

Título: ACTIVIDADES ESCOLARES PARA LA EDUCACIÓN CRÍTICA Y TRANSFORMADORA DE LOS SISTEMAS ALIMENTARIOS A TRAVÉS DE LA SOBERANÍA ALIMENTARIA

Autora: María Albert Cañibano
Universidad de Valladolid

Tutor: Javier Mateo Oyagüe

Departamento de Higiene y Tecnología de los Alimentos

Universidad de León

Curso 2019-20

Máster en Cooperación Internacional para el Desarrollo



ACTIVIDADES ESCOLARES PARA LA EDUCACIÓN CRÍTICA Y TRANSFORMADORA DE LOS SISTEMAS ALIMENTARIOS A TRAVÉS DE LA SOBERANÍA ALIMENTARIA

Resumen/Abstract

Garantizar el derecho y acceso digno e igualitario a la alimentación y la sostenibilidad en los sistemas alimentarios son objetivos claves de la soberanía alimentaria en el contexto de la cooperación internacional para el desarrollo. El objeto de este estudio es el análisis de diversas actividades en la materia de soberanía alimentaria que se realizan en las escuelas de infantil y primaria. En el presente trabajo se lleva a cabo un diagnóstico, y se analiza la posibilidad, de la enseñanza y sensibilización en los centros escolares de España sobre valores y prácticas de soberanía alimentaria. Primero se revisa el concepto de educación crítica y transformadora de los sistemas alimentarios, en el que está incluida la educación sobre soberanía alimentaria. Después se recoge información, mediante encuestas, de cinco agentes involucrados en la soberanía alimentaria y/o la educación escolar. También se recopilan y analizan diversas actividades innovadoras en comedores y huertos escolares y en las aulas relacionadas con la soberanía alimentaria. Finalmente, se analiza en qué medida estas actividades recogen los valores y prácticas de la soberanía alimentaria y cómo abordan el aspecto de cooperación internacional para el desarrollo de los sistemas alimentarios.

Ensuring the right and an appropriate and equal access to food and the food system sustainability are key aims of food sovereignty in the context of the international cooperation for development. The purpose of this study is to analyse a series of activities on the subject of food sovereignty in the infant and primary schools. In this study, a diagnosis, and analysis of the possibilities, on teaching and awareness-raising campaigns in the Spanish schools regarding the praxis of food sovereignty. The concept of critical and transformative education on food systems, including food sovereignty education, is firstly reviewed. Information was then collected through surveys to five actors involved in food sovereignty and/or school education. Several innovative activities in school canteens, school gardens and in the classrooms related to food sovereignty were also collected and analysed. Finally, the extent to which these activities capture the values and practices of food sovereignty and how they address the international cooperation aspect for the development of food systems were discussed.

Palabras clave/Keywords

Soberanía alimentaria, seguridad alimentaria, alimentación, agroecología, comedores escolares, huertos escolares, educación infantil, educación primaria

food sovereignty, food security, food, agroecology, school canteens, school gardens, pre-school education, primary school education

Agradecimientos

Mi más sincero agradecimiento a mi tutor del trabajo, Javier Mateo Oyagüe por haber aceptado sin problema a tutorizarme cuando surgieron problemas con la asignación de mi tutor, y por haberme, en todo momento, aconsejado y orientado gratamente con una verdadera disposición e interés; a dos de mis compañeras de Máster por acompañarme en la realización del TFM y apoyarnos en todo momento; y a los profesionales y expertos en el tema que acontece que accedieron a ser entrevistados colaborando para el análisis y cuerpo del presente trabajo

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN Y OBJETIVOS	1
A) Justificación del tema	1
B) Objetivos.....	1
1. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL	3
1.1. Globalización, sostenibilidad ambiental y sistemas alimentarios sostenibles	3
1.1.1. Globalización	3
1.1.2. Sostenibilidad ambiental	4
1.1.3. Sistemas alimentarios sostenibles	6
1.2. Soberanía alimentaria	9
1.2.1. Soberanía alimentaria, el derecho de los pueblos a la alimentación y a producir alimentos	9
1.2.2. Soberanía alimentaria y sostenibilidad de los sistemas alimentarios	12
1.2.3. Soberanía alimentaria y cooperación al desarrollo	13
1.3. Educación crítica y transformadora de los sistemas alimentarios en los centros escolares.....	14
2. METODOLOGÍA	16
3. SÍNTESIS ANALÍTICA DE LAS ENTREVISTAS REALIZADAS	18
4. DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LAS ACTIVIDADES DE EDUCACIÓN CRÍTICA EN LOS CENTROS ESCOLARES A TRAVÉS DE LA SOBERANÍA ALIMENTARIA	21
4.1. Como trabajar la soberanía alimentaria en las actividades escolares.....	21
4.2. Tipos de actividades	23
4.2.1. Actividades de/en comedores escolares	23
4.2.2. El huerto escolar	30
4.2.3. Otras alternativas didácticas de soberanía alimentaria: cuentos, juegos, salidas y visitas, etc.	35
5. ANÁLISIS SOBRE LA DIMENSIÓN DE SENSIBILIZACIÓN EN COOPERACIÓN INTERNACIONAL PARA EL DESARROLLO EN LAS ACTIVIDADES ANALIZADAS	40
CONCLUSIONES	45
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	47
ANEXOS	57
Anexo A1. Legislación educativa de centros escolares de Educación infantil y primaria en España.....	57
Anexos A2. Entrevistas realizadas a diferentes profesionales.....	59

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Objetivos específicos del Trabajo de Fin de Máster.....	1
Tabla 2. Ficha descriptiva de experiencias de comedores escolares agroecológicos en España	27
Tabla 3. Ficha técnica-analítica de experiencias de comedores escolares agroecológicos en España	28
Tabla 4. Ficha descriptiva de experiencias de huertos escolares en centros educativos españoles	32
Tabla 5. Ficha técnica-analítica de experiencias de huertos escolares en centros educativos españoles	34
Tabla 6. Ficha descriptiva de otras aplicaciones y alternativas didácticas de Soberanía Alimentaria	36
Tabla 7. Ficha técnica-analítica de otras aplicaciones y alternativas didácticas de Soberanía Alimentaria en España	38

INTRODUCCIÓN Y OBJETIVOS

A) Justificación del tema

El tema del presente trabajo fin de máster se justifica, por una parte, en la compleja y preocupante problemática sobre sostenibilidad de los sistemas alimentarios, que amerita acciones sustanciales para su mejora, con una marcada dimensión internacional. Por otra parte, se justifica la oportunidad que brinda el relevante incremento en las actividades escolares relacionadas con los sistemas alimentarios y, más específicamente, el reciente reconocimiento del papel de la educación crítica sobre sistemas alimentarios. Estas actividades (de educación crítica) podrían suponer un aporte destacable al aprendizaje de los valores de la soberanía alimentaria en la producción, transformación, comercialización y consumo de alimentos, así como a la sensibilización en la cooperación internacional para el desarrollo, en el entorno educativo.

B) Objetivos

El objetivo principal de este trabajo fin de máster es hacer un diagnóstico analítico de las actividades de educación crítica y transformadora de los sistemas alimentarios compatibles con los valores de la soberanía alimentaria, en los centros escolares de infantil y primaria españoles. Además, se analizará de forma específica los componentes en presencia de la soberanía alimentaria y de la sensibilización en cooperación internacional al desarrollo en dichas actividades.

En el diagnóstico, se pretende revisar el concepto de educación crítica y transformadora de los sistemas alimentarios y la aplicabilidad de dicha educación en los ciclos escolares de infantil; se van a recopilar, clasificar y describir actividades de educación crítica compatibles con la soberanía alimentaria, realizadas en los últimos años o que se estén realizando en España, y se va a analizar la presencia en las mismas de la soberanía alimentaria y la cooperación internacional para el desarrollo. El cuadro siguiente recoge de forma detallada los objetivos específicos del presente trabajo:

Tabla 1. Objetivos específicos del Trabajo de Fin de Máster

1	Ofrecer un análisis sobre el concepto de educación crítica y transformadora de los sistemas alimentarios como contenido o recurso pedagógico en las aulas de educación infantil y primaria
2	Determinar el lugar de la Soberanía Alimentaria en las actividades de la educación crítica y transformadora de los sistemas alimentarios
3	Recopilar, clasificar y describir actividades curriculares y de comedores escolares de educación crítica y transformadora de los sistemas alimentarios, realizadas en los últimos años o que se estén realizando en España
4	Buscar el vínculo entre dichas actividades, la soberanía alimentaria y la sensibilización en la cooperación internacional para el desarrollo, generando, en su caso, propuestas de mejora

Antes de llevar a cabo el diagnóstico, a modo de introducción, se recoge información bibliográfica relevante sobre los aspectos más destacables y relevantes de la insostenibilidad de los sistemas alimentarios actuales, los valores y fundamentos de la soberanía alimentaria como estrategia conjunta para transformar los sistemas alimentarios, la conveniencia del despertar de una educación crítica sobre sistemas alimentarios, donde nuevos valores y actitudes como el respeto a la madre naturaleza y sostenibilidad de la misma, la solidaridad e igualdad en los sistemas alimentarios sean contemplados y tenido en cuenta como base de una sensibilización social transformativa.

1. MARCO TEÓRICO Y CONCEPTUAL

1.1. Globalización, sostenibilidad ambiental y sistemas alimentarios sostenibles

1.1.1. Globalización

La Real Academia Española de la Lengua define la globalización como la difusión mundial de modos, tendencias, acciones y actuaciones que fomentan una uniformidad de gustos y costumbres a nivel internacional.

Oosterveer y Sonnenfeld (2012) definen y sitúan el inicio de la globalización en manos de la gran conquista de Cristóbal Colón, abogando que desde este hecho, históricamente conocido, comenzó un masivo intercambio de cultivos entre Europa y América. Más adelante, la Revolución Industrial en el siglo XVIII consolidó la globalización como consecuencia de los avances en tecnología de la producción y transportes. Los productos eran exportados e importados, lo que generó el crecimiento masivo del mercado internacional, dejando relegadas a un segundo plano las ventas regionales.

El segundo detonante de la consolidación de la globalización fueron las Guerras Mundiales del siglo XX y sus consecuencias. El mundo quedó dividido en dos grandes sectores económicos; por un lado, el bloque capitalista liderado por los Estados Unidos de América fomentando el libre mercado donde entra en juego la competencia que fomenta la desigualdad; en contraposición, el bloque comunista encabezado por la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas donde era el estado quien se encargaba de regir en el mercado interno, practicando un determinado proteccionismo.

En el bloque occidental, con los acuerdos de Bretton Woods (1944), se pretendió poner fin al proteccionismo, abogando en defensa del librecambismo como herramienta para alcanzar la paz. Este acuerdo impulsó la creación del Banco Mundial (BM) y el Fondo Monetario Internacional (FMI). Ambos ofrecían prioridades a países en desarrollo, siendo objetivo primordial la expansión de una cooperación monetaria internacional que promoviese el crecimiento del comercio internacional mediante una estabilidad cambiaria (Fondo Monetario Internacional, 2011). Este acuerdo también dio lugar a la creación de la Organización Internacional del Comercio (OIC) y a la formación del Acuerdo General sobre Aranceles Aduaneros y Comercio (GATT). El enfrentamiento entre sistemas económicos dispares y la caída del muro de Berlín concedieron a las políticas capitalistas la legitimidad y el hundimiento de las comunistas, imponiéndose el Capitalismo en todo el mundo (Hopper et al., 2017).

La globalización define un mundo mucho más allá del ámbito económico, aunque interrelacionado con él. Sectores tan ricos como el tecnológico también entran en juego en el proceso de globalización, que nos permite estar íntimamente comunicados. La globalización también ha despertado un gigante sistema agroalimentario, ocasionando a los agentes más pequeños del mismo una dependencia de las economías y grandes empresas a las decisiones de un mercado global, alejado de la acción reguladora de los Gobiernos locales o nacionales.

1.1.2. Sostenibilidad ambiental

El informe Brundtland presentado por la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y Desarrollo (1987) y la Conferencia de Río (1992) extendieron el uso del término "desarrollo sostenible"(DS). En el informe Brundtlan definió el DS con la siguiente frase: "Está en manos de la humanidad hacer que el desarrollo sea sostenible, es decir, asegurar que satisfaga las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las futuras generaciones de satisfacer las propias". Este análisis del concepto de DS considera una visión de solidaridad intergeneracional a largo plazo y deja entrever un continuismo en crecimiento económico como vía de desarrollo (García, 2019).

Desde las ciencias ambientales se aborda el concepto de DS con cuatro enfoques teóricos. La acepción más mecanicista se basa en el colapso de la especie humana al sobrepasar la capacidad de carga de los ecosistemas, es decir el límite de población que es capaz de soportar el ecosistema sin que se dañe y sin afectar negativamente a la población. Un enfoque más biologicista (Haberl et al., 2004) consiste en el desequilibrio en el proceso de coevolución de la especie humana y su ecosistema, ocasionada por un exceso de crecimiento de la primera (consumo de recursos y generación de residuos) en detrimento de otras especies, que resulta una pérdida de la biodiversidad necesaria para mantener los ecosistemas operativos y sanos. El tercer enfoque se basa en la termodinámica y alude al aumento irreversible de la entropía del planeta ocasionado por el funcionamiento de la sociedad humana, como sistema auto organizador y consecuentemente desorganizador del entorno, agotando sus fuentes de materia utilizable y energía (Carpintero, 2006). Finalmente, enfoque más sociológico marca la insostenibilidad como un colapso o bloqueo de los dispositivos sociales de aprendizaje, consecuencia de una actividad social elevada en ritmo e interconexión, que exige una toma de decisiones en intervalos cada más cortos y condiciona una uniformidad en la decisión tomada a nivel global, corriendo el riesgo de toma de decisiones perjudiciales por lo poco meditadas o previamente probadas y potencialmente irreversibles por carecer de alternativas o flexibilidad para absorber el daño (García, 2019).

La materialización del concepto de DS en el desarrollo humano parece presentar ambigüedades ideológicas y conceptuales. Ideológicamente, por una parte, se utiliza para defender el modelo desarrollo económico basado en el crecimiento implementando acciones que tengan en cuenta el medio ambiente (crecimiento sostenible); por otra parte, se usa para argumentar la necesidad de un cambio radical en el modelo productivo, que implique el crecimiento cero o el decrecimiento como vía factible del DS (Bermejo et al., 2010).

En este sentido, García (2019) desarrolla tres grupos ideales: un primer enfoque, el más coherente con el informe Brundtland, señala el DS como una acción de crecimiento sostenido bajo los lineamientos de una economía ambiental que fomente un crecimiento sostenido condicionando las decisiones económicas al impacto ambiental de las actividades, apoyándose en la eficiencia en el uso de recursos y la innovación tecnológica. El siguiente enfoque de DS es una propuesta más restrictiva basada en la parsimonia, enmarcada en la existencia de unos límites naturales para el crecimiento de la sociedad, que defiende la austeridad, es decir, la satisfacción de las necesidades básicas sin derroche. La tercera de las propuestas, y defendida por los movimientos ecologistas, es la de decrecimiento económico que descarta el crecimiento. La sostenibilidad solo se hace posible mediante un abandono del desarrollo económico, integrando la economía en los ciclos naturales del medio que permitan exclusivamente satisfacer las necesidades básicas.

1.1.3. Sistemas alimentarios sostenibles

El DS está conectado con la agricultura y la alimentación. Los seres humanos necesitamos para vivir, entre otras cosas, una alimentación variada y equilibrada, y estas necesidades, además de obedecer a cuestiones fisiológicas están influenciadas por componentes socioculturales. Desde hace siglos, la mayoría de los alimentos se originan en actividades agropecuarias. En las últimas décadas, la producción, distribución y consumo de alimentos ha experimentado rápidos cambios, a la par de avances tecnológicos como la revolución verde, automatización en las plantas de procesado, desarrollo de transportes, infraestructuras, comunicaciones, logística, etc., y los cambios demográficos.

En el momento actual, una gran cantidad de los alimentos, la mayoría de los que se consumen en los países industrializados, se producen de forma intensiva (monocultivo), mediante uso intensivo de insumos (variedades genéticas mejoradas, químicos, energía, capital), que son, en gran parte, surtidos por unas pocas empresas multinacionales. Los alimentos producidos se comercializan en un mercado caracterizado por la liberalización a nivel internacional, la especulación y la financiarización. Además, muchos de esos alimentos son altamente procesados en plantas industriales y en su distribución hay una presencia dominante de grandes cadenas que tiene un gran protagonismo en el reparto de beneficios (Defries et al., 2004).

Por el contrario, en los países de renta baja sigue habiendo muchas personas dedicadas a la producción de alimentos en economías de subsistencia, para autoconsumo o venta local, con uso intensivo de mano de obra, baja productividad. Además, bastantes personas del medio rural no tienen tierras ni medios de sustento (García, 2019). Se da la circunstancia de que la producción local en muchos casos no abastece el mercado, que depende de importaciones, generando un círculo de pobreza.

Los modos de producir, procesar y comercializar alimentos en el contexto global están mostrando signos evidentes de crisis, con un previsible deterioro tanto ambiental, como social y económico (Heller y Keoleian, 2000). Se percibe una situación presente y futura de la alimentación y la agricultura preocupante, con gran incertidumbre sobre si habrá producción de alimentos suficiente para satisfacer las necesidades de una población creciente, especialmente en ciertas partes del mundo como vastas regiones de África y Asia, impotencia ante la falta de soluciones para el problema de la pobreza y hambre en el medio rural de países de renta baja y media, y no menos importante, impacto medioambiental que se genera (pérdida de biodiversidad, contaminación de acuíferos, erosión del terreno, producción de gases con efecto invernadero, generación de desechos industriales, sobreexplotación, etc. (FAO, 2017).

Para hacer frente a estos problemas, los académicos e investigadores, las instituciones y los actores sociales implicados en la gestión de la agricultura y alimentación recurren mayoritariamente al enfoque sistémico: el sistema alimentario. Este enfoque permite abordar los problemas relacionados con agricultura y alimentación como desafíos, de forma integral, desde la producción al consumo, hacia la sostenibilidad, social, económica y medioambientalmente (Maxwell y Slater, 2003).

De acuerdo con Ericksen (2008), un sistema alimentario está compuesto, por una parte, por las relaciones sociales y actividades que tienen lugar desde la producción al consumo de alimentos, los recursos utilizados para ello y los residuos generados y, por otra parte, por las consecuencias o resultados del funcionamiento del sistema sobre la seguridad alimentaria de la población, el desarrollo económico, el desarrollo social y el impacto ambiental.

Haddad (2013) resalta como razón de ser o necesidad más básica y vital del sistema alimentario, el garantizar la seguridad alimentaria, en sus cuatro dimensiones: disponibilidad, acceso (físico y económico), uso adecuado y la estabilidad de la seguridad en el tiempo (FAO, 2006).

Los sistemas alimentarios se pueden entender a nivel macro (por ejemplo, el sistema alimentario global), meso o micro (el sistema alimentario de un determinado municipio o comunidad rural), con la particularidad de que, en mayor o menor grado, hay interdependencia entre todos los niveles. El funcionamiento de los sistemas alimentarios depende además de muchos factores, a su vez interrelacionados, tanto del ambiente biofísico como de los ambientes sociales y culturales, tales como preferencias alimentarias, organización de mercados, capital social (Ericksen, 2008).

Un sistema alimentario sostenible puede definirse idealmente como aquél que proporciona alimentos saludables para satisfacer las necesidades alimentarias actuales, mientras que mantiene ecosistemas saludables para que puedan proporcionar alimentos para las generaciones venideras, con un impacto negativo mínimo para el entorno (Story et al., 2009). La sostenibilidad se considera como un imperativo normativo de los sistemas alimentarios. Los sistemas alimentarios sostenibles, además de satisfacer las necesidades alimentarias, permiten restaurar y revitalizar los paisajes rurales, fomentar el crecimiento inclusivo en los países y, consecuentemente, conseguir un óptimo cambio dentro del marco expresado por la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura, 2018).

