

ALLEGATO

Report NUTRI.M.E.N.T.I. **_Impatto socio economico** (Sara Chinaglia e Matteo Vignoli, DiSA Unibo)

Sommario

1	Introduzione — Perché questo report?	3
2	Approccio metodologico — Come abbiamo ascoltato il sistema.....	3
2.1	La mensa come ecosistema sociale complesso	3
2.1.1	I dati quantitativi	4
2.1.2	I dati qualitativi	4
2.1.3	La triangolazione: mettere insieme voci che non si parlano	5
3	Il quadro generale — Il paradosso	5
4	Mappatura attori.....	6
4.1	L'ente istituzionale (l'amministrazione comunale).....	6
4.2	Il gestore operativo (cucina centralizzata e personale di servizio)	7
4.3	Dietisti del gestore operativo.....	7
4.4	Le insegnanti e il personale scolastico	7
4.5	Le famiglie e gli adulti di riferimento	7
4.6	I bambini e le bambine.....	7
5	L'impatto socio-economico dello spreco di cibo nelle scuole: il quadro generale	8
6	I dati raccolti — Cosa dicono gli attori	13
6.1	L'ente istituzionale	13
6.2	Il gestore operativo	14
6.3	Dietisti del gestore operativo.....	17
6.4	Le famiglie e gli adulti di riferimento	18
6.5	Il corpo docenti	22
7	Analisi qualitativa del sistema mensa — dove si inceppa il sistema?	24
8	Bambine e bambini.....	27
8.1	Questionari “gioco”	27
8.2	Il gioco per scoprire l'importanza degli alimenti presenti nei menu!.....	29

8.3	Attività di disegno con metodologia <i>Draw–Write–Tell</i>	31
9	Conclusioni	34

1 Introduzione — Perché questo report?

Questo report nasce dal desiderio di comprendere come si costruisce l'esperienza del cibo nelle scuole: non solo ciò che viene servito, ma ciò che viene vissuto. La mensa scolastica non è soltanto un luogo di nutrizione: è un ambiente educativo, sociale ed emotivo, dove si incontrano pratiche familiari, aspettative istituzionali, vincoli operativi e sensibilità individuali. Lo spreco alimentare, in questa prospettiva, non è semplicemente un dato da misurare, ma un indicatore che rivela dove l'esperienza del pasto si interrompe, dove l'assaggio diventa difficile e dove il dialogo tra i diversi attori può essere rafforzato.

2 Approccio metodologico — Come abbiamo ascoltato il sistema

Per comprendere cosa accade realmente nelle mense scolastiche, non è sufficiente guardare cosa bambine e bambini mangiano: occorre esplorare come vivono quel momento, come lo interpretano gli adulti, quali vincoli lo plasmano e quali abitudini vi entrano in dialogo. La mensa non è un semplice luogo di consumo: è un rituale quotidiano, uno spazio relazionale e un dispositivo educativo. Per questo motivo, il presente lavoro ha adottato un approccio a metodi misti (Mixed Methods), integrando strumenti quantitativi e qualitativi in un'unica cornice interpretativa. L'obiettivo alla base della raccolta di questi dati è quello di mettere in relazione prospettive diverse. Lo spreco alimentare, in questa lettura, non è un errore, ma un indicatore: un segnale che una parte dell'esperienza si interrompe, che un piatto non diventa familiare, che una comunicazione non arriva o che un bambino non si sente a suo agio. Per cogliere questo intreccio tra numeri, emozioni e comportamenti reali, era necessario un metodo capace di attraversare livelli differenti.

2.1 La mensa come ecosistema sociale complesso

La mensa è un ecosistema sociale complesso: coinvolge amministrazioni pubbliche, una società di gestione, un appaltatore, insegnanti, famiglie e, soprattutto, bambini che vivono il momento del pasto con la propria sensibilità. Ogni attore vede un frammento del sistema e nessuno ha una visione completa. I metodi quantitativi consentono di cogliere tendenze, frequenze e percezioni diffuse; i metodi qualitativi rendono visibili emozioni, rituali, relazioni e dinamiche invisibili nei numeri. Solo la combinazione dei due permette di descrivere ciò che accade "fuori dal foglio", nello spazio reale della mensa. Un questionario può dirci quanto un bambino apprezzi in media il menù, ma non può mostrarci perché non assaggia un piatto, né come il rumore o la fretta influenzino il suo rapporto con il cibo. Allo stesso modo, un'intervista a un tecnico comunale può chiarire i vincoli della filiera, ma non restituire cosa significhi per un bambino vedere il proprio piatto buttato via. L'approccio misto permette di far dialogare queste dimensioni, generando una comprensione più completa e umana.

2.1.1 I dati quantitativi

La parte quantitativa del lavoro si è basata principalmente su questionari rivolti a famiglie e docenti. I questionari alle famiglie sono stati tradotti in più lingue (9 lingue), per garantire accessibilità anche a genitori non italofoni, e hanno raccolto 89 risposte. Questo strumento ha permesso di osservare ciò che avviene fuori dalla mensa: le pratiche domestiche nella gestione degli avanzi, i criteri con cui si organizzano i pasti, il modo in cui si parla di spreco e alimentazione con i bambini, la percezione del gradimento del menù e le pratiche casalinghe per la gestione di avanzi e spreco. Il questionario rivolto ai docenti (14 risposte) ha invece permesso di osservare ciò che accade “dall'altra parte della scena”: come è vissuto il momento del pasto dal personale educativo, quali sono le criticità percepite nel clima della mensa, quali piatti risultano più difficili, quali azioni vengono adottate per incoraggiare l'assaggio. I docenti, più di chiunque altro, vedono quotidianamente il rapporto tra bambini e cibo in condizioni reali: la loro lettura offre quindi una prospettiva privilegiata sulla quotidianità del pasto. I dati quantitativi sono stati analizzati attraverso codifiche, percentuali descrittive e confronti esplorativi tra gruppi, non con l'intenzione di produrre verità statistiche assolute, ma con l'obiettivo di individuare pattern, ricorrenze e disallineamenti tra la percezione delle famiglie e quella degli insegnanti.

2.1.2 I dati qualitativi

La parte qualitativa del lavoro ha avuto un ruolo fondamentale, poiché molte delle dinamiche del pasto non possono essere catturate da numeri o scale di risposta. Per questa ragione sono state condotte tre interviste in profondità, una al Comune, una a CAMST/Ribò e una ad una delle dietiste di RiBò responsabili del menù, accompagnate da un follow-up aggiuntivo con una delle figure coinvolte. Le interviste semi-strutturate hanno permesso di esplorare i vincoli normativi, le logiche organizzative, i criteri nutrizionali utilizzati nella progettazione del menù e la prospettiva istituzionale sullo spreco. Accanto alle interviste, è stata svolta osservazione partecipante all'interno delle mense. L'osservazione partecipante consiste nel prendere parte, in modo discreto e non invasivo, a un contesto sociale, per osservare dall'interno i comportamenti, le interazioni e le atmosfere. Non si limita a “guardare”: invita il ricercatore a immergersi nello spazio, percepirne tempi, ritmi, odori, volumi, tensioni e ritualità. È attraverso questo metodo che è stato possibile cogliere elementi come il rumore, la gestione dei turni, le espressioni dei bambini davanti ai piatti, i micro-rituali del personale nella distribuzione delle porzioni e le dinamiche di gruppo attorno al “non mi piace”. Infine, una parte significativa del lavoro qualitativo è stata dedicata ai bambini, attraverso attività creative e dialogiche basate sul metodo *Draw-Write-Tell*. Questo approccio, molto utilizzato nelle ricerche educative, consiste nell'invitare i bambini a disegnare una situazione (*draw*), descriverla con poche parole (*write*) e poi raccontarla brevemente (*tell*). Il suo valore sta nel fatto che permette ai bambini di esprimere emozioni e pensieri in modo spontaneo, senza le barriere linguistiche o cognitive dei questionari. Nel nostro caso, ai bambini è stato chiesto di immaginare un “supereroe contro lo spreco” e di proporre soluzioni: dalle porzioni piccole alla quiete in mensa, fino alla trasformazione creativa degli avanzi.

2.1.3 La triangolazione: mettere insieme voci che non si parlano

La triangolazione delle fonti è stata centrale nel processo interpretativo. Significa confrontare sistematicamente ciò che emerge dai questionari, dalle interviste, dalle attività con i bambini e dalle osservazioni dirette, per verificare quali elementi ricorrono, dove le prospettive divergono, quali punti ciechi esistono e come i diversi attori descrivono lo stesso fenomeno. Questo processo ha permesso di:

- mettere in relazione ciò che le famiglie dichiarano con ciò che i docenti osservano;
- confrontare ciò che i bambini sentono con ciò che la mensa prepara;
- leggere il menù istituzionale accanto alle emozioni dei bambini e alla quotidianità dei docenti;
- individuare nodi ricorrenti (come rumore, familiarità dei piatti, disallineamenti comunicativi);
- evitare semplificazioni eccessive e restituire la complessità del sistema.

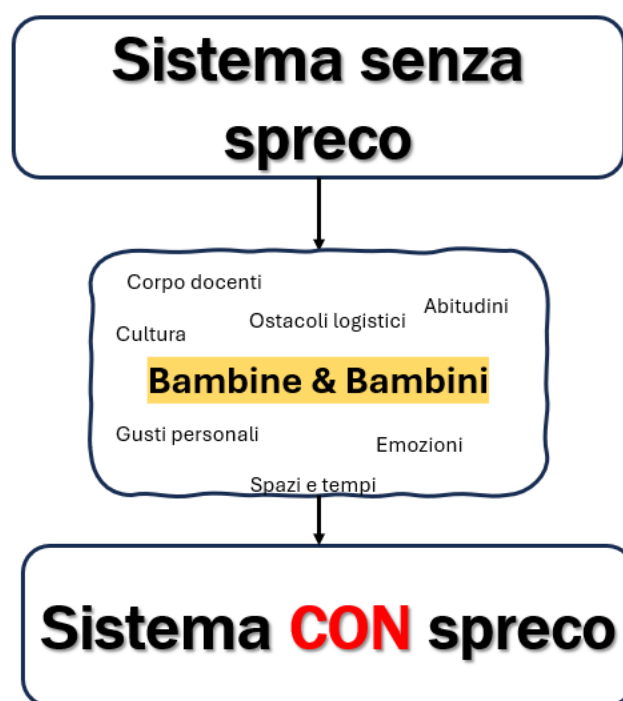
La triangolazione non ha cercato convergenza forzata, ma armonia interpretativa: un quadro in cui prospettive diverse diventano complementari. Queste attività, insieme alla word cloud delle emozioni legate allo spreco, hanno dato accesso alla dimensione più intima del rapporto tra bambini e cibo, spesso invisibile agli adulti.

3 Il quadro generale — Il paradosso

La mensa scolastica è costruita per raggiungere un obiettivo chiaro: offrire ai bambini un pasto nutrizionalmente corretto, sicuro, bilanciato e conforme alle linee guida nazionali. Ogni piatto nasce da un lavoro tecnico accurato: professionisti della nutrizione definiscono grammature, frequenze settimanali, stagionalità dei prodotti e metodi di preparazione in modo da garantire un equilibrio complessivo che, sulla carta, risponde pienamente ai bisogni dell'età evolutiva. Ed è proprio da qui che nasce il paradosso centrale emerso da questa ricerca: un menù può essere perfettamente calibrato da un punto di vista nutrizionale, e tuttavia non trasformarsi in un'esperienza alimentare altrettanto efficace. Ciò che accade in mensa non coincide necessariamente con ciò che è stato progettato sulla carta. Ci sono giorni in cui un piatto risulta molto apprezzato e altri in cui, pur rispondendo a tutti i requisiti tecnici, resta quasi intatto nel piatto. La differenza non è un errore di progettazione, ma un segnale della complessità che caratterizza la mensa come ambiente sociale. Se il menù rappresenta la dimensione tecnica del sistema, la mensa rappresenta la dimensione vissuta: un incontro quotidiano tra sapori, emozioni, relazioni, routine, rumori, tempi ristretti, abitudini familiari e dinamiche di gruppo. È in questo incontro che l'esperienza alimentare prende forma.

