

UN MUNDO SOSTENIBLE, UNA PEDAGOGIA DE LA ALIMENTACIÓN INTEGRADA

A SUSTAINABLE WORLD, AN INTEGRAL FOOD EDUCATION

Eva Zafra-Aparici

Universitat Rovira I Virgili (eva.zafra@urv.cat)

RESUMEN

Para garantizar la salud y la seguridad alimentaria es necesario garantizar la sostenibilidad del planeta. Sostenibilidad, salud y seguridad alimentaria están intrínsecamente relacionadas ya que para erradicar el hambre en el mundo y tener acceso a una alimentación saludable, es necesario que la base del sistema de producción alimentaria sea sostenible, y a la inversa. Una forma de promover cambios al respecto es la educación alimentaria que, ofrecida desde cortas edades y de un modo integral, sea capaz de fomentar formas de pensar y hacer la alimentación más justas, tanto desde el punto de vista de la salud como medioambiental. En este sentido, el artículo presenta los resultados de una investigación cualitativa cuyo objetivo ha sido conocer y analizar socio-antropológicamente los conflictos y controversias que aparecen en el proceso de transmisión y aprendizaje alimentario infantil. Concretamente, el artículo presenta los principales conflictos socio-alimentarios que los niños y niñas declaran tener en cuanto al consumo de alimentos (qué comemos), pero también se ha investigado si estos conflictos, controversias y preocupaciones plantean dudas sobre otras fases de la cadena alimentaria como la producción y la distribución (cómo y por qué comemos lo que comemos). Igualmente, se muestra hasta qué punto dichas controversias y conflictos alimentarios giran alrededor del ámbito de la salud individual, o también sobre otros aspectos colectivos y medioambientales. Todo ello permite, por un lado, conocer qué tipo de Educación Alimentaria se está implementando en nuestro contexto actual. Por otro lado, ofrece la oportunidad de proponer un modelo pedagógico más integral que eduque a las personas en la capacidad de reflexionar y ser críticas sobre su propio sistema alimentario para que ellas mismas puedan promover cambios –a nivel social y político– hacia prácticas y actitudes alimentarias más saludables y sostenibles. Prácticas y actitudes que minimicen los impactos negativos en el medioambiente y,

ABSTRACT

To ensure health and food security it is necessary to guarantee the sustainability of the planet. Sustainability, health and food security are intrinsically related since in order to eradicate hunger in the world and to have access to a healthy diet, it is necessary for the basis of the food production system to be sustainable, and conversely. A way to promote changes in this regard is food education which, offered from a young age and integrally, could be capable of fostering fairer ways of thinking and making food, both from the viewpoint of health and environmentally. In this sense, the article presents the results of qualitative research whose objective has been to understand and to analyze socio-anthropologically the conflicts and controversies that appear in the process of children's food transmission and education. Concretely, the article presents the main socio-dietary conflicts that boys and girls mention having in terms of food consumption (what we eat), although we also study whether these conflicts, controversies and preoccupations suggest questions about other phases of the food chain such as production and distribution (how and why we eat what we eat). Likewise, we show to what extent those controversies and food conflicts revolve around the sphere of individual health, or also around other collective and environmental aspects. All of this allows understanding, on the one hand, what type of Food Education is being implemented in our present context. On the other hand, it offers the opportunity of proposing a more integral pedagogical model that educates people in the capacity to reflect and be critical about their own food system, so that they can promote changes themselves – at the social and political level– towards dietary practices and attitudes that are healthier and more sustainable. These practices and attitudes minimize the negative impacts on the environment and, consequently, guarantee resources for the health of future generations.

* Autor responsable ✦ Author for correspondence.

Recibido: octubre, 2019. Aprobado: marzo, 2020.

Publicado como ARTÍCULO en ASyD 17: 349-373. 2020.

Key words: food security, environmental sustainability, social conflict, socio-educational intervention, socio-dietary diagnosis, food education.

consecuentemente, garanticen recursos para la salud de las generaciones futuras.

Palabras clave: seguridad alimentaria, sostenibilidad medioambiental, conflicto social, intervención socioeducativa, diagnóstico socialalimentario, educación alimentaria.

INTRODUCCIÓN

El hambre y otras formas de malnutrición no cesan de aumentar. Según la FAO, se estima que en 2017 el número de personas subalimentadas ha alcanzado los 821 millones y más de 150 millones de niños sufren retraso en el crecimiento. Sin embargo, difícilmente podremos garantizar la seguridad alimentaria si no garantizamos asimismo la sostenibilidad del planeta. Sostenibilidad y seguridad alimentaria están intrínsecamente relacionadas ya que para erradicar el hambre en el mundo y tener acceso a una alimentación saludable, es necesario que la base del sistema de producción alimentaria sea sostenible.

La inseguridad alimentaria está relacionada con la desnutrición y la malnutrición y es consecuencia de problemas de salud de diferente tipo. Estas problemáticas están ligadas a la sobrealimentación (obesidad, diabetes, cáncer, problemas cardiovasculares, etcétera) en la mayoría de los países industrializados; pero también a la desnutrición y hambre en muchos otros no industrializados. Asimismo, la coexistencia de estas dos formas de malnutrición es cada vez más evidente a consecuencia de los procesos de globalización.

Para atacar estas problemáticas necesitamos intervenir sobre el propio sistema alimentario de forma integral, abordando no sólo la cuestión biológica de la nutrición/alimentación sino también la socioeconómica y medioambiental que implica al conjunto de la cadena agroalimentaria (producción, distribución, elaboración, conservación, consumo, etc.), pues la sobreexplotación y contaminación de los campos de cultivo, la sobreproducción animal, los continuos conflictos armados y los eventos climáticos cada vez más extremos y frecuentes son, entre muchos otros, factores que están poniendo difícil alcanzar el concepto “Hambre Cero”, incluido en la Agenda 2030 del Programa Mundial de Alimentos-WFP y que tiene por objetivo: Poner fin al hambre, lograr la seguridad alimentaria y la mejora de la nutrición y promover la agricultura sostenible”.

De las numerosas formas de intervenir sobre la problemática y promocionar un sistema socio-alimentario

INTRODUCTION

Hunger and other forms of malnutrition have not ceased to increase. According to FAO, it is estimated that in 2017 the number of underfed people reached 821 million and more than 150 million children suffer from failure to thrive. However, we will hardly be able to ensure food security if we don't also guarantee the planet's sustainability. Sustainability and food security are intrinsically related since in order to eradicate world hunger and have access to a healthy diet, it is necessary for the basis of the food production system to be sustainable.

Food insecurity is related to undernourishment and malnutrition, and it is consequence of health problems of different types. These problems are linked to overfeeding (obesity, diabetes, cancer, cardiovascular problems, etc.) in most industrialized countries; however, it is also linked to malnourishment and hunger in many other non-industrialized countries. Likewise, the coexistence of these two forms of malnutrition is increasingly evident as consequence of globalization processes.

To tackle these problems we need to intervene in the food system in an integral way, addressing not only the biological issue of nutrition/food but also the socioeconomic and environmental issues that the entire agrifood chain (production, distribution, elaboration, conservation, consumption, etc.) implicates, since the overexploitation and contamination of farming fields, animal overproduction, continuous armed conflicts, and increasingly more extreme and frequent climate events are factors, among many others, that are making it difficult to reach the “Zero Hunger” concept included in the Agenda 2030 of the World Food Programme (WFP). This program's objective is: *Ending hunger, achieving food security, improving nutrition and promoting sustainable agriculture.*

Out of the numerous ways of intervening in the problematic and promoting a fairer, healthier and sustainable socio-dietary system, this study is focused on the challenges and opportunities that Food Education offers, since a way of promoting change in this regard is teaching to eat integrally. That is, teaching to eat from the nutritional point of view, but also the environmental, economic and sociocultural stance. Likewise, (co)educating about all the phases of the food chain (food production,

más justo, saludable y sostenible, esta investigación se centra en los desafíos y oportunidades que ofrece la Educación Alimentaria, pues una forma de promover cambios al respecto, es enseñando a comer de un modo integral. Es decir, enseñando a comer desde el punto de vista nutricional, pero también medioambiental, económico y sociocultural. Asimismo, (co) educando sobre todas las fases de la cadena alimentaria (producción, distribución, conservación, compra, elaboración y consumo de los alimentos) se puede llegar a socializar a las personas para que sean capaces de entender, comprender y afrontar formas de pensar y hacer la alimentación más sostenibles que a la vez se traduzcan en cambios hacia una sociedad más saludable y justa.

En este sentido, la investigación ha analizado socio-antropológicamente los conflictos que aparecen en el proceso de transmisión y aprendizaje alimentario infantil. Las razones por las que se ha abordado desde el estudio del “conflicto alimentario” son varias. En primer lugar, por la especificidad sociocultural de la alimentación (Fischler, 1995; Contreras, 2005), ya que además de un hecho biológico y nutricional, la alimentación es, como ya apuntaba Mauss en 1950, un hecho social total. Comemos nutrientes, pero también significados, pues antes de introducirnos un alimento en la boca tenemos que haber decidido comerlo, y en este proceso de elección, es donde toman protagonismo los innumerables factores socioculturales que determinan las elecciones alimentarias (factores económicos, emocionales, ideológicos, sanitarios, educativos, hedonistas, sociables, etcétera).

No obstante, también es en este proceso de elección de los alimentos donde aparecen controversias y conflictos de diverso orden que, interpretados desde las Teorías del Conflicto Social, nos ofrecen pistas sobre cómo resolverlos. Efectivamente, como apuntan autores como Simmel (1977), Giner (1978) o Tejerina (1991), el conflicto es un fenómeno presente en cualquier sociedad y paradójicamente necesario para el cambio y la transformación social, pues está en el mismo conflicto la oportunidad de disolverlo. Según apuntan muchos autores, éste se resuelve a través del diálogo y la (inter) comunicación (Aron, 1963; Robbins, 1994; Fisas, 2002). Y teniendo en cuenta que la alimentación es un poderoso sistema de comunicación (Contreras *et al.*, 2005), el segundo motivo por el que analizamos los conflictos alimentarios es porque pensamos que es precisamente detectándolos

distribution, conservation, purchase, elaboration and consumption) can help to socialize people so that they are capable of understanding and facing more sustainable ways of thinking and making food that at the same time translate into changes towards a healthier and fairer society.

In this sense, the study has analyzed socio-anthropologically the conflicts that appear in the process of children’s food transmission and learning. The reasons why it has been addressed based on the study of “food conflict” are varied. In the first place, because of the sociocultural specificity of food (Fischler, 1995; Contreras, 2005), since food is a total social fact, in addition to being a biological and nutritional fact, as Mauss already pointed in 1950. We ingest nutrients, but also meanings, since before introducing food into our mouth, we must have decided to eat it, and in this selection process, it is where the countless sociocultural factors that determine food choices take prominence (economic, emotional, ideological, sanitary, educational, hedonist, sociable factors, etc.).

However, it is also in this selection process of foods where controversies and conflicts of a diverse nature appear; interpreted from the Theories of Social Conflict, they offer us clues about how to solve them. In fact, as authors like Simmel (1977), Giner (1978) or Tejerina (1991) point out, the conflict is a phenomenon present in any society and paradoxically necessary for social change and transformation, as the opportunity of dissolving the conflict is present in itself. As many authors suggest, the conflict is solved through dialogue and (inter) communication (Aron, 1963; Robbins, 1994; Fisas, 2002). And taking into account that food is a powerful communication system (Contreras *et al.*, 2005), the second reason why we analyze food conflicts is because we think that it is precisely by detecting them and “making them dialogue” how we can get past them.

Thus, the article presents a diagnosis of the main causes of food conflicts and controversies in Spanish families (concretely from Catalonia and the Valencian Community). In particular, we show the main socio-dietary conflicts that boys and girls declare having in terms of food consumption (what we eat), but also about other phases of the food chain such as production and distribution (how and why we eat what we eat). In addition, we show to what extent these food controversies and conflicts revolve around

y “poniéndolos en diálogo”, como podemos superarlos.

