÓN”

1. TOTAL VARONES

Esta descripción de resultados corresponde a 62 estudiantes de sexo masculino, formado a partir de las tres unidades educativas. Generaron un total de 177 palabras.

Gráfico 5. Asociación libre de palabras para *alimentación*. Total varones



Los resultados de los estudiantes permiten hacer la siguiente clasificación: a) Lo natural (*fruta, verdura, carne, leche, cereal*). b) Los alimentos (*comida y pan*). c) El propio acto de *comer*. d) La costumbre (*cena, almuerzo, desayuno*). e) Los beneficios (*salud, crecer, fuerza*).

a) La alimentación para los participantes, en primer lugar, está representada por lo natural. Conforme al gráfico 5, la palabra *fruta* (21,02%) es la más representativa. Le sigue, *verdura* (13,63%). De igual forma se encuentran palabras como: *carne* (7,3 %), *leche* (3,4 %), y *cereal* (3,4 %).

b) Los alimentos son representados con la palabra *comida* (12,5%), también se incluye a *pan* (1,7 %).

c) La acción principal también está representada con la palabra *comer* (10,8%).

d) Con la costumbre se hace referencia a las prácticas del día a día: *Almuerzo* (3,4%), *cena* (3,4%), y *desayuno* (2,84%).

e) Los beneficios que produce la alimentación están presentes, por ejemplo: La *salud* (2,84%), *crecer* (2,27%), y la *fuerza* (1,7%).

Para conocer el significado contenido en las anteriores palabras, se formuló la pregunta “¿por qué?”. Los resultados se exponen en la siguiente tabla.

Tabla 4. Detalle de las ideas asociadas a cada palabra obtenida en *alimentación*.

		Porcentaje	Frecuencia			Porcentaje	Frecuencia				
1	fruta	salud	37 %	16	5	carne	rico	75%	6		
		rico	34,8%	15			fuerza	12,5%	1		
		fuerza	6,9%	3			engordar	12,5%	1		
				alimento	4,6%	2	6	salud	salud	80%	4
				comer bien	4,6%	2			fuerza	20%	1
				inteligencia	4,6%	2	7	cena	comer	60%	3
				comer	2,3%	1			costumbre	40%	2
				cuerpo	2,3%	1	8	desayuno	costumbre	25%	1
				crecer	2,3%	1			necesidad	25%	1
2	verdura	salud	52%	12	colegio	25%			1		
		fuerza	13%	3	comer	25%			1		
		alimento	13%	3	9	almuerzo			comer	100%	3
		rico	8,6%	2			10	fuerza	fuerza	100%	2
		costumbre	4,3%	1	11	crecer			crecer	100%	2
		comer bien	4,3%	1			12	leche	salud	100%	2
		inteligencia	4,3%	1	13	cereal			crecer	50%	1
3	comida	comer	36%	8			rico	50%	1		
		fuerza	13,6%	3	14	pan	comer	50%	1		
		comida	13,6%	3			rico	50%	1		
		crecer	9%	2							
		alimento	9%	2							
		salud	4,5%	1							
		comer bien	4,5%	1							
		rico	4,5%	1							
		necesidad	4,5%	1							
4	comer	comer	60%	12							
		salud	15%	3							
		llena	10%	2							
		rico	5%	1							
		crecer	5%	1							
		hambre	5%	1							

Las principales propiedades que encuentran los estudiantes en la palabra *fruta* está referida, principalmente, a la *salud* (37%), y al sabor porque es [*rica*] (34,8%). Luego, la *fruta* es un *alimento* (4,6%) que representa el *comer bien* (4,6%), ayuda al *cuerpo* (2,3%) a *crecer* (2,3%), le da *fuerza* (6,9%) y apoya la *inteligencia* (4,6%).

La *verdura* representa, en primer lugar, a la *salud* (52%). Además, es un *alimento* (13%) que proporciona *fuerza* (13%). También, se la considera [*rica*] (8,6%).

La palabra *comida* evoca el acto de *comer* (36%) *comida* (13,6%) y está relacionada con la proporción de *fuerza* (13,6%). Saben que la *comida* es necesaria para *crecer* (9%), tener *salud* (4,5%).

Comer evoca, la misma palabra “*comer*” (60%) traducido en un actuar. Rescata el aspecto de *salud* (15%). Relacionada con el efecto de [*llenar*] (10%) y el *hambre* (5%).

La *carne* es *rica* (75%), proporciona *fuerza* (12,5%), aunque posee estos dos elementos positivos, también posee uno negativo cuando mencionan que puede *engordar* (12,5%).

La palabra *salud*, representa la *salud* (80%) asociada a la *fuerza* (20%).

La séptima, octava y novena palabras, es decir, *cena*, *desayuno* y *almuerzo* representan el acto de *comer*. Las dos primeras, *cena* y *desayuno*, también se relacionan con la palabra *costumbre*. En el caso del *desayuno* también se la relaciona con la *necesidad* (25%) y relacionada con el *colegio* (25%).

La palabra *fuerza* representa a *fuerza*, *crecer* también a *crecer*. La *leche* está relacionada con la *salud* (100%).

El *cereal* ayuda a *crecer* (50%) y es *rico* (50%).

Finalmente, el *pan* está asociado a *comer* (50%), y además se le considera *rico* (50%).

La siguiente tabla 6, muestra el total de ideas asociadas a alimentación expresadas en porcentajes y frecuencias.

Tabla 5. Ideas asociadas a *alimentación* para estudiantes de sexo masculino

Idea	Porcentaje	Frecuencia
salud	26,57%	38
comer	20,27%	29
rico	18,88%	27
fuerza	9,09%	13
alimento	4,89%	7
crecer	4,89%	7
comer bien	2,79%	4
costumbre	2,79%	4
comida	2,09%	3
inteligencia	2,09%	3
llena	1,39%	2
necesidad	1,39%	2
colegio	0,69%	1
cuerpo	0,69%	1
engordar	0,69%	1
hambre	0,69%	1

La *alimentación*, para los estudiantes varones como se aprecia en la tabla, está asociada principalmente a la *salud*, al *comer*, y a lo *rico*.

La *salud* (26,57%) está relacionada a *comer bien* (2,79%). En este mismo sentido, se obtienen otros beneficios, por ejemplo, *fuerza* (9,09%), la posibilidad de *crecer* (4,89%), esta última relacionada al *cuerpo* (0,69%). Como estudiantes, aunque en un menor porcentaje, mencionan la *inteligencia* (2,09%) en relación al *colegio* (0,69%).

Otra idea, se refleja en el acto de *comer* (20,27%), conlleva una *costumbre* (2,79%), una *necesidad* (1,39%). Y lo que se come es la *comida* (2,09%), también se utiliza el término: alimento (4,89%).

Otro aspecto importante se refiere a lo *rico* (18,88%).

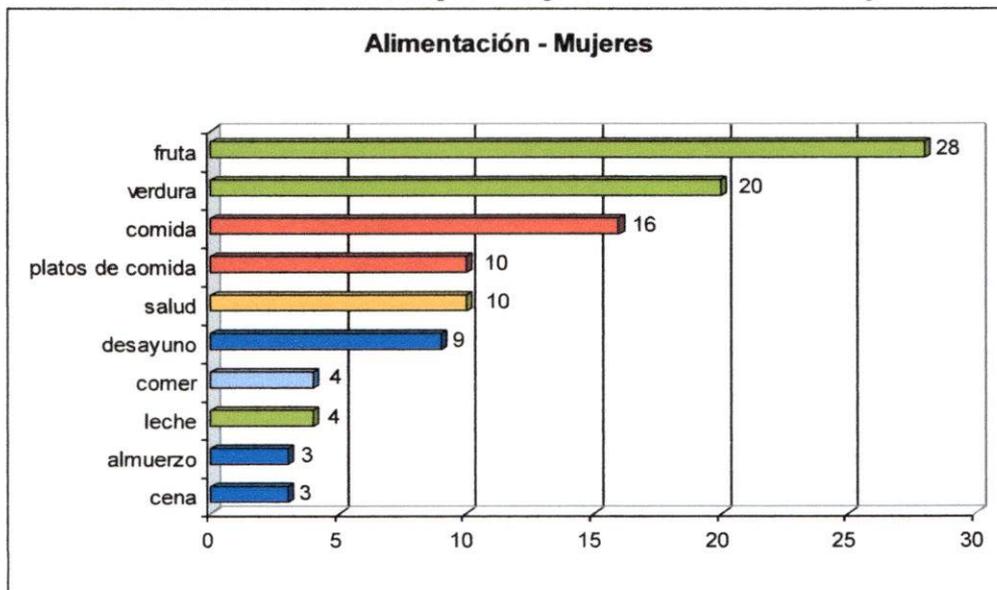
Finalmente, se encuentran otras ideas como *llena* (1,39%), *engordar* (0,69%), y *hambre* (0,69%).

PALABRA INDUCTORA: “ALIMENTACIÓN”

2. TOTAL MUJERES

Esta descripción corresponde a 47 estudiantes de sexo femenino formado a partir de las tres unidades educativas. Generaron un total de 140 palabras.

Gráfico 6. Asociación libre de palabras para *alimentación*. Total mujeres.



Los resultados de las estudiantes permiten realizar la siguiente clasificación: a) Lo natural (*fruta, verdura, leche*). b) Los alimentos (*comida, platos de comida*⁷). c) El beneficio (*salud*). d) La costumbre (*desayuno, almuerzo, cena*). e) Y el acto (*comer*).

a) La alimentación para estas estudiantes, en primer lugar, está representada por lo natural. Se visualizan palabras como: *fruta* (20%) y *verdura* (14,28%) como las dos más representativas, se incluye a la *leche* (2,85%).

b) En segundo lugar, los alimentos se refieren a: la *comida* (11,42%), y a *platos de comida* (7,14%).

c) La *alimentación* es una actividad que beneficia a la *salud* (7,14%).

d) La costumbre lleva a realizar prácticas diarias como el *desayuno* (6,42%), el *almuerzo* (2,14%), y la *cena* (2,14%).

⁷ Platos de comida. Asocia a los diferentes ejemplos que dieron, como por ejemplo: apanado.

e) Finalmente, se tiene el propio acto de *comer* (2,85%).

Una vez obtenidas las anteriores respuestas, se buscó conocer cuál el significado de éstas. Para ello, se formuló la pregunta “¿por qué?” a cada respuesta de las estudiantes. Los resultados se observan en la siguiente tabla, donde cada palabra está ordenada según el gráfico anterior, y a la derecha de cada una de ellas se detallan las ideas asociadas junto a su respectivo porcentaje y frecuencia.

Tabla 6. Detalle de las ideas asociadas a cada palabra obtenida en *alimentación*.

		Porcentaje	Frecuencia			Porcentaje	Frecuencia		
1	fruta	salud	30%	9	5	salud	salud	57,1%	8
		fuerza	20%	6			fuerza	14,1%	2
		rico	13,3%	4			comer	14,1%	2
		comida	13,3%	4	6	desayuno	fuerza	30%	3
		mente	6,7%	2			comer	30%	3
		comer	6,7%	2			salud	10%	1
		fruta	6,7%	2			rico	10%	1
		cuerpo	3,3%	1			llenar	10%	1
				costumbre	10%	1			
2	verdura	salud	38,1%	8	10				
		comida	28,6%	6	7	comer	comer	50%	2
		fuerza	14,1%	3			salud	50%	2
		cuerpo	4,8%	1	8	leche	comida	40%	2
		rico	4,8%	1			salud	20%	1
		crecer	4,8%	1			crecer	20%	1
		comer	4,8%	1			rico	20%	1
3	comida	comida	26,7%	4	5				
		comer	20%	3	9	almuerzo	comer	66,7%	2
		salud	13,3%	2			rico	33,3%	1
		fuerza	13,3%	2	10	cena	comer	33,3%	1
		gordura	6,7%	1			gordura	33,3%	1
		vida	6,7%	1			rico	33,3%	1
		comer bien	6,7%	1					
		crecer	6,7%	1					
4	plato de comida	rico	100%	8					

La descripción de los resultados de esta tabla muestra el significado para cada palabra como sigue:

Las principales propiedades que encuentran las estudiantes en la palabra *fruta* están referidas a la *salud* (30%), y a la *fuerza* (20%). Otra principal característica está en su sabor porque es [*rica*] (13,3%). Ayuda a la *mente* (6,7%) y al *cuerpo* (3,3%).

La *verdura* representa, en primer lugar, a la *salud* (38,1%). Además, es considerada una *comida* (28,6%) que proporciona *fuerza* (14,1%). Beneficia al *cuerpo* (4,8%), porque permite *crecer* (4,8%), también, se la considera [*rica*] (4,8%). Está asociada al acto de comer (4,8%).

La palabra *comida* significa la misma idea de *comida* (26,7 %), hace referencia directa al acto de *comer* (20 %). También, están asociadas las ideas de *salud* (13,3%), *vida* (6,7%), para ello *comer bien* (6,7%) es importante. La *comida* permite obtener *fuerza* (13,3%), ayuda a *crecer* (6,7%). Aparece un factor negativo, la *gordura* (6,7%).

Con *plato de comida* existe la unanimidad de que es *rico* (100%).

La *salud* (57,1%) está relacionada con la *fuerza* (14,1%).

Comer (50%) tiene relación con *salud* (50%).

Para este grupo, el *desayuno*, *almuerzo* y *cena* guardan relación común con *comer* y *rico*.

El *desayuno* representa *fuerza* (30%), el acto de *comer* (30%), es una *costumbre* (10%), ayuda a tener *salud* (10%), y además es *rico* (10%).

El *almuerzo* se relaciona con *comer* (66,7%), y con *rico* (33,3%).

La *cena*, también está relacionada con *comer* (33,3%), y *rico* (33,3%), sin embargo, también se relaciona con la *gordura* (33,3%).

La *leche* es considerada una *comida* (40%), es [*rica*] (20%), proporciona *salud* (20%), y ayuda a *crecer* (20%).

El siguiente paso fue unir el total de las anteriores ideas asociadas, y los resultados se muestran en la siguiente tabla.

Tabla 7. Ideas sobre *alimentación* para el total de estudiantes de sexo femenino.

Idea	Porcentaje	Frecuencia
salud	27,92%	31
rico	15,31%	17
fuerza	14,41%	16
comida	14,41%	16
comer	14,41%	16
crecer	2,7%	3
cuerpo	1,8%	2
fruta	1,8%	2
gordura	1,8%	2
mente	1,8%	2
llenar	0,9%	1
vida	0,9%	1
comer bien	0,9%	1
costumbre	0,9%	1

Para este grupo de estudiantes femeninas, la *alimentación* está asociada, principalmente, a la idea de *salud* (27,92%).

Para ellas, es importante que al *comer* (14,41%) su *comida* (14,41%), sea [*rica*] (15,31%). Que proporcione *fuerza* (14,41%), por eso es necesario *comer bien* (0,9%). Por ejemplo: *comer fruta* (1,8%).

También está relacionada, en menor porcentaje, con el *cuerpo* (1,8%), porque ayuda a *crecer* (2,7%), con la *mente* (1,8%), con la *vida* (0,9%).

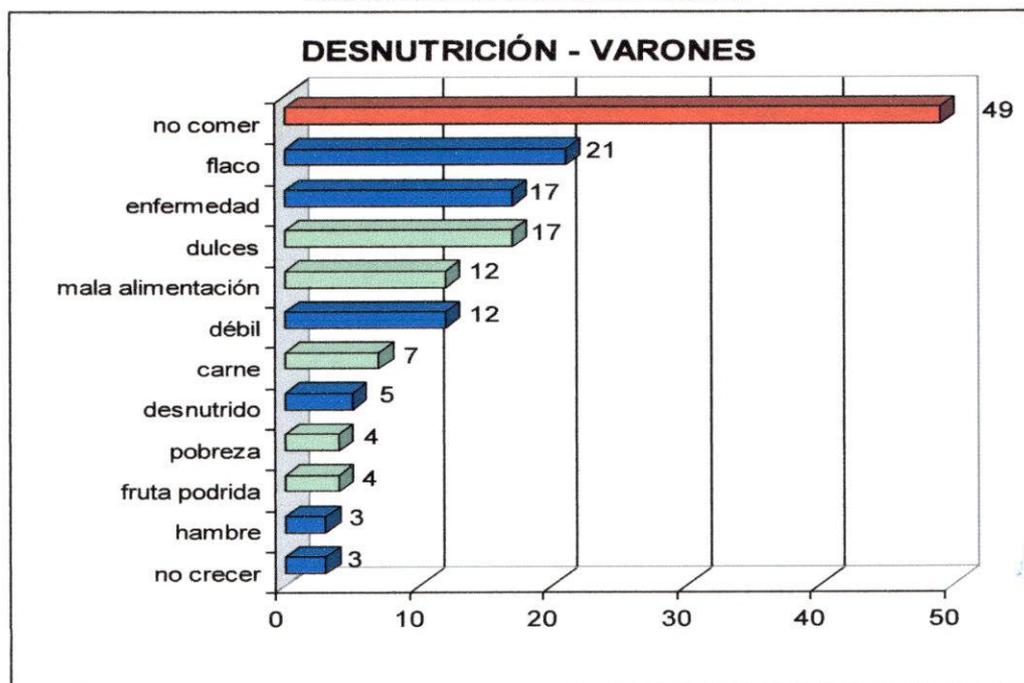
Existe una referencia a que la *alimentación* es una *costumbre* (0,9%), entre otras sirve para *llenar* [el estómago] (0,9%), y puede provocar *gordura* (1,8%).

B. PALABRA INDUCTORA: “DESNUTRICIÓN”

1. TOTAL VARONES

Esta descripción de resultados corresponde a 62 estudiantes de sexo masculino formado a partir de las tres unidades educativas. Generaron un total de 173 palabras.

Gráfico 7. Asociación libre de palabras para *desnutrición*.
Total de estudiantes de sexo masculino.



Los estudiantes, con respecto a desnutrición, identifican esencialmente:

a) Una conducta que se traduce en un no hacer, es decir, *no comer* (28,32%).

b) Se mencionan las consecuencias: Los primeros recaen en la imagen corporal: *flaco* (12,13%), *no crecer* (1,73%). Luego en la salud, *enfermedad* (9,82%), *desnutrido* (2,89%), *débil* (6,93%). Aparece la sensación de *hambre* (1,73%).

c) Se reconocen causas, por ejemplo, la *mala alimentación* (6,93%), y se pone como ejemplo a: los *dulces* (9,82%), la *carne* (4,04%). También se menciona a la *pobreza* (2,31%).

En el gráfico se lee la palabra *fruta*, al respecto mencionaron las malas condiciones de la fruta como por ejemplo la *fruta podrida*.

Con el propósito de profundizar el significado de estos resultados, se formuló la pregunta “¿por qué?” a cada una de las respuestas de los participantes. En la tabla 8 se observan los resultados, donde cada palabra, en negrilla, está ordenada según el gráfico 7, y a la derecha de cada una de ellas se detallan las ideas asociadas junto a su respectivo porcentaje y frecuencia.

Tabla 8. Detalle de las ideas asociada a cada palabra obtenida para *desnutrición*.

		Porcentaje	Frecuencia			Porcentaje	Frecuencia		
1	no comer	no comer	41,8%	18	5	mala alimentación	no nutre	23,1%	3
		no comer bien	20,9%	9			grasa	23,1%	3
		debilidad	4,65%	2			enfermedad	23,1%	3
		no querer comer	4,65%	2			chatarra	15,4%	2
		no tener qué comer	4,65%	2			engorda	7,7%	1
		no tener dinero	4,65%	2			no inteligencia	7,7%	1
		no crecer	2,32%	1					
		enfermedad	2,32%	1	6	debilidad	debilidad	61,5%	8
		grasa	2,32%	1			desnutrido	15,4%	2
		flaco	2,32%	1			no comer	7,7%	1
		no comer fruta	2,32%	1	muerte	7,7%	1		
		no comer verdura	2,32%	1	enfermedad	7,7%	1		
		no comer nada	2,32%	1					
		muerte	2,32%	1	7	desnutrido	no comer	40%	2
			no comer fruta	20%			1		
			no comer verdura	20%			1		
			desnutrido	20%			1		
2	flaco	no comer	33,3%	8	8	carne	malo	66,6%	2
		imagen negativa del cuerpo	29,2%	7			grasa	33,3%	1
		desnutrido	12,5%	3	9	Fruta podrida	fruta podrida	66,6%	2
		enfermedad	8,3%	2			sabor feo	33,3%	1
		no comer nada	8,3%	2	10	no crecer	no crecer	100%	3
		desalimentado	4,1%	1			11	hambre	debilidad
flaco	4,1%	1	no comer	33,3%					1
				hambre	33,3%	1			
3	enfermedad	enfermedad	77,8%	14	12	pobreza	no tienen dinero	50%	1
		muerte	11,11%	2			no comer	50%	1
		no comer bien	5,5%	1					
		no comer	5,5%	1					
4	dulce	dulce	18,7%	3					
		no es alimento	18,7%	3					
		no nutre	18,7%	3					
		olor de la boca	18,7%	3					
		hambre	6,25%	1					
		debilidad	6,25%	1					
		chatarra	6,25%	1					
		enfermedad	6,25%	1					

De la lectura de la tabla 8, se destacan los siguientes resultados:

La primera palabra de la asociación libre para desnutrición es *no comer*. a) Tiene asociada la idea de *no comer* (41,8%), traducida como una acción de no hacer. b) Otro resultado importante es *no comer bien* (20,9%), asociada a *no comer fruta* (2,32%), *no comer verdura* (2,32%), por el contrario, se come *grasa* (2,32%). c) Se incluye a la voluntad cuando mencionan: *no querer comer* (4,65%). d) Se relacionan algunas causas, como por ejemplo, *no tener qué comer* (4,65%), *no tener dinero* (4,65%), ambas terminan en *no comer nada* (2,32%). e) Identifican consecuencias de *no comer* como: la *debilidad* (4,65%), *no crecer* (2,32%), *flaco* (2,32%), la *enfermedad* (2,32%), finalmente, la *muerte* (2,32%).

La segunda palabra asociada es *flaco*, a) una vez más el eje central es *no comer* (33,3%). b) Está relacionada a una *imagen negativa del cuerpo* (29,2%), en consecuencia, se observa un cuerpo *flaco* (4,1%). c) Entre las causas están: *no comer nada* (8,3%), estar *desalimentado* (4,1%), según se utiliza este término. d) La consecuencia, estar *desnutrido* (12,5%), la *enfermedad* (8,3%). Se observa la aparición de un término: *desalimentado*.

La tercera es enfermedad, asocia la idea de *enfermedad* (77,8%), relacionada con *no comer bien* (5,5%), y *no comer* (5,5%), posteriormente la *muerte* (11,11%).

La cuarta palabra, *dulce* (18,7%), *no es alimento* (18,7%), *no nutre* (18,7%), está relacionada con la *chatarra* (6,25%), se la consume cuando hay *hambre* (6,25%). Produce un *olor en la boca* (18,7%). Igualmente, se relaciona con la *debilidad* (6,25%), y la *enfermedad* (6,25%).

Quinta palabra, mala alimentación, *no nutre* (23,1%), traducida en consumir *grasa* (23,1%), [comida] *chatarra* (15,4%), *engorda* (7,7%), y *no* [beneficia a la] *inteligencia*. Una consecuencia es la *enfermedad* (23,1%).

La sexta palabra es debilidad. Se representa a sí misma por la idea de *debilidad* (61,5%) como consecuencia de *no comer* (7,7%). La persona *desnutrida* (15,4%), podría sufrir alguna *enfermedad* (7,7%), finalmente podría llegar la *muerte* (7,7%).

El séptimo término relaciona la misma idea de *desnutrido* (20%) como consecuencia de *no comer* (40%), *no comer fruta* (20%), *no comer verdura* (20%).

La palabra *carne* se presenta como lo *malo* (66,6%) y la *grasa* (33,3%).

Se menciona la *fruta podrida* (66,6%) tiene un *sabor feo* (33,3%).

Otro resultado es *no crecer* (100%).

Hambre (33,3%) es consecuencia de *no comer* (33,3%), produce *debilidad* (33,3%).

La última palabra es *pobreza*, y se relaciona con *no comer* (50%) por *no tener dinero* (50%).

A continuación, se presenta la tabla 9, donde se exponen el total de las ideas asociadas, para *desnutrición*.

Tabla 9. Ideas asociadas a *desnutrición* de los estudiantes.

Idea	Porcentaje	Frecuencia
no comer	21,91%	32
enfermedad	15,06%	22
debilidad	8,21%	12
no comer bien	6,84%	10
imagen negativa del cuerpo	4,79%	7
desnutrido	4,10%	6
(dulce) no nutre	4,10%	6
grasa	3,42%	5
muerte	2,73%	4
no crecer	2,73%	4
chatarra	2,05%	3
dulce	2,05%	3
no comer nada	2,05%	3
no es alimento	2,05%	3
no tener dinero	2,05%	3
olor de la boca	2,05%	3
flaco	1,36%	2
fruta podrida	1,36%	2
hambre	1,36%	2
malo	1,36%	2
no comer fruta	1,36%	2
no comer verdura	1,36%	2
no querer comer	1,36%	2
no tener que comer	1,36%	2
desalimentado	0,68%	1
engorda	0,68%	1
no inteligencia	0,68%	1
sabor feo	0,68%	1

Cuando se habla de *desnutrición* la idea principal es *no comer* (21,91%), ésta se expresa de distintas formas: *no comer bien* (6,84%), *no comer fruta* (1,36%), *no comer verdura* (1,36%), *no querer comer* (1,36%), *no tener qué comer* (1,36%), y *no comer nada* (2,05%), lo que produce *debilidad* (8,21%), *hambre* (1,36%), y la *enfermedad* (15,06%).

Algunos ejemplos de la percepción de la *mala alimentación* son: la *grasa* (3,42%), la *comida chatarra* (2,05%) que *engorda* (0,86%). Mencionan que el *dulce* (2,05%) *no nutre* (4,10%), por lo tanto, *no es alimento* (2,05%), algunos lo usan para el mal *olor de la boca* (2,05%). Hacen referencia a la *fruta podrida* (1,36%) que tiene un *sabor feo* (0,86%).

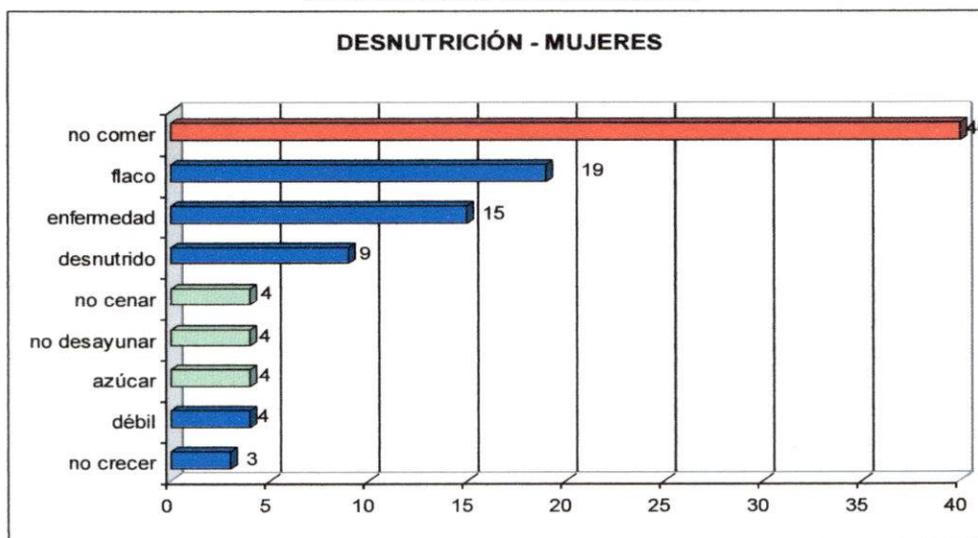
La *imagen negativa del cuerpo* (4,79%), se relaciona con el sujeto *flaco* (1,36%), a quien se lo considera *desnutrido* (4,10%). Entre sus consecuencias está el *no crecer* (2,73%), su efecto negativo a la *inteligencia* (0,86%), y una consecuencia final sería la *muerte* (2,74%).

