

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

FACULTAD DE EDUCACIÓN



TESIS DOCTORAL

**Educación dietético-nutricional comunitaria: una aproximación integral
desde la Teoría de la Educación**

**Dietary and Nutrition Education at Community Level: a comprehensive
approach from Educational Theory**

MEMORIA PARA OPTAR AL GRADO DE DOCTORA

PRESENTADA POR

Lydia Serrano Gregorio

DIRECTORES

María Rosario González Martín

Miguel Ángel Royo Bordonada

TESIS DOCTORAL 2024

EDUCACIÓN DIETÉTICO-NUTRICIONAL COMUNITARIA: UNA APROXIMACIÓN INTEGRAL DESDE LA TEORÍA DE LA EDUCACIÓN

**Dietary and nutrition education at community level: a
comprehensive approach from Educational Theory**

Lydia Serrano Gregorio

Programa de doctorado en Educación

Directores:

Dra. María Rosario González Martín

Dr. Miguel Ángel Royo Bordonada



**UNIVERSIDAD
COMPLUTENSE
MADRID**

AGRADECIMIENTOS

Resulta complicado reconocer en unos breves párrafos a todas las personas y todos los momentos que han permitido e impulsado que hoy dé por finalizado este trabajo que empezó hace cinco años. Cinco años de cambios personales, académicos y profesionales en los que he sido testigo de profundas transformaciones de los valores sociales, de la salud y la educación. Es por ello por lo que, en primer lugar, doy gracias a la vida por permitirme participar plenamente en el proceso de construcción de nuestra sociedad, ya sea a través del pequeño granito de arena que aporta esta tesis, o de todas las puertas que se han abierto a raíz de ella.

Gracias también a mis directores. Charo, siempre estaré agradecida por tu comprensión y paciencia, por tu atención y afecto, tu humanidad y cuidado. Sé que no han sido años fáciles de llevar, pero siempre has tendido tu mano. Has sido un apoyo y motivación para avanzar cuando ya no quedaban fuerzas. Gracias por tu ayuda. Miguel Ángel, gracias por acogerme en la Escuela Nacional de Sanidad, un espacio histórico, en el que me hiciste cuestionar asuntos de la política nutricional, aparentemente obvios, evidentemente pendientes. Tu trabajo es para mí una inspiración, un ejemplo. Gracias.

En segundo lugar, gracias a mis amigas, a las que tuve la gran suerte de conocer en el Grado en Nutrición Humana y Dietética, mis die-teti-cas. Siendo ya estudiantes, dijimos que haríamos historia, mejorando la salud de las personas, no aspirábamos a poco. Aquí estamos diez años después, desde diferentes partes del mundo, todas marcando grandes hitos. Sois mi referencia e inspiración personal, lo sabéis. Estoy muy orgullosa de vosotras. Nuestra amistad ha sido, y será, un motor esencial para superar cualquier dificultad y disfrutar cada una las alegrías de las otras, de nuestra vida compartida. Este trabajo es para vosotras, por animarme a salir de los estereotipos, a ser naturales y coherentes a nuestros principios. Especialmente, gracias, Mari, por haber confiado siempre en mí incondicionalmente en este proceso de doctorado y por ser tan fiel a ti misma, Fifi por ser el rayo de luz que ilumina mi mirada educativa, Brit, por ser alegría y paz en cada quedada y audio de whatsapp, Andrea, por darnos ejemplo con tu valentía y bravura y Nuria por demostrarnos que sí se puede. Gracias, amigas.

Gracias también a todas las personas con las que he tenido el placer de trabajar en la universidad. Gracias a todos los estudiantes de los que he aprendido más de lo que les enseñé, a los profesores que me habéis acompañado en mis primeras clases, Patricia, Ignacio, Charo y Leila. Habéis nutrido esta tesis de ideas, reflexiones y preguntas, pero también de estructura, seguridad y decisión. Una parte de vosotros vivirá eternamente en estas líneas.

Igualmente, no puedo dejar de agradecer a todas las personas que me han acompañado y apoyado en las actividades de gestión y política universitaria en las que he tenido el privilegio de participar. Sé que hoy soy quien soy por vuestra confianza en mí, por vuestro respaldo. Gracias por haber transformado cada uno de mis errores en oportunidades, en aprendizajes para mi vida. En este sentido, especialmente gracias, Gonzalo, por tu ánimo, tu apertura a llevar a cabo cualquier proyecto que ponía sobre tu mesa en la Facultad. Gracias por creer en la participación. Gracias también a nuestro grupo de investigación, Cultura Cívica y Políticas Educativas. Sois la familia académica que me ha formado en educación, que me ha descubierto las infinitas posibilidades de investigación educativa. Sois una suerte. No puedo dejar de agradecer también a la Federación de Dietistas-Nutricionistas Universitarios, a los que empezasteis, los que sois ADINU y el CoJIIN. Gracias también a todos los que seguís, como estudiantes y como profesionales, trabajando por mejorar la formación universitaria de los dietistas-nutricionistas y de su desarrollo profesional. Sin vosotros esta tesis no tendría sentido, pues la educación apuesta por el futuro y el futuro, somos nosotras.

Especialmente, quiero agradecer a todas las compañeras de doctorado con las que he recorrido este camino, desde Laura y Prado, mis primeras asesoras allá en 2018, hasta Claudia, Miriam, Paloma C. con las que he compartido estos últimos meses de abrazos en el despacho. Por supuesto, también gracias, Rocío, gracias por tu calma, cuidado y cordura en este proceso compartido de experiencia doctoral, eres luz y casa. Gracias Beatriz, Aída, Mireia, Palo, María, Miguel y Sofi por amenizar también todos estos años, acompañarme, escucharme y orientarme. Gracias también Sandra, Cris, Nilda. Jamás podré estar lo suficientemente agradecida por veros continuar el proyecto que me vi forzada a dejar por acabar esta investigación. Gracias no solo por mantenerlo, sino por avivarlo con más fuerza y coraje que nunca. Sois mi ejemplo de trabajo en equipo.

Para finalizar, gracias a mi familia. Máma y papá, gracias por haberme animado siempre a seguir. Por haber apoyado la decisión de continuar estudiando después de 23 años de estudios sin descanso. Vuestras son todas las oportunidades que el camino me ha ido dando. Sé que estáis orgullosos, aunque no lo digáis. No ha sido un proceso fácil, pero nunca habéis dudado en que lo haría, aunque no entendierais muy bien el qué hacía. Gracias porque vosotros y los abuelos, nos lo habéis dado todo incondicionalmente siempre. Javi y yo estamos también muy orgullosos de vosotros, aunque no os lo digamos, porque es por vosotros que nos superamos cada día. Ojalá podamos devolveros todo lo que nos dais. Por otra parte, acabo agradeciendo, de nuevo a la vida, por los miembros más recientes de mi familia. Dani, gracias por contagiarme tu pasión en todo lo que haces. Sé que tu opinión sincera cada vez que te comentaba mis problemas de investigación han dado fuerza a mis argumentos y me han hecho cuestionarme cosas que daba por seguras. Contigo, la tesis recuperó el sentido. Un sentido que apunta hacia el futuro, porque gracias a la educación, abrazamos el regalo del presente para dárselo a lo que aún no es, pero será. Gracias a lo venidero, por darme más motivos para seguir trabajando por un mundo un poco mejor.

*A mi familia, por todo el trabajo que habéis
hecho para que hoy esté aquí. Solo soy el reflejo de vuestro brillar*

A los dietistas-nutricionistas, por todo lo que conseguiremos desde la unidad

Nota

En aras de simplificar la lectura y mantener la fluidez del texto, se ha optado por utilizar el masculino genérico. No obstante, queremos subrayar nuestra intención de incluir a todas las personas, independientemente de su género. En todo momento, se hace referencia a ambos géneros, y valoramos la diversidad y la igualdad. Agradecemos su comprensión y reiteramos nuestro compromiso con un lenguaje que refleje la pluralidad de identidades.

ÍNDICE

RESUMEN	14
ABSTRACT	17
TRES PREMISAS PARA COMPRENDER ESTA INVESTIGACIÓN.....	20
JUSTIFICACIÓN DE LA TESIS	23
INTRODUCCIÓN	27
OBJETIVOS.....	35
MÉTODOS	37
I PARTE – MARCO TEÓRICO DEL CONCEPTO DE EDUCACIÓN DIETÉTICO-NUTRICIONAL: UNA COMPRENSIÓN EN PROFUNDIDAD	49
CAPÍTULO 1: El concepto de educación dietético-nutricional.....	51
1. Antecedentes de la educación dietético-nutricional: La educación nutricional...	53
2. Las polisemias de la educación dietético-nutricional	59
3. Las educaciones, pedagogías y didácticas de la nutrición. Revelando la complejidad oculta tras el concepto “educación nutricional”	62
4. Las posibilidades de estudiar la educación dietético-nutricional en clave educativa. Las simetrías entre educación y alimentación.....	77
Reflexiones finales del capítulo.....	82
CAPÍTULO 2: Elementos de la educación dietético-nutricional	85
Elementos de la Educación Dietético- Nutricional	86
1. Los espacios de la educación dietético-nutricional	87
2. Las dimensiones antropológicas de la educación dietético-nutricional	92
3. Los ámbitos de la educación dietético-nutricional	100
4. La ética de la educación dietético-nutricional	110
Reflexiones finales del capítulo.....	127
II PARTE - HACIA UNA DEFINICIÓN DE LA EDUCACIÓN DIETÉTICO-NUTRICIONAL COMUNITARIA.....	129
CAPÍTULO 3: Los orígenes de la educación dietético-nutricional comunitaria en España: La nutrición pública antes, durante y después de la Guerra Civil	131

1. Acontecimientos históricos influyentes en la educación dietético-nutricional en la etapa de la nutrición pública.....	134
2. Educación en Alimentación y Nutrición. El programa EDALNU del SEAN	140
Reflexiones finales del capítulo.....	157
CAPÍTULO 4: La educación dietético-nutricional comunitaria en España: institucionalización, asentamiento científico y profesionalización de la dietética y la nutrición comunitarias	159
1. El concepto de <i>promoción de la salud</i> como punto de partida de la Nutrición Comunitaria	162
2. El desarrollo científico-profesional en dietética, nutrición y educación.....	164
3. Análisis histórico entre el programa EDALNU (1961-1993) y la Estrategia NAOS (2011- actualidad)	191
Reflexiones finales del capítulo.....	197
CAPÍTULO 5: Hacia una conceptualización de la educación dietético-nutricional comunitaria.....	199
1. La (in)definición de la nutrición comunitaria en España. Nociones básicas sobre la Dietética y la Nutrición Comunitarias.....	201
2. ¿Qué aporta la educación dietético-nutricional a la comunidad? La educación de lo común en dietética y nutrición	212
3. Condiciones y objetivos específicos de la educación dietético-nutricional comunitaria	218
4. El carácter político de la educación dietético-nutricional	232
Reflexiones finales del capítulo.....	236
III PARTE - LA DIMENSIÓN POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN DIETÉTICO-NUTRICIONAL COMUNITARIA.....	237
CAPÍTULO 6: Política dietético-nutricional comunitaria.....	239
1. Los conflictos de intereses en dietética y nutrición.....	245
2. Política dietético-nutricional: dos caras de una misma moneda. La invisibilización de una ciencia social en un mundo de ciencia experimental.....	257
Reflexiones finales del capítulo.....	263
CAPÍTULO 7: Educación política en dietética y nutrición	265

1. Influencia política en la educación dietético-nutricional comunitaria	266
. Consecuencias educativas de los conflictos de intereses en dietética y nutrición	270
3. Propuestas educativas ante los conflictos de intereses en dietética y nutrición: revertir la intrusión de la nutrición personalizada en el ámbito de la dietética y la nutrición comunitarias	280
4. Indicadores para el estudio de los problemas educativos derivados de los conflictos de intereses	295
Reflexiones finales del capítulo.....	298
DISCUSIÓN	302
CONCLUSIONES	316
CONCLUSIONS.....	319
LIMITACIONES DEL ESTUDIO	321
FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN	324
BIBLIOGRAFÍA	327
ANEXOS	357
ANEXO 1: EXPERIENCIAS QUE HAN INFLUIDO EN LAS REFLEXIONES DURANTE LA INVESTIGACIÓN	358
ANEXO 2: APLICACIÓN DEL MÉTODO PAGER PARA UNA REVISIÓN DE ALCANCE SOBRE VALORES ÉTICOS EN NUTRICIÓN COMUNITARIA	373
ANEXO 3: REVISIÓN BIBLIOMÉTRICA DE LAS REVISTAS DE EDUCACIÓN ESPAÑOLAS POSICIONADAS EN SCIMAGO	382
ANEXO 4: RESÚMENES ANALIZADOS DE LAS CONFERENCIAS DE PROMOCIÓN DE LA SALUD	391
ANEXO 5: EVOLUCIÓN DE LAS RECOMENDACIONES DE FRECUENCIAS DE CONSUMO DE LOS COMEDORES ESCOLARES	395
ANEXO 6: RECURSOS Y CAMPAÑAS PROMOVIDAS POR AESAN	402
ANEXO 7: ESTUDIOS REALIZADOS Y APOYADOS POR EL OBSERVATORIO DE LA NUTRICIÓN Y DE LA OBESIDAD	406
ÍNDICE DE FIGURAS	417
ÍNDICE DE TABLAS.....	419

GLOSARIO DE AUTORES REFERENTES EN EDUCACIÓN DIETÉTICO- NUTRICIONAL COMUNITARIA.....	420

RESUMEN

Educación dietético-nutricional comunitaria

Actualmente, respecto a la educación en dietética y nutrición, se plantean retos sociales derivados de tres grandes problemas. El primero de ellos se produce por la segmentación del conocimiento que aísla disciplinas sociales, de salud y científicas, de áreas propias de las artes y las humanidades. El segundo, se deriva de la atención a la salud desde la perspectiva asistencial, difuminando los enfoques promotores de salud, centrados en el tratamiento y prevención de la enfermedad en lugar de orientar hacia la vivencia de la salud como experiencia humana. Esto es, anteponiendo y promoviendo en el discurso social la nutrición clínica por encima de una dietética vivencial. El tercero se refiere a la educación científica con la que se promueven discursos técnicos y cientificistas en entornos socialmente populares. La propuesta de esta investigación es abordar estos problemas desde el estudio de la educación dietético-nutricional ya que esta aborda los fenómenos humanos en el hecho de alimentarse, de vivir la salud y de comprender el mundo a través de la ciencia.

Los objetivos de esta investigación buscan promover la definición de un modelo teórico que facilite el estudio de la educación dietético-nutricional comunitaria a través de la definición del concepto *educación dietético-nutricional* y la identificación de sus elementos generales y, específicamente, en la comunidad. Por último, al reconocer los distintos espacios educativos, entendemos que el espacio comunitario tiene un gran interés, especialmente en lo que se refiere a la política. Es por ello, que se plantea un último objetivo dedicado a determinar los aspectos educativos en la política dietético-nutricional comunitaria.

Como resultado de esta investigación, de carácter cualitativo, se desarrolla, en primer lugar, una definición de la educación dietético-nutricional, desde el paradigma educativo. Esta definición integra, por un lado, la dimensión humana de la educación, a través de la antropología y, por otro lado, las características propias de las ciencias de la salud, la alimentación y la educación. Así, la educación dietético-nutricional se define como un proceso complejo, en continuo perfeccionamiento, que integra diferentes elementos. Estos elementos son: el espacio, la multidimensionalidad, los ámbitos educativos y la ética. Cada espacio, en su especificidad, determina las características de la acción educativa, mientras que las dimensiones dan forma a los ámbitos educativos que reclaman y requieren la atención a ciertas cuestiones éticas específicas. En esta investigación se trata la Educación Dietético-Nutricional especialmente en el espacio comunitario a través de las dimensiones que hemos ido reconociendo y señalando como fundamentales. Estas son las dimensiones biológica, cultural, afectiva, intelectual, volitiva, corporal, íntima e interpersonal del ser humano.

En lo referente al tercer objetivo, relativo a los elementos propios de la educación dietético-nutricional comunitaria, además de incluir los propios de la educación dietético-nutricional, esta investigación explora qué es *lo común* en alimentación y salud, definiendo la dietética y nutrición comunitarias. Con todo ello, se determina que la educación dietético-nutricional comunitaria se compone de elementos epidemiológicos y gastronómicos que determinan la utilidad común de la dietética y la nutrición, elementos mediáticos que participan en las diferentes relaciones comunitarias dietético-nutricionales, elementos humanistas y sociales que abren la mirada hacia la comprensión en profundidad de lo que representa e identifica a una comunidad y, por último, elementos políticos que ordenan el beneficio común de la comunidad en temas de dietética y nutrición.

Por último, el objetivo relativo a los aspectos educativos de la política dietético-nutricional se asocia, en primer lugar, con la comprensión de los diferentes niveles que

relacionan la alimentación y la salud. Estos son los niveles nutricional, alimentario y dietético. Así, se establecen diferencias entre los efectos de los nutrientes, los alimentos y estilos de vida diarios en la salud. Un segundo aspecto educativo está relacionado con las políticas que enriquecen la cultura dietético-nutricional. Estas son aquellas que promueven el desarrollo de los elementos propios de la nutrición comunitaria. En tercer lugar, existen cuestiones educativas relacionadas con la ordenación de los referentes en dietética y nutrición en la sociedad de la información y el consumo. Con la abundancia informativa en dietética y nutrición y la publicidad alimentaria y de salud influida por los conflictos de intereses, son necesarios referentes sociales legítimos en todas las dimensiones de la educación dietético-nutricional. Por último, se dan a nivel político diferentes iniciativas con el fin de aumentar la autonomía de la ciudadanía en dietética y nutrición. Acciones como el etiquetado frontal, la regulación de las alegaciones de salud o el establecimiento de criterios para la elaboración de los menús escolares favorecen la autonomía de la ciudadanía.

Como conclusión, la educación dietético-nutricional es un proceso complejo, de incidencia ética y política, especialmente en su faceta comunitaria. El estudio de la dietética y la nutrición desde el paradigma educativo permite ordenar y repensar los diferentes aspectos que intervienen en la salud y la alimentación de las personas. Así, esta investigación permite generar nuevas líneas de investigación sobre las que seguir desarrollando la educación dietético-nutricional.

Palabras clave: comunidad, educación dietética, teoría de la educación y salud pública

ABSTRACT

Dietary education in communities

Currently, there are social challenges arising from three major problems: first, the segmentation of knowledge that isolates social, health and scientific disciplines from areas of the arts and humanities; second, health care is assumed from the perspective of assistance instead of health promoting approaches. It focuses on the treatment and evasion of disease rather than focusing on the experience of health as a human experience. That is, through introduce clinical nutrition in the social discourse. Third, scientific education, which promotes technical and scientific discourses in socially popular environments. The proposal of this research is to address these problems from the study of dietary education since it addresses human phenomena in the fact of eating, living health and understanding the world through science. The objectives of this research are based on defining a theoretical model that facilitates the study of community based dietary education through the definition of the concept *dietary education* and the identification of its general elements and specifically what are them in the community level. Currently, the community space has a great educational interest in politics. It is for this reason that, there is a final objective dedicated to determining the educational aspects in the community based dietary policy.

As result of this qualitative research, a definition of dietary education is developed, from the educational paradigm. This definition integrates, on the one hand, the human dimension of education, through anthropology and, on the other hand, the characteristics of the health sciences, food, and education. Thus, dietary education is defined as a complex process, in continuous improvement that integrates different elements. These elements are space, multidimensionality, educational environments and ethics. Space determines the characteristics of educational action, while dimensions shape educational settings and promote attention to specific ethical issues. In this research, the community space is

addressed through the determined dimensions of dietary-nutritional education. These dimensions are the biological, cultural, affective, intellectual, volitional, corporal, intimate and interpersonal dimensions of the human being. Regarding the third objective, which relates to the specific elements of community dietary education, the research explores what is *the common* in food and health, defining a community diet and nutrition. With all this, it is determined that community dietary-nutritional education is composed of epidemiological and gastronomic elements that determine the common utility of dietetics and nutrition; media elements that mediate the different dietary community relations-nutritional elements; humanist and social elements that open the gaze to the in-depth understanding of what represents and identifies a community and, finally, political elements that order the common benefit of the community in issues of dietetics and nutrition.

Finally, the objective related to educational aspects of dietary policy is associated, in the first place, with the understanding of the different levels that relate food and health. These are nutritional, food and dietary levels. A second educational aspect is related to policies that enrich dietary culture. Thirdly, there are educational issues related to the management of dietary and nutritional referents in the information and consumer society. Finally, there are different initiatives at the political level to increase the autonomy of citizens in dietetics and nutrition, however, educational attention is needed in this regard.

In conclusion, dietary education is a complex process, with ethical and political implications, especially in its community aspect. The study of dietetics and nutrition from the educational paradigm allows ordering and rethinking different aspects involved in health and eating. The model generated in this research allows the development of new structures based on this proposal. This study has also generated new lines of research on which to further develop dietary education.

Keywords: community, dietary education, educational theory and public health.

PREÁMBULO

TRES PREMISAS PARA COMPRENDER ESTA INVESTIGACIÓN

Primera premisa: el sentido del enfoque educativo

La tesis es una investigación en educación y no únicamente en nutrición o en biomedicina. Es una propuesta concreta que nace de la intención de hacer un giro, o al menos contemplar la dietética y la nutrición desde un nuevo paradigma: frente al paradigma dominante del *estar* sano que comprende la salud proponemos el paradigma del *ser* saludable. Esta tesis defiende que se puede ser saludable incluso afrontando una enfermedad por la que no se está sano, al igual que se puede no ser saludable, aunque se esté sano. Este énfasis en aprender a *ser* saludable se debe a que, en muchas ocasiones, la opción por lo saludable se escoge, precisamente, pensando desde la enfermedad, para evitarla o tratarla.

La presente investigación argumenta la relevancia de la educación en la propuesta de un cambio de paradigma en dietética y nutrición. La educación ayuda a tomar lo saludable como aquella opción y actitud desde la que afrontar la vida. Esto implica, a su vez, un cambio de paradigma de investigación al comprender la dietética y la nutrición como un fenómeno humano que relaciona la salud y la alimentación a través de la mirada educativa. Este hecho trasciende el proceso biológico de absorción y utilización de nutrientes. De este modo, se entiende la salud dietético-nutricional como un proceso, mantenido en el tiempo, contextualizado, y que implica de manera integral y equilibrada a las diferentes dimensiones del ser humano.

De manera complementaria, desde esta tesis se matiza el paradigma dominante que comprende la salud dietético-nutricional como un estado, es decir, entendiéndola desde

momentos puntuales, desligados entre sí de la experiencia y proyección humanas. Para ello, la tesis se entiende desde la promoción de la salud, como proceso inacabable, no desde la sanidad, como objetivo finito. Del mismo modo, a lo largo de esta investigación, argumentamos que este enfoque requiere una mayor atención a la dimensión dietética de la nutrición, pues una de nuestras hipótesis es que esta responde a su dimensión más humana.

Segunda premisa: la necesidad de investigar en educación en el nivel comunitario

Esta tesis está enmarcada en el espacio comunitario. La investigación en educación carece de sentido sin su atención a la comunidad. Es por ello, por lo que las ideas derivadas de esta investigación se piensan desde las necesidades y posibilidades de la comunidad. No quiere decir que neguemos la necesidad del pensar desde lo individual, si no que este trabajo se enfocará desde *lo común* de la dietética y la nutrición como fenómenos humanos.

La comunidad requiere de una educación comprendida en profundidad desde las ciencias sociales y las humanidades. Si bien, la dietética y la nutrición comunitaria son ya un área de trayectoria señalada en la Nutrición Humana y la Dietética y su dimensión educativa es un elemento ampliamente reconocido, como se verá en este trabajo, su estudio no se ha frecuentado desde las ciencias sociales y las humanidades. Este trabajo recurre a la perspectiva educativa para profundizar en el significado de la alimentación en la vivencia comunitaria saludable y los procesos que transforman dichas experiencias hacia su plenitud.

Tercera premisa: la investigación teórica problematiza y reflexiona

El objetivo de la presente investigación no es demostrativo, sino reflexivo, argumentativo y de organización, estructuración y desarrollo conceptual. Todo ello tiene la finalidad de plantear y tratar de resolver problemas educativos que se dan en nutrición y dietética en el nivel comunitario. El resultado de esta investigación ofrece una mirada más humanizadora de la educación dietético-nutricional, desde una perspectiva académica. Por lo tanto, los resultados serán propuestas teóricas para contrastar a través de investigaciones empíricas futuras. Del mismo modo, la reflexión ante los problemas educativos ha sido motivada e inspirada gracias a experiencias paralelas a esta investigación (Anexo 1).

JUSTIFICACIÓN DE LA TESIS

La investigación en educación responde a los retos en salud, alimentación y nutrición

La importancia de la investigación en educación dietético-nutricional se pone de manifiesto cuando observamos las grandes líneas de investigación planteadas a nivel internacional, nacional y local. Si hacemos una exposición de lo que realmente se está haciendo en investigación podemos observar que la investigación en salud y alimentación viene orientada por los objetivos propuestos desde organismos internacionales, como las organizaciones propias de las Naciones Unidas (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2023). Sin embargo, es a nivel europeo, desde donde se coordinan recursos y programas para su investigación en el ámbito español. De este modo, encontramos diferentes líneas de investigación estratégicas, promovidas desde la Unión Europea, relacionadas con los objetivos de esta tesis.

Entre los planes de investigación, destacamos de manera específica el Plan de Acción de Alimentación y Nutrición Europeo (2015-2020) y, de manera general, el Programa Horizonte Europa (Council of the European Union [UE], 2020). En el primer caso, se plantean dos grandes problemas de investigación. Por un lado, el primer problema de investigación que se plantea es el que aborda la influencia del nivel socioeconómico sobre la prevalencia de sobrepeso y obesidad. Igualmente, se requiere más investigación para fomentar, especialmente en las personas más vulnerables, el consumo de más frutas y verduras. Para ello, se proponen objetivos concretos como la promoción de las dietas saludables, el refuerzo de los sistemas de salud y la generación de redes de participación comunitaria y multisectorial. Para el cumplimiento de estos objetivos se pone de relevancia

la necesidad de potenciar las conexiones entre la producción, los gobiernos locales y el sector de la salud.

Por su parte, el programa Horizonte Europa (2021-2027), destaca la importancia de investigar la relación entre la salud y la estabilidad, inclusividad y sostenibilidad social. En este sentido, dentro de este programa, destacamos para este trabajo el Reto en Salud, Cambio demográfico y Bienestar (UE, 2020). Este reto presenta la promoción de la salud, en condiciones de igualdad, como un requisito fundamental para reducir la pobreza, lidiar con los cambios demográficos derivados del envejecimiento demográfico y estimular la prosperidad económica y social.

El programa Horizonte Europa se fundamenta en varios pilares, entre los que destaca, en relación con la justificación de este trabajo, la investigación en salud, en cultura, creatividad y sociedad inclusiva. En él se enfatiza la importancia de la participación social en el desarrollo de la salud, la educación y alfabetización en salud y la necesidad de continuar afinando, comprendiendo e interviniendo en los determinantes ambientales y sociales de la salud.

Respecto a la investigación cultural, se pueden aplicar algunos de los desafíos que plantea el programa a la dietética y la nutrición. Algunos ejemplos son la tarea de promover la participación democrática y justa de los agentes implicados en la alimentación, revalorizar el capital social de la alimentación y el acceso a la cultura dietético-nutricional. Para ello se incide en la necesidad de estudiar los populismos en nutrición, la polarización sobre las ideas respecto a la salud y la alimentación o la desinformación y los discursos manipulados en la esfera pública respecto a cuestiones dietéticas. El programa también promueve el valor de la memoria, las tradiciones culinarias y la relevancia de la cultura y el patrimonio alimentario en las sociedades multiculturales.

A nivel nacional, se encuentran dos planes de investigación que justifican la necesidad de esta tesis: las, ya mencionadas, *Prioridades temáticas científico-técnicas de la Agencia Estatal de Salud establecidas por el Reto en Salud, Cambio Demográfico y Bienestar* (Orden CNU/354/2019) y el Plan Estratégico del Instituto de Salud Carlos III (2021-2025) (Instituto de Salud Carlos III [ISCIII], 2021). Ambos planes se encuentran alineados con los objetivos de investigación europeos. En lo que se refiere al primer plan, la tesis se enmarca en el artículo 4d), relacionado con la investigación omnicomprendensiva de la Salud Pública, en este caso, lo abordaremos desde la educación. La tesis busca proporcionar nuevos métodos de investigación y afianzar nuevas bases científicas para sustentar las políticas y la toma de decisiones. Todo ello, en pro de la búsqueda de una mayor efectividad y eficiencia en las intervenciones de promoción de la salud sobre la nutrición. Otra línea a la que también atiende esta tesis, en común con las prioridades temáticas, es la relacionada con los cuidados, la participación y el empoderamiento de los ciudadanos como “pacientes activos” y el efecto de las políticas internacionales, estatales, autonómicas y locales en la salud de la población. Respecto al plan estratégico del Instituto de Salud Carlos III (ISCIII) la tesis contribuye, en sus líneas de investigación relativas a la innovación en salud, a la docencia sanitaria y a la gobernanza y participación ciudadana local, a través de la educación dietético-nutricional comunitaria, especialmente en su dimensión política. Con todo ello, la tesis busca aportar luz en diferentes ámbitos de investigación que consideramos prioritarios. Estos se pueden enunciar del siguiente modo:

1. **El abordaje de las alteraciones de salud derivadas de la dieta y la nutrición necesita de nuevos enfoques.** Las enfermedades crónicas, no transmisibles, como la obesidad, la diabetes o las alteraciones cardiovasculares, fuertemente vinculadas a la alimentación y al estilo de vida, siguen aumentando a pesar del desarrollo científico-tecnológico. Es necesario repensar desde un punto de vista humanista y social, tanto el planteamiento que se está haciendo, como nuevas posibilidades. La educación nos permite organizar los elementos que intervienen en estas

actuaciones, reforzando la orientación de direcciones y objetivos concretos y específicos.

2. **El concepto de dieta saludable tiene múltiples complejidades que se están obviando.** Su comprensión reducida a la dimensión biológica dificulta el diseño de programas que la promuevan considerando todo su potencial, especialmente en la esfera educativa. Profundizar en su significado permitirá determinar los elementos que componen su educación.
3. **El conocimiento al servicio de la sociedad.** El enfoque comunitario de la tesis favorece la creación de redes que mejoren la participación multisectorial en la educación dietético-nutricional.
4. **La educación comunitaria atiende a los determinantes ambientales y sociales, para que las personas se adapten a su entorno y se desarrollen transformándolo.** Para ello, se participa en la cultura, a través del desarrollo de la creatividad y la defensa y promoción de la igualdad, la equidad y la inclusión también en lo referente a la alimentación.
5. **La formación de los profesionales sanitarios, también en el ámbito de la nutrición, requiere de cierta sensibilización humanística y social.** La tesis reflexiona acerca de la labor de los profesionales de la nutrición humana y la dietética en relación con los fines, medios y recursos disponibles.

Con todo ello, la presente investigación responde a las necesidades investigadoras internacionales y nacionales. Los resultados de este trabajo pretenden contribuir a la mejora de la comprensión de la educación dietético-nutricional como medio para alcanzar objetivos tanto específicos como genéricos. A continuación, se agrupan estos objetivos en tres grandes retos, relacionados con las líneas estratégicas que se acaban de exponer.

INTRODUCCIÓN

1. Los tres grandes retos que aborda la tesis

Una vez justificada la oportunidad que supone este trabajo de investigación en la actualidad, en las siguientes líneas tomamos conciencia de los retos sociales que se afrontan concretamente en alimentación, salud y educación. Estos retos resultan especialmente relevantes dado el impacto que tienen en la vida cotidiana de las comunidades y sus miembros. Por ello, esta tesis trata de comprender las posibilidades educativas de los aspectos que hacen de la alimentación un fenómeno de salud. Esto es, a través del estudio de la dietética y la nutrición como experiencia humana. A continuación, se describen brevemente los tres grandes retos que aborda esta tesis doctoral como respuesta a las preocupaciones educativas que consideramos desde la Nutrición Humana y la Dietética.

1.1 Abordar de manera interdisciplinar los retos en educación dietético-nutricional

El enfoque interdisciplinar es necesario para afrontar los retos actuales en dietética, nutrición y educación. La parcelación del conocimiento especializado en salud o en educación dificulta la atención a los problemas colindantes entre ambas ciencias. Por ello, es relevante abordar de manera conjunta, entre ambas disciplinas, los retos de un campo que actualmente queda en tierra de nadie. Considerando esto, realizar un ejercicio de conceptualización desde estas disciplinas, educación, dietética y nutrición, acogiendo elementos de la filosofía y la antropología, supone una valiosa aportación al conocimiento de los fenómenos que derivan de su intersección.

1.2. Comprender la dietética y la nutrición desde la investigación educativa

Los acelerados cambios culturales que experimenta la sociedad debido a los avances científicos, tecnológicos y al proceso de globalización tienen consecuencias de

interés, no sólo en el ámbito científico, sino también en el educativo. Su influencia en la alimentación humana repercute en la salud de las personas. La infoxicación en el ámbito alimentario, e incluso la ortorexia se han convertido en ingredientes de lo cotidiano. Es necesario estudiar cómo afrontar la nutrición en la educación y para ello es necesaria la investigación educativa que tenga por objeto la comprensión y el desarrollo de la educación dietético-nutricional de una manera integral y holística. Por ello, la tesis enfatiza la relevancia de valorar las diferentes dimensiones de la educación dietético-nutricional, como se introduce en el siguiente apartado.

1.3. Argumentar la relevancia de la alimentación en la educación integral de la persona

Fomentar una participación social, ética y políticamente responsable desde acciones tan cotidianas como la alimentación es un reto tanto educativo como de salud. La transferencia del conocimiento científico es hoy una demanda del mundo investigador, sin embargo, la ciudadanía debe ser partícipe de esa transferencia y sujeto activo y crítico de ella. La educación dietético-nutricional comunitaria invita así a participar aplicando en su vida cotidiana las aportaciones científicas. Es un objetivo de la dietética y la nutrición comunitaria acercar la ciencia de la nutrición a la ciudadanía a través de la educación, especialmente atendiendo a las dimensiones ética y política, propias de la comunidad.

Investigar en educación permite identificar la existencia de un problema, definirlo, examinarlo, representarlo conceptualmente y proponer soluciones al mismo. Según Touriñán y Sáez (2015) el resultado de la investigación educativa es un conocimiento descriptivo, explicativo, interpretativo, transformador y que ayuda a determinar y decidir la intervención pedagógica. Posteriormente habrá que transitar de la fundamentación a la aplicación y contraste de la teoría en la práctica, para ajustarla a la realidad.

2. El contexto de la investigación

Esta investigación se desarrolla entre octubre de 2018 y diciembre de 2023 como se refleja en la Figura 1. Durante este tiempo, esta investigación se ve influida por la participación en diferentes proyectos de educación en alimentación y salud (Anexo 1), el estudio de diferentes áreas de conocimiento y la realización de estancias de investigación.

Respecto a las experiencias relacionadas con la tesis, estas abarcan desde el diseño y desarrollo de talleres de cocina, hasta la realización de un estudio piloto de un programa de educación alimentaria en un proyecto de cooperación en el campamento de refugiados saharauis de Tindouf. La práctica vivida en estas actividades, tanto en su diseño, como en su implementación, permiten pensar y contrastar los avances y objetivos teóricos que proporciona la investigación. A su vez, la participación en la gestión universitaria a lo largo de la tesis refuerza el interés y la experiencia en la dimensión política de la educación y sus implicaciones en el bienestar y la salud de la comunidad, en este caso, de la comunidad universitaria.

Del mismo modo, se han desarrollado dos estancias de investigación. Una primera internacional en el Centro de Ética Biomédica y Legislación de la Universidad de Lovaina. El trabajo en este centro influyó, de alguna manera, en la metodología de la investigación a través de seminarios y tutorías sobre metodología para la investigación ética en Ciencias de la Salud y, especialmente, en salud pública.

Capítulo	Capítulo 1										Capítulo 2					Capítulo 3 y 4				Capítulo 5		Cap. 6 y 7		Conclusión			
Objetivo	OBJETIVO 1										OBJETIVO 2					OBJETIVO 3				OBJETIVO 4		OBJETIVO 5		OBJ.			
Etapas	Aproximación temática										Categorización					Análisis					Teorización						
Proceso	Fundamentación de la tesis										Definición de categorías para el estudio de la relación educación-salud-alimentación					Análisis histórico			Análisis de "lo común" en NHD		Análisis político		Consolidación del texto				
Métodos de estudio de datos	Revisión de las conferencias de						Revisión bibliométrica en Scimago de artículos de educación dietético-nutricional revistas de educación españolas				Triangulación de Antropologías de la educación, de la salud y de sociología de la alimentación									Rev. Recursos EDALNU		Bibliometría Rev. SENC				Conceptualización educación dietético-nutricional Conceptualización educación dietético-nutricional comunitaria	
	Revisión documental de manuales y libros monográficos										Revisión de alcance		Revisión documental Trescastro, 2013		Rev. Web AESAN		Revisión Obra Nomdedeu		Revisión documental								
	Revisión de la literatura																										
Influencias Académicas	Promoción de la Salud	Nutrición en Salud Pública	Investigación cualitativa en educación y cc salud		Filosofía de la Educación	Teoría de la Educación		Educación y ética	Antropología de la Salud	Antropología de la Educación	Antropología de la Alimentación	Ética de la alimentación	Ética de la salud	Ética de la nutrición comunitaria	Historia de la educación nutricional		Nutrición comunitaria		Política Nutricional								
	INVESTIGACIÓN CUALITATIVA INDUCTIVA														INVESTIGACIÓN CUALITATIVA DEDUCTIVA												
Estancias de Investigación													Estancia KU Leuven							Escuela Nacional de Sanidad							
Experiencias, paralelas a la investigación																		Proy. Cooperación Sahara									
																		Proy. Procope- Cafetería Saludable									
	Extraescolares de cocina en 8 colegios de la Comunidad de Madrid										Vocal de Deontología (Colegio de Dietistas-Nutricionistas)-Representante de Formación Continua CAM																
	Contrato predoctoral UCM y participación como miembro del Grupo CCyPE																										
	Participación en la política universitaria de la UCM como representante de estudiantes en diferentes niveles																										
Mes	O	N	D	E	F	M	A	Ma	J	Ju	Ag	S	O	N	D	E	F	M	A	Ma	J	Ju	Ag	S	O	N	D
Año	2018			2019				2020				2021				2022				2023							

Figura 1. Etapas de la Investigación. Elaboración propia

Igualmente, la realización de una estancia nacional en la Escuela Nacional de Sanidad, adscrita al Instituto de Salud Carlos III, permite profundizar en el estudio político de la salud y, en concreto, de la dietética y la nutrición.

Respecto al planteamiento del problema, esta investigación nace del interés político en materia de salud y alimentación. Las desigualdades en salud derivadas de las diversas realidades alimentarias plantean la necesidad de profundizar en el tema. A su vez, la educación ofrece una mirada humanizadora que puede arrojar luz sobre los problemas planteados desde el ámbito de la salud. Es por ello por lo que se estudian diferentes áreas de la educación de mayor incidencia política. Estas son la filosofía de la educación, la antropología de la educación y la propia ética de la educación, entre otras (Figura 1).

Así, el planteamiento del problema evoluciona a lo largo de esta investigación, planteando preguntas cada vez más amplias, que permitan estructurar el problema para poder aclarar el concepto que se desea estudiar. Esta evolución se representa en la Figura 2, mostrando en los ángulos más agudos del rombo los problemas y las hipótesis más concretas, mientras que en los ángulos más obtusos se representan los problemas más amplios y generales. Una vez hecha la conceptualización, se determinan categorías y el problema se acota de nuevo, poniendo el foco de atención sobre una de las categorías identificadas, en este caso, la dimensión política. La concreción del problema deriva en el análisis del concepto en contextos específicos.

De manera general, los tres grandes problemas que se plantean tras el proceso de reflexión, y relacionados con los retos presentados en la introducción, son: primero, el problema de la segmentación del conocimiento en dietética y nutrición, segundo, el problema de la ausencia de una definición del valor educativo de la dietética y la nutrición y

Planteamiento del problema (P), hipótesis (H) y preguntas de investigación

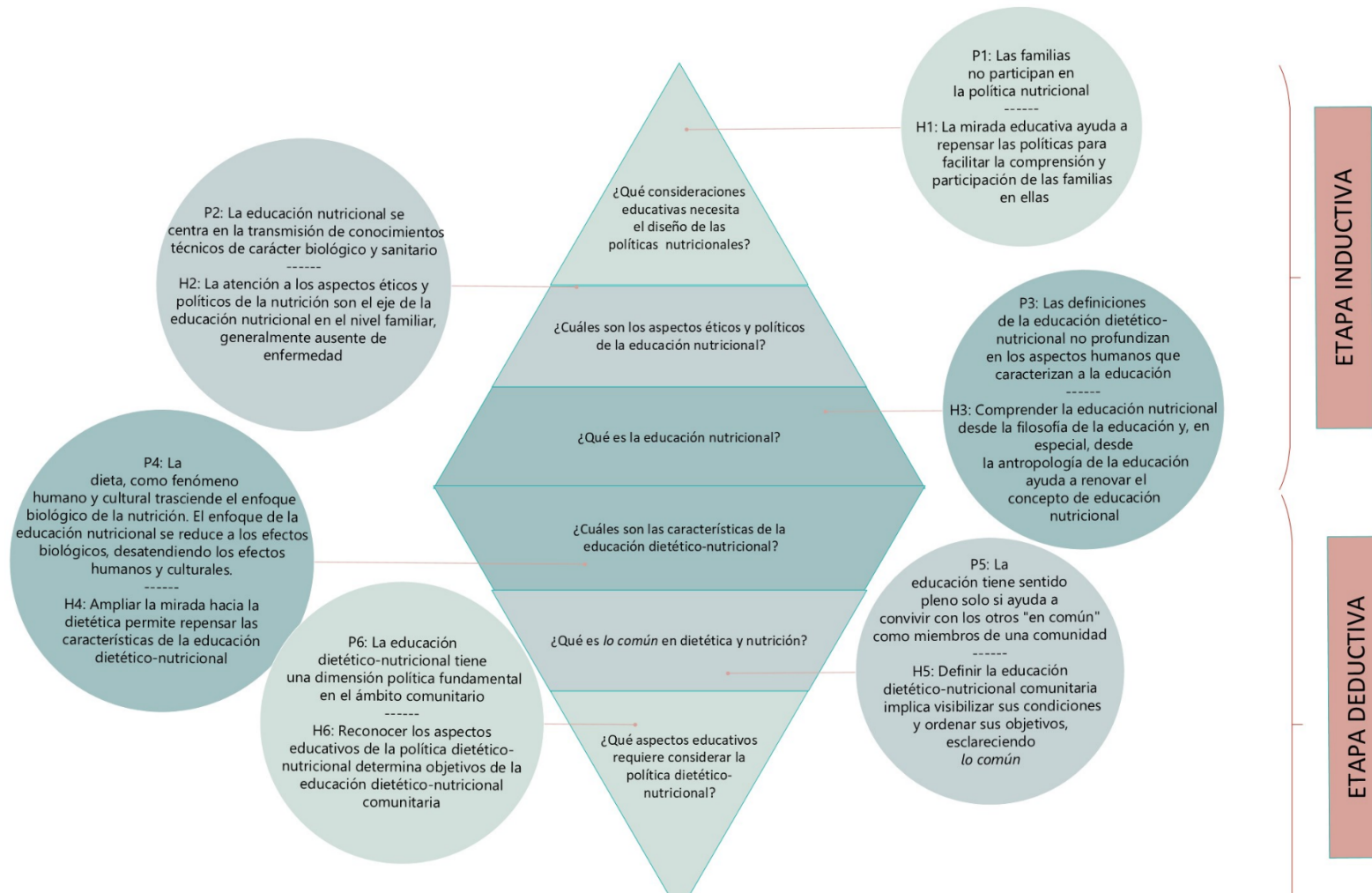


Figura 2. Evolución del planteamiento del problema. Elaboración propia

tercero, el problema de la educación científica en dietética y nutrición. La alimentación tiene un marcado componente personal, cultural y social que influye en la salud de infinitas formas. Este hecho permite repensar de manera creativa e imaginativa una educación dietético-nutricional que responda a estos tres grandes problemas con un marcado interés educativo.

Por último, resulta relevante contemplar que esta tesis se desarrolla en el contexto propio de la filosofía de la educación, desde el pensamiento sanitario de la autora. Según Siegel (2023) la filosofía de la educación reflexiona a cerca de los objetivos, la naturaleza y los problemas de la educación. Así se toman como objeto de estudio tanto cuestiones filosóficas básicas, en nuestro caso, la naturaleza del conocimiento en nutrición humana y dietética, la autonomía de la ciudadanía en la práctica dietético-nutricional o las responsabilidades del Estado hacia sus miembros en materia de alimentación y salud. Continuando con Siegel (2023) también es asunto de la filosofía de la educación cuestiones más específicas procedentes de la práctica educativa. En concreto, en dietética y nutrición, se plantea la conveniencia de los recursos propios de la educación dietético-nutricional, la legitimidad moral del consejo dietético en el ámbito comunitario o el propio contenido educativo de los programas de nutrición y dietética comunitaria. Es por ello que la filosofía de la educación en este ámbito específico de la salud debe buscar rigor argumental y claridad conceptual.

OBJETIVOS

La concreción y reflexión ordenada de los problemas de investigación planteados, relativos a la segmentación del conocimiento, la puesta en valor de la educación en dietética y nutrición y la educación científica, requiere situarlos en el marco educativo. Esta investigación ha mantenido desde su inicio un objetivo general centrado en este asunto. Sin embargo, se han establecido objetivos específicos durante el desarrollo del objetivo general, revelando matices y apreciaciones necesarias para el abordaje de problemas complejos. Este hecho ocurre de forma paralela a la evolución del planteamiento del problema (Figura 2). De esta forma, se contemplan cinco objetivos específicos. A continuación, se presentan tanto el objetivo general como los específicos.

3.1 Objetivo general

Establecer un modelo teórico para el estudio práctico de la educación dietético-nutricional comunitaria y su enseñanza.

3.2 Objetivos específicos

1. Definir la educación dietético-nutricional desde el paradigma educativo (capítulo 1)
2. Identificar los elementos de la educación dietético-nutricional (capítulo 2)
3. Describir el origen de las prácticas educativas actuales en dietética y nutrición comunitarias (capítulos 3 y 4)
4. Determinar los elementos específicos de la educación dietético-nutricional comunitaria (capítulo 5)
5. Establecer los aspectos educativos de la política dietético-nutricional comunitaria (capítulos 6 y 7)

Esta investigación estudia el propio significado y el sentido de la educación dietético-nutricional como objeto de estudio. Además, se elige el espacio comunitario como contexto concreto en el que focalizar la atención. Para alcanzar los objetivos, esta investigación utiliza diferentes metodologías, recorre diferentes procesos, algunos simultáneos y otros consecutivos, influenciados por diferentes disciplinas académicas. En el siguiente apartado podemos ver dichos métodos.

MÉTODOS

Los métodos de este trabajo de investigación, fundamentalmente teóricos, se orienta a través de la Figura 1 en la que se muestran los diferentes procesos, e influencias del estudio. Esta investigación se organiza en torno a cuatro grandes etapas: aproximación al tema, categorización, análisis teórico y teorización. Como muestra la Figura 1, esta investigación, de carácter cualitativo, en sus dos primeras etapas es inductiva, sacando conclusiones generales de los temas concretos revisados en los manuales, principalmente. Por otro lado, las dos etapas siguientes, correspondientes al análisis y a la teorización se consideran deductivas por inferir de lo general, lo particular. El método predominante es la revisión de la literatura que, sin pretender ser sistemática, examina las diferentes disciplinas académicas que influyen en esta investigación con el objetivo de desarrollar el marco de estudio de la educación dietético-nutricional comunitaria.

4.1 Aproximación de la salud a la educación

En esta primera etapa, que se corresponde principalmente con el capítulo 1, se realiza una introducción de diferentes temas a través, esencialmente, de documentos institucionales, como la Carta de los Derechos Humanos o las Conferencias de Promoción de la Salud. Del mismo modo, se estudian manuales y libros monográficos, que permitan comprender el tema educativo en profundidad, dada la necesidad de la investigadora de formarse en el ámbito de la filosofía y la teoría de la educación, entre otras especialidades educativas. El criterio de selección de los libros se basa en la autoría de referentes académicos, que estén presentes en formato impreso en la Biblioteca de la Universidad Complutense de Madrid y que estén publicados en los últimos 15 años. Al tratarse de manuales de referencia, se considera un amplio margen de tiempo, que en algunos casos incluso se amplía, ya que su utilidad en este punto es situarse en el tema de forma general, realizando un primer mapeo. Para la organización del contenido se sirvió del apoyo del

programa de análisis de datos cualitativos ATLAS TI, en una primera fase. En general el proceso a lo largo de la tesis consistía en extraer de los documentos estudiados la información más relevante para la investigación. Seguidamente, esta se categorizaba a través de ATLAS Ti. Este programa permite trabajar a nivel de datos, segmentando y codificando la información. Por otra parte, a nivel conceptual, permite construir modelos vinculando códigos en redes. En total se emplearon 49 códigos agrupados en tres grandes categorías, correspondientes a cada parte de la tesis: educación, comunidad y política. Estos códigos iniciales se fueron actualizando a medida que avanzaba la investigación y se iban integrando y descartando aspectos a considerar. A continuación, se describen los diferentes temas que se abordaron en este primer proceso de aproximación al tema.

4.1.1 Un primer acercamiento a la promoción de la salud

La promoción de la salud supone un nexo entre *lo social* de la salud y *lo común* de la educación, pues tanto la *educación de la salud* como la *salud comunitaria* se consideran ejes fundamentales de la promoción de la salud. Se comienza así, una aproximación a la promoción de la salud y la nutrición en salud pública. Esta introducción se realiza a través de una revisión panorámica (Grant & Booth 2009) de la página de la Organización Mundial de Salud (OMS, 2023), así como de las once conferencias de promoción de la salud celebradas periódicamente desde 1978 hasta 2021. Del mismo modo, se realiza una revisión de la literatura impresa presente en las bibliotecas de la Facultad de Medicina y de la Facultad de Enfermería, Fisioterapia y Podología de la Universidad Complutense de Madrid. Así se incorporan a la contextualización del tema la lectura del libro *Promoción de la Salud y Cambio Social* de Álvarez-Dardet y Revuelta (1998) y *Nutrición y Salud Pública* de Gibney et al., (2006).

4.1.2 Acercamiento a la metodología de investigación cualitativa en educación

Una vez introducido el tema que se quiere estudiar, se inicia su investigación concretamente desde el paradigma educativo. Para ello se lee el libro de Touriñán y Sáez (2015) *La metodología de investigación y la construcción del conocimiento de la educación*. Con ello se encuadra el sentido y los métodos de esta investigación educativa. Igualmente, se estudia el capítulo de investigación teórica del libro de Graham Gibbs (2012) *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Posteriormente se revisan artículos concretos sobre métodos específicos que emplea la tesis para apoyar las diferentes etapas de investigación. Se citarán en la etapa correspondiente.

4.1.3 Acercamiento a la Filosofía y a la Teoría de la Educación y su práctica ética

En el acercamiento a la investigación educativa, descubrimos la relevancia de fundamentar la pregunta de investigación antes de formularla. En este sentido, la Filosofía de la Educación alumbra esta tarea, facilitando la construcción de una estructura desde la que pensar la educación. En esta línea se estudia el libro de *Filosofía de la Educación: Cuestiones de hoy y de siempre* de María García Amilburu y Juan García Gutiérrez (2017). De la misma manera, se estudia el libro *Una filosofía de la educación del siglo XXI* de Jover et al., (2017).

La Filosofía de la Educación nos lleva a concretar en la Teoría de la Educación, como disciplina académica. Para comprender esta área educativa, además de participar en congresos y jornadas del Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación (SITE, 2023), se ha estudiado el libro de Jover (2016) *La educación, en teoría* y el libro de José Manuel Esteve (2010) *Educación, un compromiso con la memoria: un libro para educar en libertad*.

De la Teoría de la Educación, se detecta la necesidad de profundizar en una dimensión compleja, pero fundamental de la educación: la ética. Esta cuestión es un asunto universalmente conocido y valorado, pero complejo de abordar técnicamente. La necesidad de comprender mejor la ética, tanto en educación como en dietética y nutrición se entrevé fundamental. Es por ello por lo que se estudian diferentes manuales que permiten abordar los aspectos éticos de una manera ordenada. Se leen diferentes obras de la referente Adela Cortina, entre las que destaca *Para qué sirve la ética* (Cortina, 2019). También se revisa el libro *Ética para la excelencia educativa* (Fuentes y Conesa, 2019).

Así, una vez fundamentado el tema de tesis con bibliografía de carácter general, se revisan documentos de carácter más específico. No obstante, resulta necesario establecer las categorías de análisis, previamente al estudio de estas nuevas referencias específicas. En el siguiente apartado se explica la construcción de las categorías empleadas para el análisis.

4.2 Categorización de las dimensiones educables del ser humano en dietética y nutrición

Tras un primer acercamiento al problema de estudio a través de la promoción de la salud, la metodología de investigación educativa y la filosofía, la teoría y la ética de la educación, se recurre a la antropología para generar categorías que ayuden a estudiar, de manera integral, la educación dietético-nutricional. A este ejercicio se dedica, en general, el capítulo 2. Así, se revisan diferentes manuales.

Para profundizar en la antropología de la educación se utilizan los libros de *Antropología de la educación: la especie educable* de Amilburu, Bernal y González-Martín (2018); *Antropología de la educación* de Romero, 2017; *Elementos de antropología pedagógica* de Barrio Maestre (2000). A partir de la revisión de las dimensiones

contempladas en estos textos se determinaron y representaron las dimensiones antropológicas de la educación dietético-nutricional (Figura 14, p. 119). El establecimiento de las dimensiones deriva en la construcción de un modelo que permite categorizar las dimensiones de la educación nutricional a través de sus elementos biológicos, culturales, afectivos, intelectuales y volitivos. Así, se definen las relaciones de cada dimensión con la dieta, la intención dietético-nutricional de la acción educativa, sus fines, sus ámbitos y las cuestiones éticas que implica cada dimensión.

Esta investigación también tiene una influencia procedente de la antropología de la salud. En este caso, se ha revisado *De la antropología filosófica a la antropología de la salud* de Rosa María Boixareu et al., (2008). Por último, se ha atendido también a la antropología de la alimentación a través del capítulo titulado: *Las grandes corrientes socioantropológicas y su reencuentro con el «hecho alimentario»* del libro de Poulain (2019) titulado: *Sociologías de la Alimentación: Los Comensales y el Espacio Social Alimentario*.

Sobre el contenido extraído de estos libros se ha realizado una triangulación teórica (Aguilar y Barroso, 2015). El objetivo de triangular es emplear las diferentes teorías para analizar e interpretar la información (Flick et al., 2014), permitiendo así, contrastar los tres ámbitos de estudio: salud, alimentación y educación. Así, se combinan las tres disciplinas, permitiendo desarrollar las categorías a teorizar de la educación dietético-nutricional. Así, se considera estudiar la educación dietético-nutricional a través de las categorías de la Tabla 1.

Tabla 1: Categorías de estudio de esta investigación. Elaboración propia

Elementos educativos	Dimensiones de estudio
Espacios de la educación dietético nutricional	• Casa • Comunidad* • Ciudad
Multidimensionalidad de la educación dietético-nutricional	• Biología* • Cultura* • Afectividad* • Intelectualidad* • Volición* • Corporalidad • Intimidad • Interpersonalidad
Relacionalidad educativa en dietética y nutrición	• Interdimensional • Intradimensional
Intencionalidad de la educación dietético-nutricional	• Monodimensional • Multidimensional*
Ética de la educación dietético nutricional	• Bioética • Ética axiológica • Ética de la razón • Ética del deseo • Ética decisional

*Las dimensiones marcadas son las que se desarrollan en la investigación por considerarse prioritarias. Sin embargo, el ejercicio de categorización permite visibilizar próximas líneas de investigación, que se corresponden con las categorías que no se muestran marcadas.