Así pues, el artículo presenta un diagnóstico de las principales causas de los conflictos y controversias alimentarias de las familias españolas (concretamente de Cataluña y la Comunidad Valenciana). Especialmente, se muestran los principales conflictos socio-alimentarios que los niños y niñas declaran tener en cuanto al consumo de alimentos (qué comemos), pero también sobre otras fases de la cadena alimentaria como la producción y la distribución (cómo y por qué comemos lo que comemos). Además, se muestra hasta qué punto dichas controversias y conflictos alimentarios giran alrededor del ámbito de la salud individual, o también sobre otros aspectos colectivos y medioambientales. Todo ello, para conocer qué tipo de Educación Alimentaria se está implementando en nuestro contexto actual y para proponer un modelo pedagógico más integral.

La propuesta que se presenta al final del artículo, incorpora a la alimentación como herramienta de análisis y diagnóstico de realidades socio-alimentarias diversas por un lado, y como instrumento de intervención socio-educativa, por el otro. Proponemos, en este sentido, un modelo de Educación Alimentaria dialógico y transformador, capaz de ir más de allá del propio individuo para llegar también al espacio comunitario y político; socializando a las personas en la capacidad de reflexionar y ser críticas sobre su propio sistema alimentario, para que ellas mismas puedan promover cambios hacia prácticas y actitudes alimentarias más saludables en términos integrales: de nutrición, pero también de justicia y sostenibilidad.

MARCO TEÓRICO

En un contexto diverso y complejo como el actual, la alimentación también se torna diversa y compleja. Tenemos abundancia y diversidad alimentaria sin precedentes, pero paradójicamente no cesan de aumentar las desigualdades y la inseguridad alimentaria. Como señala Kaplan (2014), Europa es el continente que abraza una máxima diversidad cultural en una superficie geográfica mínima. Sin embargo, delante de esta enriquecedora diversidad, también están emergiendo (nuevas) formas de discriminación y desigualdad que generan, a su vez, conflictos de orden también diverso.

Asimismo, Francesc Muñoz (2008) advierte que cuando a la diversidad se le suma la complejidad es

the sphere of individual health, or also around other collective and environmental aspects. All of this in order to understand what type of Food Education is being implemented in our current context, and to propose a more integral educational model.

The proposal that is presented at the end of the article incorporates food as an analysis and diagnosis tool of diverse socio-dietary realities on the one hand, and an instrument of socio-educational intervention, on the other. We propose, in this sense, a model of Food Education that is dialogic and transforming, capable of going beyond the individual to also reach the community and political space; socializing people in the ability to reflect and be critical regarding their own food system, so that they can promote changes towards food practices and attitudes that are integrally healthier: of nutrition but also of justice and sustainability.

THEORETICAL FRAMEWORK

Within a diverse and complex context like the current one, the diet also becomes diverse and complex. We have unprecedented food abundance and diversity, although paradoxically inequalities and food insecurity do not cease to increase. As Kaplan (2014) points out, Europe is the continent that embraces the maximum cultural diversity in a minimal geographic surface. However, opposite this enriching diversity, (new) forms of discrimination and inequality are also emerging, which in turn generate conflicts that are also of different nature.

Likewise, Francesc Muñoz (2008) warns that when diversity is coupled with complexity this is when conflict inevitably arises and this, in dietary terms, is emerging in our present society in different ways. We have, on the one hand, conflicts and controversies that are related with food choices and with a context of abundance without precedent. In this sense, today more than ever, it seems that eating in function of taste, preferences, pleasure, aesthetics or economic resources is not easy, without any of these criteria contradicting each other, and this places the daily diner in a difficult position (Fischler, 1995) about which it is convenient to inquire in order to be able to educate in this regard.

Likewise, in recent years, another food controversy/conflict has been added in terms of access to foods, which makes the foundations and

cuando inevitablemente surge el conflicto y éste, en términos alimentarios, está emergiendo de distintas formas en nuestra sociedad actual. Tenemos, por un lado, conflictos y controversias que tienen que ver con las elecciones alimentarias y con un contexto de abundancia sin precedentes. En este sentido, hoy más que nunca, parece que comer en función del gusto, las preferencias, el placer, la estética o los recursos económicos, sin que ninguno de estos criterios se contradiga, no es fácil y pone al comensal cotidiano en una difícil tesitura (Fischler, 1995) sobre la que conviene indagar para poder educar al respeto.

Asimismo, en los últimos años, se ha añadido otra controversia/conflicto alimentario en términos de acceso a los alimentos, que hace tambalear los fundamentos y principios democráticos de nuestro Estado de Bienestar. Nos referimos al aumento de la inseguridad alimentaria en cuestión de acceso y disponibilidad de alimentos. Al respecto, los datos apuntan a que un tercio de niños y niñas del Estado Español viven en riesgo de exclusión social y 30% están en riesgo nutricional (Save the children, 2014). Puede que sea el momento de que las políticas de Educación Nutricional no se planteen únicamente el reto de enseñar a escoger los alimentos, sino también el de la disponibilidad y el acceso a los mismos. Parece absurdo pretender enseñar a escoger alimentos sin tener en cuenta las desigualdades que dificultan el acceso a los mismos.

Toda esta complejidad alimentaria nos conduce a una cuestión primaria: ¿Cómo abordar dicha complejidad desde las políticas públicas? Y para responder a esta cuestión general precisamos, inevitablemente, plantearnos otras más específicas como: ¿Cuáles son los factores socioculturales y las desigualdades que condicionan ahora mismo las elecciones y el acceso a los alimentos de nuestros niños y niñas? ¿Qué dificultades o conflictos están emergiendo al respecto? Y, consecuentemente: ¿Cómo hacer eficaz y responsable una educación alimentaria en una sociedad de estas características y cómo evaluarla, sobre qué criterios? ¿Los mensajes pedagógicos deben enviarse sobre los nutrientes o sobre los alimentos y sus formas de producción, distribución, comercialización y consumo? Para responder a estas preguntas, nuestra investigación partió de la idea principal de que es necesario escapar de los modelos explicativos e intervenciones tradicionales sobre “alimentación” y “educación” que basan sus diagnósticos en simplificaciones de la realidad socio-alimentaria y educativa. En primer lugar,

democratic principles of our Welfare State stagger. We refer to the increase in food insecurity in matters of access and availability of foods. In this regard, the data suggest that a third of boys and girls in the Spanish State live at risk of social exclusion and 30% are in nutritional risk (Save the Children, 2014). It may well be the moment when the policies of Food Education do not solely suggest the challenge of teaching how to choose foods, but also about availability and access to them. It seems absurd to attempt to teach how to choose foods without taking into account the inequalities that make access to them difficult.

All of this food complexity leads to a primary question: How can this complexity be addressed from public policies? And to respond this general question, we need, inevitably, to suggest other more specific ones such as: Which are the sociocultural factors and inequalities right now that condition choices and access to foods of our boys and girls? What difficulties or conflicts are emerging in this regard? And, consequently: How to make food education effective and responsible in a society of these characteristics, and based on what criteria can it be assessed? Should pedagogical messages be relayed about the nutrients or about the foods and their forms of production, distribution, marketing and consumption?

In order to respond to these questions, our research stemmed from the main idea that it is necessary to escape from the explicative models and traditional interventions about “food” and “education” that base their diagnoses on simplifications of the socio-dietary and educational reality. In the first place, because food is more than nutrition and through the act of eating we nourish ourselves. Mauss already described food as a *total social fact* (Mauss, 1950). In addition, through food we also communicate, express and relate to one another. We do not eat everything that is biologically edible and this means that economic, political, social and ideological factors condition our food choices, as well as the possibilities of access and availability of foods (Fischler, 1995). Similarly, by studying the dietary behaviors of the population, we can understand better their lifestyles (Contreras and Gracia, 2005).

In the second place, and as Poulain (2001) indicates correctly, food learning and education is not a process that depends only on the nutritional

porque la alimentación es más que nutrición y a través del acto de alimentarse nos nutrimos. Mauss ya describía la alimentación como un hecho social total (Mauss, 1950). Además, mediante la alimentación también nos comunicamos, expresamos y relacionamos. No nos comemos todo lo que es biológicamente comestible y esto significa que factores económicos, políticos, sociales e ideológicos condicionan nuestras elecciones alimentarias, así como las posibilidades de acceso y disponibilidad a los alimentos (Fischler, 1995). De la misma manera, estudiando los comportamientos alimentarios de la población, llegamos a entender mejor sus formas de vida (Contreras y Gracia, 2005).

En segundo lugar, y como bien indica Poulain (2001), el aprendizaje y la educación alimentaria no es un proceso que dependa únicamente de la información nutricional que se es capaz de adquirir, sino que está enmarcado dentro del proceso de educación y socialización infantil en su sentido más amplio (Del Valle, 1992). En este sentido, educar es más que informar o instruir, se trata de formar, de desarrollar las facultades de las personas de acuerdo a la cultura y sociedad para que las personas sean capaces de integrarse y convivir de la manera más autónoma, crítica y responsable posible (Piaget y Inhelder, 1984; Freire, 1970, 1998).

Por todas estas razones, nos planteamos realizar una investigación que, desde perspectivas críticas – como la Antropología o la Sociología de la Alimentación– permitiese profundizar en la diversidad de factores socio-culturales que determinan las formas de enseñar y aprender a comer en nuestro contexto cotidiano y que su vez nos ayudara a conocer los motivos generadores de conflictos y controversias al respecto.

Para alcanzar este fin, también pensamos que era interesante realizar la aproximación al fenómeno alimentario interconectándolo con las teorías del conflicto social. Concretamente, tomamos de base a autores como Simmel (1977); Giner (1978) y Tejerina (1991), que entienden el conflicto como un fenómeno presente en cualquier sociedad y paradójicamente necesario para el cambio y la transformación social pues es el mismo conflicto el que permite disolver divergencias para llegar a nuevos modelos de integración social.

Además, la resolución del conflicto precisa de un contexto de diálogo sociocultural para poderse llevar a cabo. Aron (1963), Robbins (1994) y Fisas (2002)

information that can be acquired, but which is framed within the process of children's education and socialization in its broadest sense (Del Valle, 1992). In this sense, educating is more than informing or instructing, it is about training, developing the faculties of people according to culture and society so that they are able to become integrated and coexist in the most autonomous, critical and responsible way possible (Piaget and Inhelder, 1984; Freire, 1970, 1998).

Because of all these reasons, we set out to perform a study that, from critical perspectives such as Food Anthropology or Sociology, could allow delving into the diversity of socio-cultural factors that determine the forms of teaching and learning to eat in our daily context and which will help us, at the same time, to understand the motives that generate conflicts and controversies in this regard.

To achieve this, we also think that it would be interesting to carry out the approximation to the food phenomenon by interconnecting it with theories of social conflict. Concretely, we take as basis authors like Simmel (1977), Giner (1978) and Tejerina (1991), who understand conflict as a phenomenon present in any society and paradoxically necessary for social change and transformation since it is the conflict in itself that allows dissolving divergences to reach new models of social integration.

In addition, conflict resolution requires a context of sociocultural dialogue to be able to carry it out. Aron (1963), Robbins (1994) and Fisas (2002) point out that every conflict necessarily implies a process of verbal, written or bodily communication. And, precisely, if food has one quality is its capacity to communicate. In effect, food is a powerful communication system that transmits information about the characteristics of each person, group or community. Through what we eat we transmit who we are. Each dish, each food, each ingredient, the way we combine them, the categorizations of different foods, the principles of exclusion and association between one food and another, the prescriptions and the traditional or religious prohibitions, the rituals at the table and in the kitchen (recipes), the different uses of foods, the order that they are ingested in, the composition, the time and number of daily ingestions, etc., are all sending information about a society and its population (Contreras and Gracia, 2005). Likewise, the different ways of eating can

señalan que todo conflicto implica necesariamente un proceso de comunicación verbal, escrito o corporal. Y, precisamente, si una cualidad tiene la alimentación es su capacidad de comunicar. Efectivamente, la alimentación es un sistema de comunicación poderoso que transmite información sobre las características de cada persona, grupo o comunidad. A través de lo que comemos transmitimos lo que somos. Cada plato, cada alimento, cada ingrediente, la manera como lo combinamos, las categorizaciones de los diferentes alimentos, los principios de exclusión y de asociación entre un u otro alimento, las prescripciones y las prohibiciones tradicionales o religiosas, los rituales de la mesa y de la cocina (recetas), los diferentes usos de los alimentos, el orden en que se ingieren, la composición, la hora y el número de ingestas diarias, etc., están enviando información sobre una sociedad y su población (Contreras y Gracia, 2005). Asimismo, las diferentes maneras de alimentarse pueden constituir un medio para identificarse, darse a conocer o reafirmarse frente al otro, afirmar el propio estatus, adquirir o no prestigio, promocionarse socialmente, manifestar emociones, aceptación o rechazo, etcétera.