In questo senso, lo spreco alimentare non è solo un indicatore economico, ma anche un indicatore educativo ed emotivo: racconta che qualcosa, in quel giorno e con quel piatto, non è diventato abbastanza familiare, abbastanza rassicurante o abbastanza riconoscibile da essere assaggiato. È una piccola frattura tra ciò che viene servito e ciò che viene realmente vissuto. Questo paradosso può essere interpretato anche attraverso una lente sociologica: il rapporto con il cibo non è mai

puramente tecnico, ma è una costruzione culturale e relazionale. I bambini interpretano i piatti non solo in base al gusto, ma anche attraverso il clima del pasto, l'esempio dei pari, l'atteggiamento degli adulti, la familiarità con gli ingredienti e il significato simbolico che attribuiscono ai colori, agli odori e alle consistenze. Un piatto "nutrizionalmente perfetto" può risultare estraneo o faticoso se inserito in un ambiente troppo rumoroso, in un tempo troppo breve o in un momento emotivamente carico. Il paradosso della mensa, quindi, non è un problema da correggere, ma un punto di osservazione prezioso. È un invito a guardare il pasto non solo come un insieme di nutrienti, ma come un'esperienza situata: qualcosa che accade in un contesto reale, con bambini reali, con emozioni reali. Ed è proprio questo scarto, questa distanza tra progettazione ideale ed esperienza concreta, che offre spazio per l'innovazione educativa.



4 Mappatura attori

Prima di entrare nel dettaglio dei dati raccolti, è utile delineare il quadro degli attori coinvolti nel sistema mensa. L'obiettivo della mappatura non è definire gerarchie o attribuire responsabilità, ma riconoscere la pluralità dei punti di vista che compongono la mensa. La lettura dei dati ha senso solo se inserita all'interno di questa rete di relazioni.

4.1 L'ente istituzionale (l'amministrazione comunale)

L'amministrazione è il livello che progetta il servizio. Traduce normative nazionali e linee guida nutrizionali in un capitolato di gara, definisce il menù, stabilisce criteri di qualità e sicurezza e monitora il servizio attraverso audit periodici.

È un attore regolativo: garantisce equità, standardizzazione e rispondenza alle norme. Il suo punto di vista è “a monte”: tecnico, procedurale e orientato al sistema.

4.2 Il gestore operativo (cucina centralizzata e personale di servizio)

Il gestore trasforma il menù in azione. Organizza approvvigionamenti, prepara i pasti, controlla grammature e temperature, gestisce la logistica e il trasporto, serve le pietanze in mensa. È il primo livello in cui la progettazione si incontra con la realtà materiale del cibo. Il suo punto di vista è “di processo”: concreto, operativo, scandito da tempi stretti e procedure precise.

4.3 Dietisti del gestore operativo

Sono la figura ponte tra teoria nutrizionale e applicazione pratica. Traducono raccomandazioni nutrizionali in ricette compatibili con la cucina centralizzata e valutano l'equilibrio complessivo del menù. Sono consapevoli dei vincoli normativi e delle reazioni dei bambini. Il loro punto di vista è “tecnico–relazionale”: rigoroso ma sensibile all'esperienza vissuta.

4.4 Le insegnanti e il personale scolastico

Le e i docenti rappresentano la dimensione educativa della mensa. Sono presenti durante il pasto, regolano i tempi, gestiscono il gruppo, osservano i bambini, favoriscono l'assaggio quando possibile e contengono il clima emotivo del turno. Il loro punto di vista è “intermedio”: vivono direttamente ciò che accade nel refettorio, ma non hanno potere sulla progettazione del menù o sulle procedure.

4.5 Le famiglie e gli adulti di riferimento

Le famiglie e gli adulti di riferimento ricevono i racconti dei bambini, sostengono l'alimentazione domestica, educano (o non educano) alla familiarità con i cibi, gestiscono le disdette, propongono abitudini alimentari diverse e interpretano il servizio a partire dalle esperienze riportate dai figli. Il loro punto di vista è “a valle”: percepiscono il servizio attraverso la narrazione emotiva del bambino e la propria cultura alimentare.

4.6 I bambini e le bambine

Sono il centro del sistema e, allo stesso tempo, l'attore più vulnerabile ai fattori ambientali: rumore, tempi, odori, imitazione, stati emotivi, familiarità, clima della mensa. Non parlano in termini di norme o procedure, ma in termini sensoriali ed emotivi. Il loro punto di vista è “incarnato”: immediato, relazionale, corporeo.

5 L'impatto socio-economico dello spreco di cibo nelle scuole: il quadro generale

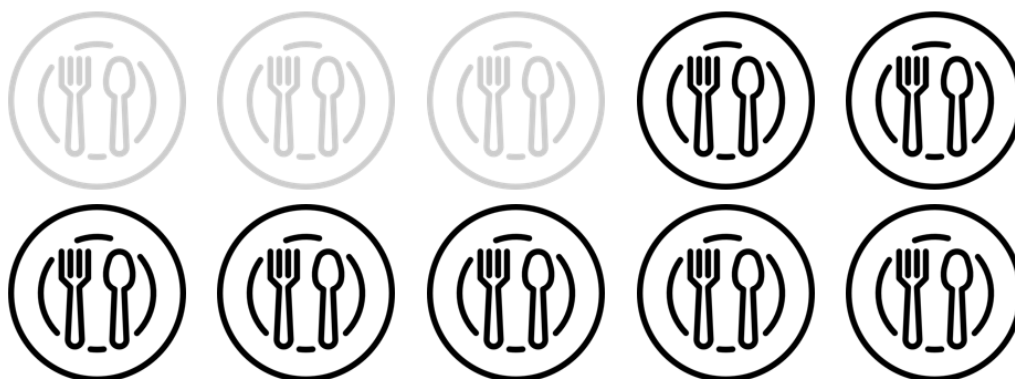
L'analisi dell'impatto economico dello spreco alimentare nelle mense scolastiche costituisce un passaggio fondamentale per comprendere la portata complessiva del fenomeno. Prima di entrare nel merito è tuttavia necessario chiarire la natura dei dati su cui questa sezione si basa. La prima parte del lavoro utilizza infatti la serie storica di dati disponibili per il Comune di Bologna, relativi al periodo 2016–2024. Una parte di essi (2016–2018) deriva da misurazioni oggettive tramite pesatura diretta; i dati più recenti, invece, corrispondono a rilevazioni visive condotte durante altri cicli di monitoraggio.

Questa distinzione non è solo tecnica: influisce profondamente sulle possibilità di interpretazione economica. Come sottolineato nel rapporto 2016–2018,

“secondo ricerche e studi presenti in letteratura, la quantità di scarto percepita risulta spesso essere inferiore rispetto alla quantità reale. Lo scarto rilevato attraverso il metodo “occhiometrico” sottostima il risultato al contrario della “pesatura diretta”, che risulta essere la metodologia più precisa per la quantificazione dello scarto alimentare.”

L'occhio tende sistematicamente a sottostimare le quantità avanzate, soprattutto quando lo spreco è parcellizzato tra piatti diversi. Questo bias rende imprudente qualsiasi tentativo di quantificazione monetaria puntuale, dato che mancano le pesature precise e, soprattutto, i prezzi reali delle derrate alimentari acquistate attraverso il capitolato, che variano per fornitore, certificazioni (bio), stagionalità e costi logistici.

Ciononostante, la serie di dati qualitativi e semi-quantitativi raccolti permette di delineare un quadro chiaro del fenomeno. Un primo dato, ormai consolidato, proviene dal progetto Reduce: circa il 30% del cibo che arriva in mensa viene sprecato. In altre parole, *ogni dieci piatti preparati, tre non vengono consumati*.



Fonte: AUSL Bologna – progetto REDUCE

È un dato che ha un impatto economico evidente, ma che coinvolge anche dimensioni sociali, educative ed emotive: osservare quotidianamente grandi quantità di cibo buttato genera frustrazione negli adulti e dispiacere nei bambini, come mostrano le parole raccolte nelle attività in classe (si vedano le sezioni successive).

Pur tenendo presenti i limiti metodologici richiamati sopra – differenza tra pesatura diretta e stima visiva, assenza di dati puntuali sui prezzi per singola derrata – è comunque possibile proporre una stima prudenziale dell'ordine di grandezza economico dello spreco nelle mense scolastiche bolognesi. Considerando che il Comune riconosce al fornitore circa 5,60 € per ogni pasto e che ogni giorno vengono preparati all'incirca 20.000 pasti, si ottiene un volume annuo di circa 4 milioni di pasti e una spesa complessiva per il servizio di refezione nell'ordine dei 22–23 milioni di euro. Applicando a questo quadro il dato di scarto consolidato intorno al 30–35% (circa un terzo del cibo preparato non viene consumato, sulla base delle pesature dirette 2016–2018 e delle rilevazioni successive), il valore del servizio associato alla quota di pasto non effettivamente mangiata si colloca attorno ai 7,5 milioni di euro all'anno. Si tratta di una stima di impatto economico "lordo", che non distingue tra le componenti del costo (cibo, lavoro, energia, logistica), ma che rende immediatamente visibile la dimensione sistemica del fenomeno.

Se si restringe lo sguardo alla sola componente alimentare, l'ordine di grandezza resta comunque molto rilevante. Nei servizi di ristorazione collettiva la quota di costo imputabile alle materie prime si aggira in genere intorno al 35–40% del costo pasto: applicata ai 23 milioni di euro di costo del servizio, questa proporzione suggerisce un valore annuo di derrate alimentari nell'ordine degli 8-9 milioni di euro. Anche assumendo in modo prudente che solo il 30% di questo valore corrisponda a cibo sprecato, si ottiene una stima di circa 2,5 milioni di euro all'anno di alimenti pagati (attraverso tariffe differenziate per ISEE e copertura comunale) ma non consumati. Tradotto a livello micro, significa che per ciascun bambino che frequenta la mensa per 200 giorni l'anno l'ordine di grandezza del "pasto non mangiato" è di 400€ circa di cui 130 € di cibo. Queste stime non vanno lette come bilanci "recuperabili" in modo automatico, ma indicano con chiarezza che interventi mirati sulle categorie più critiche – in termini di gradimento, presentazione e organizzazione del pasto – possono generare benefici economici non marginali, oltre che nutrizionali, ambientali e educativi.

Sul piano macro, i dati europei e nazionali (Last Minute Market, RiBò, ISPRA) confermano la rilevanza economica del tema: il 20% del cibo prodotto diventa spreco alimentare, per un valore stimato di 143 miliardi di euro. Il settore della ristorazione - dove rientrano le mense scolastiche - contribuisce per circa il 12%. Sebbene questi numeri non siano direttamente applicabili al contesto bolognese, aiutano a collocare il fenomeno in una cornice più ampia: lo spreco non è marginale, ma sistemico.

Se si torna ai dati locali, emerge una sorprendente coerenza nel tempo. Il monitoraggio realizzato tra novembre 2021 e febbraio 2022, che ha coinvolto 84 scuole (39 dell'infanzia e 45 primarie, presenta infatti lo stesso andamento rilevato nelle misurazioni più recenti (2023–2024). Il monitoraggio svolto tra novembre 2021 e febbraio 2022,,) mostra dati coerenti rispetto agli anni precedenti. La percentuale di scarto percepito delinea lo stesso pattern che emerge dalle

rilevazioni 2023–2024: sebbene i nomi dei piatti cambino e il menù venga aggiornato, le categorie più frequentemente soggette a spreco rimangono le stesse. Le figure 1 e 2 mostrano graficamente i piatti che vengono sprecati di più (indicati dai colori rosso e gradazioni) fino ai piatti che vengono sprecati di meno (collocati in basso, di colore verde e relative gradazioni).

Sono tre, in particolare, le aree critiche:

1. Primi piatti complessi o poco riconoscibili, come vellutate, creme, sughi misti, cereali minori con verdure o legumi.
2. Secondi proteici sia vegetali che animali, come farinata, tortini di legumi, crocchette vegetali, merluzzo, halibut e pesci gratinati.
3. Contorni a base di verdure cotte, soprattutto quelle dal sapore più intenso (finocchi, cavolo cappuccio, cavolfiore, bietole).

Si tratta di categorie che hanno un impatto economico differenziato. Per quanto riguarda le preparazioni a base di pesce, ad esempio, l'approvvigionamento, la gestione della catena del freddo, la lavorazione e la cottura richiedono risorse economiche ed energetiche superiori rispetto ad altre categorie alimentari. Lo spreco di queste pietanze, osservato in modo ricorrente sia nel 2021–22 sia nel 2023–24, suggerisce una perdita di valore più significativa rispetto ad altre categorie. Anche le preparazioni complesse a base di legumi o cereali minori presentano caratteristiche che aumentano il loro “costo invisibile”: richiedono più ingredienti, tempi di cottura più lunghi, maggiore lavorazione e competenze culinarie specifiche. Pur essendo spesso economicamente vantaggiose come materia prima, il loro scarto rappresenta la perdita di un piatto ad alto valore aggiunto dal punto di vista nutrizionale e operativo. Nei contorni, la perdita di verdure cotte rappresenta una doppia criticità: da un lato l'impatto economico legato alla preparazione, dall'altro la perdita nutrizionale in un pasto che dovrebbe contribuire a incrementare il consumo di vegetali.