Los objetivos de desarrollo sostenible (ODS) señalan cinco principios de equilibrio entre las dimensiones sociales, económicas y medioambientales de los sistemas alimentarios: el aumento de la producción, empleo y el valor añadido en los sistemas alimentarios, la

protección de los recursos naturales, la subsistencia garantizada y el crecimiento económico sostenible, la resiliencia de personas, comunidades y ecosistemas, y la adaptación del sistema de gobierno a los retos que se establezcan en cada momento (Asamblea General Naciones Unidas, 2015)

A pesar de que existe un consenso en la necesidad de buscar mayor sostenibilidad en los sistemas alimentarios, la tarea de encontrar soluciones a los modelos actuales insostenibles es compleja, ya están involucrados determinantes económicos, sociales y ecológicos (Cash et al., 2006). En cualquier caso, la sostenibilidad se ve facilitada por políticas institucionales y planteamientos civiles con una visión pública fortalecida de la interconexión existente entre la humanidad y la naturaleza. Se requiere el desarrollo de estrategias de gestión adaptativa y el fortalecimiento de la resiliencia de la población, como sociedad, y de los ecosistemas, que reconozcan la dinámica de los cambios ambientales y sitúen la agricultura y sistemas alimentarios en el centro de los debates (Allen et al., 2019).

Para facilitar la toma de decisiones, hay estudios centrados en obtener escalas de priorizaciones en las tareas de ajuste entre los intereses de lo social, lo político, la gestión económica y la gestión del ecosistema (Cash y Moser, 2000). Estos indican la gran diversidad de situaciones existentes y destacan el papel relevante de las instituciones en la mediación entre procesos y recursos sociales y los ecológicos. También hay estudios encaminados a definir y utilizar indicadores de sostenibilidad de los sistemas alimentarios (Allen et al., 2019). Igualmente, se han propuesto objetivos de guía como el Marco Decenal del Programa de Consumo y Producción sostenible, como estrategia y técnica de acción global que promueve la cooperación internacional con la finalidad de favorecer el largo camino hacia sistemas de producción y consumo sostenibles. Lo que se busca con todas estas acciones es disponer de herramientas para la toma de decisiones, centrarse en las metas con un enfoque centrado en los indicadores, valorando cuáles de éstos influyen sobre más metas.

Entre los ODS, el más íntimamente relacionado con los sistemas alimentarios sostenibles, probablemente sea el ODS 2, que establece, en base al Derecho Humano a la Alimentación, la consecución del Hambre Cero en el Mundo: la seguridad alimentaria y nutricional. Para conseguirlo se propone, por una parte, el uso de técnicas y prácticas agrarias que aumenten el productivismo al tiempo que contribuyan al mantenimiento óptimo de los ecosistemas buscando una mayor adaptación a cambios medioambientales y, por otra parte, el diseño y modificación de políticas públicas apropiadas. Entre las medidas políticas señaladas para garantizar la seguridad alimentaria se proponer reforzar los marcos jurídicos hacia la seguridad alimentaria, incentivar el mercado intrarregional de alimentos, establecer medidas

para reducir las pérdidas y desperdicio de alimentos, crear programas de facilitación de abastecimiento de alimentos, garantizar el acceso a servicios sociales de las personas sin recursos, mejorar el mercado de trabajo en el sistema alimentario, fortalecer la agricultura familiar y reforzar la cooperación internacional (CELAC, 2014).

Finalmente, en la complejidad del desarrollo sostenible de los sistemas alimentarios se generan conflictos sociales, que se manifiestan día tras día, de forma permanente, al tener que priorizar por el interés económico o la protección del medio ambiente o viceversa. El conflicto, a su vez, se sustancia en distintos enfoques políticos y económicos de sostenibilidad. Estos enfoques van desde la modernización ecológica y economía ambiental, basadas en la compatibilidad crecimiento económico y sostenibilidad ambiental, el planteamiento de un cambio social y económico radical, ecocéntrico, que no descarta el decrecimiento, o la primacía de la igualdad en una suerte de justicia alimentaria y ambiental (Popkin, 2004).

1.2. Soberanía alimentaria

1.2.1. Soberanía alimentaria, el derecho de los pueblos a la alimentación y a producir alimentos

Las debilidades del sistema alimentario actual, la amenaza de exacerbación de la crisis alimentaria existente, en definitiva, la necesidad de alcanzar sistemas alimentarios sostenibles, ha generado diversas reacciones sociales. Una de ellas, de gran alcance y muy específica, que promulga el cambio del sistema desde sus raíces, es la de la soberanía alimentaria, entendida como el derecho de todo pueblo a alimentos nutritivos y adecuados, producidos de manera sostenible, así como el derecho a decidir sobre un propio sistema y técnicas alimentarias y de producción (Vía Campesina, 2007).

Esta propuesta aborda no solo el problema del hambre, sino el del desarrollo, en general, desde un enfoque de derechos y sostenibilidad en el sistema alimentario (Prospectiva Revista de Trabajo Social e Intervención Social, 2019). Resalta la necesidad de invertir la lógica en los sistemas alimentarios para generar la reconciliación de nuestras necesidades alimentarias, fisiológicas y sociales, con las de la naturaleza. Los siete principios básicos de esta propuesta son: el derecho humano a la alimentación, la reforma agraria, la conservación de los recursos naturales, la reorganización del comercio de alimentos, la eliminación de la globalización del hambre, la paz social para la seguridad alimentaria y el control o gobernanza democrática (Vía Campesina, 2007). Desde esta propuesta se fomenta la agroecología, el desarrollo en el medio rural, la producción y distribución local de alimentos, el comercio justo, las relaciones justas,

transparentes y democráticas entre actores, la gobernanza de los sistemas alimentarios de forma descentralizada, pero a la vez formando redes en el ámbito internacional.

El movimiento de Soberanía Alimentaria surgió hace unas décadas como una crítica a una realidad inapropiada para el desarrollo sostenible de la humanidad. Nació de la mano de la organización “La Vía Campesina” como convergencia de una serie de movimientos defensores de las visiones, derechos, prácticas y técnicas de la agricultura campesina de pequeña escala, frente a las políticas y las empresas agrícolas cada vez más enfocadas en la industrialización y globalización. Con el tiempo se formaron asociaciones y organizaciones que pretendían ser escuchadas y poder participar en decisiones que incumbían a sus condiciones de vida (Carrasco y Tejada, 2008).

La Vía Campesina fue fundada en Nicaragua en 1992 por un conjunto de líderes campesinos de Norte y Centro América y Europa, constituyéndose en 1993 como una organización de carácter mundial, siendo ésta presentada de manera oficial y original en la Cumbre Mundial sobre Alimentación de la FAO de 1996. En la declaración “Soberanía alimentaria: un futuro sin hambre” (1996) se manifestó, entre otras cosas, la necesidad de promover la soberanía alimentaria como una condición previa para lograr una verdadera seguridad alimentaria (Patel, 2009; Windfuhr y Jonsén, 2005). Muchos autores afirman que el inicio de la soberanía alimentaria surgió como una protesta hacia el proceso de globalización con el fin de:

Desarrollar solidaridad y unidad dentro de la diversidad de organizaciones rurales para combatir el modelo neoliberal de agricultura industrializada y luchar contra el sistema capitalista neoliberal y el modelo de agricultura de negocio basado en la exportación y promover relaciones de igualdad y socialmente justas, promover de acceso y la defensa a la tierra, promover la autosuficiencia alimentaria, promover la biodiversidad y el medio ambiente, promover la producción agrícola sostenible y equitativa basada en pequeños y medianos productores (Carrasco y Tejada, 2008, p.21).

El movimiento ha ido evolucionando con el tiempo, haciéndose más complejo y atrayendo a gran cantidad de campesinos, mujeres, agricultores, jóvenes, movimientos sociales y consumidores de todo el mundo. En la Declaración de Nyéléni, en el marco del Foro por la Soberanía Alimentaria de 2007, la soberanía alimentaria se presentó como un movimiento que da prioridad a las economías locales y a los mercados locales y nacionales, otorga el poder a los campesinos y a la agricultura familiar, la pesca artesanal y el pastoreo tradicional y coloca a la producción alimentaria, la distribución y el consumo en la base de la sostenibilidad, medioambiental, social y económica, promoviendo el comercio transparente, que garantiza ingresos dignos para todos los pueblos. Además, el movimiento aboga por la defensa de la igualdad de género, contra todo tipo de violencia o marginación contra las mujeres (Carrasco y Tejada, 2008; Desmarais, 2008; Vía Campesina, 2007).

Los pilares básicos sobre los que se asienta la soberanía alimentaria son: i) enfocar el sistema alimentario en la gente, poniendo el derecho a la alimentación en el centro de la atención política y señalando que los alimentos son algo más que una mercancía; ii) empoderar a los productores y proveedores de alimentos para garantizar el acceso y sus medios de subsistencia; iii) localizar los sistemas alimentarios, reduciendo la distancia, física o en número de intermediarios, entre productores y consumidores, rechazando el dumping y la ayuda alimentaria inapropiada y las acciones que fomentan la dependencia alimentaria del exterior; iv) poner el control político del sistema alimentario en manos de sistemas locales de gobernanza, rechazando la privatización de recursos naturales; v) promover el conocimiento y las habilidades apropiadas, construir nuevo conocimiento sobre conocimientos tradicionales, rechazando tecnologías que dañen los sistemas alimentarios; vi) trabajar de forma acorde con la naturaleza maximizando las contribuciones de los ecosistemas, mejorando la resiliencia y evitando la producción industrial destructiva basada en el uso intensivo de energía y los monocultivos (Gordillo y Méndez-Jerónimo, 2013).

Carrasco y Tejada (2008), proponen una serie de medidas recurrentes para fomentar y promover una soberanía alimentaria digna de ser exitosa:

- Que se otorgue al papel de los agricultores y de la agricultura un reconocimiento digno como un aspecto importante dentro de la vida de las personas.
- Orientar la preferencia de producción hacia un sistema de producción basado en la familia, frente a la industria intensiva orientada a la exportación.
- Exigir y demandar a los gobiernos una garantía de los derechos de los productores.
- El rechazo a las tecnologías abrasivas y detonantes químicos, promoviendo una agricultura ecológica basada en las prácticas indígenas sostenibles.
- Eliminación de subsidios a aquellas técnicas no sostenibles.
- La protección de recursos marinos y estabilización de mecanismos nacionales de control de calidad.
- Rechazo a las patentes, a la modificación que altera la genética de los alimentos.
- La alta demanda y necesidad de garantizar alimentos de libre comercio, y de establecer convenios internacionales a favor de las buenas prácticas de los agricultores y pescadores.

1.2.2. Soberanía alimentaria y sostenibilidad de los sistemas alimentarios

Uno de los objetivos de la soberanía alimentaria es el respeto al medio ambiente alimentarios en base a un uso reducido de insumos en las actividades de producción y consumo de alimentos y empleo de técnicas agrícolas apropiadas. Sus estrategias se fundamentan en la autonomía local de los sistemas alimentarios, la producción a pequeña escala o familiar, la formación de redes agricultores-agricultores y agricultores-consumidores y la aplicación de la agroecología como forma de producir (Altieri, 2009). Numerosos estudios denotan que este método agroecológico no debe ser menos productivo que el convencional considerando conjuntamente que la producción no solo viene de un monocultivo sino de diversos cultivos asociados (policultivos) y el valor del cuidado que ofrece al medioambiente (Alteri y Nicholis,2000).

La agroecología se puede definir como el manejo ecológico de los recursos naturales con una fuerte dimensión local, que permita potenciar la biodiversidad ecológica y sociocultural, gestionado a través de formas de acción social colectiva para el establecimiento de sistemas participativos y democráticos en los ámbitos de la producción y circulación de productos agrícolas” (Sevilla, 2006). Tiene por tanto dimensiones sociales, culturales económicas y ecológicas. (Calle et al., 2013). La agroecología muestra modelos de producción y comercialización cuya visión exige un cuidado de los ecosistemas como fuente del mantenimiento de una agricultura diversa y sustentable, al tiempo que este tipo de agricultura exige una protección del medio ambiente. (LVC, 2009b).

La FAO define la agroecología como i) disciplina científica que estudia cómo interactúan los componentes del agroecosistema, ii) conjunto de prácticas que buscan la optimización de sistemas alimentarios sostenibles, y iii) movimiento social hacia la defensa del papel multifuncional y la viabilidad del medio rural, el refuerzo de la posición de las y los pequeños agricultores en el sistema alimentario, la justicia social o equidad entre los eslabones del sistema, la identidad cultural. Esta Institución asocia la agroecología a los siguientes conceptos: diversidad biológica y cultural, co-creación (coevolución humano-ecosistema), intercambio de conocimiento, sinergias, eficiencia en la producción, reciclaje de materia orgánica, resiliencia, valores sociales y humanos, cultura y alimentación tradicionales, gobernanza responsable y economía circular y solidaria (FAO, 2007).

La soberanía alimentaria se decanta por la propuesta agroecológica. La soberanía alimentaria no puede ser alcanzada sino es a través de un modelo productivo agroecológico que focalice su interés es el uso razonable de los recursos naturales en su perspectiva técnico-agronómica como en una transformación del modelo global y hegemónico de producción mediante modificaciones de las políticas agrarias actuales.

1.2.3. Soberanía alimentaria y cooperación al desarrollo

En este apartado se hace una breve exposición del creciente reconocimiento del papel de la soberanía alimentaria en la defensa del derecho a la alimentación, de erradicar el hambre y la pobreza mundial, al tiempo de ofrecer un contexto de sostenibilidad del medio rural, dentro de un contexto ecológico y social global (Cuéllar et al., 2013).

Además de formar parte de las políticas y leyes alimentarias y nacionales de números países, en el marco de la cooperación al desarrollo, las Naciones Unidas reconocen a la soberanía alimentaria como parte esencial en sus discursos y líneas de actuación. Jean Zielger (2004), relator de Naciones Unidas para el Derecho a la Alimentación, recuerda que el sistema comercial mundial es un peligro que afecta indudablemente a la población más carente de necesidades y que sufre de hambrunas, abogando la necesidad de hallar nuevos medios de producción y comercio que asegure el derecho a la alimentación, destacando como enfoque esencial para su consecución a la soberanía alimentaria. El marco de la Comisión de Derechos Humanos hace uso de la soberanía alimentaria como medio para asegurar la seguridad alimentaria en los pueblos (Declaración de los Derechos Humanos, 1948). En este contexto, la Estrategia de Lucha contra el Hambre de la Cooperación Española se aboga por la soberanía alimentaria como reclamo para garantizar el cumplimiento de derecho a la alimentación mediante el establecimiento de un nuevo reparto equitativo de los recursos (Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación, 2007).

Alrededor de la propuesta de soberanía alimentaria se han generado articulaciones a nivel local, estatal e internacional entre movimientos agrarios, ONGs, asociaciones de consumidores, instituciones y ciudadanía en general. Hay bastantes ONGDs que trabajan con proyectos de cooperación en el medio rural de países del Sur, así como otras ONGs de diversa naturaleza: investigación social, ecologistas, feministas, de derechos humanos, que se han acercado a la soberanía alimentaria y la han llegado a adoptar como eje estratégico y/o se han unido con La Vía Campesina para lanzar de forma conjunta campañas globales de reforma agraria o de protesta contra instituciones financieras internacionales (Guareschi et al., 2014). Respecto a los proyectos de cooperación para el desarrollo en el SUR, se han llegado a proponer indicadores de soberanía alimentaria (Ortega-Cerdá y Rivera-Ferré, 2010). A pesar de todo este movimiento de cambio, Guareschi et al. (2014) indican que, en opinión de las ONGs que trabajan con soberanía alimentaria, todavía falta interés en el enfoque de soberanía alimentaria por parte de las organizaciones internacionales y agencias públicas de cooperación.

1.3. Educación crítica y transformadora de los sistemas alimentarios en los centros escolares

El derecho a una alimentación adecuada es un derecho universal y los sistemas educativos de las distintas naciones están moralmente obligados a la promoción de su entendimiento y puesta en práctica (Rosales et al., 2014). En España, la legislación que regula y establece los currículos escolares contempla de modo general a la alimentación en sus textos: la importancia de una buena y saludable alimentación como base del desarrollo (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa; LOMCE), la alimentación como elemento esencial de un buen estilo de vida (Real Decreto 1630/2006 de 29 de diciembre) y la necesidad de la adquisición de valores y actitudes que fomenten la igualdad y derecho a una vida plena y sana (Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero), entre los que cabe incluir una vida con alimentación sana y sistemas alimentarios sostenibles. La legislación nacional apela también a enseñanza de una serie de capacidades y valores transversales (ANEXO A1) que pueden ser aplicada, en su caso, en la praxis de un funcionamiento sostenible de los sistemas alimentarios y del derecho a la alimentación.

Las actividades educativas en los centros escolares relacionadas con los sistemas alimentarios son cada vez más frecuentes en los colegios y presentan gran variedad. Estas actividades se pueden agrupar, por una parte, en aquellas que fomentan el aprendizaje de conceptos relacionados con tipos de alimentos, técnicas de obtención de los mismos, técnicas culinarias, composición y valor nutritivo y, por otra parte, en las que se fomenta el aprendizaje del funcionamiento social de los sistemas alimentarios y la sensibilización ante problemas inherentes de sostenibilidad. En este último grupo de actividades se enseñan capacidades sociales y aspectos normativos (valores) en el marco de los sistemas alimentarios.

Los valores y capacidades relacionados con la sostenibilidad y equidad en los sistemas alimentarios incluyen la valoración de los alimentos locales, la protección de los agroecosistemas, la reducción del riesgo medioambiental y la justicia alimentaria (Meek y Tarlau, 2015). Estos autores llaman “educación crítica sobre sistemas alimentarios” a la educación en valores y capacidades de sostenibilidad y justicia alimentaria, que buscan la transformación de los sistemas alimentarios desde la escuela, con actividades innovadoras que integran teoría, práctica pedagógica y visión político-normativa. La teoría de esta educación crítica está basada en conocimientos académicos sobre agroecología, soberanía alimentaria e igualdad social en los sistemas alimentarios y en conocimientos tradicionales campesinos.

La educación crítica y transformadora de los sistemas alimentarios ofrece a la población más joven un conjunto de valores y comportamientos que despiertan la crítica participativa sobre

el correcto uso de los recursos alimentarios (Agencia española de Cooperación Internacional para el Desarrollo, AECID, 2019). De esta forma se promueven hábitos y comportamientos o actitudes en pro de la reducción de la pobreza y las desigualdades, señalando hábitos y tendencias de consumo de las poblaciones de países desarrollados como causa de la desigualdad y pobreza mundial (Odriozola Vela et al., 2012). Por lo tanto, es una herramienta de alto valor para la transformación de los sistemas alimentarios hacia formas más sostenibles y justas (Jover, 2011; Molina, 2013).

Martín Cerdeño (2009) expone que, si uno de los objetivos más sonantes en las leyes de educación es dotar al alumno de conocimiento suficientes para valerse por sí mismo y comprender el mundo que lo rodea, no se debe afrontar su futuro de manera similar a cómo se afrontó el pasado. Por el contrario, se debe buscar, mediante una serie de herramientas apropiadas, transmitir conocimientos y habilidades que, más que comprender, les permita desplegar sus capacidades como agentes de cambio activo. Agentes capaces de cooperar a que la sociedad se adapte a un cambio histórico, que sean capaces, de una forma democrática, de fomentar la satisfacción universal de las necesidades propias y ajenas sin depredar el entorno y ecosistema.

2. METODOLOGÍA

En la introducción ha sido analizada la sostenibilidad de los sistemas alimentarios, los aspectos más destacables y relevantes de la soberanía alimentaria y la utilidad del despertar de una educación crítica, donde se enseñen, con prácticas innovadoras, valores y actitudes sobre prácticas sostenibles y equitativas. A continuación, se pretende hacer un diagnóstico eminentemente descriptivo de la praxis de la educación crítica y transformadora para la sostenibilidad de los sistemas alimentarios, compatibles con los valores de la soberanía alimentaria, en los centros educativos de infantil y primaria. Adicionalmente, se quiere analizar el vínculo de dichas con el fomento de la solidaridad internacional, interregional; en otras palabras, analizar cómo se articula lo local con lo global.

