



¿Cómo concientizar a lxs jóvenes sobre sus prácticas alimentarias? Una mirada crítica desde metodologías de pedagogía transformadora en Andalucía, España

Léa Lamotte¹, Paulino Ramos-Ballesteros², Rodrigo Peña-Cabra³ y Sarah-Lan Mathez-Stiefel⁴

Resumen

En este artículo analizamos dos metodologías de pedagogía transformadora dirigidas a jóvenes de las provincias de Sevilla y Huelva (España), que buscaron suscitar reflexiones críticas sobre sus prácticas alimentarias. Examinamos los resultados de las investigaciones participativas del programa "Ecohuertos Escolares" y la creación del fanzine "Come y Habla", respectivamente con niñas y estudiantes universitarias, realizadas con el colectivo El Enjambre Sin Reina. Basándose en el intercambio de experiencias multisensoriales, estas herramientas generaron espacios de acción-reflexión-creación. Examinamos también el rol de dichas metodologías en el apoyo a los movimientos sociales hacia la implementación de sistemas alimentarios más justos y sostenibles.

Palabras clave

comunidades transformadoras, movimientos sociales, sistemas alimentarios decrecientes, aprendizaje transformador, educación popular

1. Introducción

Los efectos del sistema alimentario agroindustrial hegemónico sobre la pérdida de la biodiversidad, de la salud y de los saber-haceres locales han sido ampliamente estudiados (IPES 2017; Global Panel, 2020; Quintero-Angel *et al.*, 2022, pp. 7-8). Estos análisis constituyen una narrativa del futuro al borde del colapso, asociada a la destrucción de posibles "futuros alternativos" (Mehrabi, 2020; Vázquez, 2020, p. 150). Ante esta situación es urgente vincular y mantener vivas las iniciativas que hoy (re)crean formas de producir y comer diferentes a las del sistema alimentario dominante (Kropp *et al.*, 2021). En la pluriversidad de mundos que coexisten, se necesita explorar las formas de hacer a los sistemas alimentarios más sostenibles, en todas las dimensiones que engloba el concepto de la sostenibilidad (Béné *et al.*, 2019, p. 123). Explorar tales estrategias, así parezcan utópicas, permite ampliar la dimensión de lo posible e imaginar nuevas formas de cultivar, preparar y comer (Stock *et al.*, 2015).

A eso se dedica el colectivo "El Enjambre Sin Reina", una asociación de base popular localizada en la ciudad de Sevilla (Andalucía, España), que sostiene acciones colectivas para que lxs ciudadanxs participen conscientemente en el sistema alimentario de su entorno local, estableciendo un "movimiento de resistencia alimentaria" frente al sistema alimentario agroindustrial (Edward, 2023, pp. 111-113). "El Enjambre Sin Reina" colabora con redes de actores amplias, incluidos el profesorado y alumnado del sistema educativo español, desde la escuela primaria hasta la universidad, así como otros grupos locales que trabajan por la transición

¹ Center for Development and Environment (CDE), Universidad de Berna (Suiza) y Colectivo El Enjambre Sin Reina, Sevilla (España). Email: lea.lamotte@unibe.ch

² Universidad Pablo de Olavide, Sevilla (España) y Colectivo El Enjambre Sin Reina, Sevilla (España)

³ Colectivo El Enjambre Sin Reina, Sevilla (España)

⁴ Center for Development and Environment (CDE), Universidad de Berna (Suiza)

alimentaria. Desde 2007, este colectivo se ha comprometido a impulsar la agroecología, entendida según Gliessman (2018) como "una ciencia, una práctica, un movimiento social" (p. 600) que busca diseñar e implementar sistemas agrícolas sostenibles. El colectivo también está comprometido con el ecofeminismo – postura política que pretende acabar con la explotación simultánea de la naturaleza y de los seres humanos por razones de género, clase y raza (Burgart-Goutal, 2020), y con el consumo crítico – como práctica desvinculada de la búsqueda del crecimiento económico constante (Snow *et al.*, 2019).

Adoptando un pensamiento holístico del decrecimiento como el propuesto por Escobar (2015, pp. 456-457), "El Enjambre Sin Reina" apoya la articulación y aplicación de ideas y formas de conocimientos alternativos para crear un sistema alimentario *otro*. Para ello, lleva proyectos de aprendizajes participativos dirigidos a alumnxs de la Escuela Primaria hasta la Universidad. Este trabajo responde al hecho de que la educación puede fomentar cambios en las creencias, valores y acciones de la gente mediante el aprendizaje transformador y transgresor (Lange, 2019; Lotz-Sisitka H. *et al.*, 2015). Este tipo de pedagogías dialogan con perspectivas hacia la liberación, el feminismo y/o la decolonialidad, enunciadas particularmente por Freire (1968/2005) y Hooks (1994), buscando descolonizar nuestra imaginación ante los discursos dominantes y cambiar la forma de producir, entender, y transmitir conocimientos (Feola, 2019, p. 988). Con respecto al discurso del sistema alimentario agroindustrial, se trata de establecer narrativas *otras* que desafíen sus desigualdades estructurales y que la narrativa del desarrollo sostenible no logra romper ni solucionar (McGreevy *et al.*, 2022).

Las intenciones de las pedagogías transformadoras convergen generalmente con las de los movimientos sociales, que entendemos siguiendo a Millward & Takhar (2019, p. 3), como "difíciles de definir debido a la variedad de fenómenos asociados", pero que "implican acción política y colectiva, resistencia a la opresión y disponen de una red." Las iniciativas de base y los colectivos como "El Enjambre Sin Reina", los cuales se dedican a la emancipación de los modelos sociales hegemónicos (incluyendo al sistema alimentario agroindustrial) y que funcionan a través de redes de trabajo colectivo, encajan en esta definición.

Este tipo de movimientos buscan estrategias que posibiliten "reordenamientos civilizatorios" y suelen incluir espacios colectivos de educación popular en sus repertorios de acción (Antón Valero, 2003; Díaz & Díaz, 2011). En este artículo presentamos el análisis de dos de estos espacios. Se trata de dos metodologías de pedagogía transformadora conducidas desde el "El Enjambre Sin Reina" y dirigidas mayoritariamente a jóvenes de las provincias de Sevilla y Huelva en España. La primera metodología analizada es el proyecto "Ecohuertos Escolares." Liderado por "El Enjambre Sin Reina", este proyecto involucró a las comunidades educativas de varios Centros/Colegios de Educación Infantil y Primaria (CEIP) de Andalucía para implementar recorridos pedagógicos durante los cuales lxs alumnxs hicieron investigaciones en su entorno sobre temas relacionados a los sistemas alimentarios. La segunda metodología analizada en este artículo es un proyecto educativo experimental – la creación de un fanzine llamado "Come y Habla", realizado por estudiantes universitarixs de la Universidad Pablo de Olavide (Sevilla, España). Ni diarios, ni folletos, los fanzines son pequeñas revistas independientes subversivas, alejadas del objetivo de la comercialización, publicadas y distribuidas en tiradas reducidas por sus autores (de Bruin-Molé & Brenebel, 2020; Creasap, 2014, Duncombe, 1997). Este proyecto fue llevado a cabo gracias a la colaboración entre "El Enjambre Sin Reina" y el proyecto de investigación "Deliberative Diets", financiado por la Fundación Nacional Suiza para la Ciencia (SNSF) y en el cual se integra el trabajo doctoral de la primera autora de este artículo.

