

Artículo de reflexión

Cómo citar: Agudelo, G. (2020). La comida como categoría epistemológica. Relato de un proceso de alfabetización crítica de adultos, *Praxis Pedagógica*, 20(27), 29-54. <http://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.20.27.2020.29-54>

ISSN: 0124-1494

eISSN: 2590-8200

Editorial: Corporación Universitaria Minuto de Dios - UNIMINUTO

Recibido: 13 de marzo de 2020

Aceptado: 15 de mayo de 2020

Publicado: 20 de agosto de 2020

Conflicto de intereses: los autores han declarado que no existen intereses en competencia.

La comida como categoría epistemológica. Relato de un proceso de alfabetización crítica de adultos

Food as epistemological category. An account of a critical educational process for adults

Alimentos como categoria epistemológica. Relatório de um processo crítico de alfabetização de adultos

Resumen

El objetivo de este artículo es visibilizar y conceptualizar la comida como categoría epistemológica para un proceso de alfabetización crítica de adultos, que parte de una pregunta clave: ¿cómo generar un proceso de alfabetización crítica de adultos a través de la comida?

La respuesta a esta pregunta plantea dos objetivos metodológicos: uno investigativo y otro de acción pedagógica, que buscan proponer una acción educativa que fortalezca los procesos de enseñanza-aprendizaje de los docentes a partir de la comida y la cocina. Es un encuentro colectivo de resignificación por medio del universo lexical y simbólico de la comida con la comunidad educativa de incidencia del semillero de investigación Expedición Dignidad la Comida al Centro del Pensamiento —Universidad de Antioquia—.

Palabras clave: comida, alfabetización crítica, palabra dulce, símbolo, pedagogía social, acción educativa, sujeto político.

Gloria Agudelo Molina

gloria.agudelom@udea.edu.co
Universidad de Antioquia
Colombia



Abstract

The aim of this work is to make visible and conceptualize the food as epistemological category to be used in an adult learning process, which starts from a key question: How to generate an adult literacy process through food?

The answer to that question outlines two methodological objectives: one regarding to research and the other one regarding to pedagogical action, both of which aim to propose an educational action that strengthen the teaching-learning processes of teachers from the food and the kitchen. It is a collective meeting to re-signify by means of the lexical and symbolic universe of food with the educational community of the semillero de investigación Expedición Dignidad la Comida al Centro del Pensamiento —Universidad de Antioquia—.

Keywords: food, critical learning, sweet word, symbol, social pedagogy, educational action, political subject.

Resumo

O objetivo deste trabalho é tornar o comida visível e conceituar como uma categoria epistemológica para um processo crítico de alfabetização de adultos que parte de uma questão central: como gerar um processo de alfabetização crítica de adultos por meio da comida?

A resposta a essa questão levanta dois objetivos metodológicos: um de pesquisa e outro de ação pedagógica, que buscam propor uma ação educativa que fortaleça os processos de ensino-aprendizagem de professores a partir da comida e da culinária. É um encontro coletivo de ressignificação através do universo lexical e simbólico da comida com a comunidade educativa de incidência do Canteiro da Expedição Dignidade a Comida ao Centro do Pensamento —Universidade de Antioquia—.

Palavras-chave: comida, alfabetização crítica, palavra doce, símbolo, pedagogia social, ação educacional, sujeito político.

La comida como encuentro dialógico en un proceso de alfabetización crítica de adultos

La comida al centro del pensamiento, una vía para la alfabetización crítica

Esta investigación es un intento por generar un proceso de alfabetización crítica de adultos, en el que se busca esclarecer la importancia de la acción educativa en cuanto a la relación entre lenguaje, poder y comida. Así las cosas, se aborda la acción educativa en la misma vía de Melich (1998): “como una acción social, cultural y, por lo mismo como una acción simbólica” (p. 12), se tiene en cuenta que la acción simbólica es aquella que configura los puntos de referencia necesarios para ubicarnos y tomar decisiones, no solo en lo que respecta al mundo cotidiano, sino a cualquier construcción de conocimiento en la vida de los seres humanos. Entonces, en la acción educativa extendemos la mirada al universo simbólico creado y transformado en el entorno familiar, debido a que es allí en donde se encuentra el origen de los conceptos y de la forma de conocer de los sujetos.

Esta necesidad surge en el semillero de investigación Expedición Dignidad la Comida al Centro del Pensamiento¹, de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, al realizar un doble ejercicio: en el primero, con la lectura de textos antropológicos sobre la comida, la pedagogía social y la educación popular surge la comida como categoría epistemológica, es decir, como un espacio discursivo que puede dar cuenta de las diferentes esferas sociales que constituyen al ser humano —cultural, social, económico, político, ambiental—. Al igual que el llamado de autores como Paulo Freire, J.C. Melich, Henry Giroux, Marco Raúl Mejía, Michael Apple, entre otros, a una educación con conciencia social, cultural y política, cuyo enclave se halla en una acción educativa que dé cuenta y tenga en cuenta el universo cultural y el territorio para abordar las actividades pedagógicas en el desarrollo de un proceso de alfabetización crítica de adultos.

.....

1 Algunos de los conceptos desarrollados en este artículo son parte del planteamiento teórico y metodológico del material de trabajo que se ha construido al interior del semillero dirigido por la maestra Clara Grisales Montoya y los maestros y maestras en formación que lo conforman.

El segundo ejercicio es el trabajo de campo que se realiza con los docentes del Área Metropolitana de Medellín en Mova (Centro de Innovación del Maestro) alrededor del proceso de alfabetización crítica, y la comida como categoría epistemológica, la cual se complementa con la comida como ámbito metodológico; allí la comida se convierte en verbo, en una acción que opera en la cocina como laboratorio para descubrirnos como sujetos históricos y políticos, en la búsqueda de la ciudadanía² para ir ganándole terreno al consumidor que llevamos dentro.

Al emprender la tarea de indagar sobre la alfabetización, los primeros textos que surgen nos hablan de la crisis del analfabetismo que “padecen” ante todo los países del tercer mundo, o en palabras más “justas”, los países en vías de desarrollo³. El desarrollo entraña, precisamente, un desequilibrio fundamentado en la economía que no permite ver la resolución de los pueblos en su día a día y establece la pobreza como una condición estructural para leer a los seres humanos, y no como una variable económica.