Possiamo allora rendere esplicito “quanto pesa” economicamente ciascuna delle tre aree critiche, partendo dalla stima complessiva di circa 2,5 milioni di euro/anno di cibo sprecato. Se si applicano al valore complessivo le proporzioni che emergono dai monitoraggi (più scarto sui contorni e sui secondi, soprattutto di pesce, seguiti dai primi piatti complessi), si ottiene che i secondi proteici, vegetali e animali, concentrano da soli circa il 40–45% del valore economico dello spreco alimentare, pari a un ordine di grandezza di 1,0–1,2 milioni di euro all'anno. All'interno di questa categoria, i piatti a base di pesce – merluzzo, halibut, filetti e gratinati – pur comparando in menù con frequenza limitata rispetto ad altre portate, hanno costi unitari più alti per materia prima, lavorazione e gestione della catena del freddo: ciò significa che anche un numero relativamente contenuto di porzioni scartate può arrivare a valere alcune centinaia di migliaia di euro su base annua. I primi piatti complessi (vellutate, creme, sughi misti, cereali minori con verdure o legumi) rappresentano un ulteriore 25–30% del valore dello spreco, pari a circa 650–800 mila euro/anno: si tratta di piatti che, pur usando materie prime non particolarmente costose, incorporano più ingredienti, tempi di cottura lunghi e una maggior lavorazione in cucina. I contorni di verdure cotte, infine, assorbono un altro 20–25% del valore sprecato (circa 500–600 mila euro/anno), una cifra che è il risultato di grandi volumi serviti ogni giorno e di percentuali di scarto

sistematicamente elevate, soprattutto per le verdure dal sapore più intenso (finocchi, cavoli, bietole).

Tradotto a livello micro, queste stime indicano che, per un bambino che frequenta la mensa per circa 200 giorni l'anno, la "quota di spreco" non è solo astratta, ma corrisponde a decine di euro per categoria critica: su un ordine di grandezza di 130–140 € l'anno di cibo non consumato per bambino, circa 50–60 € sono riconducibili ai secondi proteici (di cui una fetta non trascurabile al pesce), 35–40 € ai primi piatti complessi e 25–30 € ai contorni di verdure cotte, con il resto distribuito fra pane, frutta e piatti più semplici.

La stabilità dei pattern nel tempo, osservata tra 2016–2018, 2021–2022 e 2023–2024, è uno degli elementi più rilevanti emersi dall'analisi: non si tratta di eventi isolati, ma di tendenze strutturali che si ripresentano indipendentemente dalla ricetta specifica. Visti in questa prospettiva, i pattern di scarto che si ripetono nel tempo non sono semplicemente "gusti difficili" dei bambini, ma veri e propri nodi ad alto impatto economico e nutrizionale, sui quali interventi mirati su ricette, grammature, presentazione e accompagnamento educativo possono produrre benefici concreti e misurabili.

Alla luce dei limiti metodologici già discussi, questa sezione non propone stime puntuali, ma una valutazione economica qualitativa. Ciò considerato, ciò che emerge con chiarezza è che:

- alcune categorie di alimenti sono più costose da produrre e più soggette a spreco;
- questo spreco ricorrente rappresenta una perdita non solo economica ma anche ambientale, organizzativa e nutrizionale;
- interventi sulla familiarità dei piatti, sulla presentazione, sulla gradualità dell'assaggio e sul clima della mensa avrebbero un impatto potenzialmente significativo proprio sulle categorie più "care" per la filiera;

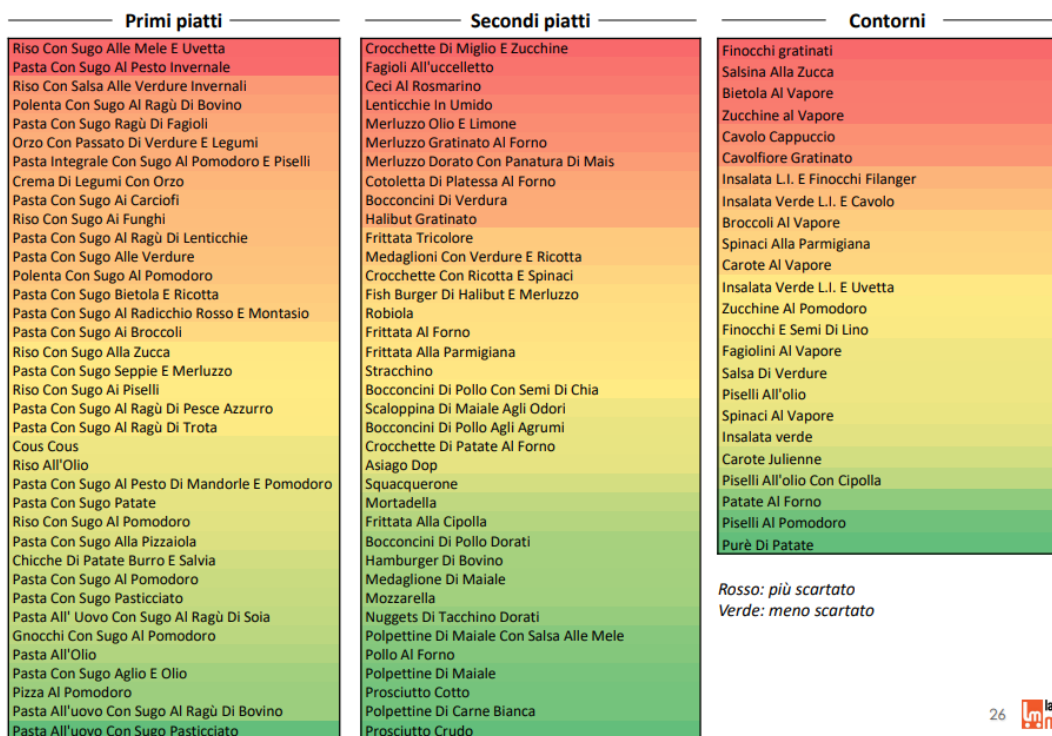


Figura 1 Scarto percepito: la classifica dei piatti più sprecati e meno sprecato, rilevazioni anno 2021-2022

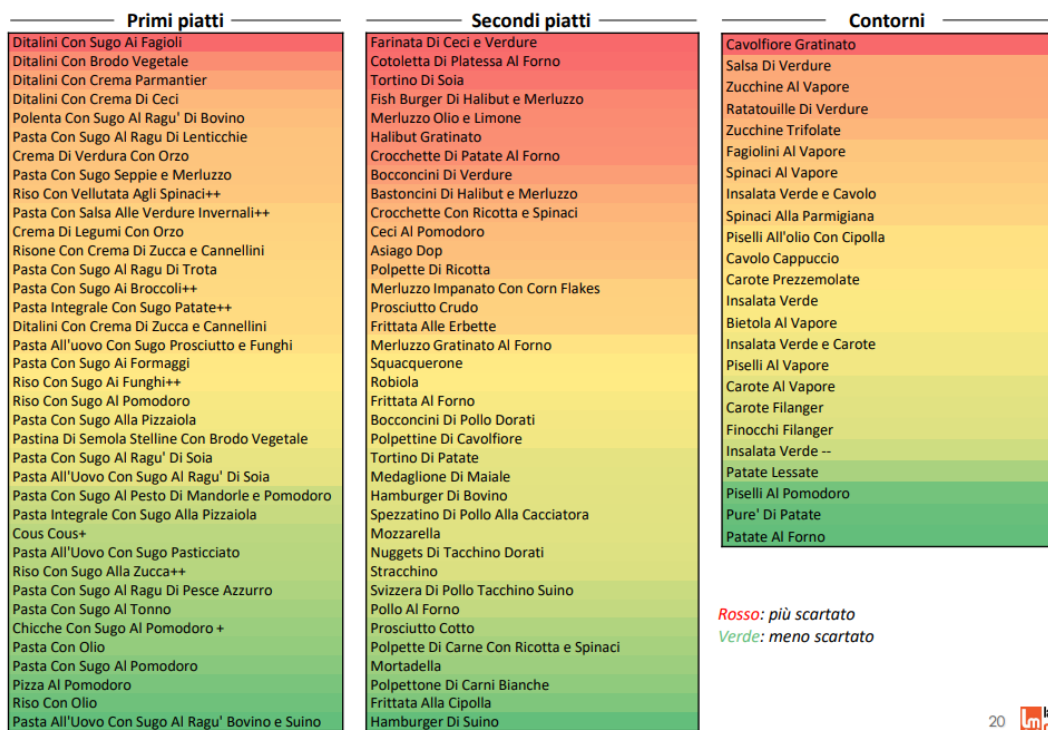


Figura 2 Scarto percepito: la classifica dei piatti più sprecati e meno sprecato, rilevazioni anno 2023-2024

6 I dati raccolti — Cosa dicono gli attori

Comprendere cosa accade realmente nella mensa scolastica richiede di attraversare non solo il vissuto dei bambini o le dinamiche osservate, ma anche le percezioni sistematiche degli adulti che hanno un ruolo nella costruzione dell'esperienza quotidiana del pasto. I dati quantitativi, raccolti attraverso i questionari rivolti a famiglie e docenti, e qualitativi, raccolti attraverso interviste semi strutturate, analisi documentale e osservazione partecipante, offrono uno sguardo strutturato su come viene percepito il menù, quali comportamenti generano maggiore spreco, quali pratiche alimentari sono diffuse in casa, quali condizioni ambientali influenzano il momento del pasto, e quali difficoltà o risorse vengono notate dagli insegnanti.

In questo capitolo, i numeri non sono letti come misure di performance, ma come indicatori narrativi, capaci di dialogare con i dati qualitativi e con le osservazioni sul campo.

6.1 L'ente istituzionale

La prospettiva istituzionale rappresenta uno dei livelli più strutturati e regolati dell'intero sistema mensa. Chi lavora all'interno dell'amministrazione comunale vive quotidianamente la complessità di un servizio che deve garantire qualità, sicurezza, sostenibilità economica e continuità alimentare per un numero molto elevato di bambine e bambini. Il menù che arriva in mensa è il risultato finale di un processo che integra normative igienico-sanitarie, linee guida nutrizionali, verifiche periodiche, requisiti di gara e vincoli contrattuali. Un'interlocutrice dell'amministrazione sottolinea più volte come il menù scolastico non possa essere costruito (interamente perlomeno) sulla base delle preferenze di bambine e bambini o famiglie, ma debba rispettare criteri tecnici ben definiti: grammature precise, frequenze settimanali, apporto calorico equilibrato. Questo non significa, tuttavia, che l'istituzione ignori il vissuto reale di bambine e bambini. Al contrario, la referente spiega che negli ultimi anni, anche in risposta alle osservazioni raccolte nelle scuole, sono state introdotte micro-modifiche mirate a rendere il menù più accessibile. Un esempio significativo è l'aumento della quantità di verdure integrate nei sughi, riducendo parallelamente i contorni separati, più spesso rifiutati. Questa scelta non è soltanto tecnica: è un modo per riconoscere che la familiarità di bambine e bambini con gli ingredienti gioca un ruolo centrale nell'assaggio, e che l'organizzazione del piatto può facilitare l'incontro con il cibo. È un segnale importante di come l'istituzione, pur muovendosi dentro un sistema rigido, sia attenta ai segnali che arrivano dalle scuole e disponibile a intervenire quando possibile.

Nel corso del colloquio emergono anche aspetti legati alla complessità delle segnalazioni. L'ente gestisce un sistema procedurale formalizzato: ogni segnalazione deve essere tracciata, verificata e inoltrata attraverso un protocollo che coinvolge scuole, gestore del servizio, e uffici competenti. Tuttavia, ciò che appare chiaro è che le famiglie e le scuole non sempre percepiscono questa complessità. L'istituzione tende a parlare di "procedure", mentre le famiglie parlano di "difficoltà a contattare qualcuno", e le docenti parlano di "non sapere bene chi avvisare". Da questa asimmetria di percezioni nasce una parte della frustrazione reciproca: ciò che per l'ente è un flusso organizzato e strutturato, per le famiglie può apparire come un ostacolo, e per i docenti come una responsabilità in più di cui farsi carico. La prospettiva istituzionale illumina anche un altro aspetto fondamentale: il ruolo educativo della mensa. Pur dovendo rispondere a vincoli

rigidi, la figura comunale intervistata insiste sulla necessità di considerare il pasto come una componente integrata del percorso formativo di bambine e bambini. Non si tratta di convincere bambine e bambini a mangiare tutto, ma di accompagnarli all'assaggio, alla familiarizzazione progressiva con i cibi, a una relazione positiva con il momento del pranzo.