En definitiva, la alimentación constituye una de las características culturales que más fácilmente perviven en el contacto con otras culturas y se alza con fuerza como signo que marca y transmite identidad (Bourdieu, 1988; Hubert, 2000; Lacomba, 2001). Por lo tanto, y en tal que llena de significados, la alimentación también puede alzarse como una poderosa herramienta para el diálogo y, consecuentemente, para la resolución de conflictos.

De este modo, y partiendo de las siguientes premisas:

1. El conflicto social (y alimentario) es paradójicamente necesario para el cambio y la transformación social (y alimentaria).
2. La comunicación y el dialogo son herramientas para la resolución de los conflictos (Aron, 1963; Robbins, 1994; Fisas, 2002).
3. La alimentación es un potente sistema de comunicación en tanto que emite información sobre la población a la que remite (Fischler, 1995; Contreras y Gracia, 2005).

Nuestra investigación y por consiguiente este artículo, propone un enfoque sobre Educación Alimentaria donde la alimentación sea la finalidad (educar

constitute a means for people to identify themselves, making themselves known or reaffirming themselves opposite others, affirming their own status, acquiring prestige or not, promoting themselves socially, manifesting emotions, acceptance or rejection, etc.

Ultimately, food constitutes one of the cultural characteristics that more easily persist in the contact with other cultures and it arises strongly as a sign that marks and transmits identity (Bourdieu, 1988; Hubert, 2000; Lacomba, 2001). Therefore, and because it is filled with meanings, food can also arise as a powerful tool for dialogue and, consequently, for conflict resolution.

Therefore, and stemming from the following premises:

1. Social (and dietary) conflict is paradoxically necessary for change and social (and dietary) transformation.
2. Communication and dialogue are tools for conflict resolution (Aron, 1963; Robbins, 1994; Fisas, 2002).
3. Food is a potent communication system since it emits information about the population that it refers to (Fischler, 1995; Contreras and Gracia, 2005).

Our research, and therefore this article, proposes an approach about Food Education where food is the finality (educating to learn how to eat), but also the “pedagogical vehicle” to educate in the sense of helping to train boys and girls to be capable of resolving conflicts (personal and/or collective) and becoming integrated to their social and food context in the most autonomous, critical and responsible way possible. Therefore, we foster healthier societies in global terms, that is, from the nutritional point of view, but also from the viewpoint of equality, sustainability and social responsibility. Thus, offering people the capacity to reflect and be critical about their own food system, we also offer the opportunity of them being able to change to minimize the negative impacts on the environment and, at the same time, to guarantee the resources for future generations.

To finish, we would like to add that the analysis of food conflicts has been addressed from a phenomenological perspective (Scheper-Hughes&Lock, 1987), which has been trying to understand and comprehend the subjective

para aprender a comer), pero también el “vehículo pedagógico” para educar en el sentido de ayudar a formar a niños y niñas para que sean capaces de resolver conflictos (personales o colectivos) e integrarse a su contexto social y alimentario de la manera más autónoma, crítica y responsable posible. De este modo, fomentamos sociedades más saludables en términos globales, es decir, desde el punto de vista nutricional, pero también desde el de la igualdad, la sostenibilidad y la responsabilidad social. Pues, ofreciendo a las personas la capacidad de reflexionar y ser críticas sobre su propio sistema alimentario, también ofrecemos la oportunidad de que lo puedan cambiar para minimizar los impactos negativos en el medioambiente y a su vez, garantizar los recursos para las generaciones futuras.

Para terminar, quisiéramos añadir que el análisis de los conflictos alimentarios se ha abordado desde una perspectiva fenomenológica (Scheper-hughes y Lock, 1987), que ha buscado entender y comprender la experiencia subjetiva del conflicto vivida por el propio sujeto (niño, niña, madre, padre y educador/a) y entendiendo a éste (al sujeto) como actor activo –agency (Butler, 2001)– con capacidad de gestión, contestación y cambio respecto a los mismos (conflictos).

METODOLOGÍA

Se trata de una investigación cualitativa de base etnográfica y comparativa basada en el método de la investigación-acción-participativa. Empezó en 2015 y consta de dos fases, de acuerdo con los objetivos de la investigación:

- 1) En este artículo se presentan los resultados de la primera fase, acabada en 2018 y que ha constado en un estudio-diagnóstico para detectar, describir y analizar los conflictos alimentarios que aparecen en el sistema de socialización alimentaria.
- 2) La segunda parte, con intención aplicada y todavía en curso, trata de ofrecer espacios de diálogo para que las personas y grupos que han participado en la anterior fase, puedan co-crear modelos y herramientas pedagógicas que ayuden a gestionar, mejorar o resolver los conflictos que, sobre el proceso de transmisión-aprendizaje alimentario, se han detectado en la fase anterior.

experience of the conflict experienced by the subject (boy, girl, mother, father and educator) and understanding it (the subject) as an active actor –agency (Butler, 2001)– with ability of management, opposition, and change regarding the conflicts.

METHODOLOGY

It is a qualitative study with ethnographic and comparative basis in the research-action-participative method. It began in 2015 and has two phases, according to the research objectives:

- 1) Results from the first phase are presented in this article, which was finished in 2018 and which has consisted in a study-diagnosis to detect, describe and analyze the food conflicts that appear in the food socialization system.
- 2) The second part, with applied intention and still in course, attempts to offer spaces for dialogue so that people and groups that have participated in the previous phase can co-create pedagogical models and tools to help manage, improve and/or resolve the conflicts which, regarding the process of food transmission-learning, have been detected in the previous phase.

The scope of the research is Catalonia and the Valencian Community. In these spaces, as in many others of the Spanish State, key factors have been converging for the study of processes of social and dietary change. In fact, industrialization, urbanization, increase in the presence of women in the labor market, higher schooling of boys and girls, modification of structures and family sizes, strong migratory flows, changes in life rhythms (Contreras, 1999; Contreras and Gracia, 2005; Rebato and Medina eds., 2011) and in the ways of communicating, relating, etc., have fostered important changes both in the lifestyles and in the representations and dietary practices of the population.

The research has been based on performing field work in three educational centers with different socio-dietary and demographic characterization (from rural and urban zones, public and concerted, primary and secondary education, with different socio-dietary needs, which implement different initiatives in food education).

The study has been focused on the space of the school

El ámbito de la investigación es Cataluña y la Comunidad Valenciana. En estos espacios, como en muchos otros del Estado Español, han ido confluyendo factores clave para el estudio de los procesos de cambio social y alimentario. En efecto, la industrialización, la urbanización, el incremento de la presencia de las mujeres en el mercado laboral, la mayor escolarización de los niños y niñas, la modificación de las estructuras y los tamaños familiares, los fuertes flujos migratorios, los cambios en los ritmos de vida (Contreras, 1999; Contreras y Gracia, 2005; Rebato y Medina eds., 2011) y en las formas de comunicarse, relacionarse, etcétera, han propiciado cambios importantes tanto en las formas de vivir como en las representaciones y prácticas alimentarias de la población.

La investigación se ha basado en la realización de trabajo de campo en tres centros educativos con diferente caracterización socio-alimentaria y demográfica (de zonas rurales y urbanas, públicos y concertados, de educación primaria y secundaria, con necesidades socio-alimentarias diferentes, que implementan iniciativas en educación alimentaria diferentes).

El estudio se ha centrado en el espacio de la escuela para reclutar la muestra, pero el ámbito de investigación ha sido la comunidad educativa por representar una realidad más diversa y compleja y permitir, en este sentido, averiguar las tensiones y conflictos socio-alimentarios que pueden emerger entre los diferentes agentes implicados. Los sujetos de estudio que han conformado la muestra han sido:

- Niños y niñas de 6 a 16 años con diferentes características sociodemográficas y alimentarias. En función de la edad, se reclutaron niños y niñas de 6 a 16 años. Este grupo de edad se separó a su vez en tres subgrupos: 6-9, 10-12 y 13-16 años, que corresponden al 1er ciclo de Educación Primaria, 2º ciclo de Educación Primaria y Secundaria, respectivamente. Asimismo, se escogió la muestra en función del sexo: niños y niñas en proporción similar. El lugar de origen también fue un criterio a tener en cuenta: al respecto se reclutaron niños y niñas autóctonos, marroquí y de países de Europa del Este por ser la mayor población inmigrante encontrada en las aulas. Por último, se incluyeron niños y niñas con diferentes opciones alimentarias (vegetarianas, veganas, etc.) y enfermedades asociadas a la alimentación (celiaquía y otras intolerancias alimentarias).

to get the sample, but the study scope has been the educational community because it represents a more diverse and complex reality, and it allows, in this sense, to discover the tensions and socio-dietary conflicts that may emerge between the different agents implicated.

The study subjects that make up the sample were:

- Boys and girls of 6 to 16 years old with different sociodemographic and dietary characteristics. In function of age, boys and girls of 6 to 16 years old were recruited. This age group was in turn separated into three subgroups: 6-9, 10-12 and 13-16 years, which correspond to the 1st cycle of Primary Education, 2nd cycle of Primary and Secondary Education, respectively. Likewise, the sample was selected in function of sex: boys and girls in similar proportion. The place of origin was also a criterion to take into account: in this regard, boys and girls were recruited that were indigenous, Moroccan, and from Eastern Europe countries because it is the largest immigrant population found in the classrooms. Lastly, boys and girls with different food options were included (vegetarian, vegan, etc.) and diseases associated to the diet (celiac and other food intolerances).
- Agents who participate in their process of food socialization/education: professors, fathers and mothers, school cafeteria monitors.

The techniques used to gather information were:

- 1) Documentary and bibliography consulting: articles and studies of Health Anthropology, Food Anthropology, Conflict Theories, databases, projects, food programs and education plans, Ethnographic food records (211): what they eat, when, where, etc.
- 2) Structured written interviews (211), in-depth interviews (13) and discussion groups (5 discussion groups) with boys and girls of 6 to 16 years in the school centers previously mentioned. The items in the interviews deal with: conflicts in food practices, tastes and attitudes; knowledge about different phases of the food chain; perception and proposals about the ways of teaching-learning about food.
- 3) Structured written interviews (101) and in-depth interviews (5) with fathers and mothers.

- Agentes que participan en su proceso de socialización/educación alimentaria: profesores/as, padres y madres, monitores/as de comedor escolar.

Las técnicas de recogida de información han sido:

- 1) Consulta documental y bibliográfica: artículos y estudios Antropología de la Salud, Antropología de la Alimentación, Teorías del conflicto, base de datos, proyectos, programas y planes de educación alimentaria, etcétera.
- 2) Registros alimentarios etnográficos (211): qué comen, cuándo, dónde, etcétera.
- 3) Entrevistas escritas estructuradas (211), entrevistas en profundidad (13) y grupos de discusión (5 grupos de discusión) a niños y niñas de 6 a 16 años de los centros escolares anteriormente mencionados. Los ítems de las entrevistas versan sobre: los conflictos en las prácticas, gustos y actitudes alimentarias; conocimientos sobre las diferentes fases de la cadena alimentaria; percepción y propuestas sobre las maneras de enseñar-aprender sobre la alimentación.
- 4) Entrevistas escritas estructuradas (101) y entrevistas en profundidad (5) a padres y madres.
- 5) Entrevistas semiestructuradas (3) y flotantes (2) a profesores/as y monitores/as de comedor escolar.
- 6) Observación no participante en diferentes espacios de los centros educativos implicados en la comensalidad de los niños/as: comedor escolar y patio.