De esta manera, conceptos y discursos como desarrollo, pobreza, alfabetización y países en vías de desarrollo, se convierten en objetos, conceptos y estrategias organizadoras, que plantean nuevas problematizaciones y prácticas discursivas que dan forma a la realidad, únicamente, desde la perspectiva del desarrollo y del crecimiento económico, lo que hace inviable otro tipo de reflexiones y conceptualizaciones que estén por fuera de una economía de mercado (Escobar, 2007, p. 51). Siguiendo la línea de Escobar (2007), el discurso de desarrollo se plantea sobre “un sistema de relaciones

-
- 2 La ciudadanía “en términos pedagógicos, como un proceso de regulación moral y de producción cultural, dentro del cual se estructuran subjetividades particulares en torno a lo que significa el hecho de ser miembro de un Estado nacional. De manera más específica, el concepto de ciudadanía tiene que ser investigado como la producción y la inversión que se hace en discursos ideológicos expresados y experimentados por medio de diferentes formas de cultura de masas y en sitios particulares tales como escuelas, el lugar de trabajo y la familia” (Giroux, 2012, p. 23).
 - 3 Ambas expresiones, tercer mundo y países en vías de desarrollo, analizadas en función de un planteamiento descolonizador, que implica ejercer una visión crítica frente al desarrollismo y las maneras como se nombra a países en jerarquías controladas por un orden central y hegemónico.

recíprocas [...] que permite la creación sistemática de objetos, conceptos y estrategias”, el cual consecuentemente determina lo que “puede pensarse y decirse”, en vías de crear “anormalidades como (“iletrados, “subdesarrollados”, “malnutridos”, “pequeños agricultores”, o “campesinos sin tierra”), para tratarlas y reformarlas” (pp. 80-81).

Por tanto, consideramos que esta clasificación de tercer mundo excluido, planteado desde categorías que se relacionan con la alfabetización, la alimentación y el problema de tierras requiera precisamente la necesidad de resignificación que el proceso de alfabetización trae consigo.

Así las cosas, la alfabetización se presenta como un asunto que el primer mundo asume como una epidemia que hay que atacar y eliminar de la otra región del planeta. A su vez, cuando se plantean procesos de alfabetización, por lo general se hace referencia a la capacitación de un sujeto en el orden de reconocer el código escrito y muy pocas veces a aquellos sujetos que saben leer y escribir, pero que su nivel de comprensión de las políticas económicas y sociales de su entorno le dificulta la toma de decisiones críticas. Esta situación se agudiza aún más si entendemos el conocimiento en relación con una serie de formulaciones planteadas con un criterio selectivo, en donde se aplica un razonamiento de valor para la inclusión y exclusión de las categorías y modos de pensamiento que transmiten determinados órdenes hegemónicos, tal como lo señala Apple (2008); todas estas consideraciones nos han llevado a reflexionar sobre lo que implica la alfabetización en contextos relacionados con la pobreza y su asociación con las prácticas alimenticias.

Por ello, en esta investigación pretendemos resignificar la alfabetización a través de la comida, como trasfondo epistemológico, que nos permite incidir sobre la realidad y reconstruir la visión que tenemos sobre el territorio, las dicotomías entre lo rural y lo urbano, y la dignidad de los pueblos en la acción de comer y de cultivar. En este contexto, tomamos distancia de la alfabetización como un asunto técnico del enseñar a leer y escribir, y nos comprometemos con la construcción de un proceso de alfabetización crítica con *la comida al centro de pensamiento*, para indagar por nuevos horizontes de dignidad en la construcción del conocimiento que fortalezca la voz de los sujetos invisibilizados por

un sistema que solo ve, en los hombres y en las mujeres, engranajes de la gran maquinaria llamada progreso.

En este sentido, nos interesamos por un proceso de alfabetización crítica de adultos a partir de la comida, *la comida al centro del pensamiento*, porque comprendemos que alfabetizar no es un asunto de capacidad técnica, sino más bien de resignificación del mundo y de las comprensiones que tenemos de él, asociadas directamente con el lenguaje que usamos para representarlo. Se asume por tanto la comida como categoría de conocimiento, y no solo desde su condición nutricional, sino como creadora y articuladora de las relaciones culturales, sociales y políticas.

En este mismo sentido, teniendo en cuenta planteamientos como el de Mejía (2000), en el semillero de investigación Expedición Dignidad, nos proponemos forjar alternativas que nos permitan transitar por otros caminos en la práctica pedagógica, como el preguntarnos por las diferentes significaciones que tiene la comida en los docentes con los que trabajamos el proceso de alfabetización crítica, en el que se piensa que “las instituciones educativas funcionan distribuyendo conocimiento y valores ideológicos [...] también ayudan a producir el tipo de conocimiento (el tipo de bien) necesario para mantener los acuerdos económicos, políticos y culturales actualmente existentes” (Apple, 2008, p. 6).

Una de las propuestas de este proceso de alfabetización crítica es vincular la comida mediante la acción educativa, con el territorio, con las experiencias compartidas entre los docentes y los estudiantes en su plano vital, y reflexionar sobre lo que nos constituye a partir de la articulación con la alteridad⁴, teniendo en cuenta que es con los otros con los que se configura la acción de comer. Se entiende de esta manera

.....
4 Comprendemos la alteridad como un concepto que nos remite siempre a un rostro, como la posibilidad de construcción del conocimiento a partir del encuentro con el otro y su reconocimiento como agente activo con el cual es posible el diálogo, la comunión y la escucha. Teniendo como base la premisa de Freire (1986) “El yo dialógico sabe exactamente que es el tú el que lo conforma. Sabe también que, constituido por un tú —un no yo—, ese tú que lo constituye se constituye a su vez, como yo al tener en su yo un tú. De esta manera, el yo y el tú pasan a ser, en la dialéctica de estas relaciones constitutivas, dos tú que se hacen dos yo” (p. 152).

la comida como un camino de emancipación en el que “se descubre el sentido de lo humano al establecer una comunión a través del encuentro con otros seres humanos, en donde se da como consecuencia inevitable la participación política y la formación de los grupos de interés” (Freire, 2013, p. 16). Se propone de esta forma un relacionamiento íntimo y personal que posibilite la aproximación de experiencias y saberes a través de la comensalía.

Al establecer en la comida y la cocina un encuentro con sabores y saberes reflexionamos alrededor de los sujetos que en ella se encuentran como protagonistas de la acción educativa, estamos resignificando el contenido simbólico del espacio y del sujeto, y con ello restituyendo un valor que convierte nuevamente a la comida en una protagonista nodal de nuestra existencia, y no por su papel nutricional, sino por su dinámica simbólica. (Mova, 2019)⁵.

Apple, en *Educación y poder* (1997), nos plantea que debemos “construir significados y prácticas alternativas en nuestras instituciones cotidianas, conectarnos con el trabajo de otros individuos y sólo entonces podremos establecer una diferencia a nivel estructural” (p. 180). Como propuesta de construcción de significados y prácticas alternativas, el semillero de investigación Expedición Dignidad plantea pensar en la comida como una opción que invita a liberar los conocimientos establecidos en la educación, y los espacios limitados de la escuela y en otras instituciones formativas, con la propuesta de la cocina como laboratorio.