Proprio a partire da questa visione educativa emergono anche i limiti riconosciuti. L'interlocutrice istituzionale conferma che il menù progettato può rivelarsi non apprezzato nella pratica, non per errori di progettazione, ma perché l'esperienza del cibo dipende da una molteplicità di fattori.

Infine, emerge una visione interessante sul tema del monitoraggio: l'ente non monitora solo gli aspetti tecnici del servizio (temperature, grammature, pulizia, conformità), ma valorizza anche le osservazioni che arrivano da scuole e famiglie. L'interlocutrice descrive il monitoraggio come un processo co-costruito, nel quale l'obiettivo non è individuare opportunità di miglioramento, soprattutto quando si tratta di ridurre lo spreco e rendere il pasto un'esperienza più serena. Nel complesso, la prospettiva istituzionale rivela un sistema che deve continuamente bilanciare: regole e realtà, nutrizione e vissuto, progettazione e contesto. È un livello del sistema che lavora "a monte", ma che riconosce sempre più la necessità di guardare anche "a valle", a ciò che realmente accade nei piatti e nelle relazioni durante la mensa. In altre parole: un attore strutturale che si muove tra obbligo normativo e volontà educativa, consapevole che il sistema può funzionare solo se tutti gli altri livelli - mensa, scuola, famiglie, bambini - si sentono parte dello stesso processo.

6.2 Il gestore operativo

La prospettiva del gestore operativo - la realtà della cucina centralizzata e del servizio di ristorazione - rappresenta uno degli strati più concreti e meno visibili del sistema mensa. Se per bambine e bambini il pasto è un'esperienza immediata e per la scuola un momento educativo e gestionale, per chi produce i pasti ogni giorno è un sistema che vive di processi, tempistiche, controlli e incastri che devono funzionare in modo impeccabile per garantire sicurezza e qualità. L'intervista, condotta con due figure operative del servizio, hanno messo in luce un livello di complessità che difficilmente emerge fuori da questo contesto.



Sin dalle prime battute, emerge un concetto chiave: in cucina centrale non si spreca praticamente nulla. L'operatrice lo dice con chiarezza:

“È tutto molto calibrato. Noi facciamo le porzioni precise che sono previste dal capitolato.”

Ogni alimento è pesato, ogni processo è standardizzato, ogni quantità è calcolata in modo tale che il margine di errore sia minimo. La cucina centrale vive, per usare le parole dell'intervistata, in una logica di “equilibrio millimetrico”, in cui ogni passaggio - dal ricevimento degli ingredienti alla cottura, dalla preparazione dei contenitori al carico sui mezzi - deve avvenire secondo norme e tempistiche non negoziabili.

Ma se “lo spreco non avviene in cucina”, come dice l'operatrice, significa che allo spreco si assiste altrove. E infatti, parlando dei refettori, afferma:

“Lì si consuma il dramma: i bambini non mangiano.”

Questa frase, semplice e diretta, condensa molto della distanza tra i diversi livelli del sistema. Il gestore fa tutto secondo procedure rigorose; ciò che avviene dopo, in mensa, è fuori dal suo controllo.

Da qui nasce il paradosso che attraversa tutto il sistema: un piatto che rispetta perfettamente la tabella nutrizionale e gli standard previsti non necessariamente incontra il bambino nella forma e nel tempo in cui il bambino può accoglierlo.

Un altro aspetto cruciale che emerge riguarda la logica delle modifiche apportate negli anni al menù. L'operatrice racconta che alcune preparazioni sono state cambiate “perché non venivano mangiate”: ad esempio, alcune ricette troppo complesse o ingredienti poco familiari.

“Il menù è stato ritoccato anche su nostra segnalazione, su quello che vedevamo nei piatti tornare indietro.”

Questo conferma che, pur non avendo potere decisionale sulla progettazione del menù, il gestore è un osservatore privilegiato di ciò che accade realmente. La cucina non è un luogo chiuso: è connessa, attraverso il feedback quotidiano, alla realtà dei refettori. La dimensione emotiva del lavoro emerge in più momenti dell'intervista. Quando si parla di piatti rifiutati, l'operatrice non usa un tono neutro: c'è un misto di dispiacere e frustrazione.

“Quando vedi tornare indietro tutto, ci rimani male. Perché sai che era fatto bene.”

Questa frase non è solo una reazione personale: è il segno di quanto la qualità del lavoro sia vissuta come un impegno serio, professionale, e quanto vedere il cibo non utilizzato generi un senso di perdita non solo materiale, ma simbolica. Un'altra dimensione fondamentale riguarda il tema delle assenze non comunicate. La persona intervistata, infatti, spiega che se una bambina o un bambino manca e non è stato disdetto, quel pasto viene preparato comunque. Dietro questa frase c'è un problema strutturale: la cucina produrrà sempre il numero di pasti richiesti, indipendentemente dal fatto che quel giorno una bambina o bambino sia malato, in gita o semplicemente assente. Poiché le disdette non sempre arrivano in tempo, il sistema genera inevitabilmente pasti in surplus – quei pasti che contribuiranno allo scarto complessivo e che, dal punto di vista del gestore, rappresentano una perdita d'efficienza inevitabile (questa criticità è emersa anche nei questionari rivolti a famiglie e adulti di riferimento, che dichiarano in percentuale significativa, 54,3%, di dimenticarsi talvolta di disdire la mensa. Si veda la sezione 6.4 per un approfondimento sulle famiglie e adulti di riferimento).

Sul piano relazionale, il gestore rivela una sensibilità molto pratica: il desiderio di avere più dialogo con la scuola. Non per “avere voce”, ma per capire meglio cosa accade a bambine e bambini. Quando racconta che alcune pietanze vengono quasi sempre rifiutate, mostra che il sistema potrebbe funzionare meglio se i flussi comunicativi fossero più fluidi. In un passaggio dell'intervista, afferma:

“Noi quello che vediamo è quello che torna indietro. Ma non sappiamo il perché.”

Questo “non sapere” è uno dei passaggi più importanti dell'intera intervista: sintetizza il punto cieco del gestore, che vede ciò che non funziona, ma non ha strumenti per capire le cause.

Infine, emerge una forma di responsabilità morale nei confronti del lavoro svolto. Le persone intervistate non parlano mai di “prodotto”; parlano di “pietanze”, “cose fatte bene”, “preparazioni curate”. La dimensione affettiva del cibo non si perde, nemmeno in un sistema industrializzato. La cucina centrale, pur organizzata come un'unità produttiva, resta uno spazio in cui il cibo ha un valore umano, e lo spreco viene vissuto come una sconfitta non del servizio, ma dell'intento con cui quel cibo è stato preparato.

In sintesi, la voce del gestore operativo mostra un livello del sistema che lavora con precisione, rigore e dedizione, ma che si trova spesso a fare i conti con ciò che accade oltre il proprio perimetro: dinamiche sociali, emozionali, organizzative che non può controllare, ma che condizionano fortemente l'esito finale del pasto. È una prospettiva preziosa, perché mette in luce non solo ciò che funziona, ma soprattutto ciò che manca: punti di raccordo, spazi di dialogo, trasmissione bidirezionale di informazioni. Il contributo del gestore, dunque, non è solo operativo: è una lente che permette di leggere il sistema nella sua interezza. E fa da ponte naturale verso le sezioni successive, dedicate alla dietista, alle insegnanti, alle famiglie e infine ai bambini, nei quali il lavoro della cucina trova il suo esito finale.

6.3 Dietisti del gestore operativo

L'intervista con una dei professionisti del gestore operativo offre un quadro molto chiaro del ruolo tecnico e strategico che ricopre all'interno del servizio di ristorazione scolastica del Comune di Bologna. In qualità di referente per la progettazione dei menu destinati alle scuole dell'infanzia, primarie e secondarie, è responsabile dell'intera programmazione delle otto settimane di menù stagionali, sia invernali sia estivi. Il suo lavoro si colloca all'interfaccia tra diversi attori: Comune di Bologna, ASL, direzioni dei centri pasti, Commissione Mensa cittadina e altre dietiste CAMST. È una figura-ponte che traduce linee guida, vincoli contrattuali, esigenze organizzative e dati di gradimento in pasti realmente eseguibili all'interno del sistema di produzione. L'intervistata descrive la costruzione del menù scolastico come un processo complesso, in cui convergono simultaneamente diversi fattori. Da un lato vi sono i vincoli normativi, come le linee guida regionali e i requisiti del capitolato, che impongono grammature, frequenze e rotazioni e perfino specifiche di sicurezza, come l'eliminazione di alimenti considerati a rischio soffocamento per bambine e bambini più piccoli. A questi si aggiungono le logiche nutrizionali: l'equilibrio settimanale tra proteine e carboidrati, la necessità di garantire determinate tipologie di piatti, la limitazione dei salumi e l'attenzione al bilanciamento calorico.

Un ulteriore livello riguarda i vincoli produttivi. Il sistema "fresco-caldo", che impone la preparazione dei pasti nelle prime ore del mattino, limita l'introduzione di ricette complesse o che richiedono lunghi tempi di lavorazione. Anche la disponibilità delle attrezzature condiziona le scelte: se i forni sono occupati per una ricetta, non è possibile abbinarne un'altra che richieda la stessa tecnologia. Le tre cucine centrali, inoltre, lavorano su menù sfalsati per evitare sovraccarichi negli approvvigionamenti. In questo scenario già articolato si inserisce la variabile del gradimento, monitorata attraverso tabelle compilate dalle insegnanti, pesatura degli scarti, assaggi istituzionali e ticket segnalati dai genitori. Le modifiche al menù vengono effettuate solo quando le evidenze risultano costanti nel tempo, per evitare di reagire a impressioni isolate. Accanto a ciò, il Comune richiede periodicamente interventi aggiuntivi, come giornate senza glutine o l'introduzione di giornate vegetariane e vegane programmate, oltre alla sperimentazione ciclica di piatti innovativi.

Tutte queste valutazioni confluiscono nei cosiddetti "Tavoli Menù", momenti di confronto tra Comune, ASL, CAMST e Commissione Mensa Cittadina. Qui si analizzano scarti, feedback e criticità operative, e si decidono revisioni, sostituzioni o nuove sperimentazioni. Nonostante la complessità del processo, il margine di manovra del dietista è sorprendentemente ristretto. Come puntualizza l'intervistata, non è possibile modificare le grammature ufficiali, neppure quando risultano evidentemente eccessive, né variare le frequenze settimanali di certe categorie di alimenti. Persino aumentare la pasta in un piatto poco gradito o ridurre le verdure nelle giornate critiche è precluso, vincolato da norme e capitolati estremamente dettagliati.

Riguardo al tema dello spreco alimentare, l'intervistata riconosce una combinazione di cause culturali, socio-economiche, nutrizionali e logistiche. Alcuni rifiuti dipendono dalla scarsa familiarità di bambine e bambini con certi sapori o dalla mancanza di abitudine al consumo di

verdure a casa. A ciò si aggiunge un problema strutturale: le grammature imposte per alcune verdure superano ciò che un bambino può realisticamente consumare, rendendo prevedibile un ampio margine di scarto. I vincoli normativi impediscono però qualsiasi adeguamento. Il rapporto con famiglie (e adulti di riferimento) e insegnanti, pur previsto da diverse forme di partecipazione, è disomogeneo. Le “cucine aperte” vengono frequentate soprattutto da famiglie già sensibili ai temi alimentari, mentre famiglie che spesso si dimostrano più critiche nei confronti del servizio mensa spesso non partecipano. I webinar informativi organizzati con i genitori si sono rivelati problematici, spesso centrati su lamentele e polemiche sugli abbinamenti, i prezzi e lo spreco. Anche il legame diretto con le scuole viene ritenuto, ad oggi, debole: gli insegnanti possono aprire ticket tramite assistenti CAMST, ma nel 2023 nessun istituto ha richiesto incontri o progetti con dietisti. Passando alla dinamica dello spreco, l'intervistata identifica tra i piatti meno graditi a base di soia, alcune verdure cotte in porzioni troppo abbondanti, zuppe nei contesti poco abituati e pietanze culturalmente distanti come la polenta. Questi dati si incrociano con quanto identificato nel capitolo 5, ma non viene menzionato l'alimento “pesce”, che invece, dai dati raccolti nel suddetto capitolo, risulta una delle categorie di cibo più soggette a spreco. In conclusione, l'intervistata individua alcune possibili soluzioni: dalla revisione delle grammature a un rafforzamento dell'educazione alimentare nelle scuole e nelle famiglie, fino a un maggior dialogo con gli insegnanti. Il tutto pur riconoscendo che molte di esse rimangono difficilmente applicabili senza un cambiamento strutturale del quadro normativo.