PALABRA INDUCTORA: “DESNUTRICIÓN”

2. TOTAL MUJERES

Esta descripción de resultados corresponde a 47 estudiantes de sexo femenino formado a partir de las tres unidades educativas. Generaron un total de 126 palabras.

Gráfico 8. Asociación libre de palabras para *desnutrición*.
Total estudiantes de sexo femenino.



Las estudiantes, con respecto a la *desnutrición*, identifican: a) Una conducta, que esencialmente consiste en *no comer* (31,74%). b) Consecuencias, observadas en indicadores como: *flaco* (15,07%), *enfermedad* (11,9%), *débil* (3,17%), *no crecer* (2,38%). También afecta a la salud cuando mencionan *desnutrido* (7,14%). c) Se reconocen causas como: *no desayunar* (3,17%), *no cenar* (3,17%), otra causa es el consumo de *azúcar* (3,17%).

Con el propósito de profundizar el significado de las palabras obtenidas en el gráfico anterior, se formuló la pregunta “¿por qué?” a cada una de las respuestas de las participantes.

A continuación, en la tabla 10, se observan los resultados para cada palabra, están ordenadas según el gráfico 8, a la derecha de cada una de ellas se detalla las ideas asociadas junto a su respectivo porcentaje y frecuencia.

Tabla 10. Detalle de las ideas asociadas a cada palabra obtenida.

		Porcentaje	Frecuencia			Porcentaje	Frecuencia		
1	no comer	no comer	34,9%	15	3	enfermedad	enfermedad	71,4%	10
		no querer comer	18,6%	8			no comer	28,6%	4
		enfermedad	9,3%	4	4	desnutrido	no comer	22,2%	2
		no le gusta	6,9%	3			desnutrido	22,2%	2
		mala alimentación	4,65%	2			flaco	22,2%	2
		flaco	4,65%	2			no comer bien	11,1%	1
		desnutrido	4,65%	2			no comer nada	11,1%	1
		no comer nada	2,32%	1			no querer comer	11,1%	1
		no inteligencia	2,32%	1	5	no cenar	muerte	50%	2
		dieta	2,32%	1			hambre	25%	1
		no tener dinero	2,32%	1			dormir mal	25%	1
		no comer frutas	2,32%	1	6	no desayunar	debilidad	75%	3
		botar comida	2,32%	1			muerte	25%	1
		no le dan comida	2,32%	1	2	flaco	no comer	33,3%	6
				flaco			22,2%	4	
				mala alimentación			11,1%	2	
				no le gusta			5,5%	1	
				no comer frutas			5,5%	1	
				no comer nada			5,5%	1	
				no es justo			5,5%	1	
				no querer comer	5,5%	1			
				imagen corporal	5,5%	1			
				negativa					
				7	azúcar	enfermedad	100%	3	
						8	débil	débil	100%
				9	no crecer			no crecer	66,6%
						no comer	33,3%	1	

La primera palabra para desnutrición es *no comer*. a) Tiene asociada la idea de *no comer* (34,9%), traducida como una acción de no hacer. b) Entre las causales, ciertos aspectos volitivos como: *no querer comer* (18,6%), *no le gusta* [comer] (6,9%), hasta *no comer nada* (2,32%). También se identifica la *mala alimentación* (4,65%), causada, entre otros, por *no comer frutas* (2,32%). Se incluye el aspecto económico cuando se menciona *no tener dinero* (2,32%) que podría ser una razón para que [*no les den comida*] (2,32%). c) Se mencionan ciertas consecuencias, algunas relacionadas a la imagen como *flaco* (4,65%), otras a la salud como *desnutrido* (4,65%), *enfermedad* (9,3%), y otras que tiene relación con lo intelectual, *no inteligencia* (2,32%).

La segunda palabra es *flaco*. a) Tiene como asociación principal a *no comer* (33,3%). b) Se perciben consecuencias perceptibles a la vista, como estar *flaco* (22,2%), tener una *imagen corporal negativa* (5,5%). c) Se mencionan causas como: *mala*

alimentación (11,11%), por *no comer frutas* (5,5%). Y otras como: *no le gusta* (5,5%), *no querer comer* (5,5%), *no comer nada* (5,5%). Se menciona que *no es justo* (5,5%).

La tercera palabra asociada es *enfermedad*. Se representa a sí misma como *enfermedad* (71,4%), y está relacionada con *no comer* (28,6%).

La cuarta palabra es *desnutrido*. a) Se mantiene el eje: *no comer* (22,2%). b) Se perciben consecuencias, como: *flaco* (22,2%), *desnutrido* (22,2%). c) Y causas como *no comer bien* (11,1%), *no querer comer* (11,1%) y *no comer nada* (11,1%).

Quinta, *no cenar*, relacionada con *muerte* (50%), *hambre* (25%) y *dormir mal* (25%).

Sexta, *no desayunar*, asociada a la idea de *debilidad* (75%), y de *muerte* (25%).

Séptima, *azúcar*, que está relaciona a la enfermedad (100%).

Octava, *débil* (100%) relacionada con la debilidad.

Novena, *No crecer* (66,6%) relacionada con *no comer* (33,3%).

A continuación se muestra el total de estas ideas asociadas, con su respectivo porcentaje, y frecuencia.

Tabla 11. Total ideas asociadas para *desnutrición* de las estudiantes.

Idea	Porcentaje	Frecuencia
no comer	28%	28
enfermedad	17%	17
no querer comer	10%	10
flaco	8%	8
desnutrido	4%	4
mala alimentación	4%	4
no le gusta	4%	4
debilidad	5%	5
muerte	3%	3
no comer nada	3%	3
no comer frutas	2%	2
no crecer	2%	2
botar comida	1%	1
dieta	1%	1
dormir mal	1%	1
hambre	1%	1
imagen corporal	1%	1
no comer bien	1%	1
no es justo	1%	1
no inteligencia	1%	1
no le dan comida	1%	1
no tener dinero	1%	1

Según los resultados de la tabla 11, las estudiantes identifican:

a) Principalmente, a la desnutrición como una conducta de no hacer, expresada en *no comer* (28%).

b) La principal consecuencia identificada es la *enfermedad* (17%). Un indicador es que la estudiante luce [*flaca*] (8%) y está relacionada con la *imagen corporal* (1%). Lucir de esta forma se relaciona con estar [*desnutrida*] (4%), además de *no crecer* (2%), otra consecuencia es *dormir mal* (1%) produce *debilidad* (3%), y afecta a la *inteligencia* (1%). Al final, la desnutrición puede provocar la *muerte* (3%).

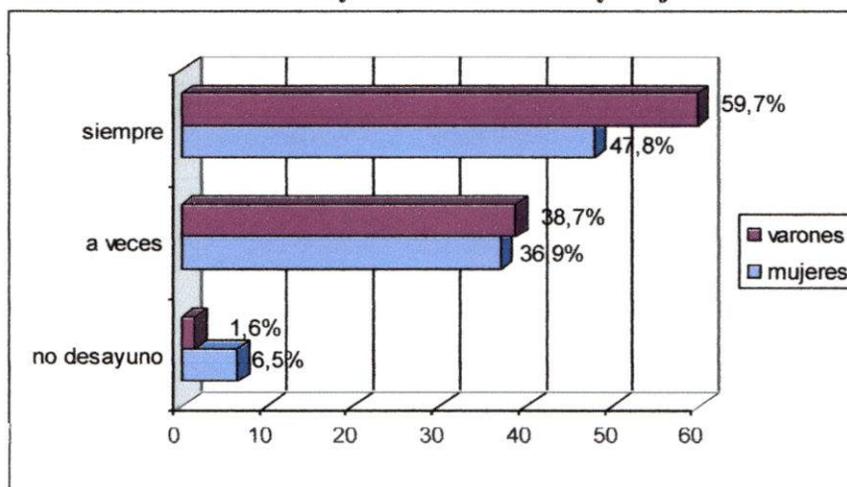
c) Entre las causas está el *no querer comer* (10%), se menciona que a algunas estudiantes *no les gusta* (4%) la comida. Existe *mala alimentación* (4%) producida por *no comer bien* (1%), *no comer frutas* (2%). Otra razón, es porque *no les dan comida* (1%), no logran satisfacer *el hambre* (1%), podría deberse a un factor económico, pues, mencionan por *no tener dinero* (1%). El extremo se manifiesta en *no comer nada* (3%). Se menciona la *dieta* (1%), *botar comida* (1%) y que eso *no es justo* (1%).

III. RESULTADOS DEL CUESTIONARIO

A. DESAYUNO DE LOS VARONES Y LAS MUJERES

Con el propósito de conocer la costumbre con que desayunan los participantes, se les planteó tres opciones: 1) *Desayuno todos los días*; 2) *A veces desayuno*; y 3) *No, no desayuno*. De las cuales debían escoger una. Los resultados están expuestos en el siguiente gráfico:

Gráfico 9. Desayuno. Total varones y mujeres.



El gráfico 9, compara las respuestas de los estudiantes. Para ello, primero, se dividió en dos grupos según género. Segundo, las frecuencias de cada grupo se expresaron en porcentajes para compararlas equitativamente.

El grupo formado por estudiantes varones muestran un mayor porcentaje (59,7%) a *siempre desayuno*, en comparación a las estudiantes mujeres (47,8%).

La respuesta *a veces desayuno*, muestra una mínima diferencia, varones 38,7%, y las mujeres 36,9%. Sin embargo, ambos representan un elevado número de estudiantes que *a veces* sí, y *a veces* no desayunan.

Los varones *no desayunan* en un porcentaje de 1,6%. Las mujeres presentan un porcentaje más elevado para la opción no desayuno, con el 6,5%.

La siguiente pregunta está relacionada a ¿qué hay en el desayuno? La información que se muestra en la siguiente tabla, representa a los alimentos más importantes. Para ver la tabla completa se puede consultar el Anexo C.

Tabla 12. Alimentos en el desayuno.

		Alimentos	Mujeres	Varones	
A	1	pan	32	42	74
	2	leche	25	30	55
	3	té	19	20	39
	4	café	7	13	20
	5	mantequilla	4	12	16
	6	huevo	6	7	13
B	7	cereales	4	8*	12
	8	queso	5	8*	13
	9	arroz	5*	0	5
	10	avena	5*	3	8
	11	sandwich	5*	3	8
	12	toddy	4*	1	5
	13	galletas	3*	1	4

El propósito de esta tabla, es exponer el universo de palabras que representan a los alimentos en el momento del desayuno. Aparte de estas palabras, no se citaron otras.

La tabla completa elaborada a partir de ambos grupos, cita un total de 65 alimentos. Las 47 estudiantes citaron a 49 alimentos⁸ distintos, para los cuales se obtuvo una frecuencia de 184 palabras. Los 62 estudiantes enunciaron a 41 alimentos y produjeron un total de 191 palabras. Ambos formaron una frecuencia de 375 palabras en total.

Para fines didácticos, la información de la tabla fue dividida en tres partes:

Primero, los alimentos mencionados en el recuadro A, son alimentos que están presentes en el desayuno de las tres unidades educativas, con la particularidad que también son comunes tanto para varones como para mujeres. A su vez representan, por su frecuencia, los alimentos más consumidos en el desayuno, por ejemplo: el pan, la leche y el té entre los primeros, luego el café, la mantequilla y el huevo.

⁸ Dos palabras no corresponden a la categoría de alimentos: *familia* (1), y *no desayuno* (2).

Segundo, los alimentos mencionados en el recuadro B, especialmente aquellos con asterisco, como en el ejemplo de los cereales y el queso, significa que fueron mencionados de forma común por los varones de las tres unidades educativas. Mientras que para las mujeres, significa que estos alimentos, no son comunes en las tres unidades educativas, pero si están presentes en una o dos. En el caso del arroz, la avena, el sándwich, el Toddy y las galletas fueron mencionados de manera coincidente por las mujeres de las tres unidades educativas, y no así por los varones. El arroz es un alimento que no fue mencionado por los varones.

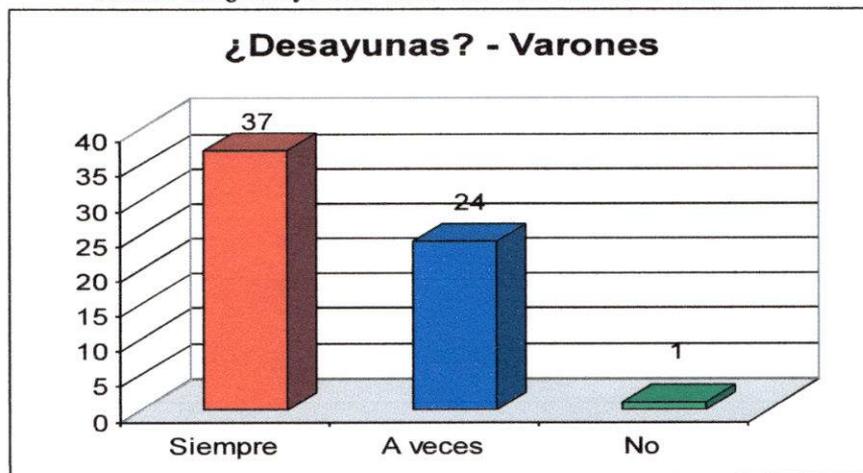
Tercero, el recuadro C (Véase el anexo C) muestra alimentos con frecuencias menores y que no son comunes ni en el caso de género, ni para las tres unidades educativas. En algunos casos un alimento citado en específico, no fue mencionado por el otro grupo.

Cabe destacar que el grupo de 47 mujeres conformado por las tres unidades educativas, aunque son menor en número, citaron 8 alimentos más que los 62 varones. Se destaca la presencia de un elemento afectivo, cuando se menciona la palabra *familia*, por parte del grupo de mujeres.

1. DESAYUNO DE LOS VARONES

El siguiente gráfico muestra los resultados a la pregunta cerrada: ¿Desayunas? Con la posibilidad de escoger entre las siguientes opciones: 1) *Desayuno todos los días*; 2) *A veces desayuno*; y 3) *No, no desayuno*.

Gráfico 10. ¿Desayunas? Total estudiantes de sexo masculino.



El gráfico 10 expone claramente que el *desayuno* es una comida que no se cumple con regularidad. No sólo debe observarse la frecuencia con que desayunan, también debe entenderse al mismo tiempo en cómo se cumple esta responsabilidad por parte del entorno familiar.

La mayor parte de los estudiantes, representados con una frecuencia de 37 (59,69%) acostumbra desayunar *siempre*. Otra parte importante, con una frecuencia de 24 (30,7%), *desayuna a veces*. El resto, 1,61%, *no desayuna*, aunque minoría, significa el desconocimiento de la importancia del desayuno para el rendimiento escolar, y la falta de atención al estudiante.

Tabla 13. Desayuno varones en las tres unidades educativas.

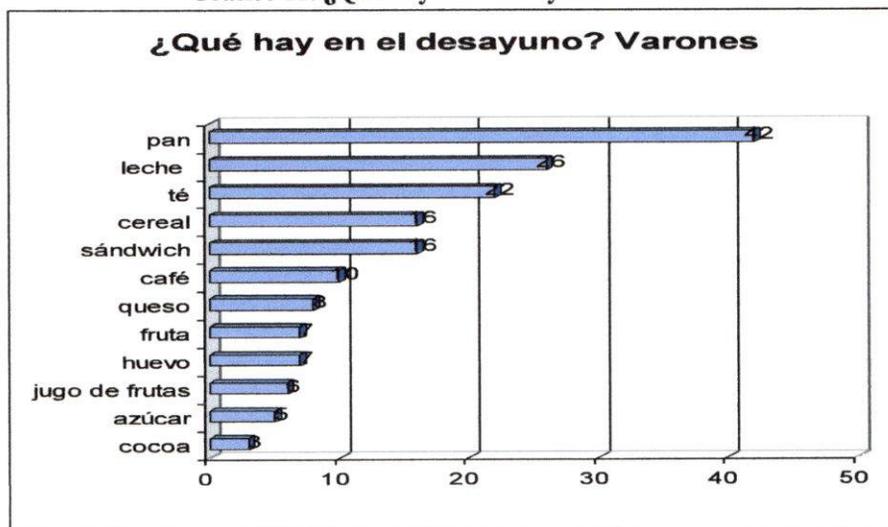
	R. Tapia		L. Cabrera		Holanda		Total	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
Siempre	13	65%	12	60%	12	54,5%	37	59,69%
A veces	6	30%	8	40%	10	45,4%	24	30,7%
No	1	5%	0	0%	0	0%	1	1,61%
Totales	20	100%	20	100%	22	100%	62	100%

Esta tabla permite contrastar la información de las tres unidades. Este resultado es el mismo que el general, no existe una unidad educativa en que todos sus estudiantes desayunen siempre.

La unidad educativa Remberto Tapia, presenta un mayor porcentaje para *siempre desayuno* (65%), y el menor está en la unidad educativa Holanda (54,5%).

El más alto porcentaje para *a veces desayuno* está en la U. E. Holanda, y el menor es para la U. E. Remberto Tapia (30%). En la U. E. Remberto Tapia el 5% *no desayuna*, siendo un único caso.

Gráfico 11. ¿Qué hay en el desayuno? Varones



El gráfico 11 muestra los alimentos que consumen los estudiantes de las tres unidades educativas en conjunto. Cabe aclarar que se asociaron los alimentos que pertenecen a un mismo grupo.

A diferencia de los resultados en la Asociación Libre de Palabras que denotan conocimiento, información sobre la alimentación. Las respuestas del presente gráfico muestran la realidad, la práctica en la alimentación durante el desayuno de los estudiantes. Conocimiento y práctica no coinciden, la *fruta* no ocupa el primer lugar, sino el *pan*.

En primer lugar, el alimento principal es el *pan* (17,58%) como el producto más consumido. Luego, la *leche* (13,75%), el *té* (11,64%), el *café* (5,29%), la *cocoa* (1,58%). Podría afirmarse, que el elemento central del desayuno es el pan, y los otros elementos son el acompañamiento.

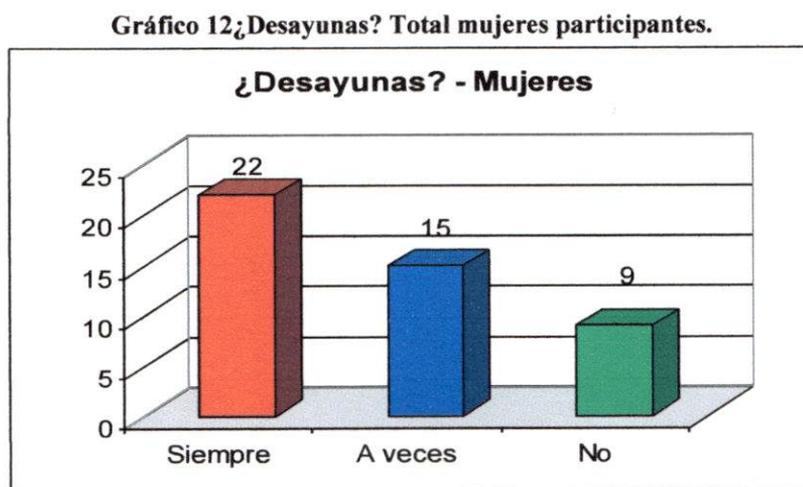
Algunas veces el pan (otra vez) se consume como *sándwich* (8,46%) de mantequilla, o carnes frías, *palta*, otras veces se acompaña con *queso* (4,23%), o *huevo* (3,70%). Se confirma la importancia del pan.

También se menciona el consumo de *cereal* (8,46%), *fruta* (3,70%), *jugo de frutas* (3,17%), y *azúcar* (2,64%).

2. DESAYUNO DE LAS MUJERES

Se formuló la pregunta ¿Desayunas? a las participantes, con la posibilidad de escoger entre: 1) *Desayuno todos los días*; 2) *A veces desayuno*; y 3) *No, no desayuno*. De las cuales debían escoger una.

Los resultados son expuestos en el siguiente gráfico:



El gráfico 12 expone claramente que el *desayuno* no es un alimento que se cumpla cotidianamente por parte del total de las estudiantes. Información aparentemente similar

a la de los varones. Excepto que, la mayor parte de ellas que acostumbran a desayunar *siempre* representa un porcentaje de 47,82%, que no llega a la mitad. (En el caso de los varones sobrepasa la mitad).

El caso de las estudiantes que desayunan *a veces*, están representadas por el 36,95%. Significa que hay un porcentaje más elevado de estudiantes mujeres que desayunan *a veces* en comparación a los varones.

Y el 15,21% responde que *no desayuna*, obsérvese la diferencia en relación a los varones que representa el 1,61%. No es una equivocación afirmar que las mujeres sufren una mayor desatención del entorno familiar.

Tabla 14. Desayuno mujeres en las tres unidades educativas.

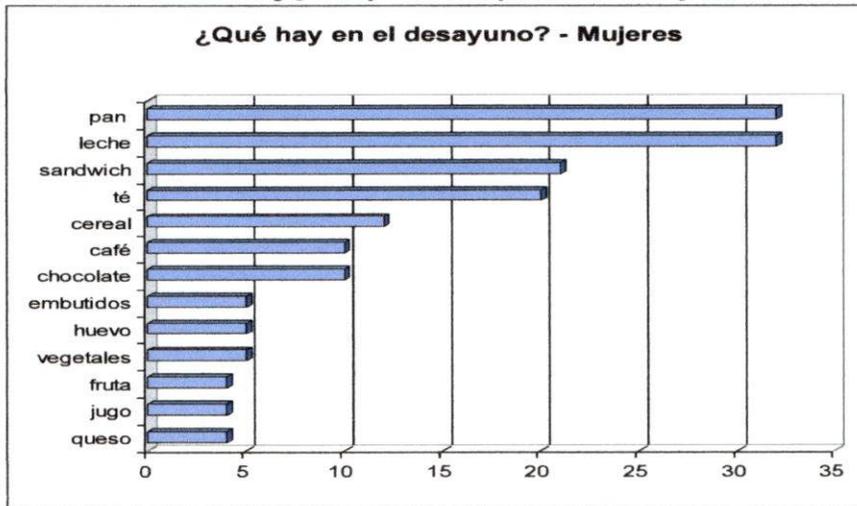
	R. Tapia		L. Cabrera		Holanda		Total	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
Siempre	6	50%	11	73,33%	5	26,31%	22	47,82%
A veces	4	33,30%	2	13,33%	9	47,36%	15	36,95%
No	2	16,60%	2	13,33%	5	26,31%	9	15,21%
Totales	12	100%	15	100%	19	100%	46	100%

Esta tabla permite contrastar la información de las tres unidades educativas. Muestra una realidad diferente de una unidad educativa a otra. Por ejemplo: La unidad educativa Ladislao Cabrera presenta un mayor porcentaje para *siempre desayuno* (73,33%), por cierto, el más elevado hasta el momento. Sin embargo, el porcentaje más bajo está en la unidad educativa Holanda (26,31%).

El más alto porcentaje para *a veces desayuno* está en la U. E. Holanda (47,36%), y el menor es para la U. E. Ladislao Cabrera (13,33%).

En las tres unidades educativas existe un porcentaje reducido que *no desayunan*, siendo la U. E. Holanda la que tiene el más alto porcentaje con 26,31%, le sigue la U. E. Remberto Tapia con 16,60%, y finalmente, la U. E. Ladislao Cabrera con 13,33%.

Gráfico 13. ¿Qué hay en el desayuno? Total mujeres.



El gráfico 13 muestra los alimentos que consumen las estudiantes de las tres unidades educativas en conjunto. En primer lugar encontramos a *pan* (17,58%) y *leche* (17,58%) como los productos alimenticios más consumidos en el *desayuno*.

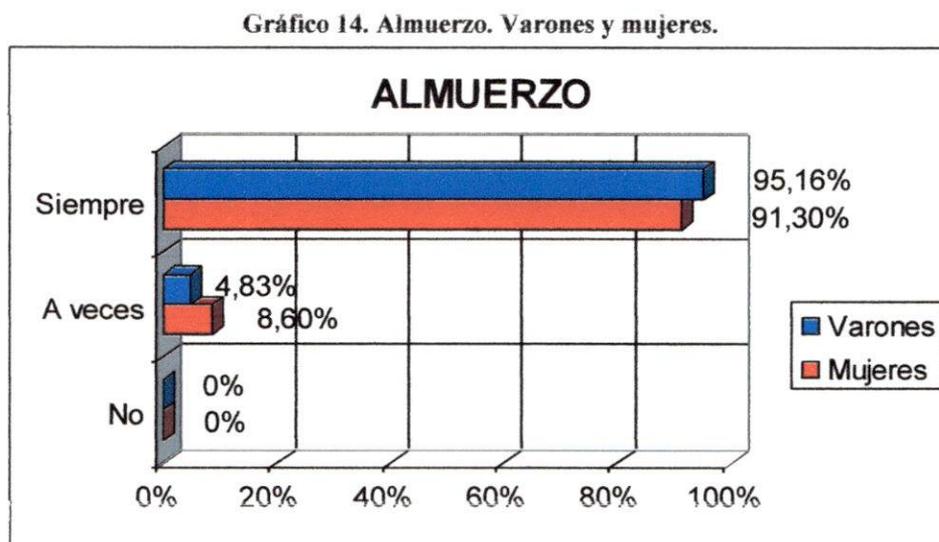
Se desayuna acompañando con un *sándwich* (11,53%), obsérvese que para su preparación también se requiere de pan, que puede ser de mantequilla, mermelada, o *embutidos* (2,74%), o *huevo* (2,74%)

La parte líquida, aparte de la leche, también está compuesta por una taza de *té* (10,98%), *café* (5,49%), o *chocolate* (5,49%).

Otros alimentos mencionados son: *cereal* (6,59%), *vegetales* (2,74%), *fruta* (2,19%), *jugo* (2,19%), y *queso* (2,19%).

B. ALMUERZO DE LOS VARONES Y DE LAS MUJERES

Con el propósito de conocer la costumbre con que almuerzan los participantes, se les planteó tres opciones: 1) *Almuerzo todos los días*; 2) *A veces almuerzo*; y 3) *No, no almuerzo*. De las cuales debían escoger una. Los resultados están expuestos en el siguiente gráfico:



El gráfico 14 muestra las respuestas de los estudiantes, se dividió en dos grupos para poder realizar una comparación entre varones y mujeres.

El primer resultado que se percibe señala que el almuerzo es la principal comida de los estudiantes. Ambos grupos revelan que el almuerzo es una actividad diaria y que es llevada a cabo por la mayoría.

Los varones mencionan que, con 95,16%, *almuerzan siempre*, del mismo modo las mujeres con 91,30%.⁹ Las mujeres muestran un porcentaje más elevado para *a veces almuerzo* con 8,60%, en comparación a los varones con 4,83%. Aunque existe una pequeña diferencia entre los resultados de ambos grupos, no deja de llamar la atención que la mujer recibe menos alimentos, menos atención.