A través del análisis de estas dos metodologías pedagógicas, este estudio busca llenar un vacío investigativo dentro la investigación sobre el decrecimiento aplicado al sistema alimentario. Se orienta a generar conocimiento sobre la esfera del consumo alimenticio, un área de investigación que ha recibido menos atención que la esfera de la producción de alimentos (Guerrero *et al.*, 2023). Las dos metodologías pedagógicas aplicadas aquí analizadas dieron un papel activo a lxs participantes (Touraine, 1983), basándose en la intersubjetividad (Wright, 1994; Jáuregui, 2001) y al conocimiento situado (Haraway, 1995). Por lo tanto, sirvieron para fomentar reflexiones en lxs jóvenes andaluces sobre sus prácticas cotidianas de consumo de alimentos. Además, siguiendo a Escobar (2015), reunimos los conceptos del decrecimiento y del post-decrecimiento como discursos de transición que critican al capitalismo y convocan a imaginarios políticos

orientados a la transformación social radical, para interpretar los cuestionamientos y los cambios que estos dos procesos pedagógicos generaron en lxs participantes.

En la primera parte de este artículo describimos las metodologías de pedagogía transformadora que están detrás de los proyectos "Ecohuertos Escolares" y del fanzine "Come y Habla", para luego analizar cómo y qué pensamientos críticos suscitó la investigación-acción participativa en el contexto de estos dos proyectos. Concluimos demostrando que tales proyectos de pedagogía transformadora refuerzan las acciones de los movimientos sociales hacia la implementación de sistemas alimentarios más justos y sostenibles.

2. Dos metodologías de pedagogía transformadora

Esta sección describe los procesos y contenidos de las metodologías de pedagogía transformadora detrás de los proyectos de los "Ecohuertos Escolares" y del fanzine "Come y Habla." Las metodologías aplicadas en los proyectos buscan generar reflexiones sobre el sistema alimentario agroindustrial y sus consecuencias en la cotidianeidad en diálogo con lxs participantes, forjando una coautoría en los resultados de las investigaciones.

La investigación-acción participativa en el proyecto "Ecohuertos Escolares"

Desde hace más de una década y con más de veinticinco Centros/Colegios de Educación Infantil y Primaria (CEIP) de la red de escuelas públicas de Andalucía, "El Enjambre sin Reina" fomenta la agroecología a través del proyecto de "Ecohuertos Escolares." Los CEIP que son parte de este proyecto están situados mayormente en barrios de clase trabajadora de las provincias de Sevilla y Huelva en donde el acceso físico y económico a alimentos frescos y/o no procesados es a menudo limitado. En este proyecto, alumnxs de 9 a 15 años de una o varias aulas del colegio (4º, 5º, 6º de primaria y/o 1º de secundaria) investigan asuntos clave del sistema alimentario en su contexto socio-geográfico, desde la metodología de investigación-acción participativa (Ortiz & Borjas, 2008) y del aprendizaje-servicio (Puig Rovira *et al.*, 2011). Se trata de alumnxs cuyos hábitos alimentarios son sometidos a las elecciones de consumo realizadas por su familia y/o por lxs adultos responsables en el contexto escolar.

El alumnado escoge una pregunta de investigación, planifica las herramientas con las que van a obtener la información, recolecta y analiza los datos, para finalmente invitar al profesorado, a las familias y/o a lxs habitantes del barrio a reflexionar sobre la temática. Una vez interpretadas las realidades a las que se han acercado, lxs alumnxs comparten los resultados a su comunidad en diferentes formatos, buscando transformar el comportamiento de consumo de sus padres y/o de lxs adultos responsables de lxs que depende su alimentación.

A lo largo de la implementación del proyecto "Ecohuertos Escolares", las temáticas de investigación elegidas fueron diversas, incluyendo: las variedades y consumo del tomate y de las harinas; las razones y posibles usos del desperdicio alimentario; las diferencias de costo entre productos industriales y ecológicos; el autoconsumo en la comunidad educativa y las prácticas relacionadas al decrecimiento en el barrio, entre otras. Para investigar estas temáticas, lxs alumnxs realizaron entrevistas, grupos de discusión, búsquedas bibliográficas, encuestas, talleres y visitas relacionados con su investigación. El contexto social y espacial de la zona en la que se encuentra el CEIP influyó en la investigación. Por ejemplo, el CEIP Cruz Blanca (Aznalcóllar, Sevilla), localizado cerca de invernaderos de frutos rojos, se interesó por el cotidiano de las mujeres de la agrupación "Jornaleras de Huelva en Lucha." Se trata de mujeres migrantes, principalmente del norte de África, que trabajan en la producción intensiva de fresas de dicha provincia y luchan colectivamente por dejar de ser sometidas a una explotación laboral, con bajos salarios y falta de dignidad habitacional. En el caso de la investigación del CEIP San Roque (Villablanca, Huelva), la cercanía a un molino de viento motivó a indagar sobre las harinas. Esta investigación sirvió para constatar, gracias a la participación de gente mayor de la localidad, cómo la producción, distribución y consumo de harina se desconectó de la población, que ahora desconoce el origen de su propio alimento.

Las actividades de socialización de resultados de las investigaciones llevadas a cabo por lxs alumnxs se establecieron de acuerdo con las posibilidades de cada CEIP. Algunas de estas acciones incluyeron: campañas vecinales de concienciación sobre el pan artesano, reparto de plantones de hortalizas por el barrio para el

autoconsumo, recogida de residuos en zonas cercanas al CEIP, vídeos para sensibilizar sobre el desperdicio alimentario y collages para denunciar el elevado costo los alimentos ecológicos.

La creación del fanzine "Come y Habla"

La segunda metodología que se aplicó con "El Enjambre Sin Reina" fue la creación del fanzine "Come y Habla." Se usó el fanzine como un producto experimental creativo que combina el resultado visual de una serie de cuatro talleres también experimentales, creativos y participativos. Elegimos este formato de publicación porque circula fácilmente fuera de las comunidades científicas-académicas (Küttel & Peterson, 2023). Este formato concuerda con la inclinación a la praxis de investigaciones íntimas, donde prepondera la búsqueda de dinámicas de significados (Bagelman & Bagelman, 2016). Partiendo del giro creativo y "encarnado" de la Geografía (Longhurst, 1997) nos inspiramos de las "artografías" (Singer *et al.*, 2023) y de la metodología Jazz (Barret, 2012) que valorizan la improvisación y la mezcla de métodos.