La metodología incluye la búsqueda y análisis de actividades didácticas y actividades de comedores, relacionadas con educación crítica y transformadora de los sistemas alimentarios, basadas en la soberanía alimentaria. Se han consultado fuentes secundarias, informaciones disponibles de los programas realizados publicitados por los colegios o asociaciones responsables de su puesta en marcha, y las propias percepciones, opiniones y razonamientos de profesionales y expertos en el tema (Espluga Trenc, 2016).

Para la consulta de fuentes secundarias se ha usado el buscador “Google Académico” combinando las palabras clave “soberanía alimentaria”, “agroecología”, “comedores escolares”, “educación infantil”, “educación primaria” y “escuelas” o sus equivalentes en inglés. Se han seleccionado aquellos documentos con aspectos normativos y descriptivos de experiencias escolares relevantes.

Además, con el buscador Google, muchas veces guiados por los contenidos de las fuentes secundarias consultadas, y con las palabras clave antes indicadas, se han consultado informes disponibles de descripciones de actividades curriculares recientes (didácticas, lúdicas, salidas del centro) y en comedores, realizadas en colegios de ámbito nacional, ofrecidas por las instituciones que las han promovido o llevado a cabo.

También se ha optado por hacer entrevistas semiestructuradas dirigidas a 10 agentes vinculados con la educación crítica en valores de soberanía alimentaria, que trabajan o colaboran en colegios, en ONGs o en la producción de alimentos, con el fin de recabar experiencias y opiniones sobre la educación de valores de la soberanía alimentaria y así conocer y comprender más sobre la realidad de la soberanía alimentaria como aspecto relevante y presente en la didáctica escolar.

Las entrevistas se han realizado vía correo electrónico. La estructura y metodología de las entrevistas se ha basado en las pautas y recomendaciones de la asignatura Metodologías participativas, del máster cursado "Cooperación Internacional para el Desarrollo". La entrevista (ver ANEXO A2) parte de una serie de preguntas preestablecidas y que responden a un cierto orden determinado, por lo que se muestra una entrevista guiada donde se deja libertad para responder. Según el ámbito y profesión de los actores implicados, las entrevistas tienen ligeras variaciones.

3. SÍNTESIS ANALÍTICA DE LAS ENTREVISTAS REALIZADAS

De las 10 personas contactadas se obtuvieron 5 respuestas. Las ocupaciones de los entrevistados, a quienes se agradece su contribución fueron: educadora escolar, educador medioambiental, trabajador de una ONG de ecología, trabajador de una ONG específica de soberanía alimentaria con experiencia en actividades didácticas en colegios, agricultor agroecológico local.

Los entrevistados con experiencias educativas infantiles trajeron a colación las actividades siguientes: En primer lugar, los comedores ecológicos cuya implantación cada vez es más demandada en los centros educativos, tanto por sus beneficios en la salud como por sus medidas de funcionamiento que velan por un medioambiente más cuidado. En segundo lugar, la presencia y realización de huertos ecológicos en diferentes habitáculos de los centros para promover la educación en valores de soberanía alimentaria y sostenibilidad ambiental y mantener las verdaderas costumbres de la horticultura. En el siguiente puesto, recursos didácticos como cuentos, canciones, juegos de mesa donde el alumnado interactúe con conocimientos sobre el tema mediante el disfrute. Por último, las salidas y visitas a granjas y mercados más difíciles de llevar a cabo por toda la gestión, previa, que requiere y condiciones en su realización, pero no por ello menos importante.

Estos defienden que es en general difícil hablar de la presencia en las aulas de actividades que fomenten la adquisición de valores sobre soberanía alimentaria y sostenibilidad de los sistemas alimentarios, pero debido al auge o relevancia que en nuestros días está adquiriendo la alimentación, cada vez son más las escuelas que buscan actividades para incorporar estos temas, lo que justifica la presencia de iniciativas que permitan a largo plazo dotar a la soberanía de la importancia que requiere.

Consideran que la alimentación debería adquirir un valor y entidad por sí misma y reconocerse como eje educativo, como sucede en otros países, para no solo garantizar un mejor estilo de vida más saludable, sino para dotar a la España rural del reconocimiento que necesita y agudizar los valores de respeto y cuidado hacia nuestro ecosistema.

Aportan que para asegurar el buen tratamiento de la soberanía alimentaria en las aulas se necesita docentes entendidos en el tema. Se culpabiliza la falta del tratamiento y presencia de la soberanía alimentaria en las aulas, de forma parcial, a la falta de formación y sensibilización de los docentes implicados sobre el tema, recuerdan que los docentes no son meros educadores, sino que son ejemplos a seguir y que nunca se puede garantizar la óptima

transmisión y adquisición de ciertos conocimientos por parte del alumnado si el docente no lo posee previamente.

También manifiestan la necesidad de poder incluir actividades de soberanía en los propios contenidos curriculares, reflejados en las diferentes asignaturas o metodologías (proyectos, talleres, programaciones didácticas...). Desde los equipos directivos, se justifica la problemática enfocándola hacia una visión de fallos y carencias del propio modelo educativo, ya que los docentes cuentan con la formación y sensibilización necesaria para poder abordar cómodamente estos temas en sus aulas. Entre los problemas asociados a la falta de presencia del tema en las aulas destaca un profesorado sobrecargado bajo el marco de una administración pública desinteresada en el tema; falta de recursos económicos en los centros escolares regidos por una legislación constantemente cambiante, que no fija contenidos de manera final y donde los docentes rotan constantemente de centro dejando programaciones sin acabar, sin restar importancia al desprestigio, que en ocasiones, se da a la agricultura cuando es uno de los pilares básicos de la sociedad.

En definitiva, los dos puntos anteriores se resumen en valorar más al profesorado dotándole de recursos (tiempo y apoyo legal) y modificar el modelo educativo para que la sostenibilidad y alimentación alcancen a convertirse en uno de los ejes curriculares transversales.

Desde otra perspectiva, sutilmente diferente en cuanto a matices de opinión, se hallan los entrevistados pertenecientes al ámbito de la educación ambiental, a las ONGDs ambientalistas y la agricultura ecológicos. Algunos desconocen la existencia de actividades vinculadas a la soberanía alimentaria en la educación, otros resaltan algunas como los huertos escolares, mercados ecológicos, visitas y convivencias a granjas, y menús y almuerzos más saludables y sostenibles. En estos tres casos, se aboga por la necesidad de crear actividades que acerquen al alumnado a la realidad tan compleja de la producción agroecológica de alimentos, con la finalidad de desplegar la adquisición de valores y actitudes soberanas hacia lo que la alimentación y el derecho a la misma implica.

El experto en educación ambiental, y conocedor a fondo de la agenda 2030, resalta que de manera indirecta la soberanía está presente tanto en los contenidos de la educación infantil y primaria, como en las competencias de ésta última, dándose la oportunidad de trabajar todo lo que la soberanía y sostenibilidad de sistemas alimentarios requiere para una completa sensibilización y conocimiento de ambas. La problemática del fomento y visualización de la soberanía como parte de las actividades en las escuelas, en estos casos, va arraigada a la complejidad del tratamiento del tema en edades tan tempranas, a la falta de valor y respeto por el medio natural, y no solo la falta de formación y convencimiento del profesorado sino la visión

obsoleta del mundo rural en los libros de texto, y nuevamente la falta de sensibilización de las administraciones públicas que malamente van a destinar recursos para su fomento quedando relegado a simples intenciones y promesas.

En conjunto, como medidas para promover una mayor participación por parte de comunidad educativa en la soberanía alimentaria, la mayoría de los entrevistados destacan hallar técnicas que generen una mayor transferencia de conocimientos, y la búsqueda de un mecanismo de transición que permita suplantar los modelos de los comedores escolares actuales por un enfoque más sostenible y saludable. Uno de los expertos resalta la necesidad de un conocimiento directo y puesta en práctica de conocimientos adquiridos. En el caso analizado, la implicación y papel de las ONGDs, educadores ambientales y agricultores ecológicos en la implantación de actividades de soberanía alimentaria en la educación, consiste en su mayoría en ofrecer a los centros modelos de trabajo, acompañamiento al profesorado en el diseño de la actividades y salidas al exterior, y técnicas de orientación hacia programas de comedores y huertos ecológicos y en base a productos locales.

Para concluir este apartado, en opinión de los entrevistados hay una la falta de reconocimiento de la soberanía alimentaria y sostenibilidad de los sistemas alimentarios en el mundo de la educación, donde todo ello queda relegado a un segundo plano enmarcado en un enfoque de posibles y futuras aplicaciones e iniciativas. La cantidad de sugerencias son múltiples, pero la puesta en práctica de las mismas carece de asomo, tanto a nivel curricular como en el interés de la administraciones públicas y centros escolares para incluirlo como objeto de estudio.

4. DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LAS ACTIVIDADES DE EDUCACIÓN CRÍTICA EN LOS CENTROS ESCOLARES A TRAVÉS DE LA SOBERANÍA ALIMENTARIA

4.1. Como trabajar la soberanía alimentaria en las actividades escolares

La educación crítica en sistemas alimentarios refiere a múltiples técnicas con las que los actores implicados en el sistema educativo están enseñando, aprendiendo y/o interviniendo en la transformación de los sistemas alimentarios. De acuerdo con Meek y Tarlau (2015), uno de los pilares de esta educación crítica es la soberanía alimentaria, con la se quiere transmitir valores y capacidades sobre una producción de alimentos que respete la biodiversidad (agroecología), la producción y consumo de alimentos locales, la producción campesina, el derecho de los pueblos a la alimentación y producción de alimentos, y la igualdad social en los sistemas alimentarios locales y globales (empoderamiento de campesinos, igualdad étnica, de género, norte-sur, reparto justo de beneficios, etc.).

La educación en soberanía alimentaria, aunque se centra en la resiliencia de los agroecosistemas, agentes e instituciones locales del sistema alimentario, también se puede vincular con la cooperación internacional al desarrollo, en cuanto a que promueve la construcción de solidaridad internacional en los sistemas alimentarios, el establecimiento de una coalición opuesta a las grandes corporaciones de alimentos y biotecnologías con presencia internacional, al acaparamiento de territorio o al empeoramiento de la calidad nutritiva de las dietas de las personas por la presencia de alimentos industrializados como reemplazantes de las dietas tradicionales (Sage, 2014).

La práctica pedagógica, fundamentada en conocimientos aplicados, es protagonista en la educación crítica y transformadora. Desde la práctica, la soberanía adquiere cuerpo y peso para poder actuar de la manera más convincente. En este caso, la práctica utilizada debe de ser integradora. La acción participativa de los actores del sistema educativo es una de las determinaciones más relevantes a considerar, ya que lograr cambios en la forma de producción de alimentos, en los menús, en la forma de entender el sistema alimentario, dependerá en gran medida de la educación y apropiación educativa que docentes, estudiantes, madres y padres y gestores, hayan adquirido a la hora de valorar los alimentos y su forma de producción y comercialización (Chevallard, 1998). La educación escolar crítica sobre soberanía alimentaria requiere por tanto una considerable relación entre las prácticas educativas propiamente dichas y los propios movimientos reales que intentan transformar los sistemas alimentarios.

McCune et al. (2014) ponen énfasis en la agroecología como principal aspecto a trabajar dentro de actividades educativas de soberanía alimentaria. Una agroecología escolar, entendida como

parte importante de la formación y educación de la ciudadanía en relación con el ámbito agroalimentario (Llerene, 2015). En la agroecología escolar se integran los componentes de educación, producción, consumo y transformación (Paz con Dignidad, 2011). La agroecología escolar debe establecer un nexo de unión entre la agroecología como práctica y la soberanía alimentaria a nivel comunitario: valoración de aquellos que proveen de alimento, y promocionar el alimento y consumo local, reparto justo de ganancias en la cadena. Este nexo se produce cuando la primera es utilizada para despertar y generar una cultura agroalimentaria, una interrelación entre los ámbitos de producción, transformación y consumo (Molina, 2013). Los educadores de sistemas alimentarios deben, por tanto, promover la incorporación de formas políticas de agroecología de alimentos y la soberanía como un enfoque esencial dentro del aspecto educativo.

La propuesta de esta agroecología escolar remarca la necesidad de ofrecer una formación integral a los estudiantes y una re-educación de los docentes, planteando una reorganización de los centros escolares para que los espacios sean diversificados y orientados al uso de técnicas, tecnologías y trabajos manuales sobre producción, preparación y consumo de alimentos. Se pretende fortalecer el vínculo entre los estudiantes y la estructuración de una cultura agroalimentaria basada en la necesidad de un enfoque de producción sostenible y soberana (Pitta y Acevedo, 2018). Se consideran fundamentales herramientas como la existencia de bancos de semillas para su uso escolar o comedores donde haya presencia de productores y producto local; herramientas, por otra parte, carentes en el sistema educativo actual.

Dado el nivel educativo considerado (infantil y primaria), la metodología a aplicar tiene que ser concisa y centrada en una serie de breves y claros objetivos y resultados. Así, en el ámbito de la transformación mediante la agroecología escolar se pueden organizar talleres de semillas, producción de alimentos, cocina escolar, degradación de residuos orgánicos destinados al compostaje, trabajos en huertos o en la naturaleza o actividades en comedores entorno a la presencia de alimentos de cercanía local en los menús escolares.

Según Pitta y Acevedo (2018), las transformaciones se originan si los estudiantes tienen contacto directo con el huerto, la cocina y el comedor. La adquisición de capacidades y valores se genera cuando se alude a una participación igualitaria y equitativa que fomente el empoderamiento con actividades de alimentación social y medioambientalmente sostenibles. Comprender la existencia de una relación entre la cadena alimentaria, la sostenibilidad y la diversidad biológica permite destacar el propósito e imagen de los alimentos obtenidos de

ecosistemas locales cuya diversidad está marcada por la disponibilidad de los mismos (FAO, 2010).

A continuación, se muestra una clasificación específica de actividades presentes en el ámbito escolar, y relacionadas con la soberanía alimentaria, desempeñadas en diferentes centros escolares. La presente clasificación aporta una ficha técnica que resume y ofrece datos sobre el conjunto de actividades investigadas y analizadas. El objetivo de este análisis es demostrar la fidelidad existente o no en las actividades escolares de soberanía alimentaria dando a conocer la presencia o ausencia de ésta última en las escuelas como parte del contenido de sus actividades.

4.2. Tipos de actividades

4.2.1. Actividades de/en comedores escolares

Un informe de CEAPA sobre "Comedores Escolares" (2011-2012) señala que hace varias décadas, las empresas de restauración colectiva eran en su mayoría de pequeño tamaño (CEAPA, 2013). No obstante, en los últimos años debido al cambio en el modelo de restauración social, además de un incremento en el número de comedores colectivos, estos en su mayoría tienen una gestión profesionalizada basada en concesiones y un poder de compra con modelos de economía de escala, proclive a la compra de alimentos producidos en régimen intensivo y procedentes de lugares lejanos (Martín, 2009).

Los comedores colectivos de los colegios se han convertido en una necesidad social cada vez más demandada (Soler, 2019). Su meta primordial sería garantizar la alimentación, por tanto, se requiere que este tipo de servicios sea abordado dentro del derecho humano a ser bien alimentados (Lawrence, 2009). En España, la Ley 17/2011, de 5 de julio, de seguridad alimentaria y nutrición apoyada por documentos como el "Documento de consenso sobre la alimentación en centros educativos" (AECOSAN, 2010), promueve la búsqueda de una oferta alimentaria variada y sana en los centros escolares, siendo el principal objetivo la dieta equilibrada. Estos documentos hacen referencia a la posibilidad de incorporar alimentos de producción ecológica por sus ventajas de cara a la sostenibilidad ambiental. No obstante, no se menciona que la calidad de los alimentos puede ir más allá de su vínculo a sus características nutritivas, ya que el tipo de alimentos y cuidado ofrecido a los mismos a la hora de ser cocinados son también aspectos para destacar (Lawrence, 2009). Tampoco se habla de la procedencia de los recursos o alimentos que se usan en los comedores escolares, que también contribuyen a la sostenibilidad ambiental, a la vez que a la economía local (Martín, 2009).

Diversos autores establecen un estrecho vínculo entre los programas de alimentación escolar y la soberanía alimentaria, a través del fortalecimiento en los sistemas alimentarios de una producción diversa, local, basada en la comunidad (Desmarais 2002, Borrás 2004, Windfuhr 2005, Hospers 2008). Morgan et al. (2007) y Pupilampu y Essegbey (2004) dicen que la alimentación escolar local se presenta como herramienta para conjugar la educación, la salud y el fomento de un desarrollo rural sostenible mediante el abastecimiento a los comedores de alimentos producidos localmente.

En este contexto, en países empobrecidos, se vienen desarrollando diversos proyectos o programas de UNICEF y la FAO para interrelacionar la alimentación escolar con el desarrollo rural y la seguridad alimentaria, fundamentados esencialmente en la compra de alimentos locales para las escuelas, abastecimiento mediante el cultivo de huertos escolares y/o la inclusión de la agricultura al currículo escolar (PMA, 2007).

Un ejemplo de ello son los Programas Nacionales de Educación Complementaria Escolar de Latino América y del Caribe (PNACE), que contribuyen al ejercicio del derecho humano a la alimentación y el desarrollo de la economía local (World Food Programme, 2017). Otro programa, extensamente descrito por Quaye et al. (2010), es el Programa de Alimentación Escolar de Ghana (GSFP), con casi 1000 escuelas participantes en 2007, cuyo precepto es vincular la demanda de alimentos para comedor escolar al suministro por parte de pequeños agricultores del mercado local, de manera que inspire a estos agricultores a ampliar su producción y se garantice la seguridad alimentaria de los escolares. El programa tiene diversos actores, incluyendo desde políticos nacionales, agencias de cooperación internacionales, autoridades locales, asociaciones locales y el Comité de Implementación Escolar (SIC). Este último, formado por miembros de la comunidad local y ejecutivos escolares, está encargado de la movilización comunitaria necesaria para apoyar este programa de alimentación.

En estos programas de alimentación escolar, normalmente, hay contratistas o proveedores locales que compran el alimento local y lo entregan a las escuelas donde se cocinan. La adquisición y mantenimiento de los alimentos se llevan a cabo a nivel escolar (comunitario), siendo la comunidad quien determina qué comprar, cuándo, dónde y el costo junto con la supervisión de los mismos, haciendo del sistema alimentario un sistema sin intermediarios, transparente y más eficaz. Así se promueve la idea del empoderamiento de las comunidades y la toma de decisiones propias (Chikezie, 2007 y Walker et al, 2005). Por otro lado, para su buen funcionamiento, los agricultores deben estar organizados y apoyados con créditos, recursos, tecnologías y subvenciones para que sus oportunidades no sean desplazadas del mercado local. El éxito obtenido con estos programas demuestra que los alimentos producidos localmente y

dirigidos a la alimentación escolar contribuye a la reducción de la desnutrición y la pobreza, mejora la seguridad alimentaria y el empoderamiento de la comunidad (Caldes y Ahmed, 2004).

En países Occidentales, también hay programas de llevar alimentos locales a las escuelas pero con una perspectiva algo diferente, aunque comparten con los anteriores la promoción de las economías locales. Así, el programa “Food to School”, desarrollado en California, tiene el fin de aumentar el conocimiento sobre alimentos en las escuelas y promover las economías locales.

El programa Food to School abarca actividades educativas sobre agricultura, alimentos, nutrición en las aulas, visitas a granjas, huertos escolares y, lo más relevante para este punto, la compra de alimentos locales para los comedores colectivos, creando así un vínculo entre las escuelas y los productores locales. Además de estas actividades, el programa incluye la promoción de la participación de los actores (familiares, niños-as, productores-as) entorno a la producción y consumo de alimentos para conseguir transmisión de conocimientos y experiencias, crear lazos sociales y mejorar la resiliencia de la comunidad (Farm to School, 2014). En Estados Unidos en 2018 había más de 40.000 colegios asociados (National Farm to School Network, 2018) y la experiencia se ha trasladado a otros países.

Cabe resaltar también el programa de compra pública de alimentos sostenibles para las escuelas de la ciudad de Roma, iniciado en el 2002 (Liquori, 2016), con el que se garantiza un consumo considerable, en los comedores escolares, de alimentos ecológicos, de origen local y/o de comercio justo, bajo el lema “todos por la calidad”, con apoyo municipal y del consejo de educación. La calidad en este programa evoca a la sostenibilidad, a reconexión de productores y consumidores, la comida como experiencia educativa.