Ningún estudiante mencionó que *no almuerza*.

⁹ Se aclara que estos porcentajes resultan de considerar a cada género como un 100%.

A continuación, se presenta la tabla 15. El propósito de ésta es exponer las palabras más importantes que representan a los alimentos presentes en el almuerzo de varones y mujeres. La tabla completa puede ser consultada en el anexo D.

Tabla 15. Alimentos presentes en el almuerzo.

	Alimentos	Varones	Mujeres	Totales
A	carne	29	10	39
	papa	23	13	36
	sopa	10	13	23
	segundo	9	13	22
	arroz	10	11	21
	fideo	11	7	18
	pollo	8	8	16
	lechuga	6	4	10
	verduras	5	3	8
B	ensalada	9*	4	13
	asado	5*	5	10
	huevo	6	3*	9
	zanahoria	5*	1	6
	tomate	4*	2	6
	sopa de verduras	2	4*	6
	chufío	3*	2	5
	queso	3*	2	5
	ají de fideo	0	5*	5

Entre ambos grupos, varones y mujeres, se citó un total de 82 alimentos. Los 62 estudiantes enunciaron a 54 alimentos¹⁰ distintos, y un total de 194 palabras. Las 47 estudiantes citaron a 61 alimentos distintos, para los cuales se obtuvo una frecuencia de 164 palabras. Ambos formaron una frecuencia de 358 palabras en total.

Para fines didácticos, la información de la tabla fue dividida en tres partes:

Primero, los alimentos mencionados en el recuadro A, son alimentos que están presentes en el almuerzo de las tres unidades educativas, con la particularidad que también son comunes tanto para varones como para mujeres. A su vez representan, por su frecuencia, los alimentos más consumidos en el almuerzo, por ejemplo: la carne, la papa, la sopa, el segundo y el arroz entre los principales, le siguen el fideo, el pollo, la lechuga y las verduras.

¹⁰ Una palabra no corresponden a la categoría de alimentos: *familia* (1). Más bien expresa una emoción.

Segundo, los alimentos mencionados en el recuadro B, especialmente aquellos con asterisco, como en el ejemplo de la ensalada, el asado, la zanahoria, el tomate, el chuño, el queso, significa que fueron mencionados de forma común por los varones de las tres unidades educativas. Mientras que para las mujeres, significa que estos alimentos, no son comunes en las tres unidades educativas, pero si están presentes en una o dos. En el caso del huevo, la sopa de verduras, y el ají de fideo fueron mencionados de manera coincidente por las mujeres de las tres unidades educativas, y no así por los varones. El ají de fideo es un alimento que no fue mencionado por los varones.

Tercero, el recuadro C (Véase el anexo D) muestra alimentos con frecuencias menores y que no son comunes ni en el caso de género, ni para las tres unidades educativas. En algunos casos, un alimento citado en específico por un grupo, no fue mencionado por el otro grupo.

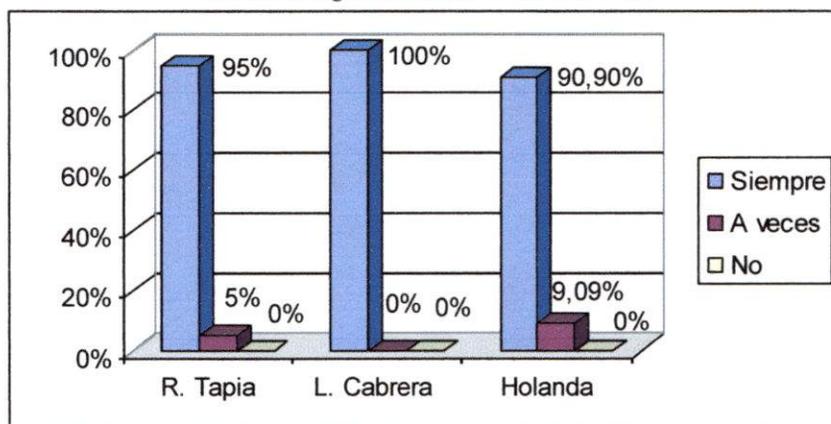
En esta clasificación de palabras, llama la atención las siguientes palabras: *toda clase de almuerzos, cualquier cosa, nada malo*. La primera, revela el consumo variado de alimentos, la segunda, denota la poca importancia que se le otorga a esta comida, y la última, revela la preocupación por no comer nada que esté en malas condiciones.

A continuación, se realiza una descripción de resultados de forma más precisa, según género.

1. EL ALMUERZO DE LOS VARONES

En el cuestionario se les planteó tres opciones: 1) *Almuerzo todos los días*; 2) *A veces almuerzo*; y 3) *No, no almuerzo*.

Gráfico 15. ¿Almuerzas? Total Varones.



El gráfico 15 informa sobre la frecuencia con que almuerzan los estudiantes de las 3 unidades educativas. Siempre almuerzan 95,16%, sólo a veces 4,83%. Por lo tanto, el almuerzo se convierte en la comida más importante del día.

Tabla 16. Almuerzo varones en las tres unidades educativas.

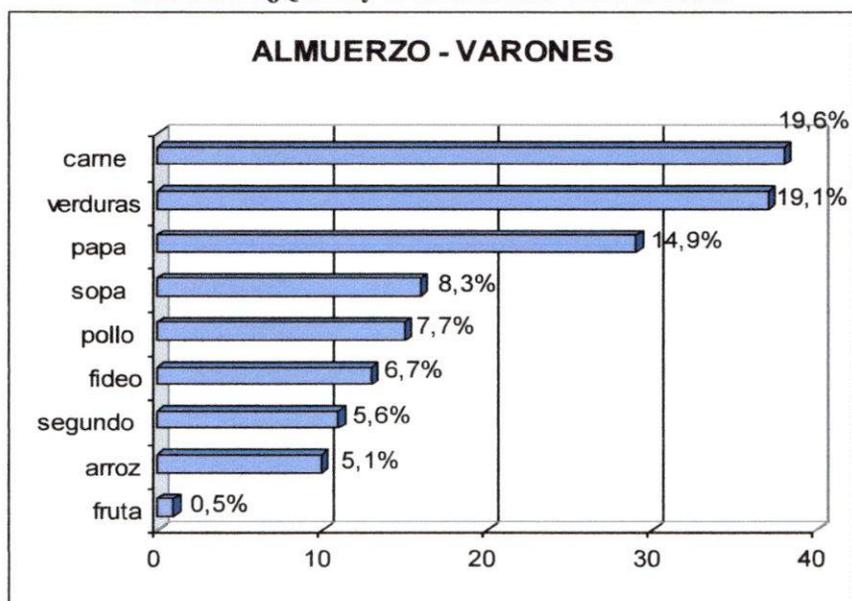
	R. Tapia		L. Cabrera		Holanda		Totales	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
Siempre	19	95%	20	100%	20	90,90%	59	95,16%
A veces	1	5%	0	0%	2	9,09%	3	4,83%
No	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Totales	12	100%	15	100%	19	100%	62	100%

Como se desprende de la tabla 16, más del 90% de los estudiantes de las tres unidades educativas, destacan la importancia de esta comida. Ningún estudiante mencionó que no almuerce. En la U. E. Ladislao Cabrera todos sus estudiantes (100%) responden que *almuerzan siempre*.

Respondieron *a veces almuerzan*: en la U. E. R. Tapia el 5%, y en la U. E. Holanda el 9,09%.

En el siguiente gráfico 16 se muestra los alimentos que hay en el almuerzo de los varones.

Gráfico 16. ¿Qué hay en el almuerzo? Total Varones.



Destacan las proteínas, verduras, alimentos energéticos, y las sopas.

El principal alimento que se presenta corresponde al segundo grupo de alimentos proteicos¹¹: la *carne* con 19,6%, incluye a: asado, chicharrón, apanado, guiso y silpancho. El *pollo* (7,7%) incluye: sopa de pollo, fricasé de pollo, caldo de pollo, y la sajta.

Similar proporción se presenta con respecto a las *verduras* con 19,1%, incluyen la ensalada, zanahoria, tomate, cebolla, morrón, arveja, sarsa, y vegetales. Este grupo de alimentos proporciona vitaminas y minerales, también son ricos en agua y fibra.

La fuente energética está representada por la *papa* (14,9%), es un alimento importante, también está presente en forma de papas fritas, papas a la huancaína, se incluye a la tunta, y el chuño. Incluye al *fideo* con 6,7%, se mencionó el tallarín.

Otro grupo con fuerte presencia son las *sopas* (8,3%) que aportan mínimas cantidades de nutrientes, su valor nutritivo es escaso. Entre ellas se menciona al caldo, sopa de verduras, sopa de maní, sopa de fideo.

El *segundo* con 5,6% por ejemplo el thimpu. Se consume *arroz* con 5,1%.

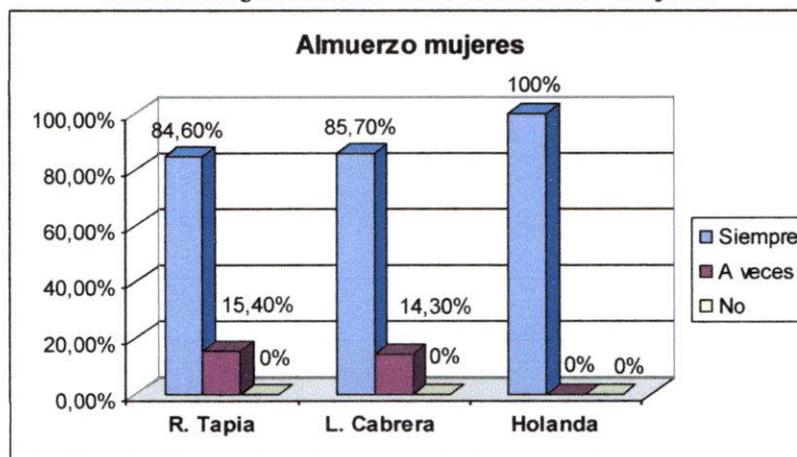
Finalmente, con un bajo porcentaje, está la *fruta* con 0,5%. Es decir, un bajo aporte de agua, minerales, vitaminas y fibra.

¹¹ Según el modelo de rueda de 7 grupos de alimentos.

2. EL ALMUERZO DE LAS MUJERES

Con el propósito de conocer la costumbre con que almuerzan las estudiantes, en el cuestionario se les planteó tres opciones: 1) *Almuerzo todos los días*; 2) *A veces almuerzo*; y 3) *No, no almuerzo*.

Gráfico 17. ¿Almuerzas? Total estudiantes - Mujeres.



El gráfico 17 muestra que para las estudiantes de las tres unidades educativas el almuerzo es una comida importante. Representan en total, el 91,30% para almuerza siempre. Su consumo regular se refleja en su frecuencia.

Especialmente, en la U. E. Holanda donde sus estudiantes mencionan que *almuerzan siempre* (100%). Ninguna estudiante mencionó que *no almuerce*, aspecto que incide en la importancia de esta comida.

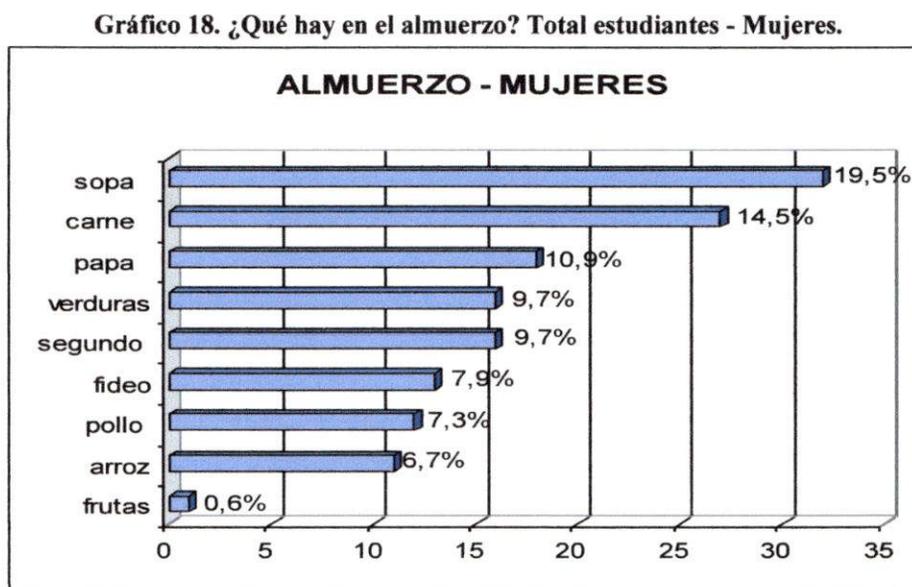
Tabla 17. Almuerzo mujeres en las tres unidades educativas.

	R. Tapia		L. Cabrera		Holanda		Total	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
Siempre	11	84,60%	12	85,70%	19	100%	42	91,30%
A veces	2	15,40%	2	14,30%	0	0%	4	8,69%
No	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Totales	13	100%	14	100%	19	100%	46	100%

Del total de las estudiantes, el 8,69% señaló que a veces almuerza. Por ejemplo: sólo en la U. E. Remberto Tapia el 15,40% menciona que *almuerzan a veces*, y en la U.

E. Ladislao Cabrera el 14,30%. En comparación a los varones, las mujeres consumen menos almuerzo. (Véase el gráfico 15).

A continuación, el siguiente gráfico 18 muestra los alimentos que están presentes en el almuerzo de las estudiantes.



Básicamente, esta lista de productos mencionados en el almuerzo de las mujeres, también se repite en la de los varones, excepto que en distinto orden según su porcentaje.

Para las mujeres, el principal alimento presente en el almuerzo es la *sopa* con 19,5%, esto incluye a lo que denominan también como caldos (entre ellos: sopa de verduras, de quinua, de fideo, de avena, y de cabellos de ángel). Conforme a la información obtenida, los caldos aportan cantidades mínimas de nutrientes, su valor nutritivo es escaso, aunque sean agradables. La fuerte presencia de la sopa en el almuerzo de las estudiantes significa que no tienen una nutrición adecuada.

Otro alimento no menos importante es la *carne* con 14,5% que incluye a: chuleta, carne molida, milanesa, albóndigas, filete, silpancho, chicharrón y asado. El *pollo* (7,3%) es consumido también como: sajta, pollo a la broaster, frito, dorado. Este grupo

de alimentos mencionados representan a las proteínas de alto valor biológico. Aunque no figuran en este gráfico, también se mencionaron el huevo y el pescado. (Véase anexo D)

La *papa* con 10,9%, otro alimento igual de importante, se presenta como: puré de papa, papas a la huancaína, papas fritas y chuño, junto al *fideo* (7,9%) que no puede faltar, porque está presente en platos como el ají de fideo, y el tallarín, o como el *arroz* con 5,7% otro producto importante. En su conjunto representan al grupo de alimentos energéticos.

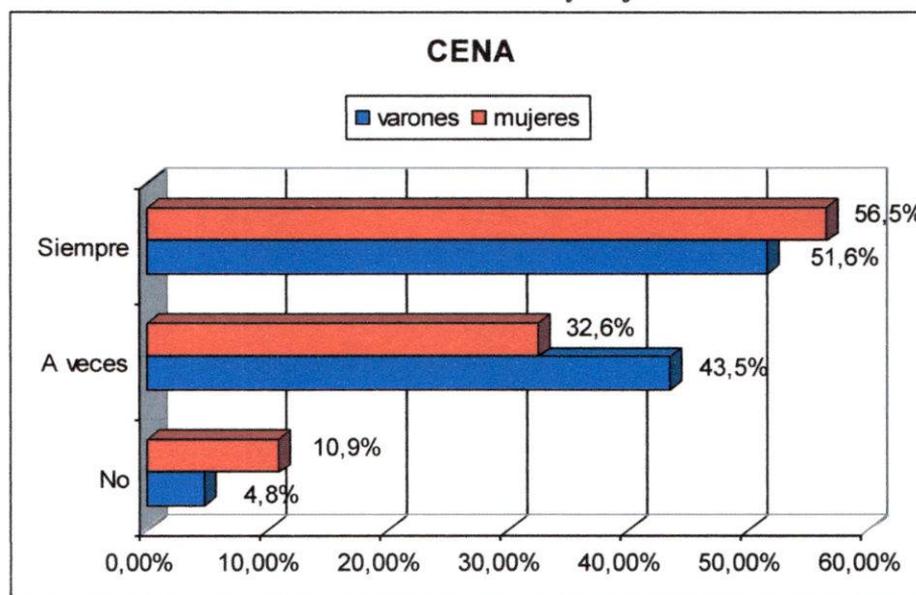
En contraste a la información recopilada por la asociación libre de palabras (gráfico 6) donde frutas y verduras ocupan los dos primeros lugares de preferencia, la vida real coloca en posición inferior a estos alimentos. Las *verduras* con 9,7%, entre ellas, se mencionan a la lechuga, zanahoria, tomate, vegetales, cebolla, y la ensalada, finalmente a las *frutas* con (0,6%).

Otra información que se puede destacar del presente cuadro deriva de platos típicos de comida como: papas a la huancaína, saice, silpancho, sajta, chuño, quinua, el ají de fideo que en su conjunto reflejan el sentido de pertenencia a un determinado grupo cultural.

C. LA CENA DE VARONES Y MUJERES

Con el propósito de conocer la costumbre con que cenan los participantes, se les planteó tres opciones: 1) *Ceno todos los días*; 2) *A veces ceno*; y 3) *No, no ceno*. De las cuales debían escoger una. Los resultados están expuestos en el siguiente gráfico:

Gráfico 19. Cena. Varones y mujeres.



El gráfico muestra las respuestas de los estudiantes de las tres unidades educativas, se dividió en dos grupos para realizar una comparación entre varones y mujeres.

En comparación a la información sobre el desayuno y el almuerzo, donde los varones resultan más beneficiados, esta es la primera vez en que las mujeres obtienen una pequeña ventaja con respecto al grupo de varones. Los varones mencionan que, con 51,6%, *cenan siempre*. En cambio, las mujeres alcanzan un porcentaje un poco más alto, con 56,5%.¹²

Los varones muestran un porcentaje más elevado para *a veces ceno* con 43,5%, las mujeres cenan *a veces* con 32,6%.

No cenar, en el caso de los varones con 4,8%, y las mujeres con un 10,9%.

¹² Se aclara que estos porcentajes resultan de considerar a cada género como un 100%.

A continuación, se presenta la tabla 18. El propósito de ésta es exponer las palabras más importantes del universo de alimentos presentes en la cena de varones y mujeres. Para ver la tabla completa, se debe consultar el anexo E.

Tabla 18. Alimentos presentes en la cena

	Alimentos	Mujeres	Varones	Totales
A	arroz	7	15	22
	carne	6	12	18
	papas	6	11	17
	fideo	5	11	16
	sopa	7	6	13
B	silpancho	4	9*	13
	huevo	2	6*	8
	pollo	2	6*	8
	té	2	5*	7
	verduras	1	5*	6
	caldo	0	4*	4
	pan	0	4*	4
	zanahoria	1	4*	5

Entre ambos grupos, varones y mujeres, se citó un total de 95 alimentos presentes en la cena. Los 62 estudiantes enunciaron a 58 alimentos¹³ distintos, y un total de 113 palabras. Las 47 estudiantes citaron a 60 alimentos distintos, para los cuales se obtuvo una frecuencia de 117 palabras. Ambos grupos formaron una frecuencia de 273 palabras en total.

Para fines didácticos, la información de la tabla fue dividida en tres partes:

Primero, los alimentos mencionados en el recuadro A, son alimentos que están presentes en el almuerzo de las tres unidades educativas, con la particularidad que también son comunes tanto para varones como para mujeres. A su vez representan, por su frecuencia, los alimentos más consumidos en la cena, por ejemplo: el arroz, la carne, la papa, el fideo, y la sopa. Estos cinco alimentos también están presentes en el almuerzo. Si se observa con atención, se entenderá que existen cuatro alimentos más para este recuadro en lo que se refiere al almuerzo.

¹³ Una palabra no corresponden a la categoría de alimentos: *papá* (2). Está más relacionada con un aspecto afectivo.

Segundo, los alimentos mencionados en el recuadro B, especialmente aquellos con asterisco, como en el ejemplo del silpancho, el huevo, el pollo, el té, las verduras, el caldo, el pan y la zanahoria, significa que fueron mencionados de forma común por los varones de las tres unidades educativas. Mientras que para las mujeres, significa que estos alimentos, no son comunes en las tres unidades educativas, pero si están presentes en una o dos. El caldo y el pan no fueron mencionados por las estudiantes.

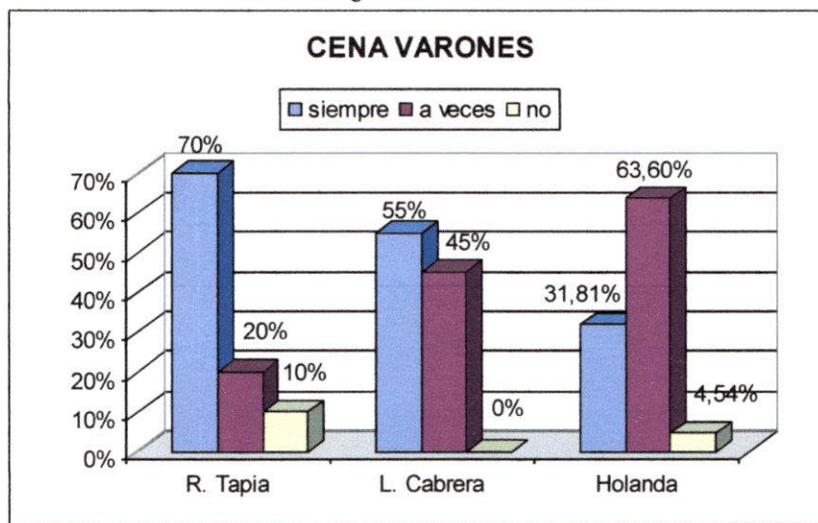
Tercero, el recuadro C muestra alimentos con frecuencias menores y que no son comunes ni en el caso de género, ni para las tres unidades educativas. En algunos casos un alimento citado en específico, no fue mencionado por el otro grupo.

Entre las respuestas aparece *no cenó, yo no almuerzo*. Se come el *mismo almuerzo*, mencionan *lo que comimos ayer*. Hacen referencia a *alimentos sanos*, a comer *algo ligero*, pero *[algo] rico*. Aparece escrito *papá*, tal vez como un elemento afectivo (en ambos grupos).

1. LA CENA DE LOS VARONES

Ya el anterior gráfico 19 mostró un 51,6% de varones que *cenan siempre*, un 43,5% que responde *a veces*, y finalmente un 4,8% que *no cena*. El siguiente gráfico compara la frecuencia con que cenan los estudiantes de las tres unidades educativas.

Gráfico 20 ¿Cenas? Total Varones.



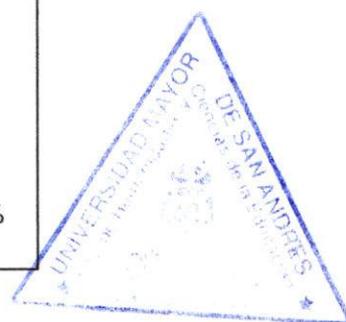
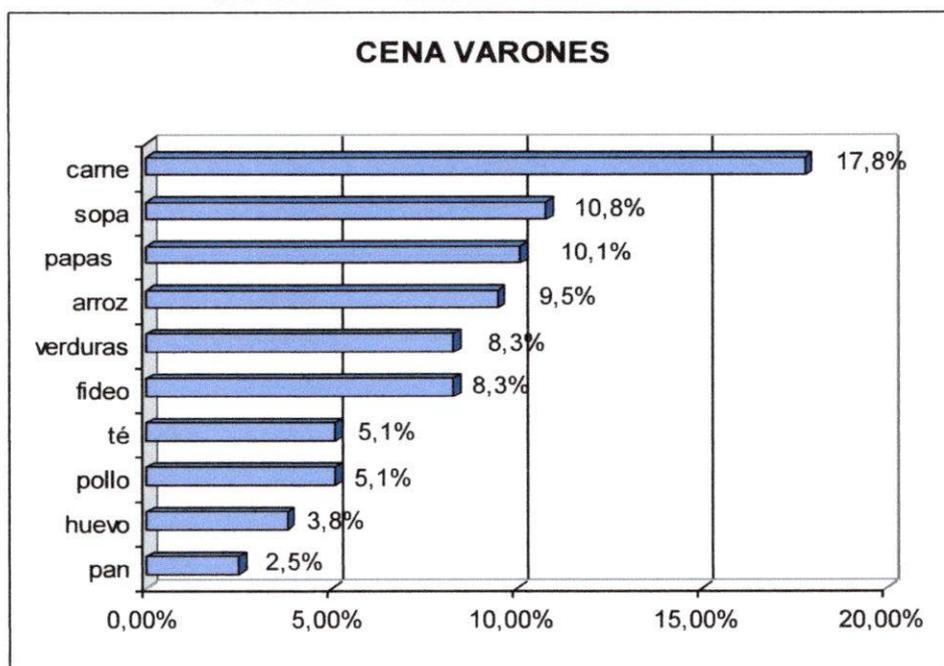
La información indica que no existe una conducta regular para el momento de la cena. Tanto las opciones como *cenan siempre* y *cenan a veces* se muestran en porcentajes distintos, la cena no es una práctica uniforme para los estudiantes.

Tabla 19. Cena varones en las tres unidades educativas.

	R. Tapia		L. Cabrera		Holanda		Total	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
Siempre	14	70%	11	55%	7	31,81%	32	51,61%
A veces	4	20%	9	45%	14	63,6%	27	43,54%
No	2	10%	0	0%	1	4,54%	3	4,83%
Totales	20	100%	20	100%	22	100%	62	100%

Los estudiantes que más cenan pertenecen a la U. E. Remberto Tapia con 70%, en contraste a la U. E. Holanda donde cena el 31,81%. La opción *a veces* cenar tiene el más alto porcentaje en la U. E. Holanda con 63,6%, a diferencia de la U. E. Remberto Tapia con 20%. En la U. E. Remberto Tapia existe un 10% que no acostumbran cenar, y otro 4,5% en la U. E. Holanda.

Gráfico 21. Alimentos en la cena de los varones.



El gráfico 21 expone los alimentos más consumidos por los estudiantes de las tres unidades educativas en la cena. Destacan las proteínas, alimentos energéticos, verduras y las sopas.

En primer lugar, se evocan a los alimentos que proporcionan proteínas. Por ejemplo: La *carne* (17,8%) representa al principal alimento que se consume, este término incluye a: asado, milanesa, revuelto y panza. También, se consume *pollo* (5,1%) y *huevo* (3,8%).

Le sigue, las *sopas* (10,8%), éstas aportan cantidades mínimas de nutrientes, su valor nutritivo es escaso, aunque sean agradables. Este término incluye a: sopa de arroz, de quinua, de maní, de trigo, también incluye a: caldo, caldo de res y caldito de quinua.

El grupo de alimentos energéticos está compuesto por las *papas* (10,1%), el *arroz* (9,5%), el *fideo* (8,3%), y el *pan* (2,5%).