Para la realización de los fanzines, organizamos encuentros de marzo a junio de 2023 con el objetivo de estimular perspectivas críticas con estudiantes universitarios sobre sus prácticas alimentarias cotidianas - definidas como prácticas sociales de obtención, preparación y consumo de alimentos - dando luz a sus significados, materialidades y habilidades (Cohen, 2017). El proceso se enfocó en la comunidad estudiantil de la Universidad Pablo de Olavide, donde algunos de sus estudiantes, en su mayoría estudiantes de Ciencias Sociales que están comprometidos con la protección del medioambiente, el movimiento LGTBIQA+ y/o actividades artísticas, decidieron participar a la creación del fanzine "Come y Habla." El grupo estuvo constituido por 15 participantes de 22 a 47 años de clase media, originarios de distintos países y con paridad de personas que se identifican como mujeres y hombres.

Los talleres, cuyos resultados-creaciones forman el fanzine, fueron conducidos "como un andar errante, indeterminado y de encuentros, desde donde construimos una historia de prácticas y producciones de territorio" (Diez Tetamanti, 2018b, p. 146). La intención era proporcionar espacios para debates colectivos sobre prácticas alimentarias, tiempo(s) y espacio(s). Incorporamos la visceralidad interna cuerpo-mente e intercorporal, hacia el territorio y lo relacional (Hafner, 2022). Seguimos la dinámica lineal del tiempo moderno (Quijano, 1993), haciendo memoria de las prácticas alimentarias del pasado hacia futuros utópicos. Experimentamos cuatro métodos durante los talleres: 1. collages (Crespo-Blanco; 2016; Espinosa & Onsès-Segarra 2022); 2. cuerpos-territorios (Gastaldo *et al.*, 2012; Cruz Hernández & Bayón Jiménez, 2020; Zaragocin & Caretta, 2021); 3. dibujo colectivo (Castillo-Olivares, 2020); y 4. cartografía social, método que invita lxs participantes a representar colaborativamente su percepción de su territorio para emanciparse de las miradas del poder dominante encarnadas en los mapas convencionales (Diez Tetamanti 2018a, 2018b, Risler & Ares, 2013; Bedin da Costa, 2019). Haremos mención a algunos de estos métodos más adelante. El diseño, la selección de elementos gráficos y la impresión del fanzine estuvo a cargo del equipo organizador.

La estética libre "hazlo tú mismo", identidad visual reivindicada por los fanzines, permitió valorizar los resultados-creaciones, en los que lxs participantes expresaron los efectos del sistema alimentario en su cotidianeidad, gracias a recortes y (re)disposición de textos e imágenes de revistas usadas (Triggs, 2006, Guerra, 2021). La meta era enunciar saberes desde lugares no académicos y reforzar el tejido local de movimientos dedicados al cambio social. Por esto, los talleres fueron albergados por una casa de barrio autogestionada y un huerto urbano, haciendo de la educación una práctica que amplía las interpretaciones de hogar y comunidad (Hooks, 1989/2015).



Figura 1: Dos páginas del fanzine "Come y Habla." La de la izquierda procede del taller sobre memorias de prácticas alimentarias. Su leyenda dice "Este collage cuenta la historia de mi abuela. Antes ella no tenía para comer y tenía que robar melones con su tío Franco. Ayer probó por primera vez una hamburguesa del Burger King y le encantó.." La de la derecha trata sobre el vínculo cuerpo-territorio a través de un producto local, el aceite de oliva.

3. Reflexiones de lxs participantes sobre el sistema alimentario y su transformación

El análisis discursivo de las reflexiones de lxs participantes a los procesos de los "Ecohuertos Escolares" y del fanzine "Come y Habla" permitió reconstruir su diagnóstico del sistema alimentario e interpretar como estos proyectos modificaron sus percepciones. En esta sección presentamos primero como lxs participantes evaluaron el sistema alimentario actual. Luego analizamos las reflexiones que nacieron de ambos proyectos, en particular el rol de las emociones y del género en las prácticas alimentarias, para después examinar cómo lxs participantes responden al discurso de la frugalidad y piden una educación otra para acompañar transiciones y actuar en su cotidiano.

Diagnóstico del sistema alimentario

En los dos proyectos pedagógicos descritos anteriormente, las conclusiones de lxs participantes fueron similares a las de muchxs investigadorxs y activistas implicadxs en transformaciones para sistemas alimentarios más justos y sostenibles. Lxs participantes denunciaron el desconocimiento y la desconexión con las historias de producción y preparación de alimentos, así como las deficiencias del sistema alimentario en sus dimensiones nutricionales, medioambientales y sociales. Por ejemplo, Rubén⁵, coautor del fanzine, desconfía de la alimentación industrial, percibida con "grasa a tope, azúcar, contaminada, modificada, sin nutrientes." Lxs participantes de ambos procesos eran conscientes de que el sistema alimentario agroindustrial intenta confundirlos para vender sus productos y que sus medios publicitarios juegan un papel importante en su imposición. El alumnado del CEIP San Roque, después de investigar las realidades detrás de la denominación "pan integral", usada por las empresas industriales, denunció la publicidad de los etiquetados como engañosa.

⁵ Hemos cambiado los nombres de lxs participantes.

Lxs participantes además describieron al sistema alimentario como responsable de impactos negativos sobre la agrobiodiversidad. Por ejemplo, alumnxs del CEIP Ágora (Palomares del Río, Sevilla), investigando sobre el tomate gracias a visitas a huertas agroecológicas y a entrevistas con personas mayores, culparon al modelo alimentario agroindustrial por la disminución de la cantidad de variedades cultivadas de tomates y de la pérdida de sus características organolépticas.

Finalmente, lxs participantes identificaron desigualdades en el sistema alimentario. Roberto, participante del fanzine, comentó por ejemplo que "tener una buena alimentación es difícil porque lo más sano es lo más caro." El tema de los altos precios de una alimentación percibida como "buena" fue también el centro de las preocupaciones del alumnado del CEIP Blas Infante (Sevilla). Estos alumnxs expresaron su frustración frente a la imposibilidad de que sus familias accedan a productos ecológicos y de cercanía, percibidos como más costosos. Lxs alumnxs se preguntaron en una campaña de comunicación epónima: "¿por qué mi familia no puede?". Concluyeron que el acceso a una alimentación sana no es un problema individual o familiar, sino una problemática social que perpetúa las desigualdades, tanto en el consumo como en la producción alimentaria, donde la agricultura convencional (sobre)explota a lxs trabajadorxs agrícolas y a los recursos naturales del planeta.