Podríamos decir que algunas limitaciones en el desarrollo del trabajo de campo han sido la dificultad para acceder a aquellas familias no sensibilizadas con el tema de la investigación, con lo cual, no hemos podido conocer suficientemente las percepciones alimentarias de un grupo poblacional concreto. Además, el hecho de que el trabajo de campo se haya realizado en el espacio de las escuelas, ha supuesto que la aplicación de las técnicas de recogida de datos (como las entrevistas o cuestionarios) se haya visto sometida a negociaciones y limitaciones temporal-espaciales diversas. Por ejemplo, solamente se dispuso de 45 minutos para la realización de los grupos de discusión con el alumnado dado que es el tiempo que dura una sesión de asignatura.

Todos los datos han sido recogidos y tratados con absoluta confidencialidad siguiendo las normas de la Declaración de Helsinki de 1964 y las directrices éticas de la Federación de Asociaciones de Antropología

- 4) Semi-structured (3) and floating (2) interviews with professors and school cafeteria monitors.
- 5) Non-participant observation in different spaces of the educational centers implicated in commensality of boys/girls: school cafeteria and courtyard.

We could say that some limitations in the development of the field work have been the difficulty to gain access to those families that are not sensitized with the issue of research, with which we have not been able to understand sufficiently the food perceptions of a concrete population group. In addition, the fact that the field work was performed in the space of schools has involved the application of data collection techniques (such as interviews or questionnaires) has been subjected to various time-space negotiations and limitations. For example, there was only 45 minutes to perform the discussion groups with the students, given that this is the time that a subject class lasts.

All of the data have been collected and treated with absolute confidentiality following the norms of the Helsinki Declaration from 1964 and the ethical guidelines of the Federation of Anthropology Associations of Spain. European and Spanish laws of data protection have also been respected, and all the people who participated were asked for informed consent, verbal and/or written. In fact, in the case of participants who are minors, informed consent was obtained from the parents through the educational centers, and the teachers informed them also about the objectives and reach of the study.

The interviews have been transcribed, reviewed and treated also confidentially. The data have been organized, codified and exploited systematically and exhaustively by performing an analysis of thematic content of the empirical material gathered through an inductive method of reworking and codification, which has allowed generating an explicative framework in relation to the research objectives.

RESULTS AND DISCUSSION

The controversies/conflicts that boys and girls have with regards to dietary practices, attitudes and preferences have been analyzed in this research, as well as knowledge and perceptions about the different phases of the food chain (production, distribution,

de España. También se han respetado leyes europeas y españolas de protección de datos y a todas las personas participantes se les ha solicitado el consentimiento informado verbal o escrito. De hecho, en el caso de los participantes menores de edad, se obtuvo el consentimiento informado de los padres a través de los centros educativos, y sus maestros y maestras les informaron también acerca de los objetivos y el alcance de la investigación.

Las entrevistas han sido transcritas, revisadas y tratadas también de forma confidencial. Los datos han sido organizados, codificados y explotados de forma sistemática y exhaustiva efectuando un análisis de contenido temático del material empírico recogido mediante método inductivo de relectura y codificación, que ha permitido generar un marco explicativo con relación a los objetivos de la investigación.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En la investigación se han analizados las controversias/conflictos que los niños y niñas tienen en relación a las prácticas, actitudes y preferencias alimentarias, los conocimientos y percepciones sobre las diferentes fases de la cadena alimentaria (producción, distribución, compra, elaboración/cocina y consumo), y las percepciones y propuestas sobre las maneras de enseñar-aprender con respecto a la alimentación.

En general, los niños y niñas de esta investigación se muestran satisfechos con su alimentación. Para la mayoría, la idea de alimentación adecuada está relacionada con la de alimentación saludable en términos de salud individual y nutricional, es decir, estrechamente relacionada con los alimentos en sí mismos y las consecuencias de éstos sobre su salud física.

En este sentido, la mayor parte de tensiones y conflictos que ponen de manifiesto tienen que ver con la preparación y consumo de estos alimentos. La preocupación en torno a la producción, distribución y adquisición de éstos aparece a partir de edades más avanzadas (10-12 años), donde el conflicto empieza a evidenciarse en relación a un “otro” más lejano que la propia familia directa, como es el caso de los más pequeños. Asimismo, empiezan a aparecer discursos que implican al grupo o que hablan de la salud en términos más colectivos, vinculados al bienestar bio-psico-social, la sostenibilidad medioambiental, la inclusión, incluso la solidaridad.

purchase, elaboration/cooking and consumption), and the perceptions and proposals regarding ways of teaching-learning about food.

In general, the boys and girls of this study show that they are satisfied with their diet. For most, the idea of an adequate diet is related to a healthy diet in terms of individual and nutritional health; that is, closely related to the foods in themselves and the consequences of these on their physical health.

In this sense, most of the tensions and conflicts that they express have to do with the preparation and consumption of these foods. The preoccupation around production, distribution and acquisition of these appears at older ages (10-12 years), when the conflict begins to be evident in relation to a more distant “other” than the person’s direct family, as is the case of the youngest. Likewise, discourses begin to appear that imply the group or that speak of health in more collective terms, linked to bio-psycho-social welfare, environmental sustainability, inclusion, even solidarity.

The conflicts during the process of transmission-acquisition of food culture, in boys and girls of this study, appear in different levels and in the relationships that are established between them. We have divided them into:

- Interpersonal food conflicts. This type of conflicts appears among boys and girls or in their relationship with their closest food socialization agents: mother, father, grandmother/grandfather, professor, school cafeteria monitor, basically. They are related to the imbalance between the dietary practices and preferences, in other words: between what they are offered or forced to eat and what they would like to eat.
- Intrapersonal food conflicts. They are connected with the subjective awareness of each child and are related to the imbalances that often appear between the dietary preferences of each boy or girl, and the expectations of society and family in this matter. Between what I would like to eat and what it is expected that I eat.
- The absence of conflicts and preoccupations about food. To a lesser degree, although not less important because of it, some discourses appear that point to “not worrying at all about food” or “not having conflicts about it”. We will explain what motivates them next.

Los conflictos durante el proceso de transmisión-adquisición de cultural alimentaria, en los niños y niñas de esta investigación aparecen en diferentes niveles y en las relaciones que se establecen entre los mismos. Los hemos dividido en:

- Conflictos alimentarios interpersonales. Este tipo de conflictos aparecen entre los propios niños y niñas o en su relación con los agentes de socialización alimentaria más cercanos: madre, padre, abuela/o, profesor/a, monitor/a de comedor escolar, básicamente. Tienen que ver con el desajuste entre las prácticas y las preferencias alimentarias, dicho de otro modo: entre lo que les ofrecen u obligan a comer y lo que les gustaría comer.
- Conflictos alimentarios intrapersonales: tienen que ver con la consciencia subjetiva de cada niño/a y están relacionados con los desajustes que a menudo aparecen entre las preferencias alimentarias de cada niño/a y las expectativas socio-familiares al respecto: Entre lo que me gustaría comer y lo que se espera que coma.
- La ausencia de conflictos y preocupaciones sobre la alimentación. En menor medida, aunque no por eso menos importante, aparecen algunos discursos que señalan “no preocuparse por nada de la alimentación” o “no tener conflictos al respecto”. Explicaremos qué los motivan a continuación.

Conflictos interpersonales. Entre lo que me obligan a comer” y “lo que me gustaría comer: Conflictos en torno a las prácticas vs preferencias alimentarias

Los conflictos interpersonales se dan entre dos o más individuos. Surgen por la oposición de intereses, valores o normas sociales y debido a diferencias en las formas de pensar y hacer las cosas.

Este conflicto entre individuos y grupos frecuentemente se relaciona con las interacciones y maneras en que las personas afrontan las presiones de conformidad que les impone su grupo, familia, etcétera. (Entelman, 2002; Calvo, 2013). En el caso concreto de la alimentación suelen producirse por las discrepancias entre lo que el niño/a comería y lo que sus padres, abuelos, profesores o monitores de colegio y adultos en general le “obligan” a comer.

En este sentido, la mayoría de niños y niñas de esta investigación, sobre todo los más pequeños (de 6

Interpersonal Conflicts. Between “what I am forced to eat” and “what I would like to eat”: Conflicts around dietary practices vs food preferences.

Interpersonal conflicts happen between two or more individuals. They emerge because of the opposition of interests, values or social norms and due to differences in the ways of thinking and doing things.

These conflicts between individuals and groups is frequently related to the interactions and ways in which people face the pressures of conformity that their group, family, etc., impose on them (Entelman, 2002; Calvo, 2013). In the specific case of food these tend to be produced because of discrepancies between what the boy/girl would eat and what his/her parents, grandparents, professors or school monitors, and adults in general, “force” him/her to eat.

In this sense, most of the boys and girls in this study, particularly the youngest (from 6 to 9 years old), manifest discrepancies about the food choices that adults make regarding the foods that they must take, the preparations or how they should take them, the places or where and with whom they should take them. In fact, it has become evident that rather than the foods in and of themselves, discrepancies emerge in relation to how, who prepares them, with whom, how much, when, and where they eat them.

When it comes to the what, the boys and girls in this study are basically dissatisfied when foods appear in their meals that they do not like, such as, mainly, vegetables, legumes and fish.

Likewise, the conflict or the dissatisfaction in relation to food that often comes up associated to how, that is, to the ways in which the foods have been prepared or cooked. As Fischler (1995) points out, cooking implies the classifications, particular taxonomies and complex set of rules that respond to the preparation and combination of foods of a concrete culture or society, as well as their harvest and consumption. In this sense, the texture, the smell, the color of a plate or a product attract symbolic representations of that which is liked when it comes to what boys/girls are used to or familiar with eating. Therefore, we understand that most of the interview respondents agree that the food that they like most is

a 9 años), manifiestan discrepancias sobre las elecciones alimentarias que los adultos realizan con respecto a los alimentos qué deben tomar, las elaboraciones o cómo los deben tomar, los lugares o dónde y con quién los deben tomar. De hecho, se ha puesto de manifiesto que más que con los alimentos en sí mismos, las discrepancias emergen en relación a cómo, quién los prepara, con quién, cuánto, cuándo y dónde los comen.

En cuanto al qué, los niños y niñas de esta investigación se muestran básicamente disconformes cuando, en sus ingestas, aparecen alimentos que no les gustan, como son, principalmente, las verduras, legumbres y el pescado.

Asimismo, el conflicto o el disgusto en relación a la comida que se les presenta aparece a menudo asociado al cómo, es decir, a las formas en que los alimentos han sido preparados/cocinados. Como señala Fischler (1995), la cocina implica las clasificaciones, taxonomías particulares y el conjunto complejo de reglas que atienden a la preparación y combinación de alimentos de una cultura o sociedad concreta, así como a su cosecha y consumo. En este sentido, la textura, el olor, el color de un plato o un producto atraen representaciones simbólicas de aquello que gusta cuando se trata de lo que los niños/as están acostumbrados o familiarizados a comer. Por eso entendemos que la mayoría de los y las entrevistadas coinciden en que la comida que más les gusta es la que cocina sus familiares más cercanos siendo, además, los más pequeños (6-9 años), los que muestran un mayor apego y afecto por la cocina de su madre y abuela:

- Las lentejas que hace mi madre son las únicas que me gustan (niño, 8 años)
- Solo me gustan las croquetas que hace mi abuela (niña, 9 años).
- Además, los niños y las niñas indican una inclinación por los platos que permiten variedad y su intervención personal, como ocurre por ejemplo con la pizza, que despierta la idea de “ponerle cosas” y permite una variedad de ingredientes. En este sentido, un plato que ofrece la posibilidad de participar en su elaboración resulta de mayor agrado y reduce las posibilidades de que surja el conflicto porque el/a niño/a no se limita a consumir lo que le pide el adulto, sino que interviene en lo que se lleva a la boca y se convierte en actor directo de su propio plato.

the food that their closest family members cook, and the youngest (6-9 years) are also the ones that show higher attachment and affection for their mother's and grandmother's cooking:

The lentils that my mother makes are the only ones that I like (boy, 8 years)

I only like the croquettes that my grandmother makes (girl, 9 years).