Esencialmente, la cocina, como el amor cuando manifiesta luminosos sentimientos, es una forma de la contemplación y del sabio manejo del fuego. Es, primordialmente, reflejo de la sensibilidad humana y expresión de la cultura material, donde de manera excepcional podemos aquilatar los gustos colectivos, la imaginación para aprovechar los productos del entorno y elevarlos a la categoría de sabores primordiales. Quizá por estas motivaciones la conciencia de los gustos ancestrales aparece tan viva y persistente en el espíritu del hombre. En la mesa familiar lo que comemos, pues, son memorias, los recuerdos en que navegamos cotidianamente. (Moreno, 2012, p. 57).

.....

5 En lo sucesivo para dar cuenta de la participación de los profesores del Área Metropolitana en los talleres sobre educación y comida impartidos por el semillero de investigación Expedición Dignidad en Mova.

En este sentido, el enfoque pedagógico sobre la comida nos propone una recuperación del conocimiento familiar para analizarnos, sabernos y para hacer conciencia de nuestro mundo de la vida. Conforme a esto, entendemos en la comida, como acción educativa, el camino de los sujetos para hacerse agentes de la propia recuperación de su relato, en la construcción de su ciudadanía, con una posición conscientemente crítica frente a sus problemas y las relaciones entre las dinámicas territoriales y económicas, de las cuales participa de manera directa o indirecta en su comunidad. Realizar acciones educativas alrededor de la comida, considerar su importancia al momento de identificar y comprender las tradiciones que dan sustento a nuestras lógicas culturales, resulta clave a la hora de crear y fortalecer los lazos entre los docentes, los estudiantes, las instituciones educativas y el territorio.

Al plantear esto, partimos del presupuesto de Fernández (2004), quien señala que “la comida —al menos tanto como la lengua y la religión, y quizá más incluso— constituye una prueba definitiva. Identifica y, por tanto, necesariamente, diferencia. Los miembros de una misma comunidad cultural se reconocen entre ellos por lo que comen” (p. 209). Con esto afirma que en la comida comprendemos un universo simbólico que nos obliga a reflexionar para conocer a través de ella de qué ingredientes, lenguajes, culturas y territorialidades estamos hechos.

En consonancia con esto, surge la necesidad de pensar la comida, en un proceso de alfabetización crítica de adultos, como aquella categoría que permite identificar sujetos, temáticas y contenidos que se encuentran ausentes de los procesos educativos y que en las contingencias actuales es urgente recuperar para formarnos como sujetos históricos y políticos, lo cual implica involucrarnos en la realidad social a la que asistimos.

Poniendo así de manifiesto el acceso, los intercambios, las transformaciones y la organización social que se sustentan de la comida, y se evidencia un planteamiento problemático de tipo político, de ciudadanía, social, económico y cultural, que trasciende con mucho el mero pragmatismo biológico de comer para nutrir, y enuncia que “la aparente sencilla pregunta de qué deberíamos comer ofrece una respuesta que tiene profundas implicaciones políticas, económicas, psicológicas,

e incluso morales para todos nosotros [...] Sobre las políticas alimenticias y el placer de la comida” (Pollan, 2017, p. 2). Planteando de esta manera, en la mesa de discusión, la comida como posibilidad pedagógica, ya que:

Las decisiones de lo que comemos, la manera cómo circula nuestro alimento, los intercambios, la procedencia, las tierras que han de abastecer los productos alimentarios, el desarrollo histórico de cada alimento, su papel en nuestra vida social y cultural, los aspectos rituales, nos proponen múltiples dimensiones disciplinares y por tanto, la necesidad de formular contenidos tan diversos y problematizables como los que convoca el establecer un proceso formativo. (Grisales, 2019, p. 8).

Círculo de la palabra y palabra dulce

Este proceso de alfabetización crítica de adultos tiene como base metodológica el círculo de la palabra y la palabra dulce, pensadas estas como “un circuito de conversación”. Nos basamos en la idea de que solo mediante la disposición de escuchar al otro podemos establecer esa conexión que nos permitirá comprender lo que contiene la palabra, y de esta forma implicarnos como parte de la construcción del saber. De esta manera es posible producir un diálogo que nos permita ser conscientes de lo que decimos y por tanto de lo que somos y los discursos a los que obedecemos. Mediante este proceso, cuyo orden es escucharnos, preguntar y luego reflexionar, se consensuan todos los temas que se presentan en los talleres, y se tienen en cuenta las ideas, costumbres y experiencias personales de cada uno de los docentes participantes en el proceso de alfabetización crítica.

En consecuencia, partimos de la idea del lenguaje como el ámbito de posibilidad de lo humano, y para ello se tiene en cuenta que “el lenguaje es el medio universal en el que se realiza la comprensión misma. La forma de realización de la comprensión es la interpretación [...] Todo comprender es interpretar, y toda comprensión se desarrolla en el medio del lenguaje” (Gadamer, 2007, p. 467). Así, desde el lenguaje como ámbito de posibilidad, de la comida como principio epistemológico y de la cocina como el espacio en el que se dan relaciones de confianza y solidaridad, el círculo de la

palabra se ofrece como un conector de estos tres elementos para posibilitar la interacción y la conversación.

La palabra dulce pensada desde el escenario de la cocina, nos plantea el hecho de que nuestra base formativa tiene asiento en las prácticas cotidianas de comer y conversar, en el encuentro de estas acciones en la alimentación, por lo tanto, nos adentra en un universo simbólico que permite involucrarnos de manera afectiva en el ejercicio de la enseñanza-aprendizaje, y nos propone nuevos espacios y maneras de agenciar el conocimiento.