Consecuentemente, se ha desarrollado un conjunto de características de calidad que pueden estandarizarse y medirse y que valoran, más allá del precio, lo producido de manera sostenible y diferenciada (trazabilidad, origen, valor nutritivo, estacionalidad, variedad, producción ecológica, condiciones y prestaciones laborales, comercio justo; Mansfield, 2003; Sonnino, 2009). A la hora de hacer la compra pública se tiene en cuenta el “valor” de los alimentos con esta calidad, privilegiando la contratación a pequeñas empresas locales que aporten lo esencial para alimentar de manera sostenible y saludable a los niños, e incluso que puedan contribuir a su formación en cuestiones de sistema alimentario (Liquori, 2016). Por otra parte, el precio, el valor nutricional de los menús y los estándares de inocuidad alimentaria también son tenidos en cuenta (Sonnino, 2009).

El programa es inclusivo en la toma de decisiones, dinámico, e integrativo en cuanto a agentes involucrados. La parte más local de la gobernanza del sistema es el comité de comedor de cada colegio, con presencia de padres/madres y educadoras/es, que tiene funciones de supervisión y de retroalimentación al departamento central municipal encargado del sistema.

En España parece no haber grandes programas estatales o regionales de alimentación escolar, más allá de las becas de comedor. Las experiencias de transición de comedores escolares convencionales a comedores agroecológicos parecen responder a iniciativas locales y puntuales (Soler, 2011). De acuerdo con Aranceta (2008), la transición de comedores convencionales a agroecológicos comienza con la sensibilización de la comunidad escolar, con charlas, exposiciones, que muestren una visión crítica de la relevancia de un consumo de alimentos alternativos; también es necesaria la identificación de agentes o grupos dentro de las AMPAS, Consejos Escolares, Ayuntamientos, asociaciones locales de productores, y en su caso de la empresa de restauración.

Un proyecto de comedor escolar agroecológico implica una cocina propia o en su defecto la posibilidad de introducción de alimentos locales y ecológicos. También es clave, el convencimiento por parte del trabajo del grupo de cocineros. La aprobación del comedor agroecológico requiere el permiso del Consejo Escolar. Su gestión queda de la mano de una empresa, o la propia comunidad escolar se encarga de la misma a través de la gestión de pagos de los servicios contratados. En lo que respecta a la elaboración de los menús, en función de la Ley de Seguridad Alimentaria y Nutrición, se obliga la supervisión de los mismos por nutricionistas. Finalmente, y no menos importante, los educadores de comedores cuya labor va más allá de la mera vigilancia y servicio, también han de ser partícipes y conocedores de los cambios y apoyar las ideas o actividades. A todo lo anterior hay que añadir la necesidad de procedimientos de compra pública favorecedores.

De entre las posibles experiencias existentes en España en comedores escolares con el propósito de fomentar el consumo del alimento local y agroecológico, e iniciar al alumnado en el conocimiento de un consumo medioambientalmente se analiza la información de tres actividades concretas (Tablas 2 y 3). Estas se llevan a cabo mediante la colaboración de diversas entidades, no solo organizaciones escolares, sino también ONGs y asociaciones de productores, entre otros, cuyo papel parece esencial en su desarrollo y éxito.

Como se puede apreciar en la descripción de las actividades (Tabla 2), éstas tuvieron unos objetivos determinados y se enfrentaron a problemas económicos para su desarrollo. Entre los objetivos, contenidos y competencias de estas actividades cabe el aprendizaje de valores de soberanía alimentaria. También se señala que las actividades de comedor se acompañan con

actividades formativas a los adultos implicados y con la creación de un sistema de gobernanza y gestión. El análisis de los objetivos, contenidos y competencias pedagógicas y la vinculación con los ODS, destacando aquellos asociados a la erradicación del hambre y al uso sostenible y ecológico de los recursos, se recoge en la Tabla 3.

Tabla 2. Ficha descriptiva de experiencias de comedores escolares agroecológicos en España

<p>ACTORES IMPLICADOS</p>	<p>Red de defensa de una gestión responsable de comedores escolares” (Bilbao):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Asociaciones de padres y madres del colegio Txinpasmendi de Larrabetzu - Colegio Ikastola de Erandio - Sindicato agrario EHNE -ONG Veterinarios sin Fronteras-Justicia Alimentaria <p>Programa Ecomercio-ecos del Tajo” (Extremadura):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Mesa Extremeña por la Restauración Colectiva Ecológica (MERCE) -Canales Alternativos de Comercialización de Alimentos Ecológicos (ECOMERCIO) - Red de productores ecológicos MERCE-ECOMERCIO <p>“Introducción de alimentos ecológicos en los comedores escolares” (Baleares):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Associació de Productors Ecològics de Mallorca (APAEMA) - Consell Balear de la Producció Agraria Ecològica (CBPAE) - Asociación de madres y padres (AMPA) - ONG Amics de la Terra- Mallorca
<p>DESCRIPCIÓN DE LA TÉCNICA</p>	<ul style="list-style-type: none"> - En los colegios de Larrabetzu y Ikastola de Erandio (Bilbao), se rechazó el servicio de catering favor de la autogestión para apoyar a los agricultores de la zona mediante la introducción de frutas y verduras frescas de producción ecológica. Los menús son elaborados por una dietista. Uno de los problemas es la subida del precio de comedor a consecuencia de la autogestión que fue frenada gracias a las subvenciones de los gobiernos. Esta iniciativa va apoyada con jornadas sobre soberanía alimentaria de la mano de sindicatos agrarios. - En Extremadura, La Mesa Extremeña por la Restauración Colectiva Ecológica, opta por la financiación para la creación de nuevos y restaurados espacios productivos cercanos al río Tajo con el fin de mejorar la calidad no solo de los productos, sino de sus habitantes en términos ambientales, sociales y económicos; parte de esta producción va destinada a comedores escolares y fomentar un modelo de comercialización alternativo en corto canal de todos los alimentos ecológicos producidos en Extremadura. - Baleares, en Mallorca, el APAEMA tomó la iniciativa de introducir alimentos ecológicos en comedores escolares para estudiar la relación directa entre productores locales y centros y así fomentar la implicación de los horticultores ecológicos, dar a conocer la agricultura ecológica en las escuelas y evitar la subida de los precios al ofrecer un menú ecológico.

MATERIALES O RECURSOS	<p>Materiales y equipamientos: Alimentos de producción ecológica local, cocinas con disponibilidad adaptada a los centros escolares, utensilios y menaje de cocina.</p> <p>Otros recursos: formación a cocineros, personal de ambos géneros, agricultores de la zona; bases de financiación, gestión y supervisión que demuestren y ofrezcan información sobre la metodología empleada en los programas o actividades, y el destino de los fondos de financiación o subvención</p>
------------------------------	--

Fuente: *Elaboración propia a partir de la información disponible en Soler (2011)*

Tabla 3. Ficha técnica-analítica de experiencias de comedores escolares agroecológicos en España

OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> - Contribuir al consumo de productos locales y de proximidad, evitando que la agricultura autóctona desaparezca - Permitir y colaborar en el despliegue de formas de producción sostenibles y ecológicas. - Incentivar al alumnado a tomar conciencia del consumo y buen cocinado de los alimentos. - Mejorar la calidad de los menús escolares. - Contribuir con el desarrollo económico de los pequeños grupos de agricultores. - Crear redes y concienciar sobre la relevancia de una alimentación basada en el desarrollo sostenible.
CONTENIDOS	<p><u>Propios:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Fomento del comercio justo - Colaboración con pequeñas empresas locales o asociaciones de pequeños agricultores locales. - Desarrollo y despliegue de una producción ecológica - Alimentación sana y saludable como nuevo estilo de vida <p><u>Intuidos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Adquisición de conocimientos sobre a la importancia de la soberanía como elemento esencial en la actualidad. - Promoción de una determinada información a toda la comunidad educativa sobre la necesidad de involucrarse en programas de sostenibilidad ambiental. - Elección propia por parte de los alumnos de alimentos agroecológicos en el menú de los comedores.
COMPETENCIAS CURRICULARES	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender a aprender: nuevos estilos de alimentación - Social y cívica: cooperación con productores ecológicos y agentes de la cadena alimentaria local - Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor: iniciativa a la hora de elegir bien los productos alimentarios. - Conciencia y expresiones culturales: respeto de las culturas locales
VINCULACIÓN CON LOS ODS	<ul style="list-style-type: none"> - 1º: Poner fin a la pobreza: creación de marcos normativos sólidos en los planos nacional, regional e internacional. - 2º: Hambre 0. Poner fin al hambre, formas de malnutrición, fomentar las prácticas agrícolas sostenibles y resilientes y el mantenimiento de la diversidad genética de semillas, aumento de inversiones en agricultura, y control de los precios. - 5º: Igualdad de género: Asegurar la participación de la mujer y su derecho a recursos económicos. - 8º: Trabajo decente y crecimiento económico: Protección de los derechos laborales y trabajo seguro.

	<ul style="list-style-type: none">- 12º: Producción y consumo responsable: aplicación de un marco de consumo sostenible, logro eficiente de recursos naturales, reducción del desperdicio de alimentos, adopción de prácticas sostenibles en empresas, asegurar la educación para el desarrollo sostenible
--	--

Fuente: *Elaboración propia a partir de la información disponible en Soler (2011)*

4.2.2. El huerto escolar

La falta de contacto directo con la naturaleza por parte de los niños y niñas, así como un desconocimiento sobre el origen de los alimentos y sus propiedades, puede dificultar la sensibilización necesaria sobre la interdependencia del ser humano con los ecosistemas; sensibilización que, por otra parte, es necesaria para alcanzar las metas de la agenda 2030 (Centro de Educación e Investigación Didáctico Ambiental; CEIDA, 1998).

Las últimas décadas han situado a la agroecología como una herramienta viable para reformular el actual sistema agroalimentario hacia sistemas de producción ecológicamente sostenibles y económicamente viables, que parte de una necesidad y derecho básico: la alimentación (Torres y Jiménez, 2020). En este sentido, la sensibilización ambiental a través de la educación en los centros educativos puede llevarse a cabo desde una perspectiva agroecológica y ecosocial para conseguir una educación transformadora (Moya del Amor, 2016).

Es aquí donde toma relevancia una nueva praxis escolar que centra su finalidad en la colaboración de la comunidad educativa en el sistema de producción, transformación y consumo de alimentos: el huerto escolar y/o educativo. Este concepto refiere al cultivo de una diversidad de plantas, comestibles, ornamentales, aromáticas, con un objetivo ligado al aprendizaje o educación ambiental, más que a una producción en su sentido habitual (CEIDA, 1998). Los huertos escolares, desde el punto de vista de los contenidos curriculares, permiten a los alumnos no solo involucrarse y mejorar su desarrollo cognitivo, sino que también permiten potenciar aspectos psicomotrices, uso e implicaciones de los sentidos, la gestión de conflictos, o el propio aprendizaje formal que adquiere mayor significatividad cuando se una la alimentación como mediadora de los mismos (Ministerio de Educación, 2019).

Según Torres y Jiménez (2020), en los últimos años se han implementado proyectos relacionados con los huertos escolares sostenibles, cifrando la cantidad de huertos escolares en España en más de 4 000. Los objetivos del trabajo en el huerto escolar tienen, en principio, tres dimensiones: educar en el medio ambiente mediante el enfrentamiento a problemas que afectan al mismo, educar sobre el medio conociendo todos los aspectos asociados al mantenimiento de un huerto, y finalmente educar en valores a favor del medio mediante el impulso de valores y actitudes dirigidos a un cambio más respetuoso hacia el medioambiente.

El informe de CEIDA (1998) se ofrece una visión del huerto como una forma de mejora de la calidad ambiental del propio centro educativo, al tener que contar con la habilitación de espacios destinados al mismo, cuya optimización estimula el desarrollo de capacidades de

comprensión con y hacia el medio, así como el despliegue de prácticas responsables con el medio. Junto con el carácter transversal del huerto escolar, su uso como recurso didáctico resulta excepcional en las áreas de Conocimiento del Medio, Ciencias Naturales y Sociales. Por ello, a través del huerto escolar pueden trabajarse y contemplarse mucho de los objetivos generales de las diferentes etapas educativas:

- Educación Infantil: descubrir y utilizar las propias posibilidades motrices, adquirir de manera progresiva hábitos y actitudes relacionados con el bienestar y la higiene personal, observar y explorar su entorno físico y social, valor la importancia del medio natural, y observar los cambios y modificaciones del entorno.
- Educación Primaria: conocer y apreciar el propio cuerpo adaptándolo a cambios, colaborar en la planificación de actividades grupales, comprender y hallar relaciones entre hechos y fenómenos del entorno rural y natural, e identificar y plantear problemas y dudas, a través de la propia experiencia.

A continuación, se muestra un análisis de una serie de cinco actividades de huerto escolar en colegios de España (Tablas 4 y 5). Las actividades de la tabla solo son una representación de las muchas que hay. En estas actividades, el huerto escolar se plantea como herramienta para fomentar el despliegue de unos valores de concienciación y respeto hacia el ecosistema, tan esencial en el desarrollo. La Tabla 4 recoge la descripción de las actividades. Los actores implicados son variados, en uno de los ejemplos analizados está implicado en su organización solo el centro y el AMPA del propio colegio, en dos hay vinculación con una red de colegios o red de huertos, en otra iniciativa hay implicación de una fundación (Fundación Triodos) y en otra de una universidad (la Universidad de Salamanca en HECOUSAL).

En algunos casos la actividad de huerto escolar es ofrecida a los colegios por ONGS enfocadas a la sostenibilidad, justicia social, ecologismo como Fondo Verde, Huerteco, etc., en otros casos hay vinculación municipal, a veces a través de la Agenda 21, y en otros se cuenta con la promoción de gobiernos autonómicos, como es el caso del Programa Aldea-Andalhuerto (Programa Aldea s.f.), de educación ambiental para la comunidad educativa de la Junta de Andalucía (no mostrado en la tabla). Este programa, a través de su página web ofrece recursos para implantar los huertos en los colegios: manuales, tipos de huertos escolares, diagramas (Agencia de Gestión Agraria de Andalucía, s.f.). Igualmente, hay materiales y vínculos con experiencias de huertos en diferentes lugares de España en la página web de #Teachers for Future, Spain (Teachers for Future, s.f.).

Para implantar la actividad se necesita un terreno, unas herramientas y utensilios y tal vez un aula de interpretación. Los colegios normalmente recurren a contratar los servicios externos

de monitores especializados en huerto escolar; no obstante, para su implementación se necesita el apoyo y la motivación de la comunidad escolar. Las actividades de huerto escolar tienen un componente agroecológico traducido en la valoración de la importancia del suelo y las semillas, la biodiversidad, el papel de los polinizadores, la elaboración de compost y humus de lombriz. Igualmente, tienen una intención de vincular a la persona con el medio natural por medio del cultivo de plantas y actividades formativas asociadas a las mismas. Por lo tanto, hay cabida para aprender valores de soberanía alimentaria.

Los objetivos, contenidos y competencias (Tabla 5) muestran una gran versatilidad debido a que con la actividad del huerto se puede practicar habilidades psicomotoras y aprender valores, cuestiones culturales asociadas con la alimentación y contenidos de materias como ciencias naturales o matemáticas. En la Tabla 5 también se vincula la actividad de los huertos con los ODS.

Tabla 4. Ficha descriptiva de experiencias de huertos escolares en centros educativos españoles

<p>ACTORES IMPLICADOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> -CEIP Tempranales (San Sebastián de los Reyes) <ul style="list-style-type: none"> - AMPA (Asociación de Madres y Padres) - Alumnado de 4º, 5º y 6º de primaria - Personal no docente del centro -CEIP Maestro Padilla (Madrid) <ul style="list-style-type: none"> - AMPA -Alumnos del primer ciclo de educación infantil - Equipo directivo de la Red de Huertos Sostenibles -La Red canaria de Huertos Escolares Ecológicos <ul style="list-style-type: none"> -Familias canarias -AMPA -Alumnos del centro -Colegios vinculados a la red - Huertos Escolares Ecológicos Comunitarios (HECOUSAL) <ul style="list-style-type: none"> - Huertos Barrueco-CEIP Pérez Villanueva - Huerto Maestro-Campus Viriato - Huertomolón CEIP Santa Teresa -AMPA -Alumnos primaria - SOMOS TRIODOS Fundación Triodos: <ul style="list-style-type: none"> - Rosa dels Vents (Mallorca) - CP Cervantes (Molina de Segura, Murcia) - Col·legi Maristes de Girona - Alumnos - AMPA
<p>DESCRIPCIÓN DE LA TÉCNICA</p>	<ul style="list-style-type: none"> - CEIP Tempranales: se trata de un proyecto que pretende que se vivencie y experimenten los contenidos citados anteriormente, a la vez que sensibilizar a la población escolar sobre todos los beneficios de productos ecológicos y educar en valores ambientales. Pretende no solo obtener el cultivo de diez bancales sino también de cultivar la motivación e interés del alumnado por aprender.

	<p>-CEIP Maestro Padilla: El proyecto "Huerto escolar" de la iniciativa #YoMeQuedoEnCasa está basado en un conjunto de actividades que permiten al alumnado de 1º de infantil recordar todos los aspectos del huerto escolar mediante actividades basadas en juegos sensoriales que estimulan todos los sentidos, el desarrollo cognitivo y la motricidad También propone una serie de experimentos sencillos para la adquisición de conocimientos vinculados al huerto escolar mediante la observación y experimentación. Es una propuesta surgida en el presente año consecuencia de la epidemia del COVID19 como alternativa para para fomentar y asegurar el mantenimiento del huerto escolar aun en la distancia.</p> <p>- Red de Huertos Escolares Ecológicos se trata de una comunidad intercentros para llevar a cabo actividades de trabajo y experiencias conjuntas en base al huerto escolar como recurso pedagógico que interrelaciona las áreas curriculares con las diferentes competencias. Su finalidad es acercar al alumnado a la cultura rural y a la agricultura de autoabastecimiento y ecológica. Por otro lado, la necesidad de una recuperación del acervo histórico y cultural de una zona de raíces agrícolas que hacen incorporar el huertos como recurso pedagógico para poder garantizar una buena herencia de su cultura a generaciones futuras.</p> <p>- HECOUSAL. Se trata de una iniciativa llevada a cabo por una red de varios colegios con el objetivo de fomentar el cultivo de huertos escolares para despertar en los alumnos un sentido de iniciativa y cuidado personal de aquello que se considere propio, al tiempo que se pretende generar una concienciación donde el cuidado por el medioambiente y la sostenibilidad ambiental van de la mano de un aprendizaje pedagógico sobre la cultura regional.</p> <p>- TRIODOS. Se basa en un proyecto de huertos escolares apoyado es actividades que van desde la observación directa de la naturaleza hasta la creación de talleres de expresión corporal, dirigiéndose alguna de éstas a "escuelas de padres" para enseñar a éstos a cocinar de manera más saludable. El proyecto de Molina de Segura "El bancalico de Cervantes" enseña a los alumnos aspectos relacionados con su cultura en plena huerta murciana y como trabajar ésta de manera más adecuada y adaptada a las características de la agricultura murciana. Por último, en Girona se ha llevado a cabo un proyecto que promueve el acercamiento a los payeses a través de las visitas de veteranos agricultores de la zona o visitas a la propia huerta de los mismos. En esta actividad se fomenta el cultivo de plantas aromáticas alrededor de los huertos para evitar a los insectos.</p>
<p>MATERIALES O RECURSOS</p>	<p>Materiales y equipamientos: espacios asociados al huerto (azotea, mesas de cultivo, invernaderos, patios del colegio...), tierra de cultivo, utensilios y herramientas de cultivo, recipientes, maceteros, contenedores de compostaje, regaderas o tomas de agua, semillas.</p> <p>Otros recursos: personal que imparta masterclass o charlas informativas previas al proyecto, personal implicado tanto el mantenimiento (alumnos) como en la motivación del alumnado para el cuidado del huerto (profesorado)</p>

Fuente: *Elaboración propia a partir de la información disponible en HECOUSAL Y SOMOSTRIODO (2019)*

Tabla 5. Ficha técnica-analítica de experiencias de huertos escolares en centros educativos españoles

<p>OBJETIVOS</p>	<p><u>Propios:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Mejorar la autonomía e independencia de los niños sobre actividades de planificación espaciotemporal. - Contribuir a la mejora de la capacidad de trabajo en equipo. - Servir como actividad de juego, descanso y espaciamento al tiempo que mantiene indirectamente una actividad física moderada beneficiosa para la salud. - Contribuir a una pedagogía más dinámica y práctica. - Afianzar conocimientos teóricos y habilidades prácticas sobre agricultura y horticultura de plantas y especies aromáticas. - Vincular la actividad del huerto escolar tanto con el juego como con asignaturas de ciencias y matemáticas. - Impartir enseñanzas sobre nutrición y agricultura ecológica para promover la producción y consumo en los hogares de alimentos saludables. <p><u>Intuidos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Incrementar la calidad nutricional de las dietas infantiles. - Ayudar a la sostenibilidad del planeta mediante la concienciación medioambiental. - Mejor el mantenimiento de un cuidado del entorno urbano y rural.
<p>CONTENIDOS</p>	<p><u>Propios:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Cultivo de alimentos ecológicos y saludables. - Adquisición de una serie de habilidades y doctrinas vinculadas de manera transversal e interrelacionada con las diferentes materias escolares. - Conocimientos asociados a prácticas de horticultura. - Mantenimiento de prácticas culturales locales o geográficas. - Despliegue del interés por parte de los alumnos hacia estilos de vida y alimentación más saludables. - Conocimientos sobre la relevancia del consumo de productos cultivados de manera sana evitando productos transgénicos. - Concienciación sobre la necesidad de colaborar con el mantenimiento del medio ambiente. <p><u>Intuidos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Convencimiento de la posibilidad de generar un propio huerto con un cuidado más cercano y propio. - Interacción entre unas prácticas de cultivo sanas y una mejora de la calidad final del producto. - Posibilidades y facilidades a la hora de producir y cultivar productos de horticultura al gusto.
<p>COMPETENCIAS CURRICULARES</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender a aprender: diferentes formas de producción propia y más saludable - Social y cívica: cooperación con productores ecológicos y colaboración con el mantenimiento de entornos más cuidados - Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor: iniciativa en la capacidad de elección de los productos y cultivos, y espíritu emprendedor de iniciar un nuevo y propio proyecto de producción eficiente y saludable - Conciencia y expresiones culturales: respeto de las culturas y sus diferentes formas de producción. - Matemática, lingüística: interacción con las matemáticas y lengua a través de actividades implicadas en el huerto (conteo, sumatorios, colecciones, recetas, instrucciones de uso y cultivo...)