6.4 Le famiglie e gli adulti di riferimento

Il questionario rivolto alle famiglie (che ha raccolto un numero di risposte pari a 89) aveva lo scopo di approfondire tre dimensioni:

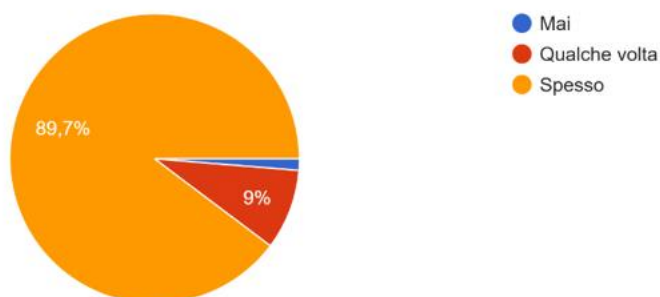
- il gradimento di bambine e bambini circa il menù
- le pratiche domestiche legate allo spreco
- la comunicazione tra famiglie e sistema mensa

Le risposte dei genitori permettono di osservare come l'esperienza della mensa scolastica venga reinterpretata al di fuori del contesto scolastico, attraverso i racconti di bambine e bambini e le pratiche quotidiane che caratterizzano la vita familiare. Il dato più immediato riguarda il gradimento percepito. Alla domanda «*Su una scala da 1 a 5, quanto pensa che al bambino o alla bambina di cui si prende cura piaccia il cibo della mensa? (1 = per niente, 5 = molto)*» molte risposte esprimono valutazioni medio-basse, collocandosi in maggior parte sulla risposta “2” o “3”.

Questo dato non può essere letto come un giudizio diretto sulla qualità del menù, ma come il risultato di un processo di mediazione. Le bambine ed i bambini riportano a casa una sintesi della loro esperienza, spesso filtrata da dinamiche sociali del refettorio, imitazione dei compagni, familiarità sensoriale e stato emotivo, che viene ulteriormente reinterpretata da genitori o adulti di riferimento sulla base delle proprie abitudini alimentari. Ciò che appare come “mancanza di gradimento” è quindi, in molti casi, il prodotto di una distanza tra ciò che accade in mensa e ciò che la famiglia immagina accadere.

Un secondo elemento riguarda la centralità del tema dello spreco alimentare nei dialoghi familiari.

A casa, parlate mai con il bambino o la bambina di cui si prende cura di non sprecare cibo?

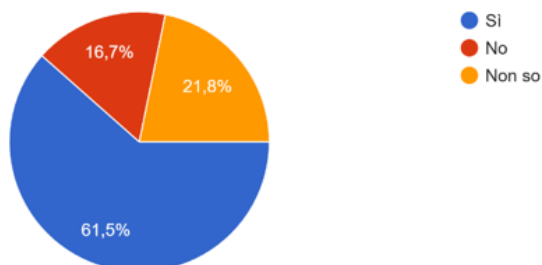


Molti genitori dichiarano che il tema viene affrontato regolarmente. Ciò suggerisce che lo spreco, per i bambini, non è solo un fatto materiale: è un evento che li colpisce e che attiva riflessioni legate al valore del cibo. All'interno delle famiglie, questo tema si intreccia spesso con norme educative ("il cibo non si butta", "non si spreca"), che amplificano il dispiacere espresso dai bambini.

È stato inoltre chiesto a genitori e adulti di riferimento di raccontarci, facoltativamente, alcune pratiche adottate a casa per limitare lo spreco di cibo. Nelle risposte aperte emerge chiaramente che le famiglie hanno sviluppato nel tempo una serie di pratiche domestiche per ridurre lo spreco, spesso molto organizzate e anche creative: cucinare porzioni adeguate, congelare ciò che avanza, reinventare gli avanzi in nuove ricette, riutilizzare frutta o verdure troppo mature, monitorare scadenze, suddividere le quantità nei piatti di bambine e bambini. Queste pratiche fanno parte di una competenza ordinaria che in casa funziona ed è efficace, ma che non è trasferibile in mensa a causa dei vincoli igienico-sanitari del servizio. Questa impossibilità di traslare strategie domestiche nel contesto scolastico genera una distanza che molti genitori esprimono implicitamente: "a casa non butterei mai questo", "basta farlo in un altro modo", "si potrebbe recuperare".

La maggior parte dei rispondenti, inoltre, ha riportato che il bambino o la bambina di cui si prendono cura racconta che a scuola viene buttato del cibo.

Parlando con il bambino o la bambina di cui si prende cura, capita che le racconti che a scuola si butta del cibo?



È stato quindi chiesto di raccontare quali fossero le motivazioni riportate da bambine e bambini. Una gran parte delle risposte riguarda il modo in cui bambine e bambini raccontano il cibo buttato. Le parole riportate dai genitori ("non era buono", "non piaceva a nessuno", "puzzava", "era strano") costituiscono una semplificazione significativa. Il linguaggio infantile tende a ridurre a categorie molto nette una serie di percezioni complesse legate all'ambiente della mensa: il rumore, il tempo ridotto, il confronto con i compagni, la necessità di riconoscere visivamente ciò che si ha nel piatto. Nelle osservazioni effettuate nelle mense, questi fattori risultano decisivi per l'assaggio; a casa, però, ciò che rimane è un giudizio globale, che l'adulto di riferimento tende ad assumere come indicatore della qualità del cibo.

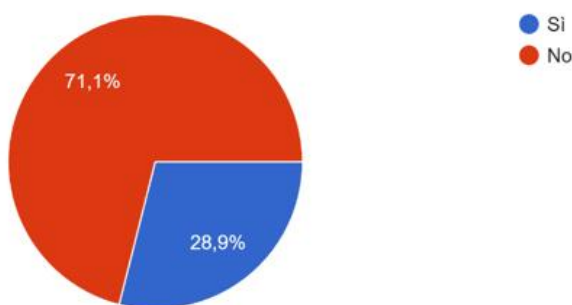
È stato quindi chiesto a genitori e adulti di riferimento quali soluzioni ritenessero valide per ridurre la quantità di cibo sprecato in mensa. La varietà delle risposte risulta molto ampia e rende evidente che non esiste un'unica idea di cosa debba essere "una mensa che funziona". Alcuni genitori chiedono piatti più semplici, altri maggiore varietà; alcuni vorrebbero più condimenti, altri meno; alcuni ritengono che occorra "educare i bambini ad assaggiare", altri suggeriscono l'introduzione di alternative culturali (come pasti halal) o la possibilità di portare a casa ciò che avanza.

Un elemento che emerge con particolare chiarezza è che quasi nessun rispondente ha fatto riferimento a possibili azioni da intraprendere "dal proprio lato". Le soluzioni immaginate riguardano principalmente ciò che la mensa dovrebbe cambiare, migliorare o adattare, mentre solo raramente compaiono riflessioni sul ruolo che la famiglia potrebbe avere nel sostenere la familiarità con alcuni cibi o nel preparare i bambini all'assaggio in contesti collettivi. Questa assenza è un importante indicatore che mostra la distanza percepita tra il contesto domestico e quello scolastico: due ambienti con logiche, vincoli e possibilità molto diverse, che spesso non vengono immediatamente pensati come complementari. Proprio questo ultimo aspetto aiuta a comprendere quanto sia complesso costruire una visione condivisa del pasto scolastico. Famiglie e adulti di riferimento chiedono ciò che conoscono e praticano quotidianamente, mentre la mensa opera entro standard e vincoli che non fanno parte dell'esperienza domestica. La sfida,

quindi, è proprio quella di costruire uno spazio di dialogo in cui queste visioni possano incontrarsi senza annullarsi.

Proprio su questa linea, un ulteriore elemento di indagine ha coinvolto la comunicazione con il sistema mensa. Molti rispondenti riportano di non aver mai provato a contattare qualcuno in relazione al servizio, e tra quelli che lo hanno fatto, la maggior parte afferma di non aver trovato l'interlocutore giusto o di non essere stati ricontattati.

Se ha provato a contattare qualcuno, è riuscito/a a parlare con la persona desiderata?



Questo dato suggerisce che la mensa è ancora percepita come un sistema difficile da raggiungere: non sempre è chiaro chi sia responsabile di cosa, quali siano i canali ufficiali, o come e quando le segnalazioni vengano prese in carico. La difficoltà comunicativa diventa quindi un elemento che contribuisce alla formazione di percezioni negative non per ciò che accade realmente in mensa, ma per la mancanza di un canale semplice e riconoscibile per discuterne.

Nel complesso, le risposte delle famiglie mostrano un attore coinvolto e attento, che integra l'esperienza del pasto in un discorso più ampio sul valore del cibo, sulle abitudini e sulla responsabilità educativa. Allo stesso tempo, le famiglie si muovono con strumenti interpretativi limitati, perché si basano principalmente sui racconti di bambine e bambini. Ne emerge un quadro fatto di aspettative diversificate e difficoltà comunicative che contribuiscono in modo decisivo alla percezione complessiva della mensa. Questa complessità permette di comprendere meglio come i diversi attori del sistema si trovino spesso a operare su piani paralleli, con pochi punti di intersezione strutturati.

6.5 Il corpo docenti

Le risposte del questionario rivolto al corpo docenti permettono di ricostruire come il personale scolastico viva il momento della mensa e quale spazio attribuisca, concretamente, al proprio ruolo in quel contesto. A differenza delle famiglie, che conoscono la mensa solo per via indiretta, le docenti vedono ciò che accade nei refettori ogni giorno: osservano i bambini mentre mangiano, vedono quali piatti vengono assaggiati e quali restano intatti, assistono alle procedure di distribuzione e allo smaltimento del cibo avanzato. Il loro sguardo è quindi fortemente situato, ma inserito in un ruolo professionale che non prevede un controllo diretto sul servizio.

Durante le giornate di osservazione partecipante, è stata rilevata anche la percezione del corpo docenti sul gradimento dei piatti da parte dei bambini, le docenti restituiscono un quadro in continuità con quanto emerso dal lato delle famiglie: molti piatti vengono percepiti come poco apprezzati, in particolare alcune preparazioni a base di verdure, legumi e pesce, mentre risultano più graditi piatti semplici e familiari. Questo dato viene spesso collegato non solo al “gusto” in senso stretto, ma anche a elementi di familiarità e di presentazione: consistenze difficili, colori poco usuali, piatti percepiti come “tutti uguali” o “troppo elaborati” rispetto a ciò che i bambini sono abituati a vedere a casa. Ritorna la tensione già incontrata altrove: un menù nutrizionalmente corretto, ma non sempre allineato con le abitudini alimentari quotidiane dei bambini.

Un punto su cui le risposte convergono con chiarezza riguarda la gestione del cibo avanzato. Quando viene chiesto cosa accada ai piatti non consumati, *tutti* i rispondenti indicano che (ad eccezione di frutta e pane che vengono riportati in classe per la merenda o a casa) il cibo viene buttato, in ottemperanza alle norme igienico-sanitarie e alle procedure comunali. Emergono comunque degli spunti che dimostrano quanto, nonostante la rigidità delle norme, si tenti di ridurre lo spreco. Un rispondente infatti riporta “[ciò che non è stato mangiato] Viene buttato nell’umido e se non viene toccato lo mangia chi lo desidera”

Sia dalle risposte che dai confronti diretti si coglie sempre una nota di dispiacere: il gesto di gettare via il cibo, soprattutto quando i piatti non sono stati neppure assaggiati, viene vissuto come un momento critico della giornata, non solo come un adempimento tecnico. Anche qui, quindi, lo spreco non è percepito in modo astratto, ma come un atto concreto e ricorrente che segna il limite del sistema.