Figura 2: Collages de la campaña "¿Por qué mi familia no puede?" del alumnado del CEIP Blas Infante (Sevilla). El de la izquierda, "Trabajo basura mala comida", ilustra el vínculo entre la mala calidad de los alimentos industriales y la (sobre)explotación de lxs trabajadores. El de la derecha, "No te dejes engañar por la publicidad, déjate guiar por lo natural", representa el rol de la publicidad en la promoción de tales alimentos industriales.

En las reflexiones de lxs participantes apareció transversalmente la cuestión de las temporalidades que impone el sistema alimentario agroindustrial. El alumnado del CEIP San Roque se percató por ejemplo de que no se respeten los tiempos de maduración de los panes, lo que favorece las intolerancias al gluten. Mía, participante del fanzine, lamentó que "se perdió las horas de la cocina." Lo atribuyó por parte al modo de vida urbana, que conduce a la soledad y afecta las maneras de comprar, cocinar y comer. Luciano, otro coautor, expresó que vivir solo reduce su deseo de cocinar: "cuando hay otra persona, te da motivación, como "voy a cocinar el pollo al curry", pero para mí, solo me hago un arroz."

En resumen, ambos proyectos pedagógicos revelaron que lxs participantes se sienten privadxs de su capacidad de acción dentro del sistema alimentario agroindustrial que homogeniza, vacía y silencia tanto al campo como a las cocinas.

Exploración de las emociones y de los espacios

Estas metodologías de pedagogía transformadora brindaron la oportunidad de salir de la "objetividad" nutricional que domina los estudios sobre hábitos alimentarios, explorando también lo sensible (Longhurst *et al.*, 2009; Hayes-Conroy, 2017). Lxs participantes del fanzine expresaron que cada elección al momento de comprar, cocinar y comer tiene el potencial de conducir a sentimientos de culpabilidad, anclando las prácticas alimentarias en un sistema moral judeocristiano (Carrión, 2019; Bowen, 2014). La alimentación identificada "moralmente bien" fue percibida como local, orgánica, con verduras, que necesita tiempo de preparación, que no engorda, que permite sentirse bien con el cuerpo, con la cual las pulsiones de "glotonería" son controladas. Pero también fue caracterizada como costosa. Por lo tanto, lxs estudiantes asociaron la alimentación más barata a la no saludable y moralmente mala, sinónimo de ultra-procesamiento, rápida de cocinar, que engorda, e impulsiva. Estos resultados nos incitan a cuestionar cómo es posible dejar atrás la culpa de consumir productos adquiridos por su bajo precio y cómo fomentar en cambio la esperanza de que incluso pequeños cambios, hacia prácticas alimentarias más justas y sostenibles, pueden influir en el sistema.

Se dedujo de las metodologías que la materialidad también genera emociones que influyen en las prácticas alimentarias. El tamaño y la luminosidad del espacio de la cocina emergieron como factores importantes para el bienestar y para la disposición a dedicar tiempo para la preparación de alimentos. También se resaltó la importancia de las relaciones de poder que se despliegan en las cocinas entre familiares y/o amigxs y que resultan en ámbitos pacíficos o tensos, invitando a relacionarse de maneras distintas con la comida. De ahí que como investigadorxs nos preguntemos en qué medida las cocinas pueden ser espacios de cambio: ¿Hasta qué punto debemos "reencantarlas", por ejemplo, con la colaboración de arquitectxs, cuando pueden ser espacios tanto de empoderamiento como de opresión (especialmente para las mujeres)?

Cuestionamiento de las identidades y relaciones de género

En ambos proyectos pedagógicos surgieron consideraciones sobre las mujeres en el sistema alimentario, su rol como trabajadoras y/o madres, y la explotación de sus cuerpos. Lxs alumnxs del CEIP Cruz Blanca, tras un encuentro con jornaleras de frutos rojos, se dieron cuenta de que estas son explotadas física y mentalmente para cumplir con los requisitos del mercado. Por otro lado, en un taller del fanzine, el participante Alex presentó a su madre como "*la señora que es madre de todo el mundo, que cocina para la gente*", subrayando así la responsabilidad de cuidado vinculada con la alimentación y que incumbe mayoritariamente a las mujeres. Además, se generó una discusión sobre el cuerpo femenino: si la publicidad alimentaria propone cuerpos femeninos hipersexualizados o confinados al rol de madres, en todos los casos siguen siendo territorios cuyos límites y formas son observadas y controladas. Elena, coautora del fanzine, señaló que "*las mujeres están mal percibidas cuando comen mucho*", recordando que su madre siempre le decía "*no comas esto, engorda mucho*." A la luz de estos testimonios, nos cuestionamos: ¿cómo garantizar que el sistema alimentario del futuro sea feminista?

Desafíos para los discursos de la transición

Los dos proyectos de pedagogías transformadoras investigadas en este artículo evidencian que, al momento de planear sistemas alimentarios justos y sostenibles, existe un imaginario colectivo homogéneo. En el taller de cartografía social que fue realizado como parte del fanzine, todxs lxs estudiantes coincidieron en que el futuro debe incluir huertos urbanos agroecológicos para la producción local. Compartieron también la visión de Laura, quien propuso que, en una sociedad utópica, lxs ciudadanxs interactúan entre ellxs con "*más amabilidad, más simpatía*." Lxs participantes consideraron que las transiciones hacia sistemas alimentarios justos y sostenibles no son únicamente cuestiones de producción alimentaria, sino que tienen que incluir otras actividades y valores más humanistas. Por ejemplo, el alumnado del CEIP Cruz Blanca enfocó su investigación

sobre las interrelaciones entre la reducción del gasto de agua, alimentos y combustible, considerando la importancia del decrecimiento en el consumo desde una perspectiva holística.

Sin embargo, lxs participantes del fanzine desvelaron una tensión con el llamado a la "frugalidad" en los discursos de transición. Elegir no comprar ni consumir más de lo necesario (Muradian, 2019) es la base del discurso de la "prosperidad sin crecimiento" (Latouche, 2020). Pero, para algunxs participantes, elegir la frugalidad no coincide con sus memorias familiares de frugalidad forzada: hambre y/o dificultades impuestas por sus condiciones socioeconómicas para poder acceder a alimentos sanos y nutritivos. Es difícil entonces proponer una "frugalidad elegida" del decrecimiento como objetivo deseable en espacios como la España contemporánea donde todavía existe la frugalidad forzada por las situaciones económicas familiares (López-Ejeda *et al.*, 2020, Muradian, 2019). Luisa, coautora, expresó su incertidumbre frente a tal transición, diciendo que *"donde hay cambio hay miedo de que no sabemos qué va a pasar y si va a salir bien."* Estos comentarios nos permiten interrogar sobre a quiénes se dirigen y afectan los discursos de transición hacia la frugalidad, y cómo asegurar que los momentos de transición vayan acompañados de la posibilidad de un respaldo emocional para afrontar las dificultades que estos puedan generar.