VINCULACIÓN CON LOS ODS	<ul style="list-style-type: none">- 1º: Poner fin a la pobreza: creación de marcos normativos sólidos en los planos nacional, regional e internacional.- 2º: Hambre 0. Poner fin al hambre, formas de malnutrición, fomentar las prácticas agrícolas sostenibles y resilientes y el mantenimiento de la diversidad genética de semillas, aumento de inversiones en agricultura, y control de los precios.- 5º: Igualdad de género: Asegurar la participación de la mujer y su derecho a recursos económicos.- 12º: Producción y consumo responsable: aplicación de un marco de consumo sostenible, logro eficiente de recursos naturales, reducción del desperdicio de alimentos, adopción de prácticas sostenibles en empresas, asegurar la educación para el desarrollo sostenible
------------------------------------	---

Fuente: *Elaboración propia a partir de la información disponible en HECOUSAL Y SOMOSTRIODO (2019)*

4.2.3. Otras alternativas didácticas de soberanía alimentaria: cuentos, juegos, salidas y visitas, etc.

La integración en las escuelas de contenidos y actividades vinculados a prácticas coherentes con un sistema alimentario saludable, sostenible y justo, en el contexto de la rutina de la alimentación, es, según Fernández et al. (2014), una de las orientaciones pedagógicas más recomendables, con proyección para todo el conjunto de la comunidad educativa. Este alto grado de significatividad y necesidad de inclusión, tiene una base en lo expuesto en el Real Decreto 1630/2006, que señala que la alimentación es un aspecto relevante en nuestras vidas, tanto desde un punto de vista saludable como desde el propio derecho a la misma.

Aparte de los huertos escolares, y complementando a los mismos, hay una oferta variada de herramientas didácticas relacionadas con la alimentación sustentible (cuentos, juegos, salidas, aplicaciones web...). Herramientas que están orientadas al refuerzo de, entre otras, la dimensión ecosocial de los sistemas alimentarios y la promoción del cambio cultural, aptitudes, valores y prácticas de producción y consumo.

El presente epígrafe muestra dos tablas donde se hace hincapié en algunas de las actividades/recursos más relevantes, con los aspectos más destacables de las mismas. Estas actividades en ocasiones se dirigen de forma directa a motivar y sensibilizar al alumnado hacia la soberanía alimentaria. La Tabla 6, expone un conjunto de siete actividades, de distinta índole, que son llevadas a cabo en centros escolares españoles. Éstas ofrecen al alumno un amplio abanico de valores y actitudes relacionados con el derecho a la alimentación y el mantenimiento de la sostenibilidad e igualdad social en los sistemas alimentarios. La Tabla 7 señala los objetivos y contenidos asociados a las actividades mencionadas. Ente las diversas facetas de los mismos, se encuentran objetivos, contenidos y competencias directamente vinculados tanto la soberanía alimentaria como la cooperación internacional.

Tabla 6. Ficha descriptiva de otras aplicaciones y alternativas didácticas de Soberanía Alimentaria

<p>ACTORES IMPLICADOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> -Cuento sobre soberanía alimentaria “Patatín- Patatán: <ul style="list-style-type: none"> -ONGD Justicia alimentaria - Cuento sobre el derecho a la alimentación y la idea de soberanía alimentaria “Ibala y los libros”: <ul style="list-style-type: none"> - ONGD AIDA -Alumnos del Máster en Comunicación con Fines Sociales: estrategias y campañas, de la Universidad de Valladolid (UVA) -Semana de Agroecología y Soberanía Alimentaria: <ul style="list-style-type: none"> - Aula Agroecología de la Universidad de Murcia - Profesores, estudiantes, personal de administración y servicios de la Universidad de Murcia. - Profesionales del sector agroalimentario ecológico. - Educadores no universitarios y movimientos ciudadanos. -Juegos sobre los grupos alimenticios <ul style="list-style-type: none"> - USDA (Departamento de Agricultura de los Estados Unidos) - Alumnos de infantil y primaria de centros escolares. -Juegos de mesa cooperativos, libros, eco-juegos, puzzles “EKILIKUA”: <ul style="list-style-type: none"> - Ekilikua -Visitas a granjas con niños “Visita Granges”: <ul style="list-style-type: none"> - Explotaciones de La Garrotxa - Centros escolares -Agricultura Social: <ul style="list-style-type: none"> -Fundación Triodos
<p>DESCRIPCIÓN DE LA TÉCNICA</p>	<p>“Patatín- Patatán. Se trata de un cuento versión narrada e ilustrada y otra versión audiovisual con títeres dirigida a los alumnos de infantil y primaria, con el objetivo de acercar el mundo rural desde un punto de vista global al alumnado en base a la producción y consumo de una manera sana, justa y sostenible. La narración cuenta como un pueblo degradó la tierra hasta no poder mantenerse de ella y poner en duda su futura existencia.</p> <p>“Ibala y los libros”. Se trata de una serie de cuentos dedicados a sensibilizar al alumnado y familias o posibles lectores sobre el real derecho a la alimentación y el concepto de soberanía alimentaria. El libro va dedicado a un proyecto de huertos comunitarios para fomentar desde la cooperación al desarrollo el trabajo de la mujer en los huertos ecológicos y sanos.</p> <p>Semana de Agroecología y Soberanía Alimentaria. La Universidad de Murcia propone una semana de agroecología y soberanía alimentaria con la finalidad de contribuir al desarrollo sostenible de un modelo agroalimentario desafiando los retos ambientales del siglo XXI. Durante esta semana se llevan a cabo las siguientes actividades: día de huertos abiertos, jornadas de agroecología, biomercado, semana ecogastronómica, visitas guiadas, y concursos.</p> <p>Juegos sobre los grupos alimenticios. Destinados a que los alumnos aprendan contenidos sobre los cinco grupos de alimentos. (A la carta, delicias que caen, juego de acción comidas escondidas, juego de cosecha, mi plato que habla...)</p>

	<p>Juegos de mesa cooperativos, libros, eco-juegos, puzzles "EKILIKUA. Juegos de mesa cooperativos que favorecen la interacción entre las personas a base de juegos en familia. Son juegos dirigidos a centros educativos, ONGD, ludotecas, asociaciones. etc.</p> <p>"Visita Granges". Las visitas a granjas promueven el conocimiento de primera mano del entorno rural a través de un sinnúmero de posibilidades y valores pedagógicos. En estas granjas pueden conocer desde el origen de los alimentos, hasta cómo cultivar su propio huerto, recoger los frutos, dar de comer a animales...etc.</p> <p>Agricultura Social. Se trata de una plataforma con la que se impulsa el reconocimiento de la agricultura como un recurso educativo y de regeneración social. El objetivo es promover encuentros sociales, proyectos educativos en las aulas, la inclusión social, y generar un cambio en la salud física y mental.</p>
<p>MATERIALES O RECURSOS</p>	<p>Materiales y equipamientos: puzzles, cuentos, revistas, aulas de audiovisuales, aplicaciones webs, láminas, materiales didácticos de aula (rotuladores, pinturas, tijeras...) transporte público, y todo material específico y propio de actividades.</p> <p>Otros recursos: docentes, productores ecológicos, agricultores, personal informático, familias, personal técnico, y posibles subvenciones o financiaciones en salidas escolares.</p>

Fuente: *Elaboración propia a partir de la información disponible en Campus sostenible saludable (s.f.), Visita granges (2015), Nourish interactive (2020). Agricultura social (2018), Justicia Alimentaria (2020) y Ekilikua (2019)*

Tabla 7. Ficha técnica-analítica de otras aplicaciones y alternativas didácticas de Soberanía Alimentaria en España

<p>OBJETIVOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Sensibilizar sobre el derecho de la humanidad a una alimentación digna y sobre la idea de la soberanía alimentaria. - Aprender pautas orientativas sobre como trabajar y cuidar la alimentación de forma variada, sana y ecológica. - Promover el vivir saludablemente y adquirir conceptos relacionados con la nutrición. - Inspirar a los niños y niñas a ilustrar y colorear la idea de soberanía alimentaria, y hacer de ella una realidad compartida. - -Contribuir al desarrollo de un modelo agroalimentario sostenible. - -Conocer el paisaje agrario. - Visitar rutas ecoagroturística y bioitinerarios para poder conocer el paisaje agrario tradicional.
<p>CONTENIDOS</p>	<p><u>Propios:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Lectura de cuentos sobre soberanía alimentaria y sostenibilidad ambiental. - Despliegue y adquisición de conceptos y conocimientos vinculados a la nutrición saludable y ecológica. - Actividades de repaso o fichas orientativas sobre contenidos adquiridos. - Visita a granjas y huertos ecológicos donde poner en práctica contenidos adquiridos previamente. - Colaboración en talleres y tareas asociadas a una determinada técnica de cultivo sostenible. - Entretenimiento con juegos de mesa donde adquirir diferentes roles y aprender jugando. - Despliegue de una serie de valores necesarios para promover el nuevo concepto de soberanía alimentaria. - Adquisición y fomento de una actitud directa al cambio tránsito hacia pautas de vida más saludables. <p><u>Intuidos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Cooperación con el mantenimiento de costumbres y tradiciones agrícolas. - Adquisición de pautas de sensibilización necesarias para promover el cambio necesario hacia sistemas alimentarios más sostenibles y saludables. - Relaciones entre el conjunto de contenidos sobre soberanía alimentaria y sostenibilidad en los centros escolares, y las pautas mantenidas en el hogar. - Uso de buenas técnicas y prácticas que fomenten y garanticen el despertar de nuevos objetivos en la educación crítica de la soberanía alimentaria.
<p>COMPETENCIAS CURRICULARES</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Aprender a aprender: la existencia de sistemas alimentarios sostenibles y saludables. - Social y cívica: cooperación y colaboración en la adquisición de actitudes y conocimientos que aseguren la existencia y herencia de prácticas de cultivo tradicionales que no dañen el medio ambiente. - Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor: iniciativa a la hora de tomar y ofrecer un determinado comportamiento respecto al cuidado del medio y de la propia alimentación. - Conciencia y expresiones culturales: respeto de las culturas agrícolas tradicionales y locales, y trasmisión de conocimientos a generaciones futuras.

VINCULACIÓN CON LOS ODS	<ul style="list-style-type: none">- 1º: Poner fin a la pobreza: creación de marcos normativos sólidos en los planos nacional, regional e internacional.- 2º: Hambre 0. Poner fin al hambre, formas de malnutrición, fomentar las prácticas agrícolas sostenibles y resilientes y el mantenimiento de la diversidad genética de semillas, aumento de inversiones en agricultura, y control de los precios.- 3º: Buena salud: garantizar una vida sana y promover el bienestar para todos en todas las edades.- 4º: Educación de calidad: garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos.- 5º: Igualdad de género: Asegurar la participación de la mujer u su derecho a recursos económicos.- 12º: Producción y consumo responsable: aplicación de un marco de consumo sostenible, logro eficiente de recursos naturales, reducción del desperdicio de alimentos, adopción de prácticas sostenibles en empresas, asegurar la educación para el desarrollo sostenible
------------------------------------	--

Fuente: *Elaboración propia a partir de la información disponible en Campus sostenible saludable (s.f.), Visita granges (2015), Nourish interactive (2020). Agricultura social (2018), Justicia Alimentaria (2020) y Ekilikua (2019)*

5. ANÁLISIS SOBRE LA DIMENSIÓN DE SENSIBILIZACIÓN EN COOPERACIÓN INTERNACIONAL PARA EL DESARROLLO EN LAS ACTIVIDADES ANALIZADAS

A continuación, se expone una serie de observaciones sobre el peso que parece tener los temas de la soberanía alimentaria y la cooperación al desarrollo en las actividades analizadas. También se enuncia como un conjunto de posibilidades que orienten dichas las actividades hacia una mayor profundización en estos temas.

La dimensión de sostenibilidad ambiental y producción ecológica está claramente establecida en las actividades de comedores ecológicos y huertos escolares. La mayoría de los proyectos incluye alimentos ecológicos o huertos sin el uso de sustancias químicas. Sin embargo, probablemente, aunque sí con frecuencia, no en todos los casos, la forma de llevar a cabo las actividades se inspira en los fundamentos de la agroecología (biodiversidad, producción en sintonía con el agroecosistema). Además, los proyectos de comedores suelen ser integradores, incluyendo alimentos ecológicos y no ecológicos, de diversos mercados.

Además, en el caso de comedores escolares transformados, el consumo de alimentos locales es fundamental. Se busca valorar el beneficio social y ambiental del consumo de alimentos locales. Además, mediante los alimentos locales, como con el cultivo en huertos, se busca claramente vincular estrechamente al consumidor con la producción, con la tierra, con el alimento.

Por lo tanto, las actividades de huerto y comedores permiten el aprendizaje y sensibilización, en mayor o menor medida, según sean orientadas, de valores de soberanía alimentaria: son compatibles con la soberanía alimentaria. Tanto la agroecología, como la agricultura urbana y periurbana, los alimentos de cercanía y los mercados locales, son puntos claves comprendidos en el concepto de soberanía alimentaria.

No obstante, un aspecto de la soberanía alimentaria que aparentemente cabría reforzar en las actividades de huerto y comedores es el de la cooperación internacional para el desarrollo sostenible de los sistemas alimentarios; la reivindicación, el respeto y el aprendizaje de la diversidad cultural, la pluralidad en los sistemas alimentarios, el conocimiento de otras realidades. En definitiva, el salto de lo local a lo global mediante el aprendizaje de la importancia de la protección y mantenimiento de la diversidad existente.

También se puede señalar que las actividades consultadas de huerto y comedores pueden incrementar su activismo por el cambio sociopolítico. Estas actividades, tal y como se describen, parecen abordar de forma abstracta, difusa, normativa, sin aterrizar en propuestas concretas, los aspectos sociopolíticos de la soberanía alimentaria: a) el activismo, la reivindicación para el cambio en el sistema, el empoderamiento de los agricultores, la mejora

de la situación de los más vulnerables (con menor control sobre sus vidas), la descentralización del poder, el derecho a producir alimentos, la mayor igualdad en el sistema alimentario, b) , la confrontación contra las grandes empresas agroalimentarias y el consumo excesivo, o c) el establecimiento de redes o alianzas horizontales y verticales entre actores comprometidos con la soberanía alimentaria, de ámbito local e internacional.

En este sentido cabe matizar, por una parte, que estos aspectos sociopolíticos, claro está, no incumben de forma directa a los niños y niñas, pero sí podrían ser atendidos por los adultos implicados: educadores, padres y madres, productores, asociaciones... Sin embargo, puede que pase como con la preocupación por el medio ambiente, que hay mucha gente que reconoce que el deterioro del medio ambiente es un problema que requiere soluciones urgentes, pero pocos acompañan esta creencia con comportamientos que impliquen un cambio sustancial en su forma y estilo de vida, el aporte de dinero o el activismo social (García, 2019). Finalmente, tal vez el conocimiento de la soberanía alimentaria y menos aún la creencia de que ésta es una solución viable para la sostenibilidad de los sistemas alimentarios, no esté muy extendida entre la población general, y por tanto haga falta ir poco a poco.

En cualquier caso, para la mejor implementación de los valores de soberanía alimentaria y la cooperación internacional en las actividades de huerto escolar y comedores ecológicos, teniendo en cuenta las lecturas realizadas y entrevistas, se traen a colación como buenas prácticas aquellas que consideren los siguientes puntos:

- Vinculación con los agricultores y pequeños comerciantes locales de la manera más directa posible en las actividades de los colegios mediante charlas, experiencias, explicaciones, sugerencias de cocinado, etc.
- Disponibilidad máxima de información detallada sobre los alimentos (origen, forma de producción, agentes, trayecto, huella de carbono, etc.) pudiendo diferenciar en los mostradores del comedor los alimentos agroecológicos de aquellos que no lo sean, para que el alumnado se forme un criterio sobre los distintos alimentos que consume.
- Realización actividades de sensibilización, motivación y formación previa en soberanía alimentaria tanto para los docentes y educadores, como para los encargados de la cocina (cocineros y ayudantes o monitores).
- Fomento de la participación de los actores, niños y niñas incluidos, en redes nacionales e internacionales en el marco del desarrollo de los sistemas alimentarios, y puesta en marcha de actividades de cooperación, formativas, políticas, vinculadas a esas redes. Por ejemplo, se pueden establecer contactos o hermanamiento de los colegios con otros colegios de otros países con huertos o comedores ecológicos o de productos locales.

- Trabajo en los huertos con semillas de variedades locales, preferentemente de bancos de semillas no comerciales, incluso tener bancos de semillas en las escuelas y fomentar la agricultura urbana en los hogares de los estudiantes.
- Promoción de visitas de los alumnos a los huertos o mercados ecológicos para un acercamiento directo al origen de los alimentos.
- Complementación de las actividades de comedores y huertos con actividades en aula, con contenidos escolares y curriculares específicos, usando recursos (cuentos, libros, teatro...) relacionados con la soberanía alimentaria y cooperación internacional para el desarrollo.

En relación con las actividades distintas a huertos y comedores, algunos materiales y actividades consultados abordan de forma directa adaptada a los niños la soberanía alimentaria, la cooperación y diversidad cultural en los sistemas alimentarios: libros, juegos infantiles, talleres o exposiciones. Estos recursos y actividades tienen valor en sí, por la difusión de valores y sensibilización, son complementos ideales para las actividades de huerto y comedores y sirven también de base para el emprendimiento de la formación de redes reales por la soberanía alimentaria.