Además, de manera transversal a toda la investigación se consideran cuestiones éticas relativas a estas dimensiones mencionadas. Para ello, se leen los capítulos relativos a la salud del libro *The Oxford Handbook of Food Ethics* de Anne Barnhill et al., (2018), dada la ausencia de un manual de referencia en español. Igualmente, se estudia de la misma autora *Food, ethics, and society: an introductory text with readings* (2017).

Debido a la complejidad de los aspectos éticos que considera la educación dietético-nutricional, en concreto, y la ausencia de manuales en este sentido, se desarrolló una revisión de alcance en bases de datos científicas. Las revisiones de alcance se han utilizado

en investigación de salud, asistencia social y educación debido a su idoneidad para sintetizar información y estudios de diferentes disciplinas (Bradbury-Jones et al., 2021, Dubois, Lahaye y Aujoulat, 2022 y Walsh et al., 2021). En este caso, el objetivo es aproximar el vínculo entre la ética y la dietética y la nutrición comunitaria. Este trabajo mapea la ética de la nutrición comunitaria siguiendo el marco de revisión de alcance de Arksey y O'Malley (2005).

Se realizaron así, búsquedas en Pubmed, Web of Science, Embase y Cinahl utilizando las siguientes combinaciones de palabras clave: (("community nutrition" OR ("health promotion" AND "eating") OR diet*) AND (ethic* OR "ethic* code" OR ethic* norm OR politic* OR responsibility) Solo incluimos artículos revisados por pares en inglés desde 2012 hasta mayo de 2022. No se encontró ningún artículo sobre la ética de la nutrición comunitaria directamente, revisando títulos. Sin embargo, el tema se discute en parte en diferentes estudios. Estos términos de búsqueda identificaron 1200 estudios.

Se encontraron artículos en Pubmed (n=685); Web of Science (n=361); Embase (n=99) y Cinahl (n=55). De los 1200 artículos encontrados, 434 fueron seleccionados por el título después de eliminar cinco artículos duplicados. Se excluyen los estudios que tengan un enfoque clínico o epidemiológico centrado en enfermedades. Además, se excluyen los estudios si no están relacionados con la población sana. Se consultaron revistas adicionales específicas de ética en salud pública y nutrición. Buscamos "nutrit*" y "ethic*" respectivamente como palabras clave. Encontramos artículos relevantes solo en el Journal of Public Health Ethics (n= 2). Se consultó Journal of Medical Ethics and Nutrients, sin obtener ningún resultado. Tras la lectura de los resúmenes de los 434 artículos, se encontraron estudios centrados en intervenciones específicas en países (n=52), colectivos con necesidades nutricionales específicas (n=92), desarrollo de la ética profesional (n=18), ética de la salud no centrada en nutrición (n=202), nutrición sin atención ética (n=84) y ética de la nutrición comunitaria (n=4).

Finalmente, se encuentran y seleccionan para su lectura completa y análisis los estudios que investigan los valores éticos en nutrición (n=12) para la revisión de alcance. Se analizan según el método PAGER (Bradbury-Jones et al., 2021). El desarrollo y resultados de la revisión de alcance se describen en el Anexo 2 en mayor profundidad. Posteriormente estos resultados fueron empleados para apoyar los argumentos expuestos a lo largo de la tesis.

Una vez estudiada la materia que inspira la tesis y establecidas las categorías de estudio, analizamos los elementos educativos de la dietética y la nutrición y, en concreto, en su nivel comunitario.

4.3 Análisis de la educación dietético-nutricional comunitaria

Hasta ahora se han definido los métodos descriptivos de esta investigación, sin embargo, la reflexión producida durante estas primeras etapas deriva en análisis de ciertas cuestiones. En concreto, se realizan tres tipos de análisis: conceptual, histórico y político.

Primeramente, analizamos las definiciones de la educación dietético-nutricional precedentes a nuestra investigación, a través de un documento de la Food and Agriculture Organization of United Nations (FAO, 2013) que realiza una recopilación de definiciones de *educación nutricional* a nivel europeo. Partiendo de un estudio de los elementos que consideran estas definiciones, se contrastan estos con los datos teóricos obtenidos en la etapa de aproximación y en los manuales de antropología revisados en la etapa de categorización. Así, se presentan las dificultades y complejidades a la hora de conceptualizar la *educación dietético-nutricional*, integrando, a su vez, nociones tan complicadas como son *salud*, *educación* y *alimentación*. Los resultados de este primer análisis se presentan en el capítulo 1.

En segundo lugar, se analizan las categorías identificadas en la segunda etapa de categorización, repensándolas desde la dietética y la nutrición. Es decir, las categorías, creadas a partir de la triangulación de la educación, salud y alimentación, desarrollan, en esta etapa analítica, su aplicación concreta a la educación dietético-nutricional. Para ello se plantean ejemplos y situaciones en dietética y nutrición en las que se repiensen estas dimensiones. Este análisis permite determinar el estudio concreto de cuestiones educativas en dietética y nutrición. Los resultados de este segundo análisis se muestran en el capítulo 2.

En tercer lugar, se analizó la historia de los últimos cien años de educación dietético-nutricional a nivel comunitario. Para ello, primeramente, se realizó un ejercicio de descripción de las características de la educación dietético-nutricional. Se partió de la tesis doctoral de Eva María Trescastro (2013) titulada *Educación alimentaria y nutrición comunitaria en la España contemporánea (1900-1978)*¹. De la investigación de Eva María Trescastro (2013), se localizaron documentos de interés que también se estudiaron. Entre ellos, destacan los manuales y recursos didácticos del programa EDALNU. Estos recursos disponibles en la web del programa promovido por el Vicerrectorado de Cultura de la Universidad de Alicante (Vicerectorat de Cultura i Igualtat et al, 2017) fueron descritos atendiendo a sus elementos educativos, como fuentes primarias.

Por otro lado, a partir de 1970, se describen las tendencias históricas a través de dos bibliometrías. Una primera en la Revista Española de Nutrición Comunitaria, introduciendo en su buscador “educa*”, sin filtro por fecha de publicación ni idioma. Se

¹ Una de las primeras búsquedas bibliográficas que se realizó para situar esta investigación se realizó a través de una consulta en la Base de Datos de Tesis Doctorales (TESEO) del Ministerio de Universidades, filtrando por los títulos que contenían la palabra clave “nutrición comunitaria”. Se encontraron un total de 2 tesis doctorales, de las cuales se tomó como referencia por su aplicación al ámbito educativo la tesis de Eva María Trescastro (2013). Igualmente, se realizó la búsqueda en TESEO de tesis doctorales cuyos títulos contenían la palabra clave “educación nutricional”. En este caso se descartaron los 20 estudios encontrados ya que se aplicaban a situaciones clínicas, al cumplimiento de objetivos deportivos, estudios en países fuera del territorio español y de manera más específica al ámbito escolar. En este sentido, esta tesis pretende dar una visión general de lo común en nutrición y dietética por lo que estos trabajos aplicados no se consideraron, con el objetivo de ampliar la mirada de las posibilidades de la nutrición comunitaria.

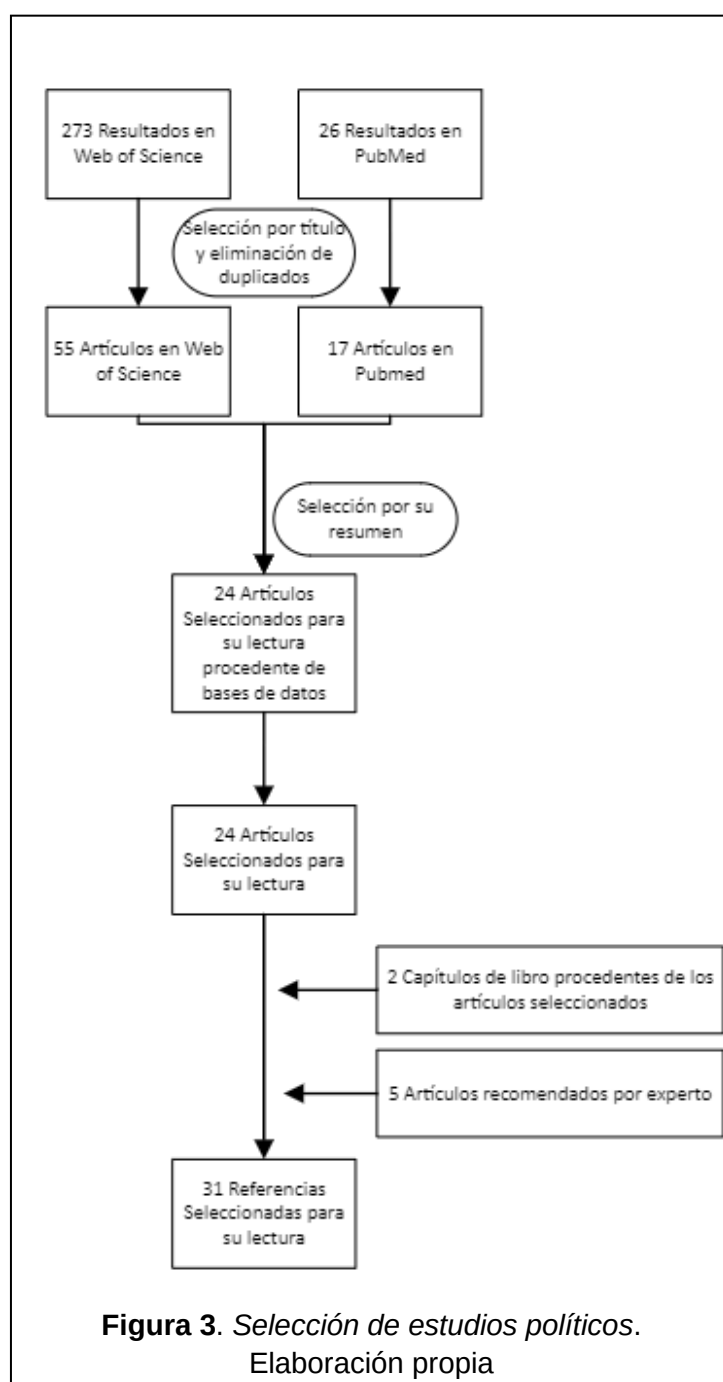
encontraron solo 10 artículos directamente relacionados con la educación. Igualmente, se realizó una segunda bibliometría en Scimago para identificar el tipo de estudios que se publican en revistas educativas en España sobre nutrición, y alimentación (Anexo 3). En esta segunda bibliometría, se emplearon los siguientes descriptores en los buscadores de las 70 revistas identificadas “nutr*”, aliment*” y “salud*” en español. En inglés se buscaron “food” “nutr*” y “health*”. No se estipuló ningún filtro por año de publicación, dado el bajo número de artículos encontrados relacionados directamente con la educación dietético-nutricional. Se encontraron un total de 157 artículos, de los cuales 36 se relacionaron con el tema de investigación de la tesis. Se descartaron todos los artículos que tuvieran un contenido clínico, no estuvieran alineados con la promoción integral de la salud o abordaran aspectos específicos de la educación de la salud diferentes a la dietética y la nutrición. En total se seleccionaron 19 para identificar las principales temáticas que más podían aportar a esta investigación por su carácter aplicado a la filosofía, antropología o a teoría de la educación. Esta visión general de la educación dietético-nutricional en España invita a continuar las investigaciones de manera más específica.

También se estudia el libro de *Dietista-Nutricionista: Historia de una Profesión* publicado por el Consejo General de Colegios Oficiales de Dietistas-Nutricionistas, con el que se logra una comprensión del desarrollo profesional de la nutrición y la dietética. Además, se realiza una revisión en profundidad de la web de la Estrategia NAOS, de la Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición, en la que se describen y analizan sus recursos educativos, al igual que se hace con el programa EDALNU al final del capítulo 4. En este sentido, se identifican las dimensiones propias de la educación dietético-nutricional descritas en el capítulo 2 y se realiza un análisis comparado de ambos programas.

Por último, el capítulo 5 describe la obra de Consuelo López Nomdedeu más reciente, como referente en educación nutricional a través de la localización de sus obras en

Dialnet, de las que se seleccionan 19 obras que incluyen artículos, capítulos de libro y manuales. Sus definiciones de la educación nutricional en el ámbito comunitario suponen el punto de partida a través del cual actualizamos dicha definición.

De manera posterior al análisis histórico, se realiza un análisis político, a través de una revisión bibliográfica narrativa. El método desarrollado para los capítulos 6 y 7 consistió



en identificar y analizar los diferentes discursos en torno a las políticas nutricionales, a través de una revisión bibliográfica en Web of Science y en PubMed (Grant & Booth, 2009). Se revisaron artículos originales, de cualquier tipo metodológico, en inglés o español. Del mismo modo, se consideraron las publicaciones de los diez últimos años, con los siguientes descriptores: polític* AND nutriti* AND discourse* (All Fields) and 1.44 Nutrition & Dietetics or 1.156 Healthcare Policy or 6.146 Anthropology or 6.11 Education & Educational Research (Citation Topics Meso). De un total de 72 artículos identificados por su título (55 en Web of Science y 17 en Pubmed), se seleccionan 24 tras la lectura de los resúmenes (Figura 3).

El principal criterio de selección de

los artículos fue que se tratara de investigaciones en las que se analiza el discurso directamente relacionado con la dimensión política de la nutrición. Se excluyeron los

artículos relacionados con la etapa de producción agrícola y los que abordaban exclusivamente cuestiones de seguridad alimentaria o de nutrición clínica. También se descartaron los estudios realizados en países no occidentales (Perú, Brasil, Zambia, India, Vietnam o Etiopía) por considerarse un contexto diferente al de la realidad española en la que se centra este trabajo.

De las referencias bibliográficas de los 24 artículos procedentes de bases de datos, se seleccionó un capítulo de libro que también se revisó. Además, se realizó una búsqueda de bibliografía en la biblioteca de la Facultad de Medicina de la UCM, añadiendo un capítulo de un libro más. Asimismo, se realizó una entrevista con un experto para orientar el tema, que permitió revisar también 5 artículos relacionados. Finalmente, 31 referencias (29 artículos y dos capítulos de libro) conformaron la muestra de estudio, cuyo contenido fue empleado para desarrollar los elementos que definen la educación política en dietética y nutrición comunitarias. En el capítulo 6 se exponen los diferentes discursos políticos en torno a las políticas nutricionales. Seguidamente, en el capítulo 7, se retoman esos discursos para identificar las consecuencias educativas, reflexionar sobre ellas y proponer una serie de actividades concretas propias de la educación dietético-nutricional comunitaria.

4.4 Teorización

Una vez analizados los diferentes temas abordados en la tesis, se contrastan con la bibliografía inicialmente revisada. Este hecho permite enunciar teorías propias y reconceptualizar fenómenos educativos en dietética y nutrición desde un paradigma diferente al clásico. Así, esta fase de teorización, aunque se realiza al final de esta investigación, se muestra a lo largo de los diferentes capítulos, a través de los modelos teóricos planteados. De la misma forma, la teorización ha permitido integrar el texto, estructurando los apartados e integrando las temáticas abordadas para facilitar su lectura. Así, por ejemplo, se decide abordar el tema ético de manera transversal a lo largo de esta investigación, relacionándolo con los diferentes aspectos en los que interviene, en lugar de plantearlo como un tema aislado.

**I PARTE – MARCO TEÓRICO DEL CONCEPTO
DE EDUCACIÓN DIETÉTICO-NUTRICIONAL:
UNA COMPRENSIÓN EN PROFUNDIDAD**

CAPÍTULO 1: El concepto de educación dietético-nutricional

I PARTE - EL CONCEPTO DE EDUCACIÓN DIETÉTICO-NUTRICIONAL: UNA COMPRENSIÓN EN PROFUNDIDAD

Capítulo 1. El concepto de educación dietético-nutricional

1. Antecedentes de la educación dietético-nutricional: La educación nutricional
2. Las polisemias de la educación nutricional
3. Las educaciones, pedagogías y didácticas de la nutrición. Revelando la complejidad oculta tras el concepto “educación nutricional”.
4. Las posibilidades de estudiar la educación dietético-nutricional en clave educativa. Las simetrías entre educación y alimentación
5. Reflexiones finales del capítulo

Capítulo 2. Elementos de la educación dietético-nutricional

II PARTE – HACIA UNA DEFINICIÓN DE LA EDUCACIÓN DIETÉTICO-NUTRICIONAL COMUNITARIA

Capítulo 3. Los orígenes de la educación dietético-nutricional comunitaria en España: La nutrición pública antes, durante y después de la Guerra Civil

Capítulo 4. La educación dietético-nutricional comunitaria en España: institucionalización, asentamiento científico y profesionalización de la dietética y la nutrición comunitarias

Capítulo 5. Hacia una conceptualización de la educación dietético-nutricional comunitaria

III PARTE - LA DIMENSIÓN POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN DIETÉTICO-NUTRICIONAL COMUNITARIA

Capítulo 6. Política dietético-nutricional comunitaria

Capítulo 7. Educación política en dietética y nutrición

El concepto de educación dietético-nutricional

La educación dietético-nutricional, es una ampliación del tradicional concepto de educación nutricional². En la actualidad, existen diferentes discursos en torno a la educación alimentaria, educación nutricional o educación dietética. En este apartado se abordarán las diferencias entre dichos conceptos, partiendo de las definiciones clásicas de *educación nutricional* como concepto de mayor recorrido. En este abordaje, aparecerán nuevas formas de comprender y ampliar la teoría de la educación nutricional, tarea necesaria para visibilizar, ordenar y, en consecuencia, atender todas las cuestiones educativas relacionadas con la dieta y la nutrición. Establecer nuevas diferencias y matices permite comprender mejor las posibilidades educativas en el campo de la alimentación y la salud y es esta parte fundamental de la pretensión de esta tesis.

El concepto de educación dietético-nutricional es una denominación que se desarrolla y se precisa a lo largo de toda esta tesis. Desde este trabajo se pretende trascender la educación nutricional, definiendo y enmarcando la necesidad social y cultural de una educación dietética, como medio para lograr los efectos pretendidos en un estilo de vida saludable.

Este capítulo realiza una aproximación, a partir del concepto de educación nutricional, al concepto de educación dietético-nutricional, justificando su sentido, orientado por la teoría de la educación. La comprensión profunda de la educación nos lleva a afinar lo que ha de abordar una educación nutricional. Se abordará desde los antecedentes de la

² A lo largo de la tesis se emplearán los conceptos de *educación nutricional* y *educación dietético-nutricional*. El primer caso, *educación nutricional*, se empleará cuando se haga referencia al término empleado antes de esta investigación. Nuestra propuesta es ampliar el concepto clásico de *educación nutricional* al de *educación dietético-nutricional*. Es por ello que *educación dietético-nutricional* se empleará cuando se haga referencia a la nueva noción de la educación en salud y alimentación que propone definir este trabajo.

educación dietético-nutricional en un primer apartado. Seguidamente, se presentarán las polisemias del concepto. Por último, las múltiples formas de entender la educación dietético-nutricional nos llevan a profundizar en las complejidades que supone el concepto y, con ello, abordaremos las posibilidades que admite su desarrollo para finalizar el capítulo.

Desde esta tesis se defiende que una educación nutricional, como cualquier otra educación, sin una comprensión antropológica, ética, cultural, social y política del ser humano tendrá muchos vacíos y, por ello, será difícil que sea capaz de responder verdaderamente a las inquietudes y necesidades del ser humano. La comprensión profunda de la antropología y la ética de la educación junto al estudio de la Teoría de la Educación nos lleva a concebir la educación en nutrición de un modo más complejo, un modo que sea capaz de responder a la realidad y de describir con más cuidado y precisión las diferentes dimensiones que esta educación ha de atender.

1. Antecedentes de la educación dietético-nutricional: La educación nutricional

Es frecuente que se considere que la nutrición comienza en el momento en el que ingerimos un alimento, cuando los nutrientes se incorporan a nuestro organismo y esto afecta a nuestra salud. Sin embargo, lo que comemos está influenciado, a su vez, por cualquiera de los procesos que se dan en el sistema alimentario, de manera previa a la ingesta. Tanto la producción, recolección, almacenamiento, transporte, transformación y distribución alimentaria como el momento del consumo tienen impacto en las dietas, la salud y los recursos naturales que nos alimentan (FAO, 2023). La educación puede influir en todas estas etapas. Cuando la educación se dirige de manera intencionada y consciente a influir en estas etapas previas a la ingesta, se denomina educación nutricional.

Resultan variadas las definiciones que se ofrecen de educación nutricional. Según la Food and Agriculture Organization of United Nations (FAO, 2013) la educación nutricional es un paso importante en el empoderamiento de los consumidores para tomar decisiones alimentarias saludables. De ahí su interés en 2013, por la recopilación de diversas definiciones sobre educación nutricional a nivel internacional (Tabla 2).

Tabla 2. *Definiciones del concepto de Educación Nutricional.* Fuente: Challenges and Issues in Nutrition Education (FAO, 2013).

Fuente	Definición
Mataix Verdú, 2000	La educación nutricional incluye todo tipo de acciones diseñadas para cambiar el conocimiento, actitudes y comportamientos de individuos, grupos de individuos o poblaciones para contribuir a la prevención y control de la desnutrición en todas sus formas, y cualquier consumo erróneo de alimentos, incluyendo por supuesto el aspecto económico.
Pérez-Rodrigo and Aranceta, 2001	La educación nutricional es un elemento clave para promover una alimentación saludable y comportamientos de ejercicio durante toda la vida y debe comenzar desde las primeras etapas de la vida; también debe abordar las necesidades nutricionales específicas asociadas con el embarazo, incluido el refuerzo de la lactancia materna. La educación nutricional escolar debe centrarse no sólo en la provisión de información nutricional, sino también en el desarrollo de habilidades y comportamientos relacionados con áreas tales como preparación, conservación y almacenamiento de alimentos; la autoestima mejorada y la imagen corporal positiva y otros aspectos del consumidor.
Navas-López, 2005	La Educación Nutricional es vista como disciplina, por un lado, enmarcada por la Educación en Salud y por el otro, basada en el monitoreo de un modelo biopsicosocial de salud donde muchos estudios convergen de la epidemiología o psicología del aprendizaje a la psicología social, sociología y antropología dibujando una visión interdisciplinaria que se centra en el desarrollo y la integración de las ciencias biomédicas, sociales y del comportamiento.
Agencia Española	En el presente contexto, el objetivo general de la educación alimentaria

de Seguridad Alimentaria y Nutrición, 2007	debe ser proporcionar capacitación sobre los fundamentos que sustentan el comportamiento alimentario, y los datos para discernir entre los muchos informes que llegan a la población, los que contienen elementos racionales, y diferenciarlos de los que son solo mitos o modas.
Gil, 2010	La educación nutricional es parte de la Nutrición Aplicada que enfoca sus recursos hacia el aprendizaje, la adaptación y la aceptación de hábitos alimenticios saludables, según la propia cultura alimentaria y el conocimiento científico en nutrición, todo con el último objetivo de promover la salud del individuo o la comunidad. Es muy útil en la promoción de la salud y la prevención primaria para la adquisición de hábitos alimenticios saludables en diferentes ambientes. También es una estrategia útil en la adopción de recetas dietéticas terapéuticas y prevención secundaria.
Gil, 2010	Conjunto de actividades educativas planificadas dirigidas a determinados grupos de población y dirigidas a la adquisición de comportamientos nutricionales saludables.
Contento, 2011	La educación nutricional es cualquier combinación de estrategias educativas, acompañadas de apoyos del entorno, diseñado para facilitar la adopción voluntaria de opciones de alimentos y otros comportamientos relacionados con la alimentación y la salud nutricional y el bienestar. Se imparte educación nutricional a través de múltiples lugares e implica actividades a nivel individual, comunitario y político.
Eat Well, 2011	El objetivo principal de la educación nutricional es concienciar a las personas sobre lo que constituye una dieta saludable y las formas de mejorar sus dietas y sus estilos de vida. Esto se puede hacer a través de diferentes canales, aunque en general esto ocurre dentro de las escuelas, educando los hábitos alimentarios en las primeras etapas de la vida para determinar las prácticas y preferencias en edad adulta.
ADA, 2011	Instrucción o capacitación destinada a generar conocimientos adquiridos relacionados con la nutrición y/o habilidades relacionadas con la nutrición y a ser impartida en forma individual.
USDA, 2012	La educación nutricional ayuda a individuos, familias y comunidades a tomar decisiones informadas sobre los alimentos, promoviendo estilos de vida que apoyan la salud en su dimensión fisiológica, económica y social.

Ministère des Affaires sociales et de la Santé, 2012 (Francia)	Acciones de información, educación y comunicación destinadas a reforzar las capacidades de las mujeres en materia de salud y nutrición.
Société Suisse de Nutrition, 2012 (Suiza)	Aprender el vínculo entre alimentación y salud, alimentación y placer, sus dimensiones sociales y simbólicas, sus características regionales y religiosas.
Ministère d'Éducation Nationale, 2013 (Francia)	"Todas las actividades de comunicación dirigidas a la modificación voluntaria de las prácticas que tienen incidencia en el estado nutricional de la población, con el fin de mejorarlo."

La Tabla 2, presenta diferentes puntos de interés dependiendo del país de origen o de la institución que promueve la definición. Lo que resulta evidente es que, a pesar de considerarse un elemento clave en la nutrición y consecuentemente en la salud, en esta recopilación conceptual, se han mantenido una definición general y sencilla que ayuda a situarse en el concepto, pero que no profundiza en todas las implicaciones educativas del mismo. Si valoramos el contenido identificado en el informe de la FAO (2013) las definiciones atienden a diferentes niveles, como el individual, familiar, comunitario o político. Igualmente, integran aspectos propios de las ciencias biomédicas, a través de la epidemiología, de las ciencias sociales, especialmente la sociología y la antropología y de las ciencias del comportamiento, desde la psicología del aprendizaje o la psicología social (Navas-López, 2008). Todas estas definiciones plantean objetivos específicos que podríamos plantear en los siguientes cinco puntos:

1. Promover la toma de decisiones saludables de manera voluntaria e informada.
2. Desarrollar conocimientos y habilidades para diferenciar los hábitos alimentarios saludables, distinguiéndolos de mitos y modas.
3. Adaptar la cultura alimentaria a los conocimientos propios de las ciencias de la salud.
4. Intervenir para crear entornos más saludables.

5. Comprender y desarrollar el vínculo de la alimentación con la salud a través del placer desde su dimensión social, simbólica, regional o religiosa.

Estos puntos nos ayudan a establecer nueve elementos comunes de este recopilatorio de definiciones (Figura 4). Aun así, la claridad en la exposición de los elementos que determinan la educación nutricional no ha conllevado un desarrollo de estos en España, como se verá en los capítulos 3 y 4. En el siguiente gráfico exponemos los nueve elementos que quedan recogidos en las definiciones de educación nutricional expuestas en la Tabla 2.



Figura 4. Elementos propios recogidos de las definiciones de educación nutricional.
Elaboración propia

Entre los organismos referentes que promueven el desarrollo de la educación nutricional encontramos, por ejemplo, la Society for Nutrition Education and Behaviour estadounidense. Esta sociedad define las competencias a desarrollar y agrupa a los educadores nutricionales reconociendo este ámbito como su especialidad profesional (Society for Nutrition Behaviour and Education [SNBE], 2023). En España, la Sociedad Española de Nutrición Comunitaria o la Fundación Española de Nutrición son algunos de los

organismos que colaboran en el desarrollo de este ámbito de la Nutrición Humana y la Dietética, correspondiente a la educación.

Aunque se profundizará en ello más tarde en los capítulos 3 y 4, la educación nutricional en España ha centrado su atención en dos de los factores identificados en la Figura 4: la toma de decisiones saludables y el desarrollo de conocimientos sobre nutrición. Desde esta tesis, se defiende que el abordaje de estos puntos, si bien se considera necesario, no es suficiente sin el planteamiento y ocupación de los problemas educativos de carácter humano y sociocultural, entre otros. Esto nos lleva a desarrollar ciertas dimensiones de la educación nutricional que han quedado relegadas a un segundo plano. Esta es la dimensión filosófico-reflexiva, cultural y humanística de la educación nutricional. Se corresponde con la comprensión de la cultura, el placer y la influencia social en los hábitos. Es por ello por lo que hemos querido abordar la educación dietético-nutricional desde una perspectiva más humanista, impulsada por la filosofía de la educación y, en concreto, desde la antropología de la educación.

¿Por qué es necesario un enfoque antropológico? ¿Qué problemas plantea una educación enfocada fundamentalmente al desarrollo de conocimientos? Si bien es cierto que el conocimiento es básico en toda actividad educativa, este conocimiento puede provenir de diferentes fuentes. En esencia el conocimiento es científico cuando procede de fuentes objetivas y demostrables empíricamente. Sin embargo, no todo conocimiento es científico, ni demostrable, en el sentido restrictivo de las ciencias denominadas puras. Requerimos de otros saberes y ejercicios de pensamiento que complementen el conocimiento científico para que éste pueda responder a la complejidad de la condición humana. Es decir, el conocimiento aislado en sí mismo, no tiene utilidad, si los seres humanos no pueden aplicarlo a sus vidas.

La educación es medio y fin para hacer del conocimiento un elemento valioso para progresar en los problemas vitales. La antropología de la educación nos permite comprender mejor los problemas del ser humano, dirigiendo esos conocimientos al desarrollo de habilidades intelectuales, morales y prácticas, como enseñarnos a pensar, sentir y actuar. Entender la educación como una mera transmisión de conocimientos es insuficiente, pues para que una acción sea educativa, requiere integridad entre lo que se piensa, se siente y se hace. En esta triada reside la complejidad de la educación, pues cada uno de estos tres elementos se encuentra vinculado a múltiples factores como la cultura, el entorno, los gustos, el placer, la seguridad, etc. Saber mucho de nutrición no implica comer más saludable, aunque pueda influir (Spronk et al., 2014). Actualmente abunda la información sobre la alimentación saludable y es un tema que interesa socialmente, sin embargo, no es suficiente para cambiar un hábito en una cultura que promueve estilos de vida poco saludables (Mozaffarian & Wu, 2012). Es necesario comprender los elementos que inciden en la educación nutricional. A ello dedicaremos el capítulo 2. Pero antes, es conveniente profundizar más en la definición de la educación dietético-nutricional. Una vez establecidos sus antecedentes en la educación nutricional, a continuación, ampliamos su sentido indagando en la complejidad del concepto.

2. Las polisemias de la educación dietético-nutricional

Definir implica concretar, delimitar, trazar los límites entre lo que algo es y no es. Como se ha visto en el apartado anterior, el concepto de “educación nutricional” es ampliamente aceptado a nivel social, académico e institucional. La socialización del concepto lleva a asumir su significado y sentido, pudiendo menoscabar la reflexión en torno al término. Es por ello, que en este apartado se tratará de repensar qué es la educación nutricional³ y qué posibilidades de desarrollo y ampliación tiene.

³ Aunque la tesis aborda la educación dietético-nutricional, el término clásico desde el que nace la reflexión y sobre el que se ha trabajado la mayor parte del tiempo de la investigación es

Antes de fundamentar una definición de educación dietético-nutricional resulta preciso reflexionar sobre su sentido y el significado de lo que representa. Aparentemente, esta tarea es sencilla, pues parece obvio que el sentido de la educación nutricional es educar para mejorar la nutrición. Sin embargo, “nutrición” es en sí mismo un concepto polisémico (Figura 6). Por una parte, hace referencia a la ciencia de la nutrición que estudia el proceso, clásicamente fisiológico, por el cual los nutrientes se incorporan y actúan en el organismo. Por otro lado, el concepto “nutrición” representa la propia acción y efecto de nutrir. Por último, existe una tercera acepción que identifica la nutrición como la relación entre alimentación y salud. Este triple significado puede tener implicaciones educativas, si no se tiene claro a cuál de estas acepciones hacemos referencia y, consecuentemente, a quién corresponde y en qué condiciones debe darse la denominada “educación nutricional”.

A esta polisemia, se une que el concepto de educación recoge, del mismo modo, dos sentidos. En el origen en latín de la palabra educar encontramos dos términos: *educere* y *educare*. Por un lado, educar implica intervenir nutriendo los conocimientos, alejando de la ignorancia, cuidando y protegiendo de peligros y riesgos (*educare*). No obstante, educar también implica exponer al propio educando, apoyar en su expresión de sí mismo al mundo tal y como es, mostrando su identidad y su aportación única y original al medio que le rodea (*educere*). Es decir, educar es una tarea bidireccional, que influye tanto para la incorporación del mundo exterior en el interior de la persona (*educare*) como a la expresión y contribución propia del educando en el mundo que le rodea (*educere*).

“educación nutricional”. Es por ello que, en este capítulo de desarrollo del concepto de “educación dietético-nutricional”, este es el resultado del capítulo, por lo que se hablará en este punto previo al resultado de “educación nutricional”, ya que es el concepto desde el que se reflexiona. Una vez definida la educación dietético-nutricional, se emplea el término “educación dietético-nutricional”.

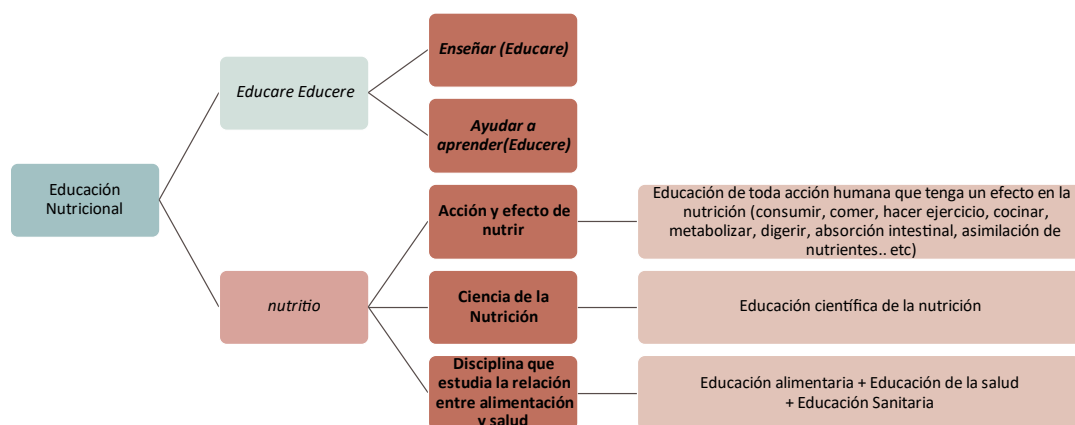


Figura 5. Polisemias del concepto “educación nutricional. Elaboración propia

Apreciando la Figura 5, deducimos que la educación nutricional incluye enseñar los procesos que nos nutren, la ciencia de la nutrición y las relaciones existentes entre alimentación y salud. En este primer sentido, se transmiten conocimientos objetivos desde el educador hacia el educando, que proporcionan saberes para proteger a las personas de los hábitos inadecuados.

De manera complementaria a este primer sentido, la educación nutricional no solo muestra las posibilidades de la nutrición, en sus tres ámbitos, sino que también ayuda a aprenderlas. Hace protagonista al educando en las acciones y efectos del proceso de nutrición, en la ciencia de la nutrición y en las relaciones alimentación-salud. Así, se promueve la creación de ideas subjetivas y formas para comprender la nutrición, construidas por el educando mismo, con ayuda del educador.

Para esclarecer las propiedades y posibilidades educativas de cada una de estas acepciones y sus posibles combinaciones, a continuación, se desarrollarán los vínculos que se dan entre la educación y la nutrición delimitando el marco desde el que se abordan ambas disciplinas a lo largo de la tesis. Para ello, se abordará desde la complejidad de la acción educativa. Solo la aproximación desde esta complejidad permite desarrollar y

comprender la educación dietético-nutricional de manera integral, cuidando sus matices y contribuyendo a dar cuenta de necesidades educativas más precisas.

3. Las educaciones, pedagogías y didácticas de la nutrición. Revelando la complejidad oculta tras el concepto “educación nutricional”

Nos encontramos en un momento en que la nutrición se encuentra en auge en tres sentidos. Primero, los avances científico-tecnológicos resultan abrumadores. Tenemos más conocimiento que nunca sobre el funcionamiento de los nutrientes en el organismo y, a nivel tecnológico, la industria alimentaria ofrece productos que optimizan la presencia y conservación de nutrientes prácticamente a su antojo. Estos avances repercuten en el segundo sentido del término “nutrición”, relativo al control del proceso de asimilación de nutrientes. Conocer las implicaciones que tienen los nutrientes en el organismo nos permite tomar decisiones informadas y valorar las diferentes opciones alimentarias, influyendo así en el proceso fisiológico que sigue al consumo y la ingesta. Tercero y último, se percibe un aumento en el interés de las personas por mejorar su salud a través de la alimentación lo que aumenta el valor de la relación alimentación-salud.

Si bien es cierto que la nutrición ha sido una cuestión relevante a lo largo de la historia, en las sociedades industrializadas occidentales actuales, la abundancia alimentaria y la sociedad de consumo han traído consigo nuevas necesidades educativas en nutrición. Estas necesidades serán diferentes en niveles más específicos como en el científico-sanitario, o en un nivel más generalizado dirigido al público general, al ámbito comunitario.

En los ámbitos específicos, la educación nutricional parece clara: los investigadores en nutrición estudian los nutrientes, mientras que los profesionales sanitarios aprenden y aplican los conocimientos sobre los nutrientes para sanar y mejorar la salud. Así se dará una educación nutricional para que los científicos en nutrición continúen desarrollando la

Ciencia de la Nutrición, y con ello la profesionalización especializada en el ámbito de la salud y la sanidad relacionada con la alimentación.

Sin embargo, qué debe aprender el público general en materia de nutrición no resulta tan obvio. ¿Le corresponde al público general la misma educación que a los investigadores o a los profesionales de la salud? ¿cómo se seleccionan los conocimientos que corresponden a cada nivel? ¿hasta qué punto comprender el funcionamiento de los nutrientes en el organismo es una necesidad educativa fundamental? ¿Cómo enseñar estos conocimientos de manera comprensiva? Es cierto que el saber, no ocupa lugar y que la información aparentemente no está de más. Pero en la sociedad de la información y del conocimiento en la que nos encontramos, la educación debe atender a las necesidades indispensables y morales para llevar una vida buena, más que una buena vida (Barrio Maestre, 2000). ¿Cómo seleccionar ese conocimiento generalizado? Reconocer esas necesidades fundamentales y universales pasa por generar nuevas formas de pensar los objetos y objetivos de esta educación. En esta tesis doctoral, se apuesta por defender una educación nutricional que, por supuesto, nazca de la evidencia científica y los conocimientos que aportan los profesionales de la salud. No obstante, se pretende ir más allá y trascender la faceta técnica, propia de los profesionales e investigadores de la ciencia de la nutrición. El objeto de esta tesis es una educación para todos, universal, que resulte de utilidad para cualquier miembro de la comunidad, atendiendo a su complejidad educativa, más allá del conocimiento científico- técnico. Es por ello, que el objeto de estudio de esta tesis se centra en la tercera acepción, de carácter más subjetivo, del concepto “nutrición”: la relación alimentación-salud. El análisis sobre qué debe aprender un científico de la nutrición o un profesional, se reserva para próximos trabajos, una vez se haya determinado qué elementos son relevantes en la educación dietético-nutricional para toda la comunidad general.

Comprender desde una mirada educativa la nutrición como nexo entre alimentación y salud implica reconocer la educación nutricional como parte tanto de la educación alimentaria como de la educación de la salud (Figuras 6 y 7). Comprender esta educación de manera integral, desde todas las caras de su prisma, se convierte en una tarea ineludible.

Para profundizar en esta tarea, a continuación, se identifican los elementos comunes entre alimentación, salud y educación con el objetivo de describir qué les vincula.

3.1 Los elementos comunes de la educación, la salud y la alimentación

Salud, educación y alimentación, comparten elementos propios que caracterizan a cada uno de manera independiente y que, a su vez, son comunes entre ellos. Por ejemplo, los tres están relacionados con el bienestar, a la vez que la búsqueda de bienestar es una cuestión característica de los tres conceptos, aunque cada uno lo aborda de una manera diferente. Esto quiere decir que, en esencia los tres conceptos se encuentran vinculados de diferentes maneras.

La educación solo cobra sentido si esta es saludable, al igual que la salud solo se construye desde la educación. Del mismo modo, la alimentación requiere de la educación para ser saludable y solo tiene sentido pleno si aporta salud. A su vez, la alimentación supone una experiencia educativa completa. La dietética requiere, y están implicados en ella, todos los elementos propios de la educación. Estos elementos, detallados en el siguiente capítulo, se interrelacionan entre sí por sus características comunes. A continuación, se describen tres consecuencias de la interrelación entre salud, alimentación y educación.

1. Comprender la salud, la alimentación y la educación y su entrelazamiento significa comprender los fines más básicos del ser humano

Respecto a su capacidad de explicación del ser humano, tanto la educación, como la salud y la alimentación tienen un componente biológico (parámetros objetivos), un componente sociocultural (hay diversas formas de darse en función de la cultura y la sociedad) y un componente individual en el que se reconocen como procesos humanizadores (Boixareu et al., 2008). En el proceso educativo alimenticio y saludable, dada la imperfectibilidad humana, existe un ideal inalcanzable pero proyectable. Esta proyección es común en todas las disciplinas ya que tienen que ver con la tendencia al perfeccionamiento, la felicidad y el sentimiento de plenitud. Esto requiere la alineación de los procesos biológicos, socioculturales y personales. La pregunta ahora es ¿son igual de relevantes estos tres componentes en esa búsqueda de la plenitud?

2. La salud, la educación y la alimentación ayudan a habitar el mundo

Los procesos educativos nos ayudan a comprender el mundo para transformarlo y poder habitarlo. Los procesos saludables nos llevan a desarrollarnos plenamente en ese mundo que vamos habitando de manera equilibrada. Por su parte, la alimentación nos ayuda a relacionarnos con el medio, reconociendo límites y transformando lo natural en nutriente esencial. Es decir, la salud nos marca límites en el equilibrio con el mundo. Si nos pasamos o no llegamos, perdemos esa salud, esa vitalidad. Así, la salud se complementa con la educación para progresar y vivir en equilibrio con el resto de las especies, generación tras generación, principalmente a través de la alimentación y entre otras actividades como la producción de energía, vestimenta y otros recursos básicos. Del mismo modo, nos ayudan a relacionarnos con nuestra propia especie. Las relaciones saludables se educan y el acto de comer es uno de los momentos relacionales y culturales por excelencia. Es ahí donde encontramos algunos de los elementos de la dimensión ética común entre salud, educación y alimentación. Los tres elementos son parte de un proceso de relación interpersonal,

comunitario y de relación con el medio natural y su transformación. Alimentación, salud y educación están conectadas con la afectividad, los diferentes vínculos que se generan entre personas y se expresan de manera diferente según los espacios que se habitan.

Según Boixareu et al., (2008) habitar el mundo necesita de la educación para su relacionalidad saludable. Habitar el mundo precisa de intimidad, comunicación, recursos que gestionar, espacio y tiempo para innovar en las relaciones. Igualmente necesita sorprenderse del otro y sorprender al otro, provocar y ser provocado. Habitar el mundo invita a aprender con qué comprometerse, a buscar la satisfacción virtuosa, vivir el ocio y tener una ocupación. Todo ello queda determinado por factores sociales que implican a la educación, la salud y a la alimentación.

El hecho de que salud, alimentación y educación estén determinados por factores sociales, hacen de todas ellas un hecho político. La educación política forma para la participación social, se implica en la regulación del marco educativo y toma conciencia de los conflictos de intereses. La salud, en su dimensión política implica poder participar socialmente, a través de la regulación del marco de salud y la toma de conciencia de los conflictos entre la salud física, mental y social. Además, las tres disciplinas presentan ciertas tensiones entre el enfoque individual y comunitario de las mismas. Alimentarse educada y saludablemente depende de la sociedad en su conjunto y no solo del individuo.

3. La salud, la educación y la alimentación trascienden lo material en busca de un bien común y personal

Tanto la salud como la educación tienen un componente ético en el que, a pesar de lidiar con lo corporal, trascienden lo material. Se podría decir que tanto la salud como la educación y la alimentación conectan la interioridad con la exterioridad (corporal, ambiental y social). Ninguna de ellas es completamente reducible a lo cuantitativo. ¿Cuánta salud,

educación o alimentación está bien? Suponen conceptos tan complejos como potentes. Es por ello por lo que estudiarlos desde todas sus vertientes por igual adquiere sentido y supone una necesidad a investigar. Comprender tanto la salud como la alimentación y la educación, desde su perspectiva más humana ayudan a comprender al ser humano en su complejidad e integralidad. Todos ellos son elementos intrínsecos a la especie. Con todos ellos se emiten juicios, como qué está bien educar o comer, se dan deseos y expectativas sobre el modo de ser y estar y se desarrollan identidades relacionadas con la educación que se recibe, la salud que se percibe o las costumbres alimentarias que se valoran y que conforman una personalidad alimentaria.

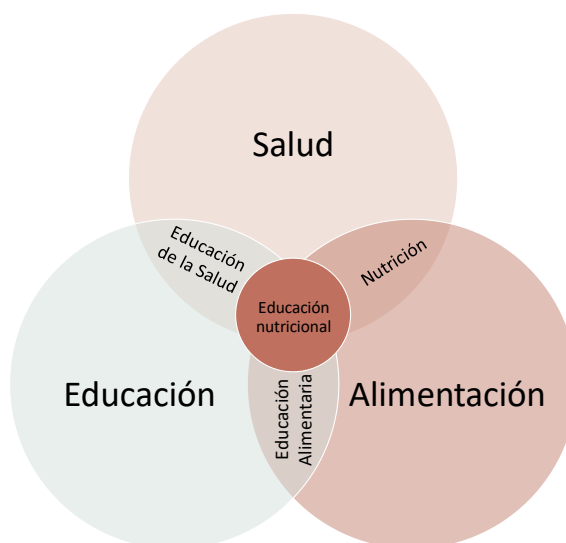


Figura 6. *Relación entre salud, alimentación y educación.* Elaboración propia

La educación nutricional, como integradora de educación, salud y alimentación (Figura 6), tiene entre sus fines primordiales ayudar a comprender al ser humano cómo ha de habitar el mundo y cómo trascender lo físico y material en busca de un bien común que incluye el bien personal. Así, la educación nutricional suma e integra los elementos comunes entre la educación alimentaria y la educación de la salud (Figura 7). Concretamente, incluye los elementos de la educación ecológica, de consumo, científico-alimentaria, gastronómica, cultural o culinaria que repercuten en la salud personal,

comunitaria y en el equilibrio del planeta, así como los elementos de la educación corporal, mental, social o de la ciencia biomédica que repercuten en la alimentación.

De la Figura 6, también podemos extraer cómo los tres elementos se retroalimentan entre sí, suponiendo nexos entre ellos. Es decir, comprendiendo la alimentación como un nexo entre salud y educación, al poder emplear la alimentación como herramienta de educación de la salud; la educación como un nexo entre salud y alimentación al emplear la educación como medio para desarrollar la salud a través de la alimentación y, por último, la salud como un nexo entre educación y alimentación, al suponer un objetivo de ambos fenómenos.

La comprensión de la salud como fin tanto de la educación como de la alimentación se desarrolla en el siguiente apartado. En concreto se establecen diferentes especialidades de la educación nutricional atendiendo a esta relación.

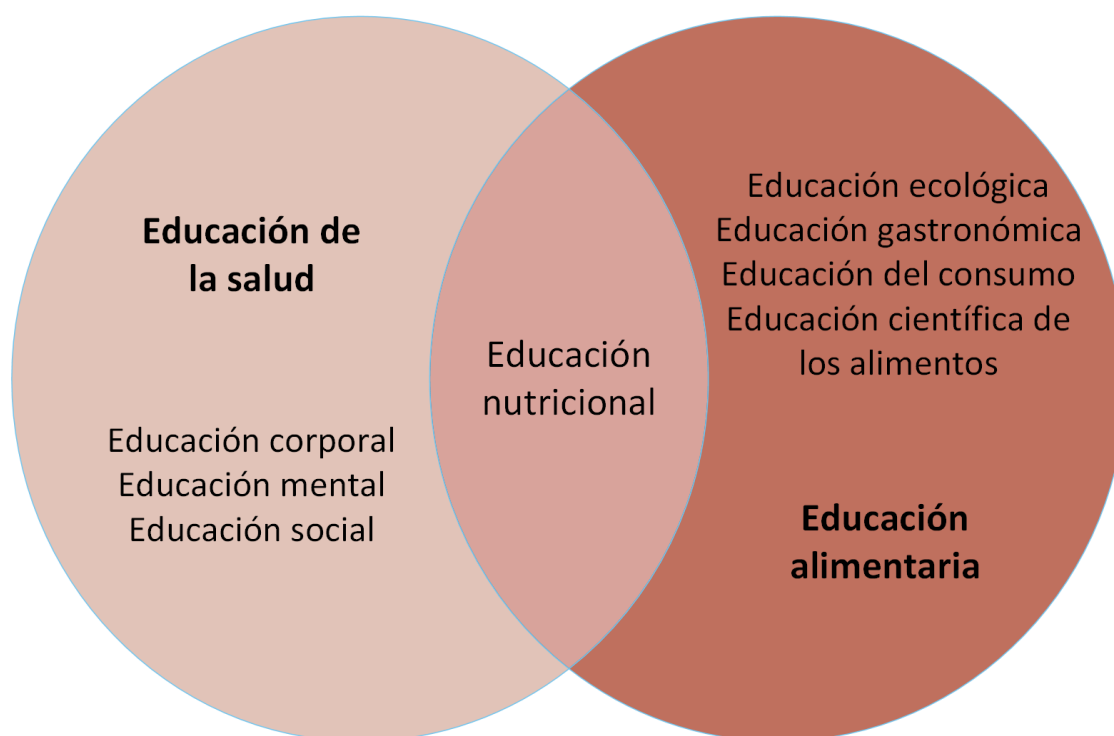


Figura 7. La educación nutricional se encuentra bajo el paraguas de la educación de la salud y de la educación de la alimentación. Fuente: Elaboración propia

3.2 La necesidad de la dietética en la educación de la salud a través de la alimentación. Una ampliación de la educación nutricional

Para poder definir en mayor profundidad el marco de este trabajo en torno a la educación nutricional, se ha investigado acerca de las posibles relaciones que puede tener la educación con la alimentación, fundadas en la organización de las ciencias de la educación. De esta investigación se revela una simetría entre la educación y la alimentación (Tabla 2). El estudio de los conceptos del ámbito educativo, como el propio concepto de educación, pedagogía o didáctica ofrece una estructura desde la que repensar la nutrición, entendida como relación entre alimentación y salud. Así, fundamentándose en los conceptos educativos mencionados identificamos sus homólogos en nutrición, como se representa en la Tabla 3.

Tabla 3: *Los homólogos de la educación en nutrición.* Elaboración propia

SALUD			
Educación de la salud		Alimentación saludable	
Educación		Alimentación	
Pedagogía	Ciencia de la Educación	Nutrición	Ciencia de la Alimentación y la Salud
Didáctica	Aplicación práctica de la pedagogía en los procesos de enseñanza- aprendizaje	Dietética	Aplicación práctica de la nutrición en la alimentación

A continuación, se detalla brevemente qué se entiende por salud cuando hablamos de educación de la salud y de alimentación saludable. Posteriormente, en el siguiente apartado, se desarrollará en mayor profundidad las simetrías encontradas entre educación y alimentación, favoreciendo la comprensión de la dietética y la nutrición en clave educativa.

Partimos de entender la salud como un objetivo permanente en toda educación integral. Es decir, la educación nunca puede ir en contra de la salud, propia o ajena. La educación nos ayuda a encontrar el equilibrio entre el cuerpo, los afectos y las interpretaciones y la relaciones en nuestro entorno ambiental, social y personal. Por lo tanto, aunque haya educaciones propias de la salud, y, en consecuencia, de la enfermedad, toda educación implica la mejora de la salud.

Del mismo modo, la alimentación pierde el sentido si esta no es saludable, es decir, si perjudica la salud. No obstante, el término de salud, en este trabajo se considera con cierta relatividad. El hecho de trabajar desde la mirada educativa, anima a discutir sobre las asunciones clásicas, matizando lo que se da por hecho, abriendo nuevas formas de pensar las cosas. En este sentido, se ha estudiado acerca de la definición tradicional de salud, aportada por la OMS en los años 40: *“la salud es un estado de completo bienestar físico, mental y social y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades”*. Resulta conveniente apuntar que esta definición se dio en un estado de posguerra mundial, donde la salud tenía un valor diferente al actual, dada su ausencia en todos los niveles. Debido al contraste de aquella época con la actual, en España, merece la pena repensarla en este trabajo dado que uno de los fines indiscutibles de la educación nutricional es mejorar la salud.

Entonces, si tanto en alimentación como en educación, se persigue la salud como fin, ¿qué es la salud? ¿qué es lo saludable? ¿Qué significa una educación de la salud para una alimentación saludable? Al igual que con otros conceptos trabajados en esta investigación, se encuentra de nuevo una polisemia. Fundada en la recopilación de concepciones de la salud realizadas por la antropóloga Rosa María Boixareu et al., (2008) presentamos las siguientes formas de comprender la salud, y, por lo tanto, lo saludable. Principalmente partimos del siguiente dualismo: la salud como estado y la salud como proceso.

La salud como estado

La asumida definición de salud que propone la OMS como “estado de completo bienestar físico, mental y social y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedad” se da en un contexto de posguerra mundial (1946). La preocupación de los aspectos humanos y sociales en aquella época conllevan concebir la salud como un factor esencial para el desarrollo social, político, económico y cultural, pero también como un asunto que requiere del compromiso de todos. Las consecuencias de la II Guerra Mundial subrayaron el hecho de que la salud no depende solo de la biología natural. Las condiciones de vida cogen peso en relación con los retos de salud. Sin embargo, las tendencias comerciales, las nuevas formas de organización social y los valores que acarrear suponen reducir el concepto de salud, en muchas ocasiones a la opinión médica o al retraso de la muerte, en palabras de Rosa María Boixareu. La OMS realiza en 1999 un glosario para homologar la terminología relacionada con promoción de la salud para facilitar la comprensión de los términos sociosanitarios (OMS, 1999). Sin embargo, desde esta tesis, aunque se reconocen los esfuerzos por llegar a consensos que faciliten la comprensión, apuesta por ampliar y profundizar la mirada sobre el significado de la salud. Con ello, a continuación, se ofrecen diferentes perspectivas que definen la salud más allá de un estado biológico, ausente de enfermedad o derivado del desarrollo médico.

- **La salud como hecho biológico** donde entra en juego lo corporal y su funcionalidad. En este sentido, la manera de concebir el cuerpo incide sobre la apreciación de la salud. Si bien es cierto que el cuerpo puede condicionar la libertad, el conocimiento y la acción, el determinismo biológico clasifica, en base a la estadística diferentes situaciones relacionadas con el concepto de salud como normales o anormales, saludables o insalubres.
- **La salud como ausencia de enfermedad.** Desde esta tesis se consideran tanto la salud como la enfermedad constructos humanos en los que entran en juego factores

subjetivos para su determinación. Desde este enfoque, considerar la salud como ausencia de enfermedad implica ignorar la complejidad del ser humano y aumentar la medicalización para paliar la enfermedad. Bajo esta concepción, es interesante recordar como para Foucault (citado en Boixareu et al, 2008, p. 401), la salud no existe y solo podemos vivir enfermos, viendo la enfermedad como una forma de ver la vida.

- **La salud como desarrollo de la medicina:** El desarrollo biomédico ha dado gran protagonismo, para el tema que nos ocupa, al estudio del cuerpo enfermo de manera aislada. Este hecho, conlleva el proceso de medicalización, una interpretación de la salud disociada de sus procesos educativos, en la que el profesional sanitario se encuentra burocratizado, así como el usuario o paciente se entiende como un consumidor de servicios. En esta línea Foucault (citado en Boixareu et al., 2008, p. 99), menciona aspectos de relevancia educativa haciendo referencia a las jerarquías profesionales, al control y a la autonomía en la salud, que ignora la dimensión pública de la salud, relativa a la salud como bien común. Esto puede reducir la relación profesional-usuario a una relación de mercado. Además, Foucault alude al sistema biomédico como una entidad de control social que induce al consumo de medicamentos, respondiendo a los intereses de determinadas industrias. Sin embargo, no responsabiliza únicamente al sistema sanitario de la medicalización, sino que considera que, en ocasiones, estas “necesidades” son construidas socialmente debidas al estilo de vida. El sedentarismo, el consumo irresponsable, el tipo de relaciones sociales y o laborales y los estereotipos sociales favorecen esta medicalización que vivimos hoy en día.