Llamado para una educación otra

Los dos proyectos de pedagogía transformadora investigados aquí implementaron metodologías para "desaprender a reaprender" (Vázquez, 2020; Shepherd, 2020). Aunque algunxs participantes mostraron inicialmente cierto escepticismo sobre los métodos participativos-creativos del fanzine, preguntando si "es científico" o si "sirve hablar de emociones", terminaron por reconocer cambios ontológicos y epistemológicos en su educación. Alex, uno de lxs participantes, la identificó como una *"herramienta para cambiar nuestro modo de consumo"* si aprendiera *"a hacer la autogestión (...) el consumo consciente, a cocinar y a la agricultura."* El grupo del fanzine manifestó deseos de aprender de otra forma, por ejemplo, en espacios intergeneracionales y donde el arte, particularmente la música, se uniría a las transiciones. Nos preguntamos entonces cómo reformar el sistema educativo para ampliar el rol del arte en los cambios sociales.

Sin embargo, aunque lxs participantes identificaron los dos procesos pedagógicos como dos oportunidades para provocar cambios en sus prácticas alimentarias, la mayoría de los cambios que provocaron fueron de naturaleza cognitiva. Ninguna de las metodologías pretendió renegociar los equilibrios que cada unx encuentra entre precios, disponibilidades y compras de alimentos, ni transformar sus formas de cocinar y comer ancladas en la regularidad y la densidad de su cotidianidad. Sin embargo, en el caso del fanzine, una de las devoluciones recurrentes es que lxs participantes se sintieron más conscientes de las conexiones entre su alimentación, sus relaciones con otras personas y su salud física y emocional.

Lxs estudiantes señalaron que pudieron identificar de manera más clara los vínculos a los cuales no habían prestado tanta atención antes, como el que existe entre su alimentación y el origen de sus saber-haceres de elaboración de platos. Mía dijo por ejemplo que se *"fijo más en los detalles, en el cómo se hace cuando cocino (...) lo que hago porque mi madre lo hace así."* Muchxs de lxs coautores del fanzine afirmaron que el proceso les hizo reconsiderar sus relaciones con su familia y consigo mismos a la luz de sus hábitos alimentarios. Evocaron entre otros que quieren tomar más tiempo en su cotidianidad para seguir experimentando lo multisensorial del comer y visualizar el efecto de sus prácticas alimentarias en su cuerpo. Declararon también que las metodologías experimentadas les reforzó su deseo de ir más adelante en sus convicciones, particularmente hacia el autoconsumo. La participante Simone afirmó así que *"con el taller, pienso que es no solamente la tomatera, pero el año que viene pondré pimientos, me pasaré a tener gallinas y huevos."* Generalmente, lxs participantes expresaron sentir alivio gracias al proceso del fanzine; tanto por haber podido entender que la relación con la comida es emocionalmente compleja para cada unx, como por haber podido desconectarse del frenesí universitario. Lo ilustra esta afirmación de Luciano: *"en esta época de mi vida donde el estrés académico hace que no pueda estar pendiente de mi salud y de lo que pasa a mi alrededor (...) gracias a los talleres, un poco todo lo puede suplir, lo agradezco mucho."* Por último, estxs participantes indicaron tener *"nuevos amigos"* y empezar a desarrollar nuevas prácticas creativas que consideran sostenibles. Por ejemplo, el coautor

. Los discursos de transición sostienen que crear sentimientos de agencia colectiva es una condición necesaria Rubén inició por su propia iniciativa un recetario para "*rescatar el legado gastronómico de (su) familia*", y Elena cocina recetas veganas desde entonces.

4. El rol de las metodologías de pedagogía transformadora en movimientos sociales hacia la transformación de los sistemas alimentarios

Las crisis pluridimensionales del mundo actual requieren pedagogías transformadoras que impulsen emociones positivas y confianza en lo colectivo para generar revoluciones profundas (Darder & Mirón, 2006). Las dos metodologías presentadas en este artículo llevaron a lxs participantes a reflexionar sobre sus formas de percibir, valorizar y efectuar sus prácticas alimentarias desde tal optimismo. Cultivar e integrar estas emociones en y mediante el cuerpo es en sí mismo una praxis radical, relevante en la configuración de movimientos sociales involucrados en la transición del sistema alimentario dominante (Singer *et al.*, 2023; Kern *et al.*, 2014).

Antes de todo, ambas metodologías sirven para cultivar comunidades transformadoras en las cuales florecen identidades de grupo para ser capaz de iniciar cambios colectivamente diseñados y desplegarlos en la cotidianeidad (Trantas, 2021, Edwards, 2023). El fanzine o las acciones directas en torno al CEIP son espacios de encarnación de las identidades colectivas de lxs participantes. Al declarar que "*con nuestro fanzine, hemos logrado algo*", el coautor Roberto demostró este sentimiento de compromiso colectivo personificado en la revista, más allá de una crítica puramente teórica.

Además, tales metodologías pedagógicas permitieron difundir los conocimientos de la comunidad en torno a la sostenibilidad, emitir mensajes políticos procedentes de clases sociales desatendidas y acercarlas a los debates sobre sostenibilidad. Ello abre posibilidades de dismantelar las relaciones de poder sobre la fuente y los modos de transmisión del "saber", porque el formato de producción tanto como de distribución de las creaciones finales rompe con lo convencional (Singer *et al.*, 2023). Por ejemplo, el alumnado del CEIP San Blas, compuesto en su mayoría por migrantes latinoamericanxs de clase social humilde, expresó su voz en formato de collages a través de la campaña "¿Por qué mi familia no puede?", parte del proyecto "Ecohuertos Escolares." De esta forma, ambos proyectos de educación transformadora buscaron explícitamente utilizar diversos medios de expresión, que corresponden a la filosofía de los discursos de transición, para visibilizar la existencia social de grupos marginalizados e ilustrar su cotidianeidad (Bagelman & Bagelman, 2016; Küttel & Peterson, 2023). Recoger residuos o cortar revistas usadas para concebir narrativas es un acto político con una orientación regeneradora y anti-consumista, alineada con los principios del decrecimiento (Trantas, 2021; McGreevy *et al.*, 2022). Estas actividades estimulan además reflexiones en lxs participantes e investigadores sobre cómo crear otras realidades utilizando la materialidad que nos rodea de forma transgresora (Singer *et al.*, 2023).