Quando i rispondenti vengono invitate a indicare le cause dello spreco, difficilmente si limitano a una motivazione unica. Alcuni richiamano il tema del gusto e del gradimento, altre sottolineano fattori organizzativi (tempi stretti, turni ravvicinati, numero di bambini per tavolo), altri ancora menzionano il clima della mensa (rumore, fatica a concentrarsi sul pasto, distrazioni continue). In più di una risposta emerge il riferimento al fatto che “i bambini imitano molto i compagni”: se uno o due si rifiutano di assaggiare, l’intero tavolo tende a fare lo stesso. Questo conferma, da un altro angolo, quanto già osservato nelle giornate di osservazione partecipante: il pasto è un’esperienza di gruppo, non una somma di scelte individuali. Anche sul piano del ruolo educativo della mensa, il corpo docenti offre una lettura interessante. Molti riconoscono che, in teoria, la mensa potrebbe essere un momento di educazione alimentare; in pratica, tuttavia, segnalano che i margini per

lavorare su questo fronte sono limitati dai tempi, dai numeri e dal fatto che la priorità, nel quotidiano, resta garantire che tutti mangino, che la situazione rimanga gestibile e che si rispetti la scansione oraria della giornata scolastica. In altre parole: la mensa viene vissuta più come uno spazio da tenere in equilibrio che come uno spazio su cui poter progettare in modo sistematico attività educative. Ciononostante, alla domanda “Durante il pranzo, lei o le/i colleghe/i adottate strategie per incoraggiare bambine/i a mangiare o non sprecare? - Se sì, quali?” le risposte mostrano la proattività e il ruolo educativo ricoperto dal corpo docenti. Un rispondente dichiara di spiegare direttamente a bambine e bambini il valore nutrizionale del pasto, sottolineando l'importanza di dare al corpo ciò di cui ha bisogno per crescere e restare in salute. Un'altra strategia ricorrente consiste nel proporre piccole quantità, soprattutto a chi tende a rifiutare determinati alimenti, altri dichiarano di circolare tra i tavoli per sollecitare l'assaggio e, al tempo stesso, usare il proprio comportamento alimentare come modello

“io stessa mangio sempre tutto per dare un esempio”

Quando viene chiesto come si potrebbe ridurre lo spreco, anche tra il corpo docenti – come già visto per le famiglie – le proposte si concentrano soprattutto su interventi altrui: modifiche al menù, maggiore attenzione alla presentazione dei piatti, intervento delle famiglie (*“Assaggio degli alimenti per combattere i pregiudizi. parlare con i bambini di cosa mangeranno in classe e trovare insieme modi e strategie per assaggiare anche ciò che quel giorno non piace.”*) una struttura diversa delle porzioni, possibilità di assaggio preliminare, momenti dedicati specificamente al lavoro sul cibo. Anche in questo caso, le soluzioni proposte spostano il focus su altri attori (famiglie, gestore del pasto, o dietisti). Una nota positiva emerge da alcune risposte che centrano un punto cruciale: la creazione di sinergie. Alcune risposte infatti identificano, tra le soluzioni proposte per ridurre lo spreco:

“Sollecitare i bambini all'assaggio, fare una alleanza con le famiglie affinché ci permettano di insistere un po' affinché i bambini assaggino”

“Fare formazione sia agli alunni che ai genitori, offrire pasti più invitanti anche nella presentazione, curare la cottura (di solito la pasta e le verdure sono molli)”

Nel complesso, dai questionari emerge la figura di un corpo docente che osserva da vicino lo spreco, lo collega a una pluralità di fattori (piatti, tempi, ambiente, dinamiche di gruppo) e ne percepisce il peso, ma che al tempo stesso dispone di leve operative molto ridotte per incidere sul fenomeno.

7 Analisi qualitativa del sistema mensa — dove si inceppa il sistema?

La tabella di confronto tra i diversi attori coinvolti nel sistema mensa riportata alla fine di questo capitolo rappresenta uno degli strumenti interpretativi più rivelatori dell'intera ricerca. Questa tabella riassuntiva, infatti, mostra con grande chiarezza che ogni attore del sistema possiede una lettura parziale del fenomeno e tende a collocare le cause dello spreco principalmente al di fuori del proprio raggio d'azione. Se osservata attentamente, la tabella racconta una dinamica ricorrente: i problemi della mensa non sono mai descritti come “nostri”, ma quasi sempre come “di qualcun altro”.

- Le famiglie ritengono che lo spreco dipenda dalla qualità dei piatti, dalla presentazione o da scelte del menù che non incontrano i gusti di bambine e bambini
- Il corpo docenti cita il clima del refettorio, i tempi troppo rapidi, la stanchezza di bambine e bambini, le difficoltà organizzative
- Il gestore operativo evidenzia che il cibo è cucinato con cura, calibrato, controllato, e che lo spreco si genera nel passaggio tra cucina e consumo
- L'amministrazione comunale richiama i vincoli normativi, la necessità di garantire sicurezza alimentare, i controlli e la standardizzazione
- La dietista rileva la distanza tra ciò che è nutrizionalmente corretto e ciò che bambine e bambini realmente mangiano

La tabella, letta riga per riga, restituisce una forma di asimmetria strutturale: ogni attore vede bene ciò che accade nel proprio perimetro, ma fatica a cogliere pienamente le condizioni e i vincoli degli altri. Non si tratta di uno scarico di responsabilità intenzionale. Questa, infatti, è una caratteristica tipica dei sistemi complessi: ognuno opera in base alle informazioni a cui ha accesso, interpretando lo spreco attraverso categorie legate al proprio ruolo. Quello che sorprende non è tanto la divergenza dei punti di vista, quanto la sistematicità con cui ciascun attore individua il problema principalmente “altrove”. La famiglia guarda al piatto; la scuola al comportamento di bambine e bambini; il gestore alle difficoltà dell'ambiente; il Comune alle fasi a monte e a valle del servizio. È una catena di letture parziali che non si incontrano mai spontaneamente. Questa dinamica produce un effetto preciso: lo spreco alimentare diventa una sorta di “oggetto sfuggente”, che nessuno riconosce pienamente come proprio e che, di conseguenza, si fatica ad affrontare in modo congiunto. Ma la tabella mostra anche qualcos'altro: pur indicando cause diverse, gli attori non sono in contraddizione poiché stanno descrivendo livelli differenti dello stesso fenomeno. Il fenomeno, infatti, viene visto tramite le famiglie e gli adulti di riferimento che osservano ciò che bambine e bambini raccontano, il corpo docenti osserva ciò che accade nelle classi ed in mensa, il gestore vede ciò che torna indietro nei carrelli, il Comune vede ciò che viene progettato, la dietista vede ciò che è corretto secondo linee guida, bambine e bambini vivono ciò che sentono nel corpo.

Messi insieme, questi frammenti formano un sistema che funziona bene “sulla carta”, ma che si inceppa nel momento dell’incontro tra i diversi livelli. Lo spreco si genera in questo spazio di intersezione, dove nessun attore *singolarmente* ha tutti gli elementi necessari per comprenderlo. Il punto più importante che emerge dalla tabella è quindi questo: il sistema non si inceppa perché qualcuno “sbaglia”, ma perché nessuno, da solo, vede l’intero quadro. La lettura trasversale della tabella permette di individuare tre nodi strutturali:

1- La frammentazione delle responsabilità

Ogni attore sente di fare bene la propria parte, ma non sempre capisce come questa parte si incastra con quella degli altri, e quindi la percezione di “colpa altrui” è spesso il segno di una mancata interfaccia, non di un conflitto.

2- La distanza tra progettazione e vissuto

Il menù nutrizionalmente corretto è scritto altrove rispetto alla mensa in cui bambine e bambini mangiano. I piatti non “sbagliano”, ma incontrano contesti non sempre adeguati alla loro fruizione.

3- L’assenza di un luogo di lettura condivisa

Mancano momenti, strumenti e spazi in cui le diverse letture possano incontrarsi e integrarsi ed è proprio in assenza di questo punto di raccordo che ogni attore produce una spiegazione parziale che, nella tabella, risulta coerente ma frammentata.

Questa tabella riassuntiva, quindi, non va letta come un mosaico di colpe, ma come la mappa di un sistema in cui le interpretazioni non comunicano tra loro; non evidenzia conflitti: evidenzia disallineamenti e mostra con chiarezza dove il sistema si inceppa: non nel piatto, non nel singolo attore, ma nello spazio tra un attore e l’altro.

È proprio da questa lettura che emergono le domande che guidano il capitolo conclusivo: non “chi sbaglia?”, ma “dove possiamo costruire punti di contatto?”, non “chi è responsabile?”, ma “quali parti del sistema possono parlarsi meglio?” non “come eliminare lo spreco?”, ma “come allineare ciò che il sistema progetta con ciò che i bambini vivono realmente?”.

Tema	Percezione dello spreco	Cause dello spreco	Porzioni e assaggi	Qualità e gradimento del cibo	Educazione alimentare	Ruolo degli insegnanti	Clima della mensa	Comunicazione scuola-famiglia-comune	Cosa cambierebbero	Vincoli percepiti
Genitori (Questionario)	I bambini raccontano che “si butta cibo” a scuola. Spreco percepito come alto e diffuso.	Porzioni troppo grandi, cibo non gradito, qualità/temperatura, poco ascolto dei bambini.	Richiesta forte di porzioni più piccole e maggiore libertà “posso non prendere tutto?”	Gradimento medio-basso (media 2,86/5), molte critiche su gusto, cottura, ripetizione.	A casa “si parla spesso” di spreco; chiedono più educazione a scuola.	Non lo commentano direttamente, ma riportano che i bambini sono molto influenzati dal clima della classe.	I bambini riportano spesso caos e rumore.	Molti non sanno a chi rivolgersi; tanti tentativi falliti di contatto; barriere linguistiche.	Più varietà, qualità, assaggi, ascolto dei bambini, meno porzioni obbligatorie, clima più sereno.	Sentono mancanza di ascolto e rigidità del servizio.
Insegnanti (Questionario)	Ritengono che lo scarto sia 20–60%. Confermano che molti bambini non assaggiano.	Mancanza di educazione alimentare (top), abitudini familiari, aspetto dei cibi, tipologia menù.	Le porzioni obbligatorie <i>non sono</i> percepite come la causa principale dello spreco.	Menù percepiti monotoni , alcuni piatti “problematici”.	La causa principale dello spreco è la mancanza di educazione alimentare .	Si percepiscono attive : incoraggiamento, giochi, dialogo (spesso).	La maggioranza descrive il clima come distratto/rumoroso .	Non emerge molto, se non tramite ticket.	Più educazione alimentare, migliore organizzazione tempo/spazi, menù più adatto.	Rigidità del menù, difficoltà a conciliare turni e clima.
Comune [intervista]	Spreco principale nelle scuole, non in produzione. Problema educativo/familiare.	Abitudini familiari, merende eccessive, mancata disdetta, scarsa educazione alimentare.	Vincolo rigido di capitolato: grammature obbligatorie , non modificabili.	Controlli costanti; importante equilibrio nutrizionale.	Tema fondante: serve più educazione alimentare e coinvolgimento.	Enorme variabilità: alcuni attivi, altri criticano il cibo davanti ai bambini.	Conferma problema ambientale (spazi, turni, rumore).	Dichiara canali formali ma complessi; molte segnalazioni aggressive.	Migliore gestione comunicazioni assenze; più educazione; migliorare spazi.	Vincoli enormi del capitolato e responsabilità amministrative.
CAMST (intervista)	Spreco in cucina quasi zero; spreco solo nelle scuole , problema educativo/familiare.	Bambini selettivi; cultura familiare; “effetto gruppo”; pregiudizi.	Non possono cambiare porzioni; tutto è normato.	Molte ricette “funzionano”; altre bocciate dai bambini. Limiti su ciò che è possibile cucinare.	Propongono attività ma spesso non richieste dalle scuole.	Confermano che il ruolo degli insegnanti è decisivo nel gradimento.	Non intervengono sul clima (non è loro competenza).	Ricevono ticket spesso imprecisi; difendono trasparenza.	Menù più flessibile, più libertà di modulare porzioni, miglior dialogo con Comune.	Impossibilità di innovare senza approvazione del Comune; limiti strutturali.
Dietista CAMST [intervista]	Spreco dovuto a cultura alimentare , rifiuti su legumi, tofu, verdure, zuppe.	Piatti percepiti come “strani”, consistenze/colori non familiari; conoscenza limitata dei cibi.	Le grammature delle verdure sono chiaramente eccessive, ma non modificabili.	Procedura complessa che incastra salute, logistica e vincoli; gradimento non sempre prevedibile.	Ritiene cruciali educazione e gradualità nell'introduzione dei cibi. Nessuna scuola ha richiesto interventi nel 2023.	Ritiene che il coinvolgimento insegnanti sia essenziale ma discontinuo.	Problema noto: ambiente “non favorevole” al gusto e alla calma.	La comunicazione è spesso filtrata dalle assistenti; poco contatto diretto con scuole.	Riduzione grammature, più educazione, aggiustare ricette, adattarsi ai gusti reali.	Vincoli normativi che impediscono adattamenti alle preferenze dei bambini.