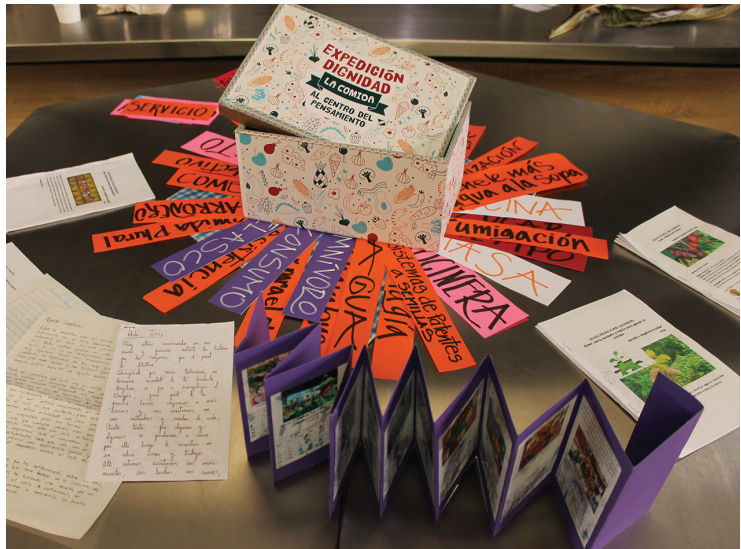
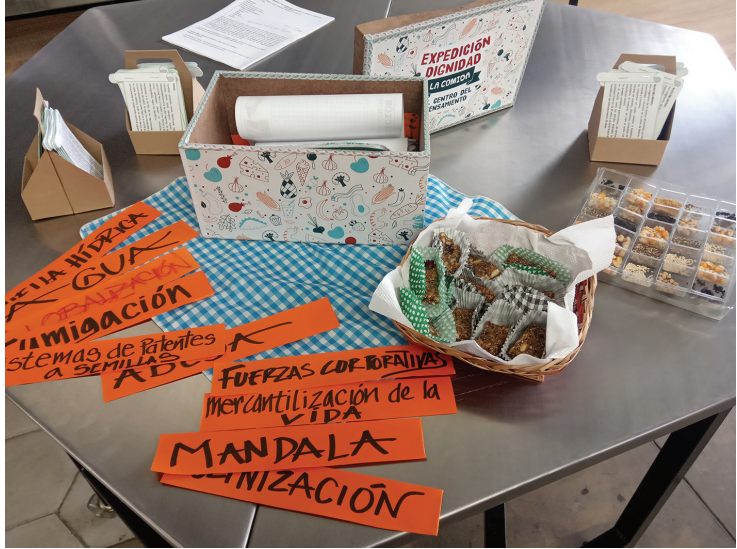
Por ello se elige el taller como técnica principal, pues lo concebimos no solamente como un asunto de divulgación teórica sino también como un espacio teórico-práctico para nuestro proceso alfabetizador. Entonces iniciamos cada jornada de alfabetización crítica con un taller en el cual damos inicio al círculo de la palabra y partimos de un artefacto ⁶ que llamamos la *Caja Alfabetizadora*, como una forma objetivada de nuestro pensamiento, una metáfora de nuestra memoria, tanto de la acción educativa como de nuestra cultura manifestada en la comida. La apertura de esta caja es la posibilidad de abrimos al diálogo por medio de la palabra, y generar la conversación y la movilización del pensamiento.

Entonces, mediante el círculo de la palabra activamos la experiencia pedagógica en el proceso de alfabetización crítica, ofrendamos palabras y activamos nuestro segundo artefacto, el enrutante “maíz”, con un relato de los hombres y mujeres del maíz y su importancia en América; conversamos sobre el recorrido que ha hecho como parte del desarrollo civilizatorio en Occidente, y como uno de los productos principales en la alimentación básica del mundo. De esta manera transcendemos el vocablo maíz para llevarlo a la complejidad de sus memorias, con la reconfiguración del proceso simbólico que nos propone una serie de relatos y acontecimientos para resignificarlos, como una manera de generar resistencia ante la reducción de la palabra maíz y las implicaciones que tiene en nuestra vida.

.....

6 El artefacto como “algo que adquiere significado y valor mediante su existencia en un campo de la actividad humana”(Daniels, 2003), “los instrumentos desempeñan un papel fundamental en la teoría de la actividad porque el instrumento media en la actividad y, en consecuencia, no solo conecta al ser humano con el mundo de los objetos sino también con otras personas”(Well, 2001), autores referenciados en Secundino (2017, p. 4).

Figura 1. Mova 3, Taller 5: Audela, lo que permanece oculto a los sentidos y Taller 4: Taller de semillas y huella hídrica.



Fotografía [Valentina Hernández] (Medellín, 2019).

Fuente: Archivo digital, Expedición Dignidad, Medellín, Antioquia.

Uno de los aspectos que se pretende con el enrutante es acudir a la configuración polisémica de la palabra en este proceso de alfabetización de adultos, dar cuenta de los procesos de visibilización y ocultamiento de la otredad que se crea cuando no sabemos las dimensiones sociales y económicas que agencia el maíz en nuestra región. El enrutante no se trata solo de una *palabra-convencción* que nos inserta en el mundo que ya nos tienen fabricado, sino la posibilidad dialógica de comprender el mundo donde nos encontramos implicados, y que por tanto somos responsables en su acontecer. De esta manera, cada sesión inicia con un taller, el círculo de la palabra y el enrutante “maíz” como una *palabra-metáfora* que busca indagar y abrir múltiples sentidos a nuestra experiencia, trabajamos con maestras y maestros de la ciudad de Medellín, acciones educativas que tengan como base la comida y el territorio.

La comida desde el enfoque crítico es una ventana en los procesos de alfabetización, para recorrer en tiempos históricos y espacios territorializados este aspecto tan importante para nuestra existencia. Más allá de esto, la idea de pensar la comida es pasar por nuestro cuerpo para entender lo que nos asiste en necesidades, sentidos, placeres, formas, texturas, aquello que va componiendo nuestra estructura social y cultural, que, si bien se soporta en las urgencias biológicas, ha de ser pensada desde lo simbólico para ser interpretado en lo que nos conforma como sujetos.

Comer es digerir culturalmente un territorio

Trabajando se come y comiendo se vive.

JUAN RULFO.

Al plantear la comida como categoría para la acción educativa, en un proceso de alfabetización crítica de adultos, surgen una serie de desafíos. El primero de ellos se traduce en problematizar lo que se entiende por la comida como categoría epistemológica, para llegar a una conceptualización que vaya más allá de la idea de la comida desde un punto de vista biológico; el de la nutrición. Lo anterior implica redefinir la comida como concepto y su importancia en la vida de los

seres humanos, para que se puedan generar ámbitos más abarcables que nos permitan transitar por los caminos de los procesos educativos.

Si tenemos en cuenta que partimos del mundo de la vida como esfera de análisis, comprendemos que este es “un mundo simbólico, mítico y ritual” como los tres elementos portadores de significado (Melich, 1998, p. 36), y de esta forma, el estudio de la vida se hace necesario para comprendernos como sujetos. De ahí que los elementos básicos que nos constituyen, como la comida, la educación y los diferentes ámbitos en los que estos son recreados culturalmente deberían analizarse, interpretarse y resignificarse. En este caso en particular cada receta, cada experiencia en la cocina, cada transformación, cada alimento, cada comensal, se convierte en categoría de análisis, es decir, en palabras constituidas para pensar, para atravesar nuestro universo simbólico, para explorar y comprender. La comida y la cocina constituyen entonces una formación discursiva específica desde el punto de vista histórico, geográfico, cultural, político y económico, una formación que se puede y debe problematizar por su contenido transdisciplinar.