Finalmente, en este análisis cabe hablar sobre el papel determinante del sistema educativo, centros educativos y los docentes, apoyados por las instituciones gubernamentales, en el proceso de cambio hacia una educación más crítica y transformadora. Sin apoyo institucional es difícil afrontar un cambio hacia la mayor sostenibilidad (García, 2019). Los centros escolares reciben una amplia variedad de recursos pedagógicos y didácticos que fomentan la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. La práctica de la soberanía alimentaria es defendida en el contexto de la educación crítica y transformadora de los sistemas alimentarios. No obstante, la normativa de educación no hace alusión directa a la soberanía alimentaria y la cooperación internacional en los objetivos y contenidos del currículo educativo o educación formal.

En esta situación, el aprendizaje y la práctica soberanía alimentaria en los fines de la educación infantil y primaria se puede incluir, y como se ha visto a veces se incluye, de manera indirecta y transversal actividades escolares, con estrategias innovadoras que pretenden el cambio en el sistema educativo. Las actividades analizadas poseen una estructuración acorde a los contenidos curriculares y una adaptación a las capacidades del alumnado. En la mayoría de los casos son actividades promovidas dentro del propio colegio, por asociaciones, ONGS o fundaciones, de alcance normalmente local o regional, y podríamos decir de carácter minoritario. Rara vez son actividades promovidas directamente por gobiernos autonómicos,

con programas de largo alcance, basados en la participación planificada de docentes y centros educativos.

Con el punto de mira en la generalización o extensión de estas prácticas educativas, una buena estrategia es recurrir a la fuerza de los docentes. En este sentido, sería conveniente, motivar, incentivar y facilitar a los docentes, desde el sistema educativo, para que, de manera voluntaria, incorporaran del derecho a la alimentación, la soberanía alimentaria, el cuidado del ecosistema en los contenidos curriculares. Dotarles de capacidad de sensibilizar al alumnado para tomar una serie de medidas que adquiridas como propios valores mejoren sus actuaciones personales en lo que respecta no solo al cuidado personal, sino también, a la capacidad de actuar acorde a las necesidades de cuidado y mantenimiento del medio ambiente en el marco de los sistemas alimentarios.

El cambio en las aulas requiere de un proceso pedagógico progresivo llevado a cabo por los docentes. Para producir un cambio no basta con dotar al alumnado de un conjunto de materiales o conocimientos que asimilar, sino que se requiere de una programación previa, donde haya un diagnóstico que diga qué tipo de conocimientos poseen los estudiantes, sus carencias en el tema, existencia o no de experiencias previas, transmisión de conocimientos hacia otros compañeros, interés en el tema, grado de motivación, etc. Antes de impartir un determinado conocimiento hay que dejar que los alumnos expresen sus sensaciones e intuiciones hacia el mismo, y a partir de ese momento seleccionar la metodología, lugar y momento de enseñanza-aprendizaje.

Muchos aprendizajes se asimilan mediante actividades lúdicas, pero en el caso de la soberanía alimentaria las visitas a granjas ecológicas, salidas, juegos de mesa, cuentos... pierden su sentido sin un mínimo contacto y conocimiento previo que muestre la importancia no solo del mantenimiento y cuidado del medio ambiente en la producción de alimentos, sino también del derecho universal hacia el alimento, la dependencia de este con la igualdad de acceso y el valor que los alimentos tienen en las distintas culturas.

Aquí es donde entra en juego la cooperación internacional para el desarrollo en los sistemas alimentarios, una cooperación que como bien se ha visto puede y debe estar presente en los centros escolares. Hablar de la función de los centros escolares en la cooperación internacional para el desarrollo podría parecer algo difícil de lograr, pero se puede conseguir mediante la sensibilización. Concienciar al alumnado y comunidad educativa que las pequeñas acciones son la base de los grandes y comunes logros es una de las labores más difíciles de la cooperación; sentir y creer que las propias acciones pueden iniciar procesos de motivación y cambio es uno

de los objetivos de la cooperación internacional, y la mejor manera de lograr su consecución es comenzar desde la educación, desde las aulas y desde edades tempranas.

CONCLUSIONES

En un contexto de interés creciente en las escuelas españolas por la alimentación, la presencia y actividades innovadoras de educación crítica y transformadora de los sistemas alimentarios, y de soberanía alimentaria como parte de esta educación, es minoritaria y viene impulsada por individuos y grupos orientados al cambio social.

El sistema educativo formal permite la inclusión de actividades relacionadas con la alimentación de manera transversal, indirecta, no como un contenido de origen propio y relevante.

Los expertos, ONGs, Fundaciones, etc. afines a la soberanía alimentaria consideran que la alimentación debería reconocerse como eje educativo, como sucede en otros países, para dotar a la España rural de mayor reconocimiento, agudizar los valores de respeto y cuidado hacia nuestro ecosistema, revitalizar la economía social y local.

Para asegurar el buen tratamiento de la soberanía alimentaria en las aulas se necesita, además de grupos interesados en su promoción y un mayor reconocimiento dentro del sistema educativo, instalaciones adecuadas, desarrollo de procedimientos administrativos favorecedores, docentes entendidos y sensibilizados en el tema, desarrollo de procesos pedagógicos diseñados para tal fin, apoyo de los Consejos Escolares y las instituciones gubernamentales locales o regionales.

Por medio de la gestión alternativa comedores y de los huertos escolares se pueden enseñar/aprender valores y prácticas de soberanía alimentaria en los colegios, como la valoración de producción local, agricultura urbana, agroecología, vinculación persona-comunidad-naturaleza a través del alimento, transparencia en el sistema alimentario, entre otros. También en las aulas se emplean recursos y actividades específicas (libros, teatros, talleres, juegos infantiles...) de soberanía alimentaria que tienen valor en sí y sirven de complemento para actividades de huerto y comedores.

Para optimizar la presencia e impacto de la soberanía alimentaria en las escuelas se sugiere maximizar la vinculación, cooperación y transferencia con productores locales, difundir lo más posible información sobre los alimentos que se producen y/o consumen, acompañar las actividades escolares con acciones de sensibilización para toda la comunidad educativa, fomentar la creación de redes locales, regionales, internacionales y la generación de actividades en red (intercambio de semillas, hermanamiento de colegios, intercambio de experiencias o materiales docentes...).

También, dentro de las actividades educativas críticas de soberanía alimentaria, se puede ahondar, por una parte, en la dimensión de la cooperación internacional para el desarrollo sostenible de los sistemas alimentarios, fomentando el reconocimiento la pluralidad en los sistemas alimentarios, su respeto y la igualdad entre y dentro de los mismos y, por otra parte, en la dimensión del cambio sociopolítico, creando movimiento social reivindicativo y asociativo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AECOSAN (2010). Documento de consenso sobre la alimentación en los centros educativos.
Recuperado de:
[http://www.aecosan.msssi.gob.es/AECOSAN/docs/documentos/nutricion/educanaos/
documento_consenso.pdf](http://www.aecosan.msssi.gob.es/AECOSAN/docs/documentos/nutricion/educanaos/documento_consenso.pdf)
- Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo. AECID. (2019).
[https://www.aecid.es/CentroDocumentacion/Documentos/Publicaciones%20AECID/
PLAN%20ACCI%C3%93N%20AECID%202019.pdf](https://www.aecid.es/CentroDocumentacion/Documentos/Publicaciones%20AECID/PLAN%20ACCI%C3%93N%20AECID%202019.pdf)
- Agricultura Social (2018). Fundación Triodos Recuperado de:
<https://www.agriculturasocial.org/>
- Allen, T; Prospero, P; Cogill, B; Padilla, M. y Peri, I. (2019). A Delphi approach to develop sustainable food system metrics. *Social Indicators Research*, 141, 1307-1339.
- Alonso, L (1998). *La mirada cualitativa en sociología: una aproximación interpretativa*. Madrid: Editorial Fundamentos.
- Altieri, MA y Nicholls, CI. (2000). *Agroecología: teoría y práctica para una agricultura sustentable*. Programa de Naciones Unidas para el Medio Ambiente. Citado en Astudillo, J. y Villasante, R.T. (2016). *Participación social con metodologías alternativas desde el Sur*. Universidad de Cuenca, Ediciones Abya-Yala.
- Altieri, MA. y Nicholls, CI. (2012). Agroecología: única esperanza para la soberanía alimentaria y resiliencia socioecológica. *Agroecología*, 2, 65-83.
- Altieri, MA. (2009). Agroecología, pequeñas fincas y soberanía alimentaria. *Ecología política*, 38, 25-35.
- Aranceta Bartrina, J. (2008). *El comedor escolar: situación actual y guía de recomendaciones*. Barcelona: An Pediatr.
- Asamblea General Naciones Unidas (2015). Proyecto de documento final de la cumbre de las Naciones Unidas para la aprobación de la agenda para el desarrollo después de 2015
Recuperado de: <https://undocs.org/es/A/69/L.85>
- Bolaños, G. y Molina, Z. (1990). *Introducción al currículo*. Editorial Universidad Estatal a Distancia.

- Borras, S. (2004). *La Vía Campesina: un movimiento social transnacional en evolución*. Amsterdam: Instituto Transnacional.
- Caldes, N. y Ahmed, A. (2004). *Alimentos para la educación: una revisión de los impactos del programa*. Reporte Preparado para la Fuerza de Tarea del Milenio sobre el Hambre, Washington: IFPRI.
- Campus Sostenible Saludable. (2019). Recuperado de: <https://www.um.es/web/campussostenible/ambiental/actividades/semana-de-la-agroecologia>
- Carpintero, O. (2006). *La bioeconomía de Georgescu-Roegen*. Barcelona: Editorial Montesinos.
- Carrasco, H. y Tejera, S. (2008). *Soberanía alimentaria: la libertad de elegir para asegurar nuestra alimentación*. Lima, Perú: Soluciones Prácticas-ITDG.
- Cash, DW. y Moser, SC. (2000). Vinculación de escalas globales y locales: diseño. Evaluación dinámica y procesos de gestión. *Medio Ambiente Global*, 10, 109-120.
- CEAPA (Confederación Española de Asociaciones de Padres y Madres de Alumnos) (2013) Informe de CEAPA sobre Comedores Escolares (2011-2012). de: <http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/ate/2011/09/01/comedor-es-escolares/>
- CEIDA (Centro de Educación e Investigación Didáctico Ambiental) (1998). Huerto escolar. 1ª edición: mayo 1998. Recuperado de: https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn_doc_ed_ambiental/es_def/adjuntos/800001c_huerto_escolar_c.pdf
- CELAC (Comunidad de Estados Latinoamericanos y Caribeños). (2014). II Cumbre. La Habana. Comunidad de Estados Latinoamericanos y caribeños. Recuperado de: <http://www.fao.org/3/a-bl912s.pdf>
- Chevallard, Y. (1998). *La transposición didáctica del Saber Sabio al Saber Enseñado*. Buenos Aires, Argentina: Editorial AIQUE.
- Chikezie, C. (2007). *África en la Cumbre del G8: ¿deja vu?* Recuperado de: http://www.opendemocracy.net/democracy_power/africa/g8_summit.jsp.
- COASAD, Collectif Stratégies Alimentaires, Marek Poznanski, ETC Group , Focus on the Global South, Food First/Institute for Food and Development Policy Peter Rosset, Friends of the

Earth Latin America & Caribbean, Friends of the Earth England, Wales and Northern Ireland Tim Rice, GRAIN, Institute for Agriculture and Trade Policy, IBON Foundation Inc., Public Citizen\'s Energy and Environment Program, Via Campesina. (2011). *Nuestro mundo no está en venta. Primero está la soberanía alimentaria de los pueblos.*

Cuéllar, M; Calle, A. y Gallar, D. (Eds.) (2013). *Procesos hacia la soberanía alimentaria. Perspectivas y prácticas desde la agroecología política.* Barcelona: Icaria.

Declaración de Río sobre el medio ambiente y el desarrollo. (1992). Recuperado de http://portal.uned.es/pls/portal/docs/PAGE/UNED_MAIN/LAUNIVERSIDAD/DEPARTAMENTOS/0614/ASIGNAT/MEDIOAMBIENTE/TEMA%201/%20%20%20%20%20DECLARACI%C3%93N%20DE%20R%C3%8D0%201992.PDF

Declaración universal de los Derechos Humanos. (1948). Recuperado de: https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf

De Molina, M. (2013). Agroecology and politics. How to get to sustainability? About the necessity for a political agroecology. *Agroecology and Sustainable Food Systems*, 37, 45-59.

Defries, R.; Foley, J. y Asner, G. (2004). Opciones de uso del suelo: equilibrio necesidades humanas y función del ecosistema. *Frontiers in Ecology and the Environment*, 2, 249-257.

Desmarais, A. (2002). La Vía Campesina: consolidando un campesino y una granja internacional movimiento. *Revista de Estudios Campesinos*, 29, 91-124.

The power of peasants: Reflections on the meanings of La Vía Campesina. J . *Rural Stud.* 24, 138-149. Recuperado de: <https://doi.org/10.1016/j.jrurstud.2007.12.002>

Ekilikua (2019). *El huerto escolar.* Recuperado de: https://www.euskadi.eus/contenidos/libro/huerto_escolar/es_10677/adjuntos/huerto_escolar.pdf

Ericksen, P. (2008). Assessing the vulnerability of food systems to global environmental change. *Ecology and Society*, 5, 45-58.

Ericksen, P; Beth, S; Jane, D; David, B; Philip, L; Molly, A. y John, I. (2010). *The Value of a Food System Approach.* En *Food Security and Global Environmental Change* (pp. 25 - 45), editado por Ingram, J.; Ericksen, P y Liverman, D. Londres: Earthscan.

- Espluga, J. (2016). Metodología y técnicas de investigación cualitativa. *Dinamización Local Agroecológica*, 4, 1-137
- FAO (2004). *Directrices voluntarias en apoyo de la realización progresiva del derecho a una alimentación adecuada en el contexto de la seguridad alimentaria nacional*. Adoptadas por la Sesión 127 del Consejo de la FAO, noviembre 2004. Roma: Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación
- FAO (2012). Nueva política de huertos escolares. Recuperado de: [http://www.fao.org/fileadmin/user_upload/redicean/docs/Nueva_política_de_huertos_escolares - FAO.pdf](http://www.fao.org/fileadmin/user_upload/redicean/docs/Nueva_política_de_huertos_escolares_-_FAO.pdf)
- FAO (2017). El Estado de la Seguridad Alimentaria y la Nutrición en el mundo 2017. Recuperado de: <http://www.fao.org/3/a-l7695s.pdf>
- Farm to School (2014). 'What Is Farm to School?'. Recuperado de: <http://www.farmentoschool.org/news-and-articles/there-is-no-food-justice-without-racial-justice>
- Fernández, JL., González, L., Esteban, A. y Ferriz, A. (2014). *Alimentar otros modelos. Guía didáctica sobre alimentación sostenible*. FUHEM, Educación+ecosocial. Madrid.
- García, E. (2002). *El concepto de desarrollo sustentable: Luces y sombras entre Río y Río +10*. En: Foro para la sostenibilidad de las Islas Baleares. Consejo Asesor para la Sostenibilidad de las Islas Baleares. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/339/33933512.pdf>
- García, E. (2019). *Medioambiente y Sociedad. La Civilización Industrial y los Límites del Planeta*. Madrid: Alianza Ensayo.
- Gordillo, J. y Méndez, J. (2013). *Seguridad y Soberanía Alimentaria*- Documento base para discusión. FAO. Recuperado de: <http://www.fao.org/3/a-ax736s.pdf>
- Grantham-McGregor, S. (2005). *¿Puede la provisión de desayuno beneficiar el rendimiento escolar?* *Boletín de Alimentos y Nutrición*, 26 (2).
- Guareschi, M; Gallar, D. y Rivera-Ferre, M. (2014). Estrategias de cooperación internacional para el fortalecimiento de la soberanía alimentaria: aprendizajes desde las prácticas de las organizaciones en transición. *Revista Española de Estudios Agrosociales y Pesqueros*, 239, 129-166,

- Haberl, H; Fischer-Kowalski, M; Krausmann, F; Wisz, H. y Winiwater, V. (2004). Progress towards sustainability? What the conceptual framework of material and energy flow accounting (MEFA) can offer. *Land Use and Policy*, 21, 199-213.
- Haddad, L. (2013). ¿Cómo se debe posicionar la nutrición en el post-2015? ¿Agenda? *Política Alimentaria*, 43, 341-352.
- HECOUSAL. (2019). Huertos Escolares Ecológicos Comunitarios de la USAL. Recuperado de: <https://gr209.usal.es/huertosescolares/>
- Hopper, T., Lassou, P. y Soobaroyen, T. (2017). Globalisation, accounting and developing countries. *Critical Perspectives on Accounting*, 43, 125-148.
- Hospes, O. (2008). Mercados, comercio y desarrollo rural sostenible. Resumen de estrategia y política 7, marzo de 2008. Universidad de Wageningen y Centro de Investigación. Recuperado de: <http://www.boci.wur.nl>.
- Huertos escolares-ecológicos (2014). Recuperado de: <https://ecohuertosescolares.eu/unidades/actividades/soberania-alimentaria/all>
- IFOAM ORGANICS INTERNATIONAL [WWW Document], n.d. Recuperado de: <https://www.ifoam.bio/why-organic/principles-organic-agriculture/principle-ecology>
- Ives, C.L., Johanson, A. y Lewis, J. (2001). *Agricultural Biotechnology : A Review of Contemporary Issues*. Washington D.C.: US Agency for International Development.
- Jefatura del Estado (2011). Ley 17/2011, de 5 de julio, de seguridad alimentaria y nutrición. Publicado en: «BOE» núm. 160, de 06/07/2011.
- Jefatura del Estado (2013). Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). (2013). «BOE» núm. 295, de 10 de diciembre de 2013.
- Jover, D. (2011). *El poder de la educación para transformar la sociedad. ¿Cómo promover una educación que cuestione y transforme modelos actuales?*. Congreso Internacional Educación y Soberanía Alimentaria. Educación Sin Fronteras. Barcelona.
- Justicia Alimentaria (2019). Recuperado de: <https://justiciaalimentaria.org/recursos/patatin-patatan-un-cuento-sobre-la-soberania-alimentaria-en-bolivia>
- La Soberanía Alimentaria en el Mundo. Recuperado de: <https://www.alimentacion.net/sites/default/files/UD%20SA%20en%20el%20Mundo.pdf>

- La Vía Campesina. (2007). *Declaración de Nyéléni. Aldea de Nyeleni, Sélingué, Malí*. En Foro para la Soberanía Alimentaria. Nyéléni 2007. Nyeleni, Malí: La Vía Campesina. Recuperado de: https://nyeleni.org/DOWNLOADS/Nyelni_SP.pdf
- Lawrence, F. (2009). *¿Quién decide lo que comemos?*. Editorial: Tendencias.
- Lezama, JL. (2004). *La Construcción Social y Política del Medio Ambiente*. Centro de Estudios Demográficos y de Desarrollo Urbano. Colegio de México. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/339/33933512.pdf>
- Llerena, G. (2015). *Agroecología escolar, fundamentación teórica y estudio de casos sobre el desarrollo de huertos escolares con el referente de la agroecología*. (Tesis doctoral, Universitat Autònoma de Barcelona, Barcelona, España).
- Liquori, T. (2016). Model in Public Food Procurement. *What Can the United States Learn?* Recuperado de: https://www.baumforum.org/downloads_conference-presentations/sf06/rome_briefing.pdf
- Mansfield, B. (2003). Spatializing globalization: A 'geography of quality' in the seafood industry. *Economic Geography*, 79, 1-16.
- Martín, V. J. (2009). Alimentación fuera del hogar. Un nuevo escenario para una vieja costumbre. *Revista Distribución y Consumo*, 2.
- Maxwell, S. y Slater, R. (2003). Food policy, old and new. *Development Policy Review*, 21, 531-553.
- McMichael, P. (2007). *Alimentando al mundo: agricultura, desarrollo y ecología*. En: Leys, C., Panitch, L. (Eds.), *SocialistRegister 2007: El Desafío ecológico*.
- McCune, N., Reardon, J., y Rosset, P.M. (2014). Agroecological formation in rural social movements. *Radical Teacher*, 98, 31-38.
- Meek, D y Tarlau, R. (2015). Critical Food Systems Education (CFSE): Educating for food Sovereignty. *Agroecology and Sustainable Food Systems*, 40, 237-260.
- Meek, D. (2015). Towards a political ecology of education: The educational politics of scale in southern Pará, Brazil. *Environmental Education Research*, 21, 447-459.
- Millennium Ecosystems Assessment (2005). *Ecosistemas y bienestar humano: Un marco para la evaluación*. Washington: Island Press. Recuperado de: <https://www.millenniumassessment.org/es/Framework.html>