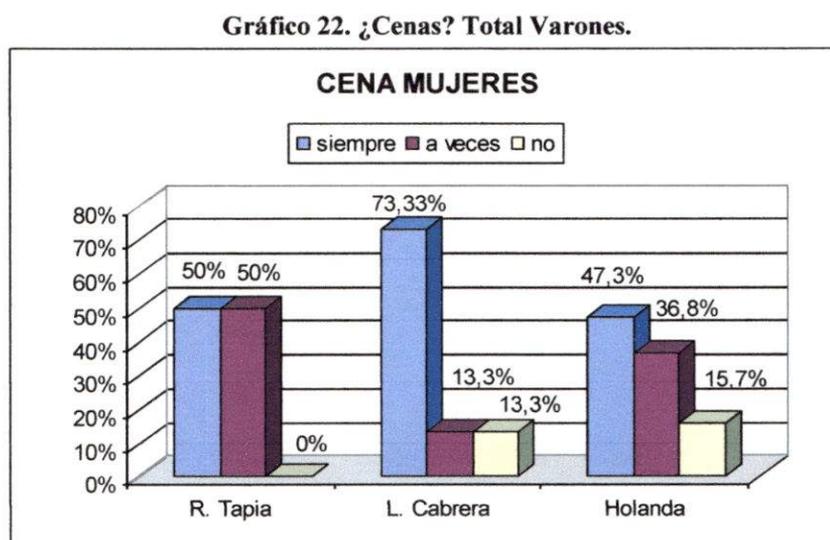
Las *verduras* (8,3%), representan a la zanahoria, la lechuga, y el nabo.

Si no se consumen los anteriores alimentos, se acostumbre tomar un *té* (5,1%).

2. LA CENA DE LAS MUJERES

Ya el anterior gráfico 19 mostró un 56,5% de mujeres que *cenan siempre*, un 32,6% que responde *a veces*, y finalmente un 10,9% que *no cena*.

El siguiente gráfico 22 compara la frecuencia con que cenan las estudiantes de las tres unidades educativas.



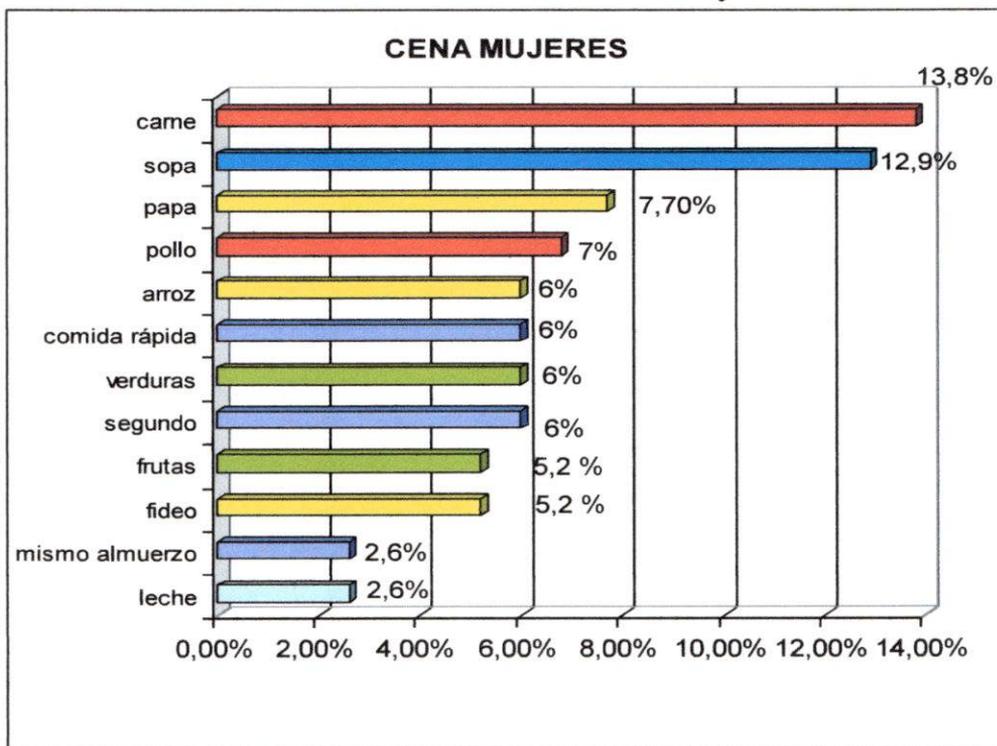
Este gráfico muestra que la cena de las mujeres tampoco es una conducta regular. Aproximadamente el 56,52% afirma que acostumbra *cenar siempre*, y el 32,6% responde que *cena a veces*.

Tabla 20. Cena mujeres en las tres unidades educativas.

	R. Tapia		L. Cabrera		Holanda		Total	
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%
Siempre	6	50%	11	73,3%	9	47,3%	26	56,52%
A veces	6	50%	2	13,3%	7	36,8%	15	32,60%
No	0	0%	2	13,3%	3	15,7%	5	10,86%
Totales	12	100%	15	100%	19	100%	46	100%

Según la tabla 20, en dos unidades educativas se menciona que *no cenan*, la primera U. E. Ladislao Cabrera con 13,3% y la U. E. Holanda con 15,7%.

Gráfico 23. Alimentos en la cena de las mujeres.



El gráfico 23 expone los alimentos más consumidos por las estudiantes de las tres unidades educativas durante la cena. Entre ellos se encuentran grupos como las proteínas, alimentos energéticos, reguladores como las verduras y las frutas. También las denominadas sopas y aquellas conocidas como comida rápida.

En primer lugar está la *carne* (13,8%), este término contiene a: carne molida, silpancho, panza, tripas, saice., y el *pollo* (7%). Este grupo de alimentos mencionados representan a las proteínas.

Una vez más, la *sopa* (12,9%) se presenta como una comida importante para las mujeres, incluye a: sopa de fideo, de quinua, de verduras, de arroz, de hojuela y el chairo. Los caldos también denominadas sopas aportan cantidades mínimas de nutrientes, su valor nutritivo es escaso, aunque sean agradables. Y la presencia de esta

comida en un segundo lugar da a entender que las mujeres no tienen una nutrición adecuada.

Otro grupo de alimentos que aportan energía son la *papa* (7,7%), el *arroz* (6%), y el *fideo* (5,2%), ingredientes que normalmente se encuentran en las comidas.

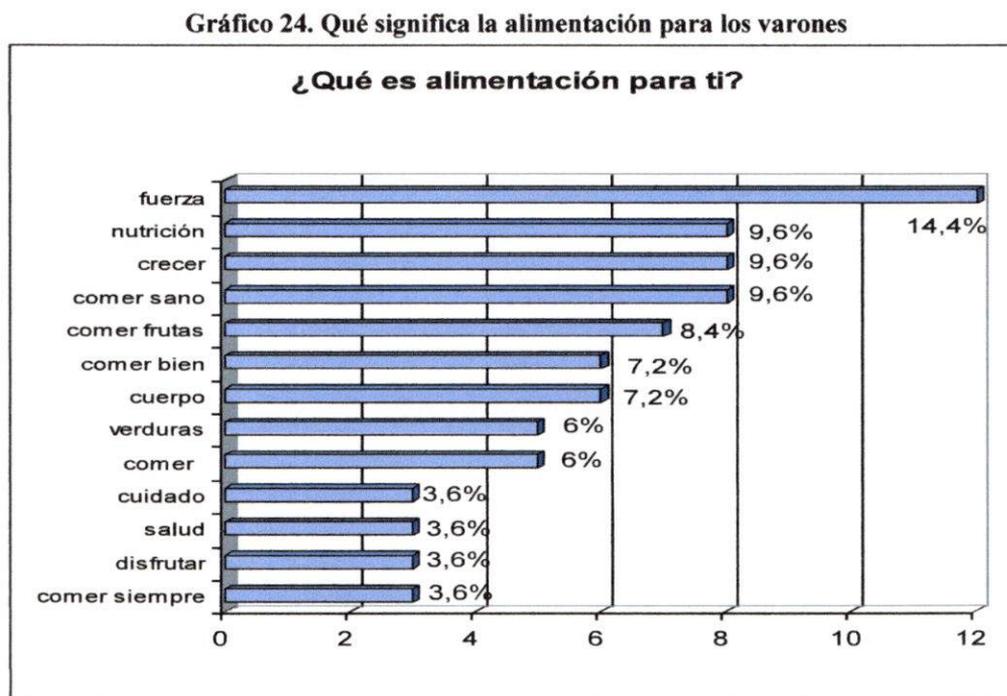
Por otro lado, encontramos al grupo de alimentos reguladores, así como las verduras (6%) y las *frutas* (5,2%), por ejemplo, la naranja, la frutilla y la manzana, que en su conjunto aportan agua, minerales y vitaminas.

Con el término *comida rápida* (6%) se acoge a: salchipapa, hamburguesa, hot dog y salchi-arroz. Finalmente se come el *mismo almuerzo* (2,6%), o se toma *leche* (2,6%).

D. EL SIGNIFICADO DE LA ALIMENTACIÓN

1. ¿QUÉ SIGNIFICA LA ALIMENTACIÓN PARA LOS VARONES?

Este gráfico 24 muestra los principales resultados obtenidos para la pregunta: ¿Qué es la alimentación para ti?



Los resultados fueron asociados de la siguiente manera: a) El resultado esperado. b) Su relación con la salud. c) La relación con el cuerpo. d) Una acción principal. e) La condición de que la alimentación sea rica.

a) Según el gráfico 24, la alimentación para los estudiantes está representada, principalmente, por el resultado que van a obtener: *fuerza* (14,4%). Los estudiantes mencionan al respecto, entre otros, por ejemplo: “*Es lo que nos da fuerzas (...)*” (C43:LC:V), “*Es alimento a tu cuerpo para que tenga fuerza.*” (C51:LC:V), “*(...) para ser fuertes.*” (C105:H:V). Entonces, cuando los estudiantes se alimentan, lo hacen esperando obtener fuerza, además es el principal resultado.

b) La alimentación se relaciona con la salud. Se encuentran palabras como: *nutrición* (9,6%), *salud* (3,6%), y el *cuidado* (3,6%). Entre las respuestas se encuentran los siguientes ejemplos: “*Es comer cosas nutritivas.*” (C88:H:V), “*(...) para una salud.*” (C17:RT:V), “*La alimentación me parece que nos da (...) salud.*” (C34:LC:V), “*Es cuidar nuestra salud.*” (C24:RT:V).

c) Se relaciona con el cuerpo. La alimentación se relaciona con el *cuerpo* (7,2%) porque necesita *crecer* (9,6%). Por ejemplo: “*Desarrollarnos y crecer.*” (C93:H:V), “*(...) alimenta a crecer (...)*” (C36:LC:V).

d) La acción principal. Una consideración especial merece la palabra “*comer*”, pues en consideración del investigador es el acto central, nuclear, al que se refieren los estudiantes. Este verbo “*comer*” que representa una acción, un acto, también está acompañado de un elemento cognitivo, como lo representa la palabra “*sano*”, así los estudiantes mencionan “*comer sano*”. Primero, se realizará una exposición de los resultados para la palabra “*comer*”. Luego, se describen los resultados para “*comer sano*”.

El acto de *comer* (6%), está asociado a otros como por ejemplo: *comer bien* (7,2%), *comer siempre* (3,6%). Los estudiantes respondieron: “*Comer, alimentarse.*” (C60:LC:V). “*Comer.*” (C33:LC:V). “*La alimentación para mi es comer bien (...)*” (C27:RT:V). “*Comer todos los días.*” (C75:H:V).

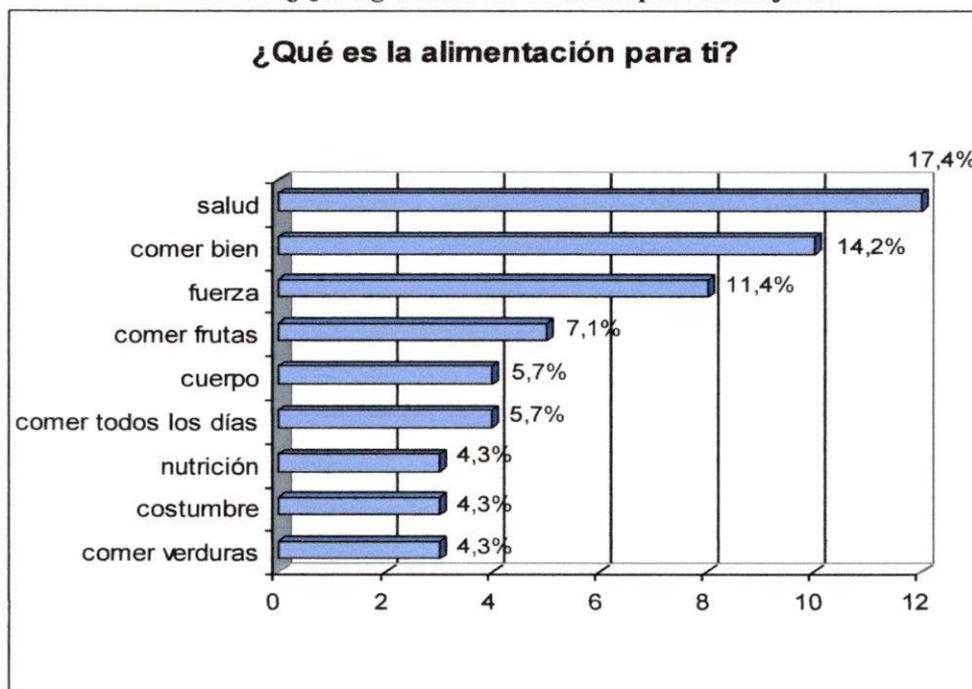
Comer sano (9,6%), representa la acción de comer saludablemente. También se asocian a este resultado: *comer frutas* (8,4%), *comer verduras* (6%). Los estudiantes respondieron: “*Es alimentarse con cosas saludables.*” (C31:LC:V). “*(...) comer sanamente*” (C09:LC:V). “*Alimentarse (...) sano.*” (C37:LC:V). “*Significa comer hartas verduras y frutas*” (C102:H:V). “*Comer frutas, verduras.*” (C47:LC:V).

e) También se señala que la alimentación sea rica. Por ello mencionan: *disfrutar* (3,6%). Por ejemplo, se presentan los siguientes ejemplos: “*Para mi la alimentación es que es rica*” (C101:H:V). “*Es alimentarse con comidas que te gusten o que sean frutas o verduras*” (C90:H:V).

1. ¿QUÉ SIGNIFICA LA ALIMENTACIÓN PARA LAS MUJERES?

El gráfico 25 muestra los principales resultados de las mujeres obtenidos a partir de la pregunta: ¿Qué es la alimentación para ti?.

Gráfico 25. ¿Qué significa la alimentación para las mujeres?



Los resultados fueron agrupados en tres grupos: a) La obtención de un beneficio. b) La acción comprendida en un comer bien. c) La relación con el cuerpo.

a) Los resultados que muestra este gráfico, indican que la alimentación para las estudiantes está representada, en primer lugar, por la obtención de un beneficio: la *salud* (17,4%). Luego, se busca tener *fuerza* (11,4%), y *nutrición* (4,3%).

Por ejemplo, para *salud* mencionan entre sus respuestas: “*La alimentación es muy saludable*” (C64:RT:M). “*Buena alimentación, sana con salud.*” (C73:H:M). “*Comer saludable.*” (C46:LC:M).

Para *fuerza* se identificaron entre sus respuestas: “*Es algo que te ayuda a ser fuerte.*” (C42:LC:M). “*Es alimentarse y tener muchas fuerzas (...)*” (C79:H:M).

Para *nutrición* se encuentra las siguientes respuestas: “*Es algo nutritivo (...)*” (C58:LC:M). “*Es nutrirmos (...)*” (C83:H:M). Se puede evidenciar en sus respuestas que no existe un significado claro sobre lo que es nutrición.

b) Esta segunda clasificación de resultados responde al verbo central ‘*comer*’, y en este caso viene acompañado de un adjetivo ‘*bien*’, cuyo resultado final es *comer bien* (14,2%). Por ejemplo, “*Comer bien (...)*” (C69:H:M). “*Es comer muy bien (...)*” (C80:H:M). “*Alimentarse bien.*” (C45:LC:M). “*Alimentarse muy bien (...)*” (C46:LC:M).

Para las estudiantes, comer bien incluye el *comer frutas* (7,1%) y *comer verduras* (4,3%). Entre sus respuestas están: “*Significa comer hartas verduras y frutas.*” (C102:H:M). “*(...) que sean frutas o verduras.*” (C90:H:M). “*Verduras y frutas.*” (C35:LC:M).

Dentro de este mismo inciso, se clasifica a *comer todos los días* (5,7%). La denominación ‘*costumbre*’ (4,3%) hace referencia a: desayunar, almorzar y cenar. “*Es comer todos los días.*” (C61:LC:M). “*Comer todos los días (...)*” (C49:LC:M). “*Almorzar al día.*” (C30:LC:M). “*Es cuando desayuno, almuerzo y ceno.*” (C04:RT:M).

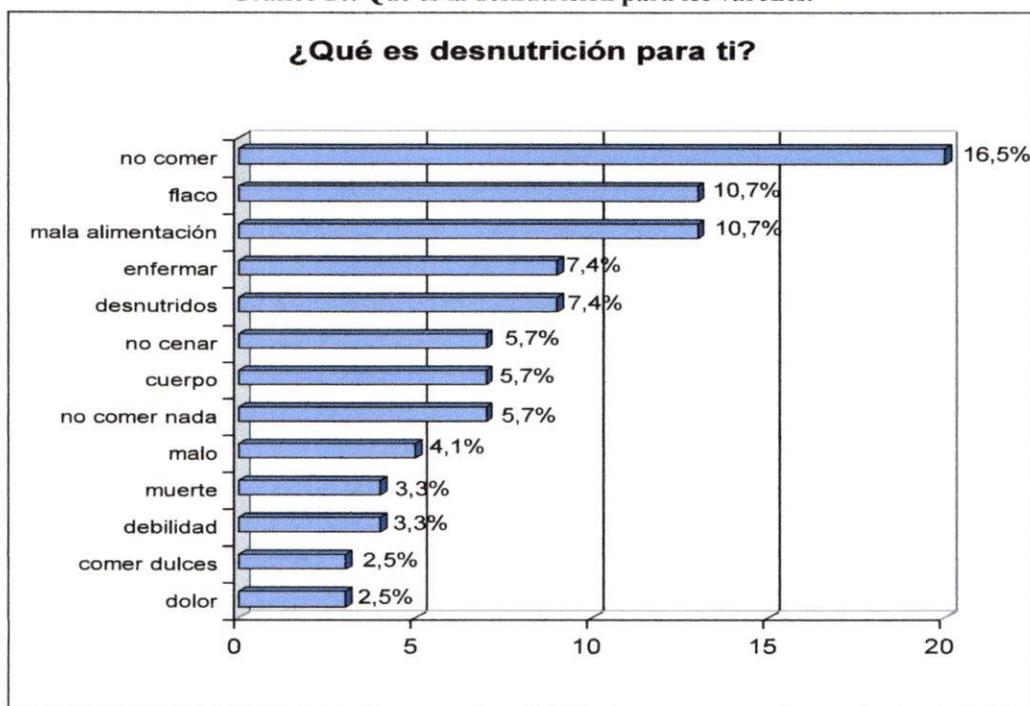
c) También, debe entenderse que la alimentación tiene relación con el cuerpo (5,7%). Por ejemplo mencionan: “*La alimentación es algo que alimenta a nuestro cuerpo sin comida no podemos vivir.*” (C72:H:M). “*Comer y alimentar al cuerpo.*” (C66:RT:M). “*Todo lo que ayuda al cuerpo.*” (C11:RT:M).

E. EL SIGNIFICADO DE LA DESNUTRICIÓN

1. LA DESNUTRICIÓN PARA LOS VARONES

Este gráfico 26 muestra los principales resultados obtenidos para la pregunta: ¿Qué es la desnutrición para ti?

Gráfico 26. Qué es la desnutrición para los varones.



Los resultados fueron agrupados de la siguiente manera: a) Una acción principal. b) Las causas. c) Las consecuencias en el cuerpo y en la salud. d) Una concepción errónea sobre el significado de la *desnutrición*.

a) Una acción principal. Traducida en un no hacer: *no comer* (16,5%). Este dato revela el principal significado de la desnutrición para los estudiantes: no comer. Pasa por *no cenar*¹⁴ (5,7%), hasta *no comer nada* (3,3%). Entre las respuestas se encuentran las siguientes: “*No comer, no alimentarse.*” (C60:LC:V). “*La desnutrición es falta de*

¹⁴ *No cenar*. En este caso abarca a *no almorzar* y a *no desayunar*.

comer.” (C57:LC:V). “(...) no comer (...)” (C30:RT:V). “Es falta de comer (...)” (C13:RT:V). “Es no comer en el desayuno, en el almuerzo y en la cena.” (C63:H:H). “Es cuando no come nada.” (C104:H:H). “(...) no comer nada ningún día.” (C102:H:H).

b) Otra causa es la *mala alimentación* (10,7%). Comprende desde *comer dulces* (2,5%), Entre las respuestas se encuentran: “*Que te da mala alimentación.*” (C63:RT:H). “*Comer en la calle golosinas.*” (C103:H:H). “(...) *chupetes.*” (C19:RT:H).

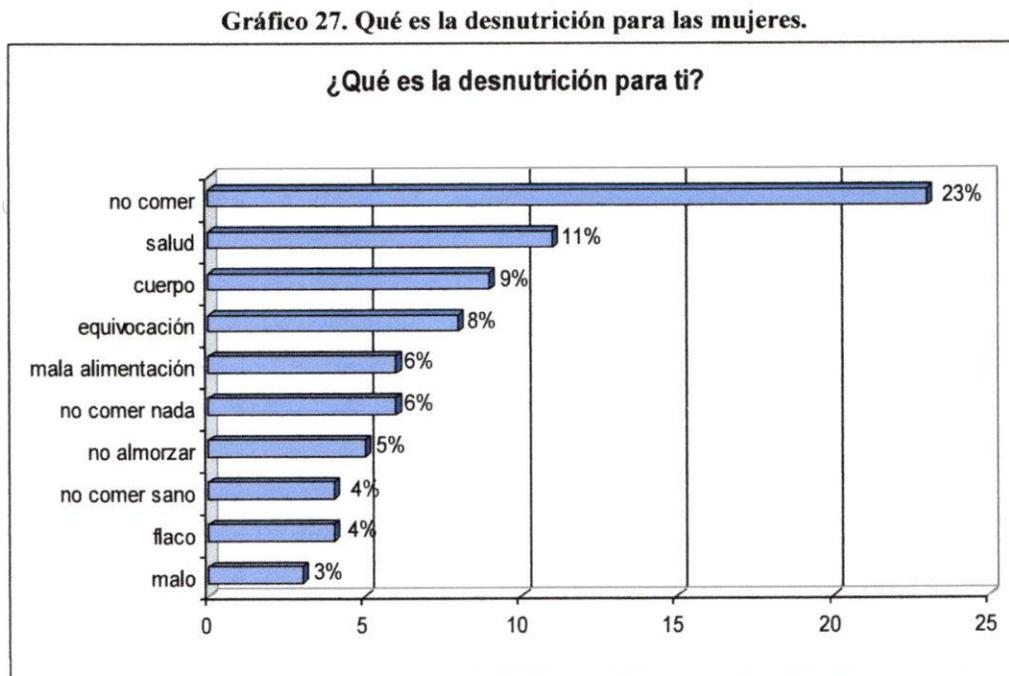
c) Las consecuencias se observan en el cuerpo y la salud. La principal se evidencia en el *cuerpo* (5,7%) porque se lo percibe *flaco* (10,7%) y débil (3,3%). Cuando los estudiantes mencionan *desnutridos* (7,4%) también están haciendo referencia a *flaco*. Entonces, la palabra *desnutrido* no tiene relación con el concepto de desnutrición, sino que los estudiantes lo relacionan con el aspecto del cuerpo por verse flaco. Entre sus respuestas están las siguientes: “(...) *quedar flaco hasta que se note los huesos*” (C63:H:H), “(...) *ser flacos desnutridos*” (C61:H:H). “*Es cuando un niño está desnutrido sin alimentación, no tiene nada de carne igual es estar flaco*”. (C105:H:H) “(...) *desnutrirse volverse flaco*” (C60:H:H).

Otra consecuencia importante es la que afecta a la salud. Por eso, se menciona la palabra *enfermar* (7,4%), *dolor* (2,5%), y finalmente, la *muerte* (3,3%). Los estudiantes respondieron: “*Estar enfermo, (...)*” (C09:RT:H). “*Dolores muy fuertes (...)*” (C17:RT:H). “(...) *y morir de desnutrición*” (C09:H:H). “(...) *morirse de hambre*” (C22:RT:H).

d) Existe una concepción errónea sobre el significado de la palabra desnutrición. Algunos mencionaron “*Es bueno para mí*” (C41:RT:H). “(...) *para eso debemos comer dulces sanos*” (C108:H:H). “*Es cuando podemos correr en el cancha.*”[sic]. (C106:H:H)

2. LA DESNUTRICIÓN PARA LAS MUJERES

El gráfico 27 muestra los principales resultados para la pregunta formulada a las estudiantes: ¿Qué es la desnutrición para ti?



Los resultados fueron agrupados de la siguiente manera: a) Una acción principal. b) Las causas de la desnutrición. c) Las consecuencias para el cuerpo y la salud. d) Concepción errónea sobre el significado de ‘desnutrición’.

a) Una acción principal que se traduce en un no hacer: *no comer* (23%). La desnutrición para este grupo de estudiantes es concebida como no comer. Se incluye a *no almorzar* (5%), *no comer nada* (6%). Las estudiantes respondieron: “*Es no comer (...)*” (C79:H:M). “*Es no alimentarse (...)*” (C80:H:M). “*Alguien que no come*” (C53:LC:M). “*Cuando todos los niños no comen (...)*” (C26:RT:M). “*(...) estás (...) sin almorzar (...)*.” (C86:H:M). “*Es cuando no comes nada (...)*” (C83:H:M). “*Es cuando no como nada (...)*” (C62:LC:M).

b) Causas de la desnutrición. Las principales son: La *mala alimentación* (6%), *no comer sano* (4%). Las respuestas de las estudiantes al respecto son: “*Mala alimentación (...)*” (C73:H:M). “*Que no se alimenta muy bien (...)*” (C85:H:M). “*No comer sano.*” (C45:LC:M).

c) La principal consecuencia recae en la *salud* (11%). Se refleja en el *cuerpo* (9%), la persona se ve *flaca* (4%). La desnutrición es *mala* (3%) para la salud. Por ejemplo, se mencionan las siguientes respuestas: “*(...) es cuando no alimentamos a nuestro cuerpo (...)*” (C72:H:M). “*(...) no querer a su cuerpo (...)*” (C79:H:M). “*(...) no alimentar al cuerpo.*” (C79:RT:M). “*La desnutrición es que es muy flaca (...)*” (C50:LC:M). “*Para mi es estar muy flaco (...)*” (C55:LC:M). “*Es algo malo.*” (C42:LC:M).

d) Desconocimiento, por cuanto las estudiantes equivocaron el significado, o no conocen el significado de la *desnutrición*. Las respuestas de las estudiantes que comprueban este resultado son: “*(No responde).*” (C28:LC:M). “*(No responde).*” (C30:LC:M). “*Es para estar con energía.*” (C06:RT:M). “*Es cuando no comes nada, solo frutas como por ejemplo, lechuga, tomate, plátano, manzana.*” (C87:H:M).