In addition, the boys and the girls indicate a propensity for the dishes that allow variety and their personal intervention, as it happens for example with pizza, which awakens the idea of “putting things on it” and allows a variety of ingredients. In this sense, a dish that offers the possibility of participating in its preparation turns out to be more appreciated and reduces the possibilities that a conflict arises because the boy/girl is not limited to consuming what the adult asks him/her to, but intervenes in what he/she puts in his/her mouth and becomes a direct actor of his/her own plate.

I like the madalenas that I prepare with my father, they are better and I have a good time making them (girl, 8 years).

I like the salads that I make myself... because I put on them what I want. It's just that sometimes my mother puts things in them that I don't want and then the problem starts, because I get angry and we start discussing: “what, don't you see that this makes me fat?”, “don't you know that I don't like this?”... I recognize that I'm very fussy, because I would rather prepare it myself... (girl, 16 years).

When it comes to where, the places of food consumption appear as a key element in the negotiation and the emergence or not of food conflicts. In general, disagreements appear in the relations between “eating in school” and “outside of school”, since most of the boys and girls in this study manifest their displeasure with eating in school and their preference for eating outside of school (whether at home or in a restaurant):

What I like least is to eat in school (girl, 11 years).
What I would change is eating in school; I don't like it (boy (10 years).

- Me gustan las madalenas que preparo con mi padre, están más buenas y me lo paso muy bien haciéndolas (niña, 8 años).
- A mí me gustan las ensaladas que me hago yo... porque me pongo lo que quiero. Es que a veces, mi madre pone cosas que yo no quiero y entonces se arma el lío, porque me cabreo y empezamos a discutir: “que, si esto no ves que engorda”, “que si esto no sabes que no me gusta” ... Reconozco que soy muy quisquillosa, por prefiero preparármela yo... (niña, 16 años).

En cuanto al dónde, los lugares de consumo de los alimentos aparecen como un elemento clave en la negociación y la emergencia o no de conflictos alimentarios. En general, las disidencias aparecen en las relaciones entre “comer en el colegio” y “fuera de éste” ya que la mayoría de los chicos y chicas de este estudio manifiestan su desagrado a comer en el colegio y su preferencia por comer fuera de éste (bien sea en casa o en un restaurante):

- Lo que menos me gusta es comer en colegio (niña, 11 años).
- Lo que cambiaría es comer en el colegio, no me gusta (niño, 10 años).
- La comida del colegio es lo único que cambiaría de mi alimentación (niño, 10 años).

Las causas que alegan tienen que ver principalmente con las preparaciones de los alimentos y con las normas y valores que rigen este espacio del comedor escolar pues, ratificando los resultados del estudio realizado en el Observatorio de la Alimentación en 2004¹, las normas y prácticas que rigen el comedor escolar contradicen a menudo las que están acostumbrados a seguir en sus casas o con sus amigos/as. Y es precisamente en este choque de valores y prácticas donde a menudo se generan conflictos que remiten a una serie de “tensiones” entre la “comida de la escuela” y “la comida de fuera de la escuela”, ya que mientras que en la escuela las elaboraciones de los menús y las condiciones para su ingesta responden a unas determinadas percepciones sobre salud en términos de nutrición (lo principal es que el menú sea nutricionalmente correcto y que se lo coman), los niños y las niñas parecen exigirlos de acuerdo con los parámetros de la afectividad, el hedonismo y con los modos previamente aprendidos en el hogar, con sus amigos, medios de comunicación, etcétera (Zafra, 2007).

The food from school is the only thing that I would change from my diet (boy, 10 years).

The causes that they declare have to do primarily with food preparations and with the norms and values that rule this space of the school cafeteria since, ratifying the results from the study carried out in the Observatorio de la Alimentación in 2004¹, the norms and practices that rule the school cafeteria often contradict the ones they are used to following in their homes and/or with their friends. And it is precisely in this clash of values and practices where conflicts are often generated that refer to a series of “tensions” between “food in school” and “food outside the school”, since while in school the elaboration of menus and the conditions to consume them respond to specific perceptions about health in terms of nutrition (the main thing is that the menu is nutritionally correct and that they eat it); the boys and the girls seem to demand them according to parameters of affectivity, hedonism and with the modes previously learned at home, with their friends, communication media, etc. (Zafra, 2007).

I don't like staying in the school cafeteria because the monitor is a whiner and makes us eat it all (girl, 9 years).

It's just that in the cafeteria they don't take care of you like at home. Your mother knows what you like, she says come on a little more and that's it... she knows better what I like ... (boy, 9 years).

Finally, with whom they eat is also a key factor in the development or not of tensions and conflicts around food. In general, boys and girls do not like eating alone and most prefer to eat with company and, among the main things that they would change about food, “being able to eat as a family, with my mother or my father” is what they say.

In fact, sharing the moment of eating is more than sharing food. It is also about sharing experiences, feelings, anecdotes or opinions that are generated around the diet and where discord and conflicts can also arise. Strangely enough, most boys and girls prefer eating with company even when company implies a higher risk of discrepancies and conflicts emerging:

A mí no me gusta quedarme en el comedor escolar porque la monitora es una chillona y nos lo hace comer todo (niña, 9 años).

Es que en el comedor no están tan encima de ti como en casa. Tu madre sabe lo que te gusta, te dice venga un poquito más y ya está... conoce más lo que me gusta... (niño, 9 años).

Finalmente, con quién se come, también es un factor clave en el desarrollo o no de tensiones y conflictos alimentarios. En general, a los niños y niñas no les gusta comer solos y la mayoría prefieren comer acompañados y entre las principales cosas que cambiarían de su alimentación, señalan “poder comer en familia, con mi madre o con mi padre”.

De hecho, compartir el momento de la alimentación es más que compartir la comida. Se trata de compartir también experiencias, sentimientos, anécdotas u opiniones que se generan alrededor de la alimentación y donde también pueden surgir discordias y conflictos. Curiosamente, la mayoría de los chicos y chicas prefieren comer acompañados a pesar de que la compañía implique un mayor riesgo de que emerjan discrepancias y conflictos:

La ventaja de comer solo es que puedo comer un poco más lo que quiero o cómo quiero, viendo la TV, por ejemplo, pero en verdad prefiero comer con mi familia, me lo paso mejor cuando está mi hermano, aunque es un pesado y me discuto todo el rato (niño, 12 años).

En este punto, una cuestión importante en la emergencia o no de conflictos, tiene que ver con el intercambio de alimentos pues aparece en todos los grupos de edad como un elemento clave en el aprendizaje sobre el “otro” y la socialización alimentaria a través del grupo de iguales/amigos. En este sentido, preguntas como: “¿Tú que llevas para almorzar?” “¿Me das un poco de lo tuyo?” “¿Te gusta esto?”, junto con los intercambios de comida, son prácticas habituales entre los chicos y chicas durante la hora del patio y en el comedor escolar.

El intercambio es un juego de relación y de fuerzas entre los propios niños y niñas en la construcción de las relaciones de liderazgo, de amistad, etc. Por ejemplo, Anna (10 años) dice darle a Carla un trozo de fuet al patio porque si no esta última se niega a

The advantage of eating by myself is that I can eat a little more of what I want or how I want it, watching TV, for example, but I really prefer eating with my family; I have a better time when my brother is there, although he bothers me and we discuss all the time (boy, 12 years).

At this point, an important issue is the emergence of conflicts or not, which has to do with the exchange of foods since it appears in all the age groups as a key element in learning about the “other” and food socialization through the group of equals/friends. In this sense, questions such as: “What did you bring for lunch?” “Can I have some of yours?” “Do you like this?” are habitual practices, together with food exchanges, between boys and girls during recess and in the school cafeteria.

The food exchange is a game of relationships and forces between the boys and the girls in the construction of relationships of leadership, friendship, etc. For example, Anna (10 years) says that she gives Carla a piece of fuet in the patio because otherwise the latter refuses to play with her. Mohamed (8 years) asks his mother not to send Moroccan bread for his lunch at school because “otherwise my classmates don’t ask me for food and I want them to ask me for food like they do with other friends”. On the other hand, Lucía (11 years), a vegan girl, mentions that “now my friends are really used to me bringing weird food to school but at the beginning I also felt weird”.

Thus, food exchange causes verbal exchanges that allow visualizing the individual and social identities (age, gender, ethnicity, social class) of the diners, based on which relationships between them develop. According to their own development, younger boys and girls are still in full recognition phase, structuring the notions of space and their relationships with the objects. Under these circumstances, apprehending the environment and becoming familiar with its rules is a slow process where food exchange is a form that is previous to verbal exchange itself. It is a communicative link that can be extended as recognition to the other or not, manifesting the absence of a relationship, so that analyzing this we can identify the real motives of some conflicts because the rejection/acceptance of food is a way of expressing emotions or attitudes towards “the other”.

jugar con ella. Mohamed (8 años) le pide a su madre que no le ponga pan marroquí para el almuerzo del colegio porque “si no mis compañeros no me piden comida y yo quiero que me pidan comida como a otros amigos”. Por otra parte, Lucía (11 años), una niña vegana comenta que “ahora mis amigas ya se han acostumbrado a que traiga comida rara al cole pero al principio me sentía yo también rara”.

Así pues, el intercambio alimentario suscita intercambios verbales que permiten visualizar las identidades individuales y sociales (edad, género, etnia, clase social) de los comensales, en base a las cuales se desarrollan las relaciones entre ellos. De acuerdo con su propio desarrollo, los niños y niñas más pequeños/as están todavía en plena fase de reconocimiento, estructurando las nociones de espacio y sus relaciones con los objetos. En estas circunstancias, aprehender el entorno y familiarizarse con sus reglas es un proceso lento donde el intercambio alimentario es una forma previa al intercambio verbal mismo. Se trata de un lazo comunicativo que puede extenderse como reconocimiento al otro o no hacerlo manifestando la ausencia de relación, de forma que analizándolo podemos identificar los motivos reales de algunos conflictos porque el rechazo/aceptación de la comida es una forma de expresar las emociones o actitudes hacia “el otro”.

Conflictos intrapersonales. Entre lo que me gustaría comer y lo que se espera que coma

Los conflictos intrapersonales (Gardner, 1999; Mace, 2014; Lauterbach, s.f.), son de orden subjetivo y son los que tiene el individuo consigo mismo. Se crean cuando las necesidades o aspiraciones de la persona chocan con las del grupo social al que pertenece o bien con el medio/sociedad en el que se desarrolla. Concretamente, y con lo que respecta a la alimentación, hemos visto que los conflictos intrapersonales son más significativos conforme aumenta la edad de las personas entrevistadas. Entre otros motivos, porque los chicos y chicas van progresivamente interiorizando y concienciando sobre las expectativas que su sociedad tiene en relación a su cuerpo y a su alimentación.

De forma general, los conflictos intrapersonales de la mayoría de chicos y chicas de esta investigación tienen que ver con las contradicciones que se generan entre sus prácticas y preferencias alimentarias y

Intrapersonal Conflicts. Between “what I would like to eat” and “what it is expected that I eat”.

Intrapersonal conflicts (Gardner, 1999; Mace, 2014; Lauterbach, s.f.) are subjective and they are what the individual has with him/herself. They are created when the needs or aspirations of the person clash with those of the social group where he/she belongs or else with the environment/society where he/she develops.

Concretely, and concerning food, we have seen that intrapersonal conflicts are more significant as the age of the people interviewed increases. Among other reasons, because boys and girls are progressively interiorizing and becoming aware of the expectations that society has in relation to their body and their diet.