Laín Entralgo (citado en Boixareu et al., 2008, p. 137) propone que estar sano significa estar socialmente integrado. Pertenecer a una sociedad implica aceptar unas normas o pautas que se consideran normales. El valor de la salud depende así de la

sociedad en la que se vive y de las normas que se generan. La estimación de la salud está directamente relacionada con el lugar en el que uno vive.

Concebir la salud como estado persigue el objetivo de “estar sano”. Como se ha visto esto tiene connotaciones que hacen referencia a las alteraciones biológicas, la ausencia de enfermedad y la necesidad de sanación. A continuación, se describe la salud como proceso, complementando esta primera aproximación desde la objetividad del estado. Comprender la salud como proceso persigue el objetivo de “ser saludable”. Esto implica reconocer que la salud, al igual que la educación, es un camino por recorrer, con un objetivo final hacia el que se orienta y proyecta la vida, pero que siempre es perfeccionable, siempre está aquí pero aún más allá e incluye la vivencia saludable de la enfermedad. Educar en la salud como proceso requiere establecer vínculos saludables con las diferentes dimensiones de la persona, que se verán en el capítulo 2. Así, se presentan diferentes concepciones para comprender la salud, desde las ciencias sociales y las humanidades.

La salud como proceso

Este trabajo entiende que la salud es una cuestión en continua perfectibilidad. Esto significa que su consideración no debe verse en un momento concreto, como un estado, sino a lo largo del tiempo, poniendo el valor en el proceso. Este hecho es especialmente relevante en educación, ya que la tarea educativa acompaña a lo largo de este proceso. Si bien, consideramos unos fines, estos no son absolutos y son siempre una orientación, un camino, pero no un destino. Es por ello, que a continuación describimos en diferentes puntos qué significa que la salud sea un proceso, frente a un estado. Poner en valor el proceso de salud desde la educación implica comprender y abrazar la diversidad y acompañar en la adaptación, aprender a relacionarse saludablemente, aprender a buscar el bienestar y disfrutar de la calidad de vida, todo ello, como estilo de vida.

- **La salud como diversidad y adaptación ante la desigualdad:** Una sociedad sana es una sociedad que tiene en cuenta la singularidad dentro de la pluralidad y que ve la individualidad desde la pluralidad. Exige la apertura a otras concepciones culturales, sociales, ideológicas y personales, poniendo en juego la capacidad de cambio y adaptación humanas. También implica equilibrar la novedad del momento y lo propio que se quiere mantener. Una sociedad saludable es una sociedad que reconoce las diferencias como necesidad natural, pero también reconoce que privar de posibilidades propias de la individualidad humana es injusto, rechazable y denunciado por llevar a la exclusión del otro. Boixareu et al., (2008) propone pasar de la distribución equitativa del mínimo necesario a la distribución fundada en el máximo suficiente.
- **La salud como relación:** En esta dimensión entran en juego las teorías sociales sobre la salud. Tienen que ver con las expectativas sociales. Perder salud está relacionado con necesidad y posibilidad. Por ello, hablar de salud requiere políticas de planificación, de organización social y estrategias de intervención y denuncias. La salud incluye la funcionalidad. Pero esa funcionalidad, se da en un marco con pluralidad de opciones y al que se pueden enfrentar diferentes actitudes. Como seres sociales, la forma de relacionarnos en ese marco va a determinar el nivel de funcionalidad que otorgue nuestro sistema más orgánico, a nivel corporal.
- **La salud como deseo y búsqueda de un bienestar, de calidad de vida,** pues las necesidades no son solo supervivencia, no solo consisten en no pasar hambre. Hablar de salud significa hablar de tener ganas de desear, de justicia social, responsabilidad y compromiso: ver cuáles son los criterios, medios y objetivos que uno se plantea, los que motivan la acción y desde los que se decide y actúa.
- **La salud como estilo de vida:** Ser saludable es ser capaz de proyectar la vida y proyectarla con sentido. Estar sano tiene un matiz de expectativa y descubrimiento personal, pero también en compañía. Se mueve entre el saber recibir y el saber dar. Gracias a la ayuda, al estímulo al desarrollo de competencias y el respeto logramos

desarrollar esa autonomía para participar en el mundo (Boixareu et al., p. 115). La salud exige una apertura activa hacia el bienestar de los otros. Es decir, estar sano implica cuidar y ser cuidado. El acto de cuidar forma parte del proceso de salud. La falta de salud en una persona representa una vulnerabilidad y cuidar significa aceptar, acompañar y presentar las posibilidades de la condición humana. Cuidar es un acto de solidaridad.

Sentirse con salud implica ver la vida desde un punto de vista positivo, ver la multitud de oportunidades que se presentan para hacer más amable la existencia. No quiere decir negar las realidades a veces pesadas y controvertidas, sino saber medirlas y tener el valor de transformarlas, cuando sea posible, y superarlas desde su afrontamiento.

El espacio de la salud es todo aquel en el que habite la vida humana. La paz determina que se dé la salud y la justicia es condición para que se dé la paz. Tener una familia, una casa, pertenecer a una tierra, desarrollar la dignidad a través de un trabajo o tener seguridad, ilusión y esperanza en el futuro, son condiciones humanas necesarias para tener salud.

Los estilos de vida que condicionan la salud están a su vez determinados por cuestiones como el desarrollo de la tecnología, la comunicación o el comercio. La salud va del estilo de vida a la manera de vivir. En este estilo de vida inciden diferentes tipos de factores estructurales que favorecen un tipo de organización que limita o promueve la salud. Por ejemplo, conductas de riesgo relacionadas con el consumo (alimentación, tabaco o alcohol) o con el ocio. En definitiva, el estilo de vida es más que la decisión personal, ya que no todas las personas están en las mismas condiciones para tomar decisiones saludables. Aquí, entra en juego el aspecto educativo y su influencia en los comportamientos y hábitos. El ser humano es una especie educable, en el sentido de que por naturaleza necesita de la educación.

Ya en 1974 el Informe Lalonde (citado en Ortiz-Moncada, 2023) elaborado por el ministro de Salud de Canadá, y precursor del nuevo modelo de salud basado en la promoción de la salud, ya enunciaba que la reducción de la mortalidad dependía un 43% del estilo de vida, frente a un 27% que depende de la biología humana, un 19% al medio ambiente y un 11% al sistema sanitario.

El concepto de estilo de vida tiene su propia fenomenología (Boixareu et al., 2008). La compleja dialéctica entre posibilidad, como aquello que uno puede hacer y lo que el discurso afirma, y oportunidad, como aquello que el entorno le permite y la realidad concede, caracterizan al estilo de vida. De esta forma, Boixareu et al. (2008) en el análisis del estilo de vida introduce variables como impotencia e inutilidad, pero también estímulo u honestidad. Educar el estilo de vida requiere encajar todas estas variables propias de la especie humana.

Para la coherencia de este trabajo, en el que nutrición se entiende como “relación entre la alimentación y la salud”, se considera que la educación no puede repercutir en los estados biológicos, de manera directa, pero sí puede incidir en lo social y lo humano. Es por ello por lo que este trabajo aborda la salud comprendiéndola como proceso y resultado de un entorno social y cultural. Esto no reniega de su concepción como estado, sino que, dada su hegemonía y abundancia de estudios desde este planteamiento, en esta ocasión se focaliza la atención en el estudio desde una noción que, por su complejidad, se ha dejado relegada.

Es en este punto en el que se introduce la dietética. El estado nutricional es un estado biológico, mientras que la dietética estudia la dieta, con sus elementos sociales y culturales, que forma parte del proceso que relaciona la alimentación con la salud. Así, la educación dietética, aborda la salud como proceso, se puede adaptar a las desigualdades,

es una forma de relacionarse con el medio, se decide y forma parte del estilo de vida. No obstante, se fundamenta en la ciencia de la nutrición y en el fenómeno de la nutrición humana. Es por ello por lo que se le denomina educación dietético-nutricional. Con todo, la educación dietético-nutricional, ya no tiene como objetivo mejorar el estado nutricional, sino que el estado nutricional pasa a ser una consecuencia de un objetivo más amplio: el desarrollo dietético. Así, la educación dietético-nutricional pasa a ser un proceso de mejora de la dieta permanente en el tiempo, en el que la perfectibilidad es infinita, siempre se puede mejorar e incluye momentos de estados de salud y de estados de enfermedad. Aunque los objetivos nutricionales orientan la educación dietético-nutricional, los objetivos primarios repercutirán sobre la dieta. En este sentido, la dieta se entiende como el conjunto de alimentos, su tipo, procesado y elaboración, que una persona o comunidad toma habitualmente. En el siguiente apartado se describen las posibilidades educativas que ofrece este planteamiento.

4. Las posibilidades de estudiar la educación dietético-nutricional en clave educativa. Las simetrías entre educación y alimentación

Para poder continuar profundizando en el concepto de educación dietético-nutricional, resulta interesante asemejarlo y buscar los elementos comunes entre nutrición y educación. Para ello se retoman las relaciones señaladas previamente en la Tabla 3. En ellas encontramos que educación y nutrición no se encontrarían en un mismo nivel. Es decir, la nutrición es parte de la alimentación, se engloba en ella, mientras que la educación es un concepto inicial, al igual que la alimentación. Es por ello por lo que educación y alimentación se sitúan en el mismo nivel por debajo de la salud, ya que, como se ha visto en apartados anteriores, ni alimentación ni educación tienen sentido sin la consideración de la salud. Esto conlleva que toda educación sea de la salud y que toda alimentación sea, en alguno de sus sentidos, saludable.

Educación y alimentación tienen una parte estudiada por las ciencias sociales aplicadas, pues es posible tanto una sociología, una antropología, una política, un derecho, una filosofía tanto de la educación como de la alimentación. Del mismo modo, existen unas ciencias naturales, como el estudio de la química de los alimentos o de la psicobiología implicadas en los procesos educativos.

Si indagamos en los diferentes niveles en los que se organizan las ciencias de la educación y de la alimentación encontramos áreas de estudio similares de ambas disciplinas (Tabla 3). En primer lugar, encontramos una semejanza entre la pedagogía, procedente de la educación y la propia nutrición, procedente de la alimentación. La pedagogía, reflexiona sobre la educación a través de la filosofía de la educación, desarrolla técnicas educativas y estudia, a través de las ciencias de la educación, los efectos de los saberes pedagógicos (Jover et al., 2017). La aplicación de esta estructura a la nutrición invita a proponer la nutrición como objeto de la reflexión sobre la relación salud-alimentación, desarrollar técnicas para aplicar los conocimientos sobre los nutrientes a las vidas de las personas y estudiar, a través de la ciencia de la nutrición, la verdad sobre las ideas que vinculan la salud y la alimentación. Por último, encontramos el concepto de didáctica, como aplicación práctica de la pedagogía en el proceso enseñanza-aprendizaje. A su vez, descubrimos el concepto de dietética, como aplicación práctica de la nutrición en la alimentación.

El desarrollo de la Tabla 3 ofrece visibilizar la organización de la teoría de la educación en la nutrición, desplegando una amplia gama de enfoques y orientaciones que en su conjunto escondía el concepto que académica y socialmente se denomina *educación nutricional*. Como se observa en la Figura 8, el término *educación nutricional* deja ocultas diferentes educaciones, pedagogías y didácticas que esperan ser desarrolladas y actualizadas. Esas diferencias se avanzan de manera general en la Tabla 4.

Ponerle nombre y apellidos a las diferentes educaciones, pedagogías y didácticas que influyen en la nutrición humana nos permite desarrollar programas educativos más específicos, clarificar objetivos y recurrir a las disciplinas educativas concretas para el cumplimiento de dichas metas. No obstante, este es un paso intermedio, previo a la integración de estos elementos desglosados que conforman parte de la educación integral de la persona. Es decir, para hablar de educación, hay que considerar la pedagogía y la didáctica. No obstante, estas disciplinas adquieren tantas posibilidades que en este trabajo se centrará en el primer paso, que es comprender la educación dietético-nutricional para dar paso, en investigaciones posteriores, a desarrollar una pedagogía y una didáctica de la dietética y la nutrición.

De todas las posibilidades educativas expuestas, este trabajo centrará su atención de manera conjunta en la educación dietética y en la educación nutricional, denominándola integradamente, educación dietético-nutricional. Dada la amplitud de la educación alimentaria, solo se trabajará en torno a las educaciones de la alimentación que repercutan en la salud exclusivamente: dietética y nutrición. Del mismo modo, se entiende la dietética como un derivado específico de la nutrición, pero que, a su vez, pierde el sentido sin ella, pues es el conjunto de la dieta el que determina el proceso de nutrición (Fardet & Rock, 2014). Es por ello, por lo que se decide hablar de educación dietético-nutricional en este trabajo. Si la educación nutricional aborda los fines, la educación dietética aborda los medios. Ambos enfoques deben retroalimentarse y ser tenidos en cuenta para mejorar la salud a través de la alimentación.

Tabla 4. *Diferencias entre los diferentes estudios educativos relacionados con la nutrición.*
Elaboración propia

Educación Alimentaria	Cuando se da una educación en torno a la alimentación	Alimentación Educativa	Cuando se promueven valores educativos en el hecho alimentario
Pedagogía de la Alimentación	Cuando el objeto de estudio pedagógico es la alimentación	Alimentación Pedagógica	Cuando de la alimentación derivan prácticas y teorías pedagógicas
Didáctica de la Alimentación	Medios por los que se enseña a alimentarse	Alimentación Didáctica	Cuando la alimentación supone un ejercicio didáctico en sí mismo
Educación Nutricional	Cuando se da una educación en torno a la nutrición	Nutrición Educativa	Cuando se promueven valores educativos en la comprensión de la nutrición
Pedagogía de la Nutrición	Cuando el objeto de estudio pedagógico es la nutrición	Nutrición Pedagógica	Cuando se aplica la pedagogía a la nutrición
Didáctica de la Nutrición	Medios por los que se enseña a nutrirse	Nutrición Didáctica	Cuando la nutrición supone un ejercicio didáctico
Educación Dietética	Cuando se da una educación en torno a la dietética	Dietética Educativa	Cuando las técnicas dietéticas se alinean con valores educativos
Pedagogía de la Dietética	Cuando el objeto de estudio pedagógico es la dietética	Dietética Pedagógica	Cuando la actividad dietética aplica la pedagogía
Didáctica de la Dietética	Medios por los que enseñar la dieta saludable	Dietética Didáctica	Cuando las técnicas dietéticas resultan didácticas

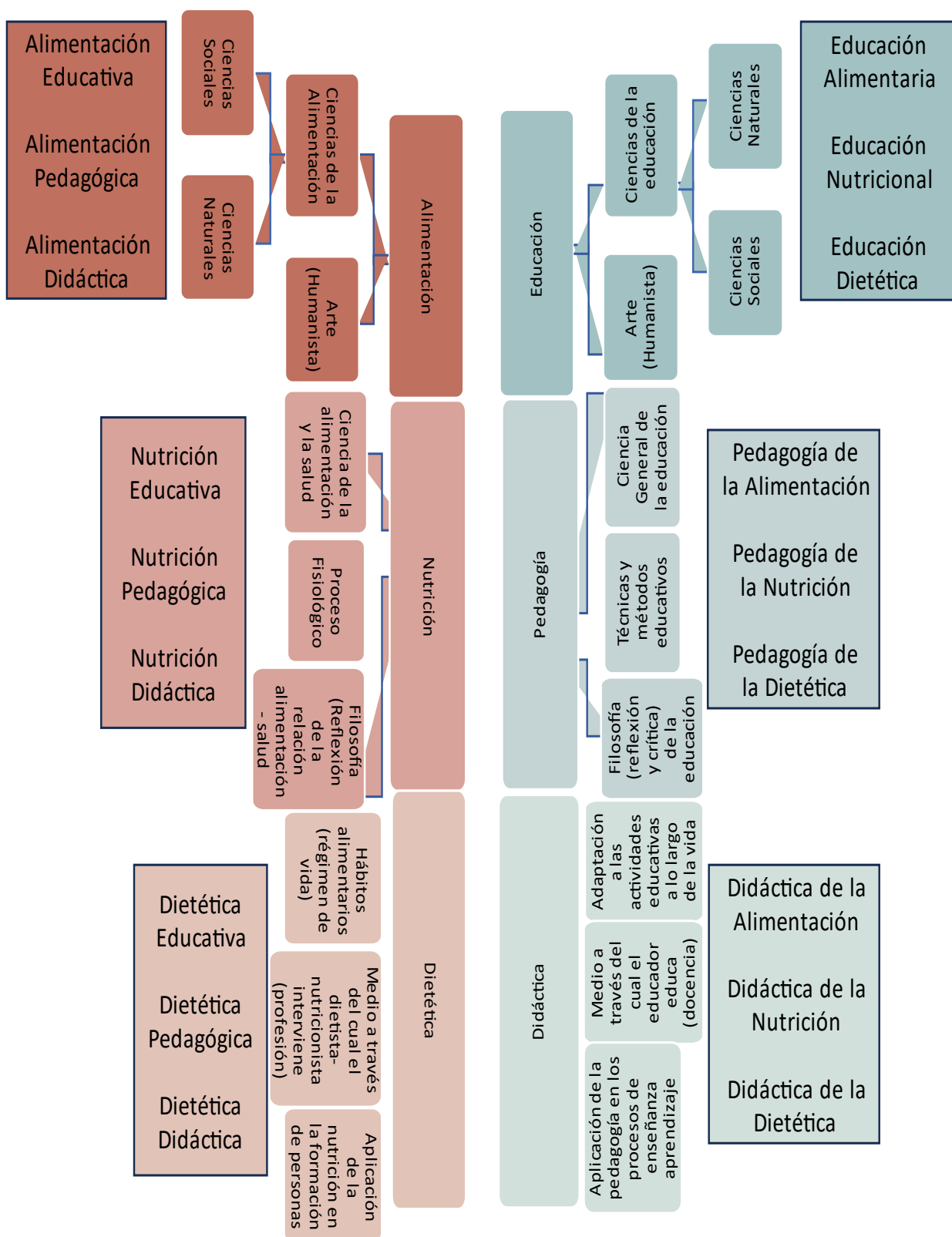


Figura 8. Simetría entre la educación y la alimentación. Elaboración propia

Reflexiones finales del capítulo

Definir la educación dietético-nutricional se convierte en una arriesgada tarea, desde la perspectiva educativa que defiende este trabajo. Esta mirada educativa pone en valor la complejidad y profundo valor del término, refutando las definiciones simples y reducidas del mismo. No obstante, resulta necesario realizar un ejercicio de concreción para poder ofrecer una aproximación ante la pregunta: ¿qué es la educación dietético-nutricional? A continuación, proponemos una respuesta fundada en dos criterios.

En primer lugar, defendemos la educación dietético-nutricional como un arte. El arte de enseñar y ayudar a aprender a mejorar la salud a través de la alimentación. Así, la educación dietético-nutricional combina las ciencias de la educación y las ciencias de la nutrición humana y la dietética, desde una cuidada perspectiva humanista, creativa. Esto implica interconectar componentes científicos y tecnológicos con elementos sociales y culturales que influyen en la salud y en la alimentación. Así, los elementos objetivos y subjetivos de la educación y de la dietética y la nutrición se entrelazan generando infinitas propuestas educativas, abiertas a descubrir la opción saludable, entre las posibles, a los sujetos específicos de la acción educativa.

En segundo lugar, afrontamos la educación dietético-nutricional como un proceso reflexionado desde la teoría y contrastado en la práctica. Un proceso con finalidad, a la vez que en continuo perfeccionamiento. Esto quiere decir que los objetivos de la educación dietético-nutricional no son finitos, sino permanentemente perfectibles. La Figura 9 representa la educación dietético-nutricional, tal y como se acaba de presentar.

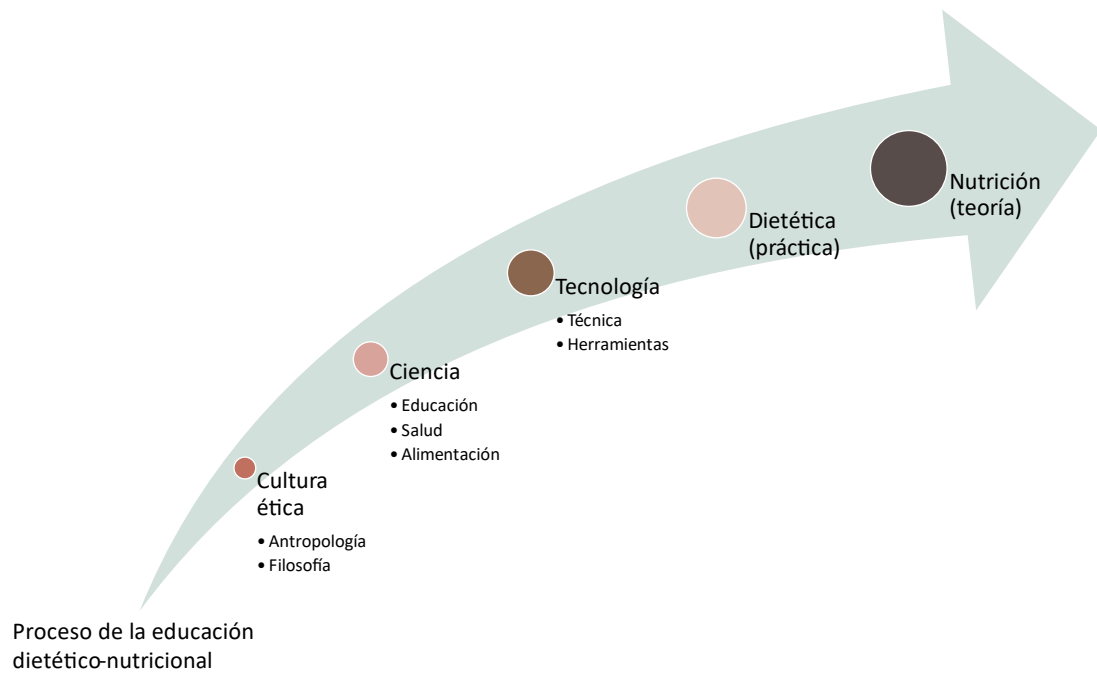


Figura 9. *Componentes de la educación dietético-nutricional.* Elaboración propia

Una vez definida la posición desde la que se contempla la educación dietético-nutricional, procedemos a continuar ampliando su compleja comprensión. Para ello, en el siguiente capítulo, se identificarán sus elementos, a través de una mirada desde las humanidades de la Nutrición Humana y la Dietética.

CAPÍTULO 2: Elementos de la educación dietético-nutricional

I PARTE - EL CONCEPTO DE EDUCACIÓN DIETÉTICO-NUTRICIONAL: UNA COMPRENSIÓN EN PROFUNDIDAD

Capítulo 1. El concepto de educación dietético-nutricional

Capítulo 2. Elementos de la educación dietético-nutricional

1. Los espacios de la educación dietético-nutricional
2. La antropología de la educación dietético-nutricional
3. Los ámbitos de la educación dietético-nutricional
4. La ética de la educación dietético-nutricional
5. Reflexiones finales del capítulo

II PARTE – HACIA UNA DEFINICIÓN DE LA EDUCACIÓN DIETÉTICO- NUTRICIONAL COMUNITARIA

Capítulo 3. Los orígenes de la educación dietético-nutricional comunitaria en España: La nutrición pública antes, durante y después de la Guerra Civil

Capítulo 4. La educación dietético-nutricional comunitaria en España: institucionalización, asentamiento científico y profesionalización de la dietética y la nutrición comunitarias

Capítulo 5. Hacia una conceptualización de la educación dietético-nutricional comunitaria

III PARTE - LA DIMENSIÓN POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN DIETÉTICO- NUTRICIONAL COMUNITARIA

Capítulo 6. Política dietético-nutricional comunitaria

Capítulo 7. Educación política en dietética y nutrición

Elementos de la Educación Dietético-Nutricional

Para identificar los elementos de la educación dietético-nutricional, en este trabajo, continuamos tomando como punto de partida los elementos propios de la teoría de la educación. La educación tiene un componente teórico, pues especula sobre el por qué y el para qué se da una acción educativa. A su vez, requiere de un componente práctico en la medida en que esas reflexiones apoyan un modo de actuar que orienta la intervención educativa (Corbella & García-Blanco, 2023). En la educación dietético-nutricional, la nutrición recoge el componente teórico, pues supone el para qué de la acción educativa. Por su parte, la dietética, conforma el componente práctico, pues las reflexiones en torno a la nutrición apoyan el ejercicio dietético y retroalimentan las necesidades teóricas. Así, con la combinación de ambos elementos se construye el conocimiento y la práctica en Nutrición Humana y Dietética.

La Teoría de la Educación se encuentra abanderada por la Filosofía de la Educación. Este ámbito del saber trata de comprender los fenómenos educativos desde la mirada filosófica (Amilburu & García-Gutiérrez, 2017). Así, con el fin de mejorar la realidad educativa, la filosofía de la educación, abarca desde la antropología, las ciencias de la educación y la filosofía de la cultura (Amilburu & García-Gutiérrez, 2017). Una de las aportaciones más interesantes de este trabajo resulta de esta atención en dietética y nutrición a las características propias de la condición humana, la educación y la cultura.

Desde 1962, Richard, S. Peters, descubrió la importancia de diferenciar la educación de conceptos como enseñanza, adoctrinamiento, formación, entrenamiento o manipulación. En esta línea, teorizar respecto a los conceptos de libertad, castigo, autoridad,

conocimiento, aprendizaje o creatividad se convierten en objetivos de investigación filosófica (Amilburu & García-Gutiérrez, 2017). De esta manera, este capítulo trata de investigar los elementos que componen la educación dietético-nutricional y que la diferencian de la enseñanza, formación o entrenamiento dietético-nutricional. Del mismo modo, además, identifica las situaciones de manipulación o adoctrinamiento en dietética y nutrición, con más protagonismo y presencia en nuestra sociedad actual.

Para ello, desde las clasificaciones de Dilthey, se reconoce que el ser humano puede ser estudiado desde las ciencias experimentales como la física, la biología o la medicina, al igual que requiere ser estudiado por las ciencias humanas como la historia, la sociología o la literatura (Choza, 1958, citado en Amilburu & García-Gutiérrez, 2017). En el marco de esta tesis, desarrollaremos de manera aplicada a la dietética y la nutrición las concepciones básicas de la antropología. La intención de este enfoque es comprender los fenómenos que permiten convertir los recursos naturales del medio ecológico, en un medio humano, el alimento saludable. Para ello, en primer lugar, se exponen los espacios en los que se da la educación dietético-nutricional. En segundo lugar, se presentan las dimensiones antropológicas de la educación dietético-nutricional. De estas dimensiones nacen, en tercer lugar, los ámbitos de la educación dietético-nutricional. De todo ello extraemos, finalmente, los aspectos éticos que se dan e interrelacionan en los ámbitos educativos de la dietética y la nutrición. A continuación, se desarrollan los cuatro elementos propios de la educación dietético-nutricional comenzando por los espacios.

1.Los espacios de la educación dietético-nutricional

Son muy variados y diversos los espacios en los que se dan las relaciones educativas en dietética y nutrición⁴. En este trabajo se aplica el esquema planteado por

⁴ No es objetivo de este trabajo profundizar en la educación dietético-nutricional en cada uno de estos espacios, ya que esto supondría una investigación para cada uno de ellos. El objetivo es encontrar las líneas de investigación que están desarrolladas en educación general y que conviene

González-Martín et al., (2021) se dan los siguientes espacios educativos, representados en la Figura 10 y descritos a continuación: casa, comunidad y ciudad.

- *La casa:* es la primera referencia desde la que configuramos nuestros hábitos, en la familia. Es donde eres único en el mundo. En su naturaleza se encuentra la generosidad, la acogida y la elevación de la dignidad. En la casa el bien de uno es el bien de todos. Es por ello por lo que el nivel familiar, del hogar, resulta estratégico para la promoción de la salud. De hecho, la Declaración Universal de Derechos Humanos enfatiza la familia como un elemento natural y fundamental de la sociedad. Es en la casa donde se educa sobre los alimentos que llegan, su preparación y su consumo rutinario, especialmente en la infancia y adolescencia (Villares y Galiano Segovia, 2006). Además, la comida, supone un momento especial de interacción y relaciones sociales entre los miembros de la casa y los cercanos. La familia se considera la primera institución responsable de la formación de los hábitos alimentarios de sus miembros. El aprendizaje en un medio afectivo y socializador ejerce un gran beneficio en el desarrollo de conductas permanentes. El ambiente familiar crea preferencias y aversiones alimentarias, al igual que vivencias positivas o traumáticas, generando en los adultos un referente educativo en dietética y nutrición (Bruzos y López-Nomdedeu, 2011a). La educación dietético-nutricional familiar desarrolla e incluye la educación de las relaciones alimentarias entre los diferentes miembros de la familia. Esto incluye el reparto y compromiso con las responsabilidades propias y del resto de miembros de la familia, tiempos y espacios para la comida, normas dietéticas, como la higiene o los modales en la mesa etc. Por ejemplo, la educación dietético-nutricional familiar ayuda a no sobrecargar a un miembro de la familia con las tareas necesarias para mantener una alimentación saludable, a disfrutar de cocinar o hacer la compra como un acto consciente y de

estudiar aplicadas a la educación dietético-nutricional. Es por ello por lo que únicamente se contextualizan y se añade un ejemplo, a pesar de su relevancia aplicada.

amor hacia la familia. Colabora en aprender a disfrutar de comer en familia y a generar un ocio familiar saludable como hábito en la casa.

- *La comunidad:* acoge a los otros en un espacio de participación donde compartir algo en común. Estos espacios incluyen bibliotecas, parques, polideportivos, centros de salud, espacios de trabajo, escuelas, comedores escolares, clubs de ocio, etc. La pertenencia a estos espacios desarrolla la identidad comunitaria, en continua relación con la identidad personal. En la comunidad, sus miembros difieren en origen, produciéndose amistades y vínculos sociales. En la comunidad eres uno más entre los otros. Es el espacio de transición entre la singularidad de la casa a la igualdad del espacio común de la ciudad. Por ello, se dice que la comunidad es un espacio de participación. Por un lado, es receptora de la herencia común de la familia que la renueva y transforma. Igualmente, otorga y promueve cultura y respeto hacia la singularidad personal de los demás. El espacio común es el lugar del despertar ético y cívico. Un espacio de equilibrio entre la herencia compartida y la originalidad personal. La educación dietético-nutricional comunitaria, aunque es objeto de esta tesis su profundización, en términos generales es la que aborda las experiencias alimentarias del hogar, desde un espacio de convivencia con otras experiencias. La educación dietético-nutricional comunitaria ayuda a establecer relaciones en las que mantener la identidad de la casa, contribuyendo a la comunidad, desde la propia originalidad personal y en armonía con las condiciones de la ciudad. Un ejemplo es el caso del comedor escolar, en el que el reto es que los escolares entiendan que no pueden exigir la atención de la casa, pues están en otro tipo de espacio. Sin embargo, es importante que el niño aprenda a contribuir con el comedor, sin perder su originalidad, respetando los alimentos, aunque no le gusten, probando elaboraciones diferentes a las que está acostumbrado, agradeciendo al personal cuando un plato le guste o reconociendo la diversidad de gustos en otros

comensales. Profundizaremos más en este espacio a lo largo de la tesis. En concreto, en la segunda y tercera parte.

- *La ciudad:* Es el espacio donde surge la necesidad del derecho, donde la originalidad personal cumple con su papel social. Las instituciones de la ciudad son un espacio de regulación de los procesos que ocurren en la comunidad y en la casa, estando éstas a su servicio. Los estados reconocen a sus ciudadanos garantizando sus derechos y denunciando su vulneración. La vida democrática debe ayudar a reconocer los derechos y potenciar la participación de todas las comunidades y familias en la vida social. La ciudad educa, potenciando hábitos participativos en la comunidad. En la ciudad es donde se desarrolla la dimensión política de la educación a través de la participación en ella. Decidir qué y dónde consumimos, cuándo o con quién, es en parte política ciudadana. La ciudad es la responsable de garantizar la educación dietético-nutricional, al igual que el acceso a una alimentación segura y nutricionalmente adecuada (Ley de Seguridad Alimentaria y Nutrición, 2011). La ciudad es la que dicta la ley y trabaja facilitando los medios para que esta se cumpla. La educación dietético-nutricional cívica es aquella que promueve el conocimiento sobre los fines y recursos que ofrece la ciudad para promover la alimentación saludable en sus comunidades. Por ejemplo, en la ciudad de Madrid, se está trabajando en el Pacto de Milán. Un pacto entre diferentes ciudades europeas que promueven una alimentación saludable y sostenible en el marco urbano. Gracias a este pacto se potencian ciertos comercios más saludables y sostenibles, se generan espacios de conversación entre colectivos implicados, coordina actividades entre mercados, cocinas comunitarias, centros culturales, empresas alimentarias, etc. Así, un ejemplo de educación ciudadana consiste en visibilizar este tipo de actividades a nivel comunitario y del hogar.

Si bien, estos tres espacios se consideran los más relevantes para este trabajo, antes de la casa se encuentra un nivel que también requiere atención en la educación dietético-nutricional, el individuo, el yo, la persona que habita el propio cuerpo. Del mismo modo, por encima de la ciudad, es importante comprender la globalidad y el ecosistema, pues es entre estos espacios donde habita la humanidad. Así, reconocemos la importancia de repensar también una educación dietético-nutricional que atienda a la globalización, en el espacio internacional, a la humanidad, entendida ésta como la herencia que dejó y deja la especie humana y una educación dietético-nutricional ecológica, que atienda a la conciliación entre las necesidades humanas en equilibrio con el ecosistema. En la Figura 10 se representan todos estos espacios interrelacionados entre sí. La Figura 10 también representa el carácter público y privado, en el que se da la educación.

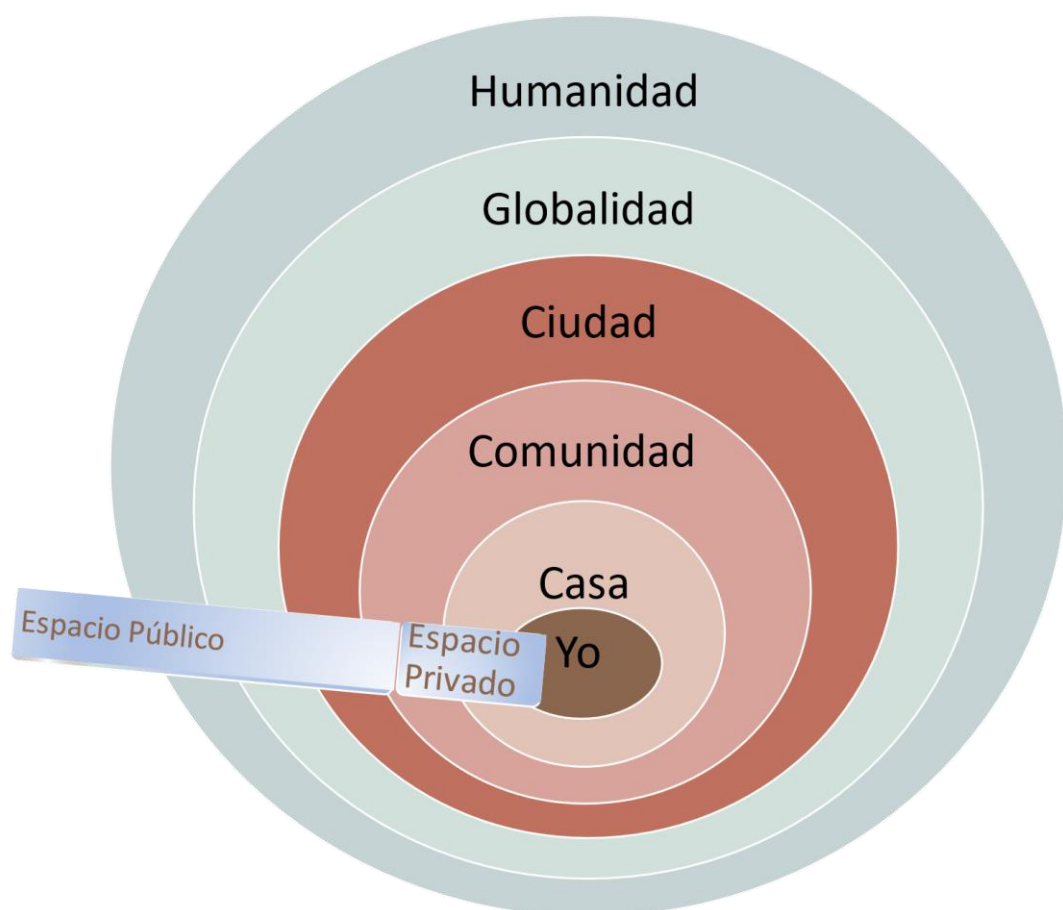


Figura 10. *Los espacios en educación.* Elaboración propia

2.Las dimensiones antropológicas de la educación dietético-nutricional

La antropología de la educación busca explicar y ayudar al ser humano a comprenderse mejor, a vivir en comunidad y a orientarse a un bien profundo personal, político y social (Amilburu et al., 2018). Todo ello, parte de una cultura heredada y un sin fin de posibilidades creativas. La cultura nos permite trascender lo físico y lo biológico, incorporando otras dimensiones del ser humano fundamentales como el afecto o la inteligencia (Amilburu & García-Gutiérrez, 2017). Además, entre estas dimensiones, encontramos elementos que participan en su relación. Estos son la voluntad, el cuerpo, la interioridad biográfica y la exterioridad en su relación con la alteridad humana. Estos elementos, a su vez, son también dimensiones de la vida humana, pues sin ellos no pueden darse las experiencias afectivas, intelectivas e incluso biológicas. De esta manera, presentamos 10 dimensiones antropológicas que nos ayudarán a comprender la educación dietético nutricional, todas ellas educables e interrelacionadas, tal como representa la Figura 11. En los siguientes subapartados se explica la Figura.

2.1 La relevancia de la dimensión cultural

En la especie humana es tan natural la biología como la cultura e incluso según algunos autores, el ser humano es biológicamente cultural (Mèlich, 2004). La dimensión cultural incluye elementos objetivos: instrumentos, técnicas, símbolos, códigos de valores, creencias, costumbres o instituciones, normas éticas y jurídicas. No obstante, también contiene elementos subjetivos: conocimientos, destrezas, experiencias, hábitos, códigos de valores, lenguaje, arte y mitos. La cultura objetiva sobrevive a los que la crearon, mientras que cada persona hace su propia elaboración de la cultura, cultura subjetiva, a través de la enseñanza y el aprendizaje (Amilburu et al., 2018). Estos elementos, objetivos y subjetivos

se pueden reconocer en cada una de las dimensiones antropológicas identificadas en la Figura 11⁵.

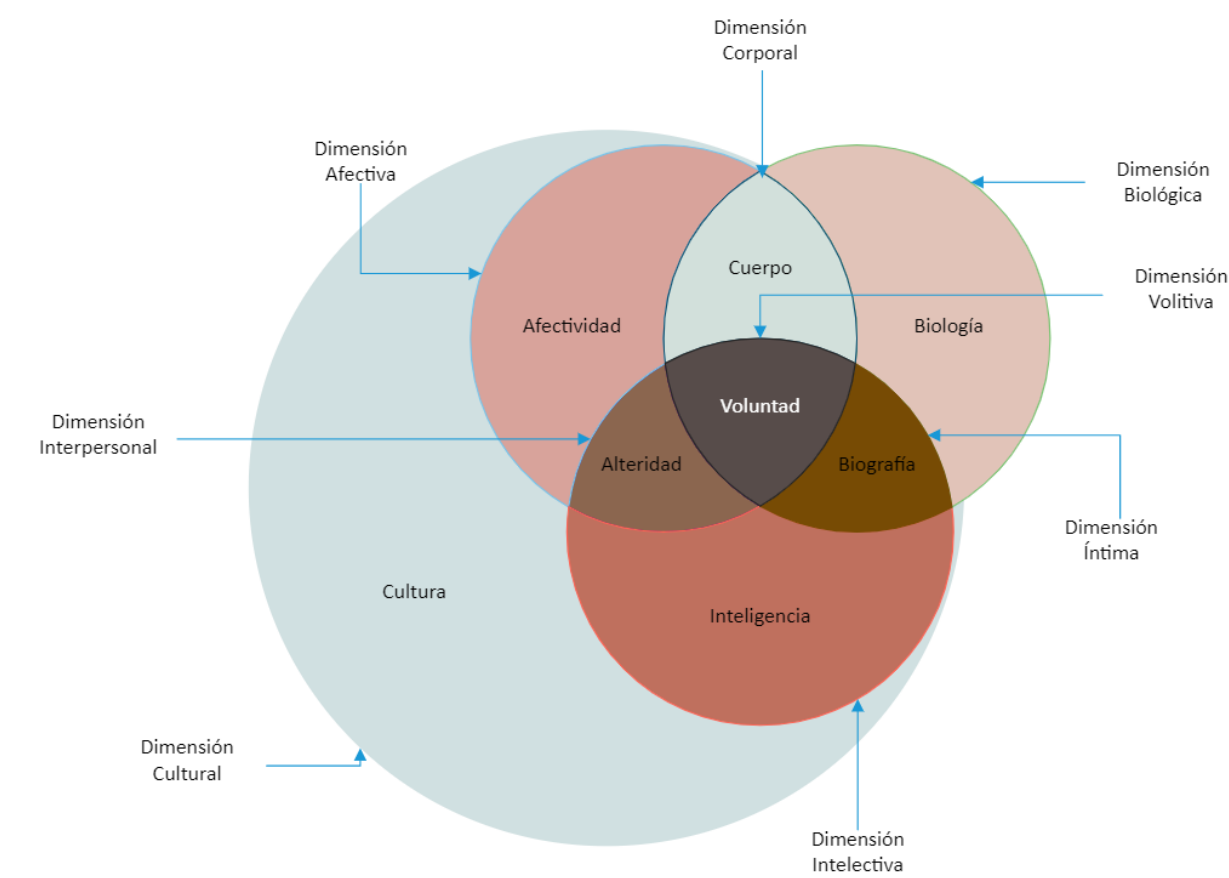


Figura 11. Las dimensiones educables de la especie humana. Elaboración propia

La cultura se da a través de los elementos culturales anteriormente descritos como los hábitos, las ideas, creencias y habilidades que se desarrollan en cada una de las dimensiones propias del ser humano. La educación nos ayuda a asimilar la cultura para comprender la realidad que nos rodea. Sin embargo, para que esa asimilación se considere educativa deben darse tres elementos: relacionalidad, intencionalidad y eticidad (Amilburu, et al., 2018). Es decir, toda educación debe generar relaciones éticas e intencionales. La Figura 12 representa tres condiciones que tienen las relaciones educativas.

⁵ Resulta interesante desarrollar los elementos objetivos y subjetivos propios de la dimensión cultural. No obstante, se considera más adecuado abordar dicha tarea en el contexto de una investigación cualitativa experimental, es decir, a través de entrevistas o de estudios observacionales de caso.

Por una parte, respecto a la relacionalidad, existe una relación interdimensional tal y como se representaba también en la Figura 12. Las dimensiones biológica, afectiva e intelectual del ser humano se interrelacionan a través de tres subdimensiones: el cuerpo, la biografía y la alteridad. De estas relaciones deriva la voluntad.

Respecto a la intencionalidad, se considera que cada dimensión y subdimensión abarca una intención educativa, determinando los fines educativos y constituyendo los diferentes ámbitos de la educación, que se desarrollarán más adelante.

Por último, respecto a la eticidad, toda relación en educación, debe ser ética, pues la educación no tiene sentido si su fin último no es la búsqueda del bien, la belleza y la verdad. Esta propiedad ética es transversal a todas las dimensiones de la educación.

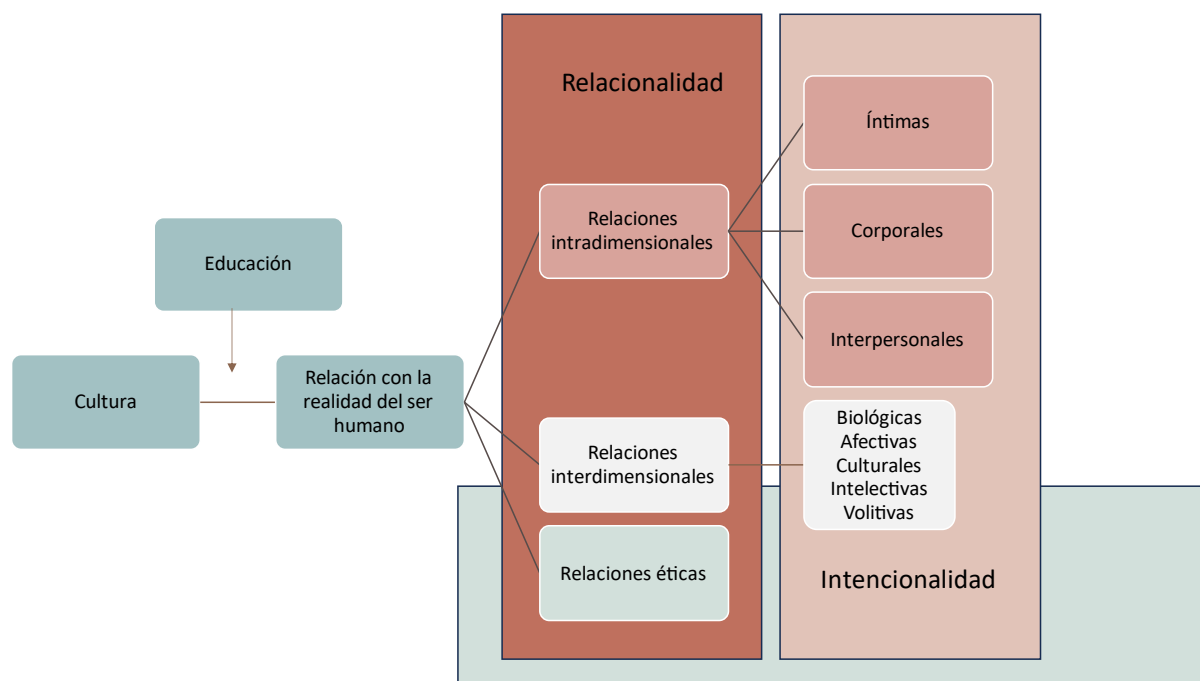


Figura 12. *Relacionalidad, intencionalidad y eticidad en educación.* Elaboración propia

A continuación, se desarrollan algunas de las diferentes relaciones e intenciones que comprende la educación dietético-nutricional, en sus diferentes dimensiones educativas. Posteriormente, se identificarán, en el apartado cuatro de este capítulo, las cuestiones éticas que requiere la educación dietético-nutricional, tras el establecimiento de sus ámbitos.

2.2 La relacionalidad en las dimensiones de la educación dietético-nutricional

Tras definir las dimensiones propias de la antropología de la educación como dimensiones de la educación dietético-nutricional, en este apartado se aplican dichas dimensiones a la educación dietético-nutricional. De este modo, consideramos que la educación dietético-nutricional interviene en las relaciones humanas desde sus diferentes dimensiones:

- **Relaciones biológicas:** cuando existe un factor genético, determinado biológicamente y que influye en la salud a través de la alimentación. Por ejemplo, cuando existe una intolerancia o restricción alimentarias por motivos biológicos como la edad, alteraciones en el estado de salud, enfermedades, etc. En estos casos, la educación dietético-nutricional promueve la salud, por ejemplo, a través del equilibrio de nutrientes, el cuidado de la microbiota, etc. Este hecho se consigue tanto evitando las interacciones con aquello que perjudica a nivel biológico al ser humano, como promoviendo entornos y hábitos que integren estas necesidades biológicamente fundamentales para el desarrollo pleno de la persona en el resto de sus dimensiones.
- **Relaciones afectivas:** cuando existe un factor sentimental, de motivación o autoestima en el ámbito dietético-nutricional. Entre estas relaciones encontramos, como ejemplos, la relación con la autopercepción corporal, cuando esta influye en nuestra dieta; la relación entre el ocio y la dieta, equilibrando la relación entre el

placer y la salud, la relación entre la alimentación y la estética o la relación con la comida en situaciones de estrés y ansiedad.

- **Relaciones intelectuales:** cuando el intercambio de conocimientos y pensamientos interviene en la dieta y consecuentemente en la nutrición de las personas. Por ejemplo, en este nivel estaría el conocimiento propio de la nutrición y la educación del pensamiento crítico para seleccionar las fuentes en las que se fundamentan los conocimientos en dietética y nutrición entre otros muchos aspectos.
- **Relaciones culturales:** cuando se producen interacciones y se generan vínculos en una cultura o entre diferentes culturas que influyen en la dietética y la nutrición en diferentes niveles (personal, comunitario, cívico, globalización). Por ejemplo, la transición dietética, de un patrón de dieta mediterránea a otro de dieta occidentalizada, debido al intercambio cultural derivado de la globalización, de las migraciones, etc.
- **Relaciones corporales:** en las que la forma de alimentarse saludablemente interacciona con el cuerpo. Por ejemplo, cuando alteras tu alimentación exclusivamente para lograr una composición corporal determinada o cuando tomas conciencia sobre los cambios que se producen en el cuerpo al comer. Es decir, una educación corporal ayuda a establecer relaciones equilibradas entre el cuerpo y la dieta.
- **Relaciones íntimas:** cuando la propia biografía, la experiencia vital personal, influye en la dietética y, consecuentemente, en la nutrición. Esto es, cuando alguna costumbre alimentaria tiene un valor personal y afecta a nuestra dietética. Una educación íntima nos ayuda a reconocer qué tiene un valor especial para nosotros y a relacionarlo con una alimentación de una manera saludable.

- **Relaciones interpersonales:** cuando la relación con los otros influye en nuestra dieta. Por ejemplo, cuando se consumen ciertos tipos de productos de manera social, no personal. La educación dietético-nutricional interpersonal nos ayuda a relacionarnos con otras personas de una manera saludable a través de la alimentación.

También existen relaciones corporales, cuando el cuerpo se ve afectado por la nutrición y la dietética; relaciones íntimas, cuando la biografía se ve afectada por la dieta y relaciones interpersonales, cuando la relación con los otros afecta a la dieta o viceversa.

Por último, la voluntad se relaciona con la toma de decisiones. Este hecho está relacionado con todas las relaciones presentadas, suponiendo la causa y efecto de estas, como se ha explicado anteriormente. En este caso, la educación dietético-nutricional interviene de manera integral en las relaciones que influyen en la voluntad.

En resumen, la nutrición y la dieta se relacionan con la voluntad de las personas, a través de la biología, los afectos, el intelecto y la cultura y, consecuentemente, con el cuerpo, la biografía y la alteridad propios del ser humano. Sin embargo, para que las relaciones tengan un carácter educativo, es necesario determinar la intencionalidad que hay tras esas relaciones que se pretenden educar.

2.3 La intencionalidad en las dimensiones de la educación dietético-nutricional

Entre estas intenciones, González-Martín (2019) propone cuatro formas de indagar acerca de las intenciones relacionales en educación. Estos tipos de relación son la fusión, la asimilación, la comunión y la participación. A continuación, se describen aplicándolas a las relaciones entre las dimensiones de la educación dietético-nutricional.

2.3.1 Las relaciones de fusión en dietética y nutrición

La fusión se da cuando una dimensión se combina con otra. Por ejemplo, cuando la dimensión biológica se unifica con el resto de las dimensiones, limitando su desarrollo integral. Es decir, existe una intención de que los factores biológicos que influyen en la dieta predominen en el abordaje educativo, perdiendo peso la dimensión afectiva o intelectual. A este ejemplo, en concreto, se le denomina biologicismo.

También se da una relación de fusión en dietética y nutrición, en el nivel cultural. Por ejemplo, con la comida fusión. Este hecho no es negativo, ya que se crea una nueva identidad. Sin embargo, es importante que esta novedad no omita totalmente otras costumbres tradicionales, cambiando completamente en un plazo corto de tiempo los patrones dietéticos. Es el caso de la introducción de la denominada “comida rápida”, alejada del patrón de comida casera que se venía llevando en España. La comida rápida puede ser un recurso interesante en algunas situaciones modernas. Sin embargo, de ninguna manera debe ser la forma de comer predominante.

2.3.2 Las relaciones de asimilación en dietética y nutrición

La asimilación se da cuando una dimensión asimila a otra, generando una relación de poder-sometimiento. Esta relación, por ejemplo, se da cuando la dimensión afectiva asimila la dimensión intelectual y las experiencias de placer someten a la dimensión intelectual o biológica de la persona, perjudicándola a nivel biológico y rechazando los conocimientos dietético-nutricionales. Puede ser una relación común en espacios de ocio no saludable.

Este hecho puede derivar, por ejemplo, en una cultura alimentaria de masas, si se alteran las relaciones entre la propia cultura alimentaria y las tendencias sociales. Por ejemplo, las modas generan la idea del menú infantil, basado en alimentos ricos en

carbohidratos, muy rentables, como las pastas, patatas, ultra procesados rebozados fáciles de freír y comer. La tendencia social de lo que es “un buen menú infantil” ha asimilado la cultura alimentaria tradicional, cuando no se valoran otras opciones de menú infantil, teniendo repercusiones en la maduración del gusto en los adultos. A este fenómeno se le denomina infantilización del gusto (Poulain, 2019).

2.3.3 Las relaciones de comunión en dietética y nutrición

La denominada relación de comunión es la que se genera por las propias distinciones. Es decir, se genera una unión para complementarse, en busca de un equilibrio. Es decir, todas las dimensiones ponen en común lo que las diferencia, completándose. Del mismo modo, apreciar diferentes culturas enriquece la propia cultura, permitiendo escoger elementos beneficiosos para la propia cultura alimentaria.

2.3.4 Las relaciones de participación en dietética y nutrición

Las relaciones de participación son las que se dan por lo que se tiene en común. Todas las dimensiones antropológicas forman parte del ser humano, por lo que todas ellas tienen ese aspecto en común. Todas participan de la educación dietético-nutricional, cuyo fin es el desarrollo integral del ser humano. Encontrar los elementos comunes que tiene nuestra cultura alimentaria ayuda a sentirlos como identidad propia, justificando y apoyando el hábito y a la voluntad.

En general, la participación y la comunión suelen ser las intenciones más adecuadas en educación. Sin embargo, hay ciertos contextos en los que la fusión o la asimilación son necesarios. Por ejemplo, en el caso de enfermedades graves, la dimensión biológica debe darse de manera predominante, ya que para que se dé la educación, es necesaria la seguridad. En cualquier caso, es necesario valorar el coste-beneficio de la fusión o asimilación de las diferentes dimensiones.

Estas intenciones, se pueden extrapolar a otros tipos de relaciones educativas, como la relación que se da entre el profesional y el usuario, entre las personas que entran a una institución sanitaria o educativa y los que son veteranos, entre los miembros de una familia, etc. A su vez, las intenciones son diferentes en cada tipo de dimensión, debido a las características de las relaciones intradimensionales. La Tabla 5 explica este vínculo entre relación e intención.

Tabla 5. *Relaciones e Intenciones objeto de la educación dietético-nutricional.* Elaboración propia

Dimensión	Biológica	Afectiva	Intelectiva	Volitiva	Cultural
Relación con la dieta y la nutrición	Nutrigenómica	Sentimientos, emociones, motivación y placer	Conocimientos, ideas y pensamientos	Decisión	Valores, normas, símbolos, gastronomía
Intención dietético-nutricional	Potenciar la biología humana	Provocar experiencias afectivas	Desmitificar Conocer Crítica	Hábito saludable	Participar en la cultura

Como representa la Tabla 5, las relaciones que se establecen entre las diferentes dimensiones, la dieta y, consecuentemente, la nutrición genera intenciones temáticas. Estos temas, a su vez, constituyen los diferentes ámbitos educativos de la nutrición humana y la dietética. Estos se desarrollan en el siguiente apartado.

3. Los ámbitos de la educación dietético-nutricional

Las intenciones marcan la dirección de los objetivos educativos. Sin embargo, el resultado de estas intenciones se materializa en lo que clásicamente se denomina en filosofía de la educación como “los fines de la educación” (Jover et al., 2017). Los fines de la educación dietético-nutricional serán los que marquen los ámbitos de esta.

Los fines de la educación, se fundamentan en sus tres grandes retos: el desarrollo de la inteligencia, la voluntad y el afecto, en un entorno cultural determinado (Jover et al., 2017). Sin embargo, entre sus fines específicos, se encuentra la justicia, la paz, el amor, la

salud, la solidaridad, el placer, la felicidad y el bienestar (Jover et al., 2017). Considerando estas premisas, los fines de la educación dietético-nutricional deben abordar estos retos propios de la educación general.