Tales métodos pueden entonces ampliar la "plataforma discursiva y representativa en relación con la sociedad" de los movimientos sociales que se despliegan espacialmente, actuando desde y con las redes con otros colectivos (Svampa, 2010 p. 41, Millward & Takhar, 2019). Ambas metodologías exigen crear y/o profundizar una red coherente de "aliados locales solidarios" en el territorio, percibido en sí como un medio de lucha política para fortalecer el "espacio-movimiento social" (Busquet, 2012; Nicholls, 2008). Eso va de la mano con los discursos de transición que valoran las relaciones de proximidad y de circularidad (Escobar, 2015, Hathaway & Boff, 2009). Por ejemplo, en el proceso del fanzine, el huerto urbano y la casa de barrio autogestionada donde se organizaron talleres se convirtieron en "puntos de contacto" entre el grupo de participantes y las iniciativas locales, generando intercambios de recursos emocionales, materiales y simbólicos. La misma dinámica se produjo cuando el aula de los CEIP participantes se transformó en un espacio de conexión entre las instituciones educativas, el alumnado y "El Enjambre Sin Reina."

Estas herramientas de pedagogía transformadora, como los discursos de transición, proponen igualmente abrazar una desaceleración a contracorriente de las temporalidades veloces que reinan en las instituciones escolares (Ylijoki, 2011, Mountz *et al.*, 2015). Optar por estas metodologías significa decidir subversivamente el dedicar un tiempo irreductible a la estructuración, la puesta en común y la creación (Singer *et al.*, 2023). Las metodologías analizadas también cuestionan los tiempos que requieren las prácticas

alimentarias percibidas como justas y sostenibles. Si las dinámicas del sistema alimentario agroindustrial reducen al mínimo el tiempo dedicado a comprar, cocinar y comer, cuidar un huerto o cocinar comidas caseras lleva considerablemente más tiempo. Esto puede repercutir en los roles de género y en la división del trabajo dentro del sistema agroalimentario. Parece entonces clave preguntarse: quién sería responsable de la huerta, la cocina y la limpieza después de las comidas, en sistemas alimentarios "justos y sostenibles." ¿Serán las mujeres las que se les añadiría a sus cargas laborales y domésticas la responsabilidad por la alimentación sana de su familia, la cual requiere tiempo para obtener y preparar productos "saludables" y/o "ecológicos"? (Bowen, 2014).

A pesar de todas sus ventajas, cuando se aplican este tipo de metodologías pedagógicas para fomentar transformaciones alineadas con los discursos de la transición, es imperativo discernir sus limitaciones. Por ejemplo, uno de los desafíos de implementar este tipo de metodologías se encuentra en la convocatoria de participantes dispuestos a comprometerse voluntariamente a medio plazo. Sus resultados son además imprevisibles e implican procesos a menudo complejos, en los que se deben cuestionar los legados y las relaciones de poder entre participantes e investigadorxs que se reproducen involuntariamente (Singer *et al.*, 2023). Frente al nuevo requisito de la creatividad, ya adoptada por el capitalismo en nombre de la innovación constante, el riesgo es que la dimensión política de los movimientos sociales sea relegada a un segundo plano (Boyd & Barry, 2020). Por último, el impacto a largo plazo de tales metodologías sigue siendo incierto. Aunque las reflexiones sobre las prácticas alimentarias han acompañado a lxs participantes en los dos proyectos educativos en su vida cotidiana durante varios meses, cabe preguntarse qué quedará de estas preguntas dentro de unos años. Es de esperar que, por ejemplo, tener una copia del fanzine en su casa permitirá mantener la conciencia desarrollada durante el proceso, repasándolo de vez en cuando.

5. Conclusión

Nuestro trabajo muestra cómo las metodologías de pedagogía transformadora permiten concientizar a lxs participantes sobre sus prácticas alimentarias. En las metodologías analizadas, los productos de comunicación que resultan de la investigación-acción participativa del proyecto "Ecohuertos Escolares" y del fanzine "Come y Habla" encarnan el diagnóstico de lxs jóvenes del sistema alimentario agroindustrial y de sus impactos en su cotidianeidad. Además, estas herramientas buscan establecer comunidades cohesivas con el compartir intimidades, como las emociones que atraviesan e influyen el cuerpo y la mente al momento de comprar, cocinar y comer. Desafiando entonces el origen y la transmisión convencional del "saber", colectivamente construido desde las propias experiencias y creatividad de lxs participantes, tales metodologías se revelan muy útiles para los movimientos sociales. Ellas permiten imaginar y contar futuros rebeldes, cuyas temporalidades se desaceleran, y donde se puede vivir mejor con menos, apoyándose en la red de movimientos sociales locales. Sin embargo, seguir probando y adaptando las metodologías aparece necesario para seguir profundizando la historia de estas prácticas, descubrir los enfoques, métodos y materiales que suscitan lo más la creatividad de lxs participantes para imaginar sistemas alimentarios más justos y sostenibles, en diferentes contextos sociales y/o espaciales.

Agradecimientos

La investigación ha contado con una subvención del programa Sinergia de la Fundación Nacional Suiza para la Ciencia (SNSF) (subvención número CRSII5_202300). Gracias a nuestrxs colegas que revisaron la versión española del texto, a todxs lxs que inspiraron estas metodologías, y a lxs evaluadores de la revista para sus comentarios constructivos y amables.

Referencias

Antón Valero, J. A. (2003). [La pedagogía crítica desde la perspectiva de los movimientos sociales](#). *Tabanque* 17, 51-70.