IV. RESULTADOS DE LOS GRUPOS FOCALES

Se aplicó esta técnica en las tres unidades educativas, con el resultado de 6 grupos focales en total. En cada unidad educativa se formaron dos grupos focales, uno de varones y el otro de mujeres.

Se aclara que la nomenclatura utilizada corresponde a: GF: Grupo Focal; V: Varón; M: Mujer; y el número de respuesta. Los resultados se describen a continuación:

A. DESAYUNO

1. EL DESAYUNO: LA COMIDA MÁS IMPORTANTE

Se formuló la pregunta: ¿Cuál es la comida más importante? La mayoría de los participantes de los grupos focales afirman que el desayuno es la comida más importante. Existió una respuesta aproximadamente unánime.

<i>"El desayuno."</i> (GF1:V:55).	<i>"El desayuno."</i> (GF4:V:08).	<i>"El desayuno."</i> (GF5:V:74).
<i>"El desayuno."</i> (GF1:V:56).	<i>"El desayuno."</i> (GF4:V:09).	<i>"El desayuno."</i> (GF5:V:76).
<i>"El desayuno."</i> (GF1:V:57).	<i>"El desayuno."</i> (GF4:V:10).	<i>"El desayuno."</i> (GF5:V:77).
<i>"El desayuno."</i> (GF1:V:58).	<i>"El desayuno."</i> (GF4:V:11).	<i>"El desayuno."</i> (GF6:M:14).
<i>"El desayuno."</i> (GF1:V:59).	<i>"El desayuno."</i> (GF4:V:12).	<i>"El desayuno."</i> (GF6:M:15).
<i>"El desayuno."</i> (GF1:V:60).	<i>"El desayuno."</i> (GF4:V:13).	<i>"El desayuno."</i> (GF6:M:16).
<i>"Desayuno."</i> (GF2:M:80).	<i>"El desayuno"</i> (GF5:V:71).	<i>"El desayuno."</i> (GF6:M:17).
<i>"Desayuno."</i> (GF2:M:83).	<i>"El desayuno"</i> (GF5:V:72).	<i>"El desayuno."</i> (GF6:M:18).
<i>"Desayuno"</i> (GF2:M:84).	<i>"El desayuno"</i> (GF5:V:73).	<i>"El desayuno."</i> (GF6:M:19).
<i>"Desayuno."</i> (GF2:M:85).		<i>"Puede ser (...) desayuno"</i>
<i>"El desayuno."</i> (GF3:M:36).		GF3:M:40).

a. Importancia del desayuno

El desayuno es importante por los beneficios derivados de su consumo. Entre ellos se tiene a las ganas de estudiar, de aprender más. Ayuda a estar más atento. Beneficia la permanencia en clases. Ayuda a ser más inteligentes.

"Porque cuando desayunas ya tienes ganas para estudiar." (GF1:V:61).
"Para aprender más." (GF4:V:18).
"Te da otro refuerzo para que sigas atento y sigas." (GF4:V:42).
"Para tener más fuerza para estar en clases." (GF4:V:17).
"Para aprender en la escuela, saber todo, eso nos da el desayuno." (GF4:V:19).
"Inteligentes." (GF5:V:81).

Una concepción equivocada sobre la importancia del desayuno, se presenta cuando los estudiantes responden que el desayuno es importante porque es una comida que también reemplaza a otra comida, el “almuerzo”. Estas respuestas reflejan la falta de atención de los padres a los hijos.

“Porque a veces no almuerzo” (GF2:M:91).

“Porque a veces no estoy en mi casa, me voy a otro lado” (GF2:M:92).

“Porque a veces mi mamá no puede cocinar” (GF2:M:98).

b. El desayuno proporciona fuerza

Para este grupo, en primer lugar, el desayuno proporciona fuerzas y energía. Desayunar significa comenzar de manera positiva la mañana. La fuerza obtenida a través del desayuno sirve para hacer muchas cosas, entre ellas: jugar con los amigos. Esta comida que da fuerzas y energía dura hasta la media mañana, luego, es necesario recuperar estas fuerzas mediante otra comida (puede ser el desayuno escolar). Así, como lo afirman los estudiantes, se puede resistir en el colegio. Las mujeres le añaden otro beneficio: el crecimiento.

“Energéticos, y tenemos que tener fuerzas para resistir en el colegio.” (GF5:V:82).

“Para tener energías.” (GF5:V:85).

“Porque te da energías, en los días y empiezas, quieres hacer hartas cosas, y no te..., no dejas de hacerlo.” (GF1:V:62).

“Nos da energía, fuerza ya para hacer cosas. Porque a mi, sabemos hacer caballo, y a mi yo soy el cargador yo.” (GF1:V:65).

“Para estar más fuertes.” (GF4:V:15).

“Porque a media mañana ya estás cansado y luego te dan el desayuno escolar y ya vuelves a recuperar tus fuerzas.” (GF4:V:45).

“Para comenzar con una buena energía la mañana. (...)” (GF4:V:14).

“Es la primera comida del día.” (GF6:M:19).

“Para alimentarnos en las mañanas.” (GF6:M:21).

“Para crecer.” (GF6:M:22).

c. El desayuno relacionado con la salud

El desayuno continúa relacionado con el colegio. En este caso se menciona que para asistir a clases el desayuno ayuda a estar saludable. Se mencionan términos como: proteínas, vitaminas, y no desnutrirse.

“Porque para ir al colegio tenemos que estar saludables” (GF5:V:80).
“Porque tiene proteínas.” (GF4:V:43).
“Porque tiene vitaminas.” (GF4:V:44).
“Porque nos da vitaminas.” (GF4:V:46).
“Lo mismo.” (GF4:V:47).
“(…) Y no desnutrirse.” (GF4:V:14).

d. Alimentos presentes en el desayuno

Los estudiantes, varones y mujeres, comentan que en su desayuno están presentes los siguientes alimentos: Quinoa, leche, pan, willkaparu, avena, cereal, cocoa, jugo de plátano, de naranja. Claramente, los alimentos más citados son la leche y el pan.

“Quinoa con leche.” (GF1:V:39).
“Leche” (GF2:M:02).
“Comemos pan” (GF2:M:03).
“Yo he tomado jugo de plátano” (GF3:M:04).
“Jugo de naranja.”(GF2:M:05).
“Yo he tomado Willkaparu” (GF3:M:05).
“De mí, mi desayuno es avena con pan, …” (GF4:V:06).
“Yo en la mañana siempre tomo leche con pan…” (GF4:V:01).
“Yo tomo en las mañanas, igual que mi amigo (...), leche con pan…” (GF4:V:03).
“Yo en la mañanita tomo mi leche con mi cereal,…” (GF4:V:04).
“Yo tomo igualito que mi amigo (...), pero hay veces sólo cocoa y con pan. …” (GF4:V:05).
“Yo en las mañanas tomo leche y pan,…” (GF4:V:07).
“Yo, palitos de Tarwi me he comprado.” (GF1:V:40).
“Leche.” (GF2:M:07).
“Leche.” (GF2:M:08).
“Leche.” (GF2:M:09).
“Leche.” (GF2:M:10).
“Leche.” (GF2:M:11).
“Leche.” (GF2:M:12).

2. EL DESAYUNO COMO PROCESO DE SOCIALIZACIÓN

El desayuno es una actividad social – familiar. Por lo tanto, debería ser compartida en familia, con los seres queridos más próximos. La mamá ocupa un lugar importante en este proceso, luego, el papá y los demás integrantes de la familia.

“Yo desayuno con mi mamá y mi hermano. A veces, con mis dos hermanos más.”
 (GF3:M:121).
“Yo con mi mamá y mi hermana.” (GF2:M:125).
“Yo, a veces con mis papás. Cuando salen, no desayuno con ellos, con mis hermanitos.”
 (GF3:M:122).
“Yo sólo con mi hermana, y con mi mamá, hay veces no más.” (GF2:M:124).
“Yo con mis primos.” (GF3:M:123).

a. La mamá: encargada de la preparación del desayuno

Los estudiantes mencionan que sus madres son las encargadas de elaborar el desayuno. Esta respuesta se presenta en la mayoría de los estudiantes.

“Mi mamá” (GF2:M:13); “Mi mamá igual.” (GF6:M:02). “Mi mamá.” (GF4:V:23).
“Mi mamá” (GF2:M:14); “(...) y mi mamá” (GF5:V:18). “Mi mamá.” (GF4:V:24).
“Mi mamá” (GF2:M:15); “Mi mamá.” (GF6:M:03). “Mi mamá.” (GF4:V:25).
“Igual [Mi mamá]” (GF2:M:16). “Mi mamá.” (GF4:V:20). “Mi mamá” (GF5:V:14).
“Nuestras mamás” (GF3:M:06); “Mi mamá.” (GF4:V:21). “Mi mamá” (GF5:V:15).
“Mi mamá.” (GF6:M:01). “Mi mamá.” (GF4:V:22). “Mi mamá” (GF5:V:17).

En ausencia de la madre, están otros parientes como: los hermanos, el papá, los abuelitos quienes se hacen cargo de la preparación del desayuno.

“Mi hermana (...)” (GF5:V:18).
“Mi hermana” (GF5:V:19).
“Mi abuela.” (GF6:V:06).
“Yo de mí según el horario, mi mamá un día, mi papá un día, mi hermano un día, mi hermano un día, mi abuelito un día, mi primo un día.” (GF1:V:30).
“A veces, mi papá me lo hace también. (...)” (GF1:V:35).
“A mí me lo prepara mi abuelito” (GF3:M:07).
“De mí, mi tía” (GF3:M:08).
“Mi abuelita los viernes casi no mucho, porque sin tecito me voy, porque mi abuelita se va también” (GF1:V:24).

Los fines de semana son los días que los estudiantes preparan su desayuno por sí mismos.

“Ah! los fines de semana me hago desayuno.” (GF1:V:35).
“Los domingos yo preparo mi té y los sábados, (...) yo solito me quedo y me hago té.” (GF1:V:29).
“(…) Los fines de semana no más me hago.” (GF1:V:35).

b. La falta de compañía en el desayuno como forma de abandono

Existen otros estudiantes, que sin ser fin de semana, preparan su desayuno de forma regular sin compañía, es decir, solos. Se convierte en una actividad a la que se le está restando la parte de interacción familiar.

“Si, si.” (GF4:V:026).
“Algunas veces yo.” (GF4:V:027).
“Yo también” (GF4:V:028).
“Yo misma” (GF3:M:009).
“Todos los días yo preparo el desayuno” (GF3:M:011).

“Nadie, yo solita” (GF3:M:120).
“Yo me preparo el desayuno solito” (GF5:V:143).
“Yo.” (GF6:M:004).
“Yo.” (GF6:M:005).
“Yo.” (GF2:M:018).
“Me lo preparo yo.” (GF2:M:031).

Los motivos para que ellos se los preparen solitos, y no compartan con otros de la familia, son: el trabajo, o la actividad comercial de los padres, los hermanos pasan clases, o porque los padres están cansados, o se quedaron dormidos.

“Los domingos yo preparo mi té y los sábados, porque se va mi, no está mi abuelita, mi hermana se va a clases, mi mamá se va a vender, yo solito me quedo y me hago té.” (GF1:V:29).
“Porque a veces mi mamá está dormida” (GF4:V:29).
“Porque mi mamá se va a atrabajar y mi papá igual.” (GF4:V:30).
“Yo la mayoría de las veces preparo mi desayuno, el domingo porque mis papás van a la dieciséis” (GF4:V:31).
“Cuando mi papá, mi mamá están cansaditos, yo voy a servir el desayuno.” (GF4:V:33).
“Ah!, yo cuando mi hermano está mal hay veces, y yo se lo preparo su desayuno.” (GF4:V:34).

Existe una parte de ellos que no desayunan acompañados, pues lo hacen solos. No se realiza correctamente este proceso de socialización.

“Yo solita en mi cuarto.” (GF3:M:126).

Otro motivo, es la ausencia, la falta de un padre o una madre, ya sea por motivos de trabajo, salud o fallecimiento.

“No, de ella no.” (GF2:M:02).
“Yo.” (GF2:M:19).
“No tengo mamá [En voz bajita, casi no le pude escuchar].” (GF2:M:20).
“Es que está mal su papá” (GF2:M:24).

Existen estudiantes que mencionan que compran el desayuno. El motivo se debe a que los progenitores no están en casa.

“Me compro yo” (GF5:V:16).
“Mi mamá siempre está trabajando hasta de noche.” (GF5:V:20).
“Yo me voy a comprar.” (GF1:M:25).

También se identifica el abandono que experimentan algunos niños. A la pregunta qué piensan o qué sienten al respecto, una participante mencionó “Normal, nada”,

reflejo de una desensibilización sistemática a la que fue expuesta. Este dato se contrastó cuando se preguntó a otras participantes, qué sentirían ante la misma situación, la respuesta fue: *“Tristeza”*.

“Mi mamá de mí, no me lo hace” (GF2:M:25).
“Normal, nada” (GF2:M:27).

“Tristeza” (GF2:M:32).

“Tristeza” (GF2:M:39).

“(…) si mi mamá no me lo prepara, voy a hacerlo con tristeza.” (GF2:M:36).

c. Desayunar acompañados de la familia es la mejor alternativa

Los estudiantes opinaron que se debería desayunar acompañados de sus familias. Entre los propósitos está el comentario de lo acontecido a los miembros de la familia, por ejemplo: comunicar a los demás qué les pasó durante esa jornada.

“Debería en compañía de su familia.” (GF3:M:128).

“En familia.” (GF3:M:129).

“En su familia, para comentar lo que les ha pasado.” (GF3:M:130).

3. LA FALTA DEL DESAYUNO SE RELACIONA CON LA DEBILIDAD

Los estudiantes reconocen que la falta de desayuno puede provocar que se duerman en clases, esto por falta de energías y fuerzas. Si no desayunan se perciben así mismos como decaídos, no se los ve energizados.

“Sino, en la escuela te duermes si no desayunas.” (GF1:V:63).

“Porque si no desayunamos podemos estar decaídos en la escuela y no podemos estar energéticos.” (GF5:V:83).

“Para no dormirse en clases.” (GF4:V:16).

a. Razones por las cuales los estudiantes no desayunan

La principal razón, expuesta por los estudiantes, para no desayunar es la falta de tiempo. Algunos explican que duermen hasta tarde. Entre otras razones mencionan que trabajan hasta tarde.

“Porque se hace tarde.” (GF3:M:106).

“Si. [Porque se hace tarde].” (GF3:M:107).

“Yo no desayuno porque no tengo tiempo, por eso. Es que llego tarde en la noche a mi casa, porque voy a trabajar, y hasta tarde me duermo, por eso no puedo desayunar.” (GF3:M:109).

“En las mañanas porque ya es tarde cuando vengo al colegio.” (GF3:M:108).

El desayuno no tiene importancia, porque sólo está relacionada con el hambre. Desayunar depende en este caso de que el estudiante tenga hambre al despertar por la mañana.

“A veces desayuno, porque no tengo hambre también al despertarme.” (GF1:V:37).

4. IMPRECISIONES EN LAS RESPUESTAS

Dos estudiantes desconocen el propósito del desayuno, y el significado de la palabra desnutrición. La pregunta que se realizó en el grupo focal fue: ¿En tu caso, por qué crees que es importante el desayuno? La respuesta no tuvo coherencia porque se dijo que *‘se puede desnutrir’*. Existe una confusión con la palabra desnutrición.

“Un poco porque nos podemos desnutrir (GF5:V:86).

Se buscó confirmar la respuesta: *¿O sea, con el desayuno nos podemos desnutrir?* La respuesta seguía siendo incoherente. Se reveló que no existe un significado preciso de la palabra desnutrición.

“Un poco” (GF5:V:87).

Seguidamente, otro estudiante respondió que el desayuno da energía, pero al continuar, también confundió el significado del término desnutrición, indicando que *“nos podemos desnutrir un poco”*. Otro estudiante quiso responder la pregunta, pero concluyó diciendo que se olvidó. Otros exponen sus dudas diciendo *“¿hay que alimentarse en la mañana?”*, *“¿Para tener energías?”*.

“No, por el desayuno nos podemos dar energía. Nos podemos desnutrir un poco.” (GF5:V:87).

“Es el alimento principal porque..., ay! ya me he olvidado.” (GF1:V:64).

“... (silencio)...” (GF1:V:66).

“Si.” (GF1:V:67).

“¿Por qué hay que alimentarse en la mañana?” (GF6:M:20).

“¿Para tener energías?” (GF5:V:84).

5. EL DESAYUNO ESCOLAR

Se formuló la pregunta: ¿En la unidad educativa cuál es el alimento más importante? Las respuestas fueron unánimes: El desayuno escolar. Al interior de las

unidades educativas se destina un horario para el consumo del Desayuno Escolar Complementario, por lo general se lo sirve dentro de la misma aula de los estudiantes.

“El desayuno.” (GF1:V:71). “El desayuno.” (GF1:V:72). “El desayuno escolar.” (GF1:V:73). “El desayuno escolar.” (GF1:V:74). “A – ha.” (GF1:V:75). “El desayuno escolar” (GF2:00:99). “Desayuno escolar” (GF2:00:100). “El desayuno escolar” (GF2:00:101). “Desayuno escolar” (GF2:00:102). “El desayuno escolar.” (GF3:00:46). “El desayuno es colar.” (GF3:00:47). “Escolar.” (GF3:00:48). “Escolar.” (GF3:00:49). “*El desayuno escolar.*” (GF4:V:35). “*El desayuno escolar.*” (GF4:V:36). “*Igual.*” (GF4:V:37). “*El desayuno escolar.*” (GF4:V:38). “*Igual.*” (GF4:V:39). “*Igual.*” (GF4:V:40). “El desayuno.” (GF5:V:90). “El desayuno escolar.” (GF5:V:91). “El desayuno escolar.” (GF5:V:92). “El desayuno que nos guste en el colegio.” (GF5:V:93). “Si.” (GF5:V:92). “Si.” (GF5:V:92).

En consideración de algunos estudiantes, el desayuno escolar es un refuerzo al propio desayuno consumido en casa.

“*Porque te da un refuerzo aparte de tu desayuno.*” (GF4:V:41).
“*Te da otro refuerzo, para que sigas atento y sigas.*” (GF4:V:36).

B. ALMUERZO

El almuerzo es otra de las comidas importantes. A su alrededor se revela un proceso de socialización, donde los actores principales son los padres, destaca la importancia de la familia. Este resultado se contrasta con algunos estudiantes que almuerzan solos.

Se identificaron dos tipos de emociones en el almuerzo: Unas fueron calificadas de emociones positivas relacionadas con el cariño y la atención que reciben parte de los niños del grupo focal. Las emociones negativas abarcan a la tristeza, y los momentos en que los padres riñen, gritan, y castigan a sus hijos en el momento del almuerzo.

Por otra parte, existen comidas con capacidad para evocar recuerdos, algunos son bonitos porque recuerdan la compañía de un ser querido. Lo siguiente es revelar la duda de que si los estudiantes de sexto de primaria saben cocinar o no.



1. EL ALMUERZO COMO PROCESO DE SOCIALIZACIÓN

El almuerzo es un proceso social. Normalmente se lo realiza en compañía de la familia. Se menciona entre ellos a: los hermanos, los tíos, los primos, los abuelos. Es un momento que se aprovecha para platicar, para sentirse parte de un grupo. Algunos estudiantes se perciben como integrantes importantes, pues, los esperan para comenzar a almorzar.

- “Siempre hablamos, comemos en familia.”. (GF4:V:049).*
“...como en familia, con todos mis tíos, mis primos, todos.”. (GF4:V:051).
“Con mi hermana.”. (GF5:V:031).
“... mi abuelita me quiere esperar, me esperan a mi no más”. (GF1:V:045).
“... mi mamá me espera a que yo llegue a comer con ella.”. (GF5:V:141).
“Y si yo no llego, ella tampoco no come, y yo me siento mal.”. (GF5:V:142).

a. Comer en familia

Existe consenso al mencionar que es mejor comer el almuerzo en familia. Es el momento para contar los unos a los otros lo que pasó en el día, se aprovecha para reír, para ser feliz. Es un momento feliz porque la familia está reunida. Previene la disgregación familiar. El almuerzo está más relacionado con la unión y convivencia familiar.

- “Compartir en familia.”. (GF4:V:117).*
“Compartir con la familia, porque eso es muy bueno. Nos contamos unos a otros, nos reímos. (...).” (GF4:V:120).
“Si, hay que comer con la familia, porque estamos hablando ahí, decimos un chiste y todos reímos. Y es un momento alegres, es un momento feliz el que estamos toda la familia, porque después, ya se van a trabajar, así.”. (GF4:V:121).
“Si que es mejor comer en familia que comer solo.”. (GF4:V:122).
“Si, porque no podemos estar solitarios. Porque sino se destruye la familia y luego nadie se entiende. Y por eso debemos estar juntos y comer en familia.”. (GF4:V:119).

b. Soledad en la hora del almuerzo

Entre los estudiantes existen algunos que no comen acompañados de sus familias. Esta ausencia produce sensación de soledad, de abandono, y tristeza. Comer de forma solitaria es sinónimo de no estar recibiendo amor, ni cariño, ni comprensión. Crecen con el resentimiento de no haber recibido atención, amor.

- “Porque no está nadie.”. (GF3:M:014).*
“Solo, abandonado.”. (GF5:V:056).
“Están creciendo solitarios.”. (GF4:V:124).

“Están tristes.”. (GF4:V:123).
 “No están recibiendo amor, ni cariño, ni comprensión.”. (GF4:V:125).
 “... una vida desconsolada.”. (GF4:V:126).
 “Una vida sin alguien que la comparta.”. (GF4:V:127).
 “Porque cuando ellos crecen solitos, no les dan amor, dicen, tu no me criaste, tu no me diste ni amor, por eso.”. (GF4:V:129).

Cuando los estudiantes están solos, ese proceso de socialización es reemplazado por la televisión, a lo que añaden que la televisión no da educación y tampoco da amor.

“Si, como solo, pero estoy bien, porque tele más miro pues, luego me sé dormir”. (GF5:V:058).
 “(...) Mientras cuando estás solito, no sabe con quién reír, estás mirando tele y la tele no te da nada de educación, no te da amor.”. (GF4:V:120).

2. EMOCIONES EN TORNO AL ALMUERZO

El almuerzo genera emociones. Éstas pueden ser positivas o negativas, y dependen, generalmente, del trato de la madre al hijo. Por ejemplo, la forma verbal en que sirven o preparan el almuerzo, si es realizada con cariño genera emociones positivas.

a. Emociones positivas

Los y las estudiantes mencionan que en este proceso hay muestras de cariño y de amor. Como consecuencia de esta conducta, los niños y niñas se sienten felices y agradecidos. Se genera un ambiente agradable para los miembros de la familia.

“Ah, con cariño mi mamá me lo hace.”. (GF5:V:134).
 “Mi mamá me sirve con cariño...”. (GF5:V:140).
 “Con cariño.”. (GF5:V:147).
 “Con cariño mi mamá me sirve.”. (GF5:V:150).
 “A mí, mi mamá me dice, toma tu almuerzo hijito.”. (GF4:V:098).
 “Amor.”. (GF3:M:063).
 “Cariño.”. (GF3:M:064).
 “Con cariño.”. (GF3:M:066).
 “Algunas veces nos dicen con cariño,”. (GF3:M:067).
 “Mi mamá cuando me dice cocina y a tu hermano le vas a dar igual, y lo deja tostado, yo me siento feliz porque se preocupa por mi, por mi hermano”. (GF1:V:090).
 “... debemos agradecer a las personas que nos dan.”. (GF3:M:065).
 “Yo igual me siento feliz, hay otros niños que no sé..., que no comen.”. (GF1:V:091).
 “Felices”. (GF2:M:122).
 “Te dice: toma hijita”. (GF2:M:123).
 “O toma mamita”. (GF2:M:124).

b. Emociones negativas

También se generan emociones negativas en el momento del almuerzo. Les riñen, gritan, y como consecuencia de esta conducta, los niños y niñas se sienten tristes y sin ganas.

“(…) pero otras veces nos gritan, nos riñen.” (GF3:M:067).

“Tristes.” (GF3:M:069).

“Tristes.” (GF3:M:070).

“Con menos ganas.” (GF3:M:071).

“Yo cuando estoy triste como despacio.” (GF3:M:073).

La falta de una correcta atención a los hijos a la hora de almorzar puede producir emociones negativas. Por ejemplo, el niño que se siente mal porque tiene que atender a su hermanita, ya que sólo percibe que es la hermanita la que recibe toda la atención de la madre.

“Mi mamá me dice: ‘Se lo cocinas para tu hermana, y luego tu comes’

*Ah! ya y yo me siento muy mal porque no se preocupa tanto por mí
sino por mi hermana” (GF1:V:089).*

“Para mi hermanita no mas se lo sirve.” (GF1:V:104).

Las emociones negativas también se generan por la presencia de castigos. Éstos se encuentran desde no dar, es decir, privar del almuerzo hasta aumentar la cantidad de comida sino se come rápido.

“Si, me castigan” (GF2:M:136).

“A veces, no me dejan almorzar, me voy adentro, a mi cuarto.” (GF2:M:129).

“Que no coma, igual de (ella)” (GF2:M:137).

*“A mi me dicen, come la sopa rápido, sino como rápido,
me aumenta más.” (GF2:M:138).*

3. LA COMIDA COMO EVOCACIÓN DE BONITOS RECUERDOS

En algunos casos, los estudiantes han asociado alguna comida con algún momento bonito de su vida. Dando como resultado, al momento de consumir esa misma comida, la evocación de recuerdos agradables y bonitos para ellos.

Por ejemplo, el Thimpu está relacionado con la primera vez que una madre le prestó atención a su hijo. Esta atención se produjo con el simple hecho de haberle servido un plato de comida: “Thimpu”. El niño sintió que recibía atención de parte de su

madre. Se aclara que este niño, normalmente es el encargado de servirse así mismo su comida y de servirle también la comida a su hermana menor. Esta actividad no es realizada por su madre.

“Thimpu.”. (GF1:V:101).

“Feliz, porque mi mamá por primera vez me ha dado una comida para mi (...).” (GF1:V:102).

Un plato de comida tiene la capacidad de recordar a una persona querida. Las papas a la huancaína, le recuerda a una niña su hermano que se fue para cumplir con el servicio militar. Un asado, le recuerda a una niña a su hermano menor que se encuentra separado de ella, porque como indica la estudiante, su mamá se lo llevó, los hermanos fueron separados.

“Papas a la huancaína”. (GF2:M:151).

“A mi hermano, igual le gustaba”. (GF2:M:152).

“No, se ha ido al cuarte”. (GF2:M:153).

“... asado, de eso y me hace bonito recuerdo, porque mi hermanito estaba conmigo”. (GF2:M:155).

“Mi mamá se lo ha llevado”. (GF2:M:157).

Otro ejemplo, el arroz con charque recuerda a una abuelita, se extraña su compañía. Además, se identifica un plato típico de un lugar, el Beni. El pollo puede recordarle a otra niña, cuando era más pequeña, a su mamá.

“A mi me hace recuerdo, arroz con charque. Mi mamá Flori me lo cocinaba, mi abuelita o sea. (...) ella vive en Beni. Lejos está, casi no nos viene a visitar tanto”. (GF2:M:155).