Aunque todas las dimensiones se retroalimentan entre ellas y todas ellas hay que atenderlas, es cierto que algunas tienen vínculos más estrechos con los fines específicos mencionados. Estos fines específicos, constituyen los ámbitos de la educación dietético-nutricional. Denominamos ámbito al contexto en el que se desarrolla cada una de las dimensiones. En la Tabla 6 se representan esas conexiones entre dimensiones, fines y ámbitos de la educación dietético-nutricional. A continuación, se describen los ámbitos que surgen de los fines específicos de la educación dietético-nutricional.

Tabla 6. *Fines y ámbitos de la educación dietético-nutricional.* Elaboración propia

Dimensión	Biológica	Afectiva	Intelectiva	Volitiva	Cultural
Fines	Salud y bienestar	Felicidad, placer y amor	Adecuación y Justicia	Hábitos y Solidaridad	Enriquecimiento y Paz
Ámbitos	Biosanitario	Sensitivo-sensible	Sapiencial	Participativo	Patrimonial

3.1 El ámbito biosanitario.

La dimensión biológica de la educación dietético-nutricional constituye un pilar para mejorar la salud y promover el bienestar, especialmente el físico, a través de la dieta y la nutrición. Estos fines característicos de la dimensión biológica reclaman un ámbito biosanitario. Este primer ámbito atiende a las necesidades biológicas del ser humano en las que interviene la alimentación y que afectan en la salud. Por ejemplo, la educación respecto a la composición de alimentos y su impacto en el organismo a nivel biológico.

3.2 El ámbito sensitivo-sensible.

Educar para la búsqueda de la felicidad en la alimentación saludable, potenciar el placer y la emotividad del hecho de comer y denotar el amor hacia los elementos que hacen

posible la alimentación son objetivos educativos en dietética y nutrición. Este ámbito, aborda la dimensión afectiva de la persona, educando en las experiencias vitales emotivas. En esta dimensión, se aborda, por ejemplo, la educación del agradecimiento, del deseo, del miedo o de la estética aplicado a la alimentación y la salud. Esto es, valorar desde el amor a la naturaleza, que nos provee alimentos, hasta los profesionales que hacen posible la alimentación saludable y las personas que nos acompañan en las comidas o nos las proveen. También implica educar las expectativas respecto a las responsabilidades de la alimentación en el hogar, la educación del deseo y del comer. Comprender los miedos en la ingesta de ciertos alimentos caracterizados por la riqueza de ciertos nutrientes o la educación respecto a la estética corporal. Este ámbito resulta especialmente interesante en la prevención y abordaje de las situaciones de alteración de la conducta alimentaria, que pueden derivar en enfermedades como la anorexia o la bulimia.

En el ámbito sensitivo-sensible, atendemos tanto a lo que captan los sentidos como al efecto emocional que estas producen. Así, por un lado, se da lo sensitivo, relacionado con la apreciación de la belleza en las cosas, en los actos y en las personas a través del gusto, el tacto, la vista, el oído y el olfato. Por otro lado, se da lo sensible, vinculado a la construcción de la identidad y del proyecto vital personal. A veces, la ciencia y la técnica acuden a resolver nuestros problemas. Sin embargo, entender que algunas cuestiones superan la capacidad humana, nos ayuda a abordarlas con una apertura al infinito que nos libera. El saber hacer pedagógico requiere técnica, arte y tacto. El desarrollo de los sentidos y las sensibilidades nos ayuda a vivir placenteramente, a disfrutar de lo cotidiano. Vivir a gusto implica ser sensato, honesto y justo. El amor, el bien, la justicia, la felicidad o la vocación son fines educativos relacionados con el desarrollo de la sensibilidad. En palabras de Ortega y Gasset, la verdadera pedagogía es la de contagiar el amor al saber, provocando libertad, elección y virtud.

3.2.1 Sentir la alimentación y la salud: nutrir los sentidos

El desarrollo de la sensibilidad externa en educación se encuentra vinculada al educare, pues ayuda a admirar la bondad, lo especial y único de lo que nos rodea. Nos enseña cómo el mundo nos puede impresionar, captando los detalles y matices a través de los cinco sentidos. El maestro debe enseñar la belleza no solo de lo artístico, sino también de las acciones de los seres humanos, de la naturaleza, de los logros sociales desde el amor y el tacto propio de la acción educativa. La educación debe alentar el modo original de interpretar, suscitar la atención al mundo, despertando la conciencia de lo estético de lo que nos rodea (Amilburu et al., 2018).

Apreciar una buena comida, una receta familiar que ha perdurado generaciones, admirar la transformación de la naturaleza que nos alimenta o reconocer el valor de una preparación culinaria hecha con amor, son objetivos de la educación dietético-nutricional, derivados de una educación dietético-nutricional sensitiva. El desarrollo de una educación estética en dietética y nutrición pasa por la gastronomía, el arte culinario y el aprecio a la creatividad y a las capacidades gustativas, visuales, olfativas, auditiva y de aprecio de las diferentes texturas.

3.2.2 Dietética sensible: las emociones del comer

También recogemos de Amilburu y García-Gutiérrez (2017), la función de la educación relacionada con la experiencia, a diferentes niveles, en el desarrollo del proyecto existencial de las personas y las comunidades. Este tipo de sensibilidad se vincula con el educere, ya que conecta las propias maravillas reconocidas en uno mismo abriéndolas al mundo, impregnándolo de sentido, suponiendo una aportación única y especial que hace cada persona.

La educación debe alentar el modo original de manifestarse de cada persona, suscitar la atención a las emociones de uno mismo, y lo que aporta al otro y al mundo,

despertando la conciencia de la posición original y a lo que se puede llegar atrayendo y provocando belleza y desarrollando la estética para uno mismo (Amilburu et al., 2018). En definitiva, desarrollar la sensibilidad hacia lo que provoca interiormente a uno mismo.

Las experiencias alimentarias humanas se reconocen y comprenden mejor en las historias, las narraciones y los mitos. Las narraciones aportan un significado completo, más allá de nosotros mismos. Todas las culturas tratan de comprender y encontrar sentido a través de los relatos. Solo desde los relatos de cada persona se puede intervenir educativamente.

Los relatos que crea uno mismo en torno a la alimentación son objetivos de la educación dietético-nutricional. No solo en la apreciación de esos relatos que han forjado una identidad alimentaria, sino también en la expresión de una identidad o una historia personal a través de las preparaciones culinarias, creativas y que suponen un gesto de amor hacia las personas para las que se cocina.

3.3 El ámbito sapiencial.

Este ámbito hace referencia no solo a los conocimientos en dietética y nutrición, sino que trasciende este elemento, haciendo hincapié en el uso que se hace de dichos conocimientos. No es suficiente con saber, sino que hay que saber qué hacer con ese saber y de dónde procede. En este ámbito, la ciencia juega un papel importante. El conocimiento científico en dietética y nutrición cada vez es mayor, sin embargo, no siempre se emplea de manera justa como se verá en capítulos posteriores, cuando se aborde la necesidad de comprender las alegaciones de salud reguladas por la Unión Europea (Regulation (EC) Nº 1924/2006). La educación dietético-nutricional no tiene el fin de conocer por conocer, sino que busca conocer de manera justa. Esto implica desarrollar el pensamiento crítico y hacer justicia con la realidad y el conocimiento que se genera en dietética y nutrición. El objetivo es conocer la verdad del medio en el que se vive, a través de los sentidos, el concepto y el

lenguaje para ejercer un pensamiento crítico que mejore la capacidad de dialogar. Amilburu et al., (2018), citando a Barrio-Maestre (2000) proponen como requisitos a trabajar en el desarrollo de esta dimensión (1) mostrar cómo acceder al conocimiento, (2) promover el amor a la verdad por encima de la utilidad o de la perspectiva instrumental y (3) facilitar la discrepancia argumentada y responsable.

La educación dietético-nutricional debe incluir enseñanzas y ayudar a aprender cómo encontrar el conocimiento adecuado en función de las necesidades reales que se tienen. Esto implica reconocer qué necesidades dietéticas y nutricionales se tienen y formular las preguntas correctas. Del mismo modo, es importante conocer a qué medios acudir para encontrar respuestas a dichas respuestas. En algunos casos, puede resolver las dudas un familiar o amigo, pero en otros casos, como en cuestiones relacionadas con la salud, es importante conocer a qué profesional acudir para obtener conocimiento sobre situaciones concretas.

Por otra parte, la dietética y la nutrición son temáticas recurrentes en los medios de comunicación. Este hecho podría ser positivo al tener información abundante y accesible con facilidad. Sin embargo, no todo el contenido es desinteresado y claro. Es por ello que la curiosidad y las estrategias para identificar las fuentes de información son fundamentales en la educación dietético-nutricional. El amor a la verdad sobre la dieta y nutrición, por encima de modas o estrategias de consumo, es fundamental. Además, el conocimiento en nutrición es un componente integral de la alfabetización en salud, y dado que la baja alfabetización en salud se asocia con resultados de salud deficientes, se requiere investigación contemporánea y de alta calidad para informar la educación en dietética y nutrición comunitaria y la política de salud pública (Spronk et al., 2014).

3.4 El ámbito patrimonial.

Por último, la dimensión cultural de la educación dietético-nutricional, en su sentido más amplio, promueve el enriquecimiento y la paz. Este ámbito cuida la herencia cultural adquirida, transmitiendo valores, símbolos, técnicas, conocimientos, instrumentos, etc. en materia de alimentación y salud. Sin embargo, no todos los valores son éticos. El patrimonio también se construye. Los progresos sociales, tecnológicos y científicos promueven un desarrollo cultural. La construcción de la cultura es un terreno complejo y delicado. Requiere del abordaje de todas las dimensiones del ser humano para establecer los pilares propios de los espacios y los tiempos concretos. Esto significa que la convivencia entre iguales y distintos es uno de los fines de la educación de la cultura alimentaria. Una cultura de paz es prioritaria y fundamental para el desarrollo de las demás dimensiones de la educación dietético-nutricional. Identificar los conflictos dietético-nutricionales y aprender a resolverlos se convierte en una prioridad. La alimentación y la salud, como en muchos ámbitos de la vida humana, sufre de violencias y tensiones que afectan a la dieta y a la nutrición. Por ejemplo, cuando no se tienen en cuenta las intolerancias o alergias alimentarias en un acto social y supone una vulneración de la dimensión interpersonal. Desarrollar la cultura saludable requiere participar en la cultura dietético-nutricional, cuidar lo heredado que aporta y enfrentar lo que la amenaza desde la comprensión, el análisis educativo y respetando los tiempos necesarios para generar avances.

3.5 El ámbito decisional.

El ámbito, fruto de los demás, es en el que se materializa la educación dietético-nutricional corresponde a su dimensión volitiva. Incluye la educación para la toma de decisiones y en él adquiere especial relevancia la educación en habilidades y técnicas. La educación culinaria saludable, el desarrollo de técnicas para hacer la compra, conservar alimentos, prepararlos, evitar el desperdicio alimentario, etc. son actividades propias de este ámbito. En la misma línea, se relaciona con la solidaridad, como fin educativo. Esto significa que las acciones que decidimos en dietética y nutrición deben tener cierto matiz de

responsabilidad compartida y de colaboración. Obviamente, no es conveniente hacer por hacer. No obstante, esta participación solidaria, a su vez, puede darse con nuestro propio cuerpo, con el enriquecimiento de nuestra intimidad o con la alteridad. Esto significa que nuestras decisiones alimentarias no tienen que ser solo saludables a nivel físico, sino también responsables a nivel personal y social.

Según Amilburu et al., (2018) el conocimiento sensible por los cinco sentidos se convierte en actos voluntarios y libres a través del sentido común, la imaginación y el entendimiento. La educación de la voluntad requiere que la autonomía racional, la fortaleza, la acción y el sentimiento se orienten en una misma dirección. Además, estos elementos necesitan estar fundamentados en la información adecuada, como ya se ha visto en el apartado anterior sobre los fines intelectuales de la educación dietético-nutricional. Todo ello lleva a la toma de decisiones en las acciones relacionadas con la alimentación y la salud.

Las decisiones alimentarias conllevan renunciar, pero también abrir nuevas posibilidades. El querer alimentario es voluntario si se decide como autor, protagonista y responsable de la dieta que se realiza. Los actos libres en alimentación son el resultado de la voluntad y el entendimiento de lo que se come. El entendimiento determina un fin, la salud, y la elección de los medios, la alimentación. Esta determinación implica juicios, que valoran prioridades, pros y contras de cada opción alimentaria. Un acto dietético libre también incluye la planificación de la ejecución de lo decidido.

La dimensión volitiva del ser humano requiere tanto de recursos lógicos como de recursos retóricos. Los recursos lógicos se desarrollan a través del cultivo de hábitos, de disposiciones para interpretar con atención y respeto la realidad dietético-nutricional, reconocer los propios prejuicios hacia los alimentos, no conformarse con las apariencias, tamizar las opiniones y reconocer el alcance y las limitaciones humanas en su progreso dietético-nutricional personal y social. Los prejuicios evitan el descubrimiento de la realidad,

cierran ante el descubrimiento de los verdaderos motivos y las causas de las decisiones alimentarias. La falta de discernimiento entre las opiniones populares y de autoridad es fundamental en una sociedad digitalizada movida por el culto a la imagen y el reclamo de respuestas inmediatas (Amilburu et al., 2018) en el ámbito alimentario. No obstante, dado que la alimentación es una cuestión popular y social, estas voces también tienen que ser escuchadas.

Es por ello, que la dimensión volitiva requiere también de recursos retóricos que ofrezcan ejemplos llamativos y atractivos de lo bueno y lo valioso. No obstante, las autoras (Amilburu et al., 2018) advierten de la relevancia de no confundir la retórica, representación estética de lo valioso, de la demagogia, representación estética sin contenido. La lógica hace referencia al arte de la argumentación basado en evidencias sensibles a través de la ciencia, mientras que la retórica presenta un contenido verdadero, experiencial, presentado de manera bella para adherir la voluntad al entendimiento.

Todo acto libre tiene límites físicos o técnicos y éticos. Ninguna acción libre puede superar las posibilidades biológicas o ambientales, pues es el cuerpo físico el que ejecuta la voluntad decidida en un medio determinado. Es por ello lo relevante de la educación corporal y ambiental, pues aún no determinando los actos humanos, sí los condicionan. Desde la dimensión biológica de la antropología comprendemos que estamos diseñados para transformar nuestro medio a través de las experiencias, especialmente para alimentarnos. Es decir, el ser humano es biología y biografía, tenemos una parte vegetativa sobre la que no decidimos, pero también una parte espiritual que nos lleva a narrar nuestra vida. Decidir con libertad, es requisito para alcanzar la felicidad (Amilburu et al., 2018).

Ninguna decisión ni acción es éticamente neutra o indiferente. Todo acto tiene implicaciones en nuestra vida y en la de los otros que deben formar parte del entendimiento de la decisión que lleva a la acción libre y voluntaria. De ahí, la necesidad de una educación

ética. En dietética y nutrición, las acciones en torno a lo que comemos repercuten a nivel personal, social y ambiental. Educar en el reconocimiento y consideración de estas implicaciones favorece una nutrición y dietética libres y éticas.

No obstante, no todas las acciones que vivimos son libres, voluntarias y decididas. También es natural en el ser humano que ciertos actos sean involuntarios o no tengan un entendimiento racional completo. En este sentido, encontramos diferentes tipos de actos involuntarios: cuando se decide no decidir y cuando se actúa por hábito. En el primer caso, otros deciden por ti, se obra arbitrariamente o se da cabida a la indecisión. En esta situación se dan violencias, chantajes, amenazas, manipulación o desinformación. En dietética y nutrición, estas situaciones pueden ser naturales en las primeras etapas de la vida, donde los niños no deciden qué comen, en situación de enfermedad donde la restricción alimentaria reduce las posibilidades de decisión. En cambio, también se dan situaciones en las que el mercado, el marketing o los medios de comunicación deciden por nosotros qué consumimos, con manipulación y desinformación. Una educación dietético-nutricional también debe mediar para que tomemos decisiones libres. Tomar conciencia, por ejemplo, de la disposición de los diferentes alimentos en un supermercado y cómo afecta ésta en las posibles elecciones puede ser parte del trabajo de la educación dietético-nutricional entre otros muchos aspectos.

Respecto al hábito, como acto involuntario, no hay consciencia, proactividad, ni autorreferencia. Desarrollar un hábito, requiere de disposición adquirida, una cultura que lo muestre y una educación que lo promueva. No es posible exigir la realización de hábitos sin un contexto adecuado para que éstos se den. Generar espacios culturales que representen hábitos saludables en alimentación es imprescindible para poder apoyar la educación en este sentido. Los comedores escolares y otros espacios de alimentación en la comunidad suponen un espacio adecuado para generar una cultura dietético-nutricional en colaboración con los espacios familiares.

La educación del hábito dietético-nutricional cobra sentido porque el ser humano, como ser imperfecto e inacabado, tiene carencias para vivir y alimentarse plenamente, para hacer de cada acto dietético-nutricional un acto libre.

Debido a la complejidad educativa, que hemos manifestado, de abordar simultánea y paralelamente todos los ámbitos de la educación dietético-nutricional, es necesaria una mirada ética que nos permita reflexionar y abordar desde una posición moral el abordaje de todas estas dimensiones. En el siguiente apartado se descubren los diferentes aspectos éticos que median en la educación dietético nutricional.

4. La ética de la educación dietético-nutricional

En este apartado se explica, en general, los requerimientos éticos que conlleva todo proceso educativo y, en particular, los diferentes aspectos éticos que deben contemplarse en la educación dietético-nutricional. Para ello, se parte de las referencias bibliográficas en materia de educación propias de la filosofía de la educación, así como de una revisión de alcance para descubrir los aspectos éticos en nutrición comunitaria (Anexo 2).

Para empezar, se considera que la ética se relaciona con la educación de dos formas. En un primer lugar, la ética es una dimensión intrínseca de la educación. No se entiende una acción educativa que no sea ética. Cuando se dice que una actividad es educativa, implica que ésta sea ética. Resulta incoherente orientar una acción educativa hacia el mal. La educación siempre se orienta al bien, en diferentes niveles como se explicará más adelante.

En segundo lugar, la ética como disciplina, es educable. La educación ética/ética de la educación desarrolla los aspectos éticos de la educación. También existe una educación ética en lo que se refiere a la salud, cuando se atiende y desarrollan los aspectos éticos de

la salud como el reparto equitativo de los recursos de salud, la autonomía del paciente, la confidencialidad médica, etc. Otro ejemplo es la educación ética de la alimentación. En este caso, se profundiza en temas de interés ético como la sostenibilidad, los derechos de los animales, las consecuencias de la modificación genética de los alimentos, el comercio justo, el consumo responsable, la ética respecto al cuidado de la salud, de los demás y de uno mismo, etc.

Estas dos formas de vincular educación y ética, como parte y como disciplina educable, permiten definir una ética de la educación dietético-nutricional. Esta educación incluye, por un lado, la revelación y reivindicación de los aspectos éticos de la educación dietético-nutricional, como parte de la educación dietético-nutricional. Mientras que, por otro lado, se describen las claves educativas de la educación dietético-nutricional ética.

Antes de abordar los aspectos éticos de la educación dietético-nutricional y las claves de su educación, resulta conveniente justificar el porqué de una ética de la educación dietético-nutricional. Según Gracia (2019), en ética existe una estructura formal relacionada con la obligación, un contenido ético relacionado con el deber y ciertas características relacionadas con la experiencia moral. En este sentido, nutrirse y realizar una dieta son obligaciones de la especie humana. Del mismo modo, existe un deber de nutrirse de cierta manera, pues no todos los elementos que nos rodean forman parte de nuestra dieta. Por último, se dan ciertas características en dietética y nutrición relacionadas con la experiencia moral. Estas experiencias abarcan, por ejemplo, desde la decisión de consumir carne animal, la conciencia sobre el desperdicio alimentario o la misma elección dietética entre otras muchas. Por lo tanto, la educación dietético-nutricional necesita tratar estas cuestiones éticas tanto o más que los temas técnicos como la diferencia proteica entre alimentos de origen vegetal y animal, las raciones recomendadas de cada grupo de alimentos o la distribución de nutrientes en las ingestas diarias.

Continuando con las reflexiones de Diego Gracia (2019), aplicadas a la educación dietético-nutricional, la ética ayuda a encontrar condiciones universales en las que la educación ética se ve implicada. El autor propone la originalidad, la autonomía, la conciencia del deber y la necesidad de comprender las falacias y los reduccionismos en dietética y nutrición. De esta forma, la educación dietético-nutricional ética debe dar respuesta a cuestiones como ¿qué es una dieta original? ¿cómo promoverla? ¿cómo mejorar la autonomía en el proceso educativo dietético-nutricional? ¿qué se debe comer? ¿cómo se debe comer? ¿para qué se debe comer? ¿qué falacias y reduccionismos se dan en dietética y nutrición? ¿cómo enfrentarlos desde la educación dietético-nutricional?

Las respuestas a estas preguntas planteadas resultan complejas de abordar. Para tratar de lograr este cometido, se propone abordarlas desde una perspectiva multidimensional. De esta manera, a continuación, se exponen los diferentes aspectos éticos involucrados en la educación dietético-nutricional. Estos aspectos se corresponden con los ámbitos de la educación dietético-nutricional presentados en el apartado anterior. La Tabla 7⁶ representa las posibles respuestas a estas cuestiones desde este enfoque amplificador.

Con todo ello, se revelan aspectos de interés ético procedentes de la bioética, de la ética cultural, la ética de la razón, la ética del deseo y la ética práctica en la educación dietético-nutricional. En los siguientes subapartados se explican estos aspectos.

⁶ Sería interesante desarrollar toda la tabla en profundidad. Sin embargo, por motivos de tiempo y necesidad de una reflexión pausada y atenta en este apartado solo se presentan los conceptos, planteándose como una interesante línea de investigación futura.

ÁMBITO	Biosanitario	Patrimonial	Sapiencial	Sensible	Participativo
Determinantes de la originalidad dietético-nutricional	Las condiciones biológicas	Los valores, normas sociales, símbolos, mitos, rituales y símbolos que conforman el contexto cultural	Las ideas, pensamientos y creencias en dietética y nutrición	Las apetencias, gustos y experiencias estéticas	Las decisiones, acciones, hábitos y conductas dietéticas
Autonomía dietético-nutricional	Derecho del educando a elegir o rechazar variables biológicas	Capacidad de tomar decisiones según los propios valores dietético-nutricionales	Empleo racional de conocimientos dietético-nutricionales en la toma de una decisión autónoma	Respeto a las preferencias dietético-nutricionales	Toma de decisiones informadas sobre aspectos dietético-nutricionales
Conciencia del deber en dietética y nutrición	Considerar los determinantes biológicos de la nutrición y la responsabilidad sobre la propia vida	Respetar valores, promover la cultura y su diversidad y el acceso a recursos culturales dietético-nutricionales	Razonamiento ético, autocrítica y evitar sesgos sobre el conocimiento dietético-nutricional	Necesidad del gusto, el disfrute y el placer dietético	Toma de decisiones desde una postura ética
Falacias y Reduccionismos en dietética y nutrición	Biologicismo o medicalización	Aculturación Reduccionismo cultural	Cientificismo Racionalismo	Hedonismo cortoplacista	Conductismo
Cuestiones éticas	Bioética	Ética Axiológica	Ética de la Razón	Ética del Deseo	Ética Decisional

Tabla 7. Aspectos de interés ético en la educación dietético-nutricional. Elaboración propia

4.1 Aspectos bioéticos de la educación dietético-nutricional: cuando las ciencias de la vida reclaman la construcción individual y comunitaria de un nuevo discurso

La bioética articula conocimientos científicos y humanísticos en un auténtico ejercicio dinámico de interdisciplinariedad y razón deliberativa. Establece pautas de reflexión sobre las ciencias de la vida, como la biología, la genética o la ecología, de gran influencia en alimentación y salud. En este sentido, hay algunos autores que conciben la bioética como una ética civil, pues lo biológico condiciona lo económico, político, científico y cultural, es decir, la ética no puede prescindir de la bioética. Mientras que otros autores la consideran una ética aplicada al ámbito médico y profesional en biomedicina. Según Feito y Domingo-Moratalla (2020) partidarios de la primera acepción, la bioética es un camino para mejorar la comunicación entre profesionales de diversas disciplinas, en la búsqueda de soluciones que recojan los intereses de todos, promoviendo una democracia deliberativa.

En contraste con el modelo médico, desde este trabajo, se entiende la bioética desde su enfoque más cultural y contextualizado. Así, busca reivindicar y defender el ideal más humano del trato con la ciudadanía para la que se ofrecen los servicios de salud, a través de un espacio de comunicación experiencial.

De acuerdo con Feito y Domingo-Moratalla, el reto es pasar de una ética “decisional” a una ética “relacional”. Es decir, el fin ya no es la decisión final, si no las formas de relación que nos llevan a tomar esa decisión. Por ejemplo, reconocer en el acto terapéutico la necesidad de reconstruir la identidad del paciente. Las narraciones en la enfermedad conceden al acto terapéutico una dimensión moral diferente. Esta nueva moralidad requiere del compromiso y la responsabilidad con la vida de la persona, con la ayuda de la construcción de un relato que tenga sentido para la persona y que le dé valor a la experiencia que está viviendo. Solo

en este contexto tiene sentido la decisión ética. La educación se orienta por valores individuales y sociales en múltiples planos como el ético y político, el estético e incluso el espiritual (Jover et al., 2014) que determinan una identidad.

Entre estas experiencias encontramos, como se ha descrito en este apartado, las experiencias terapéuticas de salud-enfermedad, en las que existe un marcado componente biológico con el que hay que lidiar y en el que tiene pleno sentido una bioética. Así, entre estos aspectos es necesario reconocer la originalidad genética de cada individuo. Del mismo modo, es necesario el respeto tanto de la decisión de rechazar el tratamiento o las recomendaciones dietético-nutricionales, como de establecer y realizar los “deberes biológicos en dietética y nutrición”. No obstante, el ámbito biológico y biomédico sufre el riesgo de reducir el resto de los ámbitos dietético-nutricionales a este único ámbito. Este hecho se denomina biologicismo o medicalización, como ya se comentó anteriormente. Consiste en generalizar el componente dietético-nutricional de la salud y la alimentación a su dimensión biológica. Es un aspecto ético para tener en consideración la atención y evasión de este determinismo biológico o biomédico.

En esta línea, la experiencia dietético-nutricional también incluye experiencias axiológicas, es decir, relacionadas con los valores, los símbolos, los ritos o los mitos que conforman la cultura alimentaria en general y la cultura dietético-nutricional en particular. Aunque en estas experiencias inciden cuestiones bioéticas, al igual que otras cuestiones que veremos más adelante, sobre todo se atiende a los aspectos éticos axiológicos.

4.2 Aspectos éticos axiológicos de la educación dietético-nutricional: la necesidad de repensar los valores dietético-nutricionales en una sociedad del consumo mediatizada

Las comunidades que conforman la sociedad no son algo indefinido ni dado. Son históricamente cambiantes, sujetas a los valores que los individuos acogen y generan del medio que les rodea (Igeldo, 2020). Es decir, la educación ética en dietética y nutrición es permanentemente necesaria, pues los valores son tan dinámicos como la vida, y el mundo en el que se vive. Este hecho reclama el permanente ajuste ético en las formas de alimentarse y los valores hacia la dieta y la nutrición. La reflexión ética sobre los valores dietético-nutricionales se convierte en una prioridad, en una sociedad cada vez más globalizada, mediatizada y multicultural que ofrece más oportunidades, pero también conlleva mayor complejidad.

La experiencia axiológica ética es compleja, pues debe promover valores, normas sociales y símbolos o rituales originales, únicos y diferentes de cada persona o comunidad a la vez que potencia la diversidad cultural y la promoción de una cultura de todos. El interés en estos aspectos éticos en dietética y nutrición, actualmente, deriva de una reducción de la diversidad gastronómica, la infantilización del gusto y la denominada gastro-anomia (Fischler, 2010). La cultura dietético-nutricional, influenciada notablemente por los medios de comunicación, se fundamenta en el valor hacia el consumo de los denominados “productos dietéticos” que han generado secciones propias en los supermercados y en parafarmacias. Así, se ha mercantilizado la dietética y la nutrición, reduciendo su valor en muchas ocasiones al consumo de un catálogo de revolucionarios productos, que no tienen por qué ser más saludables que los que nos ofrece una frutería.

Del mismo modo, la ausencia de valores dietético-nutricionales fomenta los hábitos de consumo de ocio en el que bebidas y comidas, no siempre saludables, se convierten en

una ocupación del tiempo libre de las comunidades. Igualmente, la pérdida de valor hacia el proceso culinario, o la falta de tiempo, ceden ante el aumento del valor por los alimentos procesados elaborados listos para el consumo.

Así, entre los aspectos éticos axiológicos, se encuentra repensar los valores éticos en dietética y nutrición para poder desarrollar la autonomía de las personas, según sus propios valores. No obstante, los valores no se dan de manera aislada, sino que tienen una fuerte influencia racional y afectiva. Es en esas dimensiones en las que se dan tanto aspectos éticos racionales, como los relacionados con la ética del deseo. Se describen en los dos siguientes apartados.

4.3 Aspectos éticos racionales de la educación dietético-nutricional: la necesidad de humanizar el conocimiento dietético-nutricional

Existen diferentes ideas, pensamientos y creencias dietético-nutricionales propias, originales, de cada persona, grupos de población, comunidades etc. Sin embargo, la aproximación a la verdad sobre estos conocimientos es compleja de abordar. Esto se debe a que la alimentación y la salud suponen constructos sociales, polisémicos y sobre todo multifactoriales, como se ha visto anteriormente.

Es por ello, que resulta fundamental abordar las cuestiones éticas relacionadas con el desarrollo de conocimientos dietético-nutricionales. Estos se generan a partir de la ciencia, los saberes populares o la propia experiencia, por ejemplo. Sin embargo, todo conocimiento tiene su limitación. Atender los aspectos éticos racionales supone valorar el propio razonamiento ético sobre los conocimientos dietético-nutricionales, identificar los límites y evitar los sesgos en el conocimiento. Del mismo modo implica el ejercicio de autocritica, respecto a lo que se sabe y lo que es posible saber.

Entre estas cuestiones, surgen algunos reduccionismos de interés ético. Se trata del científicismo y el racionalismo. Estos fenómenos se dan cuando la razón y la evidencia científica son el único elemento que juzga la veracidad de un conocimiento o un saber. En este sentido, desde este trabajo que pone en valor la dimensión más humana de la alimentación, se reconoce la relevancia científica, del mismo modo que se reconoce la complejidad de la demostrabilidad de todo fenómeno. Con ello, se quiere decir que el hecho de no tener datos empíricamente demostrados no implica que algo no exista o que un conocimiento sea falso. Solo implica, que aún no se ha resuelto como demostrarlo, o que el método científico o racionalista no cumple las características para demostrar determinados fenómenos humanos.

Entre estos fenómenos humanos, difícilmente explicables en su complejidad desde la metodología científica, se encuentra el deseo. Si bien pueden estudiarse los precursores moleculares y algunas de las reacciones bioquímicas que lo generan, es más difícil definir a nivel humano qué es el deseo alimentario, qué variables le afectan o qué elementos tiene, por ejemplo. Esto se debe a que cada persona desea, en función de su experiencia vital, alimentos diferentes, momentos gastronómicos diferentes, etc. Es por ello, que se consideran relevantes los aspectos éticos del deseo en dietética y nutrición que ahora veremos con más detenimiento.

4.4 Aspectos éticos del deseo en la educación dietético-nutricional: el deseo en alimentación y la experiencia del placer saludable

En dietética y nutrición, la ética es llamada para ver más allá de lo que nos gusta o lo que nos hace sentir bien en el momento de la ingesta. Como ejemplo, aprender a desear los alimentos, como algo más que un producto, o como una fuente de placer a corto plazo o evitar la contención de deseos dietéticos son cuestiones éticas relativas al deseo dietético-nutricional.

Para el desarrollo de estas cuestiones éticas, la educación colabora en la formación de la identidad a partir de los deseos y las tensiones que se viven en la vida cotidiana. Las reflexiones de González Martín, (2019) invitan a repensar el proceso de la educación del deseo en la educación dietético-nutricional, atendiendo, entre todos los ámbitos, de manera especial al ámbito sensitivo-sensible. El proceso pasa de la autodefinición a la identificación en el medio de posibilidades afines y limitaciones. Esto es primero, definir qué dieta y nutrición deseo, seguidamente identificar cómo puedo conseguirlo con mis medios y en mis circunstancias. Posteriormente, se da una etapa de choque y aceptación de la realidad, por último, la construcción de la propia identidad dietético-nutricional (González-Martín, 2019). Este hecho implica, retomando las cuestiones bioéticas, que los cambios dietético-nutricionales, objeto de la educación dietético-nutricional implican construir una identidad diferente, promotora de relatos distintos a los que se venían dando, pues el sentido de la alimentación ha cambiado.

En esta reconstitución de la identidad del relato biográfico, es necesario atender a las cuestiones éticas relativas a la originalidad de las apetencias, los gustos y las experiencias estéticas y culinarias. En el mismo sentido, el respeto de las decisiones tomadas fundadas en las preferencias. Especialmente aquellas que sean fuente de placer y disfrute pues son experiencias fundamentales de la vida de las personas. No obstante, es importante desde la ética atender el equilibrio entre la salud y el placer, así como educar en el verdadero placer. Este placer verdadero no es cortoplacista y aislado, sino que debe estar integrado en otro conjunto de placeres que conformen esa nueva identidad personal que incluye lo dietético-nutricional. Reducir la educación dietético-nutricional al placer, instantáneo, o no, es tan poco ético como reducirla a la salud biológica, no escuchar de ningún modo el deseo también es inadecuado e inhumano. Es necesario un equilibrio, como se viene defendiendo en esta investigación, entre todas las dimensiones de la educación

dietético-nutricional. Este equilibrio multidimensional es el que va a determinar las decisiones éticas en dietética y nutrición

4.5 Aspectos éticos en la decisonalidad dietético-nutricional: las decisiones éticas como consecuencia del equilibrio multidimensional

A pesar de ser una cuestión considerada en muchos casos teórica, la ética no deja de ser un asunto práctico, especialmente en educación. Si bien la ética es considerada la razón práctica, en este apartado consideramos que la ética decisonal es el resultado de la convivencia de todos los aspectos éticos, considerados anteriormente. Así, la educación ética ayuda a elaborar, orientar y emitir juicios morales de manera justificada. La competencia ética desarrolla habilidades como la fortaleza del carácter, la templanza, la prudencia o la predisposición a hacer el bien (Samuelsson & Lindstrom, 2020). Existen tensiones éticas en alimentación y salud que condicionan la toma de decisiones dietético-nutricionales. Los aspectos éticos decisionales son aquellos que responden a estas tensiones. Entre ellos encontramos la necesidad de valorar la originalidad en las decisiones, hábitos y conductas dietéticas. Las decisiones originales éticas son decisiones autónomas e informadas, es decir, propias y bajo el conocimiento de sus consecuencias y demás aspectos implicados, en todas sus dimensiones. Del mismo modo, no solo es necesario conocer las consecuencias, sino que éstas deben ser sometidas a cierto juicio ético que determine la opción más adecuada, en coherencia con la postura ética propia.

Al igual que otros aspectos éticos, en el ámbito decisonal existen reduccionismos como, por ejemplo, el conductismo, cuando predomina la valoración de la conducta sobre otras dimensiones como la intelectual o la biológica. Por ejemplo, cuando se juzga a alguien sobre su conducta alimentaria, sin saber si padece alguna enfermedad, sus conocimientos, sus deseos o su cultura. Del mismo modo, en la toma de decisiones hay que tener en cuenta el contexto y las circunstancias en las que se toman. Efectivamente, las decisiones

son responsabilidades individuales, pero también son consecuencia de responsabilidades comunitarias y políticas en muchas ocasiones. La alimentación saludable es, en parte, responsabilidad individual, responsabilidad comunitaria y, en parte, responsabilidad pública, al deber favorecer las condiciones para la toma de decisiones saludables a nivel personal.

En definitiva, muchas intervenciones dietético-nutricionales centran su atención en la voluntad, ya que lo que interesa es la toma de decisiones saludables. Por ejemplo, el famoso método del plato de la Escuela de Salud Pública de Harvard (Figura 13), al igual que las guías alimentarias, centran su atención en las acciones dietéticas, justificándose en el conocimiento nutricional. Frases como “*coma muchas frutas y de todos los colores*” o “*coma cereales (granos) integrales*”, desde el punto de vista de este trabajo aluden únicamente a la dimensión volitiva del ser humano.

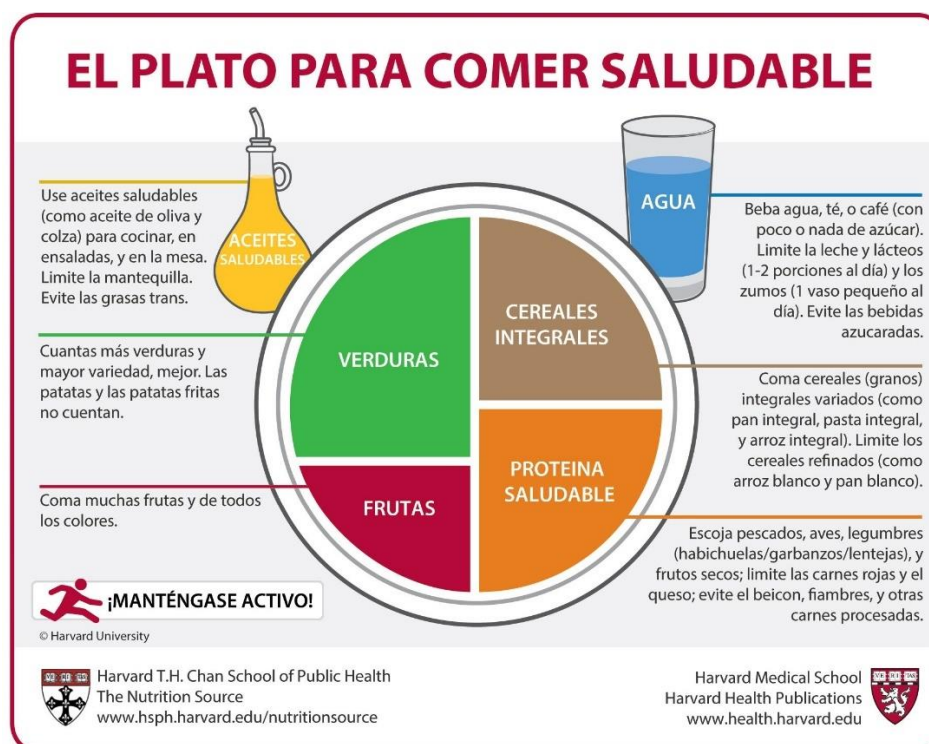


Figura 13. *El plato de Harvard.* Fuente: Universidad de Harvard

Es por ello por lo que se defiende que para que una intervención dietético-nutricional sea educativa tiene que abordarse, de manera integral, desde todas sus dimensiones

(Figura 14). Esto es, desde su dimensión biológica, intelectual, afectiva y volitiva. Además, debe tenerse en cuenta que, entre estas dimensiones, se establecen relaciones con la dieta y la nutrición a través del cuerpo, la intimidad biográfica y la alteridad interpersonal. Del mismo modo, toda acción educativa tiene una intención, desde el prisma de cada una de estas dimensiones, que también debe ser considerada en su integralidad, al igual que sus fines.

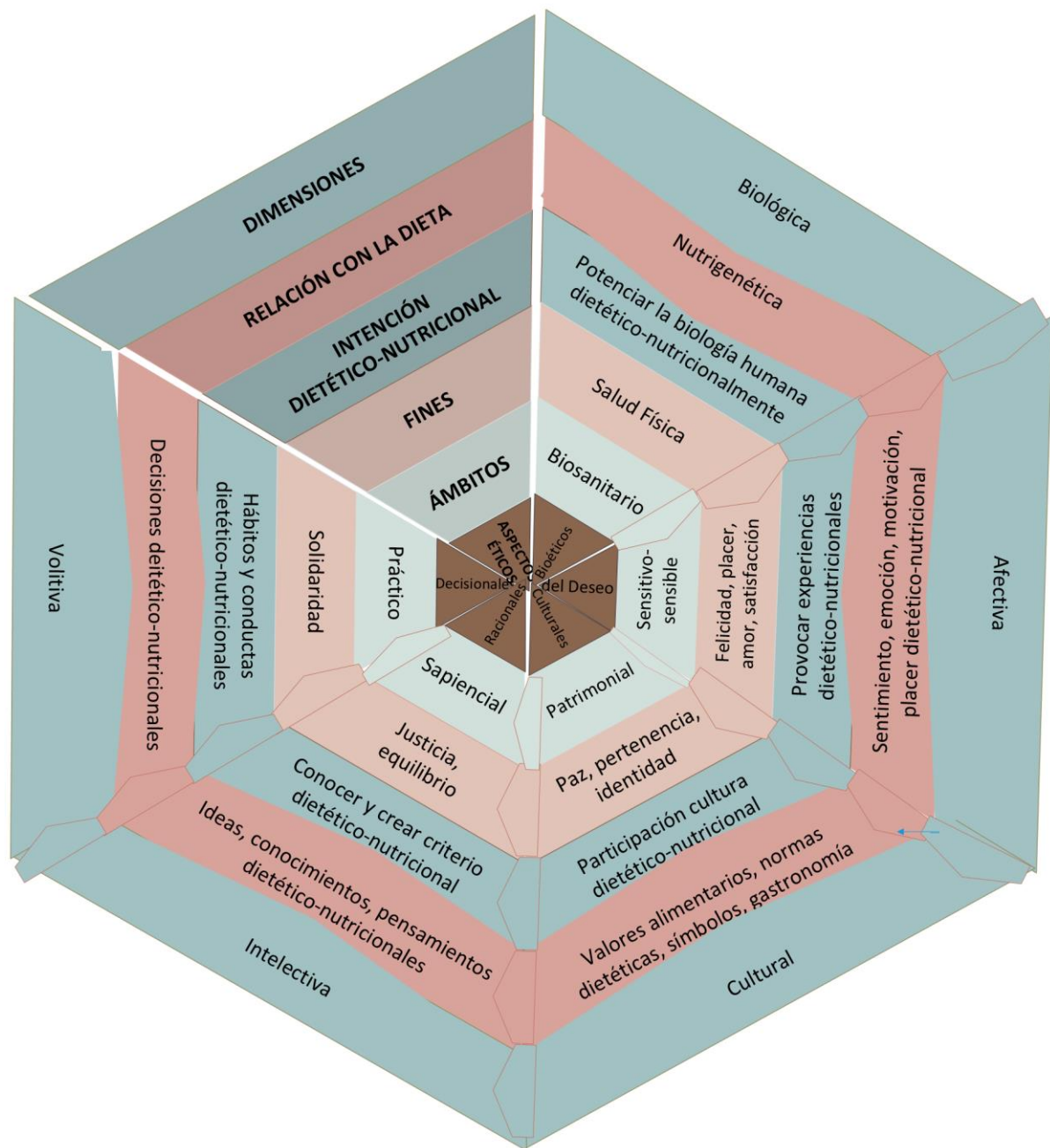


Figura 14. Elementos del abordaje integral de la educación dietético-nutricional. Elaboración propia

Con todo ello, establecemos los diferentes ámbitos educativos de la dietética y la nutrición, en los que es necesario abordar diferentes aspectos éticos, relacionados con cada uno de estos ámbitos. De este modo, una estrategia completa de educación dietético-nutricional afrontará las complejidades de todos los aspectos representados en la Figura 14.

El ejemplo del plato de Harvard, desde el análisis educativo propuesto en este trabajo, requiere una adaptación ajustada al espacio en el que se está dando. Es decir, no se puede emplear igual en el contexto de la casa, de la comunidad y de la ciudad. En segundo lugar, debe estar dirigido a todas las dimensiones de la educación dietético-nutricional. Esto implica generar, en primer lugar, un impacto biológico, por ejemplo, en la saciedad; cultural, por ejemplo, reconociendo ciertos valores propios de los destinatarios de la intervención educativa; afectiva, atendiendo al placer y a la experiencia que genera la comida; intelectual, aportando ideas o conocimientos sobre lo que promueve el método y, por último, movilizar a la voluntad para realizar la propuesta.

No obstante, para que la acción sea plenamente educativa, requiere ser ética. De lo contrario se da una situación de manipulación, adoctrinamiento o condicionamiento. Esto quiere decir que, la orientación de la acción educativa, parte de una postura ética que ha tenido en cuenta los aspectos éticos expuestos en este apartado. Esto no significa que el condicionamiento y cierta manipulación, en algunas ocasiones puedan ser necesarios e incluso éticos. Por ejemplo, a nadie se le ocurre permitir que un niño pequeño consuma algo nocivo para él, o en cantidades inadecuadas, le manipulamos para que no lo haga y, aun así, esto tiene un cierto sentido ético.

Identificar estos conceptos en las prácticas educativas en dietética y nutrición, ayuda a repensar su adecuación. A continuación, se describen, partiendo de las definiciones presentadas por Esteve (2010) diferentes conceptos con los que se suele confundir la educación.

- *Enseñanza dietético-nutricional*: acción del educador con la intención de producir un aprendizaje sobre dietética y nutrición. Se puede enseñar, sin que se produzca el aprendizaje. Mostrar un conocimiento, no implica que se explique bien, ni que el otro lo entienda o le interese. Enseñar la pirámide de los alimentos no implica que el otro aprenda a comer siguiendo las frecuencias de consumo de cada grupo de alimentos que este recurso recomienda. Para que la enseñanza forme parte del proceso educativo requiere reflexionar acerca de *qué* se enseña, *cómo* se enseña y *para qué* se enseña.
- *Manipulación dietético nutricional*: la persona que enseña oculta algo a la persona que aprende para que ésta llegue por sí sola a la respuesta que a ella le interesa. Así el sujeto que aprende es gobernado por un agente externo a él, sin que este comprenda en profundidad lo que aprende. Este hecho se da cuando el que enseña no permite que el educando llegue a conclusiones diferentes a las suyas. La consecuencia es que el educando cambia las opiniones y los valores impidiendo su independencia en la interpretación de los datos y generando confusión, debido a la confianza que genera en el que enseña. Un caso de manipulación es cuando un comercial de productos dietéticos o nutricionales manipula la información para vender un producto o alude a su autoridad sanitaria para complicar el mensaje dietético-nutricional, afectando a la autonomía del usuario. Es importante diferenciar la manipulación de la influencia, pues en todo proceso educativo, el educador influye en el educando. La clave para hacer esta distinción es asegurarse de que el educando es consciente de lo que hace y, sobre todo, que no lo hace por temor, en este caso de perjudicar su salud, de manera irracional.

En este sentido, existen dos tipos de manipulación: el condicionamiento y el adoctrinamiento. El condicionamiento se da cuando se manipula a alguien a través del chantaje, por ejemplo, cuando se dice “si no tomas cinco raciones de fruta al día, te subirá el colesterol y morirás joven”. Por otra parte, el adoctrinamiento consiste en

generar un relato parcial con una intención ideológica, es decir, existe una falta de neutralidad en los argumentos, además de impedir el ejercicio de la razón. Por ejemplo, cuando se dice “la dieta vegetariana no es saludable” con la intención de perjudicar la imagen de esta opción dietética, cuando la dieta omnívora, si se basa en productos ultraprocesados tampoco es saludable.

- *Instrucción dietético-nutricional*: se basa en conseguir la obediencia automática, irreflexiva respecto a las decisiones dietético-nutricionales. “Hay procesos en los que nos enseñan a no pensar y aprendemos a no pensar.” (Esteve, 2010, p. 41). Este hecho puede deberse a que no hay ningún esquema conceptual previo. Esto significa que, para diferenciar la educación de la instrucción, en la educación se desarrolla algún tipo de mapa conceptual propio, a partir del cual la persona organiza la información y sabe cuándo tiene que aplicarla, pues no es una mera memorización. No es solo contenido, sino que se comprenden los razonamientos que fundamentan su valor. Según Esteve (2010) hay dos tipos de instrucción: el adiestramiento y el entrenamiento. En el primer caso, se generan automatismos, para evitar pensar una acción. En el caso del entrenamiento, se promueve a través de la imitación y la repetición de destrezas la coordinación automática de pensamiento y acción.
- *La formación dietético-nutricional*: se asocia al desarrollo de una técnica, sobre la que hay un mapa conceptual propio interiorizado. Del mismo modo, estas técnicas ofrecen soluciones a nuevos problemas. La *formación* amplía la *forma* de comprender el mundo. Se aprenden *formas* de investigar la realidad y valorar críticamente o *formas* de disfrutar esa realidad. No obstante, es posible formar en técnicas y contenidos alejados de la ética. Por ejemplo, puedes hacer una formación para promover el consumo de frutas y verduras, a través del robo a fruterías. Del mismo modo, puedes hacer una formación para que te atiendan en un banco de

alimentos, sin que realmente estés en una situación prioritaria para recibir este servicio. Puedes desarrollar técnicas para ser un profesional de la búsqueda gratuita de frutas y verduras, obteniendo cantidades de estos alimentos saludables. Sin duda esto tendrá un impacto positivo en tu nutrición a través de tu nueva dieta alta en productos vegetales. Sin embargo, este hecho está claro que no sería educativo, en ninguno de sus sentidos.

El concepto de *educación dietético-nutricional* se encuentra un paso más allá de todos estos conceptos. Si bien, la educación es algo más que la formación, la instrucción, la enseñanza y, por supuesto, el condicionamiento y la manipulación, estas acciones pueden darse en algunas de las etapas del proceso educativo. La gran diferencia entre ellas es la necesidad del criterio moral y del criterio de equilibrio en la educación.

El criterio moral, está relacionado con los juicios de valor. Hablar de educación conlleva hablar de lo que es valioso, de lo que es deseable, de lo que nos acerca a la perfección. Y no solo en el entendimiento, sino también en la voluntad. En este punto es donde entra en juego el criterio de equilibrio, pues debe darse una coherencia entre lo que se piensa y se hace. Del mismo modo, la labor educativa, debe evitar la promoción de personas desequilibradas, es decir, debe fomentar el equilibrio entre las dimensiones del ser humano, desde sus ámbitos, a través de las intenciones y sus fines buscados. Todo ello, bajo el marco de los aspectos éticos que implican a cada ámbito.

Reflexiones finales del capítulo

Los elementos de la educación dietético-nutricional amplían su definición. Así, se aprecian matices y aspectos fundamentales relacionados con ellos. Estos elementos son el espacio en el que se da esta educación, las dimensiones que la conforman, la diversidad de ámbitos que intervienen en ella y el componente ético que la orienta.

En primer lugar, el espacio determina el sentido de la educación dietético-nutricional. No se plantean los mismos objetivos en una educación en la casa, un espacio privado que implica a la familia, que en la comunidad o la ciudad. Es decir, existen educaciones diferentes en función de los espacios en los que se den.

En segundo lugar, una de las líneas que atraviesa esta tesis es la reivindicación de cierta integralidad en la educación dietético-nutricional. ¿A qué llamamos una educación integral? La educación integral es aquella que asume que el ser humano es un ser multidimensional, incompleto y perfectible. La educación dietético-nutricional abarca las diferentes dimensiones del ser humano. Desde este trabajo se consideran propios de la naturaleza humana los aspectos biológicos, culturales, afectivos, intelectivos, volitivos, interpersonales, corporales e íntimos. Estos aspectos permiten el establecimiento de relaciones educativas con diferentes intenciones. Estas relaciones se organizan en torno a los ámbitos de la educación dietético-nutricional.

En tercer lugar, toda acción educativa tiene un componente ético inherente a sus fines. Así, la educación dietético-nutricional requiere de una atención a las cuestiones éticas que supone su desarrollo. Estas cuestiones éticas se dan a lo largo del proceso educativo, pudiendo ser cuestiones bioéticas o propias de una ética cultural, ética del placer y el deseo, ética racional o una ética decisional. Estos aspectos éticos permiten profundizar en el sentido y orientación de la acción educativa en dietética y nutrición.

Por último, es necesario repensar la manera de equilibrar entre el contenido propuesto en la intervención educativa, la forma desde la que se educa y la utilidad de la actividad. Para ello, conviene comprender los contextos y la cultura heredada en dietética y nutrición. Es por ello por lo que a continuación, nos sumergiremos en la historia de la educación dietético-nutricional a través de la segunda parte de la tesis.

II PARTE - HACIA UNA DEFINICIÓN DE LA EDUCACIÓN DIETÉTICO-NUTRICIONAL COMUNITARIA

CAPÍTULO 3: Los orígenes de la educación dietético-nutricional comunitaria en España: La nutrición pública antes, durante y después de la Guerra Civil

I PARTE - EL CONCEPTO DE EDUCACIÓN DIETÉTICO-NUTRICIONAL: UNA COMPRENSIÓN EN PROFUNDIDAD

Capítulo 1. El concepto de educación dietético-nutricional

Capítulo 2. Elementos de la educación dietético-nutricional

II PARTE – HACIA UNA DEFINICIÓN DE LA EDUCACIÓN DIETÉTICO-NUTRICIONAL COMUNITARIA

Capítulo 3. Los orígenes de la educación dietético-nutricional comunitaria en España: La nutrición pública antes, durante y después de la Guerra Civil

1. Acontecimientos históricos influyentes en la educación dietético-nutricional en la etapa de la Nutrición Pública en España
2. Educación en Alimentación y Nutrición. El programa EDALNU del SEAN
3. Reflexiones finales del capítulo

Capítulo 4. La educación dietético-nutricional comunitaria en España: institucionalización, asentamiento científico y profesionalización de la dietética y la nutrición comunitarias

Capítulo 5. Hacia una conceptualización de la educación dietético-nutricional comunitaria: De la nutrición comunitaria a la dietética y nutrición comunitarias

III PARTE - LA DIMENSIÓN POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN DIETÉTICO-NUTRICIONAL COMUNITARIA

Capítulo 6. Política dietético-nutricional comunitaria

Capítulo 7. Educación política en dietética y nutrición

Los orígenes de la educación dietético-nutricional comunitaria en España: La nutrición pública antes, durante y después de la Guerra Civil

En la primera parte de la tesis hemos podido comprender la complejidad del concepto *educación dietético-nutricional*. Del mismo modo, se han expuesto sus elementos educativos. Estos elementos son los espacios, las diferentes dimensiones educables, sus ámbitos y el componente ético. Como ya se explicó en el preámbulo de este trabajo, la educación dietético-nutricional adquiere especial relevancia en el espacio comunitario. Es por ello por lo que, una vez comprendidos los elementos de la educación dietético-nutricional, en esta segunda parte se desarrollan aplicadas al ámbito comunitario.

El contexto histórico resulta fundamental en el proceso educativo. La historia determina la cultura de una sociedad y con ella los valores, las tendencias, las costumbres, creencias, etc. de una sociedad. Así, la educación exige comprender el pasado de la educación dietético-nutricional, en el contexto comunitario en concreto, para poder aproximarse en profundidad a lo que subyace en el presente para repensar el futuro. Esta parte presenta las dos grandes etapas de la educación dietético-nutricional comunitaria en España en los últimos cien años: una primera condicionada por la Guerra Civil Española (capítulo 3), seguido de la historia más reciente, desde la Transición a la Democracia hasta nuestros días (capítulo 4). Posteriormente se presenta un capítulo que explica los objetivos de la educación dietético-nutricional actual, tras el análisis histórico.

Para ello, el presente capítulo, desde un enfoque descriptivo, identifica los diferentes períodos de la dietética y la nutrición comunitarias en España durante el último siglo. Su objetivo es comprender la influencia del contexto histórico más próximo en la educación

dietético-nutricional actual. Con este fin, se describen los acontecimientos más influyentes en la dietética y la nutrición comunitaria de la historia de España.