- Bagelman, J. J., & Bagelman, C. (2016). Zines: Crafting change and repurposing the neoliberal university. *ACME: An International Journal for Critical Geographies*, 15(2), 365–392. <https://acme-journal.org/index.php/acme/article/view/1257>
- Barrett, F. (2012). *Yes to the mess. Surprising leadership lessons from jazz*. Harvard Business Review Press.
- Bedin da Costa, L. (2019). Cartografiar. Otra forma de investigar. *Margen: Revista de trabajo social y ciencias sociales* 94. <http://hdl.handle.net/10183/201533>
- Béné, C., Oosterveer, P., Lamotte, L. *et al.* (2019). When food systems meet sustainability - Current narratives and implications for actions. *World Development* 133, 116-130. <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2018.08.011>
- Bowen, S., Elliott, S. & Brenton, J. (2014). The joy of cooking? *Contexts* 13(3), 20-25. <https://doi.org/10.1177/1536504214545755>
- Boyd, C. P., & Barry, K. (2020). Challenges of creative collaboration in geographical research. *Cultural Geographies*, 27(2), 307–310. <https://doi.org/10.1177/1474474019886838>
- Burgart Goutal, J. (2020). *Etre écoféministe – Théories et pratiques*. L'Echappée.
- Busquet, G. (2012). L'espace politique chez Henri Lefebvre: l'idéologie et l'utopie. *Justice Spatiale*, 5. <https://www.jssj.org/article/lespace-politique-chez-henri-lefebvre-lideologie-et-lutopie/>
- Carrión, K. (2019). Un acercamiento a las prescripciones dietéticas religiosas y su influencia en la alimentación occidental. *Sosquua* 1(2), 44-64. <https://doi.org/10.52948/sosquua.v1i2.132>
- Castillo-Olivares, Del J. M. (2020). El Dibujo como recurso didáctico. *Cuadernos de Historia del Arte* 34, 311-356.
- Cohen N. (2017). Théorie des pratiques sociales pour une approche multidimensionnelle de l'alimentation et de la ville durable. In Brand, C., Bricas, N., Conaré, D. *et al* (Eds.) *Construire des politiques alimentaires urbaines – Concepts et démarches*. Editions Quae.
- Creasap, K. (2014). Zine-making as feminist pedagogy. *Feminist Teacher*, 24(3), 155–168.
- Crespo Blanco, M. (2016). *El collage como medio de expresión creativo*. Universidad de Valladolid.
- Cruz Hernández, D.T. & Bayón Jiménez, M. (2020) (Eds). *Cuerpos, Territorios y Feminismos. Compilación latinoamericana de teorías, metodologías y prácticas políticas*. Ediciones Abya-Yala.
- Darder, A., & Mirón, L. F. (2006). Critical pedagogy in a time of uncertainty: A call to action. *Cultural Studies Critical Methodologies*, 6(1), 5–20. <https://doi.org/10.1177/1532708605282814>
- de Bruin-Molé, M. & Brebenel, M. (2020). The carrier bag of feminist pedagogy: Zine-making as training in the neoliberal university. *MAI: Feminism and Visual Culture*, 5.
- Diez Tetamanti, J. M. (2018a). *Cartografía social – Claves para el trabajo en la escuela y organizaciones sociales*. Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco.
- Diez Tetamanti, J. M. (2018b). Cartografía social, cartografías y multiplicidad. Producir método desde las trayectorias en Patagonia Central. +E: Revista de Extensión Universitaria, 8(9), 145-156. <https://doi.org/10.14409/extension.v8i9.Jul-Dic.7852>
- Díaz, P. L. y Díaz, V. A. (2011). Educación, movimientos sociales y comunicación popular. Reflexiones a partir de experiencias en Uruguay. *Polis* 28. <http://journals.openedition.org/polis/1461>
- Duncombe, S. (1997). *Notes from the underground: Zines and the politics of alternative culture*. Verso.
- Edwards, F. (2023). Reflections on food system transitions. In Edwards, F. (Eds.) *Food resistance movements: Journeying through alternative food networks*. (pp. 111-140). Springer Nature.
- Escobar, A. (2015). Degrowth, postdevelopment and transitions: A preliminary conversation. *Sustainability Science* 10, 451-462. <https://doi.org/10.1007/s11625-015-0297-5>
- Espinosa, G., Onsès-Segarra, J. (2022). La Investigación Basada en las Artes como espacio de aprendizaje rizomático. Reflexiones situadas a partir de la postal/collage. *Educación Artística: Revista de Investigación* 13, 51-64. <https://doi.org/10.7203/eari.13.24182>.

- Feola, G. (2019). Degrowth and the unmaking of capitalism: Beyond 'Decolonization of the Imaginary'? *ACME: An International Journal for Critical Geographies*, 18(4), 977–997. <https://acme-journal.org/index.php/acme/article/view/1790>
- Freire, P. (2005). *Pedagogy of the Oppressed*. Continuum. (Original work published 1968)
- Gastaldo, D., Magalhães, L., Carrasco, C. & Davy, C. (2012). *Body-Map Storytelling as Research: Methodological considerations for telling the stories of undocumented workers through body mapping*. <http://migrationhealth.ca/undocumented-workers-ontario/body-mapping>
- Gliessman, S. (2018). Defining Agroecology. *Agroecology and Sustainable Food Systems*, 42(6), 599-600. <https://doi.org/10.1080/21683565.2018.1432329>
- Global Panel on Agriculture and Food Systems for Nutrition. (2020). *Future food systems: For people, our planet and prosperity*. Foresight 2.0.
- Guerra, P. (2021). Fanzines, resistance and feminism: An alternative story told by Portuguese fanzines meets alternative history. *Hypothesis Historia Periodical 1*, 160-175. <https://www.up.pt/casacomum/wp-content/uploads/sites/520/2021/08/12.pdf>
- Guerrero L. L., van Oers, L. Smessaert, J., Spanier, J., Raj, G., & Feola, G. (2022). Degrowth and agri-food systems: A research agenda for the critical social sciences. *Sustainability Science 18*, 1579-1594. <https://doi.org/10.1007/s11625-022-01276-y>
- Hafner, R. (2022). Viszerale Methoden. In C. Steiner, G. Rainer, V. Schröder & Zirkl F. (Eds.), *Mehr-als-menschliche Geographien. Schlüsselkonzepte, Beziehungen und Methodiken* (pp. 297-316). Franz Steiner Verlag. <https://doi.org/10.25162/9783515132305>
- Haraway, D. J. (1995). *Ciencia, cyborgs y mujeres – la reinención de la naturaleza*. Cátedra.
- Hathaway, M. & Boff, L. (Eds). (2009). *The Tao of Liberation: exploring the ecology of transformation*. Orbis Books.
- Hayes-Conroy, A. (2017). Critical visceral methods and methodologies: Debate title: Better than text? Critical reflections on the practices of visceral methodologies in human geography. *Geoforum 82*, 51-52. <https://doi.org/10.1016/j.geoforum.2017.03.017>
- hooks, b. (2015). *Talking back – thinking feminist, thinking Black*. Routledge. (Original work published South End Press 1989)
- hooks, b. (1994). *Teaching to transgress: Education as the practice of freedom*. Routledge.
- IPES-Food. 2017. *Unravelling the food–health nexus: Addressing practices, political economy, and power relations to build healthier food systems*. The Global Alliance for the Future of Food and IPES. [https://ipes-food.org/_img/upload/files/Health_FullReport\(1\).pdf](https://ipes-food.org/_img/upload/files/Health_FullReport(1).pdf)
- Jáuregui, I. (2001). Cuestiones epistemológicas en antropología. *Gazeta de Antropología 17*(16). <http://hdl.handle.net/10481/7476>
- Kern, L., Hawkins, R., Falconer Al-Hindi, K., Moss, P. (2014). A collective biography of joy in academic practice. *Social & Cultural Geography 15*(7), 834-851. <https://doi.org/10.1080/14649365.2014.929729>
- Küttel, N. & Peterson, M. (2023). 5 Schneiden, Kleben, Reflektieren: Zines und das Erstellen reflexiver (Forschungs-)Räume. In K. Singer, K. Schmidt, M. Neuburger (Eds). *Artographies – Kreativ-künstlerische Zugänge zu einer machtkritischen Raumforschung* (pp. 91-103). Transcript. <https://doi.org/10.14361/9783839467763>
- Kropp, C., Antoni-Komar, I., Sage, C. (Eds.) (2021). *Food System transformations: Social movements, local economies, collaborative networks*. Routledge.
- Lange, E. A. (2019). Transformative learning for sustainability. In W. L. Filho (Ed.) *Encyclopedia of Sustainability in Higher Education*, (pp-1954-1966). Springer.
- Latouche, S. (Ed.). (2020). *L'abondance frugale comme art de vivre - Bonheur, gastronomie et décroissance*. Editions Rivages - Sciences Humaines Rivages.