Desde esta perspectiva, es posible que surjan preguntas en los docentes como “¿por qué comer es una acción política?, ¿cómo generar a través de la comida como acción educativa, un proceso de alfabetización crítica de adultos que resignifique la manera de comunicarnos?”, y partir de ellas como cuestiones que puedan indagarse tanto en procesos formativos formales como informales. Esto es, enfrentar el desafío que implica comprender en qué consiste el componente político de la comida, abordar lo que significa en la construcción de un sujeto político, y comprender el significado cultural y social de lo que representa esta construcción.

Como señala Zemelman (2010), “no es posible pensar en ningún tipo de estructura social, económica o política, como tampoco cultural, si no es como resultado de la presencia de sujetos en complejas *relaciones recíprocas en cuanto a tiempos y espacios*” (p. 356), entonces, si los tipos de estructuras están determinadas por las complejas relaciones que se dan entre los sujetos y teniendo en cuenta que estas relaciones, en un primer término, se generan en los procesos de socialización familiar y escolar, y además, que dentro de lo familiar y escolar el asunto de la comida es uno de los temas principales, esto

implicaría, para nosotros, pensar en cómo esas construcciones se están dando y cuál es el enfoque discursivo que tiene la comida dentro de las instituciones.

Claro que reenfocar la comida hacia los espacios formativos, como una categoría epistemológica, desde la cual podríamos analizar y reflexionar sobre las diferentes dimensiones de lo social y cultural, significa romper con el condicionamiento de un discurso que ubica a la comida única y exclusivamente en la esfera de la salud y la nutrición.

En este sentido, surgen diferentes temáticas desde la cuales se pueden abordar la realidad y las construcciones de las relaciones de los sujetos en las que la comida se encuentra involucrada como categoría ordenadora y productora del conocimiento.

La primera consideración se refiere a comprender la comida como estructurante cultural, esto es, dar cuenta de cómo las estructuras de la realidad socio-política pueden explicarse a partir de los contenidos de la comida, en cuanto que esta tiene una íntima conexión con la tradición, la historia, la economía, la alteridad, la cultura, y por tanto con la construcción del sujeto. Un ejemplo de esto es el hecho de que hay alimentos que determinan niveles socio-económicos, como lo es la vaca en la cultura india; o alimentos que determinan hábitos de exclusión o inclusión como el cerdo. En este sentido convendría recordar que, en los procesos colonizadores, uno de los primeros elementos por los cuales se considera civilizado o bárbaro a un pueblo son sus hábitos alimenticios ⁷.

Es de esta manera que empezamos a ser conscientes de que alrededor de la comida se pueden conformar espacios de homogenización, como los generados por los grupos dominantes económicos sobre los demás grupos sociales, que a través de los diversos discursos que generan por medio de

7 Téngase en cuenta la contingencia en el mundo que ha generado el Covid-19, y los movimientos de odio hacia el pueblo chino al relacionarlos con el consumo de murciélago y su supuesta vinculación con el origen del virus. Claro que en este tipo de discursos de odio no se comenta que la mayoría de los virus que han causado la influenza en el mundo provienen de alimentos como el cerdo, las vacas o los pollos. Alimentos que se consumen, por supuesto, en Occidente.

la comida y de la publicidad⁸, crean espacios de desconexión entre los sujetos, hasta el punto en el que algo que tiene un valor simbólico y de conexión cultural tan fuerte como la comida se puede convertir en un referente cuyo significado se agote en el acto de comer. De allí que consideremos oportuno que uno de los ejes ordenadores de la acción educativa sea la comida; el tomar conciencia acerca de cómo las dinámicas económicas, referidas a la comida, conforman mecanismos para construir sujetos desafectados de aquello que les rodea, y a su vez crear dinámicas de invisibilización de los pueblos y de los problemas relacionados con la alimentación, mediante el uso del lenguaje, e influye de esta manera en los comportamientos, necesidades, en particular y de manera general en la cultura de los sujetos.

Con lo que hemos dicho hasta aquí, nos parece que resignificar el concepto de la comida para los espacios formativos nos posibilita hacernos conscientes de todo lo que implica la acción de comer y las vinculaciones que esta tiene con diferentes ámbitos de la vida humana. La problemática central se encuentra en reflexionar alrededor de la comida y superar su visión instrumental, porque una de las cosas que cuestionamos con esta investigación fue el lugar y el papel que puede tener la comida al interior de los procesos de alfabetización. Y cómo a través de ella, como categoría epistemológica, podemos ampliar nuestra visión del mundo y adentrarnos críticamente en la acción de comer y todo lo que esta implica.

.....

8 “En el transcurso de la historia, las clases mejor formadas han respaldado mayoritariamente a los aparatos propagandísticos y, cuando se minimizan o se eliminan las desviaciones de la pureza doctrinal, la máquina de la propaganda suele lograr éxitos apabullantes [...] Esta clase instruida ha sido considerada una “clase especializada”, ya que es un grupo reducido de personas que analizan, ejecuta, toman las decisiones y mueven los hilos en el sistema político, económico e ideológico [...] La gran mayoría de la población, esto es, al “rebaño desconcertado”, le corresponde en nuestra democracia el rol de “espectadores”, no el de “participantes en la acción” [...] Con miras a proteger al “rebaño desconcertado” de sí mismo y de sus “concepciones erróneas”, las clases especializadas de las sociedades abiertas deben hacer girar la vista sobre todo hacia las técnicas de propaganda” (Chomsky, 2014, pp. 30-31).

Decolonización del paladar y la construcción del sujeto político

En esta investigación, como hemos venido tratando, apelamos a la comida como un concepto que trasciende el contenido etimológico de la palabra: del latín *comedere* “comer todo o tomar todo”. Es decir, la comida asociada preferentemente al acto de comer. Proponemos entonces extender esta comprensión limitada y empezar a concebirla dentro de la potencia que tiene para generar conocimiento e involucrar a todos los agentes de la comunidad educativa. La comida, al permitir diferentes miradas, puede ser el referente de una comunidad que nos abre las puertas para establecer una relación entre la comunidad y la realidad social, mediada por las transformaciones que operan entre ellas y que se producen en el territorio, debido a que en cada plato que nosotros consumimos podemos reconocer “la historia acumulada”, las luchas territoriales y las geografías recorridas de los alimentos (Delgado, 2001).

Teniendo en cuenta la afirmación de Delgado (2001), quien señala que “una lectura del universo de la comida nos abre la puerta de estudio de la diversidad cultural, de la contemporaneidad de las culturas, y por lo tanto del permanente proceso de cambio” (p. 106), nos permitimos pensar si hay algo que sea tan frecuente en nuestro pensamiento y diario vivir como la pregunta ¿qué voy a comer? En este momento particular de la historia, la comida cobra especial importancia en la distribución geopolítica de un mundo globalizado. Los cultivadores locales se encuentran ante la encrucijada de cultivar y vender sus productos en un sistema de grandes cadenas comerciales que tienen el poder y los recursos para determinar las condiciones de producción y comercialización.