Como ya se ha comentado, las necesidades dietético-nutricionales a nivel comunitario determinan dos grandes periodos históricos. Un primer período que se corresponde con la educación propia del antecedente de la nutrición comunitaria: la nutrición pública. Esta se sitúa entre 1920 y 1975. Este período se caracteriza por la inestabilidad política, institucional y educativa. Estos hechos marcan los objetivos y la organización de la educación dietético-nutricional en el espacio comunitario. Por otro lado, encontramos un segundo período en el que la educación dietético-nutricional comienza a plantear nuevos objetivos en el espacio comunitario, debido a la transición democrática y todo lo que implica. Desde este trabajo, defendemos una tendencia que viene dándose desde la salud pública, orientada hacia los patrones dietéticos, superando los modelos de estudio a nivel nutriente. Así, desde este trabajo apostamos por una dietética comunitaria, complementaria a la nutrición comunitaria. Esto es la dietética y nutrición comunitarias. La secuencia de los períodos que se consideran en esta tesis, tal como se acaba de explicar, se muestran en la Figura 15.

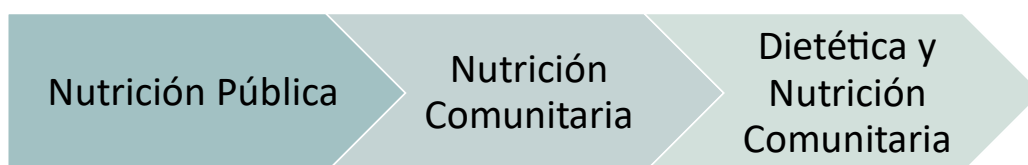


Figura 15. *Pasado, presente y futuro de la dietética y la nutrición comunitaria.*

Elaboración propia

Para el cometido de este capítulo se presenta la nutrición pública, bajo los principios de la salud pública y la higiene. En este período, se describen los acontecimientos históricos

que determinan diferentes etapas, indicando su impacto dietético-nutricional y educativo. Seguidamente, se describe uno de los programas más relevantes de la educación dietético-nutricional, diseñado a finales de este período: el *Programa de Educación en Alimentación y Nutrición*, EDALNU.

1. Acontecimientos históricos influyentes en la educación dietético-nutricional en la etapa de la nutrición pública

A lo largo de la historia se han encontrado diferentes necesidades educativas y prioridades dietético-nutricionales en el espacio comunitario. Los patrones dietéticos y las recomendaciones nutricionales se caracterizan por su dinamismo, muy influidos por la evolución de la demografía, la cultura y los avances científico-tecnológicos. Todo ello ha condicionado una transición dietético-nutricional, con la consecuente evolución de las inquietudes educativas en dietética y nutrición. La *transición nutricional* es un concepto, ampliamente estudiado, que explica cómo en apenas 40 años, entre los años de 1940 y 1980 aproximadamente, la población española pasó de tener una dieta insuficiente a una elevada tasa de sobrealimentación (Bernabéu-Mestre, 2017). ¿Qué ocurrió en este momento histórico educativamente?

La transición nutricional implicó el paso de una población joven y con bajos recursos, debido a la inestabilidad política y prevalencia de enfermedades infecciosas, a una población con mayor nivel de poder adquisitivo. Todo ello, llevó consigo cambios demográficos y de salud como el envejecimiento de la población y una mayor prevalencia de enfermedades crónicas y no transmisibles, en lugar de las enfermedades infecciosas propias de tiempos anteriores.

Durante la primera mitad del siglo XX existían desigualdades sociales que afectaban a la alimentación, tanto la baja calidad alimentaria de las clases bajas, como la alta cantidad

alimentaria de las clases altas. El período de guerra acrecentó estas desigualdades, sufriendo un gran impacto en la nutrición de la población y en sus posibilidades de educación dietético-nutricional. Se considera que la transición nutricional en España comenzó en torno a 1920. Sin embargo, la Guerra Civil y la posguerra agudizaron el hambre crónica, especialmente en ciertos sectores como el peonaje agrícola y los obreros industriales, paralizando esta transición (Trescastro, 2013). Por otro lado, la inestabilidad de las estructuras políticas afectó al mantenimiento y consolidación de los programas de nutrición comunitaria que se desarrollaron, desde su nacimiento hacia el 1920 en la Escuela Nacional de Sanidad.

Destaca la institucionalización de la educación dietético-nutricional desde que en 1923 comienza a prestarse atención a la cantina escolar. Especialmente, se atiende a los sectores más vulnerables con un fin asistencial en las instituciones educativas. Entre estas acciones institucionales ponemos de relieve las dirigidas a la población escolar y a las mujeres embarazadas y lactantes. De este modo, destaca la creación de tres plazas de maestras en la cantina escolar. Este era un espacio reconocido en primer lugar, como “asociación benéfico-docente”. Posteriormente, la cantina escolar se integró en la labor educativa de los centros escolares. Este hecho conlleva un aumento de su regulación con el tiempo debido, en primer lugar, al Servicio de Protección de la Alimentación Escolar Infantil del Ministerio de Educación Nacional en torno a 1952 (Trescastro, E. y Trescastro, S., 2013) y al reconocimiento de su elevada “función educadora” más adelante en 1966 (Ministerio de Educación y Ciencia, 1966).

El ámbito educativo continuó preocupándose de la alimentación y la cultura en nutrición escolar con la creación del Servicio Escolar de Alimentación y Nutrición (SEAN) dependiente de la Dirección General de Enseñanza Primaria. Uno de los grandes promotores de cultura en nutrición, derivados de este servicio fue el programa de Educación en Alimentación y Nutrición (EDALNU). Este programa comenzó en 1963 con un convenio

con UNICEF para el fomento del consumo de lácteos, entre otros productos alimenticios facilitados por la “Ayuda Social Americana”⁷ que venía dándose desde 1954. Cuando termina el convenio con las entidades internacionales 1965, el programa EDALNU pasa a la Dirección General de Salud Pública y Sanidad Veterinaria hasta su disolución.

Los objetivos educativos del programa EDALNU estaban centrados en temas de higiene, puericultura o pediatría coordinados por la Sección de Higiene de la Alimentación en la Dirección General de Sanidad. Las iniciativas educativas institucionales se centraban en promover el conocimiento sobre los hábitos alimentarios saludables. Principalmente, informando sobre la composición o las deficiencias nutricionales frecuentes entre los diferentes grupos poblacionales. También comienza el interés por la educación física en esta época.

Respecto a las prácticas que se promueven, las condiciones de deficiencia nutricional en gran parte de la población, de manera previa a la guerra, ponen énfasis en difundir conocimientos en materia de aumento calórico y fomento del consumo de alimentos fuente de proteína animal, calcio, vitamina A, B2 y C. Del mismo modo, también empiezan a darse obras de carácter divulgativo que denotan las desigualdades dietético-nutricionales de la época. Algunos ejemplos son “Ni gordos ni flacos. Lo que se debe comer” (Carrasco Cadenas, 1932) o “Lo que se come en España: el interés sanitario de este problema” (Carrasco Cadenas, 1934).

La Figura 16 representa las tendencias dietético-nutricionales que influyen en la educación de la dietética y la nutrición, a través de los principales acontecimientos propios del contexto histórico de este primer período (1020-1970). Es en este tiempo en el que se

⁷ Puede que en este punto comenzara la occidentalización de la dieta mediterránea que hasta esa fecha se llevaba en España, con la incorporación de una cultura dietética americana. Esto genera interesantes reflexiones sobre la introducción de nuevos patrones dietéticos, especialmente sensibles en situaciones de vulnerabilidad social como las que se vivían en aquella época.

pueden diferenciar dos etapas, atendiendo al nivel de desarrollo técnico y educativo. Una primera etapa en la que se inicia la nutrición clínica y la dietoterapia, así como unos principios de nutrición en salud pública. Esta etapa se ve truncada y paralizada en 1936 con el estallido de la Guerra Civil. Posteriormente se encuentra un segundo período de emergencia y educación dietético-nutricional para la supervivencia, seguido de una etapa de recuperación.

A continuación, se definen las diferentes características destacadas de ambas etapas y que conforman el período de la educación dietético-nutricional en el contexto de la nutrición pública (1920-1970):

1. **Educación materna y pediátrica:** la mujer con hijos supone el objetivo de la educación dietético-nutricional.
2. **Educación en higiene alimentaria:** se amplían los sujetos objeto de las intervenciones alimentarias, insistiendo desde los servicios de salud y educación en la atención a la higiene y la seguridad alimentaria.
3. **Educación en las cantinas escolares:** comienza el interés por el espacio escolar, como espacio educativo en materia de alimentación y salud.
4. **Educación dietético-nutricional a través de la subvención de alimentos básicos:** con el estallido de la Guerra Civil, las actividades educativas se paralizan, tomando protagonismo las actividades de supervivencia y seguridad alimentaria.
5. **Racionamiento de alimentos:** se establecen criterios de interés dietético-nutricional para el racionamiento alimentario en la comunidad. Estos criterios, a nivel nutricional

se fundamentan en la cantidad de kilocalorías, proteínas animales, calcio y vitaminas A, B2 y C. A nivel dietético, existe un criterio económico dominante.

6. Vinculación del ámbito escolar a la educación dietético-nutricional: con la Ley de Educación Primaria de 1945 se retoman las acciones educativas en dietética y nutrición en el ámbito escolar.

7. Creación de la Sociedad Española de Bromatología: se comienza a reflexionar sobre el contenido de la educación dietético-nutricional, desde la ciencia de los alimentos

8. Internacionalización de la dieta española: con la Ayuda Social Americana y la apertura de fronteras para comercializar el producto alimentario español, la dieta española comenzó a recibir influencias externas, principalmente europeas y americanas.

Un momento clave en la historia de la educación dietético-nutricional es en 1963 cuando comienza, el ya mencionado, *Programa de Educación en Alimentación y Nutrición: EDALNU*. Coordinado desde el Servicio Escolar de Alimentación y Nutrición (SEAN) y diseñado y ejecutado por profesionales de la medicina y la educación, logró interconectar la escuela, la familia y el entorno a través de una etapa informativa y otra formativa (Trescastro, 2013). A continuación, se describen sus recursos, ámbitos de actuación, agentes participantes e impacto.

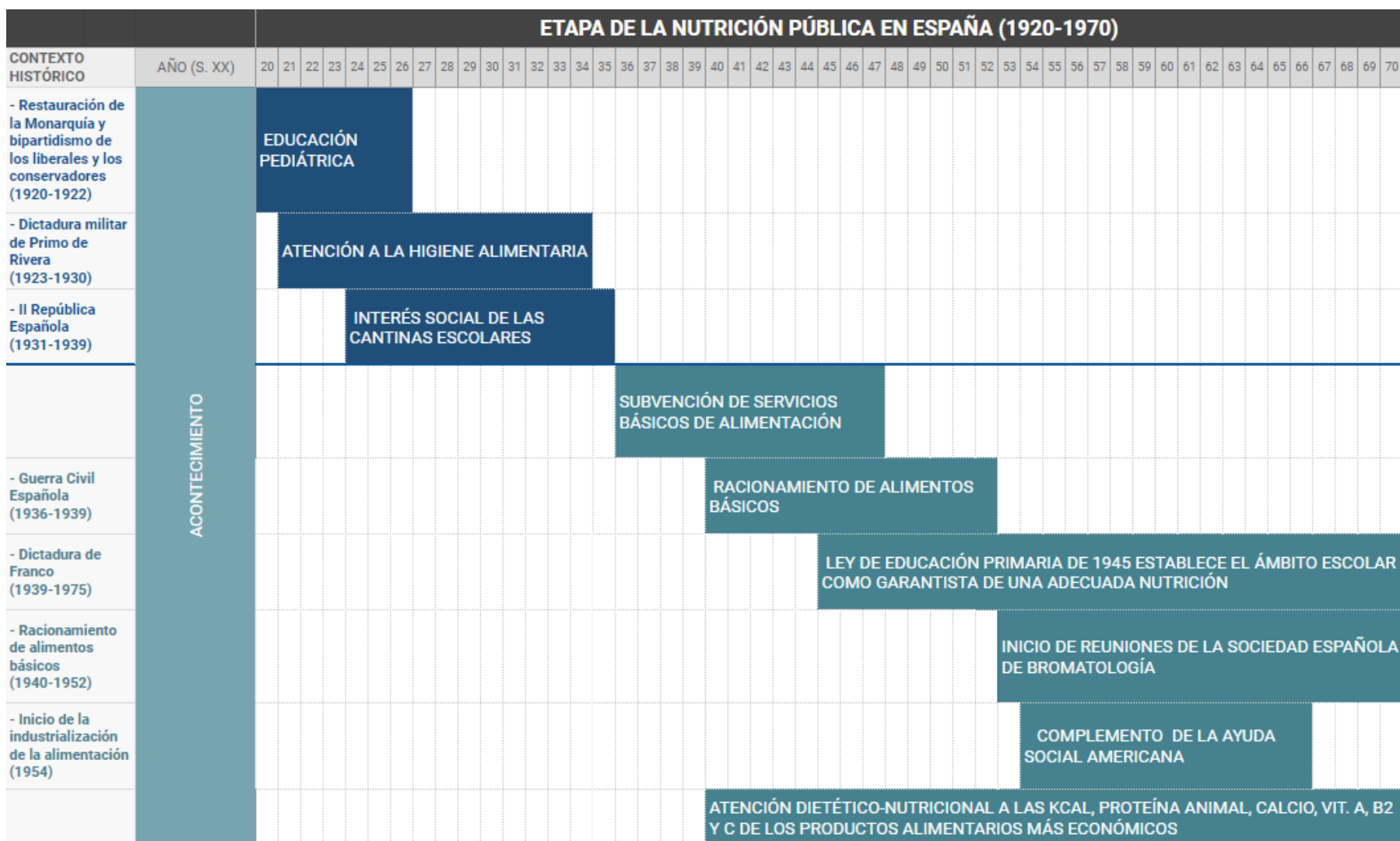


Figura 16. Principales acontecimientos históricos influyentes en la determinación de etapas de la educación dietético-nutricional comunitaria (1920-1970).
Elaboración propia

2. Educación en Alimentación y Nutrición. El programa EDALNU del SEAN

El programa EDALNU supuso un precedente educativo en el ámbito dietético-nutricional en España. Realizó cursos, alcanzando 3.000 Diplomados y 45.000 iniciados en el programa como educadores en materia de alimentación y nutrición. El programa contaba con materiales y recursos para educadores, familias y los propios escolares como manuales, cuentos y diapositivas. A continuación, se describen en primer lugar estos recursos. Seguidamente, se identifican a través de ellos los agentes implicados y el impacto educativo generado.

2.1 Recursos didácticos del programa EDALNU según sus ámbitos de actuación

El programa atiende a cuatro espacios (Vicerectorat de Cultura i Igualtat, Institut de Història de la Medicina i de la Ciència López Piñero, Universitat d'Alacant, 2017): formación, familia, escuela y comunidades. A continuación, se describen los recursos didácticos de cada ámbito. Aunque se citarán todos los recursos, se profundizará en aquellos que se han considerado de mayor interés en el ámbito comunitario.

2.1.1 Recursos de la Formación de formadores

El programa EDALNU, generó una red de formadores en todo el territorio nacional, llegando a integrar 46.752 personas, divididas en dos niveles: diplomados EDALNU e iniciados EDALNU (Trescastro, 2013). Los primeros estaban dirigidos a profesionales del ámbito de la educación, la sanidad y la agricultura y tenían tres meses de duración. Los iniciados, formados por los diplomados, solo requerían el graduado escolar para acceder al programa. Entre las obras que conforman la dimensión formadora están *La cocina moderna y clásica* (López-Nomdedeu, 1967), dónde se introduce en el prólogo “no es frecuente que

un médico colabore en un libro de cocina” (López-Nomdedeu, 1967, p. 3) Este comentario ya denota la desatención habitual de la salud en los manuales de cocina tradicionales. Sin embargo, este libro es considerado un recetario en salud y enfermedad, además de organizar las tareas en el hogar. También se editó un libro titulado *¿Están nuestros niños bien alimentados?* En este libro se describe cómo el acceso a la comida, el dinero y el conocimiento son elementos determinantes de una correcta alimentación. El autor expone en qué se debe gastar el dinero para tener un mejor estado nutricional en los niños. Además, reconoce la escuela como un espacio óptimo para las campañas de alimentación como respuesta a las necesidades establecidas en encuestas. También establece tallas y pesos normales de los niños españoles.

Otro de los manuales del programa es *Selección, compra, almacenaje y preparación de alimentos*. En este libro se habla sobre cuestiones para tener en cuenta en la compra, consejos para una compra económica, para la interpretación de recetas y para mantener un adecuado estado nutricional en los alimentos cocinados. También se incluye información sobre producción de alimentos donde se abordan temas agrícolas como la fertilización, las plagas o la temporalidad de frutas y verduras, así como de ganadería porcina, cunicultura y avicultura.

Por último, se impartía un libro titulado *La economía doméstica actual* (López-Nomdedeu, 1974). Este libro estaba dirigido a las amas de casa principalmente y abordaba la vida familiar. Según reza su prólogo “trata de formar en el ama de casa buenos hábitos de trabajo, les proporciona criterios de orden y selección, y en general les ayuda a resolver los problemas con los recursos que tiene a su alcance” (López-Nomdedeu, 1974, p. 6). La obra aborda recomendaciones para elaborar un presupuesto familiar, considerando diferentes etapas de la vida. También sugiere recomendaciones en la compra, planificaciones en la elaboración de la comida, las cantidades de los ingredientes, la higiene en la cocina... etc.

2.1.2 Recursos en el espacio escolar

La intervención pedagógica giraba en torno a tres principios básicos (Figura 17): la adquisición de conocimientos, la creación de hábitos y el desarrollo y comunicación de actitudes:

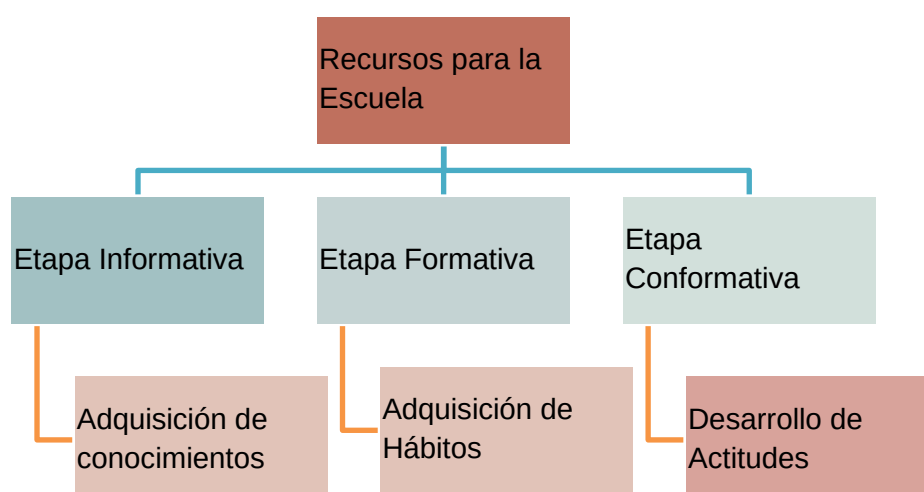


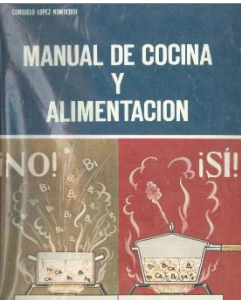
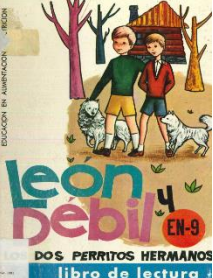
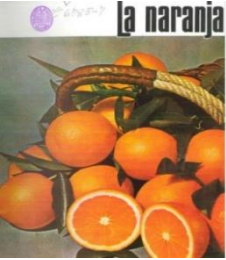
Figura 17. Organización de los recursos del ámbito escolar del programa EDALNU

Se creó un Consejo Escolar Primario compuesto por cincuenta y seis Escuelas Nacionales de Educación en Alimentación y Nutrición: tres en Madrid, dos en Barcelona, Oviedo, León y Valencia y una en cada una de las restantes provincias. Al frente de dichas Escuelas estuvieron maestras y maestros nacionales en posesión del Diploma EDALNU y fueron ellos los encargados de desarrollar el programa en el ámbito escolar (Trescastro, E. y Trescastro, S., 2013).

Recursos Informativos

A continuación, se recopilan las principales características educativas de los recursos empleados para la educación dietético-nutricional, a nivel informativo (Tabla 8). Estos libros se dedican principalmente a conocer los alimentos y las consecuencias educativas de su consumo o su ausencia en la dieta.

Tabla 8. Recopilación de recursos didácticos del programa EDALNU en el ámbito escolar con finalidad informativa. Elaboración Propia

Recursos	Características destacadas en el ámbito informativo
 <i>Manual de cocina y alimentación</i> (López-Nomdedeu, 1971)	Manual dirigido a las alumnas de 6º curso de bachiller, aporta conocimientos sobre la nutrición aplicada al hogar. Habla de los diferentes grupos de alimentos, su valor nutricional y la forma de prepararlos, conservarlos, comprarlos según las estaciones, frecuencia de consumo, ideas para excursiones... etc.
<i>León y débil</i> (Meléndez, 1962) 	Es un cuento que trata de dos niños que salvan dos cachorros de perro. Un niño lo alimenta con leche y el perro es feliz y activo, sin embargo, al otro perro le dan migas de pan y no se las come y se convierte en dormilón y débil. La historia termina contando cómo León y su dueño salvan a Débil y su dueño de la enfermedad, con escenas conmovedoras y la implicación de todo el pueblo.
<i>La naranja</i> (Fernández-Pombo 1968) 	Es una narración que cuenta la historia de una naranja, desde su origen en china, hasta los beneficios que contiene, su producción, las formas de comerla o las propiedades medicinales que puede tener. También contiene poesías, canciones y piropos a las naranjas. Por otro lado, presenta la distribución geográfica y aspectos económicos de su distribución internacional

La buena

alimentación ayuda al niño a estudiar

(Dirección General de
Sanidad, 1976)



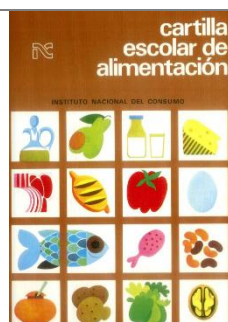
Se mencionan frases como “algunos niños que aparecen ante el profesor como poco inteligentes, distraídos o apáticos, con pocas ganas de trabajar, lo que tienen es un problema de nutrición inadecuada” (Dirección General de Sanidad, 1976, pp. 4-5). El recurso informa de la relación entre alimentos buenos y el rendimiento intelectual.

*Cuaderno de
alimentación,
conocimientos
básicos* (López
Nomdedeu & García
Lahiguera, 1984)



El documento trata sobre cómo se construye nuestro cuerpo, los grupos de alimentos, errores y mitos en alimentación, el comportamiento alimentario y en qué aspectos tener cuidado. En el capítulo de mitos se introduce con la siguiente frase: “Desgraciadamente, la charlatanería alimentaria crece y junto a las ideas tradicionales poco correctas se unen las de “última novedad”. ambas constituyen un riesgo para la salud, y en otros, se trata de conceptos equivocados” (López Nomdedeu & García Lahiguera, 1984, p. 10). Entre los mitos se presentan: trucos para adelgazar, como tomar plátano y leche junto; que el vino abre el apetito de los niños o que una alimentación exclusivamente vegetariana es más sana. En las páginas dedicadas al comportamiento alimentario, se refleja la importancia del valor social del acto de comer. También se menciona la incorporación de costumbres alimentarias internacionales, “no muy correctas” debido a las modas alimentarias y la publicidad. Especialmente en la adolescencia.

*Cartilla escolar de
alimentación* (López
Nomdedeu & García
Lahiguera, 1985)



Es un recurso dirigido a los educadores, donde se explica qué comer y cómo comerlo. Habla de los grupos de alimentos, ideas equivocadas sobre los alimentos, qué hacer si quieres estar sano y fuerte, así como sugerencias para hacer actividades en el aula y en entornos extraescolares. Entre estas actividades recomiendan, el envío de un artículo sobre la dieta regional a la prensa local, visitar establecimientos alimentarios o comer en la naturaleza comprendiendo por qué llevan la comida que llevan o hacer juegos con cartas sobre los grupos de alimentos.

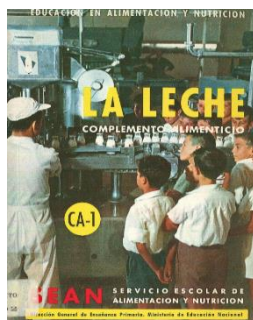
Recursos Formativos

La Tabla 9 recoge las principales características educativas de los recursos formativos del programa EDALNU en el ámbito escolar. En ellos se tratan los diferentes grupos de alimentos con especial atención a los lácteos.

Tabla 9. *Recopilación de recursos didácticos del programa EDALNU en el ámbito escolar con finalidad formativa.* Elaboración propia

Recurso	Características destacadas en el ámbito formativo
<i>Recetario lácteo elaborado por el comité nacional lechero (1961)</i>	 Recetario dirigido a las “señoras”, habla de las necesidades del organismo y de las propiedades nutritivas de los lácteos, tipos de leches y lácteos. Ofrece variadas recetas que contienen lácteos en diferentes presentaciones: bebidas, aperitivos, emparedados, canapés, salsas, cremas, postres, gratinados... etc.
<i>La leche, da el triunfo en la vida (Pintado, 1969)</i>	 Se describe cómo la leche, a pesar de que se consume poco y puede tener consecuencias negativas para la salud, aporta al desarrollo físico, da impulso social y progreso económico. Estos dos últimos aspectos, abordados con menos frecuencia resume, a nivel social, que una alimentación deficiente disminuye la atención, hace retener peor las ideas, hace descender la inteligencia genera “formas ásperas” de trato social. En el ámbito económico, favorece la pereza, produce un descenso de hasta el 80% del rendimiento profesional, aumentan los accidentes laborales y supone un aumento del gasto en asistencia. La obra divulga los beneficios de la leche para luchar contra estos problemas causados por una mala nutrición.

La leche,
complemento
alimenticio (Pintado,
1963)



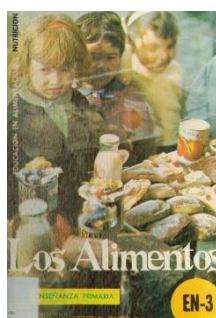
Se expone en la introducción que un niño mal alimentado suele ser perezoso y estar cansado, así como que no se desarrolla en peso y altura. Como consecuencia, se dice que será un niño irritable, sin falta de confianza en sí mismo, lleno de temor y timidez, sin iniciativa y sin sentido del humor. Contrapone que la buena alimentación es fundamental para estudiar y aprender para que sea sociable y socialmente aceptable. El libro divulga los beneficios de la leche en sus diferentes formatos. Se explica el origen del complemento alimenticio que llegó a España a través de la ayuda social americana entre 1954 y 1962.

Aprendo a comer
(López-
Nomdedeu, 1975)



Es un libro que guía a las madres y a los educadores en la enseñanza de los niños. Se representa cómo un niño enferma si solo come lo que le gusta, cómo se pierde memoria si no desayunas, como creces sano y fuerte si bebes tres vasos de leche al día, los conejos saltan y corren porque comen verduras, si comes dulces se te caen los dientes y te duele la tripa. Posteriormente hace actividades para colorear con expresiones como “las frutas son tus amigas” y relaciona Los colores de las hortalizas con funciones beneficiosas del organismo.

Los alimentos
(Pintado, 1963)



Se muestra el prólogo en la imagen 2: Hace una introducción dirigida a los niños que quieren ser buenos mozos y mozas. Les explica cómo tienen que saber lo que necesita su cuerpo para poder crecer, así como de qué alimentos pueden obtener lo que necesitan. Los anima a enseñar lo que se aprende en el libro a su familia y amigos y que, si crece bien, estos se pondrán muy contentos

Recursos conformativos

Estos recursos son los que se dan principalmente en el comedor escolar y en el ámbito de la convivencia escolar. En el ámbito del comedor escolar destacan las *Minutas para comedores escolares* donde se presentan las necesidades nutricionales para niños de

6 a 14 años, recomendaciones para la planificación de los menús, cantidades recomendadas y recetas. Igualmente, se realizaron minutas aplicables a los comedores escolares, escuelas de hogar y centros de vacaciones escolares en las que se expresa la finalidad educativa del comedor escolar. Igualmente, se refleja la necesidad del arte culinario en este espacio y los gramos de cada ingrediente que requiere la elaboración de diferentes recetas en función de la edad. Para complementar estos manuales, existía también un *Manual de alimentación para guarderías* (López-Nomdedeu, 1985) que recoge las necesidades nutricionales de los prescolares, numéricamente y en alimentos visualmente. Este manual recalca la importancia de la estacionalidad, de la medida de los ingredientes y de la adaptación a las minutas para 2-5 años.

Cómo educa el comedor escolar (1964) es una obra en la que se alude al papel educativo del comedor escolar, su organización, las minutas que se realizan, su economía y los conocimientos culinarios que se fomentan en este espacio. A través de sus 104 páginas explica diferentes componentes de la alimentación en el comedor escolar. Entre estos componentes resulta especialmente relevante el sentido de la educación personalizada, desintegrando las masas, el valor hacia la unidad escolar y el relieve de las diferentes dimensiones del comedor. Se reconoce, en primer lugar, una dimensión económica, de eficiencia, de mejora de la economía doméstica y de gratuidad y recurso en situaciones de vulnerabilidad. Por otro lado, se remarca la existencia de una dimensión educativa, otra pedagógica y una última social. La dimensión educativa se representa en la Figura 18. Esta dimensión abarca desde la educación nutricional y alimentaria, la educación de la salud, de la religión, de la estética, las normas sociales, y la ética.

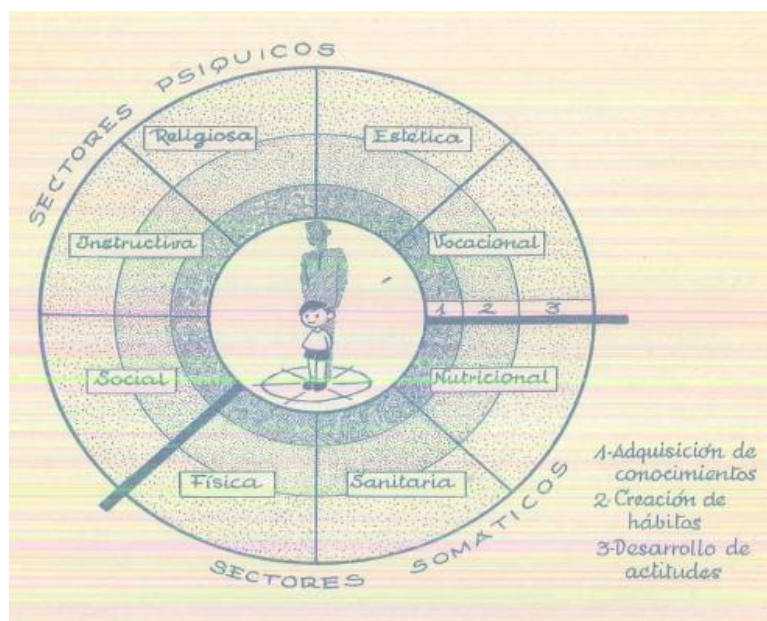


Figura 18. Dimensiones educativas del comedor escolar. Fuente: Programa EDALNU

Por su parte, la dimensión pedagógica implica: la apertura educativa, la pedagogía activa, la cooperación y trabajo en equipo y la conversación en la sobremesa. Por último, la dimensión social, fomenta la amistad, la dignidad y el apoyo familiar en las diferentes etapas de la evolución del escolar. La relevancia del comedor escolar en el programa es tal, que se escribe la obra *Comedores escolares* (1954). Es un libro divulgativo sobre la historia y el sentido de los comedores escolares en España (Figura 19).

El comedor escolar abarca los aspectos más técnicos: tipos de comensales (becados, contribuyentes, esporádicos), funcionamiento, financiación, organización, instalación, personal, normas sociales, colaboración de los escolares, disciplina de funcionamiento para educadores y escolares o la legislación. Igualmente, tiene un apartado sobre las aportaciones del comedor escolar en relación con las matemáticas, la historia, las ciencias naturales, la geografía, el lenguaje, los aspectos sociales, estéticos y religiosos. El programa también desarrolla un recetario de cocina titulado *100 Recetas de cocina para el*

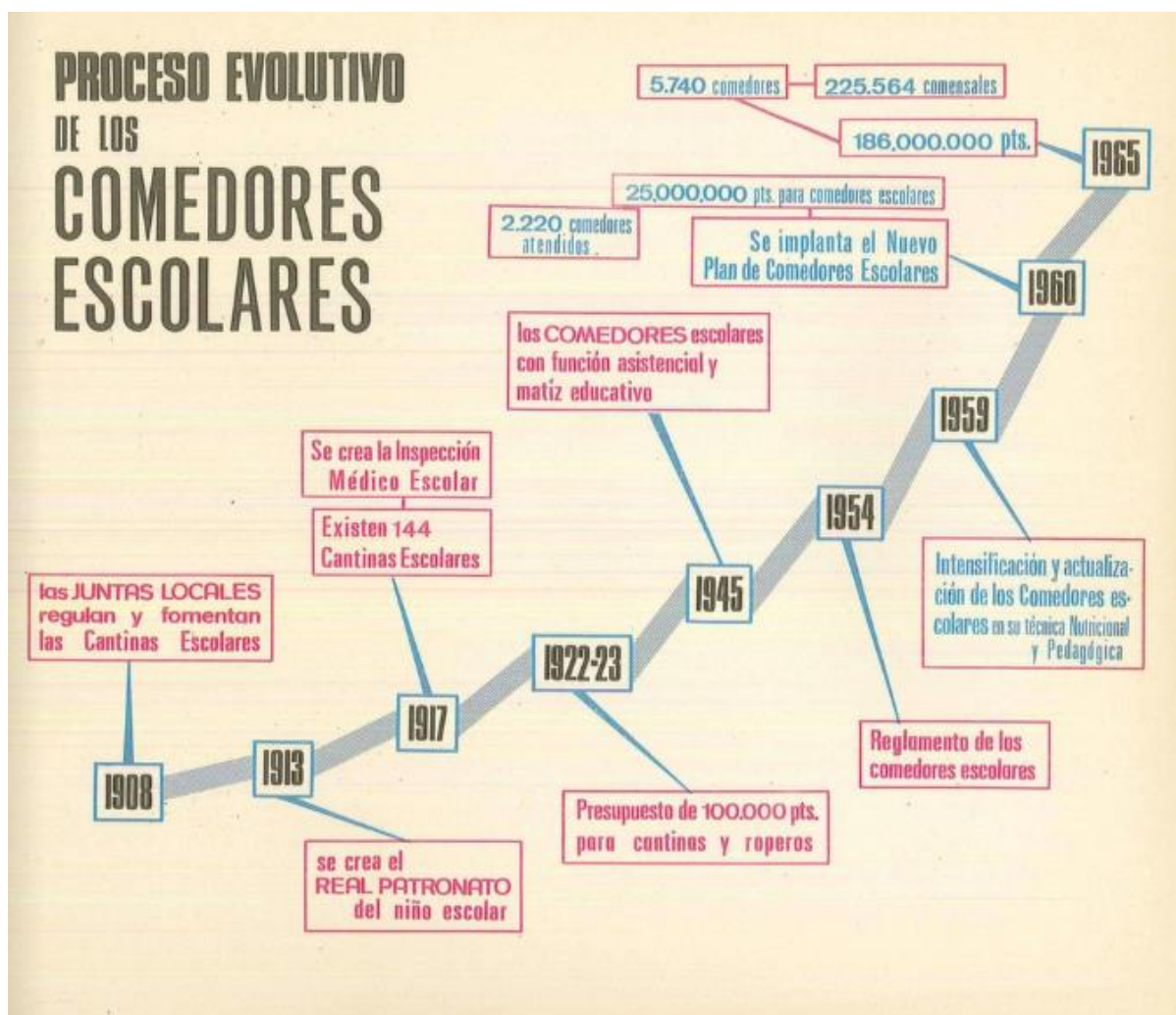


Figura 19. Evolución de los comedores escolares en España. Fuente: Programa EDALNU

comedor escolar, además de complementarse con fichas informativas que explican los objetivos del comedor escolar y qué no debe ser un comedor escolar.

En el ámbito conformativo destaca un módulo sobre el huerto y la granja escolar con la colección de libros titulada *Cultivos del huerto escolar. Zona mediterránea y Cómo hacer un huerto escolar*. Sin embargo, a nivel educativo, el más interesante fue el libro de *Club escolar 3C* (Pintado, 1964). En su prólogo se dice como España es una comunidad de hombres, un cuerpo social que todos los días renueva sus “células”. Dice que “es un proceso que se encarga de renovar, cambiar los pueblos, las ciudades, la nación, y que solo se domina obedeciéndola. Inyectándola en su propia dinámica un ideal renovador

educativo. Así, llevará en su propia entraña renovadora, efectos renovadores saludables y laudables en la psicología, en la mentalidad, en el espíritu de las personas” (Pintado, 1964, pp. 5-6). Igualmente, la contraportada del documento expone cómo el club escolar tiene como finalidad romper el esquema de que los niños no pueden interactuar en un mundo de mayores y ofrece un espacio para ver, reflexionar y actuar. El 3C se denomina así porque la C es la inicial de “comunidad” (un ideal, una aspiración un impulso común), “comunidad” (una empresa común, no individual, en ayuda recíproca, apoyo mutuo y auxilio eficaz) y “comunicación” (de beneficios comunes, bienes y satisfacciones). Recalca elementos educativos como el tiempo y el esfuerzo. También hay un componente moral importante como “aprender desde pequeños a soportarse, ayudarse y ser generosos con una comunicación noble, sincera y abierta”. El programa anima a la relación con los demás para descubrir su realidad, percibir su diferencia y decidir su elevación.

2.1.3 Recursos en el espacio familiar de la casa

Este ámbito del programa se encuentra dedicado especialmente a las amas de casa. Recoge obras como *¿Cómo alimentar mejor a mi familia? Consejos de economía doméstica* en la que se exponen los alimentos que la familia debe tomar para estar bien alimentada. Aborda características para comprender la calidad de los alimentos, tipos y técnicas de preparación.

También consta de un menú semanal con tres comidas en las que el desayuno no se varía, las comidas y las cenas constan de dos platos, un primero vegetal (verduras, hortalizas, pastas o arroces) y un segundo plato que siempre es carne o pescado.

También es relevante por su practicidad el libro: *Valor nutritivo. Platos típicos españoles* (Dirección de Salud Pública, 1971). Se presentan platos caracterizados en su mayoría por su valor hipercalórico como el pote gallego, la purrusalda vizcaína o la fabada. Todas las recetas ofrecen una alusión a la saciedad y al aporte energético elevado de los platos. De los diez platos que se exponen todos llevan producto animal, generalmente

embutidos de cerdo, salvo la menestra, el gazpacho y la sopa de ajo. Otra obra que indica la cultura de la época es *Alimentarse mejor por menos dinero* (López-Nomdedeu, 1985), una de las primeras obras en las que se alude a los efectos en la salud de la comida rápida, en 1985.

2.1.4 Recursos en el espacio de la comunidad.

Este conjunto de recursos tuvo como objetivo la lucha contra la “ignorancia” del consumidor. En este ámbito hay un total de 18 publicaciones. Se canalizaban a través de la radio, programas de televisión o en la prensa. Entre estas obras se encuentran diferencias temáticas:

1. Publicaciones sobre grupos de alimentos en los que se ofrece información sobre su compra, conservación, preparado, frecuencia y cantidades y aportación nutricional:
 - a. *Verduras y hortalizas*
 - b. *Los dulces*
 - c. *Las legumbres*
 - d. *Las frutas*
 - e. *La leche*
 - f. *Dulces, chocolates y bebidas*
 - g. *Alimentos congelados*

En este bloque destacamos algunos mensajes llamativos como en el libro de *Los dulces* que encarecen el presupuesto alimentario sin apenas aportaciones dietético-nutricionales.

2. Alimentación según grupos de edad o situación fisiológica:
 - a. *Alimentación del niño en el primer año de vida*
 - b. *Alimentación de niños de 2 a 5 años*
 - c. *Alimentación de niño de 6 a 12 años*
 - d. *Alimentación de los adolescentes de 13 a 16 años*
 - e. *La embarazada*

f. *Alimentación de la madre lactante*

g. *El anciano*

3. Situaciones relacionadas con momentos y experiencias en la alimentación. Este apartado se desarrolla de manera especial por su originalidad en el ámbito educativo desde la perspectiva multidimensional a la que alude esta tesis.

a. *La inapetencia infantil (s.f): Este niño no come* - ofrece soluciones cuando el niño dice “no me gusta”, “no tengo hambre”, “no me apetece”. Se reconoce que no tiene por qué haber alguna afección orgánica y que puede deberse a la inversión de tiempo del niño (juego, descanso, estudio...). Puede que tenga dificultad para expresar lo que siente, que necesita afecto, inconformidad con una situación o falta de interés por los alimentos si hay otra cosa que le resulta más atractivo (como la televisión, un cuento, etc.). Entre las razones de inapetencia infantil está: comer a cualquier hora, comer solo lo que le gusta, comer siempre lo mismo, imitación familiar. Se propone dedicar tiempo a la formación de hábitos alimentarios.

b. *El desayuno del niño en edad escolar* (1983) Se representan las dificultades del desayuno: falta de tiempo, falta de apetito e inconvenientes de desayunar en el recreo escolar. Se propone acostarse temprano para levantarse con tiempo. También propone un desayuno basado en el aporte energético, proteico y de calcio. De la misma manera, se propone como buen desayuno leche con cacao, pan con mantequilla o galletas y bizcochos. Se comenta sutilmente que puede acompañarse de mermelada, miel y frutas. También se menciona que el pan integral es más interesante nutricionalmente.

c. *Come bien, aunque vivas solo* (1987) Dedicado especialmente a los jóvenes recién independizados. Plantea soluciones a algunas formas de vida

identificadas en esta situación: dieta monótona, abundante en grasa y con recurso a las frituras, abuso de conservas y platos precocinados y escasez de frutas y verduras. Ayuda a planificar el menú para una semana, agrupar las compras, calcular las cantidades y conservar los alimentos. También explica técnicas culinarias.

- d. *Folleto de divulgación: “charlas directas a la población”* (1985). La obra se divide en ocho charlas de sensibilización que incluyen: “La importancia de la alimentación”, “Alimentos y sustancias nutritivas”, “Los 7 grupos de alimentos”, “Menús tipo”, entre otras.

2.2 Agentes e Impacto del programa EDALNU

El programa EDALNU tuvo lugar desde 1963 a 1993. Se han encontrado en la base de datos Web of Science en los últimos diez años estudios históricos que retoman el valor que tuvo este programa. Por ejemplo, en 2012, se analiza desde una perspectiva de género la labor de las amas de casa en la educación nutricional, desde el contexto ideológico de las políticas públicas del primer franquismo (Trescastro et al., 2012). En 2014, la misma autora desarrolla un estudio sobre la talla de los niños influenciados por el programa EDALNU y el complemento lácteo que conllevaba percibiendo una mejora de la estatura en las zonas en las que se desarrollaba el programa (Trescastro et al., 2014). En 2017 se publica un nuevo estudio (Tormo-Santamaría et al., 2017) sobre las características de la red de promotores de salud que se desarrolló durante el programa EDALNU. El estudio evidencia como los cursos y los formadores fueron desarrollados de manera desigual en el territorio español. Por otro lado, el 94% de las formadoras fueron mujeres, suponiendo de nuevo una desigualdad por género.

Los cursos fueron desarrollados por diferentes entidades entre las que se encuentran, entre otras, el Ministerio de Cultura y Educación, Sección Femenina y Acción

Católica. El estudio muestra como el programa se vio afectado por la estructura administrativa y política española. En 2019 se estudiaron los recursos didácticos de los huertos y las granjas escolares del programa EDALNU dirigido por el Servicio de Extensión Agraria. Este programa fomentaba el uso de productos locales y saludables, así como el trabajo en equipo a través de la metodología “aprender haciendo” (Tormo-Santamaría et al., 2017). Por último, en 2022 se realiza un estudio que pone de manifiesto el fin de la desnutrición en España en torno las décadas de 1960 y 1970 (Tormo-Santamaría y Bernabeu-Mestre, 2022). Estas fechas coinciden con el inicio de los problemas de sobrenutrición en los países desarrollados.

El trabajo del programa EDALNU impacta en el papel del comedor escolar, revelando la comunicación que había entre el personal de cocina y los expertos en nutrición. Así se desarrollaron recetarios característicos de las áreas regionales, basados en productos vegetales y complementados con ingredientes de origen animal, según los valores nutricionales estipulados como saludables.

Una de las características más relevantes del programa fue la diversidad de agentes que participaron en él. Entre estos destaca: una red de formadores creada en el propio programa, los responsables de las Escuelas Nacionales de Alimentación y Nutrición provinciales, la Sección Femenina, miembros de Acción Católica, las amas de casa, los responsables de campamentos de verano escolares y los propios niños y niñas animados a difundir el conocimiento que se impartía en las escuelas.

Atendiendo a las dimensiones educables, propuestas en el capítulo 2, el programa EDALNU propone cambiar la cultura en diferentes sentidos. Por un lado, supone un cambio en la cultura infantil, haciendo a los niños sujetos activos de su aprendizaje a través de la reflexión y la acción. También, aborda la dimensión intelectual con conocimientos generales en torno a los grupos de alimentos, por su aportación tanto a la salud como en el caso de

los dulces por la necesidad de su moderación. Se realiza una transmisión de saberes a través de recetas típicas gastronómicas y regionales dirigidas prácticamente siempre a la mujer (niñas en la escuela o amas de casa en el hogar). Además, se caracterizan por el importante aporte calórico y combatir la sensación de saciedad. También es común que todos los platos lleven elementos de origen animal.

Respecto a la dimensión volitiva relacionada con la distribución de las comidas, no se fomenta diversidad en el desayuno y en la estructura de la comida se compone de un primero y un segundo plato. El primero como se ha comentado contiene pequeños trozos de origen animal, siendo una base vegetal (pastas, arroces, verduras o legumbres). En el caso de los segundos son siempre de origen animal, carne o pescado. Las cenas aportan menor densidad energética, siendo tortillas, cremas o verduras con carne o pescado.

Se podría especificar que existe una cultura del cuidado, donde ya se reconoce el papel terapéutico de algunas comidas. También de los efectos beneficiosos de la alimentación equilibrada sobre los hábitos de estudio e incluso sobre los hábitos de socialización y de los efectos perjudiciales en caso de no cumplir las recomendaciones. Se transmite una cultura de la conducta en la mesa y de atención afectiva cuando un niño o niña no come bien. En varias obras se alude al valor social de la alimentación. Y en especial, a las amas de casa se les considera las responsables de la alimentación en el hogar.

Profundizando en la dimensión afectiva, los cuentos que pretenden sensibilizar sobre la importancia de comer bien relacionan comer mal con estar enfermo, cansado y que el entorno se preocupe por ti, mientras que comer bien se relaciona con alguien que puede ayudar a los demás, rendir más en el colegio y ser fuerte y activo. Este tipo de relatos pueden ser más marcados en la adolescencia, cuando las modas alimentarias “no muy correctas” entran en los estilos de vida. También se fomenta la cultura del “esfuerzo” y la

necesidad de invertir tiempo. Esto se dirige hacia las familias en el trabajo con los hijos para la adquisición de hábitos alimentarios adecuados, así como hacia los niños en la escuela para lograr los objetivos de salud reconocidos en el programa.

Otro elemento interesante, en la dimensión afectiva del programa EDALNU es el consumo de leche en España, asociándola con el “triunfo en la vida”. Aunque se trata de generar una cultura alimentaria de todos los grupos de alimentos en las publicaciones de libros, carteles, manuales, diapositivas y folletos informativos, este grupo recibe especial atención. En la fase formativa se administraba un complemento alimenticio correspondiente a medio litro de leche para habituar al escolar a su consumo.

En este contexto, se realiza la transición nutricional, cuyos referentes históricos a los 10 años de comenzar el programa se muestran en el siguiente capítulo.

Reflexiones finales del capítulo

Este capítulo muestra la evolución histórica de la educación dietético-nutricional comunitaria. En esta evolución, hemos identificado principalmente tres grandes etapas entre 1920 y 1970. Una primera etapa en la que comienza el auge de una nutrición clínica, acompañada de estudios empíricos sobre la dietoterapia. Paralelamente, estos avances clínicos se trasladan a guías alimentarias difundidas a nivel poblacional. Estas guías respondían a las principales necesidades dietético-nutricionales de la población, especialmente a la población más vulnerable, primera infancia y embarazadas.

Una segunda etapa se da durante la Guerra Civil y la Posguerra, impidiendo el desarrollo de la dietética y la nutrición en España, como ocurre en otros países occidentales. En este período, la educación dietético nutricional concentra sus esfuerzos en el aumento de la ingesta energética, garantizar un mínimo de proteína animal y aumentar la ingesta de calcio, vitamina A, B2 y C. Para ello, emplean alimentos de fácil acceso y económicos como el pan. Así, el pan se volvió un elemento indispensable en la comida española. Costumbre que hoy, seguimos manteniendo.

En una tercera etapa, en torno a 1962, España abre sus puertas al comercio internacional, esto supone un gran progreso para la industria española que comienza a exportar sus productos. Tras años de ausencia de diversidad alimentaria, la variedad de la oferta industrial revoluciona el panorama dietético-nutricional. Es en este punto en el que nace el programa EDALNU, fundamental en la transición dietético-nutricional que surge en estos años. El programa EDALNU fue un símbolo de recuperación, con el que comenzó a enriquecerse la cultura dietético-nutricional en España.

Gracias a este trabajo, inferimos, en primer lugar, que la medicalización de la dietética actual puede derivar de la atención a la nutrición como respuesta a enfermedades

frecuentes producidas por el déficit nutricional antes y durante la guerra. Dicha situación generó poderosos valores asociados a los alimentos como elementos biológicos sanadores. Igualmente se generaron valores hacia ciertos nutrientes, que hoy siguen siendo especialmente apreciados como las proteínas animales, el calcio o la vitamina C. Desde nuestro punto de vista, todas las vitaminas y minerales son importantes, sin embargo, la manifestación de la carencia de las mencionadas en la historia ha derivado en sobrevalorar estas sobre otras.

Respecto al programa EDALNU, resulta llamativo que recomendaciones como las de preferir pan integral ya se daban en manuales en 1983, sin embargo, actualmente, cuarenta años después, todavía es un aspecto pendiente en la dietética actual. Este hecho es una prueba de que no basta solo con producir y difundir conocimiento, sino que este tiene que materializarse en experiencias completas que movilicen la voluntad, a través del afecto, la cultura o la intelectualidad. Del mismo modo, se recalca la necesidad de incidir educativamente en varios niveles y no solo en las escuelas o en ciertos medios de comunicación.

CAPÍTULO 4: La educación dietético-nutricional comunitaria en España: institucionalización, asentamiento científico y profesionalización de la dietética y la nutrición comunitarias

I PARTE - EL CONCEPTO DE EDUCACIÓN DIETÉTICO-NUTRICIONAL: UNA COMPRENSIÓN EN PROFUNDIDAD

Capítulo 1. El concepto de educación dietético-nutricional

Capítulo 2. Elementos de la educación dietético-nutricional

II PARTE - LA EDUCACIÓN DIETÉTICO-NUTRICIONAL COMUNITARIA

Capítulo 3. Los orígenes de la Educación Dietético-Nutricional Comunitaria en España antes, durante y después de la Guerra Civil

Capítulo 4. La educación dietético-nutricional comunitaria en España: Institucionalización, asentamiento científico y profesionalización de la dietética y la nutrición comunitarias

1. El concepto de *promoción de la salud* como punto de partida de la Nutrición Comunitaria
2. El desarrollo científico-profesional en dietética, nutrición y educación
3. Análisis histórico entre el programa EDALNU (1961-1993) y la Estrategia NAOS (2011-actualidad)
4. Reflexiones finales del capítulo

Capítulo 5. Hacia una conceptualización de la educación dietético-nutricional comunitaria

III PARTE - LA DIMENSIÓN POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN DIETÉTICO-NUTRICIONAL COMUNITARIA

Capítulo 6. Política dietético-nutricional comunitaria

Capítulo 7. Educación política en dietética y nutrición

La educación dietético-nutricional comunitaria en España: institucionalización, asentamiento científico y profesionalización de la dietética y la nutrición comunitarias

La salud pública, al igual que la nutrición pública, comienza a desarrollarse desde diferentes áreas específicas de trabajo. Es así como se generan el área de salud comunitaria y de nutrición comunitaria, respectivamente. En este capítulo, se continúan describiendo hitos históricos con influencia en la educación dietético-nutricional. En concreto, se describe la aportación de la Carta de Ottawa (1986) a la educación dietético-nutricional. Igualmente se analiza el impacto en la nutrición española del desarrollo de las sociedades científicas de la alimentación y la salud, de la profesionalización de la Nutrición Humana y la Dietética y de la institucionalización de la Dietética y la Nutrición en la Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición.

Una vez superada la época de desnutrición, característica de la posguerra, la educación dietético-nutricional comienza a ampliarse, al igual que se replantea el sentido y significado de la salud. La alimentación pasa, de entenderse exclusivamente necesaria para sobrevivir, a suponer un elemento de disfrute, ocio y diferenciación social, como reacción a la crisis alimentaria sufrida (Trescastro, 2013). Además, en torno a 1954, la apertura al extranjero y las estrategias de industrialización del país, inciden notablemente en las tendencias alimentarias y en los hitos históricos que determinan el conocimiento y las acciones educativas en dietética y nutrición. Todos estos hitos se reflejan en la Figura 20.

Una de las consecuencias de la apertura al extranjero fue la participación en las Naciones Unidas, creada tras la II Guerra Mundial. Entre las áreas de trabajo de la creciente

Organización Mundial de la Salud comenzó a adquirir importancia la Atención Primaria y la Promoción de la Salud. Este concepto resulta fundamental para la comprensión de la nutrición comunitaria. En el siguiente apartado se detallan los elementos de la Promoción de la Salud, definidos en las diferentes Conferencias de Promoción de la Salud de la OMS. Estas reuniones han influido en la comprensión de la nutrición comunitaria y, por tanto, en la educación dietético-nutricional en el espacio comunitario.

1. El concepto de *promoción de la salud* como punto de partida de la Nutrición Comunitaria

La dietética y la nutrición comunitarias han estado vinculadas al concepto de “promoción de la salud” desde que este comenzó a desarrollarse. Desde la Declaración de la Conferencia Internacional de las Naciones Unidas sobre la Atención Primaria de Salud de Alma Ata realizada en Kazajistán, en 1978 (OMS, 1978), seguida de la Carta de Ottawa en 1986 (OMS, 1986) y las consecutivas Conferencias de Promoción de la Salud (OMS, 1988, 1991, 1997, 2000, 2005, 2009, 2013, 2016, 2021), se han estado marcando criterios y referentes de la salud en los que la educación se ve implicada.

En la Carta de Ottawa, se define la Promoción de la Salud como un proceso político y social global. Esta perspectiva permite a las personas mejorar el control de su salud a través, no solo de la mejora de las habilidades y capacidades individuales, sino también de las condiciones sociales, económicas y ambientales. En el Documento Consenso sobre el concepto de Promoción de la Salud derivado de la I Conferencia de Promoción de la Salud en Ottawa se establecieron cinco ámbitos temáticos (Figura 21): acceso a los servicios de salud, entorno saludable, red social saludable, referentes saludables y educación de la salud.

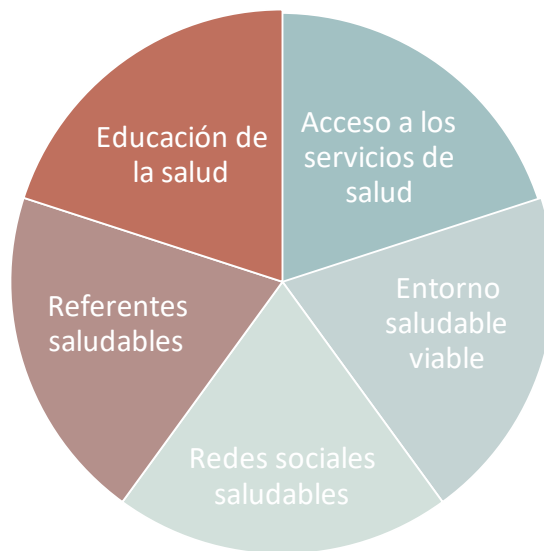


Figura 21. *Ámbitos de la Promoción de la Salud.* Fuente: Carta de Ottawa

Las diferentes Conferencias de Promoción de la Salud pueden ser un valioso referente para comprender la evolución de la dimensión educativa de la dietética y la nutrición comunitarias. Puede encontrarse un resumen de cada una de ellas en el Anexo 4.