- Longhurst, R. (1997). (Dis)embodied geographies. *Progress in Human Geography*, 21(4), <https://doi.org/10.1191/030913297668704177>
- Longhurst, R., Johnston, L., & Ho, E. (2009). A visceral approach: Cooking "at home" with migrant women in Hamilton, New Zealand. *Transactions of the Institute of British Geographers*, 34(3), 333–345. <https://doi.org/10.1111/j.1475-5661.2009.00349.x>
- López-Ejeda, N., Vargas A. & María Dolores Marrodán, M., D. (2020). Desempleo, precariedad, nutrición y salud en una España en crisis. *Revista DIECISIETE* 3., 55-72. https://doi.org/10.36852/2695-4427_2020_03.04
- Lotz-Sisitka, H., Ej Wals, A., Kronlid, D., McGarry, D. (2015). Transformative, transgressive social learning: Rethinking higher education pedagogy in times of systemic global dysfunction. *Current Opinion in Environmental Sustainability* 16, 73-80. <https://doi.org/10.1016/j.cosust.2015.07.018>
- McGreevy, S., Rupprecht, C., Niles, D. *et al.* (2022). Sustainable agrifood systems for a post-growth world. *Nature Sustainability* 5, 1011-1017. <https://doi.org/10.1038/s41893-022-00933-5>
- Mehrabi, Z. (2020). Food system collapse. *Nature Climate Change*, 10(1), 16-17. <https://doi.org/10.1038/s41558-019-0643-1>
- Millward, P., & Takhar, S. (2019). Social movements, collective action and activism. *Sociology*, 53(3), 1–12. <https://doi.org/10.1177/0038038518817287>
- Mountz, A., Bonds, A., Mansfield, B. *et al.*, (2015). For slow scholarship: A feminist politics of resistance through collective action in the neoliberal university. *ACME: An International E-Journal for Critical Geographies*, 14(4), 1235-1259. <https://acme-journal.org/index.php/acme/article/view/1058>
- Muradian, R. (2019). Frugality as a choice vs. frugality as a social condition. Is de-growth doomed to be a Eurocentric project? *Ecological Economics* 161, 257-260. <https://doi.org/10.1016/j.ecolecon.2019.03.027>
- Nicholls, W. (2009). Place, networks, space: Theorizing the geographies of social movements. *Transactions of the Institute of British Geographers*, 34(1), 78–93. <https://doi.org/10.1111/j.1475-5661.2009.00331.x>
- Ortiz, M. & Borjas, B. (2008). [La investigación acción participativa: Aporte de Fals Borda a la educación popular](#). *Espacio Abierto* 17(4), 615-627.
- Puig Rovira, J. M., Gijón Casares, M., Martín García, X. & Rubio Serrano, L. (2011). [Aprendizaje-servicio y educación para la ciudadanía](#). *Revista de educación* N° extraordinario 2011, 45-67.
- Quijano, A. (1993). Modernity, identity, and utopia in Latin America. In J. Beverley, M. Aronna, & J. Oviedo (Eds.). *The postmodernism debate in Latin America* (pp. 140-155). Duke University Press.
- Quintero-Angel, M., Mendoza-Salazar, D. M., & Martínez-Girón, J. (2022). Food fears and risk of loss of food heritage: A little-explored effect of food modernity and times of pandemic. *International Journal of Gastronomy and Food Science*, 28. <https://doi.org/10.1016/j.ijgfs.2022.100499>
- Risler, J. & Ares, P., (2013). *Manual de mapeo colectivo: Recursos cartográficos críticos para procesos territoriales de creación colaborativa*. Tinta Limón.
- Shepherd, N., (2020). The grammar of decoloniality. In A. Deumert *et al.* (Eds.) *Colonial and decolonial linguistics: Knowledges and epistemes*. (pp. 303-324). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780198793205.003.0019>
- Singer, K., Schmidt, K., & Neuburger M. (Eds.). (2023). *Artographies – Kreativ-künstlerische Zugänge zu einer machtkritischen Raumforschung*. Transcript.
- Snow, D. A, Soule, S. A, Kriesi, H., & McCammon, H. J. (Eds.) (2019). *The Wiley Blackwell companion to social movements*. Wiley.
- Stock, P., Carolan, M., Rosin, C. (2015). Food utopias – Hoping the future of agriculture. In Stock, P., Carolan, M., Rosin, C. (Eds.), *Food Utopias: Reimagining citizenship, ethics and community* (pp 3-11). Routledge.

- Svampa, M. (2010). Movimientos sociales, matrices socio-políticas y nuevos escenarios políticos en América Latina. *OneWorld Perspectives*, 1, 1-29. En Memoria Académica. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.14215/pr.14215.pdf
- Touraine, A. (1981). Le retour de l'acteur. *Cahiers Internationaux de Sociologie*, 71, 243-255. <http://www.jstor.org/stable/40689957>
- Trantas, N., (2021). Could "degrowth" have the same fate as "sustainable development"? A discussion on passive revolution in the Anthropocene age, *Journal of Political Ecology* 28(1), 224-245. <https://doi.org/10.2458/jpe.2362>
- Triggs, T. (2006). Scissors and glue: Punk fanzines and the creation of a DIY aesthetic, *Journal of Design History* 19(1), 69-83. <https://www.jstor.org/stable/3838674>
- Vázquez, R. (2020). *Vistas of Modernity: Decolonial aesthetics and the end of the contemporary*. Jap Sam Books.
- Wright, P. G. (1994). [Experiencia, intersubjetividad y existencia. Hacia una teoría-práctica de la etnografía.](#) *RUNA, Archivo Para Las Ciencias Del Hombre*, 21(1), 347-380. <https://doi.org/10.34096/runa.v21i1.1406>
- Ylijoki, O.-H. (2013). Boundary-work between work and life in the highspeed university, *Studies in Higher Education*, 38(2), 242-255, <https://doi.org/10.1080/03075079.2011.577524>
- Zaragocin, S. & Caretta, M.A. (2021). Cuerpo-Territorio: A decolonial feminist geographical method for the study of embodiment. *Annals of the American Association of Geographers*, 111(5), 1503-1518. <https://doi.org/10.1080/24694452.2020.1812370>