8 Bambine e bambini

Il punto di vista di bambine e bambini rappresenta il livello più immediato del sistema mensa, ma anche quello metodologicamente più complesso da raccogliere, perché, a differenza degli adulti, non verbalizzano sempre ciò che provano, non spiegano le ragioni dei loro rifiuti e non rispondono in modo lineare a domande astratte. Per questo motivo, la raccolta dei dati è avvenuta attraverso tecniche classiche ri-adattate: osservazioni partecipanti, questionari-gioco e brevi strumenti scritti pensati per essere accessibili. Queste modalità non producono dati “comparabili” nel senso tradizionale, ma permettono di cogliere con maggiore precisione ciò che bambine e bambini effettivamente vivono e comprendono durante il pasto. In particolare, questa raccolta dati si può distinguere in tre macroaree

- 1- Questionari “gioco”
- 2- Osservazione partecipante durante i turni in mensa e durante le attività di educazione alimentare
- 3- Attività di disegno con metodologia *draw and tell*

8.1 Questionari “gioco”

Per bambine e bambini delle classi prime e seconde, le domande sono state poste oralmente, con alzata di mano, per garantire comprensione e partecipazione. Bambine e bambini più grandi hanno invece compilato autonomamente i questionari, che erano volutamente colorati e giocosi, per evitare di trasformare l'attività in un compito scolastico. I questionari somministrati sono stati quattro, due sono stati somministrati prima delle attività di educazione alimentare mentre due sono stati somministrati dopo.

Il primo questionario era mirato a comprendere lo stato attuale delle cose e, in particolare, quali fossero le loro preferenze. È stato chiesto a bambine e bambini di indicare il loro primo piatto preferito e quello che piace di meno, lo stesso per il secondo ed il contorno. Dalle loro risposte emerge con coerenza un primo dato: i piatti meno graditi coincidono con quelli che generano il maggiore scarto nelle rilevazioni visive e nei racconti degli adulti. Legumi interi, verdure cotte, pesce e piatti “cremosi” compaiono frequentemente tra i “meno preferiti”. Al contrario, i loro “primi preferiti” sono quelli più riconoscibili e familiari: pasta al pomodoro, pasta in bianco, pizza, lasagne, mozzarella, gnocchi, spaghetti.

Sempre nello stesso questionario, viene loro chiesto: “Hai mai assaggiato cibi che non conoscevi a scuola?”. Le risposte restituiscono un quadro positivo: la maggior parte delle bambine e dei bambini dichiara di aver assaggiato piatti nuovi “spesso”, un segnale che l'ambiente scolastico rappresenta comunque uno spazio di esposizione a cibi talvolta non frequenti nella dieta domestica. Un'altra domanda, apparentemente semplice ma molto informativa, chiedeva se capitasse di lasciare del cibo nel piatto a scuola. La maggioranza risponde di sì; tuttavia, quando, nella domanda successiva, viene chiesto come si sentono vedendo il cibo buttato, le

risposte cambiano tono: la quasi totalità esprime dispiacere (“è un peccato”, “mi dispiace”, “non è giusto”, “penso ai bambini poveri”). Solo pochissimi scrivono di essere indifferenti.



Figura 3 Word cloud con parole più frequenti usate da bambine e bambini nel raccontare le loro sensazioni quando vedono il cibo buttato

Questo scarto tra comportamento e giudizio morale mostra bene come il rifiuto del piatto non equivalga a un giudizio etico sullo spreco: bambine e bambini vivono il rifiuto come una reazione immediata al cibo, mentre lo spreco viene valutato attraverso categorie di giustizia che appartengono ad una sfera educativa diversa. L'ultima domanda del questionario, quella del “supereroe contro lo spreco”, ha prodotto risposte spontanee e surreali, ma rivelatrici del loro modo di pensare il cibo: teletrasportare gli avanzi ai bambini che ne hanno bisogno, far sparire ciò che non viene mangiato, trasformarlo con la magia. Queste immagini non sono ingenuità: mostrano che bambine e bambini riconoscono lo spreco come ingiusto, ma pensano alla soluzione con il linguaggio dell'immaginazione, non con quello della gestione alimentare.



Nel secondo questionario le domande erano dedicate alla comprensione delle abitudini alimentari ed in particolare della colazione. Le risposte mostrano una forte variabilità, molti dichiarano di farla regolarmente, ma spesso con cibi molto zuccherini (biscotti, merendine), altri ammettono che qualche volta non la fanno (l'“essere in ritardo” è una delle principali giustificazioni). Quando si parla di bevande, le reazioni sono divise: alcuni rifiutano nettamente le bibite gassate (“fa venire male”), altri invece mostrano evidente entusiasmo. Questi elementi, pur non direttamente legati alla mensa, aiutano a comprendere la familiarità di bambine e bambini con alcune categorie alimentari: ciò che è dolce e immediato suscita entusiasmo; ciò che è percepito come “strano”, “amaro”, “puzza” o “si sente troppo” genera rifiuto.

8.2 Il gioco per scoprire l'importanza degli alimenti presenti nei menu!

Un altro momento di raccolta dati molto importante è stato la partecipazione e l'osservazione durante l'educazione alimentare svolta attraverso un gioco organizzato. In classe sono state distribuite 8 buste, ogni busta rappresentava un gruppo alimentare (frutta e verdura, economia circolare, pasta e pane, olio, fonti proteiche, acqua, frutta secca, junk food), bambini/e erano divisi in 8 gruppi (2-3 bimbi/gruppo) e un affascinante dado a 8 facce definiva l'ordine con cui ne veniva scoperto e spiegato il contenuto da parte di Cecilia Prata (Unibo), Daniela Pacifico (Crea) e i giovani ricercatori coinvolti nel progetto (Chiara Zalambani e Nicola Rizzardi), grazie anche ad una presentazione in ppt con immagini e ad una interazione diretta grazie a domande, risposte ed esperienze dei bambini/e. L'utilizzo del dado creava un'aspettativa nello “scoprire” il contenuto delle buste, e la funzione e l'utilità di quello specifico tipo di alimenti. La presenza durante lo svolgimento di questa attività ha permesso di osservare reazioni spontanee non filtrate dal linguaggio scritto.

Le reazioni ai diversi gruppi alimentari non sono state equivalenti. Alcuni gruppi, come frutta, acqua e pasta, hanno suscitato entusiasmo (“io la mangio sempre!”, “mi piace tantissimo!”). Altri, in particolare i legumi, hanno suscitato reazioni immediate di disgusto: smorfie, “bleah”, risatine, commenti come “puzzano”, “non li mangio mai”, “non li voglio”. Questa risposta, ripetuta in quasi tutte le classi, conferma ciò che emerge dai dati della mensa: il rifiuto dei legumi non è legato solo alla ricetta o alle modalità di preparazione, ma alla percezione di questa categoria alimentare come qualcosa di distante e poco desiderabile già nella quotidianità.

Il questionario per la valutazione ex-post questionari è stato somministrato in un terzo incontro con le classi, dove bambine e bambini hanno risposto al questionario 3 per verificare se le informazioni fossero state interiorizzate.

Metti una crocetta sull'opzione corretta!

1

Quante porzioni, in totale tra frutta e verdura, bisognerebbe mangiare ogni giorno?

- A. 3 B. 2 (1+1) C. 5 (3+2) di 5 colori diversi

2

Per la nostra salute e per il nostro pianeta, è meglio....

- A. Un'economia circolare (riutilizzo degli scarti)
B. Un'economia lineare (accumulo degli scarti che dovranno poi essere smaltiti)
C. Non lo so

3

Pane e pasta...

- A. Devono essere la principale fonte di energia per il nostro organismo ed è meglio mangiarli integrali
B. Meglio non mangiarli perché fanno ingrassare
C. Il pane conservato e confezionato è uguale al pane fresco

4

L'olio extravergine di oliva...

- A. Meglio non usarlo perché fa ingrassare
B. È il grasso più salutare: dà energia, contiene antiossidanti e antinfiammatori
C. Ha le stesse proprietà del burro e degli olii di semi

5

Le proteine...

- A. Sono solo di origine animale
B. Servono per formare i nostri muscoli e regolare molte funzioni delle nostre cellule e dei nostri organi
C. Non danno energia

6

L'acqua...

- A. Dà energia
B. È la bevanda migliore per mantenerci in salute
C. È sufficiente berne ½ litro al giorno

7

La frutta secca...

- A. Fornisce energia, fibre e sali minerali: è un'ottima merenda se non si è allergici!
B. Non bisogna mangiarla perché contiene grassi non salutari
C. Ha le stesse caratteristiche della frutta fresca

8

"Junk food" (cibo fast food, dolci industriali/ confezionati, bevande dolci e gassate...)

- A. Possono essere considerati "cibo sano"
B. Vanno evitati o mangiati raramente perché dannosi per la nostra salute
C. Hanno poche calorie e molti nutraceutici

Il grado di apprendimento è stato molto elevato: per tutti gli 8 argomenti si sono raggiunte percentuali di risposte corrette superiori al 75% fino a raggiungere il 95%

Al termine di questo questionario è stato chiesto di proporre un menù sano e gustoso, dopo aver ricevuto la spiegazione del concetto di "sano". La maggior parte, alla fine, propone un menù "sano e gustoso" composto però da piatti molto più familiari più che bilanciati (pasta, pollo, patate, frutta), confermando che il concetto di "sano" non è ancora autonomo dal "mi piace" sebbene non tutti i concetti appresi dal gioco delle buste trovino riscontro nei menu proposti dai bambini

Infine, nell'incontro finale con le classi, con distribuzione di gadget come riconoscimento del loro importante contributo, è stato somministrato il 4° e ultimo questionario per valutare l'impatto del progetto e il gradimento delle attività svolte. Le risposte confermano quanto osservato nel percorso: il 90% di bambine e bambini dichiara di aver imparato "l'importanza di mangiare in modo sano e di avere buone abitudini", segno che l'esposizione ripetuta ai temi dell'alimentazione ha generato un apprendimento sostanziale. Alla domanda se avessero assaggiato cibi che altrimenti avrebbero scartato, l'82% ha risposto affermativamente. È importante ricordare che, nel periodo in cui il progetto si è svolto, il menù non è stato modificato e i piatti diversi riflettevano semplicemente la normale rotazione già programmata. Questo è un importante segnale per comprendere che esiste un margine di manovra non indifferente: un'adeguata educazione alimentare ed un processo di avvicinamento ai piatti che tendenzialmente vengono visti con più diffidenza potrebbero segnalare un'effettiva riduzione dello scarto.

Quanto affermato sopra è confermato dalla percezione di un eventuale miglioramento del cibo servito: il 58% di bambine e bambini ritiene che il cibo sia migliorato e che ci sia meno spreco. Particolarmente interessanti sono le risposte relative ai cibi provati che in precedenza venivano scartati: finocchi, insalata, mela, zuppa di verdura con orzo e zuppa di legumi, frittata, sono solo alcune delle risposte pervenute e per le quali si evidenzia una frequenza maggiore. Parte di questi alimenti, come presentato in precedenza, rappresenta alcuni degli alimenti maggiormente scartati.

Per concludere l'attività, è stato anche chiesto a bambine e bambini di darci dei suggerimenti per migliorare il progetto. Molti chiedono di fare più giochi e aumentare la frequenza degli incontri; alcuni propongono di introdurre momenti di assaggio o esempi concreti di merende; altri, ancora, chiedono di poter vedere "i risultati reali" del proprio contributo. Queste risposte indicano non solo entusiasmo per il progetto, ma anche un bisogno di continuità.

8.3 Attività di disegno con metodologia *Draw-Write-Tell*

L'attività Draw-Write-Tell è stata forse la più rivelatrice. A bambine e bambini è stato consegnato un foglio con il contorno di un piatto, posate e un bicchiere, con la seguente indicazione: "disegna o scrivi tutto ciò che per te è importante in mensa."

La maggior parte ha disegnato:

- il proprio cibo preferito
- piatti semplici e familiari (pasta, pizza, polpette)
- sé stessi accanto agli amici
- scritte come "vorrei silenzio", "non si urla in mensa", "non si butta il cibo"

Questi disegni mostrano un punto fondamentale che non emerge da nessun'altra fonte di dati: bambine e bambini non rappresentano la mensa come un luogo in cui valutare la qualità del cibo, ma come un luogo sociale e in cui, molto semplicemente, "sfamarsi".