In general, intrapersonal conflicts of most boys and girls in this study have to do with the contradictions that are generated between their dietary practices and preferences and those that they think that their family, group of equals or society in general expects: “what I eat or what I would like to eat” *vs.* “what I should eat”.

In particular, the youngest manifest few intrapersonal conflicts. Basically, they show a preoccupation over having a healthy diet in terms of: “assorted eating”, “eating everything”, “eating good foods” (mostly considering fruits and vegetables) and “not eating bad foods” (which tend to be cataloged as “junk food” and which include nutrients such as fats and sugars and foods like chocolate, candy and pastries):

Junk food, such as pastries, is bad for health (girl, 10 years).

Concretely, they worry about the consequences of eating foods that they “like” but which they consider “bad for health”, may have on their health; or inversely, not ingesting those foods that they consider “good for health” and which tend to coincide with those that they dislike (fruits and vegetables mostly):

I am worried because I eat a lot of sugar and when I get older I could get cavities (girl, 8 years).

I’m worried that McDonald’s is not good, but we super like it! (girl, 12 years).

las que piensan que espera su familia, su grupo de iguales o la sociedad en general: “lo que como o me gustaría comer” vs. “lo que debería comer”.

Particularmente, los más pequeños, manifiestan pocos conflictos intrapersonales. Básicamente, muestran preocupación por llevar una alimentación saludable en términos de: “comer variado”, “comer de todo”, “comer alimentos buenos” (consideran mayormente frutas y verduras) y “no comer alimentos malos” (que los suelen catalogar como “comida basura” y en la que incluyen nutrientes como las grasas y azúcares y alimentos como el chocolate, las golosinas y la bollería):

La comida basura como la bollería es mala para salud (niña, 10 años).

Concretamente, se preocupan por las consecuencias que pueda tener en su salud, comer alimentos que les “gustan” pero que consideran “malos para la salud”, o a la inversa, no tomar aquellos alimentos que consideran “buenos para la salud” y que suelen coincidir con los que les desagradan (fruta y verdura sobre todo):

Me preocupa porque como bastante azúcar y mayor puedo tener caries (niña, 8 años).

Me preocupa que el McDonald’s no es bueno pero ¡nos super encanta! (niña, 12 años).

Me preocupa que no como bastantes verduras porque no me gustan y que me pueda poner enferma (niña, 8 años).

Me preocupa que me gusta el queso y es muy importante para crecer (niño, 9 años).

Conforme aumenta la edad, en el grupo de 10 a 12 años, se empiezan a notar concepciones sobre “alimentación saludable” más complejas, que incorporan la dimensión “tóxica” y de la seguridad sanitaria de los alimentos. Ligado a ello, aparecen preocupaciones no sólo sobre el alimento en sí mismo, sino también sobre la producción y adquisición de los mismos. Empiezan a emerger discursos sobre la “naturalidad” y “artificialidad” de los alimentos, así como valoraciones asociadas a lo bueno o malo de cada una de ellas. Como se pudo comprobar en el proyecto ToxicBody (2011-2013)², se trata de categorías complejas de analizar porque implican diversas y heterogéneas maneras de concebir “lo natural” y “lo transformado”. No obstante, en términos generales, la naturalidad, en contra de la artificialidad de

I’m worried that I don’t eat enough vegetables because I don’t like them and that I may get sick (girl, 8 years).

I’m worried that I like cheese and it is very important to grow (boy, 9 years).

As age advances, in the group of 10 to 12 years, more complex conceptions begin to show about “healthy food”, which incorporate the “toxic” dimension and of food safety of the diet. Linked to this, preoccupations appear not only about the food itself, but also about their production and acquisition. Discourses begin to emerge about the “naturalness” and “artificiality” of the foods, as well as valuations associated to what is good or bad in each of them. As shown in the project ToxicBody (2011-2013)², these are categories that are difficult to analyze because they imply diverse and heterogeneous ways of conceiving “the natural” and “the transformed”. However, in general terms, naturalness versus artificiality of a food is linked primarily to “what is good to eat” and the fact of not having been transformed or manipulated industrially in any of its different phases or culinary production, distribution, conservation and/or preparation. In turn, these categories are compared with others such as the rural (the natural) opposite the urban (the artificial), the traditional (natural) opposite the modern (artificial), the nearby (natural) opposite the distant (artificial), or the local (natural) opposite the global (artificial) (Zafra Aparici et al., 2016):

The truth is that if you go to the market to buy fish, if they do not clean it well it can have many bugs (girl, 11 years).

With so much pollution I am worried that the vegetables or the animals are not good (boy, 11 years).

I am worried that most candy bars and cookies, and snacks that you can buy have palm oil. And I am worried that I like them very much and they can cause cancer (boy, 12 years).

I am worried that it is toxic because I can get grave illnesses (girl, 11 years).

The best thing is to have natural and not artificial products, which have preservatives (girl, 11 years).

I worry because you must choose everything possible of Spanish origin, because the snacks are

un alimento, se vincula mayoritariamente a “lo bueno para comer” y al hecho de no haber sido transformado o manipulado industrialmente en alguna de sus diferentes fases de producción, distribución, conservación o preparación culinaria. A su vez, estas categorías se equiparán con otras como son lo rural (lo natural) frente lo urbano (lo artificial), lo tradicional (natural) frente lo moderno (artificial), lo cercano (natural) frente lo lejano (artificial) o lo local (natural) frente lo global (artificial) (Zafra Aparici *et al.*, 2016):

La verdad si vas al mercado a comprar pescado, si no lo limpian bien puede ser tiene muchos bichos (niña, 11 años).

Con tanta contaminación me preocupa que los vegetales o los animales no sean buenos (niño, 11 años).

Me preocupa que la mayoría de dulces y pastas compradas y chuches lleven aceite de palma. Y me preocupa que a mí me gustan mucho y puede provocar cáncer (niño, 12 años).

Me preocupa que esté tóxico porque puedo coger enfermedades graves (niña, 11 años)

Lo mejor es tener producidos naturales y no artificiales, los que llevan conservantes (niña, 11 años). Me preocupo porque debes coger todo lo posible de origen España, que las chuches están hechas del resto de piernas y pezuñas (niña, 11 años) En el huerto, los tomates de mi abuelo son más naturales y mejores (niño, 12 años).

A nivel general me preocupa que la gente no sepa lo malo que es el comer procesado. A nivel individual tendría que implicarme más y debería comer más fruta (niña, 15 años).

A nivel general me preocupa que, cada vez es, todo lo que comemos es más químico y menos natural (niña, 15 años).

Por último, en el grupo de edad de 13 a 16 años, aparecen discursos que ponen de manifiesto los mismos temores y preocupaciones que en los grupos anteriores, pero se suman y superponen diversas más. Por un lado, continúan las preocupaciones sobre la repercusión de las prácticas alimentarias en la salud nutricional individual, pero se añaden concepciones sobre la alimentación saludable desde el punto de vista bioquímico. Igualmente, empiezan a emerger, aunque de forma leve, discursos y preocupaciones en términos de salud colectiva³ y global en lo que refiere

made from leftovers of legs and hoofs (girl, 11 years).

In the orchard, the tomatoes from my grandfather are the most natural and the best (boy, 12 years).

In general I'm worried that people do not know how bad eating processed foods is. At the individual level I would have to become more involved and I should eat more fruit (girl, 15 years).

At the general level I worry that, more and more, everything we eat is more chemical and less natural (girl, 15 years).

Lastly, in the age group of 13 to 16 years, discourses appear that expose the same fears and preoccupations that in the previous groups, but which are added and overlap various others. On the one hand, preoccupations about the repercussions of food practices on individual nutritional health continue, although conceptions about healthy food from the biochemical point of view are added. Likewise, discourses and preoccupations begin to emerge, although slightly, in terms of collective health³ and global health referring to the repercussions of the diet at the environmental level and about inequalities in access to foods (food insecurity):

I worry that there is less and less vegetation and you can't get a lot of food and if we run out of food we will die (boy, 12 years).

I worry that I don't have to eat so much and I must be more aware of things. Food should not be thrown away, there are many children that cannot eat what they want (boy, 15 years).

I am worried that there are places in the world where there is no food and that we eat increasingly worse and food is more expensive and there are things that you cannot buy (girl, 13 years).

The absence of conflicts and preoccupations about food. “Food is an issue that I'm not worried about. I hadn't even thought about it”

- a) In third place, the boys and girls who do not show any worry about the food issue should be highlighted. These discourses also allow us to understand and reflect about the education that they are receiving, interiorizing or negotiating and about the reflective and critical capacity

a las repercusiones de la alimentación a nivel medio-ambiental y sobre las desigualdades en el acceso a los alimentos (inseguridad alimentaria):

Me preocupa que cada vez hay más poca vegetación y no se puede coger mucha comida y si nos quedamos sin comida moriremos (niño, 12 años). Me preocupa que no tengo que comer tanto y ser más consciente de las cosas. La comida no se debe tirar, hay muchos niños que no pueden comer lo que quieren (niño, 15 años).

A mí me preocupa que hay lugares del mundo donde no hay comida y que nosotros cada vez comemos peor y la comida es más cara y hay cosas que no te puedes comprar (niña, 13 años).

La ausencia de conflictos y preocupaciones sobre la alimentación. La alimentación es una cuestión que no me preocupa. Ni me lo había planteado

En tercer lugar, cabe resaltar aquellos chicos y chicas que no muestran preocupación por la cuestión alimentaria. Estos discursos también nos permiten conocer y reflexionar sobre la educación que están recibiendo, interiorizando o agenciando y sobre la capacidad reflexiva y crítica que nuestras futuras generaciones manifiestan en torno al fenómeno de la alimentación, tanto a nivel individual como colectivo y global. Las respuestas se han subdividido en siete grupos según los motivos expresados en torno a la “despreocupación por la alimentación”:

- a) Chicos y chicas que sienten que ya lo saben todo o lo necesario para comer bien: Suelen tener una conceptualización sobre la alimentación dirigida a la salud individual y suelen mostrarse poco receptivos al cambio:
Creo que sé suficiente y no hay que aprender más porque creo que lo que ya es el que tendría que saber (niña, 13 años).
- b) Chicos y chicas que señalan no preocuparles la alimentación porque dicen que ya comen lo que quieren (normalmente porque sus padres se lo preparan):
A mí no me preocupa la alimentación porque como lo que quiero. Mis padres ya saben lo que me gusta y me lo preparan (niño, 12 años).
- c) Chicos y chicas que la alimentación sólo les preocupa como fuente de energía y supervivencia:

that our future generations manifest around the phenomenon of food, both at the individual level and the collective and global spheres. The answers have been subdivided into seven groups according to the motives expressed around the “lack of concern over food. Boys and girls who feel that they know everything or whatever is necessary to eat well: They tend to have a conceptualization about food directed at individual health and tend to be slightly receptive to change:

I think I know enough and that there is no more to learn because I believe that what I have is what I should know (girl, 13 years).