- Ministerio de Asuntos Exteriores y Cooperación (2007). Estrategia de lucha contra el hambre de la Cooperación Española. Recuperado de: https://www.aecid.es/CentroDocumentacion/Documentos/Planificaci%C3%B3n%20estrat%C3%A9gica%20por%20sectores/ESTRATEGIA_Lucha_Hambre.pdf.
- Morgan, K., Bastia, T. y Kanemasu, Y. (2007). *Home grown: the new era of school feeding*. Roma: World Food Programme.
- Moya del Amor, MJ. (2016). *El huerto escolar como recurso de enseñanza-aprendizaje en el primer ciclo de secundaria*. Madrid: Editorial Área de Innovación y Desarrollo.
- Naciones Unidas (1987). Informe de la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo Asamblea General de las Naciones Unidas. Recuperado de <http://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE LECTURE 1/CMMAD-Informe-Comision-Brundtland-sobre-Medio-Ambiente-Desarrollo.pdf>
- National Farm to School Network (2018). About National Farm to School Network Recuperado de: <http://www.farmentoschool.org/about>
- Naciones Unidas. (1976). Declaración universal sobre la erradicación del hambre y la malnutrición. Recuperado de: <https://www.ohchr.org/SP/Pages/Home.aspx>
- Naciones Unidas (2012). Objetivos de desarrollo sostenible (ODS). Recuperado de: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Nourish Interactive (2020). Categorías de juego de nutrición. Recuperado de: <http://es.nourishinteractive.com/nutrition-games/childrens-educational-healthy-food-games>
- Nova-Lavarde, M; Rojas-Chávez, M. y Ramírez-Vanegas, Y. (2019). Análisis de narrativas sobre el desarrollo: "Seguridad Alimentaria" y "Soberanía Alimentaria" en Colombia y Bolivia. *Revista Prospectiva*, 30.
- Odriozola, M., Sixto del Río, R., Barriuso, J., Gutiérrez, M. P., Salcedo, MP., Capó, M. y Unzué, L. (2012). IV Premio nacional de educación para el desarrollo "Vicente Ferrer". Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Recuperado de: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/iv-premio-nacional-de-educacion-para-el-desarrollo-vicente-ferrer/educacion-sociologia/15792>.
- Oelhaf, RC. (1978). *Organic agriculture. Economic and ecological comparisons with conventional methods*. John Wiley and Sons: Australia

- Oosterveer, P. y Sonnenfeld, D.A. (2012). *Food, globalization and sustainability*. Routledge: London.
- Ortega-Cerdá, M y Rivera-Ferra, M. (2010). *Indicadores internacionales de Soberanía Alimentaria*. Nuevas herramientas para una nueva agricultura. *Revista Iberoamericana de Economía Ecológica*, 14, 53-77.
- Paz con Dignidad (2011). *¿Por qué es la soberanía alimentaria una alternativa?* Toledo, España: Cuaderno.
- Pitta, MJ y Acevedo, A. (2018). Contribuciones de la agroecología escolar a la soberanía alimentaria: caso fundación Viracocha. *Praxis & Saber*, 10(22), 195 – 220.
- Plan para la Seguridad Alimentaria, Nutrición y Erradicación del Hambre de la CELAC. (2015). Recuperado de: <http://www.fao.org/americas/prioridades/plan-celac/acerca-de-celac/es/>
- Portal de Educación de la Junta de Castilla y León. (2020). ORDEN EDU/362/2015, de 4 de mayo, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación secundaria obligatoria en la Comunidad de Castilla y León
- Programa ALDEA, s.f.. *Proyecto Ecohuerto materiales y recursos Andaluerto*. Recuperado de: <https://docs.google.com/presentation/d/19iEkMDatcFguBXblUObBzCYhIA91tPVFJmK P2c-GxEI/mobilepresent?slide=id.p>
- Puplampu, KP y Essegbey, GO. (2004). *Agricultural biotechnology and research in Ghana: Institutional capacities and policy options*. Perspectives on Global Development and Technology. Leiden, Netherlands: Brill Publishers.
- Quaye, W., Essegbey, GF, y Ruivenkamp, G (2010). Understanding the concept of food sovereignty using the Ghana School Feeding Programme. *International Review of Sociology*, 20:3, 427-444
- Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación infantil. *Ministerio de Educación y Ciencia «BOE»* núm. 4, de 4 de enero de 2007. BOE-A-2007-185
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. *Ministerio de Educación, Cultura y Deporte «BOE»* núm. 52, de 1 de marzo de 2014. BOE-A-2014-2222

- Rosales, M., Oshaug, A., Immink, M y Ghirardini, B. (2014). *Currículo educativo sobre el derecho a la alimentación*. Roma: Organización de las Naciones Unidas para la alimentación y la agricultura.
- Roselló, J. y Soriano, J.J. (2010). Como obtener tus propias semillas. *Manual para agricultores ecológicos*. Sevilla. Recuperado de: <http://www.redsemillas.info/como-obtener-tus-propias-semillas-manual-para-agricultores-ecologicos/>
- Rosset, P. (2006). *Reformas agrarias y soberanía alimentaria: modelo alternativo para el mundo rural*. 55ª Conferencia Anual del Centro de Estudios Latinoamericanos, 23-25 de febrero de 2006. Universidad de Florida.
- Sage, C. (2014). The transition movement and food sovereignty: from local resilience to global engagement in food system transformation. *Journal of Consumer Culture*, 14(2), 254-275.
- Sevilla, E. (2006). *De la Sociología rural a la Agroecología*. Barcelona: Icaria Editorial
- Soler, C. (2019). *Soberanía Alimentaria en las mesas del colegio. Amigos de la Tierra en colaboración con la Revista Soberanía Alimentaria Biodiversidad y Culturas*. Recuperado de: <http://alimentarelcambio.es/wp-content/uploads/2017/02/Dossier-soberania-alimentaria-en-el-cole.pdf>
- SOMOSTRIODO. (2019). Tres huertos escolares ejemplares. Recuperado de: <https://www.somostriodos.com/tres-huertos-escolares-ejemplares/>
- Story, M; Hamm, MW. y Wallinga, D. (2009). Sistemas alimentarios y público: vínculos para lograr dietas más saludables y una comunicación más saludable. *Revista de Humanidades*, 4, 219-224.
- Swift, J. y Hamilton, K. (2001). Seguridad alimentaria y de sustento de los hogares. En: Devereux, S., Maxwell, S. (Eds.), *Seguridad alimentaria en el subsahariano África*. Londres: ITDG.
- Tarlau, R.(2015a). Education of the countryside at a crossroads: Rural social movements and national policy reform in Brazil. *Journal of Peasant Studies*, 42, 1157-77.
- Tarlau, R. (2015b). How do new critical pedagogies develop? Educational innovation, social change, and landless workers in Brazil. *Teachers College Record*, 117, 110304).
- Teachers for Future, s.f. Acciones por el medioambiente desde la educación. Recuperado de: <https://teachersforfuturespain.org/huerto-ecologico/>

- Torres, A.E, y Jiménez, L. (2020). *Los huertos escolares en España: educando par el cambio*. Centro Nacional de Educación Ambiental. Recuperado de: https://www.miteco.gob.es/es/ceneam/articulos-de-opinion/2020-02-estrella-jimenez_tcm30-506609.pdf
- Visita Granges (2015). Recuperado de: <https://visitagranges.cat/es/visitar-granjas-con-ninos/>
- Walker, B., Carpenter, S., Anderies J., Abel, N., Cumming, G., Janssen, M., Lebel, L., Norberg, J., Peterson, G.D. y Pritchard R. (2002). *Resilience management in social-ecological systems: a working hypothesis for a participatory approach*. *Conservation Ecology*. URL: <https://www.ecologyandsociety.org/vol6/iss1/art14/>
- Windfuhr, M. y Jonsén, J. (2005). *FOOD SOVEREIGNTY: towards democracy in localized food systems*, FIAN. ITDG . Recuperado de: <https://doi.org/10.3362/9781780441160>
- Ziegler, J. (2004). *Informe del Relator Especial de la Comisión de Derechos Humanos de Naciones Unidas para el derecho a la alimentación*. Recuperado de: <http://derechoalaalimentacion.org/>

ANEXOS

Anexo A1. Legislación educativa de centros escolares de Educación infantil y primaria en España.

La ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (**LOMCE**), Artículo 1. Principios de la educación p.11 contempla los siguientes valores

- La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales ...
- La transmisión y puesta en práctica de valores que favorezcan la libertad personal, la responsabilidad, la ciudadanía democrática, la solidaridad, la tolerancia, la igualdad, el respeto y la justicia, así como que ayuden a superar cualquier tipo de discriminación.
- La educación para la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos, así como para la no violencia en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social...

El Real Decreto 1630/2006 de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de **Educación infantil** contempla entre sus objetivos generales el desarrollo de las capacidades que les permitan (p.474):

- Observar y explorar su entorno familiar, natural y social.
- Relacionarse con los demás y adquirir progresivamente pautas elementales de convivencia y relación social, así como ejercitarse en la resolución pacífica de conflictos.

En lo que respecta a los objetivos del conocimiento del entorno destacan (p. 479):

- Observar y explorar de forma activa su entorno, generando interpretaciones sobre algunas situaciones y hechos significativos, y mostrando interés por su conocimiento.
- Relacionarse con los demás, de forma cada vez más equilibrada y satisfactoria, interiorizando progresivamente las pautas de comportamiento social y ajustando su conducta a ellas.
- Conocer distintos grupos sociales cercanos a su experiencia, algunas de sus características, producciones culturales, valores y formas de vida, generando actitudes de confianza, respeto y aprecio.

El Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la **Educación Primaria** proponer desarrollar las capacidades que permitan a los niños y niñas (p.7):

- Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.
- Adquirir habilidades para la prevención y para la resolución pacífica de conflictos, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito familiar y doméstico, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.
- Conocer, comprender y respetar las diferentes culturas y las diferencias entre las personas, la igualdad de derechos y oportunidades de hombres y mujeres y la no discriminación de personas con discapacidad.
- Conocer los aspectos fundamentales de las Ciencias de la Naturaleza, las Ciencias Sociales, la Geografía, la Historia y la Cultura.
- Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social.
- Conocer y valorar los animales más próximos al ser humano y adoptar modos de comportamiento que favorezcan su cuidado.

Anexos A2. Entrevistas realizadas a diferentes profesionales

Presentación de la encuesta

Encuesta sobre la soberanía alimentaria en la educación infantil y primaria.

Mi nombre Maria Albert Cañibano soy estudiante del Máster Cooperación Internacional para el Desarrollo impartido por la Universidad de Valladolid y he elaborado la presente encuesta como parte de mi trabajo fin de máster.

La finalidad de la encuesta es conocer y por lo tanto acercarse a las diferentes opiniones ofrecidas por expertos y profesionales de diferentes ámbitos relacionados con la educación y/o la soberanía alimentaria y la sostenibilidad de los sistemas alimentarios. El motivo por el que ha sido seleccionado se debe a sugerencia de personas que conozco que les conocen a ustedes o por búsqueda en internet.

Pido por favor que conteste a las preguntas con la mayor aproximación posible a las propias vivencias, sensaciones, opiniones que cada uno tiene dentro del ámbito al que representa. Debido a brevedad y precisión que se busca en las respuestas, se aconseja una respuesta que en su máximo, y la en la medida de lo posible, no supere las 10 líneas por respuesta.

Este trabajo de fin de máster requiere una cierta dedicación, al igual el análisis de las encuestas y estudio de las mismas, por lo que sería de agradecer como fecha propuesta de entrega de no más cinco días desde la recepción de las preguntas.

Finalmente, quiero agradecer de antemano su colaboración y permitirme haber contado con ustedes como protagonistas de las encuestas. Quedo completamente a su disposición por si surgieran posibles dudas o cuestiones. Mi correo es: maria.albert@alumnos.uva.es; mi contacto: 628058779.

Muchas gracias.

- **ENTREVISTA 1ª**

Ámbito escolar

1. Nombre y describa brevemente las actividades de aprendizaje de valores y capacidades sobre soberanía alimentaria, derecho a la alimentación y sostenibilidad en el sistema alimentario en educación infantil y primaria que usted conozca y quiera destacar- disponibles o llevadas a cabo

Sinceramente, en el ámbito de la educación formal, no conozco ninguna. Me baso en mi experiencia con los contenidos que veo que trabajan mi hija de 8 años y mi hijo de 6 en la escuela, y en la información que me llega a través de otras AMPAS. Por lo general, tengo la impresión de que no se trata este tema en la educación, y depende mucho de la sensibilidad de cada docente y de cada familia.

2. Valore las actividades de aprendizaje de valores y capacidades sobre soberanía alimentaria, derecho a la alimentación y sostenibilidad en el sistema alimentario en la educación infantil y primaria en el contexto de la programación educativa. Qué aportan, relevancia, comparativa con otros temas...

No sé si es correcto valorar algo que no conozco, aunque, por otra parte, creo que esto es una valoración negativa, ya que no se trata este tema en la programación educativa.

3. Problemática de la implantación de actividades de aprendizaje de valores y capacidades sobre soberanía alimentaria, derecho a la alimentación y sostenibilidad en el sistema alimentario en educación infantil y primaria. Sensibilización, recursos, legislación...

Creo que uno de los primeros problemas es la falta de formación entre los docentes, no es un tema que se incluya entre las asignaturas de Magisterio, además de ser un tema controvertido debido a los intereses económicos que hay detrás del negocio de la alimentación.

4. Aspectos educativos-pedagógicos (actividades, materiales, cursos...), dirigidos a los niños-as, más adecuados en su opinión para promover una mayor participación por parte de la comunidad educativa en la soberanía alimentaria.

Lo primero que se me viene a la cabeza, es un huerto escolar, que ayude a tomar conciencia del coste que tiene producir alimentos, a valorar la profesión de agricultor/a, y a demostrarnos que hay otras formas de conseguir alimentos, además de ir a comprar al supermercado.

Los comedores escolares son otro lugar que invita a pensar sobre soberanía alimentaria, analizar la cantidad de alimentos que se desechan diariamente en un comedor, de dónde vienen, intentar averiguar cómo se cultivan, y reflexionar sobre todos estos temas.

5. Relacione las actividades pedagógicas sobre soberanía alimentaria en las escuelas con el aprendizaje de valores y capacidades de solidaridad internacional en el sistema alimentario y el fomento de la cooperación entre regiones.

Creo que la escuela es el principal recurso que tenemos en la actualidad para educar en valores a la infancia que en el futuro tendrá la oportunidad de actuar de una forma más consciente, y esperemos que más justa.

6. Papel de los educadores y formadores en la implantación de actividades de aprendizaje de valores y capacidades sobre soberanía alimentaria, derecho a la alimentación y sostenibilidad en el sistema alimentario en educación infantil y primaria

Los educadores tienen un papel protagonista, unos docentes bien formados e informados pueden aprovechar momentos de la vida cotidiana en la escuela, ya sea durante las clases de ciencias Naturales, como en el recreo para generar momentos de reflexión en torno a los alimentos, además de programar actividades específicas para adquirir más conocimientos.

7. ¿Quiere añadir alguna información más sobre el tema de esta entrevista?

- **ENTREVISTA 2ª:**

Ámbito escolar

1.Nombre y describa brevemente las actividades de aprendizaje de valores y capacidades sobre soberanía alimentaria, derecho a la alimentación y sostenibilidad en el sistema alimentario en educación infantil y primaria que usted conozca y quiera destacar- disponibles o llevadas a cabo

Hay muchas iniciativas que se están realizando en el país entorno a la alimentación sostenible en todas las etapas educativas, alguna más con “nuestro enfoque como organización” y algunas otras que consideramos “limpieza de imagen”.

Las más cercanas a nosotras podría ser nuestro programa educativo “alimentacion.net”, el cual justamente tiene por objetivo la transversalización del derecho a la alimentación en todas las etapas educativas mediante la sensibilización y formación al profesorado de los centros participantes, creación de materiales educativos y la creación de conocimiento [teórico sobre la educación crítica y transformadora que permite la integración de la SBA](#) en 1aria o 2aria.

Otros programas afines son “Menorca al plat de l’escola” liderado por el Leader de Menorca, “Sostenibilitat al Plat” de Cerai, otras experiencias que se están llevando de integración de alimentación sostenible y ecológica en muchas poblaciones pero por ejemplo “Alimentando Córdoba”.

Entidades como las AMPAs y las Federaciones de Madres y Padres están trabajando por la educación alimentaria vinculado con la preocupación de que comen en el comedor sus hijos e hijas y desarrollando programas educativos para madres y padres (así como coordinando experiencias con el centro educativo para trabajarlo con profesorado y alumnado).

Ayuntamientos están ofreciendo este contenido en sus catálogos de formación para sus centros educativos (en horas lectivas no curriculares) e incluso creando redes como es el caso de Escolles + Sostenibles del Ajuntament de Barcelona o La Solidaridad es Tarea de Todos y Todas en Córdoba o el proyecto de Escuelas Infantiles en Madrid o Pamplona.

Luego como el tema de sostenibilidad está muy de moda en todos los ámbitos (y la alimentación es uno de los principales), se está creando muchos programas “Green washing” de grandes empresas vinculadas o no con la alimentación que están llegando a las escuelas con mucha fuerza (una mínima inversión para ellas tiene un gran impacto) y que están “haciendo daño” pues genera confusión de mensajes con los enfoques que estamos trabajando otras entidades.

2. Valore las actividades de aprendizaje de valores y capacidades sobre soberanía alimentaria, derecho a la alimentación y sostenibilidad en el sistema alimentario en la educación infantil y primaria en el contexto de la programación educativa. Qué aportan, relevancia, comparativa con otros temas...

La alimentación debería convertirse en un eje educativo como tienen en otros países como Japón o alguno de los países nórdicos. Educar a nuestros hijos e hijas desde pequeño sobre qué estamos comiendo, de dónde viene la alimentación y que impactos tiene, Nos ayudaría no solamente a tener una mejor alimentación (y reducción en impactos de nuestra salud) sino también a tener un sector primario más valorado, una "España rural" más fuerte y una alimentación basada en una economía social y solidaria.

Dicho esto, y que de momento no lo tenemos no lo vamos a tener a corto plazo, trabajar la alimentación en infantil es muy sencillo y es una gran oportunidad. Sencillo al no haber un currículo escolar cerrado y obligatorio y sencillo por las metodologías que en la mayoría de los centros se están utilizando: educación por proyectos. Además la alimentación es uno de sus ejes educativos (especialmente en la etapa 0-3), así que darle una continuidad en el tiempo debería ser crucial.

En el caso de primaria, según nuestra experiencia, también es sencillo, ya sea trabajarlo como una temática fuera del currículum (pues por desgracia se trabaja muy poco) o integrándolo dentro de éste. En el primer caso el huerto es una herramienta que podría ser mucho más aprovechable y no una anécdota que depende de que algún o alguna profe le guste. En el segundo, pues la creación de una canción en inglés de la importancia de la alimentación de una zona estás trabajando en la programación educativa de música (como es lógico), inglés (vocabulario, gramática,...) y conocimiento del medio a la vez, y todo ello te ha permitido trabajar la importancia de una alimentación local y los y las niñas van integrando el mensaje en su vida.

Pero incluso en matemáticas puedes trabajar la temática; puedes aprender a hacer ecuaciones con ejemplos basados con la alimentación (emisiones de CO₂ de un producto dependiendo del origen de éste).

En centros fuera de las grandes urbes, se puede trabajar mediante la vinculación del centro educativo en la comunidad (organizaciones existentes en su zona), mediante visitas sin tener que ir a la fábrica de CocaCola o Panrico (grandes errores educativos), se puede trabajar investigando nuestras generaciones pasadas (los y las abuelas) y como ha cambiado la alimentación desde entonces y el por qué... hay miles de posibilidades si se quiere.