Questo aspetto trova riscontro anche nelle risposte ricevute, chiedendo a bambine e bambini cosa piacesse loro del momento della mensa e quali fossero invece gli aspetti meno preferiti. In queste risposte la dimensione relazionale e quella del bisogno primario di nutrirsi emergono, la maggior parte delle risposte, infatti, ritiene la mensa un momento per stare con gli amici, al secondo posto la mensa viene vista come un momento per imparare a mangiare cose nuove e c'è anche chi la considera come un momento noioso. Le

risposte aperte aiutano a leggere questo quadro in modo più semplice e concreto: per molte bambine e bambini la mensa è un momento piacevole perché “si mangia” e “si sta con gli amici”, mentre per altri diventa difficile a causa del rumore, della confusione, della sensazione di solitudine percepite da alcuni altri, o del fatto che a volte il cibo non piace. Il disagio legato al forte rumore del refettorio ricorre spesso e si collega a quanto emerso anche nei disegni, dove diversi bambini e bambine hanno scritto “vorrei più silenzio” o “non si urla in mensa”. Insieme, questi elementi mostrano che la mensa, non rappresenta unicamente un luogo in cui valutare il pasto dal punto di vista qualitativo, ma un ambiente molto più complesso che può essere accogliente o faticoso a seconda di quanto è rumoroso, di dove si è seduti, di chi c'è vicino e di quanto il piatto risulta familiare. Il vissuto del pasto dipende quindi tanto dal contesto quanto dal cibo: quando l'ambiente è caotico o il piatto poco riconoscibile, la mensa diventa meno piacevole; quando invece si è con gli amici e il piatto piace, l'esperienza cambia completamente.

Un turno in mensa: un racconto etnografico

Il turno di mensa inizia prima che i bambini entrino nella sala. L'aria è già piena di un odore caldo, mescolato, difficile da definire con precisione: è il residuo di centinaia di pasti che si sovrappongono, giorno dopo giorno. Gli operatori del servizio muovono carrelli metallici, allineano contenitori, verificano che tutto sia al posto giusto. Parlano poco, con gesti rapidi e coordinati: in mensa il linguaggio è fatto più di movimenti che di parole.

È un'atmosfera sospesa, un momento liminale tra l'asetticità del cibo preparato e il caos dell'ingresso dei bambini.

Poi si sente un rumore di passi nel corridoio.

La porta si apre, e la mensa cambia forma in pochi secondi.

Il brusio cresce, prima come un ronzio, poi come un'onda. I bambini entrano in fila, alcuni trattenuti dalle maestre e dai maestri che distribuiscono sorrisi e richiami, altri che tentano di sedersi sempre allo stesso posto, come se quel tavolo fosse la loro piccola porzione di mondo.

La stanza si anima di corpi che si muovono, sedie che strisciano, voci che si accavallano.

Le insegnanti attraversano lo spazio con uno sguardo attento e un passo rapido, consapevoli che il tempo è scandito: il gruppo successivo arriverà di lì a breve.

Una di loro invita i bambini a sedersi, un'altra passa tra i tavoli ricordando che va assaggiato tutto il cibo. Sono presenti, ma sempre in movimento: controllano, rassicurano, anticipano. Non hanno tempo di soffermarsi su un piatto in particolare, ma osservano l'insieme.

Gli operatori iniziano a servire.

Versano porzioni che devono essere uguali per tutti, controllano che ogni piatto abbia la stessa quantità. Sono gesti ripetuti centinaia di volte, codificati dal capitolato, necessari per garantire uniformità. Lo fanno con cura ma anche con la consapevolezza che, tra pochi minuti, una parte di quel cibo verrà buttata.

Il primo contatto tra bambini e piatto avviene quasi sempre attraverso lo sguardo.

Molti si chinano in avanti, scrutando la superficie del cibo come se cercassero un indizio sulla sua identità. Alcuni riconoscono il piatto e iniziano a mangiare immediatamente, altri lo osservano in silenzio, altri ancora si ritraggono appena l'odore arriva al naso.

Un tavolo cattura la mia attenzione: un bambino è estremamente felice di essere in mensa. Una maestra mi conferma che quel bambino è il migliore esempio per i suoi compagni: assaggia tutto,

ama il cibo, i compagni si fidano di lui. Un bambino seduto all'angolo dello stesso tavolo prende il cucchiaino, lo avvicina al piatto, poi si ferma. Guarda a sinistra, osserva cosa fa il compagno. Il compagno mischia cous cous, polpette e piselli e comincia a gustare questo “nuovo” piatto composto di sapori e colori mescolati insieme. È il momento in cui l'imitazione entra in scena.

In un tavolo, un bambino dice “non mi piace”, senza aver assaggiato. Dopo qualche secondo, il vicino accantona la forchetta. All'altro capo dello stesso tavolo, una bambina appoggia la guancia sulla mano e guarda da un'altra parte. Da un punto di vista analitico, è un micro-fenomeno: un rifiuto imitativo.

In un altro tavolo, invece, accade l'opposto. Un bambino assaggia un boccone e dice “è buono”. Il compagno annuisce senza provare, come se il gusto potesse essere condiviso senza passare dalla bocca. Un terzo finalmente prende il cucchiaino. Qui l'assaggio è guidato da un altro tipo di imitazione: la fiducia orizzontale.

La mensa non è mai silenziosa.

Il rumore cresce e cala, si concentra in alcune zone, rimbalza contro le pareti. Per alcuni bambini è un rumore di fondo indifferente; per altri è una barriera invisibile che impedisce di riconoscere il cibo, di sentirne l'odore, di percepire il proprio livello di fame. Un bambino si tappa le orecchie per qualche secondo, come per ristabilire un confine tra sé e l'esterno.

Il pane, in tutto questo, diventa un rifugio.

Molti bambini lo spezzano in piccoli pezzi, lo dispongono in fila, lo annusano, ci giocano mentre decidono se avvicinarsi al piatto.

Il pane è l'oggetto transizionale del pasto: familiare, neutro, prevedibile. “Se avete fame mangiate del pane!”, “prendere il pane e portarlo in classe!”, “hai mangiato il pane?”. Il pane è al centro delle frasi e delle raccomandazioni.

Le insegnanti osservano tutto questo mentre cercano di mantenere l'equilibrio della sala.

A volte incoraggiano un assaggio, altre volte lasciano spazio, altre ancora ricordano gentilmente che “non si gioca con il cibo”.

Quando il turno si avvicina alla fine, il ritmo cambia di nuovo.

Molti sono quasi vuoti, alcuni sono intatti, altri sono stati spostati, mescolati, trasformati in piccoli esperimenti.

Bambine e bambini più grandi, che hanno imparato da maestre e maestri, svuotano i piatti pieni nei cestini posizionati ai lati delle stanze. Per i più piccoli, questo ruolo spetta ai docenti. Poco dopo, quando bambine e bambini si sono allontanati, gli operatori riordinano la mensa: è tutto pronto per il turno successivo.

L'ultimo momento è sempre quello più silenzioso.

I bambini escono in fila, la porta si richiude, e la mensa ritorna nel suo stato di sospensione.

Restano nell'aria gli odori, qualche briciola di pane, il rumore delle sedie da riallineare, e la sensazione che ciò che accade in quei pochi minuti sia molto più di un semplice pranzo: è un rito sociale, una prova quotidiana di relazione, autonomia e scoperta.

9 Conclusioni

L'analisi qualitativa e quantitativa condotta in questa fase del progetto mostra con chiarezza che lo spreco alimentare nelle mense scolastiche non è un'anomalia né il risultato di un singolo errore. È piuttosto il segno visibile di un sistema complesso, dove ogni attore vede una parte della scena, ma nessuno possiede da solo la totalità delle informazioni necessarie a spiegare ciò che accade realmente nel momento del pasto. La lettura incrociata di famiglie, docenti, Comune, gestore, dietista e bambini evidenzia che lo spreco non si genera "da qualcuno", ma "tra" qualcuno: negli interstizi, nelle differenze di ruolo, nei passaggi dove le informazioni non circolano, nelle attese non allineate. La domanda non è dunque chi sbaglia, ma dove si interrompe la comunicazione tra i diversi livelli del sistema.

La prima indicazione che emerge è che il sistema mensa funziona bene "a monte": la progettazione del menù è coerente con le linee guida nutrizionali, le procedure sono strutturate, i controlli periodici sono presenti, la cucina centralizzata opera con attenzione e standardizzazione. L'inceppo nasce quando ciò che è progettato incontra il vissuto di bambine e bambini in mensa, confermando che il problema non è la qualità del cibo, bensì più un problema di traduzione. Bambine e bambini incontrano il menù con i loro strumenti e questi elementi non sempre coincidono con le condizioni per cui il menù è stato pensato.

La seconda indicazione riguarda la frammentazione comunicativa. Famiglie, scuola e gestore operano spesso con informazioni diverse: ciò che per il Comune è un vincolo normativo, per i genitori appare come una scelta evitabile; ciò che in cucina è una ricetta equilibrata, in mensa può diventare un piatto difficile da interpretare; ciò che i docenti vedono nei bambini, raramente arriva nella fase di progettazione dei menu. Questa frammentazione non produce conflitto, ma distanza: ciascun attore propone soluzioni che riguardano altri livelli del sistema, mentre nessuno indica margini diretti di miglioramento nel proprio perimetro.

Il terzo elemento riguarda bambine e bambini, che più di tutti mostrano dove il sistema si inceppa. I loro disegni, le parole che usano e i gesti osservati in mensa indicano una cosa molto semplice: ciò che è nutrizionalmente corretto non è sempre immediatamente riconoscibile, rassicurante o facile da affrontare in un contesto collettivo. Lo spreco, in questo senso, diventa un indicatore prezioso: racconta quali piatti richiedono più familiarizzazione, quali consistenze mettono in difficoltà, quali contesti ambientali ostacolano l'assaggio, quali dinamiche di gruppo amplificano il rifiuto o, al contrario, comportamenti virtuosi. La domanda allora cambia forma: non "come eliminiamo lo spreco?", ma "come costruiamo le condizioni per cui ciò che viene servito possa essere realmente mangiato da bambine e bambini?", il focus non è più sull'eliminazione dello scarto *in sè*, ma sulla comprensione delle sue cause come leve di miglioramento che, inevitabilmente, porteranno anche ad una riduzione dello scarto.

Da questa lettura emergono alcune direzioni possibili non come soluzioni precostituite, ma come margini d'azione concreti. In primo luogo, è necessario creare spazi di dialogo strutturati tra i diversi attori, affinché ciò che si osserva quotidianamente in mensa influenzi la progettazione del menu, la comunicazione con le famiglie e l'organizzazione dei turni. La mensa può diventare un luogo condiviso di osservazione, e non solo un servizio "asettico" o un mero aiuto organizzativo. In secondo luogo, la familiarità alimentare deve essere riconosciuta come un elemento centrale. Alcune pietanze, soprattutto quelle meno comuni nella dieta quotidiana delle famiglie, richiedono percorsi di avvicinamento che il solo momento del pasto non può garantire, ed è proprio qui che si apre uno spazio per l'educazione alimentare, che non può essere delegata solo alle/agli insegnanti, ma deve coinvolgere famiglie, il comune e i dietisti in una comunicazione coordinata.

Ultimo ma non per importanza è l'aspetto legato al riutilizzo di ciò che può non essere gettato. In un sistema che ogni anno vede trasformarsi in spreco l'equivalente di milioni di euro di pasti, la gestione più fine delle porzioni (porzioni iniziali più piccole, possibilità di ri-servire, assaggi guidati), le forme di redistribuzione sicura del cibo non somministrato (laddove il quadro normativo lo consenta) e il ricorso strutturato a pratiche di

recupero e trasformazione degli scarti organici (dalla donazione al terzo settore fino al compostaggio educativo nei plessi scolastici) diventano ambiti di sperimentazione strategici. Non si tratta solo di “buttare via meno”, ma di ripensare il destino del cibo lungo tutta la filiera della mensa: trasformare una parte dell’inevitabile eccedenza in risorsa sociale (per altre persone, per il territorio, per percorsi didattici su ambiente e sostenibilità) e fare in modo che anche ciò che non arriva nel piatto – o non viene mangiato – continui a generare valore, economico ed educativo, invece di tradursi esclusivamente in costo e frustrazione.