En cuanto a la manera como llega a nuestras mesas la comida es prudente advertir cómo las grandes corporaciones de alimentos intervienen en los desarrollos económicos y las actividades que se generan en los pequeños empresarios de los países en vías de desarrollo, lo que produce desplazamientos, no solo de los sistemas agrícolas sino de las actividades económicas que surgen a partir de ellos.

Hasta hace menos de 50 años, el sistema agrícola de regiones como Latinoamérica, África y el sudoeste asiático consistía en

pequeñas empresas familiares que operaban con sus propios insumos, ahorraban y producían sus propias variedades de semillas. Pero a partir de la revolución verde de los años 60, se empezaron a consolidar grandes corporaciones dedicadas al desarrollo de productos químicos y tecnológicos para el trabajo de la tierra. Estas empezaron a comprar las pequeñas empresas familiares, y a captar grandes cantidades de territorio, cambiaron no solo las dinámicas de la propiedad del suelo, sino de las actividades relacionadas con él. Entonces, pequeños poseedores de tierras y campesinos eran convertidos en mano de obra barata y labores de mayordomía. Esto ha tenido un impacto progresivo tanto en el desplazamiento de la población rural a la ciudad como en la pérdida de autonomía de aquellos que deciden quedarse a seguir cultivando la tierra.

Esta situación no solo ha implicado cambios en las actividades de los habitantes de la ruralidad, sino que a su vez ha creado cambios en el uso del suelo. Periódicamente se ha ido presenciando la urbanización del campo ya sea porque la pequeña finca con una o dos hectáreas aptas para el cultivo ahora se use como casa de campo, o porque se encuentren densamente pobladas por monocultivos e invernaderos. Lo que anteriormente eran territorios de policultivo —en la que tanto personas, animales y plantas convivían— se han ido convirtiendo progresivamente en zonas que funcionan como ciudades de plástico. Cientos de hectáreas que se tornan blancas y geométricas, como el trazado cuidadosamente rectangular de un urbanista, en el que el paisaje que anteriormente era verde ahora se torna blanco hasta donde la mirada puede abarcar.

Pero uno ve que cada día hay más invernaderos. Cuando yo llegué aquí hace 8 o 9 años, este era un paisaje completamente verde, había una quebrada con mucho caudal por el que uno podía pasar, que incluso los muchachos iban a bañarse allá. El cambio paisajístico ha sido impresionante, por donde sea que uno mire es blanco lleno de plástico. (GF, profesora de Ciencias Sociales).

De esta manera se ha ido consolidando un sistema agroalimentario a escala mundial dominado en gran medida por grandes corporaciones transnacionales agroindustriales (CTA). Son grandes corporaciones las que dominan el mercado mundial de diversos tipos de insumos —semillas, fertilizantes y pesticidas— que venden a los productores agropecuarios de

todo el mundo. En años recientes incluso se han patentado nuevos cultivos o variedades de cultivos, estando estas empresas involucradas en la investigación en ingeniería genética y la crianza de nuevas plantas y animales. (Teubal, 2001, p. 52).

Figura 2. De camino a Medellín después de taller en la IER.



Fotografía [Valentina Hernández] (Guapante, 28 de octubre 2019).
Fuente: Archivo digital, Expedición Dignidad, Medellín, Antioquia.

Es así como estas transnacionales no solo operan en la compra de tierras, sino que, por su gran influencia a nivel mundial, también tienen injerencia en las políticas gubernamentales de los países. Esto genera una captación no solo de tierras, autonomía de cultivos, sino de insumos agrícolas, lo que implica que los campesinos y pequeños productores ya no puedan ahorrar o producir sus propias semillas, debido a los altos índices de salubridad que determinan regiones como Estados Unidos y Europa, lo cual conlleva a que los productores tradicionales no puedan sembrar sus semillas y deban comprar las que ofrece el mercado, lo que los deja completamente a merced de las políticas globales. Por este tipo de saberes que permanecen ocultos a la mayoría de los ciudadanos es que consideramos fundamental crear espacios alternativos de alfabetización crítica que posibiliten alternativas no solo de reflexión sino de acción en cuanto a temas como la comida, las semillas y las políticas agrarias de nuestro territorio, porque nos afectan a todos, no solo a los campesinos.

Lenguajes y discursos sobre la comida

El tercer mundo y los dilemas del nombrar

*Hay pueblos que saben a desdicha.
 Se les conoce con sorber un poco
 de su aire viejo y entumido,
 pobre y flaco como todo lo viejo.*

JUAN RULFO.

El sistema global de libre comercio, mencionado al inicio de este artículo, consiste básicamente en cuatro elementos. Primero, el desmantelamiento del sistema agrario tradicional, el cual trata de desmontar los subsidios estatales a los pequeños productores y articular una serie de “ayudas financieras” que dependen del mercado global. Segundo, una fuerte estrategia en cuanto al lenguaje, el cual busca que las economías y los oficios alrededor de la agricultura sean considerados como “atraso” o países y economías en vías desarrollo, “la agricultura como una actividad arcaica que no vale la pena fomentar; dicen los expertos occidentales, la causa de la pobreza” (Caparrós,

2017, p. 48). Tercero, cambiar las dinámicas del territorio al monocultivo, desmontar los policultivos y la economía doméstica que ofrecen no solo una solución económica a los pueblos, sino que también generan soluciones de soberanía alimentaria. Cuarto, el ingreso de la economía nacional al mercado global, haciéndola víctima de las fluctuaciones mundiales de la economía.

Por ello, reflexionar sobre la comida más allá del acto de alimentar un pueblo implica pensar la comida como y desde un proceso cultural e intelectual, porque es en la acción de comer en la que se pone en juego la autonomía, la identidad, la cultura y, por tanto, la visión del mundo en la que es posible habilitar los diferentes discursos y modos de ser de los pueblos. Luego, pensar sobre la comida implica reflexionar que la alimentación debe ser un discurso incorporado en la soberanía y autonomías del sujeto, ya que pensar sobre la expansión territorial de la globalización del mercado mediante los monocultivos es, a su vez, tomar conciencia de que es, también, la expansión y dominación de una cultura sobre otra.

En este sentido la lucha contra el monopolio de los monocultivos masivos en un territorio es, a su vez, una lucha que se eleva al derecho de la alimentación y la cultura alimentaria de los pueblos, desde el enfoque colectivo que plantea Harris (1999):

ampliando el alcance de una célebre máxima de Claude Levi-Strauss, algunos alimentos son “buenos para pensar” y otros “malos para pensar”. Sostengo, no obstante, que el hecho de que sean buenos o malos para pensar depende de que sean buenos o malos para comer. La comida debe nutrir el estómago colectivo antes de poder alimentar la mente colectiva. (p. 14).