- b) Boys and girls who point out that they are not worried about food because they say that they already eat what they want (normally because their parents prepare it):
I’m not worried about food because I eat what I want. My parents already know what I like and they prepare it for me (boy, 12 years).
- c) Boys and girls that are only worried about food as a source of energy and survival:
I’m not worried at all because regarding food, I only care about eating (girl, 12 years).
- d) Boys and girls who feel that the responsibility does not fall on them and they delegate to their parents:
I’m not worried at all about food because my family already takes care of it (boy, 11 years).
- e) Boys and girls that respond to the questions about food as if it (the diet) was just one more subject and they don’t associate its content with other levels of analysis of the global reality:
In general I’m not worried at all because I’m not interested in learning stuff about food; it’s not my thing (boy, 13 years).
- f) Boys and girls who do not contemplate that food could be a reason to worry:
I’m not worried at all about food, why should I worry? The thing is I hadn’t even thought about it (boy, 12 years).
- g) Boys and girls who state that they “prefer not to worry to live with more ease”. A comment that evidences the existence of young people who are uninterested in the world/society that surrounds them and which is often associated with the lack of motivation and implication in their transformation and improvement:
I’m not interested or worried at all about food

No me preocupa nada porque de los alimentos solo me importa comer (niña, 12 años).

d) Chicos y chicas que sienten que la responsabilidad no recae en ellos y la delegan en sus padres:

No me preocupa nada de la alimentación porque mi familia ya se preocupa de ella (niño, 11 años).

e) Chicos y chicas que responden a las preguntas sobre alimentación como si ésta (la alimentación) fuera una asignatura lectiva más y no asocian su contenido con otros niveles de análisis de la realidad global:

En general no me preocupa nada porque no me interesa aprender cosas sobre alimentos, no es mi tema (niño, 13 años).

f) Niños y niñas que no se plantean que la alimentación pueda ser motivo de preocupación:

No me preocupa nada de la alimentación, ¿por qué me debería preocupar? Es que ni me lo había planteado (niños, 12 años).

g) Chicos y chicas que afirman “prefiero no preocuparme para vivir más tranquilo”. Un comentario que pone de manifiesto la existencia de jóvenes desinteresados en el mundo/sociedad que les rodea y que a menudo se asocia con la falta de motivación e implicación en su transformación y mejora:

No me interesa ni me preocupa nada de la alimentación porque si no sabes lo que contiene una cosa que has comido estás más tranquilo... Al final tampoco podré cambiar nada. Yo lo único que quiero es vivir tranquilo (niña, 11 años).

CONCLUSIÓN. EDUCAR LA ALIMENTACIÓN O LA ALIMENTACIÓN COMO FORMA DE APRENDIZAJE: PROPUESTAS PARA UNA EDUCACIÓN ALIMENTARIA JUSTA, SALUDABLE Y SOSTENIBLE

El abordaje de la educación alimentaria desde las teorías del conflicto social no solo nos ha permitido entenderla y comprenderla mejor desde una panorámica socio-cultural, sino que también nos ha ofrecido pistas sobre dónde se encuentran sus dificultades o “debilidades” así como sus fortalezas y posibilidades de cambio, transformación y mejora.

Además, ha permitido diseñar una propuesta de investigación-acción-participativa con un enfoque

because if you do not know what something you ate contains you are more at ease... In the end, I will not be able to change anything either. All I want is to live in peace (girl, 11 years).

CONCLUSION. FOOD EDUCATION OR FOOD AS A WAY OF LEARNING: PROPOSALS FOR A FAIR, HEALTHY AND SUSTAINABLE FOOD EDUCATION

Approaching food education from the angle of social conflict theories has not only allowed understanding and comprehending it better from a socio-cultural panorama, but rather it has also offered clues about where its difficulties or “weaknesses” are, as well as its strengths and possibilities of change, transformation and improvement.

In addition, it has allowed designing a proposal of participative-action research with a different approach on Food Education, which takes advantage of the dialogic and socio-educational potential of food in order to: a) analyze and diagnose the causes of the conflicts that emerge in the process of transmission-acquisition of food culture; and b) offer spaces of “food dialogue” that solve these conflicts and foster healthier models of Food Education in integral terms: nutrition, but also justice and sustainability.

Concerning the first phase (study-diagnosis of the conflicts that appear in the process of food transmission-learning), the diversity and complexity in ways of teaching and learning to eat have been analyzed, as well as the conflicts that frequently appear as a result of the interrelation of food practices and attitudes of boys/girls regarding their family, group of friends or school community, and in the different daily situations, circumstances and contexts. This phase has implied thinking and applying concrete techniques of gathering and analyzing qualitative information, which turn out to be less simplifying because they manage to explain the nutritional dimension of foods in relation to the sociocultural context of its production, distribution, elaboration and consumption.

In this regard, it has been shown that an issue that generates tensions and conflicts between boys/girls and their socializing agents (father, mother, professor, school monitor) at the interpersonal level are the discrepancies that often happen between the dietary practices and preferences of one and another. In other words, between what they offer or force

sobre Educación Alimentaria diferente, que aprovecha el potencial dialógico y socio-educativo de la alimentación para: a) analizar y diagnosticar las causas de los conflictos que emergen en el proceso de transmisión-adquisición de cultura alimentaria; y b) ofrecer espacios de “diálogo alimentario” que resuelvan dichos conflictos y fomenten modelos de Educación Alimentaria más saludables en términos integrales: de nutrición, pero también de justicia y sostenibilidad.

Con respecto a la primera fase (estudio-diagnóstico de los conflictos que aparecen en el proceso de transmisión-aprendizaje alimentario), se ha analizado la diversidad y complejidad de formas de enseñar y aprender a comer y los conflictos que frecuentemente aparecen fruto de la interrelación de las prácticas y actitudes alimentarias de los niños/as con respecto a su familia, grupo de amigos o comunidad escolar, y en las diferentes situaciones, circunstancias y contextos cotidianos. Esta fase ha implicado pensar y aplicar técnicas concretas de recogida y análisis de información cualitativas, que resultan menos simplificadoras porque consiguen explicar la dimensión nutricional de los alimentos en relación con el contexto sociocultural de su producción, distribución, elaboración y consumo.

Al respecto, se ha demostrado que, a nivel interpersonal, una cuestión que genera tensiones y conflictos entre los niños/as y sus agentes socializadores (padre, madre, profesor/a, monitor/a escolar), son las discrepancias que a menudo se dan entre las prácticas y preferencias alimentarias de unos y otros. Dicho de otro modo: entre lo que les ofrecen u obligan a comer y lo que les gusta comer. De hecho, uno de los principales obstáculos que los padres señalan a la hora de educar alimentariamente a sus hijos/as es que son precisamente los alimentos que ellos/as consideran buenos para la salud los que mayor aversión y rechazo suscitan a sus hijos/as.

Además, más que con los alimentos en sí mismos, las discrepancias emergen en relación a cómo, quién los prepara, con quién, cuánto, cuándo y dónde los comen. Al respecto, un espacio clave en la emergencia de conflictos parece ser el comedor escolar, pues remite a una serie de tensiones entre la “comida de la escuela” y “la comida de fuera de la escuela”, ya que mientras que en la escuela las elaboraciones de los menús y las condiciones para su ingesta responden a unas determinadas percepciones sobre salud en términos de nutrición, los niños y las niñas parecen

them to eat and what they like to eat. In fact, one of the main obstacles that parents point out at the time of educating their children about food is that it is precisely the foods that they consider good for health which cause most distaste and rejection in their children.

In addition, rather than with foods in and of themselves, discrepancies emerge in relation to how and who prepares them, with whom, how much, when and where they eat them. Regarding this, a key space in the emergence of conflicts seems to be the school cafeteria, since it refers to a series of tensions between “food in school” and “food outside of school”, since while in a school the elaboration of menus and the conditions for their intake respond to specific perceptions about health in terms of nutrition, the boys and girls seem to demand them in agreement with parameters of affectivity, hedonism and with the means previously learned at home, with their friends, communication media, etc.

Concerning intrapersonal conflicts, the preoccupation of the youngest (6-9 years) revolves around the concept of “healthy diet” in terms of “assorted eating”, “eating everything”, “eating good foods” (among which they consider mostly fruits and vegetables) and “not eating bad foods” (chocolate, candies and pastries). Concretely, they worry about the consequences on their health of eating foods they like but which they consider “bad for health”; or, inversely, not eating those foods that they consider “good for health” and which tend to coincide with those that they dislike.

As age increases, in the group of 10 to 12 years, more complex conceptions appear about the “healthy diet”, which incorporate the toxic dimension and the food safety of foods. Preoccupations arise not only about food in itself, but also about its production and acquisition. Likewise, discourses begin to emerge about the “naturalness” and “artificiality” of foods as well as assessments associated to what is good or bad in each of them.

In older boys and girls (13-16 years) discourses appear that make evident the same fears and preoccupations than in the previous groups, but many others are added and overlap that have to do with more collective and global conceptions of health: repercussions of the diet at the environmental level and about the inequalities in access to foods (food insecurity).

exigirlas de acuerdo con los parámetros de la afectividad, el hedonismo y con los modos previamente aprendidos en el hogar, con sus amigos, medios de comunicación, etcétera.

Respecto a los conflictos intrapersonales, la preocupación de los/as más pequeños/as (6-9 años) gira en torno al concepto de “alimentación saludable” en términos de “comer variado”, “comer de todo”, “comer alimentos buenos” (entre los que consideran mayormente las frutas y verduras) y “no comer alimentos malos” (chocolate, las golosinas y la bollería). Concretamente, se preocupan por las consecuencias que pueda tener en su salud, comer alimentos que les gustan pero que consideran “malos para la salud”, o a la inversa: no tomar aquellos alimentos que consideran “buenos para la salud” y que suelen coincidir con los que les desagradan.

Conforme aumenta la edad, en el grupo de 10 a 12 años, aparecen concepciones sobre “alimentación saludable” más complejas, que incorporan la dimensión tóxica y de la seguridad sanitaria de los alimentos. Surgen preocupaciones no sólo sobre el alimento en sí mismo, sino también sobre la producción y adquisición de los mismos. Asimismo, empiezan a emerger discursos sobre la “naturalidad” y “artificialidad” de los alimentos así como valoraciones asociadas a lo bueno o malo de cada una de ellas.

En los chicos y chicas mayores (13-16 años) aparecen discursos que ponen de manifiesto los mismos temores y preocupaciones que en los grupos anteriores, pero se suman y superponen diversas más que tienen que ver con concepciones más colectivas y globales sobre la salud: las repercusiones de la alimentación a nivel medioambiental y sobre las desigualdades en el acceso a los alimentos (inseguridad alimentaria). Por último, la investigación ha hecho emerger discursos que muestran despreocupación, falta de reflexión y crítica en torno a la alimentación y sobre el sistema alimentario y social en general. Este tipo de discursos hacen reflexionar sobre un posible proceso de “des-responsabilización” y “des-valorización” de la educación alimentaria que, de algún modo, también obstaculizaría las pretensiones de esta investigación en la medida que, en nuestro país, muchos de los contenidos sobre alimentación se consideran transversales y no forman parte del currículum obligatorio de la educación obligatoria.

Finalmente, cabe resaltar que a pesar de que se haya evidenciado un aumento de la preocupación

Lastly, the research has helped the emergence of discourses that show a lack of concern, lack of reflection and critical thinking around the diet and about the food and social system in general. This type of discourses make us reflect about a possible process of “de-ownership” and “de-valuation” of food education which, somehow, would also be an obstacle for the aspirations of this study to the extent that many contents about food in Spain are considered transversal and are not part of the compulsory curriculum of mandatory education.

Finally, it should be highlighted that although an increase was evident in the preoccupation about broader aspects of the food chain (production and distribution) as the age of the children increases, in general, most of the discourses are still directed towards a conception of food in individualistic terms and around nutritional health. Likewise, most of the respondents declare that the contents about food that are taught at school have to do with biological and nutritional issues of health, and contents related to other aspects of the food chain are few or null, as well as about the relationships between it (food chain), health and the environment.

All these results place us in face a concrete map about food education in Spain, and they offer clues about where and how to intervene in this regard. This will be precisely the objective of the next stage of the research, which will be focused on the design and co-creation of a methodological proposal of socio-educational intervention to foster more inclusive and sustainable models of Food Education.

The intention is to create a pilot project where, in addition to “teaching how to eat”, food becomes a “pedagogical tool for education”, especially to educate in global health. Given the dialogical potential of food, we think of the possibilities that generating spaces of dialogue and co-responsibility can offer, where the boys and girls themselves can exchange (together with the rest of the educational community and socializing agents: parents, professors, etc.), their food experiences linked to concrete personal and collective situations that explain them: economic, historical, political, ideological situations, etc.