“Mi mamá cuando yo era chiquitita, cocinaba siempre pollo, y mi abuelita cocinaba eso y me ha hecho recordar a mi mamá”. (GF2:M:149).

4. ¿LOS ESTUDIANTES DE SEXTO DE PRIMARIA SABEN COCINAR?

En nuestra sociedad, se da por hecho que la mujer adulta sabe cocinar, y que por el contrario los varones adultos, la mayoría, no saben cocinar. Se podría presumir que los estudiantes y las estudiantes, de sexto de primaria, todavía no saben cocinar. Pero, la información obtenida en los grupos focales, dan a entender que muchos de ellos, varones y mujeres, ya saben cocinar. Por ejemplo: su práctica va desde cocinar huevos, pasando

por el arroz, fritar papa, preparar ensalada, hasta algo más complicado como el ají de fideo.

a. Estudiantes que preparan por sí mismos su almuerzo

Las estudiantes, normalmente, ya saben o están aprendiendo a cocinar su almuerzo. Se realizó la pregunta ¿Saben cocinar? Hubieron respuestas afirmativas, sin embargo, para algunas estudiantes fue una sorpresa que muchas de sus compañeras respondan que si saben cocinar.

“Yo. (Se escucha un ¿quéééé?).” (GF6:M:29).

“Yo.” (GF6:M:32).

“Si.” (GF6:M:39).

“... a veces yo.” (GF2:M:43).

“Si.” (GF6:M:40).

“Si...” (GF3:M:138).

“Yo sé cocinar...” (GF3:M:139).

“Yo hago a veces...” (GF3:M:141).

En el caso de los estudiantes, muchos de ellos también saben cocinar, aunque algunos no lo realizan seguido. También se les formuló la misma pregunta: ¿Saben cocinar? Hubo respuestas afirmativas. Uno de los estudiantes respondió ‘yo puedo’, porque empezó a ver que sus compañeros respondían afirmativamente.

“Si” (GF5:V:30).

“Si”. (GF5:V:031).

“Si”. (GF5:V:032).

“Si, yo si.” (GF4:V:079).

“Si” (GF5:V:42).

“Si” (GF5:V:49).

“Un poco”. (GF5:V:033).

“Más o menos”. (GF5:V:034).

“No, a veces no más.” (GF4:V:080).

“A veces, sólo sé cocinar, arroz, papa, y té, y nada más.” (GF4:V:081).

“Rara vez.” (GF4:V:082).

“Yo sé cocinar (...).” (GF4:V:083).

“Yo puedo.” (GF1:V:18).

“O también me hago, me cocino.” (GF1:V:14).

“Un poco.” (GF5:V:32).

“Más o menos” (GF5:V:33).

“Poco me sé cocinar” (GF5:V:47).

La siguiente respuesta muestra la satisfacción que siente un niño cuando prepara por sí mismo su almuerzo. Su expresión denota afectividad cuando utiliza diminutivos como: ‘papita’, ‘asadito’, ‘aceitito’, quien luego de cocinar y comer piensa que es un niño feliz porque sus papás le dan lo que tiene, en otras palabras, le dan lo que necesita.

“Yo agarro el sartén, me tuesto, me hago papita, me hago un asadito bien con pan con aceitito, bien, me como, me siento feliz, y después me duermo. Y pienso que soy un niño feliz, porque mis papás siempre me dan lo que yo tengo.” (GF1:V:106).

Uno de los motivos para que cocinen ellos mismos es la ausencia de los padres. Se encuentran solos sin compañía en sus casas. Algunos de los padres no están en casa porque realizan actividades comerciales, otros van a sus trabajos.

“Si, solito estaba”. (GF5:V:041).

“Mi mamá nunca está, siempre se va al trabajo”. (GF4:V:057).

b. ¿Qué cocinan?

Entre los alimentos que aprendieron a cocinar están: pollo, huevo, papas fritas, arroz, ensalada. La mayoría menciona que saben cocinar algunos ingredientes de algún plato. Una minoría menciona nombres de platos como el ají de fideo, la milaneza, que denota un conocimiento y práctica más avanzada.

“Me hago pollito.”(GF1:V:15).

“Con papás fritas, arroz y su ensaladita.” (GF1:V:16).

“Yo sí, cuando no hay papa, no hay queso, pedazos de carne saben hacer, pedazos de pollo, hasta que un poquito (gruesita) así comen, papas fritas y comemos quesito, y tesito.” (GF1:V:19).

“Yo sé hacer papa frita.” (GF1:V:20).

“También se cortajea el pollito, como pollitos chiquititos y eso con papas fritas.” (GF1:V:22).

“Sé granear, preparar arroz, fideo, huevo” (GF5:V:48).

“Si, carne me tuesto, o sino, huevo me sé fritar, así, con arroz.”. (GF1:V:031).

“Yo también, yo siempre arroz tuesto.”. (GF1:V:032).

“... arroz con asado, huevo, así.” (GF3:M:138).

“(…), fideo con asado, con su postre, igual arroz, huevo, salchicha (ríe).” (GF3:M:139).

“Ají de fideo.” (GF3:M:140).

“Yo hago a veces, arroz, fideo con carne molida, con huevo y pollo a veces.” (GF3:M:141).

“Yo hago fideo, arroz y sopa. A veces segundo.” (GF3:M:142).

“Milanesa, chorrellana, huevo, arroz, postre, fideo, ensaladas, todo.” (GF3:M:143).

“... a veces mi papá me deja arroz hecho, y yo tengo que freír, asado, pollo.” (GF2:M:013).

C. RELACIÓN DE LA ALIMENTACIÓN CON LA SALUD

1. NUTRICIÓN Y SALUD

La nutrición está relacionada con la salud. Por ejemplo: comer ‘cosas’ saludables como las frutas, por ejemplo: la manzana, y el plátano. También se menciona el consumo de verduras. Con sus propias palabras comienzan describiendo ‘*cosas saludables*’, y más adelante mencionan alimentos saludables.

“Nutritivo es cuando tu cuerpo está saludable y no te enfermas.”. (GF3:M:085).

“Nutritivo es cuando comes cosas saludables.”. (GF3:M:086).

“Nutrición es cuando empiezas a consumir cosas saludables como manzana, plátano, frutas en especial, y verduras.”. (GF1:V:124).

“Nutrición es como alimentarse con algo, y que te dé fuerzas.”. (GF4:V:148).

“... me gustan las frutas.”. (GF6:V:098).

2. BENEFICIOS DE LA NUTRICIÓN

La nutrición está relacionada con ciertos beneficios, por ejemplo, favorece la *mente*, y el *cuerpo*. La mente porque ayuda a estudiar, y al cuerpo porque ayuda al crecimiento, a tener *ganas*, tener *energías*.

Lo contrario, no comer, significa estar enfermo y la posibilidad de sufrir dolores. Uno de los participantes mencionó que no come, y por eso no creció, le dicen ‘enano’.

“La nutrición es muy importante para uno porque cuantos más alimentos tiene el cuerpo, más la mente te alimentas.” (GF3:M:208).

“...te alimentan con algo bueno, y ya puedes poder en el examen.” (GF4:V:145).

“Nutrición es energía, aprendizaje y fuerza.” (GF4:V:143).

“Vitaminas, proteínas y fuerza.” (GF4:V:144).

“Nutrición es para que crezcamos más, yo casi no me desarrollo porque a veces no como, pero me dicen enano.” (GF1:V:123).

“Estarse bien, para estar con ganas, así con todo. Con ganas todo así, para no estar enfermo con los dolores.” (GF1:V:127).

“Que te ayuda a ser más fuerte, te da fuerzas para que puedas estudiar más.” (GF4:V:146).

“Nutrición me suena a alimentarse bien. No enfermarse, estar bien alimentado, fuerte con hartas energías.” (GF4:V:147).

3. ALIMENTOS BUENOS Y NO BUENOS

Existe la percepción dual de los alimentos. Primero, están los alimentos percibidos como buenos, por lo tanto, saludables.

Segundo, están los alimentos malos que no aportan a la salud, por ejemplo, la comida chatarra.

“Como los alimentos saludables.” (GF5:V:190).

“Nutrición es cuando te alimentan con algo bueno...” (GF4:V:145).

“Una nutrición es buena alimentación, ya.” (GF6:V:095).

“Yo vi personas comer cosas chatarras. Compran hamburguesas, chorizos, y enseñan a comer a sus nietos.” (GF1:V:144).

“Cuando el cuerpo no recibe alimentos saludables, solo come comida chatarra.” (GF3:M:216).

“Si, es cuando una persona no se alimenta bien. No come vegetales, ni fruta. Sólo come pura chatarra.” (GF3:M:217).

4. DESNUTRICIÓN

Para los estudiantes, la desnutrición, significa *no comer, no alimentarse bien*, que puede entenderse también como *no comer mucho*. El resultado evidente de la desnutrición es el que la persona se ve delgada, *flaquita*. Esta es una percepción negativa del cuerpo.

“No comer.” (GF1:V:129).

“No alimentarse bien.” (GF4:V:156).

“Una persona que no está bien alimentada” (GF6:V:094).

“Que no come mucho, porque está flaquita” (GF6:V:095).

“¿Que no tiene buena alimentación y que es flaco?” (GF6:V:099).

“Ser flaco.” (GF1:V:131).

“No, lo digo porque es flaquita.” (GF3:M:218).

“... me decía mi mamá: ‘Tienes que alimentarte porque sino te vas a desnutrir’ ” (GF3:M:208).

En la percepción de los estudiantes el consumo de estos productos (verduras, vegetales, frutas, cereales) es necesario para no estar desnutrido. Ellos piensan que una persona que no se alimenta bien es porque no come frutas, ni verduras.

“Si, es cuando una persona no se alimenta bien. No come vegetales, ni fruta.”
(GF3:M:217).

“Cuando uno no se alimenta bien con alimentos nutritivos, sus almuerzos, sus cereales, quinua, avena” (GF3:M:207).

“...que no come verduras” (GF6:V:100).

"A mi no me gustan las verduras," (GF6:V:098).
"La desnutrición es cuando no comen (...) frutas (...) vegetales. No quieren, lo hacen a un lado." (GF3:M:209).

5. LA ASIGNACIÓN DE UN SIGNIFICADO A LA PALABRA DESNUTRICIÓN

En la interacción con sus familias, aprenden que *'flaco'*, *'flaquita'* es el resultado de no comer, de no alimentarse. *Flaco* está relacionado con no tener fuerzas, la falta de energía.

Una de las participantes mencionó que no le gusta comer, que presenta dificultades porque antes de comer siente náuseas.

"... mi mamá le dice [a mi hermanita] yo no te quiero ver flaquita, así desnutrida, yo te quiero ver gordita." (GF4:V:158).

"Desnutrirse es como no alimentarse y ser bien flaco." (GF4:V:159).

"No tener vitaminas, no tener fuerzas y ser flaco" (GF4:V:164).

"Es no comer verduras, no comer cereales, no tomar leche, no alimentarse bien. Eso lo sé porque mi mamá me lo dijo." (GF4:V:143).

"Mi mamá dice que estoy desnutrida." (GF6:M:096).

"Porque a mi no me gusta comer, y tengo dificultad al comer. Antes de comer me da náuseas." (GF6:M:097).

"Falta de energías, vitaminas, minerales, y eso" (GF4:V:160).

a. La familia y los medios de comunicación enseñan sobre la desnutrición

Se preguntó cómo aprendieron el significado de la palabra desnutrición, respondieron que la familia es la encargada de transmitir la existencia de la palabra desnutrición. Luego la conocen por los medios de comunicación.

"De mi mamá". (GF4:V:161).

"De mi mamá". (GF4:V:165).

"... Eso lo sé porque mi mamá me lo dijo." (GF4:V:143).

"Yo, de mi papá". (GF4:V:162).

"De mi papá". (GF4:V:163).

"Yo he visto en Discovery Channel." (GF1:V:133).

"En Discovery Channel. Ah! y cuando es pobre." (GF1:V:134).

"Y eso lo he aprendido de mis novelas." (GF3:M:216).

b. Necesidad de conocimiento frente al desconocimiento

Los estudiantes refieren que tener conocimiento de lo que se está comiendo, también significa tener seguridad. Por ello, es necesario que los estudiantes conozcan

qué es lo que están comiendo para que puedan mejorar su alimentación. Entre este conocimiento se habla de nutrientes, proteínas, vitaminas. Un estudiante conoce y lo relaciona con la posibilidad de curar y sanar heridas.

“Si, porque si no sabemos no podemos estar seguros de nuestra comida.” (GF5:V:203).

“El alimento es cada vitamina que comemos, cuando nos hacemos una herida, eso con las vitaminas que comemos, rápido nos podemos sanar. Si no comemos se va a quedar ahí para siempre. (Risas)”. (GF2:M:160).

“Algo que te da nutrientes, proteínas.” (GF1:V:128).

Por otro lado se pudo constatar la falta de conocimiento sobre palabras importantes para la alimentación.

“¿Tiene vitaminas?”. (GF2:M:111).

Para otros estudiantes la alimentación significa comer todo, comer todos los días, ser gorditos. En otras palabras, aprovechando las palabras usadas por los estudiantes: alimentarse es bueno, no alimentarse es malo. En este caso se desconoce que también la gordura puede significar que la persona está desnutrida.

“Comer todo, ya sea que sean gorditos.” (GF5:V:190).

“¿Cuándo comen todos los días?”. (GF3:M:087).

“Es bueno alimentarse, porque sin alimentarse puede ser muy malo.” (GF1:V:126).

Con lo mencionado en los párrafos anteriores, se deduce que es necesario dar mayor información a los estudiantes sobre lo que es la alimentación y la desnutrición.

Se utilizan palabras que en el sentido común han perdido su verdadero significado, o no tienen ningún significado, excepto que está relacionado con la alimentación, por ejemplo: *vitaminas, proteínas, nutrientes*, etc.

V. ANÁLISIS GLOBAL

Se realiza un análisis global primero de las representaciones sociales de la alimentación, luego de las representaciones sociales de la desnutrición. En cada caso, se realiza un contraste con la realidad que describen los niños y niñas.

Las representaciones sociales de la alimentación, como primer y principal resultado están relacionadas a la familia. Hacen referencia a las emociones generadas por la interacción de los miembros de esta institución.

De otra parte, hablar sobre las representaciones sociales de la desnutrición, es hablar en primer lugar de la categorización de la información que los estudiantes han realizado alrededor de este concepto, y que se traduce en creer que la desnutrición significa “*no comer*”.

A. EL CONTENIDO DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA ALIMENTACIÓN

El siguiente apartado está ordenado según la teoría de Serge Moscovici. Se comienza exponiendo los resultados para la actitud, se continúa con la información, y se finaliza con el campo de representación.

1. LA ACTITUD HACIA LA ALIMENTACIÓN

La actitud está representada por la presencia del elemento emocional. En la variable representaciones sociales de la alimentación, según sea la interacción con la familia, ésta puede ser percibida como: positiva o negativa.

Es positiva cuando las y los estudiantes perciben que sus familias les dan atención, compañía, cariño en los momentos destinados a la alimentación. Es negativa cuando, por el contrario, al momento de alimentarse la familia no está presente.

a. La actitud positiva hacia la alimentación

La actitud positiva hacia la alimentación se genera en la interacción con una familia que da muestras de amor, cariño, atención, compañía. Desde este punto de vista,

la alimentación significa mucho más que comer productos alimenticios, significa que niños y niñas sienten que son importantes para sus familiares.

“Yo me siento feliz porque se preocupa por mi, por mi hermano”. (GF1:V:090).

“... debemos agradecer a las personas que nos dan.”. (GF3:M:065).

Y pienso que soy un niño feliz, porque mis papás siempre me dan lo que yo tengo.” (GF1:V:106).

La figura de la madre aparece como la encargada de la elaboración de las comidas, aspecto que la convierte en un personaje principal.

“Mi mamá.” (GF6:M:03).

“Mi mamá.” (GF4:V:20).

Se menciona que la mamá prepara los alimentos con cariño. Por ejemplo: la preparación del desayuno, el almuerzo, significa que la madre da muestras de cariño, da atención, se preocupa por sus hijos.

“Ah, con cariño mi mamá me lo hace.”. (GF5:V:134).

La muestra de amor, de cariño, y de atención se deduce, en parte, por la forma de comunicación utilizada por la familia hacia sus hijos. Por ejemplo, cuando les sirven sus comidas y les dicen: *“hijito, hijita, mamita”*.

“Te dice: toma hijita”. (GF2:M:123).

“O toma mamita”. (GF2:M:124).

La compañía se refleja cuando los estudiantes junto a sus familias conviven y comparten lo acontecido durante el día, alrededor de la alimentación crean un ambiente familiar.

“Compartir con la familia, porque eso es muy bueno. Nos contamos unos a otros, nos reímos (...).”. (GF4:V:120).

Los estudiantes recomendaron que se debiera comer en compañía de la familia, porque de esta manera se sienten más unidos.

“Si que es mejor comer en familia que comer solo.”. (GF4:V:122).

Se encontró que existen alimentos o comidas que tienen la capacidad de evocar recuerdos agradables ligados a personas importantes para los estudiantes. Por ejemplo,

se recuerda a una abuelita, a un hermano, a un hermanito, a personajes que no están al lado de ellos, pero a quienes se recuerdan con estas comidas.

“A mi me hace recuerdo, arroz con charque. Mi mamá Flori me lo cocinaba, mi abuelita o sea. (...) ella vive en Beni. Lejos está, casi no nos viene a visitar tanto”. (GF2:M:155).

En resumen, la representación social de la alimentación para los estudiantes que comparten con sus familiares, en este entorno positivo, significa el amor, cariño, compañía y atención que brinda la familia. Significa tener familiares con los cuales se puede dialogar, comunicarse y sentirse parte de ellos.

Este proceso ayuda a formar niños felices, seguros, saludables, que se sienten protegidos y parte de un grupo. Son estudiantes para quienes la alimentación no sólo significa comer a diario, sino que la alimentación significa darle fuerza, energía, salud, alegría, compañía a la vida en familia.

b. La actitud negativa hacia la alimentación

En este segundo caso, la alimentación también está relacionada con la familia. Este tipo de relación familiar está asociada a emociones negativas, porque las y los estudiantes perciben que sus familias no les dan atención, ni compañía en el momento de alimentarse. Esta situación produce en niños y niñas, tristeza, sensación de abandono. Están aprendiendo que no son lo más importante para sus padres.

“(...) si mi mamá no me lo prepara, voy a hacerlo con tristeza.” (GF2:M:36).

“Una vida sin alguien que la comparta.”. (GF4:V:127).

“(...) Mientras cuando estás solito, no sabes con quién reír, estás mirando tele y la tele no te da nada de educación, no te da amor.”. (GF4:V:120).

“Yo solita en mi cuarto.” (GF3:M:126).

La falta de atención se percibe cuando la familia no se interesa por la alimentación del hijo, no le preparan sus alimentos (ni desayuno, ni almuerzo). En otros casos, está la ausencia de interés hacia los estudiantes, porque la madre estando en casa no prepara los alimentos para los niños. Por ejemplo, cuando mencionan que no desayunan: *“Porque a veces su mamá está dormida, o ha salido al trabajo”.*

“Mi mamá nunca está, siempre se va al trabajo”. (GF4:V:057).

“Porque a veces mi mamá está dormida”. (GF4:V:29).

La baja autoestima es el producto de la ausencia de los seres queridos, porque no están ahí para cuidarlos, ni protegerlos, ni alimentarlos. Entre los ejemplos está la respuesta de una niña al comentar: *“No tengo mamá”* o la de ese niño que comentó: *“me dicen enano”*.

“No tengo mamá [En voz bajita, casi no le pude escuchar].” (GF2:M:20).

“... yo casi no me desarrollo porque a veces no como, pero me dicen enano.” (GF1:V:123).

La sensación de abandono está presente porque comen solos, sin la compañía de sus familiares. Entonces, no pueden comentar lo que les pasó, no pueden contar cómo se sienten. En esta situación no se puede recibir amor, cariño, ni comprensión.

“Yo me preparo el desayuno solito” (GF5:V:143).

“Yo solita en mi cuarto.” (GF3:M:126).

“Solo, abandonado”. (GF5:V:056).

“No están recibiendo amor, ni cariño, ni comprensión.”. (GF4:V:125).

Un caso que llamó la atención fue cuando se le preguntó a una niña cómo se sentía si comía sola, ella respondió: *“Normal, nada”*, dando a entender que es una estudiante que ya se desensibilizó a la ausencia de los familiares. Ha perdido la importancia de lo que es comer en familia.

“Normal, nada” (GF2:M:27).

Entonces, por lo anteriormente expuesto y en resumen, la alimentación, ya sea desayuno, almuerzo o cena, sin la familia, es el reflejo de la falta de atención que sufren los estudiantes. Por lo tanto, la alimentación en sentido negativo significa la ausencia de la familia, la falta de protección, la necesidad de compañía.

c. Sentido de pertenencia

Existe un sentido de pertenencia cuando los estudiantes en varias de sus respuestas mencionan el consumo de productos locales. Por ejemplo, mencionan a la quinua, el tarwi, el willkamaru, que se contrasta con el consumo de otros productos que no son nativos del lugar como lo es la leche.

2. LA INFORMACIÓN SOBRE LA ALIMENTACIÓN

La información es otro pilar fundamental de las representaciones sociales. Este grupo de estudiantes guarda una posición positiva hacia la alimentación porque es el medio para obtener ciertos beneficios. Para ellos la alimentación representa la obtención de *fuerzas*, de *energías*, de salud.

a. La alimentación es comer lo natural

La formación escolar y la sociedad han transmitido la información de que la alimentación es consumir lo natural. Y lo natural se refiere, en primer lugar, a *frutas* y luego a *verduras*. Así lo demuestran los resultados de la Asociación Libre de Palabras en el caso de la *fruta* para varones con 21,02% y las mujeres con 20%, posicionando a la *fruta* en primer lugar de respuestas. Las *verduras* ocupan un segundo lugar, los varones con 13,63%, y las mujeres con 14,28%. (Véase los resultados de los gráficos 5 y 6).

b. Lo natural está relacionado con la salud

Los estudiantes conocen que a través de estos productos, la *fruta* y la *verdura*, se puede obtener *salud*. Tanto varones como mujeres respondieron de esta forma a la post-pregunta formulada en la Asociación Libre de Palabras. Se encontró que para los varones la *fruta* con 37%, y la *verdura* con 52%, ambas representan a la *salud*. Las mujeres, de igual forma, primero la *fruta* con 30%, y luego la *verdura* con 38,1% representan la forma de obtener *salud*. (Véase la Tabla 4 y 6).

Además, se encontró en los grupos focales esta idea de salud relacionada a las frutas y verduras.

“Nutrición es cuando empiezas a consumir cosas saludables como manzana, plátano, frutas en especial, y verduras.”. (GF1:V:124).

c. Los varones buscan obtener fuerza

En el caso de los varones, la alimentación significa la obtención de fuerza, de energía. Son beneficios que les permiten jugar, crecer, y aprender en clases.

El cuestionario reveló que la alimentación para los varones significa en primer lugar la obtención de *fuerzas* (14,4%) y *energías*, también se busca el beneficio de

crecer (9,6%). Por ejemplo, mencionan: “*Es lo que nos da fuerzas (...)*” (C43:LC:V). “*Es alimento a tu cuerpo para que tenga fuerza.*” (C51:LC:V). “*Desarrollarnos y crecer.*” (C93:H:V). (Véase el gráfico 24).

Los grupos focales, también muestran los mismos resultados. El alimento, especialmente al desayuno, aporta fuerzas, y energías para aprender en la escuela, además, que permiten que puedan jugar con sus pares.

“*Para tener más fuerza para estar en clases.*” (GF4:V:17).

“*Para aprender en la escuela, saber todo, eso nos da el desayuno.*” (GF4:V:19).

“*Nos da energía, fuerza ya para hacer cosas. Porque a mi, sabemos hacer caballo, y a mi yo soy el cargador yo.*” (GF1:V:65).

La misma respuesta está presente en la Asociación Libre de Palabras, *fuerza* (1,7%). (Véase el gráfico 5).

d. Las mujeres buscan obtener salud

En cambio, para las mujeres la alimentación significa, en primer, lugar la búsqueda de *salud* (17,4%), a través de *comer bien* (14,2%). Posteriormente, adquiere el significado de *fuerza* (11,4%). (Véase el gráfico 25).

En el cuestionario respondieron con frases como: “*La alimentación es muy saludable*” (C64:RT:M). “*Comer saludable*” (C46:LC:M). “*Significa comer hartas verduras y frutas*” (C102:H:M).

Este resultado refleja la responsabilidad que tiene la mujer de manipular los alimentos para la alimentación familiar. Hecho que se constató a través de los grupos focales, cuando las respuestas de los y las estudiantes, mencionan que es la madre quien prepara las comidas.

“*Mi mamá*” (GF2:M:13).

e. El desayuno una creencia compartida

En el caso del desayuno existe una creencia compartida. Se cree que el desayuno es la comida más importante, esta fue una respuesta casi unánime.

“*El desayuno.*” (GF6:M:16).

Esta respuesta es el reflejo del esfuerzo de las unidades educativas por enseñar que el desayuno es la comida más importante. Además, por esa razón existe el Desayuno Escolar Complementario.

“*Porque cuando desayunas ya tienes ganas para estudiar.*” (GF1:V:61).
“*Para aprender en la escuela, saber todo, eso nos da el desayuno.*” (GF4:V:19).

f. El almuerzo es la principal comida

Hablar del almuerzo es hablar de la comida más practicada por los estudiantes. Los varones responden al cuestionario que *siempre almuerzan* con 95,16%, y las mujeres con 91,30%. En este caso, no existe ningún estudiante que responda que *no almuerza* (0%).

Los alimentos presentes en el almuerzo son: carne, verduras, papa, sopa, pollo, fideo, segundo, arroz, fruta, y el segundo. (Véase los gráficos 16 y 18).

g. La cena

La cena presenta resultados poco uniformes en la frecuencia de consumo. Sin embargo, los alimentos presentes mantiene cierta uniformidad como la: *carne, sopa y papa*, entre los primeros. Para los varones, la *carne* con 17,8%, *sopa* con 10,8%, y *papa* con 10,1%. Para las mujeres, *carne* con 13,8%, *sopa* con 12,9%, y *papa* con 7,70%. (Véase los gráficos 21 y 23).

3. EL CAMPO DE REPRESENTACIÓN DE LA ALIMENTACIÓN

a. Núcleo figurativo de la alimentación

La Técnica de la Asociación Libre de Palabras permitió revelar que el núcleo figurativo de la alimentación está referido a las *frutas y verduras*. Estas mismas palabras, conforme a la post – pregunta ¿Por qué? dieron como resultado que comer *frutas y verduras* significa la búsqueda de *salud*.

En este sentido, el núcleo figurativo de la alimentación para estos estudiantes gira alrededor de salud. Para los varones, la *fruta* representa la *salud* en 37% y la *verdura* en 52%. Para las mujeres, la *fruta* significa *salud* en 20%, y la *verdura* en 38,1%. (Véase la tabla 4 y 6).

b. Sistema periférico de la alimentación

Siguiendo la información obtenida por la Asociación Libre de Palabras, alrededor del núcleo figurativo se encuentran, otras palabras como por ejemplo verbos, costumbre, beneficios y comidas, como se observan a continuación:

“Fruta, verdura, comida, comer, carne, cena, almuerzo, cereal, leche, desayuno, crecer, pan, fuerza, comer sano, comer bien, cuerpo, cuidado, disfrutar, comer siempre, comer todos los días, nutrición, costumbre, platos de comida, salud, gordura, mente, llenar, vida, rico, alimento, inteligencia, necesidad, hambre, colegio, engordar.”