Desde las Conferencias de Promoción de la Salud de la OMS (Anexo 4) se defiende que, para poder participar, se requieren fundamentalmente acciones basadas en aspectos políticos y de gobernanza. Desde el inicio de las conferencias se mencionan condiciones básicas como el abordaje de las desigualdades, la mejora de los derechos humanos, la construcción del capital social, la necesidad de paz, de seguridad física y social, tener una vivienda digna, acceso educativo y sanitario y relaciones sociales. En otro nivel, se dan condiciones para la participación efectiva de la comunidad como el empoderamiento y apoyo a las comunidades para la toma de control sobre su salud, la orientación de la atención primaria y la educación y la alfabetización en salud a través de las comunidades, los movimientos sociales y la sociedad civil.

En definitiva, es conveniente repensar los procesos de participación ciudadana, especialmente los relacionados con la participación infantil y los vínculos con la administración pública. Se convierte en relevante dedicar el esfuerzo suficiente a las labores de coordinación y sensibilización para priorizar la atención primaria y comunitaria y el convencimiento de las corporaciones locales, dada la heterogeneidad de acciones que se realizan.

2. El desarrollo científico-profesional en dietética, nutrición y educación

Las ciencias nutren el contenido de la formación de los profesionales. El desarrollo en España de la ciencia de la nutrición, en primera instancia, y de la dietética posteriormente, ha sido orientado por los avances de las sociedades científicas en la materia. También por el desarrollo de los estudios oficiales de dichas ciencias y su aplicación por parte de la administración pública. Este apartado describe, en primer lugar, la evolución de las sociedades científicas que más impacto han tenido hasta la fecha en la difusión del conocimiento en nutrición. Del mismo modo, se presenta la evolución de los estudios de nutrición humana y dietética, que profesionalizan la ciencia de la nutrición y el ejercicio de la dietética. Por último, se describe la relación educativa de la Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición (AESAN), como organismo representante de la administración pública para coordinar las acciones en dietética y nutrición comunitarias.

2.1 El desarrollo científico de la educación en dietética y nutrición comunitaria

El estudio de la educación dietético-nutricional institucional es una guía de los intereses y métodos educativos que se han planteado en diferentes momentos históricos. Comprender las instituciones que desarrollan los programas educativos ayuda a comprender los objetivos que persiguen. Por una parte, se exponen las publicaciones científicas relacionadas con el tema desde las revistas científicas propias del ámbito

educativo. Seguidamente, se narra la evolución de la ciencia de la nutrición a través de las organizaciones que la lideran.

En referencia a la investigación en educación, en las revistas indexadas observamos que la mayor parte de los artículos abordan la dietética y la nutrición, vinculadas a su dimensión biológica (Anexo 3). Sin embargo, en algunos casos se encuentran planteamientos de la educación dietético-nutricional próximos al paradigma propuesto en esta tesis. En la mayoría de los casos la reflexión teórica sobre la educación dietético-nutricional gira en torno a la formación del profesorado. Esto es, qué aspectos de la nutrición se deben educar desde el profesorado escolar, cómo, para qué, etc. Otras temáticas recurrentes son el entorno escolar como espacio educativo propicio para la acción educativa en materia dietético-nutricional y la educación dietético-nutricional como experiencia en alimentación. Por último, se encuentran otros temas de interés, como las políticas dietético-nutricionales en centros escolares, los estudios comparados sobre educación dietética en Europa o los objetivos dietético-nutricionales y la formación de profesionales sanitarios en dietética y nutrición. La Figura 22 representa estos temas, indicando el número de capítulos que se seleccionaron de la bibliometría de Scimago en el ranking de revistas de educación españolas.

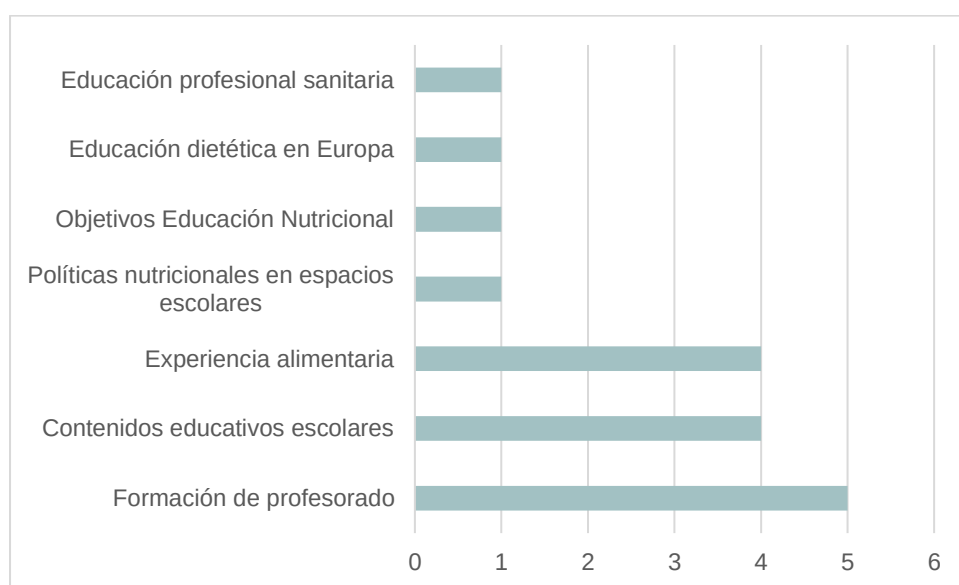


Figura 22. *Análisis de las revistas españolas de investigación educativa.* Elaboración propia

En lo que respecta al ámbito dietético-nutricional, a lo largo de la segunda mitad del siglo XX comienza a tomar forma la institucionalización de la nutrición. Uno de los hechos que se puede considerar como punto de partida son las reuniones de la Sociedad Española de Bromatología (1953-1956) y las publicaciones derivadas de la revista *Anales de Bromatología* (Bernabeu-Mestre et al., 2016). Estas publicaciones se sumaron como referentes en nutrición a otras ya existentes como la *Revista de Sanidad e Higiene Pública* o la *Revista Clínica Española*, creadas en 1926 y 1940. Aparecieron otras relevantes en el ámbito tecnológico y clínico, como *Alimentaria*, *Revista de Agroquímica y tecnología de los alimentos*, *Anales de Endocrinología y Nutrición*, *Nutrición Hospitalaria*, *Nutrición Clínica y Dietética Hospitalaria*. No fue hasta la década de 1990 que comenzaron a publicarse revistas no dedicadas exclusivamente a la tecnología y al ámbito clínico de la nutrición. Aquí encontramos *Actividad Dietética* (desde 2011 *Revista Española de Nutrición Humana y Dietética*) y la *Revista Española de Nutrición Comunitaria*.

Otro hecho relevante derivado de las reuniones de la Sociedad Española de Bromatología fue la creación, con sede en la Facultad de Farmacia de la Universidad Complutense de Madrid, de la Escuela Española de Bromatología. El objetivo fundamental de la nueva Escuela era formar técnicos bromatólogos, es decir, titulados universitarios que puedan dirigir las industrias de alimentos (Bernabeu-Mestre et al., 2016). Sin embargo, la realidad de la creación de la Escuela respondía a la necesidad de hacer frente a muchos de los retos, de naturaleza sanitaria y económica, asociados a la transición alimentaria y nutricional que estaba experimentando la población española en la década de 1950 (Bernabeu-Mestre et al., 2016).

Uno de esos retos era la alimentación colectiva, propia de instituciones sociales como escuelas u otros centros institucionales. Se requerían profesionales para la dirección de las cantinas y comedores. Según Bernabeu-Mestre (2016) para la Escuela de

Bromatología los espacios educativos eran un espacio abandonado de las normas científicas empíricas, es decir, alejado de la investigación científica, dada su variabilidad. El carácter investigador y divulgador de la escuela en torno a los problemas relacionados con la alimentación se orienta en torno a tres líneas de estudio de la alimentación española. Estas son la composición de los alimentos españoles, su valor biológico y su eficacia en el organismo.

En la segunda mitad del siglo XX comienzan a fundarse diferentes entidades que promueven la educación dietético-nutricional a diferentes niveles. En 1970 se crea, impulsada por Gregorio Varela Mosquera (1919-2007), la Escuela Profesional de Nutrición en la Facultad de Farmacia de la Universidad de Granada. A partir del año 2000, se remarca la proliferación de sociedades científicas en nutrición con fines parecidos, revelando algunas deficiencias que seguía mostrando la institucionalización de la nutrición (Bernabeu-Mestre, 2016). De forma paralela se crea a principios del siglo XXI la Federación Española de Sociedades de Nutrición, Alimentación y Dietética (FESNAD), cuyos objetivos son el desarrollo de las ciencias de la alimentación, nutrición y dietética a través de la investigación, la formación y la educación, así como la práctica no solo clínica sino también comunitaria.

Entre estas sociedades aparece la Sociedad Española de Nutrición Comunitaria, que publica la *Revista Española de Nutrición Comunitaria* (1995). Esta publicación ha difundido artículos relacionados con la educación nutricional en nuestro país atendiendo a la población infantil (Aranceta, 2000), a los centros de educación primaria, secundaria y superior (Ciriza et al., 2008; Trescastro y Martínez-García, 2020, López et al., 2021, de Santiago, 2012; Rodríguez-Martín et al., 2012) en la farmacia comunitaria (del Álamo, 2002), en el contexto familiar (Navas López, 2008, Restrepo et al., 2013, Martínez-Olcina et al., 2020), para el control de la obesidad (Luján, 2009). Entre estos artículos se realizan análisis experimentales basados en encuestas, diseño de programas y evaluación de su

seguimiento. Sin embargo, encontramos un artículo de especial interés para esta tesis en el que se aborda la educación dietético-nutricional en la comunidad desde la filosofía, titulado *Prácticas, hábitos y conductas VS Educación y cultura alimentaria* (Vázquez, 2012).

En el estudio de Vázquez (2012), se analiza el potencial de las comunidades para la educación alimentaria. Del mismo modo, se establecen las principales líneas de debate filosófico en la educación y culturas alimentarias, donde los valores y su evolución a través del contexto de la comunidad sobresalen sobre los elementos materiales. También se realiza una reflexión sobre el ser humano como sujeto y objeto de la cultura alimentaria. En este sentido, se propone la educación alimentaria como un desafío complejo que debe orientar hacia el pleno desarrollo integral de los individuos en su comunidad y sustentado bajo conocimientos sólidos apoyados por criterios éticos y coherentes. En general, se destacan las influencias demográficas, el consumo en el entorno, así como la relación de las poblaciones en la adquisición de hábitos alimentarios, fundamentales para tener en cuenta en su educación.

Entre la bibliografía de este artículo se ha encontrado un análisis de la educación nutricional desde la filosofía, en una revista especializada en nutrición comunitaria. Sin embargo, este enfoque interdisciplinar surge en otros ámbitos de interés, como la antropología. En esta disciplina encontramos reflexiones realizadas por un grupo de investigación en Antropología y Filosofía de la Universidad de Granada con su propuesta *Gastro-nomía y gastro-anomía. Sabiduría del cuerpo y crisis biocultural de la alimentación moderna* (Fischler, 2010). En ella, se pone de manifiesto la crisis de salud, derivada de la industrialización, y consecuentemente la individualización en la toma de decisiones. Este hecho se acompaña de la ruptura con las prácticas y normas sociales alimentarias tradicionales de carácter cooperativo.

A pesar del aumento de la diversidad y cantidad de alimentos disponibles, la publicidad, la globalización de los mercados, las migraciones o los cambios en las responsabilidades en este sentido en el hogar con la incorporación de la mujer al trabajo, tienden a generar modelos de consumo universales, perdiendo valor de lo propio y lo original (Marrodán et al., 2012). Reinterpretar las posibilidades del contexto para tomar decisiones alimentarias propias que superen estos patrones de consumo con poca diversidad nutricional es un objetivo educativo en dietética y nutrición (Popkin et al., 2004).

En materia concreta de educación dietético-nutricional destaca, en su desarrollo teórico, la maestra escolar Consuelo López Nomdedeu. Es protagonista destacada en las actividades relacionadas con la alimentación escolar y su educación. Además, fue una de las responsables del Programa EDALNU. Es por ello, por lo que se toma como referencia su obra, en el capítulo siguiente.

Desde sus primeras publicaciones, “El programa español de Educación en Alimentación y Nutrición” en 1972, *Manual de Cocina y Alimentación* elaborada para la Delegación Nacional de la Sección Femenina del Movimiento en 1974, hasta su última publicación en 2017 titulada *Comer saludablemente: La radio como medio de educación alimentaria* (Trescastro et al., 2017) encontramos publicaciones dirigidas a la educación alimentaria en familias, centros educativos y diferentes entornos sociales. Para esta tesis, se consideran especialmente relevantes las siguientes publicaciones: *Nutrición y Salud Pública, un reto para el siglo XXI* (Bruzos y López-Nomdedeu, 2011a) , *Promoción de una alimentación saludable a través de políticas nutricionales* (Bruzos y López-Nomdedeu 2011b), *Educación Nutricional y Prevención* (Bruzos y López-Nomdedeu, 2012), *Nutrición Comunitaria* (López-Nomdedeu, 2001), *Intervención nutricional en la comunidad* (Bruzos y López-Nomdedeu, 2011c), *La educación nutricional en la comunicación en salud* López-Nomdedeu y Bruzos, 2011), *La educación nutricional como instrumento de prevención de la enfermedad y promoción de la salud: nuevos planteamientos* (López-Nomdedeu, 2010),

Educación nutricional de la población general y de riesgo (López-Nomdedeu, 2004), *Educación nutricional: una necesidad y un desafío* (López-Nomdedeu, 2003), *Programas de alimentación y nutrición* (López-Nomdedeu, 2000), *Cuándo y cómo educar en nutrición* (Nomdedeu, 1997), *Comprender el hecho alimentario* (López-Nomdedeu, 1994), *Los programas de nutrición aplicados al hogar* (López-Nomdedeu, 1989), *¿Cómo alimentar mejor a mi familia?* (López-Nomdedeu, 1979) y el *Manual del iniciado en el programa de educación en alimentación y nutrición* (Palacios y López-Nomdedeu, 1980).

Con estos trabajos, la dietética y nutrición comunitarias han avanzado en su dimensión educativa, definiéndose sus características a lo largo del tiempo. En el capítulo cinco se estudian estos elementos educativos en los que Nomdedeu fue especialmente relevante.

De manera paralela a este desarrollo institucional desde la educación, la nutrición humana y la dietética también se desarrollaron gracias a los estudios oficiales universitarios, que fueron creando una profesión: la del dietista-nutricionista. A continuación, se profundiza en el desarrollo profesional de la nutrición humana y la dietética, ocurrido de manera paralela a su desarrollo científico.

2.2 La formación profesional en nutrición humana y la dietética

Como ya se ha comentado en la introducción de este trabajo, los estudios de nutrición humana y dietética son los que habilitan para el ejercicio profesional del dietista-nutricionista. No obstante, el origen de esta profesión podría iniciarse desde el propio Hipócrates, quien ya reconocía la alimentación como fundamento de la salud (Boixareu, 2008). Aproximándonos a la historia contemporánea, abordada en este trabajo, a mediados del siglo XX se desarrollan las especialidades de las ciencias de la nutrición, la bromatología y la nutrición comunitaria dirigida al ámbito escolar. Se retoma la institucionalización de la nutrición, junto con un movimiento asociacionista, el desarrollo de

la formación universitaria y la aparición de las primeras revistas científicas en nutrición, como ya se ha comentado en el apartado anterior (Bernabeu-Mestre, 2016).

En España, a nivel profesional, igual que a nivel científico, se desarrolló más la nutrición que la dietética. Antes de esta época la formación en dietética se desarrollaba en el extranjero (Babio et al., 2022). Es especialmente relevante en este momento detenernos en las propuestas nacidas en el Reino Unido. Este fue uno de los países que antes introdujo al profesional de la dietética en los centros sanitarios en torno a 1920. En 1936 se fundó la Asociación Británica de Dietética, a través de la cual se ofrecen recursos educativos dirigidos tanto a la comunidad como a los profesionales clínicos.

En 1969, en el V Congreso Internacional de Dietética celebrado en Washington, los asistentes europeos deciden asociarse en un grupo independiente de dietistas. Así, se crea en 1972 el Comité de Asociaciones de Dietistas de la Comunidad Europea integrado por Francia, Alemania, Países Bajos, Reino Unido, Dinamarca y Bélgica. Este comité fue el origen de la European Federation of the Association of Dietitians (EFAD), entre cuyos objetivos destaca la formación en dietética. Entre los objetivos de la EFAD se observa una gran implicación de la educación de manera más o menos directa:

- Fomentar una mejor nutrición entre la población de los países miembro
- Desarrollar la dietética a nivel científico y profesional
- Promover el desarrollo del dietista-nutricionista
- Mejorar la formación en dietética

La formación en dietética llegó a España en la década de los 70, a través de profesionales europeos y latinoamericanos que vinieron al país como docentes y personal sanitario. De igual manera, profesionales españoles, sobre todo de enfermería, se formaron en Europa. Entre los años 1975 y 1978, alrededor de cuarenta españoles acudieron a

formarse a la Universidad de Nancy, en Francia. Allí se realizaba formación para el dietista en hospital y en salud pública.

La escasa flexibilidad de la estructura educativa universitaria en España no permitió hasta los años 80 introducir los estudios especializados en dietética y nutrición. Es por ello por lo que, en España, la atención a las necesidades dietético-nutricionales se realizó principalmente a través de la especialización del personal de enfermería en nutrición hasta la reforma universitaria de 1983. Fundamentalmente, en el ámbito educativo, se atendía la educación diabetológica (Babio et al., 2022).

En 1983, en Cataluña se inaugura la Formación Profesional Superior de Técnico de Dietética, a la vez que se constituye, coordinado por el Consejo de Universidades, un grupo de técnicos que proponen enseñanzas aún no existentes, pero de necesidad socialmente evidente. Es en este tiempo, en 1987, cuando se crea la Asociación Española de Dietistas-Nutricionistas (AEDN), registrada inicialmente como Asociación de Profesionales Pro-Asociación Española de Dietistas-Nutricionistas. A esto le sigue en 1988 la creación de un título propio en Nutrición Humana y Dietética en la Universidad de País Vasco, seguido en 1989 de la Universidad de Navarra y en 1993 en el Centro Superior de Dietética adscrito a la Universidad de Barcelona. No es hasta 1998 que se aprueban los estudios oficiales universitarios de Diplomatura en Nutrición Humana y Dietética (NHD), precedente inmediato al actual grado en Nutrición Humana y Dietética, desde el año 2009.

En 2012, la AEDN se transforma en la Fundación Española de Dietistas-Nutricionistas (FEDN) (Bernabeu-Mestre et al., 2016), que en 2015 pasa a denominarse Academia Española de Nutrición y Dietética, dedicada a la formación profesional en dietética y nutrición (FEDN, 2015). En la misma línea, los colegios profesionales, desde 2004, con la creación del primer Colegio Oficial de Dietistas-Nutricionistas en Navarra han

estado favoreciendo la formación continuada de los profesionales de la dietética y la nutrición.

2.3 La institucionalización de la educación dietético-nutricional en la AESAN

En este apartado se describe la relación de la AESAN con la educación dietético-nutricional en España. Para ello se revisa la normativa reguladora de la agencia con relevancia en educación, así como las actividades que viene desempeñando en materia de nutrición y educación. De todas las actividades que realiza AESAN en materia de nutrición para cumplir los citados fines, prácticamente todas están relacionadas con la educación dietético-nutricional a través de la Estrategia NAOS (Nutrición, Actividad Física y Prevención de la Obesidad). Tras contextualizar los fines educativos de AESAN, se detalla la estrategia NAOS, como ejemplo de un programa de educación dietético-nutricional comunitario.

2.3.1 La labor educativa de la Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición

La agencia responde al reclamo del artículo 43 de la Constitución Española, relativa al derecho a la protección de la salud, prevención de la enfermedad y responsabilidad pública en la educación sanitaria y de la salud. Se crea a través de la Ley 11/2001, modificada en numerosas ocasiones, hasta que en 2022 se aprueba su Estatuto como organismo autónomo. Una de las modificaciones, que más afectó a su actividad en el ámbito educativo, fue la Ley 17/2011 de Seguridad Alimentaria y Nutrición. Esta normativa vincula directamente a la agencia con el ámbito escolar, en su labor educativa dietético-nutricional.

Con la ley 17/2011, la AESAN debe promover los conocimientos adecuados para la elección alimentaria tanto en los centros educativos como en los planes formativos del profesorado. Del mismo modo, se regula la necesidad de la elaboración de menús escolares equilibrados, adaptados y supervisados por un dietista-nutricionista. De igual forma, limita en el ámbito escolar, tanto la venta de alimentos y bebidas con alto contenido

de azúcar, sal y ácidos grasos saturados o trans, como la presencia de publicidad alimentaria.

Respecto a sus fines educativos, la AESAN es responsable del replanteamiento de la política a nivel de seguridad alimentaria. Su fin último es proteger la salud pública, a través de una alimentación segura con garantía de su calidad nutricional para la promoción de la salud. Del mismo modo, protege los intereses de los consumidores, tras la valoración de la evidencia científica. Para ello, implica a los propios consumidores a través de asociaciones de usuarios, agentes económicos y comunidad científica.

Entre sus funciones también se encuentra la de impulsar la cooperación entre las administraciones públicas competentes en cada plan. En conjunto, coordina la definición de nuevas necesidades normativas y ejecutivas relativas a la nutrición, necesidades formativas de los profesionales implicados en el control de alimentos y gestiona los programas marco para abordar dichas necesidades.

Uno de los fines más destacado de la agencia, en nutrición, es la búsqueda del equilibrio nutricional en los centros educativos. Para su consecución encontramos tres tipos de fines:

1. *Protección de la salud*, principalmente a los menores, de la publicidad, reducir las desigualdades y abordar los retos sociales y sanitarios.
2. *Promoción de la salud* a través de acciones, entre las que se encuentra el diseño de menús equilibrados, disponibilidad de menús alternativos para estudiantado con alergias o intolerancias, promoción de la reformulación de alimentos reduciendo el consumo calórico y la sal, realización de actividades de sensibilización y concienciación, así como programas de intervención y buenas prácticas. Entre estas actividades se desarrollan iniciativas sobre nutrición y se elaboran recursos para campañas de divulgación entre docentes, menores y familias. También se coordinan

guías alimentarias, se realizan actividades de desarrollo del etiquetado y otros materiales para facilitar las decisiones informadas más saludables. Para ello, se plantean objetivos como el aumento de la ingesta de frutas y verduras entre escolares y disminución del sobrepeso y la obesidad.

3. *Control de la salud* estableciendo los criterios para la evaluación de la oferta alimentaria en centros educativos y la regulación de campañas de sensibilización de la salud. Del mismo modo, se realizan actividades para la detección de la obesidad debido a cambios sociales y laborales, evaluación del seguimiento de la Estrategia NAOS a través de unos indicadores mínimos, estudio de las percepciones y organización de intercambios de experiencias entre profesionales. Realizar antropometrías, estudios físicos, análisis de la ingesta a nivel personal y de comedor son también funciones que realizan.

2.3.2 La educación nutricional de la Estrategia NAOS de la AESAN

La Estrategia NAOS, como ya se ha presentado, es la Estrategia de la AESAN para la nutrición, la actividad física y la prevención de la obesidad. Su lema es “come sano y muévete” y va dirigido principalmente a la población infantil. Se fundamenta en la evidencia científica para promover y facilitar la toma de decisiones en alimentación. Igualmente, fomenta las opciones alimentarias equilibradas, así como la práctica de ejercicio físico (AESAN, 2023).

Aunque la agencia tiene carácter nacional, sigue las líneas políticas establecidas a nivel internacional, principalmente las derivadas de la FAO, la OMS y la Unión Europea. La Estrategia NAOS, desde 2005, coordina las actividades diseñadas a nivel internacional en el nivel local. Para ello, existe una Comisión permanente de Nutrición que coordina las acciones técnicas con las Comunidades Autónomas desde 2008.

La Estrategia NAOS, fue consolidada por la Ley 17/2011 respondiendo a tres líneas estratégicas de actuación, iguales que las destinadas a la Agencia que promueve dicha estrategia:

1. Protección de la salud: a través de la promoción de la reformulación de alimentos, principalmente reduciendo el consumo calórico y de sal.
2. Prevención y promoción de la salud: potenciando las actividades de sensibilización, concienciación y programas de intervención y buenas prácticas.
3. Seguimiento, monitorización y evaluación: a través de la creación del Observatorio de la Nutrición y del Estudio de la Obesidad.

Todas las líneas estratégicas requieren de la educación, de una u otra forma. Es por ello por lo que a continuación se describe su interés educativo en cada una de estas líneas.

Protección de la Salud

En los gobiernos de la región Europea de la OMS se han venido impulsando medidas voluntarias y obligatorias que incluyen: etiquetado frontal, impuestos, reformulación y restricción de la publicidad (AESAN, 2023). En España se incluyen 180 compromisos con entidades que representan a casi 400 empresas destinadas a la fabricación, distribución, restauración social, restauración moderna y vending (AESAN, 2023).

El *Plan de colaboración para la mejora de la composición de los alimentos y bebidas 2020* empezó en 2017, realizando una evaluación intermedia de estos compromisos en 2019 y publicando su evaluación final en 2022. En la evaluación de este plan se menciona la educación en diferentes puntos:

1. La condición de medidas educativas para la reformulación de alimentos efectiva.
2. La necesidad de realizar programas de formación y educación en los empleados de las empresas participantes.

3. La reivindicación de ampliar la oferta de productos saludables en las máquinas de vending para cumplir el Documento Consenso sobre la Alimentación en Centros Educativos.

4. La conveniencia de vincular la restauración escolar con la educación dietético-nutricional.

Prevención y promoción de la salud

Esta línea de actuación fomenta el uso de recursos didácticos, campañas, programas y encuentros elaborados en colaboración con las comunidades autónomas, sociedades científicas y profesionales. Este apartado presenta los más destacados en el ámbito educativo: los programas de educación dietético-nutricional, los trabajos en colaboración con las comunidades autónomas y las Convenciones NAOS. A continuación, se describen los recursos más relevantes de cada uno.

1. Programas de educación dietético-nutricional.

Destaca la *Intervención de promoción de hábitos saludables en el ámbito laboral*, el *Programa Fifty-Fifty* (Rodríguez, 2013), el Plan de Consumo de Fruta y Verdura en las Escuelas (RD 511/2017) y el *Joint Action on Nutrition and Physical Activity Plan*. Además, se reconocen en la propia estrategia los diferentes programas realizados por gobiernos autonómicos o entidades privadas alineadas con los principios del programa. Hay un total de 23 programas facilitados en su web (AESAN, 2023).

2. Trabajos en colaboración con las comunidades autónomas.

A través de la comisión de nutrición que coordina las comunidades autónomas se han desarrollado los siguientes trabajos directamente relacionados con el ámbito educativo:

- *Protocolo de Criterios Mínimos para la evaluación de la oferta alimentaria en Centros Escolares, Máquinas Expendedoras de alimentos y bebidas y Cafeterías* (2020) de acuerdo con el Programa 16 del *Plan Nacional de Control Oficial de la Cadena Alimentaria 2021-2025*, que establece de forma consensuada los criterios

mínimos a cumplir con carácter obligatorio en la evaluación de la oferta alimentaria de los centros escolares (2022). En esta iniciativa se informa a las Consejerías de Educación de la iniciativa antes de realizar la evaluación de la oferta alimentaria de los centros. El documento recomienda a nivel nutricional, frecuencias de consumo, tipos de aceite empleados, presencia de sal yodada, agua como bebida única o el empleo de productos integrales. A nivel social, anima a informar a las familias de las actividades realizadas en el comedor, así como de ofrecer posibilidades de adaptación del menú por motivo sanitario o cultural. También a nivel ambiental se establecen criterios de sostenibilidad y a nivel sanitario, la supervisión por un dietista-nutricionista. El incumplimiento de menos del 75% de estos requisitos supone una evaluación no conforme sujeta a seguimiento de mejora y reevaluación. Se puede ver en detalle en el punto 2 del Anexo 5.

- El Programa 16 sobre *Menús escolares, máquinas expendedoras y cafeterías de los centros escolares*, incluido en el *Plan Nacional de Control Oficial de la Cadena Alimentaria 2021-2025* (PNCOCA 2021-2025), cuyo objetivo general es contribuir a que los centros escolares sean entornos que promuevan una alimentación saludable y sostenible, mediante el fomento de la calidad nutricional y el control de la misma tanto de los menús, como de los alimentos y bebidas de máquinas expendedoras y cafeterías (2020). Para ello, este programa define los controles que se realizan sobre la oferta alimentaria de los centros educativos y recopila las diferentes normativas y regulaciones a nivel europeo, nacional y autonómico.
- *Criterios para la autorización de campañas de promoción alimentaria, educación nutricional o promoción del deporte o actividad física en escuelas infantiles y centros escolares*, en el año 2015, cuyo objetivo sea promover una alimentación saludable, fomentar la actividad física y prevenir la obesidad (en colaboración con las Consejerías de Educación y el Centro Nacional de Investigación e Innovación

Educativa - CNIIE). El objetivo de generar estos criterios es proteger de la publicidad a los menores en edad infantil y escolar. En este sentido, se establecen los siguientes criterios:

- No citar ninguna marca comercial, ni distribuir productos, incentivos o regalos con logotipos o referencias publicitarias.
 - Si hay degustación de alimentos, que se consideren adecuados por la comunidad autónoma.
 - El equipo directivo informará a todos los agentes del centro de la campaña, declarando la entidad que la financia y las posibles vías de participación.
 - La campaña no debe ser ambigua o ser engañosa.
 - Las autoridades sanitarias harán públicos los criterios.
 - Además, el promotor de la actividad realizará una memoria de la actividad y se comprometerá a respetar las normas éticas del código PAOS (2012). Demostrará estar basada en la evidencia científica y estará alineada con la estrategia NAOS en cuanto a recomendaciones. El documento también establece el procedimiento de solicitud.
-
- *Documento de consenso sobre la alimentación en centros educativos (2010)*: en el año 2010, que recoge unos criterios mínimos, coordinados entre Sanidad y Educación, para proporcionar información sobre los requisitos que deben tener los menús escolares para cubrir los requerimientos nutricionales de los estudiantes. Este documento resulta especialmente interesante por la gran aportación de diferentes entidades en su elaboración. Así, su contenido, coordinado a nivel técnico por personal de AESAN, tiene la participación de 14 personas representantes del ámbito educativo, personal del ministerio o de consejerías de educación. Del ámbito sanitario, participaron un total de 15 personas igualmente miembros de consejerías de sanidad o consejerías de salud y bienestar social, así como personal de AESAN. Además, del ámbito de la nutrición revisaron el documento un total de 8 sociedades

científicas y 8 entidades relacionadas con la nutrición en España. El documento establece cuatro objetivos del comedor escolar, todos ellos educativos: educación para la salud, la higiene y la alimentación, educación para la responsabilidad, educación para el ocio y educación para la convivencia.

A través de este consenso se determinan las condiciones energéticas de los menús escolares, la organización del servicio de comedor incluyendo la proporción del espacio, la duración de las comidas, la supervisión del menú, la formación del personal y la ratio, la atención de necesidades de menús especiales, la información con las familias y la inspección y seguimiento del comedor, dependiente de cada comunidad autónoma. También se orienta respecto a los criterios energéticos, de grasa, azúcares y sal en la oferta alimentaria en máquinas expendedoras y cafeterías de centros educativos, así como de las bebidas y alimentos que podrán venderse. Estos productos son: aguas envasadas, productos lácteos, frutas, zumos, cereales de desayuno, galletas y bollería, helados y productos de panadería y bocadillos, preferiblemente de pan integral. También se establecen frecuencias de consumo de primeros, segundos, guarniciones y postres (Anexo 5), del mismo modo que el tamaño de las raciones de los diferentes grupos de alimentos.

- Criterios sanitarios para la aplicación en España *del Plan de Consumo de Frutas y Verduras en las Escuelas*, desarrollado anualmente desde el 2009, liderado por el Ministerio de Agricultura, Alimentación y Medio Ambiente y las Consejerías de Agricultura de las CCAA. Este Plan se desarrolló desde 2009 a 2017 con ayuda de financiación de la Unión Europea (AESAN, 2009). Contiene medidas de acompañamiento compuestas por un libro que recopila fichas informativas sobre frutas y verduras titulado “*El libro sabio de las frutas y las verduras*” y por carteles genéricos para los colegios que participan en el plan. El último curso en el que se realizó el plan incluye un apartado dedicado a “la importancia del tema salud desde

el punto de vista pedagógico”. Se justifica con el incremento de la obesidad debido a los cambios sociales y laborales y con la recomendación formal de la Conferencia Europea de Educación para la salud, celebrada en Dublín en 1990 de incluir la Educación para la Salud en el currículo escolar. Solo se menciona que desde el punto de vista pedagógico la etapa escolar es la más conveniente para la adquisición de hábitos. Consta de estrategias nacionales y autonómicas que incluyen un presupuesto del plan (14.443.027€), la duración (un año), los grupos a los que van destinados (6.827 colegios), los productos que pueden incluirse (fruta fresca, verduras y hortalizas frescas y mínimamente procesadas y zumos), y la contribución de las partes implicadas.

Del mismo modo, se han desarrollado recursos didácticos y campañas dirigidas a docentes, familias y población en general. Se pueden ver recopilados en el Anexo 6. En el ámbito escolar, se han desarrollado diferentes iniciativas sobre nutrición y hábitos de vida saludables como el *Estudio cualitativo sobre las percepciones en alimentación, prácticas alimentarias y hábitos de vida saludables en población adolescente*, el *Seminario de intercambio de experiencias en el ámbito del control oficial de la oferta alimentaria en centros escolares* o el *Programa escolar de consumo de frutas, hortalizas y leche*.

3.Convenciones NAOS.

En ellas se actualizan y debaten las políticas e iniciativas para la prevención de la enfermedad. Hasta la fecha se han dado 14 convenciones. Estas convenciones se componen de mesas redondas en las que participan diferentes profesionales y personas dedicadas a la mejora de la nutrición en España. De ellas extraemos los trabajos presentados más relevantes a nivel educativo:

- *Programa de divulgación e intervención educativa en población general sobre obesidad.* Joima Panisello. Directora General. Fundación para el Fomento de la Salud – FUFOSA presenta el programa justificado por problemas sanitarios escolares y comunitarios. Entre los problemas comunitarios alude a la publicidad, a la macro oferta alimentaria rica en grasas y azúcares y a la escasa formación para el consumo. El programa forma a un total de 1.296 formadores. Estos formadores intervinieron en el ámbito comunitario a través de un manual y un DVD sobre la compra saludable en el mercado, así como con acuerdos y convenios con entidades municipales.

- *Prevención de la obesidad infantil basada en las acciones en los Municipios en España.* Rafael Casas. Director Técnico y de Calidad de Strategic Meth & System. Presenta el Programa Thao, cuyo objetivo educativo son los niños y las familias de los municipios. Se actúa a nivel de prevención primaria con familias, médicos, enfermeras, enseñantes, restauración social, ciudades, asociaciones y agentes económicos. Por otro lado, se actúa a nivel de prevención secundaria, reduciendo el aumento de peso en los niños ya identificados con obesidad y sobrepeso en el ámbito médico o en el circuito ciudad-hospital. Programa Thao. En el programa se reconocen como dificultades:
 - Falta de apoyo institucional y económico en la organización y desarrollo global (coordinación, animación de las ciudades, diseño de materiales).
 - Dedicación de un equipo exclusivamente al programa (jefe de proyecto local del municipio).
 - Sensibilizar e implicar activamente a los agentes sociales, colegios, distribuidores, profesionales de la salud o espacios deportivos.
 - También se reconocen como ventajas que el programa durara cuatro años, la transversalidad que aportaban los agentes, la participación ciudadana

liderada por el alcalde movilizand o a la ciudad en torno a un proyecto compartido por todos, la flexibilidad del proyecto para adaptarse a cada municipio, la evaluación y el impacto del soporte mediático.

- *Alianzas y sinergias para mejorar los hábitos alimentarios y aumentar la práctica de actividad física.* Bárbara Mayoral. Responsable de proyectos. Programa Shape Up. Este programa persigue identificar las posibles acciones conjuntas entre la escuela y la comunidad. Tiene flexibilidad en el marco metodológico propuesto, adaptándose a cada comunidad, aunque todas reciben una formación “Shape Up”. Las reflexiones y visiones de los niños y niñas son su medio de participación. Entre las dificultades se manifiesta que es difícil comprender el concepto de participación infantil, que exige repensar los procesos de participación. También refleja que es necesario asegurar, mejorar y mantener los vínculos entre el proyecto y la administración pública.
- *La Escuela ante el reto de la Obesidad.* Javier Aranceta. Presidente de la Sociedad Española de Nutrición Comunitaria-SENC. Se presentan las conclusiones del estudio EnKid del impacto de una intervención en el aula, el comedor escolar, el recreo, talleres, máquinas de vending, actividades deportivas y colaboración con la familia. El estudio contiene una antropometría, estudios físicos, análisis de la ingesta a nivel personal y del comedor.
- *Políticas y planes de acción para promover estilos de vida saludables. La experiencia de la Comunidad de Madrid.* Felipe Vilas. Subdirector General de Alimentación. Dirección General de Salud Pública y Alimentación. Consejería de Sanidad. Comunidad de Madrid. Manifiesta la relevancia de integrar a todos los agentes sociales. Cita el Plan Integral de Alimentación y Nutrición de la Comunidad de Madrid (2005) como plataforma que trata de mantener una plataforma estable de

colaboración entre autoridades de sanidad, educación, deportes y corporaciones locales. Propone como ámbitos de intervención: población escolar, adulta, educación primaria y secundaria, así como a los profesionales sanitarios. En cuanto a las barreras del proyecto presentan las dificultades de coordinación, la falta de prioridad del médico de atención primaria en el tema y la falta de convencimiento de las corporaciones locales, así como la falta de normativa que regule, por ejemplo, los comedores escolares. En cuanto a las líneas de mejora que se presentan: diseñar un sistema de evaluación que evalúe cambios, continuar difundiendo las actividades de salud pública, implicación de las familias o integrar al Instituto de Nutrición y Trastornos Alimentarios de la Comunidad de Madrid (INUTCAM).

- *Políticas y planes de acción para promover estilos de vida saludables.* Conxa Castell. Jefe de Servicio d'Educació Sanitaria i Programes de Salut. Departament de Salut. Generalitat de Catalunya. La presentación se justifica con el aumento de sobrepeso en Cataluña entre la población mayor de 15 años y marca como objetivo: sensibilizar a la población en las actividades más saludables, desarrollar acciones informativas y educativas y promover acuerdos y compromisos de cooperación entre ámbitos (escuela, centro comunitario, ayuntamiento, empresas, industria alimentaria, comercio y restauración, atención primaria) para potenciar la eficiencia en la realización de las intervenciones. Se presenta la guía de Alimentación Saludable en la etapa Escolar y la revisión gratuita de menús. Ha requerido especial atención el convenio con el Departamento de Educación y la heterogeneidad de las actividades municipales. Entre las iniciativas destaca el sello “establecimientos promotores de alimentación mediterránea” que implica al colectivo de la restauración social.
- *Actividades de la Unión Europea frente al marketing de la publicidad infantil.* Philippe Roux Deputy Head of Unit - Health Determinants Public health and risk assessment

Directorate European Commission. Presenta la publicidad como un asunto de interés en salud pública y sobre el que la población es consciente, especialmente, de su influencia en la población infantil. Se expone que existe un marco regulatorio en la UE desde 2007 fundamentado en la correlación, es decir se implica a las empresas en su autorregulación. También se han desarrollado códigos de conducta sobre la publicidad infantil en la plataforma de compromisos de publicidad y marketing para la acción en la Dieta, la Actividad Física y Salud y el informe de 2010 de los progresos de la Estrategia.

- *Plan de Consumo de frutas en las Escuelas.* Dña. Laura Ortega Espinosa. Jefa de Área de Promoción Alimentaria. Subdirección General de Promoción Alimentaria. Ministerio de Agricultura, Alimentación y Medio Ambiente. Justifica la intervención en la baja ingesta de frutas y verduras entre escolares, así como los datos preocupantes relacionados con el aumento del sobrepeso y la obesidad. Se definen objetivos agrarios, de salud pública y educativos. La participación en el plan es voluntaria de los centros educativos. El plan se evalúa a través de encuestas que estudian el impacto sobre el consumo (ha aumentado el nivel de consumo en las escuelas, a veces en las casas), sobre el conocimiento (importancia de su consumo, recomendaciones y beneficios) y sobre la contribución de la UE (proporciona credibilidad de cara al público). Entre las dificultades, se encuentra la carga administrativa para los colegios, las dificultades logísticas, la falta de comunicación e información y las dificultades de las medidas de acompañamiento, que requieren un seguimiento difícil de realizar.
- *Programa de salud integral en medio educativo: PROGRAMA SI.* D. Valentín Fuster. Presidente del Observatorio de la Nutrición y de Estudio de la Obesidad y director médico del Instituto Cardiovascular del Hospital Mount Sinaí de Nueva York. La conferencia aborda el número de muertes derivadas de las enfermedades

transmisibles y no transmisibles. Focaliza en la enfermedad cardiovascular, alzhéimer, envejecimiento o el estrés oxidativo. El programa SI, incluye como objetivos educativos, para niños entre 3 y 5 años, los siguientes: cómo funciona el cuerpo y en especial el corazón, los hábitos alimentarios saludables, la actividad física y hábitos emocionales para evitar adicciones. Se evalúan los conocimientos, las actitudes y los hábitos.

- *Plan HAVISA*. D^a. María del Hoyo Solórzano. Directora de la Fundación Alimentum. Entre las iniciativas de este plan está la inclusión de mensajes saludables en publicidad de las siguientes marcas: Bimbo, Calvo, Campofrío, Coca-Cola, Capsafood, Danone, deOléo, Ebro, El pozo, ferrero, gallina blanca, Grefusa, lactalis, pascual, Hero, Kellogs, Modelez, Nestle, Nutrexpa, Orancina Schweppes, Panrico Donuts, Pepsico, Pescanova, Wrigley. El plan alude a la obesidad como problema de salud pública, que exige una respuesta coordinada entre todos los agentes implicados al ser de origen multifactorial. Habla sobre “crear conciencia”, “interiorizar el problema”, “crear entendimiento” y “generar compromiso” con el programa.
- *Abordaje del sedentarismo y obesidad infantil desde la perspectiva familiar y comunitaria en atención primaria*. D. Diego José Villalvilla Soria. Coordinador del grupo de trabajo de Actividad Física y Salud. Federación de Asociaciones de Enfermería Comunitaria y Atención Primaria (FAECAP). Se presentan los factores de envejecimiento sedentario, junto con el envejecimiento poblacional y la obesidad infantil. También se presentan los riesgos de la obesidad infanto-juvenil a nivel neurológico, respiratorio, metabólico, digestivo, endocrinológicas, esqueléticas, psicosociales y cardiovasculares. Se presenta un programa educativo basado en las familias activas, a través de la “sensibilización social, formación y coordinación de los profesionales sanitarios, cartera de servicios de atención al sedentarismo,

programas de investigación, evaluación y acreditación. El programa resulta en identificar que es útil para detectar la obesidad, pero no para su tratamiento. Indican necesidades como la conciliación familiar, políticas de protección a la familia que permita planificar el menú, participar de manera activa en las actividades de promoción de la salud de la comunidad, integración de las iniciativas de formación continuada en los centros de salud.

- *Estrategias Globales para mejorar la alimentación y reducir el síndrome metabólico.* Dra. Renata Micha. Research Assistant Professor, Friedman School of Nutrition Science and Policy. Tufts University. Boston, EE.UU. Esta presentación enumera los puntos claves de la educación nutricional: guías dietéticas, etiquetado, decisiones informadas individuales, no responsabilizar los hábitos dietéticos en el complejo y poderoso determinante ambiental y actuar a nivel local y poblacional, considerando los factores ambientales. Propone medidas mediáticas y educativas como campañas que incrementen el consumo de comidas saludables o que reduzcan el consumo de alimentos y bebidas poco saludables. También propone programas educativos en supermercados para apoyar la compra de comidas saludables.
- *La mejora de los estilos de vida en la lucha contra la obesidad: la salud y el impacto económico de la prevención.* Dr. Michele Cecchini. Health Division. OCDE. Se comentan estrategias de persuasión para la compra de productos saludables entre las que se encuentra informar, establecer preferencias, etiquetado, asesoramiento, o intervenciones escolares.
- *Obesidad infantil. ¿Podemos reducir las desigualdades?.* Tim Lobstein Director of Policy World Obesity Federation. Se destaca como el nivel educativo de los padres influye en la obesidad infantil debido al nivel de ingresos y al conocimiento sobre

salud, que determinan el acceso a recursos. También hay prácticas culturales asociadas al nivel educativo. Se propone abordar con urgencia las prioridades políticas, especialmente las que promuevan el interés de la escuela en aumentar el consumo de frutas y verduras.

- *Cambio de paradigma en el tratamiento del sobrepeso y obesidad.* Dra. Gema Frühbeck Martínez. Miembro de la Clínica Universidad de Navarra y CIBER Obesidad y Nutrición del Instituto de Salud Carlos III. Se remarca lo infravalorada que está la obesidad en relación con otras enfermedades secundarias. Presentan una encuesta de investigación en la que un 84% de los participantes no conocían la relación entre el cáncer y la obesidad, más de la mitad no la relacionan con el infarto y uno de cada cuatro reconoce su relación con enfermedades cardiovasculares, hipertensión y diabetes. También se menciona el algoritmo clásico del abordaje terapéutico de la obesidad: cambio en el estilo de vida por decisión personal, cambio en el estilo de vida indicado por un profesional, farmacoterapia, cirugía. También se presentan las influencias sobre la obesidad (Figura 23):

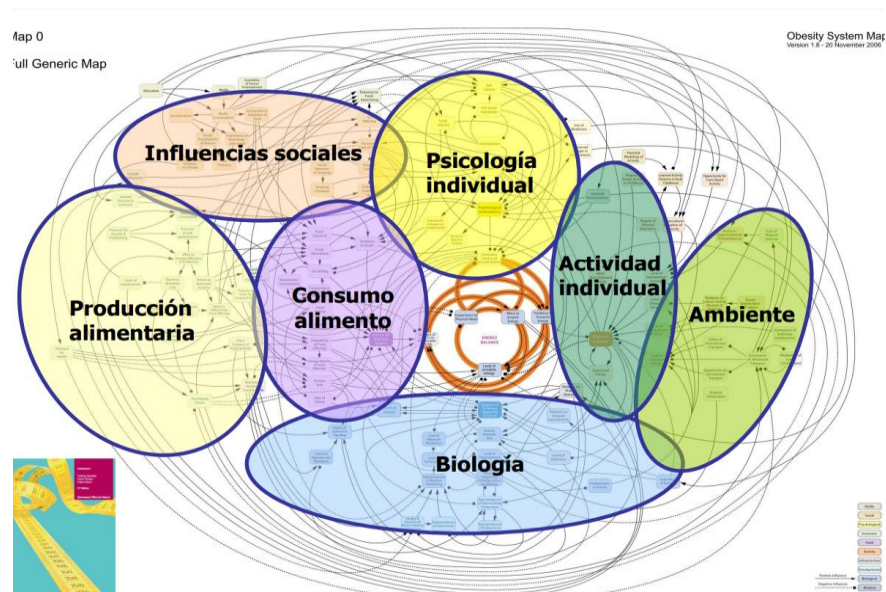


Figura 23. Influencias sobre la obesidad. Fuente: Frühbeck Martínez, 2015

Por último, se presentan retos sociales: cambiar de paradigma, de un abordaje global al individual, trabajar en estrategias a largo plazo y “convertir enemigos en aliados”. Igualmente se proponen retos sanitarios: promover la educación, modificar las motivaciones, diagnóstico y tratamiento a largo plazo, así como crear más unidades de obesidad y un entorno urbano facilitador a largo plazo.

- *Ciudades Activas: entornos para una vida saludable*. D. Juan Manuel Murua. Experto en Ciudades Activas. El entorno urbano importa para tener una ciudadanía más activa.
- *Entorno urbano obesogénico: Proyecto Heart Healthy Hoods en Madrid*. Dr. Manuel Franco Tejero. Profesor Titular de Salud Pública en la Universidad de Alcalá de Henares, Madrid, y la Johns Hopkins Bloomberg School of Public Health, Baltimore. Presenta la relevancia del estado socioeconómico del barrio, a la vez que la del individuo. Presenta como a nivel de barrio se puede promover el consumo de alcohol, tabaco, comidas insalubres y la realización de actividad física, especialmente en situación de desempleo, pobreza y bajo nivel educativo.
- *El papel de la sociedad civil para impulsar modelos alimentarios saludables y sostenibles*. Dña. Paola Hernández Oliván, técnica de proyectos de Mensa Cívica Aborda la educación alimentaria junto con la cultura alimentaria y las tradiciones culinarias. Realizan actividades centradas tanto en una alimentación saludable como en la participación de la comunidad escolar en las mismas. Por ejemplo, organizan desayunos y meriendas saludables. El proyecto incluye además del puramente educativo diferentes enfoques: producción ecológica y protección de la biodiversidad; nutrición, calidad, sabor fresca y estacionalidad; reducción de emisiones de gases efecto invernadero; reducción de la inseguridad alimentaria;

integración social de grupos desfavorecidos y vulnerables entre los pequeños agricultores; comercio justo y condiciones laborales dignas. También involucran a la Unión Europea bajo el lema “Exige a la Unión Europea que actúe ahora: por una comida escolar saludable y una educación alimentaria para todos los niños y niñas de la UE”. Se refuerza citando como oportunidades el Plan de Acción Estatal para la Implementación de la Garantía Infantil Europea (2022-2030) y el Plan Estratégico Nacional para la reducción de la obesidad infantil (2022-2030).

Seguimiento, monitorización y evaluación

Para llevar a cabo esta línea estratégica se creó el Observatorio de la Nutrición y de Estudio de la Obesidad, como órgano adscrito al Ministerio de Sanidad, Consumo y Bienestar Social (Acuerdo del Consejo de ministros del 18 de enero de 2013) a través de AESAN. Supone una plataforma de encuentro de los agentes implicados en la Estrategia NAOS, así como un sistema de información sobre la situación nutricional y la evaluación de la obesidad en España.

El observatorio presenta un total de 11 estudios en niños desde 2011 a 2020 (Anexo 7) (AESAN, 2023). En población infantil, todos los estudios muestran entre el 20% y el 44% de la población con sobrepeso u obesidad infantil. Entre los adultos, se indica que padecen obesidad entre el 52 y el 79% de la población adulta. Estos datos plantean preguntas interesantes: ¿es posible que haya porcentajes de la población tan altos con alteraciones de salud? Los estudios en niños de 6 a 9 años, en 2011 veíamos un 26.2% de sobrepeso y 18,3% de obesidad. En 2019, este mismo grupo de población tiene un 23% de sobrepeso y un 17.3% de obesidad. ¿Está funcionando la estrategia si en 8 años solo se ha reducido un 1%? ¿Se está realizando un enfoque adecuado del problema?

Este observatorio también participa en una iniciativa impulsada por la región europea de la OMS desde 2007, la iniciativa COSI, para la vigilancia de la obesidad infantil. Establece una metodología común de investigación para poder comparar datos y mejorar las políticas de actuación. En España se desarrolla a través del estudio ALADINO

(Alimentación, Actividad física, Desarrollo Infantil y Obesidad). AESAN también ha desarrollado diferentes estudios de interés educativo, disponibles en el Anexo 7.

3. Análisis histórico entre el programa EDALNU (1961-1993) y la Estrategia NAOS (2011- actualidad)

A lo largo de la historia hemos podido apreciar diferentes programas promotores de la salud a nivel dietético-nutricional. Sin embargo, por el peso institucional y a nivel nacional, consideraremos representativos en la historia reciente el programa EDALNU (1963) expuesto en el capítulo 3 y la Estrategia NAOS (2011), recién abordada en este capítulo. A continuación, se exponen las diferentes dimensiones educativas de ambos programas comparándolos.

En primer lugar, a nivel biológico, vemos que apenas han cambiado los contenidos e intereses que se impartían en el programa EDALNU en la Estrategia NAOS. En ambos programas se definen las necesidades del organismo, así como el valor biológico de los alimentos procedentes de los nutrientes. Igualmente, en las dos iniciativas se alude a la salud y a la enfermedad, fuertemente influidas por la alimentación. No obstante, desde la estrategia NAOS el contenido se reivindica desde la evidencia científica empírica, sostenido por estudios, mientras que en el programa EDALNU, los argumentos son propios de la medicina, al estar escritos principalmente por médicos.

Respecto a la dimensión cultural, esta puede ser la que más ha cambiado. Esto se debe a la diferencia en las competencias de las entidades que lo sustentan, ya que la AESAN tiene una finalidad educativa, mientras que el programa EDALNU tenía un carácter puramente educativo. Es decir, AESAN participa en la regulación, por ejemplo, del etiquetado, o de los criterios para publicitar campañas de promoción en centros escolares derivando una educación político-cultural. Así, desde EDALNU se generaba una cultura respecto a la planificación de la compra, las cantidades o los ingredientes empleados en la cocina o incluso los modales en la mesa. Igualmente, desde AESAN se promueven

recetarios y se generan referencias respecto a las cantidades, incluso identificadas como algo con lo que tener cuidado. Sin embargo, estas cuestiones culturales, están dirigidas a la población infantil, mientras que el programa EDALNU se dirigía, además de al público infantil, a los responsables del comedor escolar y a las amas de casa. Además, lo que se denota de diferente, es el peso de la industria, mayoritario en el caso de la Estrategia NAOS, tanto en el etiquetado como en la propuesta por la reformulación de productos y la colaboración desde la industria.

Continuando con la dimensión cultural, igualmente, comparando las recetas de la publicación *Valor nutritivo. Platos típicos españoles* del programa EDALNU (Dirección General de Sanidad, 1971) con las recetas publicadas en la web de AESAN del *Plan cuídate +* o la *Recetas requetebuenas de activalandia* se observa que en ambas predominan los productos de origen animal como elemento principal del plato, seguido de alimentos ricos en carbohidratos como pan, pasta o patata y como elemento, en muchas ocasiones decorativo, las verduras y hortalizas. No obstante, en el primer caso, se valora el origen regional de las comidas, mientras que en el segundo no es tan notable, aunque la tortilla de patata o la fabada se siguen manteniendo.

En lo relativo a la dimensión afectiva, la Estrategia Naos ha promovido un manual para educación infantil titulado *PANGEI-El gusto es mío*, en el que se desarrollan cuestiones relacionadas con lo sensitivo-sensorial. Igualmente, se atiende al componente gastronómico de la educación a través de actividades para realizar a nivel escolar y familiar. Desde el programa EDALNU no destaca tanto énfasis en la dimensión afectiva de la alimentación, sin embargo, destaca la relación de la leche con cierto aspecto emotivo, atribuyéndole propiedades sentimentales. Por ejemplo, se emplean frases en el recetario lácteo como “siempre se sentirá joven bebiendo leche” (Aparicio, 1961, p. 10). Respecto a la gastronomía, tampoco se han visto grandes transformaciones culturales a nivel institucional.

En relación con la dimensión intelectual, los contenidos de interés han sido similares en ambos programas. Se podría destacar que la estrategia NAOS al estar destinada a población infantil se centra menos en conocimientos dirigidos a los responsables del hogar. Por ejemplo, el programa EDALNU desarrolla conocimientos sobre economía doméstica o el presupuesto familiar. En este sentido, la estrategia NAOS promueve un conocimiento tanto técnico como práctico en torno a los nutrientes y su impacto en la salud, como hace con las grasas o la sal.

Por último, en cuanto a las cuestiones relacionadas con la voluntad, relativas a la dimensión volitiva de la educación dietético-nutricional, se ha prestado atención a las recomendaciones que organizan las comidas en el comedor escolar. En ambos casos, tanto en el programa EDALNU como en la Estrategia NAOS se promueven un primero, un segundo y un postre. Si bien en el programa EDALNU se incide en la reducción de la sensación de saciedad y en el valor biológico de la proteína animal. Del mismo modo, aluden a las legumbres como un elemento importante para las bases de los platos, pero cuya proteína tiene un valor proteico reducido, por ser vegetal. Así, el segundo siempre se compone de un producto de origen animal, siendo el primero un plato de origen vegetal, en ocasiones, con ingredientes de origen animal.