In this sense, through diverse food motives (festivities, birthdays, school meals, family meals, picnics, excursions, trips, etc.), spaces of coexistence and reflection can be generated around food production, distribution, elaboration and

por aspectos más amplios de la cadena alimentaria (producción y distribución) conforme aumenta la edad de los/as menores; en general, la mayoría de los discursos van dirigidos todavía a una concepción de la alimentación en términos individualistas y de salud nutricional. Asimismo, la mayoría de los/as informantes declara que los contenidos sobre alimentación que les enseñan en la escuela tienen que ver con las cuestiones biológicas y nutricionales de la salud y pocos o nulos son los contenidos relacionados con otros aspectos de la cadena alimentaria, así como sobre las relaciones entre ésta (cadena alimentaria), la salud y el medioambiente.

Todos estos resultados nos sitúan ante un mapa concreto sobre la educación alimentaria en nuestro país, y nos ofrecen pistas sobre dónde y cómo intervenir al respecto. Este será precisamente el objetivo de la siguiente etapa de la investigación, que se centrará en el diseño y co-creación de una propuesta metodológica de intervención socio-educativa para fomentar modelos de Educación Alimentaria más inclusivos y sostenibles.

La intención es crear un proyecto piloto donde, además de “enseñar a alimentarse”, la alimentación se convierta en “herramienta pedagógica para la educación”, especialmente, para educar en salud global. Dado el potencial dialógico de la alimentación, pensamos en las posibilidades que puede ofrecer generar espacios de diálogo y co-responsabilidad donde los propios niños y niñas puedan intercambiar (junto con el resto de la comunidad educativa y agentes socializadores: padres, profesorado, etcétera) sus experiencias alimentarias vinculadas a las situaciones personales y colectivas concretas que las explican: situaciones económicas, históricas, políticas, ideológicas, etcétera.

En este sentido, a través de motivos alimentarios diversos (festividades, cumpleaños, comida escolar, comida familiar, picnics, excursiones, viajes, etcétera), se pueden generar espacios de convivencia y reflexión en torno a la producción, la distribución, la elaboración o el consumo alimentario, de modo que los chicos y chicas desarrollen capacidades críticas al respecto y puedan convertirse en protagonistas directos de su propio proceso de aprendizaje alimentario, así como de los cambios y transformaciones que se deriven en el marco más amplio de la sociedad.

En definitiva, la alimentación nos permite estudiar y entender los porqués de los comportamientos

consumption, so that boys and girls can develop critical capacities in this regard and become direct protagonists of their own learning about food, as well as of the changes and transformations that are derived in the broader framework of society.

Ultimately, food allows us to study and understand the whys of food behaviors, as well as the individual and collective experiences and identities giving sense to them. In the same way, food can be used to educate in, from and for the social sphere. Therefore, it can be a great tool to stimulate reflection and critique, and consequently, to empower people, groups and communities that seek to reach and make plausible their social and health rights. In this sense, food allows us to detect and unravel the causes of many inequalities and personal and social conflicts, as well as intervening socio-educationally to eradicate them or, at least, to improve them through more inclusive and co-responsible Food Education policies. From inter-sectorial governance and as authors such as Helmut Brant and Kai Michelsen (European Observatory of Health Systems and Policy, *Observatorio Europeo de Sistemas y Política de Salud*) state, we need intervention strategies that promote societies that are “healthier in integral terms”; that is, from the nutritional point of view, but also the social. Offering people the capacity to reflect and be critical about their own food system offers the opportunity to change it by finding strategies for food security and welfare that guarantee at the same time environmental care, or conversely.

—End of the English version—



alimentarios, así como las experiencias e identidades individuales y colectivas que les dan sentido. Del mismo modo, la alimentación puede ser aprovechada para educar en, desde y para lo social. Puede ser, por lo tanto, una magnífica herramienta de estímulo de la reflexión y la crítica, y consecuentemente, de empoderamiento de personas, grupos y comunidades que buscan alcanzar y hacer plausibles sus derechos sociales y de salud. En este sentido, la alimentación nos permite detectar y desentrañar las causas de muchas desigualdades y conflictos personales y sociales, así como intervenir socio-educativamente para erradicarlos o, si más no, mejorarlos a través de políti-

cas de Educación Alimentaria más inclusivas y responsables. Desde una gobernanza intersectorial y como defienden autores como Helmut Brant y Kai Michelsen (Observatorio Europeo de Sistemas y Política de Salud), necesitamos estrategias de intervención que promuevan sociedades “más saludables en términos integrales”, es decir, desde el punto de vista nutricional, pero también social. Ofrecer a las personas la capacidad de reflexionar y ser críticas sobre su propio sistema alimentario ofrece la oportunidad de que puedan cambiarlo buscando estrategias de seguridad y bienestar alimentario que a su vez garanticen el cuidado mediambiental; o a la inversa.

NOTAS

¹El estudio “La alimentación y sus circunstancias: placer, conveniencia y salud” (2003-2004), se realizó en el Observatorio de la Alimentación de la Universidad de Barcelona (2004), dirigido por el catedrático Jesús Contreras y financiado por la Feria Internacional de Alimentaria. ♦ The study “Food and its circumstances: pleasure, convenience and health” (*La alimentación y sus circunstancias: placer, conveniencia y salud*) (2003-2004), was carried out at the Food Observatory (*Observatorio de la Alimentación*) of the University of Barcelona (2004), led by Professor Jesús Contreras and financed by the International Food Fair.

²El proyecto de investigación ToxicBody. Cuerpos Tóxicos y Etnoepidemiología Sociocultural de la Contaminación Interna por Compuestos Tóxicos Persistentes (CTP) en España (2011-2013), está adscrito al Departamento de Antropología Social de la Universidad de Barcelona, dirigido por la Dra. Cristina Larrea Killinger y financiado por el Programa Nacional de Proyectos de Investigación Fundamental del Ministerio de Economía y Competitividad (CSO 2010/18661). ♦ El proyecto de *investigación ToxicBody. Cuerpos Tóxicos y Etnoepidemiología Sociocultural de la Contaminación Interna por Compuestos Tóxicos Persistentes (CTP) en España (2011-2013)*, está adscrito al Departamento de Antropología Social de la Universidad de Barcelona, dirigido por la Dra. Cristina Larrea Killinger y financiado por el Programa Nacional de Proyectos de Investigación Fundamental del Ministerio de Economía y Competitividad (CSO 2010/18661).

³Salud colectiva: definido por la Organización Mun-

dial de la Salud (OMS) y adoptado por 191 países miembros de la organización, se refiere no solo a la ausencia de enfermedades o a la promoción de estados de salud en las personas, sino que incluye el concepto de bienestar como derecho humano y social. ♦ Collective health: defined by the World Health Organization (WHO) and adopted by 191 member countries of the organization, refers not only to the absence of diseases or the promotion of healthy states in people, but rather includes the concept of wellbeing as human and social right.

LITERATURA CITADA

- Aron, R. 1963. Paz y guerra entre las naciones. Madrid, revista de Occidente.
- Bourdieu, P. 1998. La distinción: Criterios y bases sociales del gusto. Madrid, Taurus.
- Butler, J. 2001. El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad. México, Paidós.
- Calvo Soler, R. 2013. La escalada del conflicto. Una clasificación doméstica. *In: Revista Confluencia-Análisis, Experiencias y Gestión de Conflictos*, Bogotá: Grupo Editorial Ibáñez, nº 1, pp: 43-81.
- Contreras, J. 1999. Cambios sociales y cambios en los comportamientos alimentarios en la España de la segunda mitad del siglo XX, *Anuario de Psicología*, 30, 2, pp: 25-42.
- Contreras, J., y Gracia M. 2005. Alimentación y cultura: Perspectivas antropológicas. Barcelona, Ariel.
- Del Valle, T. 1992. Mujer y nuevas socializaciones: su relación con el poder y el cambio, *Kobie.*, 6, pp: 5-15.
- Entelman, R. F. 2002. Teoría de conflictos: hacia un nuevo paradigma, Barcelona, Editorial Gedisa.
- FAO (Food and Agriculture Organization of the United Nations). 2017. Recuperado de: <http://www.fao.org/home/en/>
- Fisas, V. 2002. Cultura de paz y gestión de conflictos. Barcelona, Icaria Ediciones.
- Fischler, C. 1995. El (h)omnívoro. Barcelona, Anagrama.
- Freire, P. 1970. Pedagogy of the Oppressed. New York, Continuum.
- Freire, P. 1998. Pedagogy of freedom: ethics, democracy and courage. Lanham, Rowman & Littlefield Publishers.
- Gardner, H. 1999. Intelligence reframed: Multiple intelligence for the 21st century. New York, Basic Books.
- Giner, S. 1978. El progreso de la conciencia sociológica. Barcelona, Península.
- Hubert, A. 2000. Alimentation et santé: la science et l'imaginaire, *Cahiers de Nutrition et de Diététique*, 35, 5, pp: 353-356.
- Kaplan, A. 2014. European Management and European Business Schools: Insights from the history of business schools, *European Management Journal*, 32, 4, pp: 529-534.
- Lacomba, J. 2001. El Islam inmigrado: Transformaciones y adaptaciones de las prácticas culturales y religiosas, Madrid, MEC.
- Lauterbach, W. s. f. Intrapersonal Conflict, Life Stress and Emotion. Frankfurt: J.M Goethe Universitat. Recuperado de: books.google.es

- Mace, W. 2014. Intrapersonal Conflict. Recuperado de psychologytoday.com
- Mauss, M. 1950. *Sociologie et Anthropologie*. Paris, PUF.
- Muñoz, F. 2008. *Urbanización: paisajes comunes, lugares globales*. Barcelona, Editorial Gustavo Gili.
- Observatorio de la Alimentación. 2004. *La alimentación y sus circunstancias: placer conveniencia y salud*. Barcelona, Alimentaria Exhibitions.
- Observatorio Europeo de Sistemas y Política de Salud. Recuperado de: <http://www.euro.who.int/en/about-us/partners/observatory>.
- OMS (Organización Mundial de la Salud). Recuperado de: <https://www.who.int>
- Piaget, J. y Inhelder, B. 1984. *Psicología del niño*. Madrid, Morata.
- Poulain, J. P. 2001. *Education au bien manger, educationale-mentaire: les enjeux. Enfants et adolescents: alimentation et éducation au bien-manger: une journée d'étude du 16 mai 2001*. OCHA. Recuperado de: <http://www.lemanger-ocha.com/VoirTexte.aspx?zone=2&Id=1326>.
- Naciones Unidas. Programa Mundial de Alimentos- WFP. 2015. *Hambre Cero*. Recuperado de: <https://es.wfp.org/hambre-cero>
- Rebato, E. y Medina, X. 2011. Alimentación y globalización, *Zainak-Cuadernos de Antropología-Etnografía*, 34, pp: 1-577.
- Resende, S. 2008. Promoción de la Salud, empowerment y educación: una reflexión crítica como contribución a la reforma sanitaria. *Salud Colectiva*, 4,3, pp: 335-347.
- Robbins, S. P. 1994. *Comportamiento organizacional: conceptos, controversias y aplicaciones*. México, Prentice Hall.
- Save the Children. 2017. Recuperado de: <https://www.savethechildren.es>
- Sheper-Hughes, N., y Lock M. 1987. The Mindful Body: A Prolegomenon to Future Work in Medical Anthropology. *Medical Anthropology Quarterly*, 1, pp: 6-41.
- Simmel, G. 1977. *Sociología: estudios sobre las formas de socialización*. Madrid, Revista de Occidente.
- Tejerina, B. 1991. Las teorías sociológicas del conflicto social: Algunas dimensiones analíticas a partir de K Marx y G Simmel. *REIS*, 55, pp: 47-64.
- Zafra, E. 2007. *Aprender a comer: procesos de socialización y trastornos del comportamiento alimentario (Tesis doctoral)*. Barcelona: Departament d'Antropologia Cultural i Història d'Amèrica i d'Àfrica, Universitat de Barcelona, recuperado de: <http://www.tdx.cat/handle/10803/53633>.
- Zafra Aparici, E., Muñoz García A., y Larrea-Killinger C. 2016. ¿Sabemos lo que comemos?: Percepciones sobre el riesgo alimentario en Cataluña, España. *Salud Colectiva*, 12, 4. 505 p.