Este grupo de palabras fue elaborado a partir de los resultados de la Asociación Libre de Palabras y su correspondiente post pregunta. (Véase los gráficos 5, 6, y las tablas 4 y 6).

Se observa que la acción principal es *comer*, a partir de esta existen términos como: *comer sano, comer bien, comer todos los días, comer siempre*.

Se desarrolla la *costumbre*, es decir, *desayunar, almorzar, y cenar*.

Entre las palabras que representan a la *comida* están las *frutas y verduras*, luego, la *leche*, la *carne*, el *cereal*, *pan* y los diversos *platos de comida*¹⁵, asociados a lo *rico*, también se utiliza el término *alimento*.

La búsqueda de beneficios, el principal es la *vida*, luego, la *salud*, la *mente*, la *inteligencia*. La *nutrición*, el *cuidado*, *crecer*, *fuerza*, el *disfrutar*, la *inteligencia* para el *colegio*.

Existen aspectos negativos para el *cuerpo* como la *gordura*, el *hambre*, la *necesidad*, la posibilidad de *engordar*.

¹⁵ Platos de comida. Incluye a diferentes nombres de comidas citados por los estudiantes, como por ejemplo: ají de fideo, etc.

B. LA REALIDAD DE LA ALIMENTACIÓN

Tomando en cuenta el factor emocional, para los estudiantes lo ideal sería la alimentación junto a sus familiares.

“Debería en compañía de su familia.” (GF3:M:128).

La investigación reveló que existen estudiantes, que a pesar de la necesidad de alimentarse en compañía, se alimentan solos.

“Porque no está nadie.”. (GF3:M:014).

“No están recibiendo amor, ni cariño, ni comprensión.”. (GF4:V:125).

Una parte de estos estudiantes saben preparar su desayuno, y otros ya saben cocinar su almuerzo, pero consumen sus comidas sin la compañía de sus familiares.

“Todos los días yo preparo el desayuno” (GF3:M:011).

“Yo me preparo el desayuno solito” (GF5:V:143).

“Yo sé cocinar...” (GF3:M:139).

“Sé granear, preparar arroz, fideo, huevo” (GF5:V:48).

Por lo tanto, hay padres de familia que no están en el hogar para compartir estos momentos importantes. No existe un adecuado involucramiento de los padres en la alimentación de sus hijos. Y como consecuencia, los estudiantes crecen con la idea de que no son parte importante de un grupo denominado familia.

“Mi mamá de mí, no me lo hace” (GF2:M:25).

“No están recibiendo amor, ni cariño, ni comprensión.”. (GF4:V:125).

“Mi mamá me dice: ‘Se lo cocinas para tu hermana, y luego tu comes’

Ah! ya y yo me siento muy mal porque no se preocupa tanto por mí sino por mi hermana” (GF1:V:089).

Se puede formular la siguiente pregunta: ¿Cómo están en otras áreas? ¿Estudian solos?, ¿Higiene?, ¿Recreación?, ¿Tienen quién les ayude en el hogar? Es muy probable que esta conducta de falta de atención se esté replicando en otras áreas de la convivencia familiar.

Los estudiantes conocen que la alimentación les proporciona salud. Cuando los padres de familia no cumplen con este propósito, se está dando un mensaje de que la integridad, la salud del niño no es importante. Este es un dato muy importante, porque los estudiantes en su alimentación buscan obtener salud.

Basta con observar los resultados sobre la práctica del desayuno, donde la mayoría de estudiantes no desayuna, van a las unidades educativas sin esas fuerzas, sin esas energías para aprender, ni para jugar con los compañeros.

1. DESIGUALDAD DE GÉNERO

Los resultados de las preguntas del cuestionario sobre ¿Desayunas?, ¿Almuerzas?, y ¿Cenas? fueron divididos entre varones y mujeres. Cada grupo fue tomado como un 100% para fines comparativos. Los resultados apuntan a una desigualdad de género en contra de la alimentación de las mujeres.

Llama la atención que para esta población de niños y niñas que estudian por la mañana, el desayuno no sea la comida más practicada en el hogar. Ninguno de los dos grupos alcanzó una cifra cercana al 100%. Como se observa del gráfico 9, se puede deducir que los varones tienen mayor porcentaje para *siempre desayuno* con 59,7%, en comparación a las mujeres que presentan un porcentaje menor 47,8%. Estos resultados son importantes por la necesidad de nutrimentos, calorías que requieren los estudiantes para el proceso de enseñanza – aprendizaje. Nótese el porcentaje inferior de las mujeres.

En el almuerzo, aunque con pequeñas diferencias, los varones llevan una ventaja en comparación a las mujeres. Los varones responden que *siempre almuerzan* con 95,16%, y las mujeres con 91,30%. Por otro lado, las mujeres que *a veces almuerzan* (8,60%) representan un porcentaje mayor a los varones (4,83%).

También existe una desigualdad en cuanto a los alimentos presentes en el almuerzo. La comida más consumida por las mujeres, en primer lugar, es la *sopa* (19,5%), luego, en segundo lugar, la *carne* (14,5%). A diferencia de los varones que mencionaron que consumen primero *carne* (19,6%), después las *verduras* (19,1%) y la *sopa* está en un porcentaje mucho menor con relación a las mujeres (8,3%). (Véase los gráficos 16 y 18). Esta información es importante si tomamos en cuenta que las sopas tienen un escaso valor nutritivo.

Se formuló la siguiente pregunta: ¿Los padres de familia se preocupan más por la alimentación cuando son varones que cuando son mujeres? Se justifica esta pregunta

observando el mismo gráfico 9 cuando las mujeres responden en un mayor porcentaje que no desayunan (6,5%), en comparación a los varones (1,6%).

2. EL DESAYUNO FRENTE AL ALMUERZO

Los grupos focales revelaron la creencia compartida de que: “*El desayuno es la comida más importante del día*”. La realidad contrasta con esta información, pues el almuerzo ocupa ese lugar. (Véase los gráficos 9 y 14).

Hablar del almuerzo es hablar de la comida más practicada por los estudiantes. No existió ningún estudiante que haya respondido que *no almuerza* (0%).

3. DIFERENCIA ENTRE LO QUE SE CONOCE Y LO QUE SE HACE

Existe una gran diferencia entre lo que los estudiantes conocen sobre alimentación y lo que comen. En la Asociación Libre de Palabras, varones y mujeres, cuando se habla de la alimentación, ambos mencionan en primer lugar como conocimiento a las *frutas* y *verduras*. (Véase los gráficos 5 y 6).

Sin embargo, al momento de alimentarse son otros los productos que se consumen. En el cuestionario, cuando se les formuló la pregunta ¿Qué hay en el desayuno? Casi en el mismo orden respondieron: *pan, leche, té, café, mantequilla, y huevo*, dejándose ver la ausencia de las *frutas* y *verduras*. (Véase la tabla 12).

Para los varones el *pan* (17,58%) es el alimento más importante, luego la *leche* (13,75%). Para las mujeres de igual forma el *pan* (17,58%) y la *leche* (17,58%). (Véase el gráfico 11 y 13). Estos resultados indican que el pan y la leche son los alimentos más importantes en el desayuno.

De igual forma, en el cuestionario se formuló la pregunta: ¿Qué hay en el almuerzo? Para los varones, el principal alimento es la *carne* (19,6%), y en segundo lugar están las *verduras* (18,1%). (Véase el gráfico 16). Los resultados obtenidos por parte de las mujeres difiere respecto a la de los varones, para ellas la principal comida en

el almuerzo es la *sopa* con 19,5%, luego está la *carne* con 14,5%, y en cuarto lugar están las *verduras* con 9,7%. (Véase el gráfico 18).

Siguiendo la información brindada por el cuestionario para la pregunta: ¿Qué hay en la cena? Para los varones tiene primacía la *carne* con 17,8% (Véase el gráfico 21). Para las mujeres la *carne* está presente, en primer lugar, con 13,8%, en segundo lugar la *sopa* con 12,9%, ambas ocupan los primeros lugares. (Véase el gráfico 23). En ambos casos, para varones y mujeres, la *verdura* tiene menor presencia. Los varones consumen *verdura* en 8,3%, las mujeres con 6%. Solo las mujeres mencionaron a la *fruta* (5,2%) en la cena.

C. EL CONTENIDO DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA DESNUTRICIÓN

Los estudiantes de sexto de primaria, varones y mujeres, explicaron con sus propias palabras lo que representa para ellos la desnutrición. Como se describe a continuación:

1. LA ACTITUD NEGATIVA HACIA LA DESNUTRICIÓN

Varones y mujeres tienen una posición negativa hacia la desnutrición porque perciben consecuencias derivadas de ella, como por ejemplo: *enfermedad, flaco, debilidad, no crecer.*

La técnica de la Asociación Libre de Palabras muestra que para los varones la desnutrición significa primero *flaco* (12,13%), luego *enfermedad* (9,82%), *débil* (6,93%), y *no crecer* (1,73%). Las mujeres asociaron las mismas palabras: *flaco* (12,13%), *enfermedad* (11,9%), *débil* (3,17%), *no crecer* (2,38%), *desnutrido* (7,14%). (Véase los gráficos 7 y 8).

Los resultados del cuestionario permiten confirmar estos resultados. Para los varones se tiene *flaco* (10,7%). Cuando los estudiantes responden *desnutrido* (7,4%) también están haciendo referencia a *flaco*. Entre sus respuestas se tiene: “(...) *ser flacos*

desnutridos” (C61:H:H). “*Es cuando un niño está desnutrido sin alimentación, no tiene nada de carne igual es estar flaco*” (C105:H:H): También se mencionan otras consecuencias como: *enfermar* (7,4%), *débil* (3,3%), *dolor* (2,5%), y finalmente, la *muerte* (3,3%). Entre sus respuestas se tiene: “*Estar enfermo, (...)*” (C09:RT:H). “*Dolores muy fuertes (...)*” (C17:RT:H). “*(...) y morir de desnutrición*” (C09:H:H). (Véase el gráfico 26).

Este mismo cuestionario reveló que para las mujeres, la principal consecuencia recae en la *salud* (11%). Se refleja en el *cuerpo* (9%), la persona se ve *flaca* (4%). Por ejemplo, se mencionan las siguientes respuestas: “*(...) es cuando no alimentamos a nuestro cuerpo (...)*” (C72:H:M). “*(...) no querer a su cuerpo (...)*” (C79:H:M). “*(...) no alimentar al cuerpo.*” (C79:RT:M). “*La desnutrición es que es muy flaca (...)*” (C50:LC:M). “*Para mi es estar muy flaco (...)*”. (Véase el gráfico 27).

2. LA INFORMACIÓN SOBRE LA DESNUTRICIÓN

Para los estudiantes la desnutrición, como información, gira alrededor de un acto que consiste en no hacer, es decir, “*no comer*”. Así lo demuestran varones y mujeres al responder a la Técnica de la Asociación Libre de Palabras, cuestionarios y grupos focales. Para ellos la desnutrición significa, principalmente, no comer.

La técnica de la Asociación Libre de Palabras permite identificar, en primer lugar, una conducta que se traduce en un no hacer, es decir, *no comer*. Para los varones la desnutrición significa *no comer* con 28,32%, y para las mujeres con 31,74%. (Véase los gráficos 7 y 8). La post pregunta permite ampliar el sentido de no comer, así se tiene otro conjunto de palabras como: *no querer comer, no comer bien, no tener qué comer, no tener dinero, no comer nada*. (Véase la tabla 8 y 10).

La información obtenida en el cuestionario coincide en que la desnutrición significa no comer. Para los varones significa *no comer* (16,5%). Entre las respuestas se encuentran las siguientes: “*No comer, no alimentarse.*” (C60:LC:V). “*La desnutrición es falta de comer.*” (C57:LC:V). “*(...) no comer (...)*”. (Véase el gráfico 26).

Para las mujeres también significa *no comer* (23%). Por ejemplo: Las estudiantes responden: “*Es no comer (...)*” (C79:H:M). “*Alguien que no come*” (C53:LC:M). “*Cuando todos los niños no comen (...)*” (C26:RT:M). (Véase el gráfico 27).

Los grupos focales también revelan la misma información. La desnutrición significa no comer.

“*No comer.*” (GF1:V:129).

a. Flaco es la imagen de la desnutrición

Primero, para varones y mujeres, la desnutrición se refleja en el cuerpo porque se lo percibe flaco. La Asociación Libre de Palabras para varones da como resultado estar *flaco* (12,13%). (Véase el gráfico 7). Luego, la aplicación de la post pregunta vuelve a relacionarla con no comer, una imagen negativa del cuerpo, y como causa de la enfermedad. (Véase la Tabla 8). Las mujeres también la asocian con estar [*flaca*] (15,07%). (Véase el gráfico 8). La post pregunta, retorna a la causa, como el resultado de *no comer*, y la asocia con una *mala alimentación*. (Véase la tabla 10).

Los resultados expuestos arriba, coinciden con los resultados del cuestionario. Cuando los estudiantes mencionan *desnutridos* (7,4%), en realidad, están haciendo referencia a *flaco*. Por ejemplo, entre sus respuestas están las siguientes: “(...) quedar *flaco hasta que se note los huesos*” (C63:H:H). “(...) *ser flacos desnutridos*” (C61:H:H). “*Es cuando un niño está desnutrido sin alimentación, no tiene nada de carne igual es estar flaco*”. (C105:H:H) “(...) *desnutrirse volverse flaco*” (C60:H:H). (Véase el gráfico 26). De igual forma responden las mujeres, para ellas la desnutrición es verse [*flacas*] (4%), por ejemplo, “*La desnutrición es que es muy flaca (...)*” (C50:LC:M). “*Para mi es estar muy flaco (...)*” (C55:LC:M). (Véase gráfico 27).

b. La enfermedad como consecuencia de la desnutrición

La Asociación Libre de Palabras muestra que la desnutrición está asociada a la enfermedad, para varones con 9,82%, y para mujeres con 11,9%. (Véase gráfico 7 y 8).

Los cuestionarios también revelan esta misma información, los varones, mencionan la palabra *enfermar* (7,4%), *dolor* (2,5%), y finalmente, la *muerte* (3,3%). Entre sus respuestas se encontró: “*Estar enfermo, (...)*” (C09:RT:H). “*Dolores muy fuertes (...)*” (C17:RT:H). “*(...) y morir de desnutrición*” (C09:H:H). “*(...) morir de hambre*” (C22:RT:H). (Véase gráfico 26).

Para las mujeres, la principal consecuencia recae en la *salud* (11%), y se refleja en el *cuerpo* (9%). La desnutrición es *mala* (3%) para la salud. Por ejemplo, se mencionan las siguientes respuestas: “*(...) es cuando no alimentamos a nuestro cuerpo (...)*” (C72:H:M). “*(...) no querer a su cuerpo (...)*” (C79:H:M). “*(...) no alimentar al cuerpo.*” (C79:RT:M). (Véase gráfico 27).

c. Imprecisiones en el significado de la desnutrición

Existe una concepción errónea sobre el significado de la palabra desnutrición. Algunos varones mencionaron que “*Es bueno para mí*” (C41:RT:H). “*(...) para eso debemos comer dulces sanos*”. (C108:H:H). “*Es cuando podemos correr en el cancha.*”[sic]. (C106:H:H). (Véase gráfico 26).

Las mujeres también equivocaron el significado de la desnutrición. “*Es para estar con energía.*” (C06:RT:M). “*Es cuando no comes nada, solo frutas como por ejemplo, lechuga, tomate, plátano, manzana.*” (C87:H:M). (Véase gráfico 27).

3. EL CAMPO DE REPRESENTACIÓN DE LA DESNUTRICIÓN

Se identificó el núcleo figurativo y el sistema periférico de la variable desnutrición. La triangulación de información obtenida a partir de las técnicas utilizadas, identificaron claramente como núcleo figurativo a la acción de *no comer*.

Otras palabras importantes que se encontraron son *flaco* y *enfermedad*.

a. Núcleo figurativo de la desnutrición

La Técnica de la Asociación Libre de Palabras es la principal técnica que permitió identificar cuál es el núcleo figurativo de la *desnutrición*. Se identificó una creencia compartida entre los estudiantes:

“La desnutrición significa no comer”

Por lo tanto, el núcleo figurativo de la desnutrición está constituido por “*no comer*”. Este dato se confirma a través de la información recopilada. Por ejemplo, para los varones la desnutrición está representada por “*no comer*” con 28,32%, y para las mujeres esta misma palabra alcanzó un 31,74%. (Véase los gráficos 7 y 8).

Los resultados del cuestionario señalan la misma información. Para varones y mujeres, significa una acción principal. Traducida en un no hacer: *no comer*, varones con 16,5%, y para las mujeres con 23%. Entre las respuestas ofrecidas por ellos se tiene: “*No comer, no alimentarse.*” (C60:LC:V). “*La desnutrición es falta de comer.*” (C57:LC:V). “*(...) no comer (...).*” (C30:RT:V). “*Es falta de comer (...).*” (C13:RT:V). “*Es no comer (...).*” (C79:H:M). “*Es no alimentarse (...).*” (C80:H:M). “*Alguien que no come*” (C53:LC:M). (Véanse los gráfico 30 y 31).

Los grupos focales también revelan la misma información. La desnutrición significa no comer.

“No comer.” (GF1:V:129).

b. Sistema periférico de la desnutrición

El sistema periférico para *no comer* gira alrededor de palabras como:

“Flaco, no querer a su cuerpo, huesos, desnutrido, no tener carne, no comer nada, no comer, dulces, carne, no comer bien, debilidad, no desayunar, pobreza, desalimentado, chatarra, no comer verdura, no inteligencia, morir de hambre, enfermedad, hambre, fruta podrida, no comer fruta, no es justo, no cenar, no alimentar al cuerpo, no crecer, imagen negativa del cuerpo, engorda, no le dan comida, dieta, dormir mal, golosinas, chupetes, grasa, no tener dinero, botar comida, mala

alimentación, no tener qué comer, no comer sano, azúcar, débil, algo malo, no querer comer, dolor, muerte, no le gusta, no almorzar, sabor feo.”

Este grupo de palabras fue elaborado a partir de los resultados de la Asociación Libre de Palabras y su correspondiente post pregunta. (Véase los gráficos 7, 8, y las tablas 9 y 11).

Lo primero que se observa son las consecuencias en la apariencia física del cuerpo, por eso se lo percibe delgado, así se mencionan palabras como *flaco, desnutrido* (considerado como sinónimo de flaco por los estudiantes), *huesos, no tener carne*, palabras que recaen en una *imagen negativa del cuerpo*.

Las consecuencias en la salud también son percibidas. En primer lugar, aparece el hambre (morir de hambre), el dormir mal, el dolor, la enfermedad, y finalmente la muerte. La desnutrición simplemente es *algo malo*.

Entre otras consecuencias, se tiene a la *debilidad*, y que afecta la inteligencia (*no inteligencia*).

Alrededor de la idea de *no comer* se encuentran otras como: *no desayunar, no almorzar, no cenar, no comer nada, no querer comer, no tener qué comer, no le dan comida, dieta*.

Entre las causas identificadas se tiene a la *mala alimentación, no comer bien*, como por ejemplo, *no comer fruta, no comer verdura*. También se identifica como causa a *no comer sano*, por ejemplo, el consumo de *azúcar, golosinas, chupetes, dulces, carne, grasa, [comida] chatarra*. Se menciona que no les gusta, por ejemplo el *sabor feo de la fruta podrida*

Otra causa es el aspecto volitivo, se menciona que significa *no alimentar al cuerpo, no querer a su cuerpo*.

Entre otras causas, está el aspecto de accesibilidad a los alimentos, por ejemplo se menciona la *pobreza*, por *no tener dinero*. Consideran que *no es justo botar comida*.

Aparece un término, que no es frecuentemente utilizado: *desalimentado*.

D. LA REALIDAD DE LA DESNUTRICIÓN

La identificación del núcleo figurativo, como en el presente caso “*no comer*” es muy importante para poder ver la realidad de la desnutrición. Para este grupo de estudiantes la desnutrición significa no comer. Este resultado es delicado porque muestra que esta creencia compartida podría estar afectando la salud de los estudiantes. En su cognición no están desnutridos porque la desnutrición significa “*no comer*” y ellos si comen, tal vez lo mismo de siempre, pero comen, y esta idea central, no les permite percibir el riesgo de la desnutrición.

El término *desnutrido* ha perdido relación con el concepto de desnutrición. Los estudiantes le han dotado de un nuevo significado, entendible para ellos, por eso lo relacionan con el aspecto del cuerpo por verse flaco.

Entre las respuestas ofrecidas, existe una parte de estudiantes que desconocen el significado de la palabra desnutrición. Algunos no lograron responder las preguntas del cuestionario, sobre qué es la *desnutrición*, tampoco a la palabra inductora en la Asociación Libre de Palabras. Las respuestas de las estudiantes que comprueban este resultado son: “(No responde).” (C28:LC:M). “(No responde).” (C30:LC:M). (Véase gráfico 27).

Otros responden que es *algo malo*, esta respuesta también demuestra la falta de conocimiento suficiente sobre esta palabra.

CAPÍTULO CINCO

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CAPÍTULO CINCO

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Basados en la muestra conformada por 109 estudiantes de sexto de primaria de las unidades educativas Brigadier Mayor Remberto Tapia, Ladislao Cabrera y Holanda, se expresan las siguientes conclusiones relacionadas a las variables de investigación: representaciones sociales de la alimentación y representaciones sociales de la desnutrición.

En la variable representaciones sociales de la alimentación, la familia y la unidad educativa son importantes en la construcción de ésta. Aunque no exista coordinación entre estas instituciones para mejorar la alimentación de los estudiantes. Mientras los varones buscan la obtención de fuerzas, las mujeres buscan la obtención de salud. Se descubrió, lamentablemente, que hay desigualdad de género en la alimentación, las mujeres, en comparación a los varones, comen cuantitativa y cualitativamente menos. El consumo de ciertos productos en familia forma el sentido de pertenencia.

Las representaciones sociales de la desnutrición se formaron alrededor de una categoría incorrecta que significa no comer. Aún así provoca una actitud negativa por sus efectos no deseados. La desnutrición es un concepto que fue reducido en su contenido original, y todavía es un fenómeno invisible porque se corre el peligro de sufrirla. La desnutrición es un efecto directo del desconocimiento de este concepto.

A. CONCLUSIONES SOBRE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA ALIMENTACIÓN

Primero la familia y luego la unidad educativa son las dos grandes precursoras en la formación de las representaciones sociales de la alimentación.

La familia ocupa la primera y más importante función en la construcción de las representaciones sociales de la alimentación. El seno familiar es el lugar donde se

origina esta interacción. Su valor radica en la formación de la dimensión denominada actitud (primer elemento en construcción) por la carga afectiva que significará para el estudiante en su diario vivir. La percepción entre positiva o negativa de la alimentación depende de la cantidad y calidad de la interacción entre los estudiantes y los encargados de dar la alimentación. Los datos obtenidos mostraron reacciones emocionales, por ejemplo: sentirse atendidos o desatendidos, ser parte de un grupo familiar, o no serlo, etc.

La unidad educativa ocupa un segundo lugar importante en la construcción de esta variable. Es el lugar donde se transmite, principalmente, el conocimiento sobre la alimentación. La cantidad y calidad de la información dependen de esta institución.

Además, intervienen la familia y los medios de comunicación a los que tienen acceso los estudiantes como fuentes de información. Así, se deduce la construcción de la dimensión denominada información, dependiente de la accesibilidad, disponibilidad y representatividad de la información transmitida a los estudiantes.

Entre estas dos dimensiones, actitud e información mencionadas arriba, la dimensión actitud es la que más influirá en el comportamiento de los estudiantes a momento de alimentarse. Pues, las prácticas aprendidas en torno a la alimentación con o sin familia, incluyendo el cómo se la realiza tenderán a repetirse.

En cambio, la información, todo ese conocimiento aprendido en las unidades educativas sobre la alimentación, aunque está presente en teoría, no es un conocimiento puesto en práctica.

Por lo anteriormente expuesto, también se puede concluir que la carga afectiva y el conocimiento están separados. Esto permite afirmar que entre familia y unidad educativa existe una separación. Cada una de ellas actúa de forma independiente una de la otra. En consecuencia, el estudiante no se beneficia de la posibilidad de coordinación entre ambas instituciones. Por el contrario, existe un vacío que no le permite mejorar la

calidad de su alimentación. Se da la información a los niños, pero no se actúa con los padres de familia.

La calidad de la alimentación no sólo se refiere a los ingredientes, productos que se proporcionan, sino principalmente a la calidad de la interacción familiar, como son las manifestaciones de cariño, amor, atención, comunicación.

La interacción de la familia, en cuanto a cantidad y calidad, determina la actitud hacia la alimentación. Es positiva cuando los estudiantes perciben que son atendidos con cariño, se sienten queridos, y sienten que forman parte de un grupo cuando se alimentan. Es negativa cuando perciben el abandono, la falta de atención, no se sienten parte de un grupo, por el contrario, se sienten solos, existe la posibilidad de producir baja autoestima en los estudiantes.

La responsabilidad de la alimentación recae en la figura de la madre. La interacción familiar posiciona a la madre como la principal responsable de la preparación de los alimentos en el hogar. Una parte de los estudiantes percibe una madre que prepara la comida con cariño. Para otros, la madre está presente físicamente, pero no está involucrada en la preparación de los alimentos, porque no prepara la comida.

Para varones y mujeres el objetivo de la alimentación es diferente. Para los varones lo más importante cuando se alimentan es la obtención de fuerza. En cambio, para las mujeres prima el factor salud a partir de la alimentación.

Se conoce que se debe comer sano, pero no se lo hace. En el conocimiento de los niños está presente que frutas y verduras son los alimentos que proporcionan salud. Es un conocimiento que no se pone en práctica porque en su alimentación predomina principalmente pan, té, café, arroz, y fideo entre otros.

El almuerzo es la comida más importante. Los estudiantes tienen la creencia compartida de que el desayuno es la comida más importante, sin embargo, en la práctica alimenticia el almuerzo se posiciona en primer lugar.

Desigualdad de género en la alimentación de varones y mujeres. Las familias tienden a alimentar mejor a los varones que a las mujeres. Se observaron diferencias entre frecuencia y calidad de los alimentos que se les proporciona. Así se concluye al comparar las frecuencias con que se alimentan en el desayuno, almuerzo, y la calidad de alimentos presentes.

La interacción y consumo de determinados alimentos en familia orienta el sentido de pertenencia. Esto se observó cuando los estudiantes mencionaron productos y platos típicos que son propios de la zona o región.

B. CONCLUSIONES SOBRE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA DESNUTRICIÓN

La desnutrición, no sólo es un efecto de la mala alimentación. Esencialmente es un efecto directo del desconocimiento exacto de lo que significa desnutrición. Se tiene un conocimiento erróneo de ella.

El proceso de formación de las representaciones sociales de la desnutrición fue construido sobre la base de una categoría incorrecta. Desde el punto de vista de los estudiantes, la desnutrición es percibida como el resultado de *no comer*. Ni la familia, ni la unidad educativa transmitieron una información clara y sencilla para la comprensión de la desnutrición.