La lucha no es únicamente por el derecho a alimentarse, sino también por el derecho a comer con dignidad, respeto y reconocimiento. Tengamos en cuenta que ya la historia nos ha demostrado que los relatos de los monocultivos suelen ser los relatos de los despojados y por tanto del hambre.

Reflexionar sobre la comida como categoría epistemológica en un proceso de alfabetización crítica de adultos, es un asunto no solo pedagógico sino ético-político, en el sentido de que no solo se busca dar a conocer nuevos conceptos

o su aplicación, sino poner en el terreno de análisis al lenguaje, no como algo operacional y desafectado de nuestra experiencia vital sino desde su re-significación y sus múltiples posibilidades de representación del mundo.

Sobre la sempiterna pregunta ¿qué deberíamos comer? y el péndulo dietético

Como hemos visto hasta ahora, la comida nos abre diversas puertas pedagógicas en un proceso de alfabetización crítico para reflexionar sobre cualquier aspecto de la cultura humana, que incluya los procesos de transformación económica y territorial de una región. Es así como en lo que comemos podemos comprender las dinámicas del mercado y las reformas agrarias que se generan al interior de nuestros territorios. Por ello es necesario mencionar en esta discusión con respecto a lo que es bueno o malo para comer, y a lo que es bueno o malo para pensar, lo que se refiere a la industrialización de los alimentos en relación con la desafectación y el desconocimiento que hay entre los sujetos y el camino recorrido por el alimento que llega hasta sus mesas.

Considerando que el vínculo que se teje entre la comida, la educación, la producción y la naturaleza da cuenta del tejido social de las personas, y que en esta dinámica se presenta la invisibilización de los procesos que operan en la producción y el abastecimiento del alimento y con ellos a los seres humanos que trabajan para llenar nuestros platos, pensamos que es importante también analizar el hecho de que “mirar las sociedades con la perspectiva de sus elecciones alimentarias es abordarlas en su más grande intimidad; es hacer inteligible su relación con la naturaleza” (Delgado, 2001, p. 94).

Aquello que es malo para comer, es malo para pensar, debido a que cuando no logramos establecer una relación directa, entre lo que como, de dónde proviene, quién lo produce y quién lo cultiva, —y que al mismo tiempo me permita dar cuenta no solo de las transformaciones del alimento sino del impacto económico, político y ambiental que este ha tenido hasta llegar a mi mesa—, no estaremos en capacidad de descubrir los procesos de enajenación en los que nos encontramos involucrados a la hora de tomar la sencilla —y compleja—

decisión de qué voy a comprar para comer. Esto es, en palabras de Pollan (2017) “comer siendo totalmente conscientes de todo lo que implica el hecho de alimentarse” (p. 12).

Comprendiendo así, como ya hemos dicho en los apartados anteriores, que la noción de la comida pensada únicamente desde lo nutricional recubre, sin otorgarle conceptualización alguna, la singularidad de una postura individualizada del acto de comer, es decir, un estrecho conjunto de vínculos entre los modos de producción de los alimentos y sus modos de consumo. Por ello consideramos necesario, emprender desde los procesos de alfabetización crítica un análisis sobre el papel de los discursos sobre la comida y el peso determinante que estos tienen en nuestro modo de pensar y conectarnos con el mundo, ya sea de manera generalizada en nuestra cultura o de forma individualizada en nuestras decisiones sobre lo que comemos. Pensar nuestra autonomía como sujetos en el marco de los parámetros alimenticios, en las grandes ciudades, es al mismo tiempo reflexionar sobre la mediación del lenguaje generada por los discursos sobre “la dieta saludable” y su influencia en la contemporaneidad para determinar una serie de actos alimenticios frenéticos e incluso obsesivos en las personas⁹. A la pregunta que cada día se genera al despertar: ¿qué debo comer hoy?, la mayoría de las personas nos encontramos ante un campo desconocido y, muchas veces, inexplorado.

De esta manera, las personas vivimos de un punto a otro en un movimiento pendular, siendo arrastradas por las variadas opiniones de nutricionistas y expertos en dietas sin tener certeza de qué es aquello que debemos comer y bajo qué condiciones llega a nuestra mesa. El estar expuestos a un mercado global hace que los seres humanos perdamos las demarcaciones de nuestra cultura no solo alimenticia sino

.....

9 Un ejemplo de ello lo podemos encontrar en los supermercados cuando se excluye un determinado alimento, este desaparece de los anaqueles, y cuando los “expertos” deciden que un alimento determinado es saludable, aparecen a primera vista. Así lo ilustra lo ocurrido en Estados Unidos “en el verano del 2002, The New York Times magazine publicó en una portada un artículo sobre esta nueva investigación titulado What if Fat Doesn't Make You fat? (¿Y si resulta que la grasa no engorda?). En pocos meses se reabastecieron los anaqueles de los supermercados y se escribieron los menús de los restaurantes para reflejar esta nueva sabiduría nutricional” (Pollan, 2017, p. 7).

temporal, lo que antes era definido por un saber ancestral alimenticio y por los límites de una temporalidad y espacialidad concreta —comunidad— se va ensanchando hasta el punto de sentirnos agobiados por una experiencia de vida que excede con mucho nuestra capacidad de racionalizar y comprender lo que vivimos y sentimos.

La globalización desubica la cultura convirtiéndola en una hipercultura, al hacer que los espacios culturales pierdan sus límites e implosiones. Así es como superponen y se traspasan unos a otros en una yuxtaposición de distancias. Surge un *hipermercado de la cultura*. La hipercultura es la versión consumista de la cultura. Se ofrece en forma de mercancía [...] Lo global se instaure a costa de dismantelar sin escrúpulos los umbrales y las transiciones. Las informaciones y las mercancías prefieren un mundo sin umbrales. *La lisura y la pulidez que no ofrecen resistencia* aceleran la circulación. Las transacciones, que requieren mucho tiempo, se desintegran hoy reduciéndose a rápidas vías de paso, a continuos enlaces e interminables clics. (Han, 2019, pp. 31-32).

La progresiva eliminación de los límites de la cultura tiene como consecuencia la difuminación de los saberes y las autonomías en cuanto a cómo agenciar de manera consciente nuestras acciones. Esta es una sensación recurrente en las ciudades, en donde el afán de la vida moderna y sus innumerables actividades nos distancian cada vez más de la posibilidad de continuar con la experiencia y sabiduría sobre los hábitos alimenticios que como cultura hemos almacenado por siglos. De allí que como consumidores seamos víctimas de los espasmos colectivos de fobias y filias ¹⁰ que se nos presentan a la hora de responder por la pregunta ¿qué debo comer hoy?