Lo que es necesario es que el profesorado esté sensibilizado y formado para que lo puedan integrar y que desde dirección se les permita desarrollarlo.

Y la gran ventaja es que la alimentación es una cosa que está en nuestro día a día (no como otros temas) y que los y las pequeñas tienen que comer sí o sí en el centro al menos el desayuno. Así que este puede ser otro eje de trabajo integrador: desayunos saludables, trabajar el desperdicio alimentario, el origen de lo que comen y sus impactos,....

3.Problemática de la implantación de actividades de aprendizaje de valores y capacidades sobre soberanía alimentaria, derecho a la alimentación y sostenibilidad en el sistema alimentario en educación infantil y primaria. Sensibilización, recursos, legislación...

Problemas identificados hay muchos:

- profesorado sobrecargado (y cada vez más con los recortes que se han realizado últimamente)
- poco interés por parte de las administraciones públicas para trabajar nuevas temáticas (y más si pueden llegar a generar un conflicto con grandes intereses económicos)
- una legislación educativa que cambia cada con cada cambio de gobierno (y no una política de Estado)
- un personal que está quemado en muchos momentos y con mucha rotación en los centros educativos,
- una dirección que lo que le interesa en general, es no tener “marrones”.
- Centros educativos sin recursos económicos para nada (incluso en el algunos centro ni para mantener el huerto).
- Falta de valoración de la formación del profesorado (a esto se le suma la falta de tiempo real para ejercer su labor)
- Desprestigio de la profesión cuando son un pilar básico de la construcción social (especialmente la educación pública)

Lo que sí que está claro es que hay docentes muy sensibilizados y sensibilizadas con la importancia de la alimentación saludable, con ganas de trabajarlo en sus centros educativos y que solamente necesitarían un marco favorable (alguna hora para formarse, para crear material, para coordinar un proyecto,....) para desarrollarlo. No es un problema de sensibilidad del equipo docente (alguno/a habrá claro está) sino del modelo educativo que hemos creado.

4.Aspectos educativos-pedagógicos (actividades, materiales, cursos...), dirigidos a los niños-as, más adecuados en su opinión para promover una mayor participación por parte de la comunidad educativa en la soberanía alimentaria.

Cómo decía en la primera pregunta, hay muchos ejemplos para trabajar la temática, pero lo importante no es que existan recursos dirigidos a los y las peques (que hay de todos los tipos, muchos de ellos interactivos que generan otro tipo de ló), sino que la importancia tiene que recaer en el profesorado, en su formación, su acompañamiento, su voluntad de transformar la sociedad. Es muy sencillo si tenemos a este tipo de docentes, van a adaptar todo su trabajo en esa coherencia. Es como tener unas gafas nuevas dónde ves las cosas de otra manera. Las gafas de la sostenibilidad (bien entendida) conjuntamente con las gafas feministas (no se pueden entender sino van juntas) te obligan a educar desde otro prisma y esto es mucho mejor que mil recursos y materiales que tengan los y las peques.

5.Relacione las actividades pedagógicas sobre soberanía alimentaria en las escuelas con el aprendizaje de valores y capacidades de solidaridad internacional en el sistema alimentario y el fomento de la cooperación entre regiones.

La comida que comemos recorre una media de 5.000 km antes de ser servida, así que es difícil desvincular la globalización de la alimentación. Es un claro ejemplo de los diferentes impactos negativos (sociales, ambientales, económicos, de género,...) que genera tanto aquí en nuestro país como en algunos países de origen alimentario y esto nos facilita transmitir la visión de la solidaridad internacional.

Durante el COVID uno de los aprendizajes más importantes que se pueden extraer es que tenemos una gran dependencia alimentaria de terceros países y el día que se decida cerrar fronteras, esto puede tener impactos en nuestra “nevera” y en nuestro “bolsillo” con la subida de impuesto.

A nivel del trabajo con alumnado de infantil y primaria nos hemos encontrado según nuestra experiencia con una dificultad y es que en edades tempranas no hay capacidad cognitiva para diferenciar lo que está lejos o muy lejos. Dicho de otra forma que un plátano sea de Canarias o de Costa Rica, cual está más lejos??

Sin embargo una cosa que nos ha funcionado muy bien han sido las visitas de personas productoras de países de América Latina (especialmente por el tema idiomático) los cuales han podido compartir con los y las pequeñas su realidad la cual no dista tanto de la realidad rural de aquí. Con los más mayores, la profundización de las diferencias de contexto permite incluso

El trabajo de un proyecto que suele ser interesante y que el colofón es la visita y la preparación de las preguntas que se le puede hacer a la persona que viene de fuera.

6. Papel de los educadores y formadores en la implantación de actividades de aprendizaje de valores y capacidades sobre soberanía alimentaria, derecho a la alimentación y sostenibilidad en el sistema alimentario en educación infantil y primaria

Esta pregunta ya la he ido respondiendo a lo largo de las anteriores preguntas. Los y las educadoras son el pilar de una buena educación en valores y conocimientos. Si no entendemos este punto mal vamos a ir. No son meros “peones” de una obra (con mucho respeto para ellas y ellos), sino que son un escalón básico para la creación de una sociedad más justa, más ética y más solidaria.

Naturalmente y como en toda sociedad, hay gente más sensibilizada, más o menos afín, más militante,.... con esta temática (y con todas) el problema es que la alimentación no puede ser un eje de trabajo voluntario del personal docente, sino una verdadera política de Estado por las implicaciones que tiene en nuestra salud, en nuestra economía, en el cambio climático, en nuestro modelo de entender la vida y la sociedad,....

Así que el primer punto debería ser ampliar el modelo educativo que la sostenibilidad y la alimentación como uno de los ejes (o viceversa) fuera curricular y transversal.

Luego habría que formar al personal docente (formar empezando por un proceso de sensibilización personal) para que tuviera la capacidad de poder formar a las y los pequeños con esta visión y dotarle de recursos (y tiempo para crear estos recursos) para ejercerla. Una cosa que es básica, es que al igual que aprender a sumar es igual para todas las personas independientemente de dónde vivan, la alimentación sostenible se debe de adaptar al contexto en el que se vive: no puedo transmitir lo mismo en Madrid capital, que en León o que en un pueblo que depende de la actividad agropecuaria. Este trabajo solamente lo pueden hacer los y las docentes que viven en ese entorno, que conocen la realidad y que conocen también a los y las pequeñas las cuales son fuente de conocimiento (si una madre o un padre es agricultor o ganadero no es lo mismo que tener el 100% de las madres y padres que viven del turismo).

En resumen: valorar mucho más al profesorado, dotarle de recursos (especialmente tiempo y marco legal) y hacer un buen proceso de acompañamiento para que puedan desarrollar su labor.

7. ¿Quiere añadir alguna información más sobre el tema de esta entrevista?

- **ENTREVISTA 3ª**

Ámbito ecologista y sostenibilidad

1. Nombre y describa brevemente las actividades de aprendizaje de valores y capacidades sobre soberanía alimentaria en educación infantil y primaria que usted conozca y quiera destacar – disponibles o llevadas a cabo

Desconozco las actividades en torno a soberanía alimentaria en el ámbito educativo que indica.

2. Valore las actividades de aprendizaje de valores y capacidades sobre soberanía alimentaria en la educación infantil y primaria en el contexto de la programación educativa. Qué aportan o aportarían, relevancia, comparativa con otros temas...

Actividades que acerquen a los estudiantes a la realidad de la producción de alimentos les ofrecerían perspectiva sobre la necesidad de equilibrio en los ecosistemas agrarios que eviten su sobreexplotación y colapso y, la incentivación de buenas prácticas agrícolas para afrontar la crisis de biodiversidad y climática que amenazan el planeta. La soberanía alimentaria introduce cuestiones en torno al comercio internacional o las emisiones de transporte y especulación con alimentos que son fundamentales en la comprensión del mundo en el que vivimos que pueden ser demasiado complejas para el nivel de educación infantil, pero que pueden ir siendo introducidas para potenciar una mejor comprensión de nuestra biodependencia.

3. Problemática de la implantación de actividades de aprendizaje de valores y capacidades sobre soberanía alimentaria en educación infantil y primaria. Sensibilización, recursos, legislación...

La complejidad del tema es el primer obstáculo para acercarlo a estudiantes de primaria. Sin tener conocimiento del currículo escolar en ese momento educativo supongo que la soberanía alimentaria como concepto ni aparezca o esté descafeinado, pese a ser fácilmente insertable en el temario de economía, sociales, biología o medio ambiente.

La educación en general se estructura desde la perspectiva de la economía de libre mercado, por lo que tampoco son habituales los contenidos críticos con el modelo de producción y consumo dominante.

4. Aspectos educativos-pedagógicos (actividades, materiales, cursos...), dirigidos a los niños-as, adecuados en su opinión para promover una mayor participación por parte de la comunidad educativa en la soberanía alimentaria

Ecologistas en Acción viene publicando una revista infantil el último año “Gallipata” muy útil para el trabajo de niños sobre valores ambientales.

Los comedores escolares pueden ser un verdadero laboratorio de soberanía alimentaria con una gestión que pase del dar de comer al educar en alimentación. Para ello es primordial conservar las cocinas de los centros e implementar políticas de compra verde de los alimentos, que han de ser de proximidad y de temporada, a ser posible ecológicos. Sobre esta base se puede edificar el conocimiento de los ciclos naturales de producción de la región, el tipo de clima, suelo, los recursos hídricos, rotaciones de cultivos... Incluso la instalación de huertos en los centros es interesantísimo como herramienta de aprendizaje

5. Relacione las actividades pedagógicas sobre soberanía alimentaria en las escuelas con el aprendizaje de valores y capacidades de solidaridad internacional en el sistema alimentario y el fomento de la cooperación entre regiones.

La soberanía alimentaria nace con la vocación de ser un derecho de los pueblos y como tal debe ser defendida. El aprecio y respeto por las diferentes culturas alimentarias ayuda a vincular pueblos entre sí y, el hecho de que estemos hablando de algo tan fundamental como los alimentos que nos llevamos a la boca y sus cualidades incide positivamente en la preocupación y participación social en este debate. Cada vez somos más conscientes de los efectos que nuestra alimentación tiene en los lugares más remotos (palma en Borneo, soja para pienso en el Amazonas, sobrepesca,) y la importancia y dificultades que pasa la agricultura de nuestra región, pero estamos muy lejos de, además de informados, estar concienciados y ejercer la presión necesaria para revertir las injusticias, desequilibrios y degradaciones ambientales que causa nuestro modelo alimentario. Desde el concepto de soberanía alimentaria se puede irrigar el crecimiento de valores como la justicia, solidaridad, colaboración, empatía, dignidad frente al competitivismo individualista dominante.

6. Papel (real o posible) de las organizaciones ecologistas en la implantación de actividades de aprendizaje de valores y capacidades sobre soberanía alimentaria en educación infantil y primaria

El papel de las organizaciones ecologistas en este sentido y a estos niveles es muy asimétrico pues es en los centros educativos donde se definen las actividades a desarrollar y, dependiendo de la implicación en la temática de sus docentes y juntas directivas, se realizan más o menos colaboraciones y actividades complementarias. La mencionada revista Gallipata o talleres (huella de carbono) y exposiciones (Límites del crecimiento) generadas por proyectos educativos dentro de las ONGs ambientalistas, nacen con la vocación de cerrar la

brecha educativa sobre el conocimiento del medio natural, el ecologismo o la soberanía alimentaria, pero no siempre encuentran espacio en los centros educativos y mucho menos con la asiduidad deseable.

7. ¿Quiere añadir alguna información más sobre el tema de esta entrevista?

- **ENTREVISTA 4ª:**

Ámbito ecologista y sostenibilidad

1.Nombre y describa brevemente las actividades de aprendizaje de valores y capacidades sobre soberanía alimentaria en educación infantil y primaria que usted conozca y quiera destacar – disponibles o llevadas a cabo.

Huertos educativos. Desde hacer semilleros a realizar el seguimiento de toda la labor del huerto.

Mercado ecológico. Ir con el alumnado a un mercado ecológico.

Realización de menús o almuerzo con productos locales y de temporada.

2.Valore las actividades de aprendizaje de valores y capacidades sobre soberanía alimentaria en la educación infantil y primaria en el contexto de la programación educativa. Qué aportan o aportarían, relevancia, comparativa con otros temas...

Todos los contenidos que tienen que ver con la agroecología y los suelos de alto valor agrológico tratan sobre contenidos específicos de las distintas áreas de conocimiento a lo largo de los distintos ciclos educativos desde infantil hasta bachillerato, y en muchos de los ciclos de formación profesional. Pero a su vez, debido a su visión sistémica son una herramienta perfecta para integrar e interconectar conocimientos ambientales, económicos y sociales.

Por otro lado, incluyen temáticas que se adaptan muy bien a modelos educativos activos tales como Aprendizaje y servicio, comunidades de aprendizaje, trabajos por proyectos colaborativos, aprender haciendo, entre otras, en el exterior en contacto con la naturaleza cercana que favorece el cuidado de uno mismo, la corresponsabilidad con el trabajo otro y el cuidado del planeta.

Contribución a las competencias básicas

Las competencias clave que se pueden trabajar específicamente a través de estos contenidos son “aprender a aprender”, “competencias sociales y cívicas”, “sentido de iniciativa y espíritu emprendedor” y “conciencia y expresiones culturales”

Contribución a los Objetivo de Desarrollo Sostenible

Tanto los contenidos como los valores agrarios, culturales, educativos, paisajísticos y ambientales de los territorios agrarios históricos, los suelos de alto valor agrológico y el papel fundamental de la soberanía alimentaria para un territorio, así como poner en conocimiento el

deterioro y desnaturalización a los que se encuentran sometidos, su papel como soporte de la identidad patrimonial y la de su entorno, su potencial como fuente de riqueza y empleo, y reconocer y dignificar el papel de las personas que se dedican al campo permiten abordar en el currículum escolar de manera directa hasta 12 ODS: ODS1: Fin de la pobreza, ODS2: Hambre 0, ODS3 Salud y bienestar, ODS4 Educación de calidad, ODS5 igualdad de género, ODS6: Agua limpia y saneamiento, ODS8: trabajo decente y crecimiento económico, ODS 11: ciudades y comunidades sostenibles, ODS 12: Producción y consumo responsable, OPS13: Acción por el clima, ODS 15: Vida de ecosistemas terrestres, ODS 17: Alianzas para lograr los objetivos.

3.Problemática de la implantación de actividades de aprendizaje de valores y capacidades sobre soberanía alimentaria en educación infantil y primaria. Sensibilización, recursos, legislación...

1. No hay presencia del valor ambiental, económico y social de la soberanía alimentaria y de los sistemas agrológicos en el currículum escolar
2. Falta de una visión conectada del medio rural y el urbano
3. Visión peyorativa y obsoleta del medio rural en los libros de texto: Tienen que estar acompañadas de una dignificación de la vida rural y de las profesiones ligadas a lo agropecuario.

3.1. Bajo reconocimiento social de las profesiones agroecológicas frente a otros sectores

3.2. Visión de género sesgada

3.3. No se muestra una visión intercultural de la agricultura

4. Los huertos escolares suelen tener un carácter ocioso. Es difícil incorporar productos locales y de temporada a los comedores escolares tanto por las licitaciones de los pliegos como por la disponibilidad de empresas que lo pudieran suministrar.

5. Falta de formación del profesorado en estos temas

4.Aspectos educativos-pedagógicos (actividades, materiales, cursos...), dirigidos a los niños-as, adecuados en su opinión para promover una mayor participación por parte de la comunidad educativa en la soberanía alimentaria

Debería haber una mayor transferencia de conocimientos y valores que pongan en valor y dignifiquen el mundo rural y las profesiones vinculadas al campo que redundan en la sostenibilidad.

Algunos contenidos clave que se deben incorporar son: Agroecología, Bioeconomía, Economía circular, Soberanía alimentaria, Suelos de alto valor agrológico

Transición agroecológica de los comedores escolares para que sean educativos, sostenibles y saludables

1. Alimentación saludable y de temporada que tenga en cuenta a los productores.
2. locales Vincular el comedor al trabajo curricular de los huertos escolares

5.Relacione las actividades pedagógicas sobre soberanía alimentaria en las escuelas con el aprendizaje de valores y capacidades de solidaridad internacional en el sistema alimentario y el fomento de la cooperación entre regiones.

La diversidad cultural que existe en los sistemas agroecológicos relacionada con la soberanía alimentaria son un escenario perfecto sobre el que trabajar la necesidad de vivir en armonía en las comunidades multiculturales y prosperar en un mercado laboral cambiante. Todo esto centrado en el actuar a favor del bienestar colectivo y el desarrollo sostenible.

6.Papel (real o posible) de los educadores ambientales y centros de educación ambiental en la implantación de actividades de aprendizaje de valores y capacidades sobre soberanía alimentaria en educación infantil y primaria

Acompañar en la formación del profesorado y en el diseño de actividades relacionadas con los huertos educativos y salidas al exterior. También Ayudar en el diseño de programas de comedor escolar ecológico o de productos locales.

7. ¿Quiere añadir alguna información más sobre el tema de esta entrevista?

Hay que tener en cuenta también el papel de la ONGD`s en todo este proceso, tanto por su larga experiencia en temas de cooperación y de trabajo con la sociedad como por su capacidad de crear sinergias si se emplean metodologías como aprendizaje y servicio, comunidades de aprendizajes, y otras actividades activas.

- **ENTREVISTA 5ª:**

Ámbito agricultura ecológica

1. Nombre y describa brevemente las actividades de aprendizaje de valores y capacidades sobre soberanía alimentaria en educación infantil y primaria que usted conozca y quiera destacar – disponibles o llevadas a cabo

Huertos escolares.

Visitas a granjas.

Convivencia en granja escuela

2. Valore las actividades de aprendizaje de valores y capacidades sobre soberanía alimentaria en la educación infantil y primaria en el contexto de la programación educativa. Qué aportan o aportarían, relevancia, comparativa con otros temas...

Es necesario que en las primeras edades se eduque a las personas en otro sistema que no sea propiamente el consumicionista. El esfuerzo en los centros de enseñanza deben ir encaminados a la economía cercana y circular donde todos los beneficios económicos se quedan en el ámbito más cercano y al final es beneficio para todo el entorno.

Aportarían mucho en el desarrollo de las personas y en el entorno del que forman parte.

3. Problemática de la implantación de actividades de aprendizaje de valores y capacidades sobre soberanía alimentaria en educación infantil y primaria. Sensibilización, recursos, legislación...

El principal problema es que las administraciones apuesten por ello y pongan todos los medios.

El segundo problema es la preparación y convencimiento del docente.

Si no hay sensibilidad de las administraciones malamente van a destinar recursos con lo que todo queda en buenas intenciones.

4. Aspectos educativos-pedagógicos (actividades, materiales, cursos...), dirigidos a los niños-as, adecuados en su opinión para promover una mayor participación por parte de la comunidad educativa en la soberanía alimentaria

Tienen que estar en contacto con el medio que quieren conocer, por ejemplo en la agricultura ecológica, visitando granjas, viendo el trabajo del agricultor y también en los mercados de

cercanía con las personas que realizan y comercializan productos ecológicos siguiendo estas premisas

5. Relacione las actividades pedagógicas sobre soberanía alimentaria en las escuelas con el aprendizaje de valores y capacidades de solidaridad internacional en el sistema alimentario y el fomento de la cooperación entre regiones.

Dar a conocer el comercio justo y que sepan que hay agricultores que necesitan que sus productos se les de el trato y el precio que se merecen

6. Papel (real o posible) de las organizaciones de agricultores en la implantación de actividades de aprendizaje de valores y capacidades sobre soberanía alimentaria en educación infantil y primaria.

Es interés del agricultor ecológico de proximidad crear el ambiente adecuado en las primeras edades porque van a ser los consumidores del futuro.

Actuaciones didácticas por medio de asociaciones y también a modo individual siendo receptivo a la colaboración con los centros de estudio, los colegios.

7. ¿Quiere añadir alguna información más sobre el tema de esta entrevista?