Respecto a las frecuencias de consumo de alimentos, se ha visto una evolución. En el manual del iniciado EDALNU (Palacios Mateos & López-Nomdedeu, 1969) se propone comer al día al menos un alimento de cada grupo. Los grupos definidos para su consumo diario son: lácteos; carnes, pescados y huevos; legumbres, patatas y frutos secos; frutas, verduras y hortalizas; cereales y azúcares y grasas. Si bien matiza por ejemplo que “si come mucho queso no hace falta comer carne, que si se comen tomates no es preciso tomar fruta; o que si se come mucho pan no es preciso tomar aceite” (Palacios Mateos & López-Nomdedeu, 1969, p. 37). Desde la Estrategia NAOS se especifican recomendaciones siendo mayor el consumo de legumbres y de hortalizas y frutas. Igualmente se estipula un máximo de 3 raciones de carne a la semana y entre 1 y 3 de pescado. Además, se fomenta

más ingesta de verduras a través de las guarniciones en los segundos. Esto significa que con el tiempo la presencia de lo vegetal en las recomendaciones dietético-nutricionales está más presente, aunque los segundos siguen destacando por un ingrediente animal como ingrediente principal. Continuando con la dimensión volitiva, ambos programas inciden en la importancia del desayuno, en líneas similares, sin haber realizado grandes cambios respecto a esta comida.

También se ve una evolución en las dimensiones interna, interpersonal y corporal. En ambos programas se encuentra cierto interés en sensibilizar a nivel personal o interno sobre la relevancia de tomar el control de la propia salud, ampliar el concepto de “calidad de vida” y “bienestar” realizando ejercicios reflexivos respecto a la relación alimentación-salud. Otros fines de sensibilización que se persiguen son los relacionados con la atribución a los alimentos de propiedades terapéuticas o perjudiciales para la salud.

También se busca una sensibilización interpersonal, que reconoce la relación entre la salud individual y la colectiva, las posibilidades del entorno alimentario, entendidas como actividades comunitarias y políticas, el valor cultural de los alimentos y la gastronomía o las normas sociales relativas a la imagen corporal.

La única finalidad general que se ha visto transformada en el tiempo es en la educación para “ser grande y fuerte” que con el tiempo ha derivado en una educación para prevenir el sobrepeso y la obesidad, denotando cierta medicalización dietética. En cualquier caso, siempre se ha enseñado qué y cómo comer, normas dietéticas etc. Todos estos fines educativos han mediado el desarrollo de la cultura educativa en materia de dietética y nutrición, influenciada en muchas ocasiones por agentes internacionales. En concreto, la colaboración con organismos internacionales, en particular americanos desde la Ayuda Social Americana, así como europeos desde la creación de la Unión Europea (UE), han formado parte de esta construcción cultural de la nutrición.

Por último, los espacios de actuación también son similares. Sin embargo, el programa EDALNU abarca más espacios al generar una red de formadores. Igualmente, hay que considerar que el programa EDALNU tiene un enfoque más comunitario, mientras que la Estrategia NAOS se centra en la población infantil y, con ello, en la escuela y en el ámbito familiar en el que vive este grupo de población.

Este análisis histórico permite observar como en los últimos años, sobre todo con la extensión de los medios de comunicación, ha aumentado el carácter sensacionalista de los mensajes dietético-nutricionales en la divulgación de la nutrición. Este protagonismo de la influencia clínica y de dietoterapia en la cultura nutricional, se encuentra especialmente vinculada a lo que ya se venía dando desde el programa EDALNU. Esto es, una relación de la alimentación saludable con la imagen corporal, una mejora del rendimiento físico e intelectual y el éxito social. Se podría decir que el contenido es el mismo, pero que la ciencia ha fundamentado fuertemente los argumentos que antes eran convicciones sociales. En esta línea, se crea el observatorio de la Nutrición y la Obesidad para fundamentar las acciones realizadas y evaluar su efecto desde este punto de vista clínico-científico. No obstante, el estudio de la obesidad no revela grandes avances en su reducción. Es por ello, por lo que apostamos por replantear el abordaje de la dietética y la nutrición comunitarias desde el paradigma educativo. Este hecho se refuerza observando que la cultura dietético-nutricional se haya visto tremendamente desarrollada, sin que los fines educativos institucionales se hayan visto apenas modificados. De este detalle se infiere que existe un gran poder de transformación cultural desligado de la institución que merece la pena estudiar. Del mismo modo, la institución sola no llega a modificar la voluntad dietético-nutricional, por lo que es fundamental generar una red de oportunidades educativas en dietética y nutrición. Esto tiene grandes posibilidades colaborativas, pero también riesgos al “perder el control” de lo que se enseña.

Los fines de la educación dietético-nutricional, se han centrado en los últimos cien años en comprender el valor biológico de los alimentos, en el impacto en la salud física de la alimentación. También ha interesado la producción de los alimentos, pero esta se ha desarrollado de una manera más neutral, aunque, cada vez más, se incide en la relevancia de las decisiones individuales en el entorno alimentario. Esto requiere conocer el entorno alimentario, sus riesgos y potencialidades.

Reflexiones finales del capítulo

El presente capítulo nos ha permitido realizar una aproximación a la historia más reciente de la educación dietético-nutricional comunitaria. En los períodos abordados, desde 1970 aproximadamente a la actualidad, encontramos fundamentalmente tres períodos.

En primer lugar, a nivel internacional surgen en torno a los años 70 importantes movimientos que reivindican la necesidad de entender la salud no solo a nivel físico, sino también a nivel mental y social. Derivado de ello, nace el concepto de *promoción de la salud*. En este marco, nace en España el interés por la nutrición comunitaria. Estas especialidades, se dan en un contexto de ordenación científica y profesional, que deriva en la creación de diferentes asociaciones, influenciadas por las corrientes internacionales europeas y americanas.

En segundo lugar, a nivel comunitario, la prevalencia de obesidad comienza en torno a los años 90 a captar el interés de los responsables en nutrición y dietética como un problema común en la población española. Así, comienza el interés por los determinantes sociales que condicionan dicho estado. Este hecho permite poner el foco en las características de los alimentos que no habían llamado tanto la atención hasta la fecha, principalmente relacionados con el procesado industrial. Así, por ejemplo, en los años 2000, a nivel científico, se resalta la importancia de la fibra en los cereales y las consecuencias de su refinado o la transformación de la calidad de las grasas en los tratamientos a alta temperatura. Es entonces donde los nutrientes dejan de interesar exclusivamente a nivel aislado y empiezan a ser estudiados en el conjunto de la dieta y especialmente atendiendo a su transformación. Es en esta segunda etapa, denominada “epidemia de la obesidad” en la que se crea la Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición en 2002 y en 2011 inicia la Estrategia NAOS contra la obesidad infantil.

Por último, hemos identificado una última etapa caracterizada, por un lado, por la regulación industrial en lo relativo a la dietética y la nutrición y, por otro lado, por el auge de la biología molecular y la microbiología en nutrición. Desde 2007 la Unión Europea plantea la necesidad de establecer un marco regulatorio de la publicidad alimentaria o el etiquetado, atendiendo a los determinantes sociales de la salud. Se comienzan a identificar factores de riesgo en elementos propios del espacio dietético-nutricional comunitario, proponiendo alternativas fundadas en la autorregulación y la reformulación de productos para solventar la problemática dietético-nutricional. Así, se insiste en ofrecer información al consumidor y permitir que sea este el que decida entre una oferta cada vez más diversa de productos.

Actualmente, continuamos en este período en el que se trata de regular la publicidad alimentaria, especialmente la dirigida a la población infantil. Mientras tanto, la socialización de la nutrición a nivel comunitario está atendiendo a los avances científicos y tecnológicos y a discursos mediáticos sobre la relación entre la alimentación y la salud.

De manera paralela al estudio social de la obesidad, surgen diferentes investigaciones sobre la nutrición clínica y dietoterapia, incidiendo en cuestiones relacionadas con la nutrigenómica, la crononutrición o el microbiota intestinal entre otras, que se divulgan a nivel comunitario, por su buena acogida social.

Una vez descritas las principales influencias de la educación en dietética y nutrición comunitarias en España, en el siguiente capítulo se definen los elementos que conceptualizan la educación dietético-nutricional comunitaria en la actualidad.

CAPÍTULO 5: Hacia una conceptualización de la educación dietético-nutricional comunitaria

I PARTE - EL CONCEPTO DE EDUCACIÓN DIETÉTICO-NUTRICIONAL: UNA COMPRENSIÓN EN PROFUNDIDAD

Capítulo 1. El concepto de educación dietético-nutricional

Capítulo 2. Elementos de la Educación Dietético- Nutricional

II PARTE – HACIA UNA DEFINICIÓN DE LA EDUCACIÓN DIETÉTICO-NUTRICIONAL COMUNITARIA

Capítulo 3. Los orígenes de la educación dietético-nutricional comunitaria en España antes, durante y después de la Guerra Civil

Capítulo 4. La educación dietético-nutricional comunitaria en España: Institucionalización, asentamiento científico y profesionalización de la dietética y la nutrición comunitarias

Capítulo 5. Hacia una conceptualización de la Educación Dietético-Nutricional Comunitaria

1. La (in)definición de la Nutrición Comunitaria en España. Nociones básicas sobre la Dietética y la Nutrición Comunitarias
2. ¿Qué aporta la educación dietético-nutricional a la comunidad? La educación de lo común en dietética y nutrición
3. Condiciones y objetivos específicos de la educación dietético-nutricional comunitaria
4. El carácter político de la educación dietético-nutricional
5. Reflexiones finales del capítulo

III PARTE - LA DIMENSIÓN POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN DIETÉTICO-NUTRICIONAL COMUNITARIA

Capítulo 6. Política dietético-nutricional comunitaria

Capítulo 7. Educación política en dietética y nutrición

Hacia una conceptualización de la Educación dietético-nutricional comunitaria

Los capítulos 3 y 4 profundizaban en la educación en el espacio comunitario en los últimos cien años. Con ellos, se han descrito las líneas de actuación, principales intereses educativos, recursos etc. empleados en la educación dietético-nutricional en el nivel comunitario. De esta manera se contextualiza y comprende mejor la concepción actual de la educación en alimentación y salud, es decir, en dietética y nutrición. Sin embargo, se observa que, en todo este tiempo, apenas se ha definido de manera teórica y en profundidad qué es la educación dietético-nutricional comunitaria ni desde el ámbito institucional sanitario ni desde el educativo. Si bien, se ha reconocido la educación nutricional como un área de la denominada nutrición comunitaria, es importante repensar y problematizar el espacio comunitario, para afrontar desde la educación los retos en dietética y nutrición, aclarando el sentido y la relevancia de la educación dietético-nutricional comunitaria. Para ello, este capítulo investiga los requerimientos educativos desde el concepto académicamente aceptado de nutrición comunitaria. Del mismo modo, emplea la definición de educación dietético-nutricional del capítulo 1 y los elementos del abordaje integral de la educación dietético-nutricional del capítulo 2 (Figura 14, p. 119).

Este capítulo ofrece, en primer lugar, unas nociones generales acerca de la *nutrición comunitaria* como disciplina. Al igual que en el capítulo 1 se expondrá la necesidad de visibilizar y de recurrir a la dietética desde el punto de vista educativo, por lo que se justificará y se propondrá una definición de la dietética y la nutrición comunitarias. En segundo lugar, se abordará la *Educación Dietético-Nutricional Comunitaria* desde sus características. Seguidamente, se realizará una exposición de sus principales objetivos.

A lo largo del capítulo se verá cómo, al igual que cuando se habla de educación dietético-nutricional se reduce el concepto a “educación nutricional”, tradicionalmente se ha mantenido el concepto de *nutrición comunitaria* para englobar la dietética y la nutrición comunitarias. No obstante, dado el interés de este trabajo por los aspectos educables de la alimentación y la salud, se cree conveniente reivindicar y visibilizar la dimensión *dietética de la nutrición*, también en el ámbito comunitario. Este hecho se debe, como ya se comentó en el capítulo 1, a que la dietética ofrece una perspectiva práctica de la nutrición, mientras que la nutrición ofrece la perspectiva teórica que orienta la dietética. Además, la nutrición despliega la dimensión biológica de la educación dietético-nutricional, mientras que la dietética responde a sus dimensiones cultural, afectiva, intelectual y volitiva. Es por ello por lo que en este trabajo se hablará de *dietética y nutrición comunitarias*, aunque tradicionalmente ha sido denominada *nutrición comunitaria*.

1. La (in)definición de la nutrición comunitaria en España. Nociones básicas sobre la Dietética y la Nutrición Comunitarias

El presente apartado explica qué se entiende por *Nutrición Comunitaria* desde, su antecedente, la Nutrición Pública. Continúa con una reflexión sobre la necesidad de ampliar el concepto de Nutrición Comunitaria incorporando la dietética. Así, el apartado finaliza ofreciendo una definición actualizada de la *Dietética y la Nutrición Comunitarias*.

1.1 La nutrición pública como antecedente a la nutrición comunitaria

Como ya se ha adelantado al comienzo del capítulo 3, la nutrición comunitaria es una vertiente de la denominada en inglés *Public Nutrition*. La *Nutrición Pública* responde a diferentes intereses que relacionan la alimentación y la salud, reflejados en la Figura 24. La nutrición pública recoge los principios de salud pública y la promoción de la salud reflejados en la ya citada Carta de Ottawa. Así, la Nutrición Pública es el ámbito de la nutrición que estudia la mejora de las condiciones de los procesos políticos, sociales y culturales ligados

a la alimentación y a la salud. Además, se inspira en la defensa legal y el derecho humano a una nutrición adecuada (Hoffman, 2010). Para ello, actúa sobre los vínculos entre las políticas, los programas de nutrición, la formación y la investigación (Beaudry & Delisle, 2005). Así mismo, responde a las necesidades de grupos de la población, comunidades y organizaciones, así como de los sistemas alimentarios y de salud, especialmente en los ámbitos de atención primaria y de educación de la salud (Hughes, 2003).

Michelin Beaudry y Hélène Delisle (2005) consideran, los inicios de la Nutrición Pública en torno al 1990. Del mismo modo proponen dos ámbitos de actuación en Nutrición Pública: la nutrición comunitaria y la nutrición internacional. Ambas áreas se interesan en lo público, la participación y la colaboración entre sectores interesados en la alimentación y la salud, desde un enfoque promotor de salud, más que biomédico o clínico (Beaudry & Delisle, 2005). En este trabajo se abordará el ámbito de la nutrición comunitaria ya que se considera previo a la nutrición internacional.

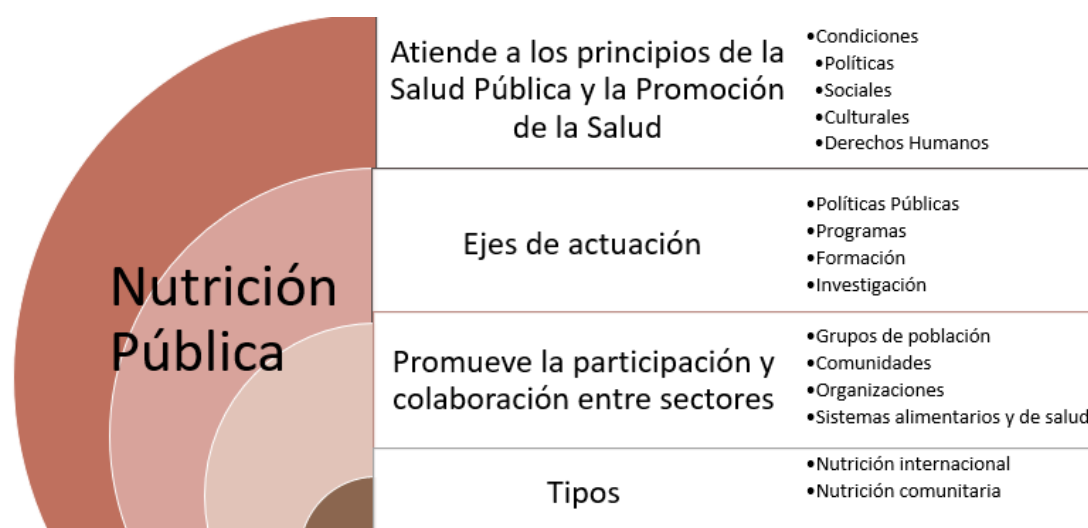


Figura 24. Características de la Nutrición Pública. Elaboración propia

1.2 ¿Qué se entiende por nutrición comunitaria?

La Nutrición Comunitaria en España empezó a organizarse con la creación de la Sociedad Española de Nutrición Comunitaria (SENC) en 1989 (SENC, 2023) con el objetivo de investigar los hábitos de alimentación saludable en la población con fundamento científico y coherencia política. En el capítulo 4, en el que se realiza un recorrido histórico de la educación dietético-nutricional comunitaria ya hemos profundizado en las aportaciones de la SENC en educación dietético-nutricional. Sin embargo, en este capítulo conceptual merece la pena señalar la relevancia de la entidad en la definición de la Nutrición Comunitaria en España.

Entre los promotores e investigadores interesados en definir qué es la nutrición comunitaria destaca Javier Aranceta. Este autor definió, junto con otros grandes referentes de la nutrición y la dietética, la nutrición comunitaria como un conjunto de actividades vinculadas a la salud pública y dirigidas hacia la participación de la comunidad para la mejora del estado nutricional de la población (Serra-Majem & Aranceta, 2006). Ya en 2001 se comenzaron a pensar los objetivos de la nutrición comunitaria. Entre estos objetivos se incluyen acciones como la lactancia materna exclusiva hasta los cuatro meses de vida, la ingesta adecuada de cantidades concretas de nutrientes, características físicas corporales adecuadas (índice de masa corporal) o la frecuencia de consumo de grupos de alimentos (Serra-Majem & Aranceta, 2001). En 2003, Aranceta determina las áreas de la nutrición comunitaria (Aranceta, 2003) dedicadas al estudio específico del efecto de las acciones dirigidas a mejorar la nutrición:

- Epidemiología nutricional para el estudio de la incidencia, desarrollo y expansión de las enfermedades relacionadas con la alimentación a nivel poblacional y la orientación de acciones específicas a la misma.
- Industria alimentaria, para identificar las consecuencias nutricionales del procesado industrial de los alimentos.

- Restauración colectiva, para identificar las consecuencias nutricionales en los servicios de restauración.
- Vigilancia de la cadena alimentaria, para garantizar la seguridad en las diferentes etapas de la cadena alimentaria.
- Nutrición clínica para identificar las principales consecuencias patológicas y necesidades terapéuticas en materia de nutrición.
- Medios de comunicación nutricional para estudiar el impacto de los medios de comunicación en la nutrición.
- Política alimentaria y nutricional para estudiar el impacto de las políticas en la alimentación y la nutrición.
- Educación nutricional para estudiar el impacto de la educación en la nutrición.

Desde este trabajo, se propone una nueva forma de entender las áreas de la nutrición comunitaria, recogiendo elementos de Aranceta (2003) y de Michelin Beaudry y Hélene Delisle (2005), junto con las competencias profesionales del graduado en Nutrición Humana y Dietética (2022). El motivo por el que se considera necesaria esta actualización se corresponde con la necesidad de profundizar en la formación especializada en la nutrición comunitaria. Del mismo modo, se considera necesario profundizar en los elementos culturales de la dieta, más allá de los requerimientos biológicos de la nutrición.

Desde la creación de los estudios universitarios en Nutrición Humana y Dietética, no ha parado de crecer su oferta y su demanda. Según los datos disponibles en el Ministerio de Universidades (2023) solo en los últimos 7 años han egresado más de 8.500 dietistas-nutricionistas en España. Esto significa que existen profesionales suficientes, no solo para abordar los problemas de salud derivados de la alimentación, sino también para evitar su aparición y promover los hábitos saludables en la vida cotidiana. De esta forma, no solo se ahorra sufrimiento y enfermedad, *conservando* la salud, sino que ésta se promueve a través

de los hábitos de vida, es decir, *viviendo* la salud. En otras palabras, no se potencia únicamente una mejora del estado nutricional, esto es una mejora biológica, sino que se persigue una mejora del hábito dietético, desde las diferentes dimensiones humanas educables (capítulo 2). Las dimensiones afectiva, cultural, volitiva e intelectual repercuten en la dimensión biológica, objeto de la nutrición comunitaria. Solo abordando esta multidimensionalidad, desde la dietética comunitaria, es posible vivir adecuadamente la salud humana. Por ejemplo, no tiene sentido que la nutrición comunitaria promueva una mejora del estado nutricional en la comunidad si ésta es a costa de no respetar sus gustos, comer fuera de la cultura comunitaria, no estar de acuerdo racionalmente con lo que se come o comer en contra de lo que se quiere comer en la comunidad. La dimensión dietética de la nutrición comunitaria es la que aborda estas dimensiones extrabiológicas, repercutiendo en último término en la biología misma y en el bienestar personal en su integralidad. Es por ello por lo que, a partir de ahora, en este trabajo se hablará de dietética y nutrición comunitarias. Esta concepción más amplia invita a repensar y concretar las áreas de trabajo propuestas por Aranceta (2003) sobre la nutrición comunitaria. A esta noción se atiende en el siguiente apartado.

1.3 De la nutrición comunitaria a la dietética y la nutrición comunitarias. Una actualización del concepto.

Las disciplinas evolucionan y las áreas que antes eran propias de la denominada “Nutrición Comunitaria” en la actualidad, a nuestro juicio, tienen más que ver con los ámbitos profesionales en Nutrición Humana y Dietética. Esto significa que cada área se ha especializado, en la actualidad, produciéndose nuevos ámbitos profesionales entre los que se encuentra la dietética y nutrición comunitarias. Así, las áreas propuestas por Aranceta (2003) derivan en los ámbitos generales de trabajo en nutrición general a nivel profesional (Figura 25). En todos estos ámbitos existen áreas de trabajo en torno a los aspectos sociales de la dietética y la nutrición como la educación, la investigación, la política, la

sociología o la economía. Por ejemplo, es posible estudiar las políticas de la nutrición clínica, la comunicación y divulgación sobre nutrición deportiva o desarrollar una sociología de la dietética colectiva. Sin embargo, es en la nutrición comunitaria donde estos aspectos sociales cobran mayor relevancia, dado su carácter social y su atención sobre la población general, siendo el ámbito de mayor repercusión a nivel poblacional.

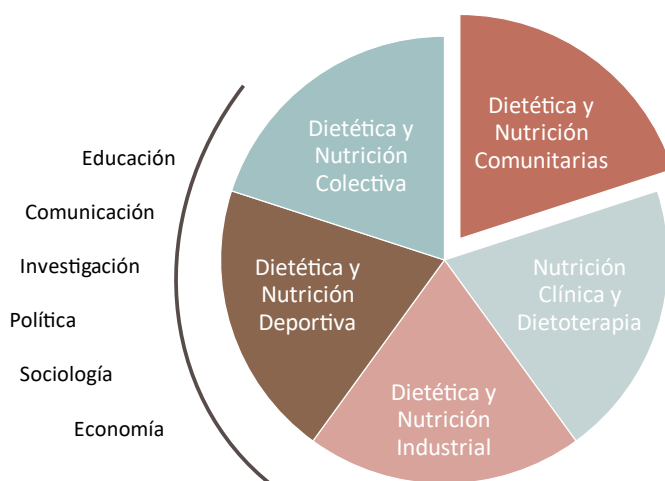


Figura 25. Áreas profesionales del Dietista-Nutricionista. Elaboración propia

Con base en el Documento de Competencias Profesionales publicado en 2022 por el Colegio Oficial de Dietistas-Nutricionistas de Madrid (CODINMA) se establecen cinco ámbitos profesionales del graduado en Nutrición Humana y Dietética: el ámbito clínico, deportivo, industrial, restaurativo y comunitario. A continuación, se interrelacionan las áreas de la nutrición comunitaria de Aranceta (2003) junto con las especialidades profesionales de la Nutrición Humana y la Dietética determinadas en el documento de competencias del CODINMA (CODINMA, 2022). Para ello, las áreas de Aranceta (2003) se agrupan en áreas de salud y sanitarias, áreas alimentarias y áreas humanísticas y sociales de la dietética y la nutrición.

- Áreas de salud y sanidad: Epidemiología Nutricional y Nutrición Clínica. Su objetivo es identificar las alteraciones nutricionales sobre las que es urgente actuar a través de la

dieta comunitaria. Para la intervención se consideran variables epidemiológicas y clínicas. En esta área, se promueve la salud en las personas que ya sufren o tienen predisposición a padecer algún tipo de alteración de salud. No obstante, aunque la nutrición comunitaria no puede ignorar a estos grupos, no son el centro de su atención. En este sentido, se consideran la dietoterapia y nutrición clínica responsables de esta área mayoritariamente.

- Áreas alimentarias: Restauración Colectiva, Industria Alimentaria y Vigilancia de la Cadena Alimentaria. Su objetivo es identificar los aspectos del procesado de alimentos que influyen en la nutrición. Intervienen en diferentes niveles, como el político, el económico o el dietético, en el momento del consumo. Estas áreas se destacan en el ámbito dietético-nutricional de la restauración colectiva y de la industria.
- Áreas humanísticas y sociales: Educación dietético-nutricional, Política Dietético-Nutricional y Comunicación Dietético-Nutricional forman parte de estas áreas. Determina cómo elementos humanos y sociales como la educación, la política y la comunicación, junto con la economía y la sociología, entre otros repercuten en la dietética y la nutrición humana. De todas las áreas profesionales en dietética y nutrición, es en la dietética y nutrición comunitarias donde estos aspectos cobran mayor interés.

Esta forma de comprender la dietética y la nutrición comunitarias contribuye a reflexionar acerca de los procesos políticos, sociales y culturales que facilitan o dificultan la alimentación saludable a través de la dietética y la nutrición. La Tabla 10 presenta ejemplos de estos procesos generales.

Tabla 10. *Ejemplos de procesos políticos sociales y culturales que influyen en la nutrición a través de la dietética comunitaria.* Elaboración propia.

Procesos políticos	• Legislación para la alimentación saludable • Programas institucionales de promoción de la alimentación saludable • Impuestos a bebidas alcohólicas o alimentos ultraprocesados • Regulación de la publicidad infantil • Regulación del etiquetado • Regulación del acceso a alimentos • Acuerdos comerciales • Subvenciones agrícolas
Procesos Sociales	• Normas y presión sociales • Posibilidades de acceso a alimentos • Nivel socioeconómico/ educativo • Exposición a la publicidad alimentaria • Estigma sobre la imagen corporal y la dieta • Demografía y necesidades nutricionales poblacionales • Información alimentaria en redes sociales
Procesos Culturales	• Nivel cultural sobre alimentación y salud • Herencia cultural en alimentación saludable • Producción y comercialización local de alimentos • Empleo de ingredientes tradicionales • Prácticas culinarias • Celebraciones y festividades • Tabúes sobre alimentación y salud • Hábito de comer en familia • Mitos, ritos y creencias • Globalización

El objeto de la reflexión sobre los temas planteados en la Tabla 10 es la actuación sobre las políticas, la formación y la investigación en dietética y nutrición comunitarias.

Los procesos políticos, sociales y culturales se interrelacionan entre sí de múltiples formas. En este trabajo, se revisan y actualizan las áreas profesionales de la nutrición comunitaria, destacando en ella la dietética, a través de un modelo de estudio de la dietética

y la nutrición comunitarias representado en la Figura 26: epidemiología dietético-nutricional, economía y consumo alimentario, política dietético-nutricional, comunicación dietético-nutricional, seguridad alimentaria, investigación social en dietética y nutrición, gastronomía dietético-nutricional y, como objeto específico de este trabajo, la educación dietético-nutricional. Michelin Beaudry y Hélene Delisle (2005) defienden que estas áreas se dirigen hacia lo público, es decir, lo común entre los agentes característicos de cada área y la ciudadanía. Estas áreas deben estar en permanente investigación y actualización formativa, para que los profesionales de la dietética y la nutrición puedan actuar sobre las políticas a nivel comunitario y local.



Figura 26. *Modelo de estudio de la Dietética y la Nutrición Comunitaria.* Elaboración propia

Para realizar este ejercicio de investigación, formación y traducción en políticas, Aranceta (2010) y Bruzos y López-Nomdedeu (2011) proponen algunas etapas del proceso presentadas a continuación.

En primer lugar, es necesario fundamentar las decisiones de carácter político en estudios ya existentes, evitando la reiteración de temas y tomando en consideración los diferentes hallazgos. Una vez decidido el objetivo político, se procede al estudio concreto de la medida a promover. Nomdedeu propone comprender, a través de encuestas y entrevistas, las necesidades dietético-nutricionales de la ciudadanía. Así, junto con los datos de consumo y morbilidad, se definen las líneas estratégicas de la administración para fijar objetivos y proponer tiempos concretos. Estas acciones, según Aranceta (2010), se orientan al medio ocupacional, escolar, a los colectivos de riesgo, como embarazadas, adolescentes y ancianos, y a la población general. Entre los recursos para lograr estas acciones se investigan, por un lado, las estructuras, como los servicios sanitarios, educativos, sociales y laborales y, por otro lado, recursos humanos: asociaciones ciudadanas y profesionales de la salud, de la educación, de la comunicación, de la producción, de consumo, etc. (Bruzos y López-Nomdedeu, 2011a). El Ayuntamiento de Madrid, por ejemplo, ofrece un mapa de activos en salud (Salud Pública, Ayuntamiento de Madrid, 2023). Otro ejemplo a nivel nacional es la ya mencionada AESAN, con la elaboración de guías alimentarias que tratan de responder a las necesidades políticas y culturales relacionadas con la alimentación. Así, en las últimas guías, se mencionan los aspectos clave de la sostenibilidad alimentaria, las transiciones alimentarias vinculadas a la migración, la ética alimentaria o el comercio justo (Aranceta et al., 2019). En las últimas guías alimentarias (López-García et al., 2022) la alusión a la sostenibilidad sigue adquiriendo gran importancia. Sin embargo, los elementos culturales y gastronómicos apenas se destacan aunque, normalmente, se mencionan superficialmente. Sin embargo, estos elementos que se mencionan superficialmente requieren mayor profundidad, ya sea en guías futuras o en otros recursos que complementen las guías.

En nutrición comunitaria, se considera a la ciudadanía un eslabón esencial para el cambio en los patrones alimentarios saludables. Conviene resaltar que en este trabajo se

habla de ciudadanía y no de población, debido a la implicación política que persigue la educación dietético-nutricional comunitaria, tal y como se verá más adelante. Además, la dietética y la nutrición comunitarias hacen un llamamiento especial a los responsables en salud, especialmente a los que diseñan las políticas de salud, así como a la industria alimentaria.

Con todo ello, podemos sintetizar que en España la nutrición comunitaria se desarrolla en cinco etapas (Figura 27): etapa política, en la que se decide qué fines dietético-nutricionales de influencia política se persiguen, tras la revisión de estudios; etapa estratégica, vinculada al diseño de la detección y abordaje de problemas dietético-nutricionales relacionados con los retos políticos; etapa profesional, dirigida a los profesionales que realizan la intervención diseñada y que incluye su formación; etapa socio-cultural, en la que se investiga el impacto de las políticas abordadas los cambios culturales promotores de una alimentación saludable.

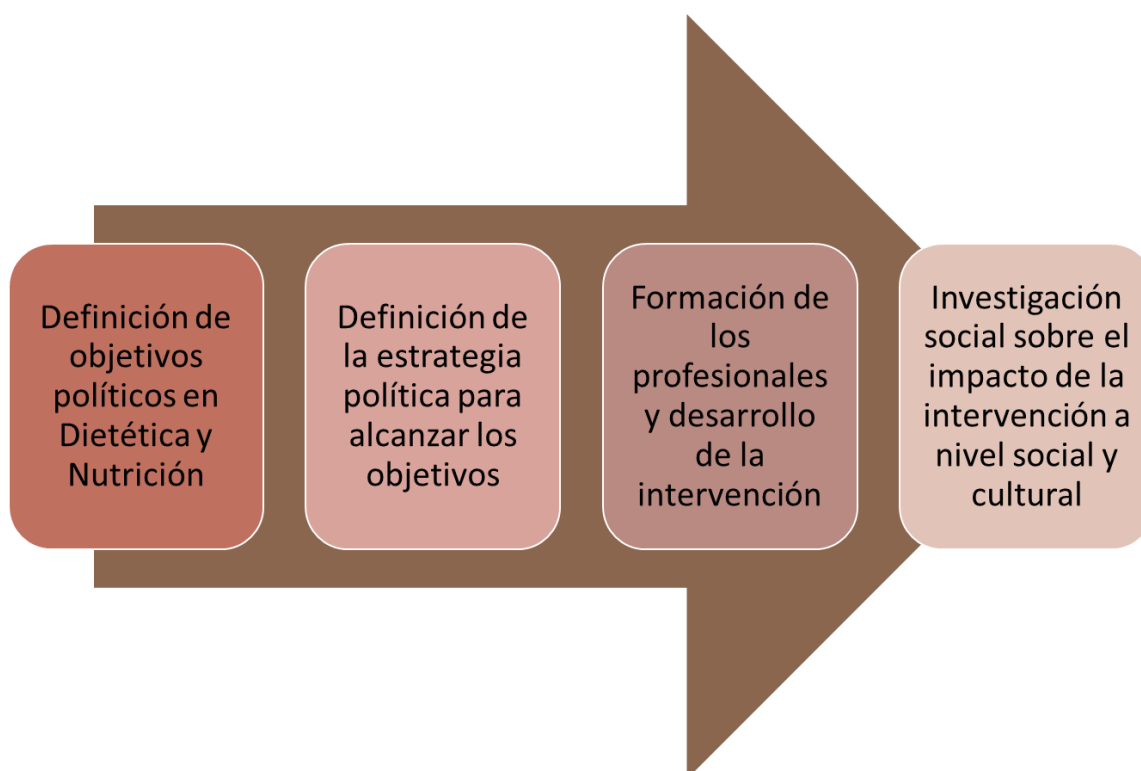


Figura 27. Etapas del ejercicio de la Nutrición Comunitaria en España. Elaboración propia

Esta tesis doctoral es un trabajo en dietética y nutrición comunitarias en sí mismo, ya que desarrolla una investigación que aproxima las necesidades formativas en materia de educación dietético-nutricional comunitaria. A continuación, se explica en qué consiste la educación dietético-nutricional comunitaria, enfatizando la necesidad inherente de la educación en la comunidad, como objetivo fundamental de este trabajo de investigación.

2. ¿Qué aporta la educación dietético-nutricional a la comunidad?

La educación de lo común en dietética y nutrición

La educación ayuda a cuidar, construir y compartir *lo común* de una comunidad. La educación dietético-nutricional comunitaria enfatiza esta característica de la educación. Este apartado descubre qué es *lo común* en dietética y nutrición, es decir, qué experiencias dietético-nutricionales son comunes en todos los miembros de una comunidad. Este apartado nos acerca a la dimensión más humana de la alimentación y la salud. El ser humano es educable y educador y nunca deja de conocer y querer saber acerca de la realidad que vive (Amilburu et al., 2018). Conocer esta realidad parte de diferenciar lo común de lo particular y lo general de lo concreto. La educación dietético-nutricional comunitaria debe profundizar, por lo tanto, en estos aspectos.

El ser humano, para su desarrollo pleno, necesita ayuda para descubrir las posibilidades dietético-nutricionales en la comunidad. La educación dietético-nutricional comunitaria, propia del espacio de convivencia que surge entre *lo público* y *lo privado*, tiene también un marcado carácter relacional, entre la intimidad y la interpersonalidad. Este trabajo lo podemos considerar enmarcado en el nivel mesosocial, propuesto por Poulain (2019), ya que es el que estudia las relaciones e interacciones humanas en torno a la alimentación y la salud. Poulain lo considera un nivel gastro-nómico, ya que en él se establecen unas normas de la alimentación como fenómeno humano. Los vínculos de la comunidad en el ámbito dietético-nutricional son el precedente a lo que denominamos *lo*

común, la norma común: la gastronomía comunitaria (Fischler, 2010). Este nivel de estudio moviliza cinco grandes categorías interpretativas (Atkas y Polat, 2020, citado en Poulain, 2019) comunes a todas las comunidades y que se pueden aplicar a la nutrición y la dietética (Figura 28): representación, beneficencia, utilidad, relacionalidad e identidad. En los siguientes apartados se desarrolla brevemente dichas categorías, en algunas de las cuales podemos distinguir subcategorías.

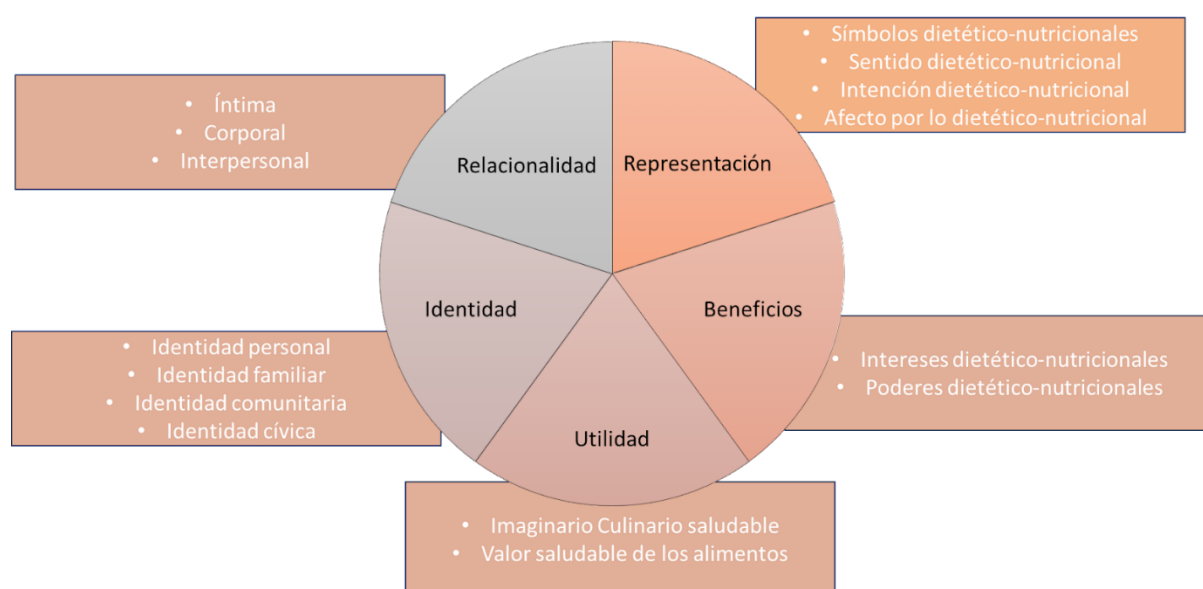


Figura 28. Modelo para el estudio de lo común en nutrición y dietética. Fuente: Adaptado de Poulain, 2019

2.1 Representación dietético-nutricional: sentido, simbolismo, intencionalidad

Los alimentos se escogen porque tienen un sentido para nosotros, es decir, simbolizan algo que nos atrae y los empleamos real y simbólicamente con una intención. Es decir, escogemos lo que nos alimenta porque, en cierto sentido, nos representa.

La alimentación, como ya se ha comentado, tiene un sentido que trasciende lo puramente biológico, comer se hace por algo más que por sobrevivir. El alimento simboliza placer, prestigio, confort, evocación, vínculos con la naturaleza, industrialización, globalización (Poulain, 2019 & Calvet et al., 2014). Por ejemplo, en la actualidad, las redes

sociales han incentivado los símbolos en nutrición y dietética, catalogando los alimentos que simbolizan “lo bueno” y “lo malo” (Baker et al., 2019 & Walsh et al., 2020). Sin embargo, estos símbolos a veces están desajustados de lo que representan. Este será, por tanto, un objetivo específico de la educación dietético-nutricional comunitaria.

La simbología determina las intenciones por las que se consumen ciertos alimentos. De esta forma, las circunstancias en las que se come sin intención personal consciente, por ejemplo, por presión, por aburrimiento o por ansiedad deben comprenderse y abordarse desde la simbología que desentraña la educación dietético-nutricional. Solo así se comprende y orientan las dinámicas dietético-nutricionales. Así, aunque el sentido, la simbología y la intencionalidad son elementos propios de la educación dietético-nutricional comunitaria, no son los únicos. La orientación de estos elementos hacia los intereses de la comunidad es tan relevante como los poderes que los determinan.

2.2 Beneficencia dietético-nutricional: intereses y poderes

Para Poulain (2019) existen diferentes beneficios de la alimentación. Estos beneficios son determinados, entre otras cosas, por los intereses y los poderes de los agentes del sistema alimentario, desde los productores a los consumidores. En este sentido, el autor diferencia entre intereses domésticos e industriales, según el espacio en el que se dé la alimentación. Las diferencias entre estos espacios, en relación con la dietética y la nutrición, generan, en ocasiones, crisis en la alimentación, ya que el interés en la salud difiere según nos situemos en un plano doméstico o industrial. Este hecho es debido, según el autor, al interés científico-técnico y por lo global de la industria, frente al interés propio de la salud, como fenómeno humano, y de lo local del ámbito doméstico. Estas diferencias conllevan poderes a nivel doméstico, industrial y mediático. Este contraste deriva en reivindicar el poder de lo local, frente al poder industrial, que homogeniza la oferta alimentaria orientada por el poder de lo rentable.

Según Conly (2018) la industria alimentaria, en algunas situaciones, entra en el juego ejerciendo un cierto control sobre los individuos, limitando sus opciones e influyendo en el consumo de productos que no siempre son los más saludables. Estos aspectos relacionados con el conflicto de intereses y las relaciones de poder se desarrollan en la tercera parte de la tesis. La educación dietético-nutricional comunitaria tiene que ayudar a comprender los diferentes intereses existentes sobre la alimentación saludable, posicionando los beneficios comunes y particulares éticamente. Del mismo modo, debe ayudar a comprender las relaciones de poder en dietética y nutrición, para poder asumir las responsabilidades que le corresponden a cada poder.

2.3 La utilidad dietético-nutricional: el imaginario culinario y el valor de los alimentos

Los alimentos son productos naturales culturalmente contruidos, transformados, valorados y, en definitiva, utilizados. Además, se encuentran dentro de un protocolo de uso socializado pues la alimentación cumple una función estructurante de la organización social.

La industria ha amenazado el arte culinario tradicional, especialmente, según Poulain, desde los Estados Unidos, suponiendo un estilo de neocolonialismo. Menell (citado en Poulain, 2019) ya anticipaba que la modernidad alimentaria traía un proceso de masificación de los gustos y de los imaginarios culinarios regionales desde dos posibles interpretaciones. Por un lado, la amenaza viene desde los consumidores en masa, que aplastan a las élites creadoras y originales, llevando a la conversión de la cocina artesanal a un terreno privilegiado. Por otro lado, se hace referencia a la manipulación de los gustos y los deseos al servicio de un sistema capitalista donde el beneficio económico, el marketing y la comunicación mediática, amenazan desde arriba. Ambas teorías fueron rechazadas por el propio autor años después generando dos nuevas teorías que justifican la necesidad educativa de desarrollar el imaginario culinario y el valor de los alimentos en la actualidad. De una parte, hace referencia al valor de las modas, que limitan la oferta a lo que tiene éxito

y, por otra parte, a la infantilización del gusto. Así los alimentos tienen el valor que deciden las modas, que tienden a coincidir con características simples, experiencias basadas más en el placer que en la cultura y lo saludable. La educación dietético-nutricional comunitaria debe promover la diversidad y originalidad del imaginario culinario, así como ayudar a reflexionar acerca de los motivos que conducen a valorar un alimento y sus propiedades, así como a repensar a quién le es útil dicho valor.

La salud no suele ser el valor que más nos preocupa a la hora de elegir un alimento (Conly, 2018). Para ello tiene que haber primero posibilidad de elegirlo (accesibilidad física, económica, moral, religiosa) y tiene que valorarse junto con otros valores personales que encajen en nuestra cultura y nuestra identidad alimentaria. Hay cambios en la alimentación que no son neutrales.

2.4 Las identidades dietético-nutricionales comunitarias

Para Poulain (2019), las diferentes comunidades locales tienen la oportunidad de ser, ahora más que nunca, espacios de resistencia alimentaria identitaria en tiempos en los que se concede mayor valor a los productos lejanos, caros y alejados de la identidad de las comunidades. Poulain junto a otros autores (Poulain, 2019; Kapelari, 2020) hablan de la patrimonialización de la alimentación (eating heritage) como una lectura de las mutaciones sociales ante este aprecio por lo exótico. Así, se ha ido construyendo un código social alimentario en el que se dan formas de cocinar, de comer y modales en la mesa que conforman una identidad personal y comunitaria cambiante. Las identidades dietético-nutricionales y los patrones dietéticos de las personas inciden en los valores sociales, morales, espirituales, estéticos o de salud, entre otros, que se tienen hacia los alimentos. Del mismo modo, estos valores inciden en la identidad China et al., (2020).

La difusión transcultural de la práctica alimentaria está generando fenómenos de mestizaje gastronómico. La mundialización supone la creación de espacios de puesta en

común y de oposición y diferenciación. Eso implica analizar en la práctica alimentaria elementos como las formas de intercambio cultural, aceptación y rechazo de prácticas propias y extranjeras, equivalencias simbólicas, y la reorganización de la nueva cultura, que busque el bien común de los miembros de la comunidad. En este contexto, la educación dietético-nutricional comunitaria ayuda a desarrollar una identidad comunitaria, respetando y contribuyendo a la identidad dietético-nutricional cívica, familiar y personal, sin perjuicio de ninguna de ellas.

2.5 Relacionalidad dietético-nutricional

La alimentación y la salud suponen motivos de relación, por ejemplo, a través de la producción y consumo de alimentos saludables, tanto a nivel doméstico, como a nivel de la restauración social. La alimentación en el hogar ha sido un fenómeno ampliamente estudiado al establecer relaciones entre los miembros de la casa, la familia en situaciones cotidianas o especiales tanto en la mesa como en la cocina (Villares & Segovia, 2006). Sin embargo, la revalorización social de las actividades domésticas ha permitido la entrada de la industria en la socialización de todas estas fases. Según Poulain, este hecho ha dado lugar a la pérdida de la transmisión de valores y de saber hacer intergeneracional.

Las relaciones dietético-nutricionales, es decir, las interacciones humanas que se generan en un contexto de alimentación saludable son diferentes si se dan en un entorno rural o urbano. Del mismo modo, las relaciones son diferentes entre géneros, pues con la entrada de la mujer al mundo laboral, comienza la comida de ensamblaje y la cocina del placer (Poulain, 2019). Sin embargo, la herencia cultural mantiene ciertas costumbres propias de otro tiempo en la actualidad. Es en este sentido en el que también se reclama una educación dietético-nutricional que oriente nuevas relaciones adecuadas a los requisitos del momento.

Estudiar las relaciones dietético-nutricionales permite identificar desigualdades pues no todos los grupos sociales se encuentran afectados igualmente por los cambios alimentarios. Por ejemplo, la cocina doméstica, de gran influencia social, puede ser un acto de placer, de compartir y de disfrute si se tienen condiciones para ello: tiempo, espacio, gusto por la práctica culinaria y recursos materiales y alimentarios. Sin embargo, si no se dan estas condiciones puede suponer obligación, necesidad, aburrimiento y monotonía. La educación dietético-nutricional comunitaria debe ayudar a conciliar las relaciones dietético-nutricionales con el resto de las relaciones vitales, necesarias para participar en la comunidad.

Una vez descritos los elementos que conforman *lo común* en dietética y nutrición, y, por lo tanto, el objeto de la educación dietético-nutricional comunitaria, a continuación, se explicarán más detenidamente atendiendo a las particularidades de cada área de la dietética y la nutrición comunitaria (Figura 26, p. 206)

3. Condiciones y objetivos específicos de la educación dietético-nutricional comunitaria

En este apartado se explican, por un lado, los agentes y espacios implicados en la educación dietético-nutricional comunitaria. También se presentan, por otro lado, las condiciones necesarias para que pueda darse la educación en dichos espacios. Por último, se identifican y definen los objetivos de la educación dietético-nutricional, con especial atención a las consideraciones éticas para su consecución.

3.1 Condiciones de los espacios, tiempos y agentes de la educación dietético-nutricional comunitaria

A continuación, se describen los espacios y agentes implicados en la educación dietético-nutricional fundamentados en los ámbitos definidos en el capítulo 2. En la siguiente Tabla expondremos resumidamente estos espacios y agentes (Tabla 11).

Tabla 11. *Espacios y agentes de la educación dietético-nutricional comunitaria.* Elaboración propia

Ámbito	Espacios	Agentes
Biosanitario	Centros de salud	Profesionales sanitarios
	Hospitales	Responsables de la gestión y gobierno y de los centros
	Centros de Salud Pública	Usuarios de los servicios de salud
	Centros Sociosanitarios	Asociaciones de pacientes
Patrimonial	Centros educativos	Profesionales educativos
	Centros culturales	Profesionales de la cultura
	Medios de comunicación	Periodistas y profesionales de la comunicación
	Restauración recreativa	Profesionales de Cocina
	Restauración colectiva	Responsables de restauración
	Espacios Gastronómicos	Miembros de la familia
	Casa	Responsables políticos
	Ciudad	Promotores gastronómicos
Sensitivo-sensible	Gastronomía Nacional	Estudiantes, consumidores de medios informativos
	Restauración recreativa	Profesionales de cocina
	Casa	Responsables de restauración
	Ciudad	Responsables de la promoción cultural gastronómica
Sapiencial	Centros de Investigación	Investigadores
	Centros educativos	Educadores
	Bibliotecas	Responsables de la promoción cultural dietético-nutricional
	Espacios culturales	
Decisional	Comercios locales	Comerciantes
	Mercado	Personal del mercado y supermercado
	Supermercado	Consumidores
	Espacios políticos	

Los espacios y agentes presentados en la Tabla 11 muestran la diversidad de oportunidades educativas que tiene la educación dietético-nutricional comunitaria. Como se muestra en la Tabla, los espacios educativos determinan los agentes que intervienen en educación y viceversa. Entre todos los espacios existen conexiones y en algunos se dan diferentes ámbitos como en el caso del ámbito cultural y sensitivo-sensible. Estos espacios tienen elementos propios de lo público y de lo privado. La educación dietético-nutricional comunitaria, conecta e interrelaciona todos estos espacios y agentes. No se puede trabajar de manera aislada, sino en común e interdependientemente. Este ordenamiento de espacios y agentes permite establecer múltiples rutas de colaboración para el abordaje de todas las dimensiones de la educación dietético-nutricional. Estas relaciones comprenden, desde el espacio más privado, la propia persona o los miembros de la familia, hasta el ámbito más público en el espacio político y la ciudad, con las personas responsables de la gobernanza. La comunidad se encuentra como mediadora de estos espacios donde se integran principalmente el área de la salud, de la educación, del consumo y de la cultura.

Cada uno de estos agentes tiene instituciones y entidades que los agrupa y desde las que se pueden tomar decisiones. No obstante, estas entidades que gobiernan las comunidades son responsables de trabajar para conseguir ciertas condiciones que permitan la educación dietético-nutricional comunitaria. Es decir, ni el espacio, ni los agentes comunitarios por sí solos garantizan la educación dietético-nutricional, sino se vela por lograr ciertas condiciones.

Entre estas condiciones, López-Nomdedeu (2001) organiza algunos aspectos propios de la educación dietético-nutricional en la comunidad. Un resumen de las condiciones necesarias para poder educar en dietética y nutrición en las comunidades se detallan en la Figura 29. A continuación se desarrolla cada una de ellas brevemente.

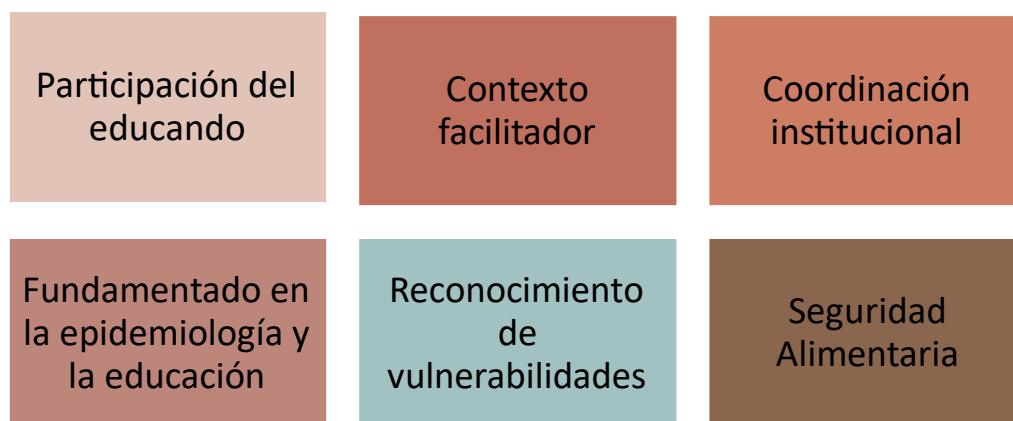


Figura 29. Condiciones de la educación dietético-nutricional comunitaria. Elaboración propia

3.1.1 Participación del educando

Cualquier actividad educativa, debe fomentar la participación del educando, responder a las experiencias vividas y por vivir de la persona relacionadas con sus necesidades dietético-nutricionales (Bruzos y Nomdedeu, 2011c). Del mismo modo, deben disponer de los recursos necesarios para poder participar. Estos recursos pueden ser materiales, como recursos económicos, materiales o instalaciones. Igualmente, son necesarios recursos inmateriales, como disponer de tiempo, formación, adaptación a los niveles de actuación, etc. También son importantes los recursos humanos, como se explicará más adelante.

Desde las Conferencias de Promoción de la Salud de la OMS (Anexo 4) se defiende que, para poder participar, se requieren fundamentalmente acciones basadas en aspectos políticos y de gobernanza. Desde el inicio de las conferencias se mencionan condiciones básicas como el abordaje de las desigualdades, la mejora de los derechos humanos, la construcción del capital social, la necesidad de paz, de seguridad física y social, tener una vivienda digna, acceso educativo, sanitario y de cuidado de las relaciones sociales. En otro nivel, se dan condiciones para la participación efectiva de la comunidad como el

empoderamiento y apoyo a las comunidades para la toma del control sobre su salud, la orientación de la atención primaria y la educación y alfabetización en salud a través de las comunidades, los movimientos sociales y la sociedad civil.

En definitiva, es conveniente repensar los procesos de participación ciudadana, especialmente los relacionados con la participación infantil y los vínculos con la administración pública. Se convierte en relevante dedicar el esfuerzo suficiente a las labores de coordinación y sensibilización para priorizar la atención primaria y comunitaria y el convencimiento de las corporaciones locales, dada la heterogeneidad de acciones que se realizan. Entre estas acciones destacan las dirigidas a reconocer las diferencias culturales en la forma de participación, las diferencias por género, origen y clase social. Estas acciones se convierten en permanentes en un entorno cada vez más acelerado en cuanto se refiere a los cambios constantes a nivel social, económico, laboral, familiar y consecuentemente, cultural. En este sentido, los medios de comunicación tienen un papel fundamental en la transmisión de comunicación, información, actitudes y creencias para cambiar las costumbres y la cultura, orientadas a la salud.

3.1.2 Contexto facilitador

El contexto político interviene notablemente en las posibilidades educativas, pues las guerras, crisis o los desastres naturales pueden derivar en hambrunas, en cuyo caso la educación dietético-nutricional pasa a un segundo plano, reduciéndose todo a las necesidades de seguridad alimentaria. La estabilidad política es fundamental para garantizar la solidaridad y buena distribución de recursos (Bruzos y López-Nomdedeu, 2011c y Alandí et al., 2023).

Del mismo modo, un entorno saludable, favorece la elección de opciones saludables. Este entorno requiere de la regulación de varios factores: (1) la calidad y precio de los alimentos, (2) estímulo y cooperación de los responsables de la cadena alimentaria,

(3) supervisión y orientación de la restauración colectiva, (4) actualización de la legislación alimentaria, el etiquetado y las alegaciones de salud (5) actualización de los programas de educación nutricional y los programas de formación y educación al consumidor (Bruzos y López-Nomdedeu, 2011d).