Tengamos en cuenta que, como hemos dicho anteriormente, los seres humanos dependemos del universo simbólico que creamos en el tejido de nuestra cultura, muchos de ellos a partir de la comida y de la educación, para poder ubicar con claridad los parámetros de nuestras decisiones, pero si

.....
 10 Ejemplo de esto ocurrió en “el otoño el 2002, cuando uno de los más antiguos y venerables alimentos básicos de los humanos desapareció de manera abrupta de las mesas... El pan... Un espasmo colectivo que sólo puede describirse como “carbofobia” vino a suceder a la era de la “polifobia” (administración Carter, en 1977 un comité del senado estableció una serie de “objetivos dietéticos”- prescindir de la carne roja-).” (Pollan, 2017, p. 6).

nos encontramos en espacios como los urbanos, que por sus dinámicas “naturales” nos distancian de nuestras tradiciones, podremos quedar a la deriva a la hora de asumir nuestras decisiones alimenticias y por ende socio-políticas. Esto se debe a que, en los parámetros de la preparación industrial de los alimentos, en las grandes ciudades, los procesos que llevan a su fabricación se hacen de manera aislada. Así, uno es el lugar donde se cultivan los alimentos y otro donde los animales lo van a consumir; otro es el laboratorio en donde se producirán los derivados, otro en donde se fabricarán alimentos con ellos, y finalmente otro se encargará de transportarlos hasta los supermercados.

De esa manera, se establece una cadena tan larga de procesos, que van desde la siembra hasta la mesa, que intentar dar seguimiento al proceso de la industria de los alimentos, como al conocimiento que esta implica, se traslada a un lugar privilegiado al que pocos pueden acceder. Todo esto parece confirmar que “la falta de una cultura de la comida estable nos hace vulnerables” a los discursos alimentarios y a las innumerables estrategias de marketing que se usan para convencernos sobre lo que es bueno para pensar y bueno para comer, “ante nuestro desconcierto y falta de conocimiento, la industria encuentra una valiosa oportunidad para exacerbar nuestro deseo” (Pollan, 2017, p. 9), y desconocimiento sobre lo que debemos o no comer, y lo alivia con una infinidad de productos puestos en nuestras manos en los supermercados. Es en estos espacios de desconexión en los que cabe un proceso de alfabetización crítica que tenga como categoría epistemológica a la comida.

Es por esta razón que en nuestro proceso de alfabetización de adultos con los docentes, del semillero de investigación Expedición Dignidad la Comida al Centro del Pensamiento, nos preguntamos si realmente a la hora de comer estamos actuando como sujetos conscientes de todo lo que implica lo que comemos o por el contrario estamos actuando como consumidores desafectados, conducidos a los supermercados por la influencia de los discursos dietarios que salen cada año o las disposiciones dietéticas que propone un gobierno cada periodo electivo. En este sentido vale la pena que reflexionemos sobre nuestra autonomía como ciudadanos, pensarnos como agentes activos en el terreno del debate histórico, alrededor de las políticas del mercado y los discursos cientificistas dietarios

que imponen fobias o filias con el apoyo de los sistemas masivos de comunicación. Se comprende así que elegir como sujetos críticos y soberanos es, al fin y al cabo, ser conscientes de las posibilidades que hay y de las consecuencias que cada una de estas posibilidades entraña. Consideramos, finalmente, que para poder elegir con propiedad hay que conocer y asumir la postura que

conocer no es el acto, a través del cual un sujeto transformado en objeto, recibe, dócil y pasivamente, los contenidos que otro le da o le impone. El conocimiento, por el contrario, exige una presencia curiosa del sujeto frente al mundo. Requiere su acción transformadora sobre la realidad. Demanda una búsqueda constante. Implica invención y reinención. (Freire, 1984, p. 10).

Referencias

Apple, M. (1997). *Educación y poder* (I. García, Trad.). Ediciones Paidós Ibérica S.A.

Apple, M. (2008). *Ideología y currículo*. Akal.

Caparrós, M. (2017). *El hambre*. Planeta.

Chomsky, N. (2014). *La (des) Educación*. (G. Djembé, Trad.). Austral.

Delgado, R. (2001). Comida y cultura: identidad y significado en el mundo contemporáneo. *Estudios de Asia y África*, 36(1), 82-108.

Escobar, A. (2007). *La invención del tercer mundo: construcción y deconstrucción del desarrollo*. El perro y la rana.

Fernández, F. (2004). *Historia de la comida. Alimentos, cocina y civilización* (V. Ordóñez, Trad.). Tusquets.

Freire, P. (1984). *¿Extensión o comunicación? Concientización en el medio rural* (L. Ronzini, Trad.). Siglo Veintiuno Editores.

Freire, P. (1986). *Pedagogía del oprimido*. (J. Mellado, Trad.). Siglo Veintiuno Editores.

-
- Freire, P. (2013). *La educación como práctica de la libertad* (L. Ronzoni, Trad.). Siglo Veintiuno Editores.
- Gadamer, H.-G. (2007). *Verdad y método I*. (A. Agud, & R. de Agapito, Trads.). Ediciones Sígueme.
- Giroux, H. (2012). *La escuela y la lucha por la ciudadanía. Pedagogía crítica de la época moderna*. (M. Mur Ubasart, Trad.). Siglo Veintiuno Editores.
- Grisales, C. (2019). *Propuesta CODI*. [Material de trabajo]. Semillero de investigación Unipluriversidad, Expedición Dignidad la Comida al Centro del Pensamiento.
- Han, B.-C. (2019). *La desaparición de los rituales. Una topología del presente*. (A. Ciria, Trad.). Herder.
- Harris, M. (1999). *Bueno para comer. Enigmas de alimentación y cultura*. (J. Calvo y G. Gil, Trads.). Alianza Editorial.
- Mejía, M. (2000). Diseñar otra escuela desde la educación popular. Ciudadanos del mundo pero también hijos de la aldea, desiguales y excluidos. *Contexto e Educacao*, 15(59), 63-92.
- Melich, J. (1998). *Antropología simbólica y acción educativa*. Paidós.
- Moreno, L. (2012). *Palabras junto al fogón. Selección de golosos textos culinarios y antología de viandas olvidadas*. Biblioteca Básica de cocinas tradicionales de Colombia.
- Pollan, M. (2017). *El dilema del omnívoro: en busca de la comida perfecta*. (R. Nagore, Trad.). Debate.
- Secundino, N. (2017). Artefactos y docencias. Un enfoque desde las prácticas. *XIV Congreso nacional de investigación educativa COMIE*, San Luis Potosí.
- Teubal, M. (2001). Globalización y nueva ruralidad en América Latina. En N. Giarracca, *¿Una nueva ruralidad en América Latina?* (pp. 42-62). Clacso.
- Zemelman, H. (2010). Sujeto y subjetividad: la problemática de las alternativas como construcción posible. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, 9(27), 355-366.