Aunque incorrecta, esta percepción provoca una actitud negativa hacia la misma, porque se perciben consecuencias en el cuerpo como la enfermedad, verse flaco, sentirse débil.

El concepto de desnutrición mediante el proceso de objetivación ha sido reducido en su significado a no comer. En un primer momento, el fenómeno de la desnutrición fue

un concepto desconocido, extraño para este grupo de estudiantes de sexto de primaria. Luego, mediante el proceso de objetivación se transformó en algo conocido cuando se le acopló las palabras: “*no comer*”. De esta forma, la desnutrición como concepto extraño, desconocido pasa a ser algo familiar y conocido, pero comienza a ser entendido a partir de este limitado y equivocado significado.

El concepto de desnutrición ahora reducido en cuanto a cantidad y calidad de la información original, fue reemplazado por *no comer*, por ser sencilla, manejable, transmisible y entendible para el resto de integrantes del grupo. Así generan nuevos significados a otras palabras relacionadas a desnutrición como por ejemplo, la palabra desnutrido que pasó a significar flaco.

Este importante hallazgo permite concluir que la desnutrición todavía se constituye en un fenómeno extraño, invisible para los estudiantes de la muestra. Y también, permite explicar la continua reaparición del fenómeno de la desnutrición.

Debido a esta categorización hallada, la representación social de la desnutrición no está cumpliendo su función orientadora. Por lo tanto, desde la perspectiva de los estudiantes, la desnutrición no es percibida como un fenómeno amenazador, no se corre el peligro de sufrirla.

Metafóricamente hablando, el enemigo (la desnutrición) ha adoptado un camuflaje perfecto porque no es detectable, le permite infiltrarse y causar daño. La desnutrición es invisible al entendimiento de los estudiantes.

Los actos por combatir la desnutrición deben incluir la modificación del núcleo figurativo: “*no comer*”, por otra más adecuada que permita identificar la verdadera dimensión y amenaza de la desnutrición, y tenga un verdadero significado con la realidad.

Existen imprecisiones en varias respuestas sobre el significado de la desnutrición. Este resultado confirma que se desconoce el significado de la desnutrición.

C. RECOMENDACIONES

En el proceso de investigación se identificaron problemáticas respecto a las cuales se plantean las siguientes recomendaciones.

Resultado: “Para algunos niños y niñas la alimentación representa la soledad, la falta de compañía, la falta de cariño, la falta de atención, el abandono de parte de su familia (padre y madre principalmente).”.

Recomendación 1: En este caso se recomienda realizar un taller dirigido a los padres de familia para capacitarlos sobre la importancia que representa la alimentación de sus hijos. No solamente como el consumo de productos alimenticios, sino también como el proceso de socialización, que incluye compartir en familia, como la fuente de atención, cariño, compañía que se debe dar a los hijos para que éstos se desarrollen sintiéndose seguros, queridos. Al mismo tiempo, se convierte a la familia en la más importante agente de mejora de la alimentación, y de lucha contra la desnutrición.

Resultado: “Los padres de familia no intervienen en el desayuno de sus hijos, por eso los estudiantes respondieron que lo hacen por sí mismos.”.

Recomendación 2: Promover la participación de los padres de familia, en la elaboración de alimentos nutritivos, equilibrados y sanos para el desayuno. Es necesario instruirlos, capacitarlos, generar la conciencia de que esa preparación de alimentos es una actividad importante para la familia y para los estudiantes en la unidad educativa.

Resultado: “La desnutrición para estos estudiantes significa “no comer”. Esta conclusión puede dar como resultado que el niño o niña al haber consumido o comido algo, cualquier cosa, aunque sea lo mismo de siempre, como por ejemplo: “Comer sólo pan y té todos los días”, el niño piense equívocamente que no está desnutrido.”

Recomendación 3: Este resultado todavía significa categorización de la información. Es necesario que la sociedad, la escuela, y la familia modifiquen este

concepto central de desnutrición: “No comer”. Cambiar esta información por la que la desnutrición es la consecuencia de una mala alimentación, entendida como no variada, ni equilibrada, ni sana.

Resultado: La alimentación de los estudiantes, en muchas ocasiones parece no tener sentido, tampoco un propósito. ¿Para qué se come? ¿Se come porque es la hora de comer?

Recomendación 4: La información brindada a los estudiantes sobre la alimentación debe incluir mensajes claros y sencillos que indiquen algunos objetivos de la alimentación, como por ejemplo: “La quinua te hace sabio.”.

Resultado: Algunos estudiantes presentaron imprecisiones en las respuestas referidas a la desnutrición. Equivocaron la desnutrición con nutrición o alimentación. No se conoce el significado de la palabra desnutrición, pues para ellos significa no comer.

Recomendación 5: Ofrecer información basados en los heurísticos de accesibilidad a padres de familia, profesores y estudiantes sobre lo que es la alimentación, nutrición y desnutrición. De esta manera se puede completar la dimensión de conocimiento sobre estas variables.

Resultado: “Se sabe pero no se hace”. Esto significa, que si bien los estudiantes tienen la información para consumir alimentos como las frutas y las verduras que representan a la salud. En la realidad no ponen en práctica este conocimiento. Más bien se consumen, arroz, papa, fideo, como base de la alimentación y de forma repetitiva.

Recomendación 6: Capacitar a padres de familia, estudiantes y profesores. Primero, haciendo conocer este resultado. Luego, con la ayuda de un profesional en nutrición orientar sobre como alimentarse de forma variada y equilibrada. Es necesario que se vean ejemplos, procedimientos, para que haya una mejor comprensión. Con información visual, y gustativa. Hacer o preparar las comidas en las unidades educativas con la participación de padres de familia y estudiantes.

Resultado: Los estudiantes mencionan que principalmente consumen en el desayuno: Leche, pan, té.

Recomendación 7: Promover el consumo de productos naturales como las frutas en el desayuno. Ya sea en forma de jugos de fruta, o de ensaladas de frutas que se pueden combinar con cereales. Proporcionar alternativas que sean nutritivas y adecuadas para el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Resultado: Los estudiantes al alimentarse buscan obtener salud.

Recomendación 8: Orientar cuáles son los alimentos que favorecen a la salud. Especialmente hablar sobre los productos en su estado natural que pueden ser encontrados en el lugar de residencia. Y contrastarlos con la comida denominada chatarra. Brindar información sobre los beneficios de consumir en la dieta diaria productos nutritivos. Orientar hacia la variedad de la alimentación.

Resultado: “Existen estudiantes que a veces no desayunan, o en definitiva no acostumbrar desayunar.”

Recomendación 9: Sensibilizar sobre la importancia del desayuno en la unidad educativa y en la actividad diaria. Destacar la importancia de comenzar el día con la alimentación adecuada.

Resultado: “El desayuno es reemplazado por el almuerzo”

Recomendación 10: Modificar la idea de que el desayuno puede ser reemplazado por otras comidas. El desayuno está relacionado con las actividades de la unidad educativa, no puede ser reemplazada por el almuerzo.

Recomendación 11: Con los niños y niñas es necesario utilizar heurísticos de representatividad. En el caso de la alimentación señalar la importancia que se obtiene con respecto a la fuerza, la energía, la salud, cuerpo, crecimiento, etc.

Resultado: “Algunos padres de familia mandan a sus hijos a las unidades educativas sin haber desayunado. En la unidad educativa se les proporciona el Desayuno Escolar Complementario”.

Recomendación 12: Se propone cambiar el nombre de este importante complemento alimentario. Al parecer el nombre de Desayuno Escolar, hace que los padres de familia confíen en que la unidad educativa les va a proporcionar esta importante comida. En consecuencia, no se esmeran en darles el desayuno correspondiente.

Resultado: Falta de coordinación de los padres de familia con la unidad educativa sobre la alimentación de los estudiantes.

Recomendación 13: En las unidades educativas, siempre se encuentra, algunos padres de familia que están dispuestos a colaborar con las actividades de la unidad educativa a favor de sus hijos. Se recomienda formar grupos mixtos de padres de familia, profesores y estudiantes para que en conjunto puedan elaborar, una o dos veces por semana, una comida nutritiva. Este proceso una vez aprendido, debería generar cambios en la alimentación de la familia.

Resultado: Hay niños que preparan por sí y para sí mismos su almuerzo.

Recomendación 14: Puesto que existen niños que cocinan su almuerzo, se debe hacer un esfuerzo por capacitarles en la elaboración de una comida nutritiva. Modificando o añadiendo a su alimentación ingredientes que den como resultado una alimentación adecuada.

Resultado: A los estudiantes, les gustaría poder consumir productos como las frutas en la unidad educativa.

Recomendación 15: En los kioscos del establecimiento es necesario poner a disposición de los estudiantes a las frutas, ensaladas de frutas, como una opción más para alimentarse.

Recomendación 16: Al interior de las unidades educativas, ya sean patios, aulas, es necesario publicar información sobre alimentos que pueden ayudar en el desempeño escolar.

Recomendación 17: Para los niños se deben utilizar heurísticos de accesibilidad, que sea de fácil entendimiento para que pueda ser reproducible entre ellos.

Resultado: Los estudiantes, especialmente varones, cuando se alimentan buscan obtener fuerza, energía, ya sea para jugar o para aprender.

Recomendación 18: Orientar sobre cuáles son los alimentos más apropiados que proporcionan energía.

Resultado: Para las mujeres la “salud” es el resultado más esperado en la alimentación. (Podría estar relacionado al estereotipo de que la mujer es la encargada del hogar y que tiene por responsabilidad la elaboración de las comidas). Para los varones es más representativa la fuerza. (Podría deberse a otro estereotipo como el de que el varón necesita “trabajar” (gastar energías) para conseguir el sustento de su familia).

Recomendación 19: Transmitir que hombres y mujeres, ambos por igual, son responsables de la alimentación familiar. Son responsables de crear un ambiente de amor, compañía, atención en el momento de alimentarse. Proporcionar mensajes como: “Los hombres cocinan y las mujeres también cocinan”, “Hombres y mujeres cocinan para su familia con amor”. Hacer notar que una alimentación bien equilibrada, brinda energías como salud.

Recomendación 20: Al momento de alimentarse, igual, es necesario crear un ambiente en el que los familiares se sientan bien, en tranquilidad, en paz. Propiciar un momento para transmitir alegría, tranquilidad, comunicación, interés por el otro. Esta recomendación está dirigida principalmente a los padres de familia.

Recomendación 21: Orientar a los niños a apreciar el esfuerzo de los padres por la elaboración de los alimentos. Que se comprenda que cuando los padres elaboran el desayuno, o el almuerzo es porque quieren a sus hijos, que es una forma de demostrarles atención, cariño y de darles apoyo.

Resultado: Se espera que la comida sea rica.

Recomendación 22: Orientar y asociar esta preferencia de rico hacia alimentos saludables.

Resultado: La investigación se realizó en una unidad educativa fiscal, diurna, mixta, y de un determinado nivel escolar.

Recomendación 23: Replicar este estudio en otras unidades educativas, en otras zonas, con otros niveles de estudiantes, en otros turnos como el vespertino y el nocturno. Se necesita conocer si los resultados son comunes a toda la población, o si cada población presenta determinadas características. Es necesario recolectar mayor información para poder tomar mejores decisiones.

Resultado: La desigualdad de género en lo referente a la alimentación de los varones frente a las mujeres.

Recomendación 24: Confirmar mediante otra investigación si se presentan los mismos resultados.

Recomendación 25: Hacer visible este fenómeno social mediante la designación de un nombre. Mientras tanto, se propone: “Gradación parental negativa”.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA

- BOURGES, H., “El significado de la dieta como unidad de la alimentación”, *Alimentación normal en niños y adolescentes: teoría y práctica*, R. Ramos Galván (comp.), El Manual Moderno.
- CABANELLAS, G. *Diccionario Enciclopédico de Derecho Usual*. Tomo VII.
- CODEX ALIMENTARIUS. Manual de Procedimiento. Décima Edición. Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación. Organización Mundial de la Salud. Roma 1997.
- CONAN. Consejo Nacional de Alimentación y Nutrición (CONAN). *Avanzando hacia la erradicación de la desnutrición en Bolivia. Supervivencia infantil y nutrición*.
- CONAN. (2010). Consejo Nacional de Alimentación y Nutrición. *Estado general de la desnutrición en Bolivia*.
- DROZDA, E. (2010). *Psychologie Sociale*. Paris, Francia: Presses Universitaires de France.
- FAO, GTZ. (2006). *El Derecho a la Alimentación*. Nota 5 Nutrición, seguridad alimentaria y protección del consumidor (preparada por Kerstin Mechlem, Oficial Jurídico, Servicio del Derecho para el Desarrollo, FAO / Ellen Muehlhoff, Oficial Superior, división de Educación y Comunicación, Nutrición y Protección del Consumidor, FAO // Franz Simmerbach, Consultor sobre el derecho a la alimentación y la nutrición.
- FAO, GTZ. (2006). *El Derecho a la Alimentación*. Nota 6. Educación y toma de conciencia. Preparada por Ellen Muehlhoff, Oficial Superior, División de Educación y Comunicación, Nutrición y Protección del Consumidor, FAO. Margaret Vidar, Oficial Jurídico, Servicio de Asuntos Jurídicos Generales, FAO. Biblioteca virtual del Derecho a la Alimentación.
- FABRE, R. (1972). *La toxicología*. Barcelona: España: Oikos – Tau.

- GIL, A. (2010). Tratado de nutrición. (2da Edición). Madrid, España: Médicos Panamericana.
- HERNÁNDEZ - SAMPIERI, R. y otros (2007). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw – Hill Interamericana.
- IIPP. Instituto de Investigación, Interacción y Postgrado de Psicología. (2012). *Psicología Cultural IV. Identidades y Representaciones Sociales*. Rolando Paredes. *Representaciones Sociales de Psicólogo y Salud Mental en Estudiantes de Psicología de la Universidad Mayor de San Andrés*. La Paz, Bolivia: IIPP.
- LA RAZON. Domingo. 23 de octubre de 2011. El 40% de la población escolar alfeña tiene problemas en la vista. *Sociedad*. Pág. A 18.
- LA RAZON. Domingo 29 de mayo de 2011. Un nuevo efecto del desayuno escolar: La escuela productiva. Pág. B 10.
- MARIC, M. (2009). *¿Por qué migramos? Representaciones y factores psicológicos de la migración*. La Paz: I.E.B.
- MARIC, M. (2010). *Manual para la aplicación de la técnica de “Asociación Libre de Palabras” en representaciones sociales*. I.E.B.
- MARIC, M. (2010). *Ecología de los saberes en Salud y Nutrición*. I.E.B.
- MARIC, M. (1994). *Introducción a la Psicología Social*. Universidad Mayor de San Andrés. La Paz, Bolivia.
- MOSCOVICI. S. (1986). *Psicología Social, II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Paidós. España.
- NUÑEZ, B. (2001) *Derecho Alimentario*. Buenos Aires, Argentina: Abeledo Perrot.
- PMA. (2007). Serie “Investigación y estrategia: alimentación escolar”. 1 Diagnóstico de la aplicación del desayuno escolar en Bolivia. Programa Mundial de Alimentos (PMA) de las Naciones Unidas. Primera Edición.

- Página 7. Domingo 25 de septiembre de 2011. Estudio dice a las madres les interesa más preparar comidas.
- PNUD (2010). Los cambios detrás del cambio. Desigualdades y movilidad en Bolivia. Informe Nacional sobre Desarrollo Humano en Bolivia.
- PNUD (2006). Niños, niñas y adolescentes en Bolivia. 4 millones de actores del desarrollo. Informe Nacional sobre Desarrollo Humano en Bolivia.
- ROCA, J. (1985). Derrotemos al hambre. Observaciones sobre la seguridad alimentaria en Bolivia. La Paz: UNICEF.
- ROSENTAL, (1975). *Diccionario Filosófico*.
- SANANES, L. (2007). *Alimentación fisiológica*
- TINTAYA, P. (1998). *Operacionalización de Variables*. La Paz: Edcon.
- TINTAYA, P. (2008). *Proyecto de investigación*. La Paz: IEB.
- UNICEF. (2007). Diagnóstico de la aplicación del desayuno escolar en Bolivia. Serie: Investigación y estrategia: Alimentación escolar.

ANEXOS

ANEXO A

CUESTIONARIO

Encuesta No.:.....

Instrucciones

¡Hola! Lee las preguntas con atención y cuando sea necesario escribir, por favor, hazlo con letra clara y en imprenta. En el resto marca con una "X" según tu criterio.

Nombre	Género	Edad	Unidad Educativa	Vivo en
.....	1 ó Hombre	1 ó Remberto Tapia	1 ó La Paz
.....	2 ó Mujer	2 ó Ladislao Cabrera	2 ó El Alto
.....			3 ó Holanda	

1. ¿Cuáles son las primeras 3 palabras que te vienen a la mente cuando escuchas?

Alimentación

1. _____ ¿Por qué? _____
2. _____ ¿Por qué? _____
3. _____ ¿Por qué? _____

Desnutrición

1. _____ ¿Por qué? _____
2. _____ ¿Por qué? _____
3. _____ ¿Por qué? _____

1	Desayuno todos los días	A veces desayuno	No, no desayuno
2	Almuerzo todos los días	A veces almuerzo	No, no almuerzo
3	Ceno todos los días	A veces ceno	No, no ceno

3. Normalmente, ¿qué hay en tu desayuno?

4. Normalmente, ¿qué hay en tu almuerzo?

5. Normalmente, ¿qué hay en tu cena?

6. ¿Qué es la alimentación para tí?

7. ¿Qué es la desnutrición para tí?

¡Gracias por tu colaboración!

ANEXO B

**“REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA ALIMENTACIÓN
Y DE LA DESNUTRICIÓN EN ESTUDIANTES DE SEXTO DE PRIMARIA
DE LAS UNIDADES EDUCATIVAS: BRIGADIER MAYOR REMBERTO TAPIA,
LADISLAO CABRERA, Y HOLANDA”**

GUÍA DE PREGUNTAS PARA GRUPOS FOCALES

PREGUNTA 1:

¿ME PUEDEN DESCRIBIR QUÉ HACEN EN EL DÍA, O EN LA SEMANA, SOLAMENTE AQUELLO QUE ESTÁ RELACIONADO CON SU ALIMENTACIÓN?

- Por ejemplo: ¿Qué hacen al despertarse, al medio día, en la noche?

PREGUNTA 2:

¿CUÁL ES LA COMIDA MÁS IMPORTANTE?

- ¿Por qué?

- ¿Qué sucede antes, durante y después de esa comida?

- En la unidad educativa.

PREGUNTA 3:

¿QUIÉN PREPARA LA COMIDA EN LA CASA?

- ¿Quién prepara el desayuno, el almuerzo, la cena?

- ¿Saben cocinar?

PREGUNTA 4:

**LA PERSONA QUE LES DA EL ALIMENTO ¿QUÉ LES DICE?
¿CÓMO SE LOS DICE?**

- Ustedes ¿qué sienten, qué piensan, qué hacen?

PREGUNTA 5:

¿QUÉ ES LA DESNUTRICIÓN PARA USTEDES?

- ¿Qué es nutritivo?

- ¿Cómo lo han aprendido?

PREGUNTA 6:

**¿HAY ALGÚN PLATO DE COMIDA QUE LES TRAIGA BONITOS
RECUERDOS?**

- ¿Creen que los niños deban comer solos, o deberían comer en familia?

ANEXO C

Tabla 12. Total de alimentos en el desayuno.

	Alimentos	(47) Mujeres	(62) Varones	
A	1 pan	32	42	74
	2 leche	25	30	55
	3 té	19	20	39
	4 café	7	13	20
	5 mantequilla	4	12	16
	6 huevo	6	7	13
B	7 cereales	4	8*	12
	8 queso	5	8*	13
	9 arroz	5*	0	5
	10 avena	5*	3	8
	11 sandwich	5*	3	8
	12 toddv	4*	1	5
	13 galletas	3*	1	4
C	14 azúcar	5	1	6
	15 jugo de frutas	5	3	8
	16 carnes frías	4	4	8
	17 yougurt	4	0	4
	18 cocoa	3	2	5
	19 chocolate	2	3	5
	20 mermelada	1	3	4
	21 plátano	3	2	5
	22 api	2	0	2
	23 carne	2	1	3
	24 empanadas	0	2	2
	25 frutas	0	2	2
	26 queque	2	0	2
	27 quinua	2	1	3
	28 soya	0	2	2
	29 no desayuno	2	0	2
	30 agua	1	1	2
	31 arveja	1	0	1
	32 buñuelo	1	0	1
	33 caldito	1	0	1
	34 canela	0	1	1
	35 choclo	1	0	1
	36 chuño	1	0	1
	37 desayuno	0	1	1
	38 familia	1	0	1
	39 fideo	1	0	1
	40 frutilla	0	1	1
	41 iuco	0	1	1
	42 haba	1	0	1
	43 hamburguesa	1	0	1
	44 kiwi	0	1	1
	45 linaza	1	0	1
	46 manzana	1	1	2
	47 manzanilla	1	0	1
	48 mate	1	1	2
	49 mayonesa	1	0	1
	50 mortadela	0	1	1
	51 nada	0	1	1
	52 naranja	0	1	1
	53 palta	1	0	1
	54 papa	1	0	1
	55 picadillo	0	1	1
	56 pito	1	0	1
57 refresco	1	0	1	
58 salchichas	0	1	1	
59 sésamo	1	1	2	
60 sultana	0	1	1	
61 tomate	1	0	1	
62 torta	0	1	1	
63 trigo	0	1	1	
64 tunta	1	0	1	
65 zanahoria	1	0	1	
Total	65	184 / 49	191 / 41	375

ANEXO D

Tabla 15. Alimentos presentes en el almuerzo.

	Alimentos	Varones	Mujeres	Totales
A	carne	29	10	39
	papa	23	13	36
	sopa	10	13	23
	segundo	9	13	22
	arroz	10	11	21
	fideo	11	7	18
	pollo	8	8	16
	lechuga	6	4	10
	verduras	5	3	8
B	ensalada	9*	4	13
	asado	5*	5	10
	huevo	6	3*	9
	zanahoria	5*	1	6
	tomate	4*	2	6
	sopa de verduras	2	4*	6
	chuño	3*	2	5
	queso	3*	2	5
	ají de fideo	0	5*	5
	chuleta	0	4	4
	sopa de fideo	2	2	4
	postre	2	1	3
	sajta	2	1	3
	caldo	1	2	3
	tallarín	2	1	3
	vegetales	2	1	3
	sopa de quinua	0	3	3
	trigo	1	1	2
	sémola	1	1	2
C	papas a la huancaína	1	1	2
	cebolla	1	1	2
	chicharrón	1	1	2
	ahogado	1	1	2
	papas fritas	1	1	2
	salchipapa	1	1	2
	silpancho	1	1	2
	caldo de pollo	2	0	2
	cebolla	2	0	2
	sopa de pollo	2	0	2
	carne molida	0	2	2
	milanesa	0	2	2
	pescado	0	2	2
	saice	0	2	2
	thimpu	2	0	2
	toda clase de almuerzos	0	2	2

(Continúa en la siguiente página)

(Continuación de la tabla D)

C	aceite	1	0	1
	ají de lenteja	0	1	1
	albóndigas	0	1	1
	algo rico	1	0	1
	apanado	1	0	1
	arveja	1	0	1
	avena	1	0	1
	caldo de arroz	0	1	1
	caldo de fideo	0	1	1
	caldo de quinua	0	1	1
	caldo de verduras	0	1	1
	comida	0	1	1
	cualquier cosa	0	1	1
	familia	1	0	1
	filete	0	1	1
	fricasé de pollo	1	0	1
	frutas	0	1	1
	gaseosa	0	1	1
	guiso	1	0	1
	jugo	1	0	1
	lenteja	0	1	1
	morrón	1	0	1
	nada malo	1	0	1
	pollo a la broaster	0	1	1
	pollo dorado	0	1	1
	pollo frito	0	1	1
	pure de papa	0	1	1
	refresco	1	0	1
	refrigerio	0	1	1
	revuelto	0	1	1
	sal	1	0	1
	sarsa	1	0	1
	sopa de avena	0	1	1
sopa de cabellos de angel	0	1	1	
sopa de mani	1	0	1	
triguillo	1	0	1	
tunta	1	0	1	
uva	1	0	1	
Total	82 alimentos	54 / 194	61 / 164	358

ANEXO E

Tabla 18. Alimentos presentes en la cena

	Alimentos	Mujeres	Varones	Totales
A	arroz	7	15	22
	carne	6	12	18
	papas	6	11	17
	fideo	5	11	16
	sopa	7	6	13
B	silpancho	4	9*	13
	huevo	2	6*	8
	pollo	2	6*	8
	té	2	5*	7
	verduras	1	5*	6
	caldo	0	4*	4
	pan	0	4*	4
	zanahoria	1	4*	5
	segundo	7	2	9
	no cenó	5	2	7
C	salchipapa	3	3	6
	papas fritas	0	4	4
	asado	0	3	3
	leche	3	0	3
	mismo almuerzo	3	2	5
	ensalada	2	1	3
	caldo de pollo	2	0	2
	leche	0	2	2
	lechuga	0	2	2
	frutilla	2	0	2
	hamburguesa	2	0	2
	sopa de trigo	0	2	2
	jugo	2	0	2
	manzana	2	0	2
	naranja	2	0	2
	pollo dorado	2	0	2
	saice	2	0	2
	agua	1	1	2
	ahogado	1	0	1
	ají de fideo	0	1	1
	algo ligero	0	1	1
	algo rico	0	1	1
	alimentos sanos	0	1	1
	arvejas	1	0	1
	azúcar	0	1	1
	caldito de quinua	0	1	1
	caldo de res	0	1	1
	caldo de arroz	1	0	1
	caldo de fideo	1	0	1
	caldo de hojuela	1	0	1
carne molida	1	0	1	
comida	1	0	1	

(Continúa en la siguiente página)

(Continuación de la tabla E)

C	condimentos	1	0	1
	chairo	1	0	1
	chuño	1	1	2
	hamburguesa	0	1	1
	hot dog	1	0	1
	lechuga	1	0	1
	lo que comimos ayer	0	1	1
	mantequilla	0	1	1
	manzana	0	1	1
	mermelada	0	1	1
	milanesa	0	1	1
	mate	1	0	1
	molida (carne)	1	0	1
	molleja	1	0	1
	nabo	0	1	1
	pan	1	0	1
	panza	1	1	2
	pap(á)	1	1	2
	papa puré	1	0	1
	papas a la huancaína	1	0	1
	pensión	0	1	1
	pescado	0	1	1
	plátano	0	1	1
	pollo a la broaster	0	1	1
	pollo spiedo	0	1	1
	postre	0	1	1
	queque	0	1	1
	queso	0	1	1
	refresco	1	1	2
	revuelto	0	1	1
	ropa	1	0	1
	sal	1	1	2
	sándwich de chorrellana	0	1	1
	salchi-arroz	1	0	1
	sopa de arroz	0	1	1
	sopa de maní	0	1	1
	sopa de quinua	1	1	2
	sopa de fideo	1	0	1
	sopa de pollo	1	0	1
	sopa de verduras	1	0	1
	sopita	1	0	1
	tallarín	1	1	2
	toda clase de cenas	1	0	1
	toddy	0	1	1
	tomate	1	0	1
tripas	1	0	1	
yo no almuerzo	1	0	1	
95 alimentos	117 / 60	113 / 58	273	