También se proponen condiciones dependientes del gobierno local como la regulación de la exposición de la población a los riesgos en salud, medidas frente a los conflictos de interés, la financiación de iniciativas promotoras de salud o el desarrollo de políticas públicas de salud para crear entornos saludables. Desde la AESAN, por ejemplo, se apuesta por la reformulación de alimentos defendiendo su acompañamiento por medidas educativas, tanto en los empleados como en los consumidores, para que sea dietético-nutricionalmente efectiva. Del mismo modo, se considera importante en las actividades de educación dietético-nutricional la ausencia de marcas comerciales, distribución de productos, incentivos o regalos con logotipos o referencias publicitarias.

3.1.3 Coordinación institucional

La mejor distribución de recursos pasa por la coordinación de las instituciones en el espacio de la Comunidad. Éstas son las responsables de atender las necesidades sentidas por la población en materia de dietética y nutrición, e integrarlas en las líneas estratégicas de la administración (Bruzos y López-Nomdedeu, 2011a). También les corresponde su evaluación, con el desarrollo de nuevos indicadores adaptados a las características de la comunidad (Bruzos y López-Nomdedeu, 2011d). Esta evaluación debe estar alineada con un cambio en la estrategia de acción en sanidad pública. Las autoras (Bruzos y López-Nomdedeu, 2011d) sugieren priorizar las acciones preventivas frente a las asistenciales a través de un enfoque interdisciplinar. Para ello, se requieren agentes externos que faciliten el trabajo de los profesionales de la salud en Atención Primaria. El objetivo es facilitar la labor educativa y aprovechar la experiencia y los conocimientos de los profesionales.

Estas condiciones involucran tanto a los espacios públicos como privados en el desarrollo de la promoción de la salud como ciudades, municipios, mercados o centros de atención sanitaria. Desde AESAN, se recalca la necesidad de que se cumplan los documentos consensuados y elaborados por las autoridades competentes, como en los comedores escolares. Se requiere apoyo institucional y económico para la organización de las actividades, desde la coordinación de agentes, animación de las ciudades, diseño de materiales etc. Para ello es conveniente la dedicación de un equipo exclusivo para el programa y la sensibilización e implicación activa de los agentes sociales, colegios y distribuidores. El proyecto debe sentirse compartido por todos.

Por último, respecto a la cultura nutricional, se destacan las dificultades de socialización del valor salud en la obra de Nomdedeu. Se presentan retos, como son los derivados de la falta de resultados inmediatos en los proyectos de educación nutricional, que generan interrupciones y falta de financiación (Bruzos y López-Nomdedeu, 2011a). Por otro lado, existe una cantidad de información inasumible, procedente de la publicidad que promueve un consumo de alimentos, generalmente ni básicos ni de interés nutricional relevante (Bruzo y López-Nomdedeu, 2011a). Estos anuncios son apoyados por alegaciones nutricionales fundamentadas en motivos económicos y de producción más que por razones de salud. Los medios de comunicación suponen una gran oportunidad para crear una cultura de salud, generando un “clima de opinión favorable” para la salud. Sin embargo, según Bruzos y López-Nomdedeu (2011b) el personal sanitario es reticente a participar en estos espacios dado el carácter sensacionalista que impregna los mensajes que se dan sobre la salud. Así, según las autoras, los medios diluyen el mensaje de los profesionales sanitarios, favoreciendo los mensajes llamativos, exagerando situaciones excepcionales y generando falsas expectativas de salud (Bruzos y López-Nomdedeu, 2011b).

3.1.4 Fundamentado en la epidemiología y la educación

A nivel dietético-nutricional, las intervenciones deben estar fundamentadas en la evidencia científica y, en especial en la epidemiología nutricional (Bruzos y López-Nomdedeu, 2011b). Sin embargo, igual de importante es la fundamentación en educación. Así, es necesaria la introducción y formación de profesionales de la educación dietético-nutricional, con dominio pedagógico y sanitario, para que puedan atender en toda su complejidad la educación dietético-nutricional.

Además, la duración de los programas formativos debe ser realista con los objetivos propuestos y debe contemplar flexibilidad para adaptarse a cada comunidad. Con ello, es relevante la evaluación y seguimiento del impacto, implicación, nivel de cambios, así como el soporte mediático del propio desarrollo del proyecto.

3.1.5 Reconocimiento de vulnerabilidades

El reconocimiento del ser humano, como un ser en construcción armónica y vulnerable, es necesario para poder abordar sus necesidades personales en la comunidad. Para ello, Bruzos y López-Nomdedeu (2011c) establecen diferentes grados de vulnerabilidad dietético-nutricional en la comunidad. En esta línea, las autoras proponen estudiar las siguientes variables en el diseño de las intervenciones educativas en dietética y nutrición: magnitud del problema, prevalencia, trascendencia social, gravedad sanitaria, tendencias evolutivas, desigualdades que se producen, evidencia sobre la efectividad de la intervención, coste económico y de recursos humanos y materiales, espacios afectados o tiempo dedicado. A todo esto, de acuerdo con nuestra propuesta, las autoras añaden que las intervenciones sobre la alimentación pueden ser una de las acciones en salud que más necesite considerar factores antropológicos, como la identidad personal y de grupo, la tradición, los símbolos y los valores y normas sociales, para dar resultado, tal como se explica en el capítulo anterior.

Es necesaria una regulación que apoye las intervenciones, por ejemplo, en los comedores escolares o en la creación de convenios efectivos entre educación y sanidad. Resolver la carga administrativa extra que le supone a los centros educativos la realización de estas actividades de educación nutricional, del mismo modo que las dificultades logísticas, la falta de comunicación e información y la realización de medidas de acompañamiento, será también una cuestión importante y no menor para que se lleve a cabo adecuadamente.

Es fundamental ir más allá del mero diagnóstico de sobrepeso u obesidad y reconocer influencias sociales como la conciliación familiar, las políticas de protección de las familias, para poder planificar mejor su alimentación, participar en las actividades de promoción de la salud y de integración de las iniciativas de formación continuada en los centros de salud.

3.1.6 Seguridad Alimentaria

La última consideración fundamental para poder desarrollar la educación dietético-nutricional en la comunidad es la garantía de la inocuidad de los alimentos a través de la seguridad alimentaria. No hay educación sin seguridad. Esta seguridad incluye la accesibilidad en el mercado de alimentos saludables y suficientes, resultado de las acciones de producción, importación, comercialización y decisión de precios (Bruzos y López-Nomdedeu, 2011c). Estas actividades también tienen un componente medioambiental, que debe ser compatible con el desarrollo de la alimentación humana.

A continuación, una vez exploradas las condiciones necesarias para que se dé la educación dietético-nutricional comunitaria, procedemos a presentar sus objetivos específicos, en el marco planteado.

3.2 Objetivos de la educación dietético-nutricional comunitaria

Para la elaboración de este apartado se retoma la Figura 12 del capítulo 2 (p. 91) relativa a la relacionalidad, la intencionalidad y la eticidad de la educación. Encontramos, especialmente destacable de la educación dietético-nutricional comunitaria, el desarrollo de su dimensión cultural.

La educación dietético-nutricional comunitaria, desde su dimensión cultural, comprende no solo los conocimientos sobre las tradiciones dietético-nutricionales o el arte gastronómico, sino que también tiene la misión de sensibilizar frente a las diferencias culturales en dietética y nutrición. Estas diferencias se dan en todos los ámbitos educativos. Es decir, implica conocer, respetar y aprender a compartir las diferentes formas de alimentarse de los miembros de una comunidad, sus valores y la relación que estos tienen con la salud (Socorro y López-Nomdedeu, 2011a). A todo ello añadimos, el resto de las cuestiones abordadas en la Figura 24 (p. 210) relativa a *lo común* de la nutrición y la dietética.

Según Socorro y López-Nomdedeu (2011b), la cultura alimentaria recoge las representaciones, creencias, conocimientos y prácticas compartidas, heredadas o aprendidas, asociadas a la alimentación. La cultura se transmite históricamente representada por símbolos con significaciones o concepciones propias de cada comunidad. Todo ello determina los conocimientos, intereses y actitudes ante la vida. La cultura alimentaria determina las nociones de comestibilidad, palatabilidad, lo rico, bueno, malo, incomedible, etc. Las autoras destacan dos conceptos de especial interés en este punto: la norma social y la norma dietética. La norma social regula las condiciones, contenido y estructura de las tomas alimentarias. No tiene que ver con los nutrientes de dichas tomas, sino con la simbología subyacente que trasciende los conceptos de nutrición como los alimentos que componen el desayuno, los alimentos de fiesta, los alimentos infantiles, etc.

Por su parte, la norma dietética se regula a través de las prescripciones basadas en conocimientos nutricionales difundidos por la comunidad científica y que evolucionan en función de los nuevos descubrimientos y experiencias.

El estudio de la educación dietético-nutricional comunitaria desarrolla, de manera específica, los ámbitos educativos y las cuestiones éticas identificados en el capítulo 2 en la comunidad. A continuación, se presentan los objetivos biosanitarios, patrimoniales, sensitivo-sensibles y sapienciales de la educación dietético-nutricional comunitaria. Estos objetivos resultan de la relación de los ámbitos establecidos en la Figura 14 (p. 119) con el modelo de estudio propuesto para la dietética y la nutrición comunitarias (figura 26, p. 206).

3.2.1 Objetivos biosanitarios de la educación dietético-nutricional comunitaria

Los objetivos biosanitarios, a nivel comunitario, tienen que ver con la educación epidemiológica, relacionada con el conocimiento y sensibilización en torno a las prácticas dietéticas asociadas a la salud biológica y su alteración. Esta educación incluye la educación en seguridad alimentaria, vinculada a los conocimientos y a la sensibilización en materia de higiene e inocuidad alimentaria. Del mismo modo, la seguridad alimentaria también promueve el derecho al acceso de una alimentación nutritiva y adecuada. Desarrollar una cultura para conseguir esta accesibilidad también es un objetivo de la educación dietético-nutricional.

A nivel bioético, es importante considerar que las complejidades del lenguaje biomédico pueden persuadir a realizar cambios en la voluntad en nombre de la dimensión biológica de la salud. La tensión surge cuando este hecho altera otras dimensiones como la afectiva, la cultural o la intelectual. (Mayes y Thomson, 2015). Además, los conocimientos sobre el impacto biológico de los alimentos cambian con los avances científicos y tecnológicos (Mozaffarian, 2018). En este sentido es importante atender a las estrategias comerciales, que se fundamentan en estos conocimientos epidemiológicos como reclamo

de consumo (Burlandy, 2018). Las interacciones entre los nutrientes y la salud son difíciles de entender y, sin embargo, encontramos argumentos médicos en la esfera comunitaria, dándose así situaciones de medicalización comunitaria. Es importante desde la educación epidemiológica comunitaria ayudar a encontrar los motivos biosanitarios éticos en la transformación de los hábitos alimentarios para que estos tengan pleno sentido en la comunidad. Esa ética debe contemplar otras dimensiones, como la cultural, explicada a continuación, a través de los objetivos patrimoniales.

3.2.2 Objetivos patrimoniales de la educación dietético-nutricional comunitaria

En el caso de los objetivos de la educación patrimonial en dietética y nutrición comunitarias tienen que ver con la educación mediática, relacionada con el consumo de medios de comunicación y la creación de contenidos mediáticos. Los mensajes dirigidos a la comunidad, las imágenes a través de las cuáles se transmiten estos mensajes, las intenciones y lo que se hace con los medios son objeto de la educación dietético-nutricional comunitaria.

La ética cultural favorece la toma de conciencia de los perjuicios y virtudes del entorno alimentario mediático. Por ejemplo, la educación mediática dietético-nutricional percibe los medios de comunicación como una oportunidad para favorecer la cohesión comunitaria, a través de la comunicación de una cultura alimentaria compartida (Dean, 2019). Sin embargo, también se corre el riesgo de desdibujar las identidades personales dentro del grupo. Del mismo modo, es importante declarar y tomar conciencia acerca de los conflictos de intereses propios del ámbito dietético-nutricional (Cullerton et al., 2020) así como prevenir los riesgos de la moralización de la alimentación (Carter, 2015).

La cultura y el patrimonio tienen un fuerte vínculo con lo sensorial y lo emocional, pues la cultura solo tiene sentido enmarcando experiencias. En el siguiente apartado se desarrollan los objetivos sensitivo-sensibles vinculados a la educación gastronómica.

3.2.3 Objetivos sensitivo-sensibles de la educación dietético-nutricional comunitaria

El desarrollo sensitivo-sensible en el nivel comunitario se asocia a la educación gastronómica, encargada de promover conocimientos sobre el arte culinario y la sensibilización sobre la heurística y calidad culinaria. También desarrolla la contemplación de las comidas, la técnica humana en la transformación de los alimentos y la educación del placer dietético. El desarrollo de la sensorialidad asociada a la cultura, a los lugares y los momentos en los que se disfrutan y con quiénes se comparten, como propio de una actividad plenamente humanizadora.

En este ámbito cobra sentido la ética en la educación del deseo en dietética y nutrición. Del comer hedónico, al comer virtuoso. Esto significa que la alimentación no es solo placer cortoplacista, sino que la alimentación humana tiene un gran potencial para conducir la experiencia del hecho alimentario al florecimiento humano (Donald and Thomson, 2013 y Mayes and Thomson, 2014). Según Ten Have et al. (2012) existe un riesgo de mantener de manera permanente esta forma de comer en plenitud moral. Para ello, la ética del deseo ayuda a encontrar el equilibrio entre la expectativa y la realidad, ajustando la cotidianidad a las posibilidades, sin perder la atención al deseo, mediado por la educación, los tiempos, y los espacios. Estos deseos se comprenden mejor atendiendo a la dimensión humana y social de la alimentación, para lo que resulta interesante desarrollar habilidades intelectuales, tal y como se muestra en el siguiente apartado, dedicado a los objetivos sapienciales.

3.2.4 Objetivos sapienciales de la educación dietético-nutricional comunitaria

Por último, se considera necesario promover una educación sobre la dimensión humana y social de la alimentación y la salud, para comprender el valor humano y comunitario de la alimentación, valorarlo y desarrollarlo desde la originalidad personal, para la comunidad. La educación dietético-nutricional humanística y social aborda las educaciones anteriormente mencionadas. Sin embargo, en este trabajo se defiende que el

saber en dietética y nutrición a nivel comunitario debe trascender lo biológico, deteniendo la mirada en lo humano de la alimentación y en su revalorización social, desde la salud como un elemento valioso. Una comunidad sabia en dietética y nutrición es una comunidad creativa, que sabe compartir los recursos, demandar de manera justa lo que necesita. La sabiduría dietético-nutricional no responde solo a cuestiones bioquímicas o moleculares, sino al empleo de los espacios comunitarios en dietética y nutrición para humanizar la alimentación de manera saludable. Si retomamos, así, la noción de salud como proceso, la sabiduría dietético-nutricional a nivel comunitario comprende la riqueza de la diversidad dietética, la capacidad de adaptación ante la desigualdad, el saber relacionarse en un entorno plural y en definir estas habilidades sapienciales en un estilo de vida.

Desde el punto de vista ético, el saber en nutrición ha tendido a reducirse a su ámbito científico. La sabiduría dietético-nutricional comunitaria tiene que estar fundamentada en la evidencia científica, pues es garantía de objetividad. No obstante, es importante ser críticos con los estudios, su metodología y si existen conflictos de interés. Del mismo modo, autores como Mullins et al., (2020) advierten del riesgo de trasladar la evidencia científica dirigida a la nutrición de precisión, individualizada al ámbito comunitario. En esta línea Fabi y Goldberg (2022) defienden que este tipo de prácticas promueve la injusticia, en lugar de reforzar la comunidad. La ciencia debe estar al servicio de la humanidad y de las verdaderas necesidades humanas. La dietética y nutrición comunitaria es una disciplina complicada que requiere un abordaje también complejo (Penders, 2018). Este planteamiento parte de la comprensión de la construcción de la comunidad como fenómeno humano. En este sentido, más sofisticada resulta aún la educación dietético-nutricional comunitaria, cuyo objetivo es identificar esas “verdaderas necesidades” desde el saber humano y social, al cual sigue el saber científico.

Para el desarrollo de estos saberes, es necesaria una educación política en dietética y nutrición. Profundizar en el trasfondo y el sentido educativo y político de la legislación, los

programas y las medidas que tratan de promover una alimentación saludable en la comunidad son objeto de la educación dietético-nutricional comunitaria. Por ejemplo, comprender el etiquetado, la regulación de las alegaciones nutricionales, las medidas fiscales sobre ciertos grupos de alimentos. Dada su relevancia, se le dedica la tercera parte de esta tesis.

4. El carácter político de la educación dietético-nutricional

El ser humano no nace sabiendo cómo convivir en la ciudad, cómo relacionarse con otros seres humanos (Amilburu et al., 2018). Tampoco nace sabiendo cómo alimentarse de la manera más saludable. Sin embargo, cualquier enseñanza y aprendizaje requiere tener en cuenta las normas sociales, las reglas organizativas y cómo participar en ellas, buscando un bien común en relación con el bien individual. Esa mediación corresponde a la educación ética y en particular, en la ciudad, a su dimensión política.

Son muchas las posturas sobre la relación que la educación debería tener con la política. Amilburu y García Gutiérrez (2017) recogen un resumen de las principales líneas de pensamiento de filósofos referentes que trataron el tema en sus obras. A continuación, se describen cronológicamente. Sócrates ya defendía la necesidad de que la educación fuera política. Platón matizaba que el estado debía ser el responsable de formar a los ciudadanos para cubrir sus necesidades en la ciudad. Aristóteles defendía la responsabilidad pública de supervisar la educación, como objeto de interés público.

Otros intelectuales modernos como Ortega y Gasset o Dewey proponían que la educación fuera un instrumento que se pone al servicio de la política para el progreso. Por el contrario, Freire, Apple y miembros de la Corriente Crítica proponen que la educación sirve como instrumento de crítica, toma de conciencia de la realidad social y para la liberación de la opresión económica o política y de la propia ignorancia.

En el caso de autores como Hannah Arendt, sostienen que la política debe quedar al margen de lo educativo, aludiendo a la educación como un asunto personal, privado, antecedente del espacio político, público. En esta misma línea, Rousseau entiende la educación como un espacio natural en el que te desarrollas libremente, mientras que la política es un espacio social, donde te corrompes.

En este trabajo se defiende que la educación dietético-nutricional, es un acto político. En este sentido, el estado es responsable de garantizar la formación de las necesidades dietético-nutricionales en la ciudad y en la comunidad, dado su interés en la salud pública. Del mismo modo, existen ciertos saberes propios del espacio privado, personal, íntimo. La educación debe discernir y distinguir los saberes públicos de los que requieren privacidad o atención personal individualizada. Del mismo modo, la educación dietético-nutricional, tiene una dimensión crítica, en la que se visibilizan los conflictos de interés económicos, políticos o cognitivos en dietética y nutrición. Por ejemplo, la influencia industrial en la cultura alimentaria, la medicalización o el cientificismo tienen importantes implicaciones para la salud y la adquisición de hábitos alimentarios humanizados. El marketing en dietética y nutrición obstaculiza la libertad de elección, oprimiendo a los consumidores. La educación libera de dicha opresión a través de la crítica de estos hechos.

Una vez justificada la necesidad de incluir la dimensión política en la educación dietético-nutricional, basado en las formas de entender la relación educación y política en Bárcena (1998, p. 289) encontramos tres formas de entender esta dimensión, aplicadas a la dietética y la nutrición. Estas formas son: la educación política, la política de la educación y la educación como fenómeno político.

La educación política en dietética y nutrición tiene como objetivo educar al ser humano como ser político que es. En este sentido, se visibilizan los diferentes discursos existentes en las tensiones educativas clásicas aplicadas a la dietética y la nutrición.

Principalmente se consideran los conflictos entre las responsabilidades individuales y sociales en salud y, consecuentemente, el conflicto entre el intervencionismo y el liberalismo en las acciones de promoción de la salud. Del mismo modo existen intereses comerciales, científicos, profesionales e ideológicos que también prestan atención política. La educación política en dietética y nutrición orienta el criterio de la ciudadanía para participar en estas situaciones y en las políticas dietético-nutricionales. En definitiva, ésta consiste en la formación de la ciudadanía para la participación social en los temas relacionados con la nutrición y la dietética.

Elaboración de políticas educativas dietético-nutricionales. Este aspecto hace referencia a las acciones, programas y actividades políticas que se llevan a cabo para educar en dietética y nutrición. Pueden ser a nivel público, en forma de leyes estatales, autonómicas o municipales o pueden estar incluidas en la política de empresas, fundaciones, corporaciones de derecho público, centros educativos, proyectos...etc. Estas acciones tienen como objetivo regular el marco político que permita hacer posible el derecho a la educación dietético-nutricional.

Política de la educación dietético-nutricional. Se entiende así a la ciencia que estudia la educación dietético-nutricional como fenómeno político desde el ámbito jurídico, crítico y pedagógico. Incluye el análisis de la legislación en materia de educación dietético-nutricional, por ejemplo, identificar las implicaciones educativas de la legislación del etiquetado nutricional. También se estudian las implicaciones políticas de la educación en dietética y nutrición a diferentes niveles: comunitario, escolar, universitario, familiar o en centros de salud entre otros.

Las tres perspectivas planteadas se inspiran en la educación como paso previo a la justicia. Sin embargo, Amilburu y García Gutiérrez (2017) advierte que la educación, en este afán de búsqueda de justicia, puede ser guiada por ideologías totalitarias revolucionarias,

en detrimento de los ideales democráticos. En este sentido, el control de la educación puede convertir un proceso liberador en propaganda. Uno de estos síntomas es la falta de libertad del educador en su ejercicio de autoridad. En dietética y nutrición, este hecho se da cuando existe un conflicto de intereses y el responsable de educar en dietética y nutrición persuade para beneficiar a un tercero, ajeno a la relación educativa educador-educando. Principalmente este tercer beneficiario es la industria alimentaria o de los suplementos y productos “dietéticos”.

La educación ética y política se convierte en una prioridad educativa inaplazable (Gozálvez et al., 2022). La desafección política y la pérdida del compromiso cívico o la indiferencia hacia los asuntos de interés público ponen en peligro la construcción democrática de las comunidades. Si consideramos que *las comunidades no son, las comunidades se hacen y deshacen* (Marina Garcés, citada en Igeldo, 2020) la ciudadanía necesita de una reivindicación equilibrada con la cooperación, en temas específicos, como los que aporta la política en dietética y nutrición. Solo en conjunto, trabajando por lo común en dietética y nutrición tendrá sentido la educación dietético-nutricional y será posible la mejora de las condiciones para que se dé una alimentación saludable.

Reflexiones finales del capítulo

La educación dietético-nutricional comunitaria aplica los elementos educativos propios de la educación dietético-nutricional presentados en el capítulo 2 en el espacio comunitario. Desde nuestra propuesta, esta educación se nutre de las áreas atendidas por la dietética y la nutrición comunitarias. Dado que este espacio supone un lugar de encuentro entre lo familiar y lo cívico, se revela en este nivel, cierta atención especial a lo cultural.

La dimensión cultural de la educación dietético-nutricional acoge elementos propios de su dimensión biológica a través de una educación epidemiológica. También atiende a una educación mediática, que ayude a interpretar los medios que conforman dicha cultura dietético-nutricional. Por otro lado, se destaca una educación gastronómica, derivada de una cultura sensitivo-sensible, a la vez que se cultivan los saberes intelectivos de una educación humanista y social de la alimentación.

La dimensión cultural queda especialmente marcada en este espacio, de manera transversal. Es por ello por lo que elementos representativos como los símbolos, el sentido, las intenciones, los poderes, los intereses, la utilidad y la identidad, se convierten en piezas clave del entramado educativo en dietética y nutrición comunitarias.

Comprender la relación de la salud con los patrones alimentarios o la influencia de los medios de comunicación que conforman la cultura dietético-nutricional es una tarea fundamental para orientar la educación dietético-nutricional. También se considera imprescindible desarrollar habilidades y sensibilidades en torno a las elaboraciones culinarias y su repercusión social en general y humanística en particular. Todo ello, se considera objeto de la educación dietético-nutricional comunitaria, sobre la que interviene un marcado factor político, como se desarrollará en la siguiente parte de la tesis.

III PARTE - LA DIMENSIÓN POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN DIETÉTICO-NUTRICIONAL COMUNITARIA

CAPÍTULO 6: Política dietético-nutricional comunitaria

I PARTE - EL CONCEPTO DE EDUCACIÓN DIETÉTICO-NUTRICIONAL: UNA COMPRENSIÓN EN PROFUNDIDAD
Capítulo 1. El concepto de educación dietético-nutricional
Capítulo 2. Elementos de la Educación Dietético- Nutricional
II PARTE – HACIA UNA DEFINICIÓN DE LA EDUCACIÓN DIETÉTICO-NUTRICIONAL COMUNITARIA
Capítulo 3. Los orígenes de la educación dietético-nutricional comunitaria en España antes, durante y después de la Guerra Civil
Capítulo 4. La educación dietético-nutricional comunitaria en España: Institucionalización, asentamiento científico y profesionalización de la dietética y la nutrición comunitarias
Capítulo 5. Hacia una conceptualización de la educación dietético-nutricional comunitaria
III PARTE - LA DIMENSIÓN POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN DIETÉTICO-NUTRICIONAL COMUNITARIA
Capítulo 6. Política dietético-nutricional comunitaria
1. Los conflictos de intereses en dietética y nutrición
2. Política dietético-nutricional: dos caras de una misma moneda. La nutrición como ciencia social en un mundo de ciencia experimental
3. Reflexiones finales del capítulo
Capítulo 7. Educación política en dietética y nutrición

Política dietético-nutricional comunitaria

El estudio político ayuda a definir las responsabilidades en los diferentes fenómenos sociales, entre los que se incluye la dietética y nutrición. En concreto, a estas políticas la denominamos políticas dietético-nutricionales y favorecen la creación de entornos facilitadores de una alimentación saludable. Estos entornos saludables se facilitan, por ejemplo, a través de la regulación de la calidad de los alimentos, para garantizar su seguridad; del etiquetado, para informar al consumidor o del precio, para evitar la especulación con productos básicos. Las políticas dictan recomendaciones, generan guías y programas con fines políticos, alimentarios y de salud. Estas políticas, por ejemplo, contribuyen a regular las alegaciones de salud de los alimentos, supervisar y orientar la restauración colectiva, o crear planes de consumo, para promover una compra más saludable.

Últimamente, estas políticas que regulan aspectos dietético-nutricionales se interesan también por integrar la dimensión medioambiental de la alimentación, la regulación del mercado y la promoción de la participación social. Se potencian así las medidas preventivas frente a las asistenciales y el desarrollo de indicadores clave para su evaluación (Bruzos y López-Nomdedeu, 2011d y Royo-Bordonada, 2017a).

En este trabajo, llamamos educación política en dietética y nutrición a la parte de la educación dietético-nutricional que profundiza en la comprensión de las políticas dietético-nutricionales. Entre sus finalidades se encuentra fomentar la participación ciudadana en su elaboración, desarrollo y evaluación. Este capítulo aborda los diferentes discursos políticos, dando paso al capítulo 7 que profundiza en sus implicaciones educativas. La educación política dietético-nutricional cobra especial sentido en el marco de la educación dietético-nutricional comunitaria. Ambas coinciden en el propósito de organizar las relaciones entre los diferentes miembros de la comunidad en el ámbito dietético-nutricional.

Desde la salud pública se promueven políticas que reorganizan las relaciones de comercio y consumo. Por ejemplo, se establecen impuestos para las bebidas azucaradas, subsidios para el consumo de frutas y verduras, regulación de la publicidad alimentaria dirigida a niños o se implementa un etiquetado frontal interpretativo en ciertos productos (OMS, 2013). Sin embargo, a pesar de la evidencia de su efectividad, en España no se ha aplicado ninguna de estas medidas (Royo-Bordonada, 2017b).

Hasta ahora, las políticas dietético-nutricionales en España han puesto el foco en la responsabilidad individual, promoviendo estrategias centradas en la educación y la autorregulación de las industrias (Roberto et al., 2015, citado en Royo-Bordonada, 2017b). El papel de estas políticas ha sido ampliamente estudiado en países como Canadá. Rossiter et al. (2012) y Tarasuk et al., (2010) señalan que las políticas basadas en la educación, como la guía alimentaria canadiense, son inadecuadas para afrontar los determinantes sociodemográficos de los hábitos alimentarios, ya que las distintas formas de malnutrición afectan especialmente a los grupos vulnerables. Es decir, las personas con bajos ingresos, bajos niveles educativos o pertenecientes a grupos culturales minoritarios no acceden a estas guías de manera individual (Scrinnis, 2020).

En este contexto, se ha desarrollado un movimiento que desafía a los responsables de las políticas a aplicar una base conceptual más adecuada para el diseño de intervenciones que aborden las dietas poco saludables e insostenibles (Lawrence, 2023, Scrinnis, 2013). Este cambio de perspectiva anima a comprender los alimentos y los patrones dietéticos como mucho más que la suma de los nutrientes que contienen (Fardet & Rock, 2014). Los estudios de epidemiología nutricional muestran que el consumo de alimentos y los patrones alimentarios, condicionados por los determinantes sociales y ambientales, tienen una gran influencia en la salud de las poblaciones (Swinburn et al., 2011 y 2019).

Sin embargo, las políticas nutricionales continúan centrándose en la responsabilidad individual en alimentación, con respaldo en la nutrición clínica, que no tiene en cuenta el papel primordial de los determinantes sociales en los hábitos alimentarios de las personas. Este hecho continúa reforzando la idea, extendida en esta tesis, de que es necesario aproximarse en el ámbito comunitario desde un enfoque dietético y social, reduciendo la perspectiva nutricional y biologicista. Es por ello, por lo que este trabajo propone el término de política dietético-nutricional, ya que las políticas alimentarias abarcan todos los ámbitos de la alimentación, desde la propia política agrícola, mientras que la política dietético-nutricional tiene un claro objetivo específico de salud. El presente capítulo ofrece una reflexión ante dos problemas políticos de relevancia en la educación dietético-nutricional:

1. El conflicto producido entre los defensores de las políticas de intervención en el entorno para promover espacios más saludables (Figura 30.a), frente a los defensores de las políticas que promueven la intervención meramente informativa para que los individuos tomen sus decisiones sin necesidad de intervenir en el entorno para hacerlo más saludable (Figura 30.b).

El modelo de la Figura 30.a es más amplio e inclusivo, porque también incluye medidas en educación, aunque más orientadas al desarrollo de habilidades y competencias que a la mera transmisión de conocimientos. Los dos modelos, 29.a y 29.b, respetan la libertad individual para tomar decisiones en relación con la alimentación, pero el modelo 29.a fomenta activamente la libertad individual al facilitar las elecciones saludables.

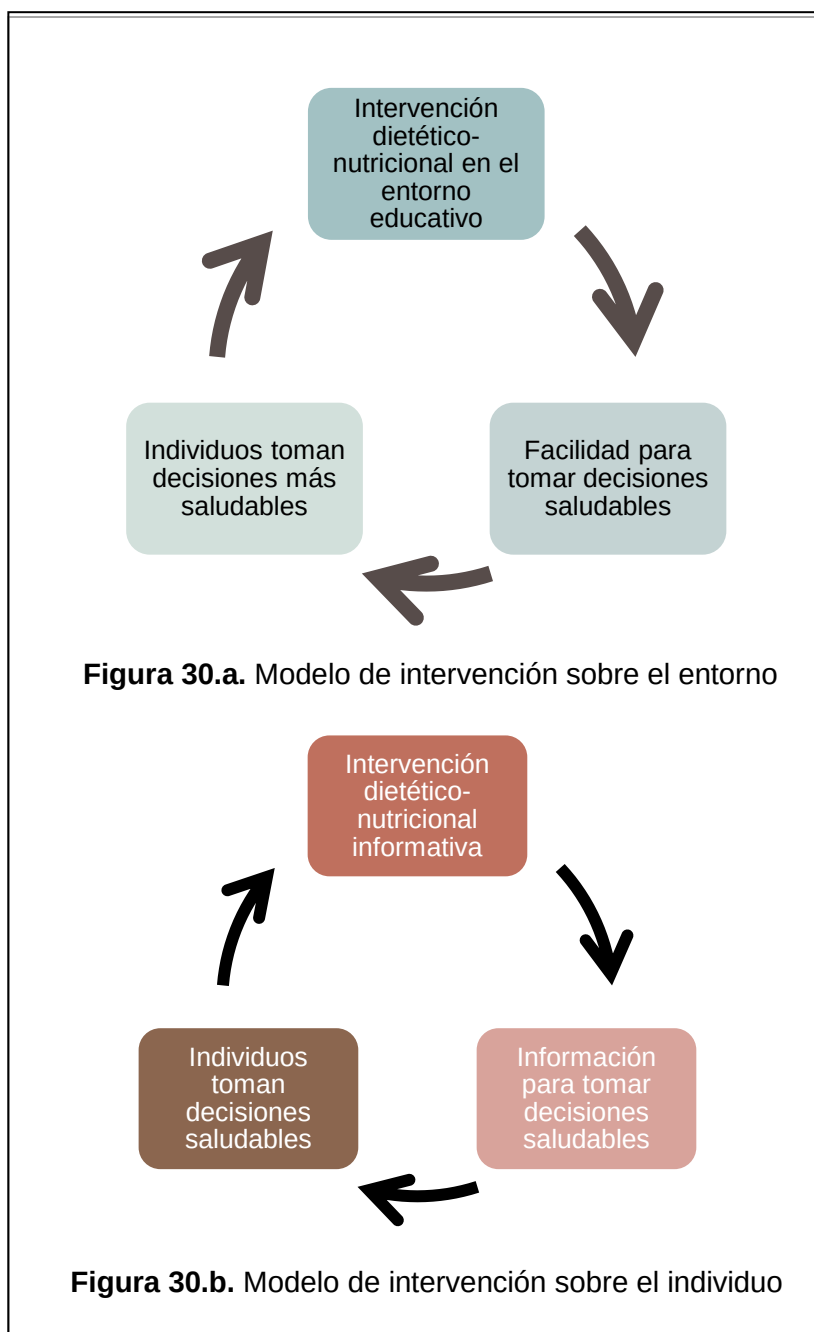


Figura 30. Modelos de políticas dietético-nutricionales. Elaboración propia

2. El modo de comprender la dietética y la nutrición determina los objetivos políticos y el diseño de medidas dietético-nutricionales. Estas acciones, a su vez, perpetúan la manera de comprender la dietética y la nutrición (Figura 31).

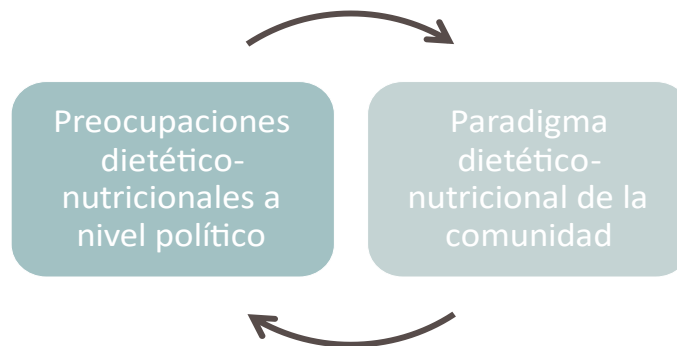


Figura 31. *Relación entre las políticas nutricionales y la manera de entender de la nutrición.*

Elaboración propia

Los estudios científicos no solo han demostrado que los factores sociales, económicos y ambientales son los principales determinantes de los hábitos alimentarios de los individuos, sino también que las intervenciones meramente informativas son ineficaces para modificar estos hábitos si no se interviene en el entorno social, económico y ambiental para facilitar las elecciones saludables (Swinburn et al., 2011 y 2019). De ahí que expertos e instituciones de referencia en este campo, como la Organización Mundial de la Salud, insten a los gobiernos a desarrollar políticas nutricionales para crear entornos saludables, siguiendo el modelo de la Figura 30.a (Popkin et al., 2021 y OMS, 2013).

Para orientar esta reflexión se realiza una revisión de los aspectos de interés en la política dietético-nutricional desde una mirada educativa. El objetivo es proponer una serie de indicadores y elementos que faciliten el estudio de la dimensión política de la educación dietético-nutricional comunitaria. Para ello se plantean tres objetivos específicos, de los cuales el primero se aborda en este capítulo, mientras que el segundo y tercero se desarrollan específicamente en el capítulo 7:

1. Identificar los conflictos que pueden derivar de los intereses políticos, ideológicos o económicos en nutrición.

2. Relacionar las políticas que regulan los conflictos de intereses en nutrición con la educación: identificar las consecuencias educativas del conflicto de intereses.
3. Generar propuestas para educar en la participación social a través de las políticas nutricionales.

1. Los conflictos de intereses en dietética y nutrición

En nutrición, existen diferentes conflictos de intereses e intencionalidades. Royo-Bordonada y García-López (2019) definen el interés primario de la salud pública como la preservación y promoción de la salud de la población. Los autores defienden que este interés debe ser preservado de posibles influencias al servicio de diferentes intereses de carácter privado.

Según estos autores, un conflicto se da cuando existe el riesgo de que un interés primario (promoción de la salud) se descuide o relegue por un interés secundario de carácter privado (económico, profesional, político o de otra índole). Una consecuencia es la captura corporativa, un fenómeno que ocurre con la administración pública cuando los intereses privados prevalecen sobre el bien común en la elaboración de políticas de salud (Mindell et al., 2012 citado en Royo-Bordonada y García López, 2019). Las acciones de captura corporativa se dirigen a diferentes agentes decisivos en la comunidad: expertos, funcionarios de salud pública y los políticos. Y pueden ser de diferentes tipos: materiales, intelectuales, sociales y culturales (Royo Bordonada, 2019). Estos hechos promueven un entorno obesogénico, opuesto a la promoción de la salud. Favorece las elecciones alimentarias menos saludables. Según la OECD (2017, citada en Royo-Bordonada 2019), la consecuencia de la captura corporativa es la ausencia de regulación o la aprobación de una regulación injusta que, en lugar de proteger el bien común de la salud, favorece los intereses de las industrias promotoras de los agentes comerciales de la enfermedad como alcohol, tabaco, bebidas azucaradas y alimentos ultraprocesados.

El contexto debe ser siempre analizado para evaluar los posibles conflictos entre el interés primario, promover la salud de la población a través de políticas dietético-nutricionales, y otros intereses ajenos al mismo, que denominamos secundarios. Por ejemplo, identificar, a través de declaraciones de responsabilidad u otros medios adecuados, si los autores de las guías o las políticas dietético-nutricionales tienen vínculos financieros con compañías farmacéuticas o de la industria alimentaria interesadas en el ámbito a regular. En ocasiones, el conflicto no es tan claro, como en el caso de los conflictos ocasionados por la ideología política o las creencias religiosas. Todas las personas tenemos intereses propios, los denominados intereses internos, que son inherentes al ser humano. La clave para identificar cuándo estamos ante un conflicto de intereses está en el carácter del interés secundario en juego, sea este del tipo que sea, como por ejemplo económico, político o religioso. Si son de carácter estrictamente interno, ya que todas las personas tenemos ideología, creencias y un interés legítimo en recibir una compensación económica por hacer bien nuestro trabajo, no existe conflicto de intereses. Estos intereses internos son inseparables del ser humano. Sin embargo, si el interés secundario está vinculado a una relación con terceros, ya sean personas u organizaciones, que pueden influir en nuestras decisiones y obtener beneficio de estas, entonces se da un conflicto de intereses (Royo-Bordonada, García-López, 2019). Un ejemplo podría darse cuando somos miembros activos de un partido político o cuando recibimos dinero de una industria con intereses opuestos a los de la salud pública.

En el ámbito científico, existen diferentes mecanismos por los que los conflictos de intereses financieros pueden afectar al juicio del investigador en algunas decisiones que pueden sesgar los resultados, de forma más o menos inconsciente. Algunos ejemplos pueden ser el establecimiento de los criterios de selección de muestra, el grupo de control con el que se comparan los resultados de la investigación, el tipo de análisis o el modo en que se presentan los resultados. A veces, los conflictos de intereses son institucionales. Por ejemplo, en España, una de las directoras ejecutivas de la Agencia de Nutrición ocupó

previamente, y sin solución de continuidad, el cargo de responsable de asuntos científicos y normativos de Coca-Cola en la península ibérica. No es de sorprender, por tanto, que la Estrategia Española de Nutrición, Actividad Física y Prevención de la Obesidad (NAOS) promueva políticas nutricionales inefectivas, como la autorregulación y las medidas meramente informativas, en contra del criterio de los expertos y la Organización Mundial de la Salud (Royo-Bordonada y García López, 2019), como ya se ha mencionado anteriormente.

Las políticas que han demostrado ser efectivas, como el impuesto al azúcar, el etiquetado frontal interpretativo o la oferta de alimentos saludables en colegios, centros deportivos y hospitales, propuestas por la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2016), no interesan a una parte de la industria. Es por ello por lo que esta parte de las industrias alimentarias y de la publicidad ponen el foco en la responsabilidad individual al abordar la forma en la que nos alimentamos. Estas industrias continúan oponiéndose de forma frontal a regular la publicidad de sus productos no saludables a la que están expuestos los niños. Para defender sus intereses, tienden a utilizar dos tipos de argumentos: cuestionar la evidencia del efecto perjudicial sobre la salud de los impactos publicitarios y desviar la atención hacia otros factores de riesgo ajenos a su actividad (Beales and Kulik, 2013, Bes-Rastrojo et al., 2013, Varela Moreira et al., 2013, citado en del Pino y Royo-Bordonada, 2016).

Sin embargo, la ciencia es clara al respecto, los factores sociales, económicos y ambientales son los principales determinantes de los hábitos alimentarios. Así, los productos ultraprocesados baratos y ampliamente distribuidos, con azúcares añadidos y potenciadores del sabor para hacerlos adictivos, inciden en los sectores más vulnerables. Además, se extiende su impacto a través del *marketing* intensivo, raciones grandes, e información sesgada, con alegaciones de salud o avales de científicos y profesionales

permitidos en productos no saludables a cambio de financiación, entre otros (Royo-Bordonada y García-López, 2019).

Los actores implicados en estos discursos incluyen a la industria alimentaria, la ciudadanía, el gobierno y la comunidad científica. En esta línea, para algunos autores, en términos generales, la industria mantiene un discurso neoliberal (Friel et al., 2019 & Mayes and Thomson, 2014), relacionado con la defensa de la despolitización de la salud (Fundación Bamberg, 2014) y el rechazo a la salud pública, calificándola de molesta (Friel et al., 2019). Por su parte, desde la salud pública se identifica a la industria como un obstáculo de primer orden para la promoción de los objetivos nutricionales, ya que sus intereses comerciales se oponen a estos (Friel et al., 2019). A continuación, se realiza una recopilación de estos discursos, relativos a las políticas dietético-nutricionales con la intención de comprender la conciliación educativa que pueden tener ambas partes.

La respuesta a la cuestión sobre si la alimentación es un tema político o no implica una serie de preocupaciones relacionadas con la siguiente pregunta: ¿Quién es responsable de la alimentación saludable en el nivel comunitario? Si entendemos que los responsables son los individuos, no es necesaria acción política alguna que medie en la alimentación, pues el individuo mismo debe autogobernarse. Si, por el contrario, como se entiende en este trabajo, la dieta y la nutrición son, en buena medida, consecuencias sociales, construidas en un marco comunitario concreto, entonces, la comunidad es un espacio propio de la política. No podemos olvidar que la comunidad está formada por individuos. Definir las responsabilidades en nutrición comunitaria implica delimitar la frontera entre la responsabilidad individual y la comunitaria (Molina & Tobar, 2018). Especialmente, en los debates de salud políticamente controvertidos, donde las partes interesadas presentan argumentos y pruebas para influir en la opinión pública y la agenda política (Hilton et al., 2019). A continuación, se presentan discursos característicos de los ámbitos privado y público en relación con las políticas dietético-nutricionales.

1.1 El discurso de la dietética y la nutrición como responsabilidad individual: los intereses privados

El libro *Un nuevo sistema sanitario para España. La despolitización de la sanidad* (Fundación Bamberg, 2014) promueve la despolitización del sistema sanitario y su profesionalización para garantizar la eficiencia, la incorporación de la innovación, la transparencia y la equidad (p. 24). Se propone un sistema sanitario independiente de quien gobierna el país, desvinculando el poder político del sanitario. Este libro ha sido escrito por un economista, el presidente de la Fundación Bamberg, entidad cuyo fin es el estudio de las políticas de salud y la gestión sanitaria. La fundación se financia a través del patrocinio de estudios y actividades educativas, como conferencias y encuentros para tratar sobre calidad, tecnología, financiación, sostenibilidad, eficiencia, eficacia y futuro del sistema sanitario, implicando a todos los agentes decisores del sistema sanitario (Fundación, Bamberg, 2023).

Esta visión de la salud es propia de discursos de carácter neoliberal. El neoliberalismo en salud elabora un discurso de origen político y económico organizado en torno a la primacía de la concepción biomédica, denominada «Nueva Gestión Pública» y a una concepción tecnocrática del sistema de salud (Molina y Tobar, 2018). Una de sus consecuencias es la progresiva despolitización del ámbito sanitario, reduciendo la presencia de la salud en la agenda política, vinculada a la privatización (Molina y Tobar, 2018). A continuación, se presenta una recopilación de los diversos argumentos asociados a discursos a favor de la responsabilidad individual de la alimentación saludable. Estos discursos son sostenidos por la industria frecuentemente, ya que las acciones de intervención se realizarían sobre ella en la mayoría de los casos, con impacto en los consumidores. Estos discursos se han ordenado en función de la alusión a argumentos sobre la legitimidad de las políticas, el perjuicio empresarial que suponen, y el atentado a la libertad.

Argumentos contra la legitimidad de las intervenciones en dietética y nutrición a nivel social:

- La industria no es la única culpable de la mala alimentación.
- La mala alimentación es una cuestión general que no se resolverá actuando sobre la industria, por lo que la intervención será ineficiente e ilegítima.
- Hay un exceso de politización de las dietas pobres.
- Estar sano o no es responsabilidad de cada uno.
- Que algunas personas tomen malas decisiones alimentarias no significa que haya que intervenir sobre todas las personas.
- El enfoque de la intervención es desproporcionado a su objetivo en muchos casos.
- El objetivo y las medidas de intervención son incoherentes.

Argumentos sobre el perjuicio para las empresas de las medidas regulatorias:

- Los efectos económicos de las medidas afectarán a los puestos de trabajo.
- La regulación es injusta y dañina para la industria.
- La nutrición también tiene determinantes individuales importantes, especialmente en los países con ingresos bajos.
- La regulación debe de ser mínima para sostener la competencia económica.
- Las intervenciones suponen efectos negativos a corto plazo como perjuicio de la imagen de la empresa, aumento en los costos de producción o disconformidad de los consumidores habituales con la marca.

Argumentos que promueven la libertad plena de presentación de los productos:

- Cualquiera puede decidir libremente comer ciertos alimentos con moderación, por eso no debería haber regulación de su oferta.
- Ya se ponen mensajes en el etiquetado sobre recomendaciones de consumo moderado.

- El etiquetado estigmatiza y demoniza un alimento específico, cuyo consumo se juzga como causa única de un problema de salud, haciendo sentir culpable al consumidor.
- El azúcar, la sal o la grasa son componentes necesarios de la dieta humana.
- Es mejor aumentar la información sobre los alimentos y que el consumidor tenga libertad de elección bajo su responsabilidad personal.
- Lo importante es priorizar medidas educativas, dirigidas al individuo para que pueda decidir libremente.
- Las personas no son “tontas” ni hay que tratarlas como “niños” ya que tienen capacidad para decidir por sí mismas y derecho a elegir
- Cada persona tiene unas necesidades diferentes y requiere poder disponer de una amplia oferta de productos.
- La educación de las personas de manera individualizada es suficiente para contrarrestar los factores sociales que predisponen los problemas de salud derivados de la mala alimentación.

La mayoría de estas declaraciones provienen de un estudio de los discursos de la Organización Mundial del Comercio (Barlow y Thow, 2021), que presenta la regulación de la publicidad y el etiquetado alimentario como un obstáculo para el comercio. Hay que matizar que el discurso analizado en este estudio corresponde a una organización que vela por la protección legal de las acciones comerciales a nivel internacional. Según reza su página web «El objetivo de la Organización Mundial del Comercio es garantizar que los intercambios comerciales se realicen de la forma más fluida, previsible y libre posible» (OMC, 2023). Según los autores, el estudio se caracteriza por realizar alegaciones no técnicas e ir alineado con las teorías económicas liberales, sus valores y creencias.

1.2 El discurso de la nutrición como responsabilidad pública: los intereses comunitarios

Existen otra serie de discursos motivados por la consideración de los determinantes económicos, sociales y ambientales como los mayores precursores de enfermedad. En esta línea, se apuesta por remedios económicos, ambientales y sociales, que implican una intervención gubernamental, al existir una responsabilidad social. Este discurso se sustenta en pruebas científicas abundantes y concluyentes sobre la existencia de enormes desigualdades sociales en los hábitos alimentarios y en las enfermedades causadas por una alimentación no saludable, como obesidad, diabetes, enfermedades cardiovasculares, cáncer y deficiencias nutricionales, entre otras (Rose G., 1992 citado en Bradeley, 2021). Con el fin de aminorar estas desigualdades, se enfatiza que la salud y la política no deben separarse.

Según Swinburn (2019, citado en Campbell et al., 2020), no es posible reducir las tasas de enfermedades causadas por una alimentación no saludable porque siguen dándose los desencadenantes sociales de las mismas. Entre estos desencadenantes está la influencia corporativa en el proceso de elaboración de políticas. Los mayores fabricantes de alimentos y bebidas no saludables, ultraprocesados, contratan a empresas de relaciones públicas para crear una narrativa que habla de responsabilidad social corporativa en el ámbito de la salud y el medioambiente. Sin embargo, están ejerciendo a su vez una poderosa influencia, con frecuencia de manera subrepticia, para bloquear medidas de salud pública y asegurar la formulación de políticas favorables a sus intereses a costa de la salud de la población (Gaucher-Holme et al., 2022).

El estudio de Campbell et al. (2020), como ejemplo, analiza las presentaciones de la industria para una consulta del gobierno irlandés sobre la propuesta de introducción de un impuesto a las bebidas azucaradas. El encuadre ya está bien establecido como una actividad política corporativa para influir en las políticas públicas. La investigación pone de

manifiesto cuatro mecanismos subyacentes utilizados para generar marcos narrativos favorables a los intereses de la industria: dicotomía, impugnación, equiparación y recorte. El reconocimiento de estos mecanismos podría ayudar a los responsables políticos, los profesionales de la salud pública y los especialistas en ética empresarial a deconstruir cualquier marco dado que se vuelva dominante en el discurso corporativo, como la 'responsabilidad personal', el 'ejercicio inadecuado' o la 'libertad'.

Entre los discursos que enfatizan el carácter social de las responsabilidades en dietética y nutrición y que defienden la intervención en el entorno, encontramos los siguientes argumentos:

Argumentos sobre las desigualdades para tomar decisiones saludables:

- Es notable la abundancia de productos baratos, insalubres y de baja calidad (pobreza nutricional).
- Los espacios frecuentados por personas socialmente más desfavorecidas tienen más estímulos y presencia de alimentos de baja calidad nutricional.
- Las desigualdades en salud amenazan la libertad de elección.
- Ofrecer servicios institucionales paliaría las desigualdades en salud.
- Restringir la publicidad y el *marketing* permite a las personas aumentar el control sobre sus vidas.
- La industria manipula las preferencias alimentarias a través de la ingeniería del gusto o del menú, para aumentar el consumo de alimentos y bebidas ultraprocesados y más baratos.
- Los determinantes socioeconómicos y ambientales no solo median en el efecto de los determinantes comerciales, sino que son causas inmediatas de los hábitos alimentarios.

Argumentos sobre las dificultades del libre acceso a productos saludables:

- El propio mercado regula la oferta de productos, decidiendo qué se consume.
- La estandarización del consumo promueve la desinformación sobre los productos.
- Se ofertan los productos más rentables (los que se pueden producir en grandes cantidades a bajos precios), en detrimento de los más saludables y sostenibles.
- Se está reduciendo la diversidad de la oferta de alimentos, aumentando la diversidad de productos más rentables elaborados con los mismos ingredientes de baja calidad.
- Es necesario intervenir ante la cada vez mayor aparición de monopolios y multinacionales que promueven la estandarización de la cultura alimentaria homogeneizando sabores, texturas y, en consecuencia, infantilizando los gustos.

Argumentos que promueven la evidencia científica sobre el efecto de los determinantes sociales sobre la salud:

- Las pruebas científicas de la epidemiología y la medicina preventiva orientadas hacia los determinantes de salud (Bradley, 2021) demuestran la eficacia de la mejora de los entornos, a través de la atención a la vivienda, educación, trabajo, nutrición y actividad física, para reducir las exposiciones perjudiciales para la salud.
- Las acciones de gobierno coordinadas con medidas estructurales favorecen la creación de entornos saludables.
- Los efectos generales y concretos de las intervenciones sobre el entorno se pueden estudiar a corto, medio y largo plazo, utilizando los indicadores apropiados en cada caso.
- Es necesario intervenir para amortiguar el efecto de la industria ante la ingeniería del medio en la que abundan las ofertas, los regalos, o el *all you can eat*; ingeniería cognitiva a través del *marketing* y la publicidad e ingeniería psicológica con el aumento de calorías de productos básicos de consumo diario como el pan o la leche, añadiendo ingredientes como sal, potenciadores del sabor, grasas de mala calidad o azúcar, que inducen a un consumo excesivo dada su alta palatabilidad.

- La salud pública ha demostrado la efectividad de controlar la producción industrial, restringir cadenas de comida rápida, regular la publicidad o mejorar las condiciones laborales para mejorar la oferta alimentaria y los hábitos dietéticos de la población.

Desde el discurso de la dietética y la nutrición como responsabilidad social supone un reto desarrollar categorías e indicadores de los determinantes sociales, y comerciales, de los distintos tipos de malnutrición, al igual que se hace con los indicadores biológicos. Para ello, hay que considerar la cantidad y calidad, tipo y diversidad, de la dieta, incluyendo el perfil nutricional y la proporción de alimentos ultraprocesados. Aunque se ha avanzado mucho en los últimos años en la definición de patrones alimentarios relacionados con una mejor o peor salud como el mediterráneo, occidental, prudente, dieta saludable de referencia, etc. es necesario avanzar en la búsqueda de nuevas formas de clasificar los patrones alimentarios asociados con los distintos tipos de malnutrición, para estimar de forma más precisa el número de personas malnutridas (Scrinnis, 2020).

En una investigación realizada en Australia para visibilizar el gradiente social en alimentación, en cuanto a la comprensión de las medidas frente a la obesidad, se identifican los argumentos propios de grupos socioeconómicamente privilegiados y desaventajados (Tabla 12) (Farrel et al., 2016).

Con todo ello, Farrel et al. (2016) concluye que los discursos predominantes a nivel social legitiman a las clases más favorecidas, perpetuando la desigualdad entre grupos. Entre los elementos comunes de ambos grupos encontramos, como principal causa de la mala alimentación, las dificultades que genera la adquisición de productos frescos y la creencia de que todos pueden esforzarse por mejorar su alimentación a nivel individual. En cuanto a las diferencias entre grupos, destaca la alusión a la falta de conocimiento suficiente en alimentación y el desacuerdo con la intervención en el mercado del grupo privilegiado frente a la regulación de precios y oferta del mercado que propone el grupo.

Tabla 12. Opinión según el nivel socioeconómico sobre las causas y consecuencias de la obesidad. Fuente: Farrel et al., 2016

	Grupo socioeconómicamente privilegiado	Grupo socioeconómicamente desaventajado
Opinión sobre las causas de la mala alimentación	- La falta de conocimiento. - Herencia familiar. - Ausencia de cultura de cocinar, preparar platos, valorar el momento de la comida diario. - Los productos frescos son difícilmente asequibles y esto supone una barrera significativa para mejorar la dieta.	<i>Desventajas del consumo de alimentos frescos:</i> - Precio más caro. - Dificultad de conservación. - Dificultad de almacenaje. - Necesidad de ir a la compra con más frecuencia. <i>Ventajas del consumo de alimentos ultraprocesados:</i> - Precio más barato. - Larga durabilidad. - Facilidad de transporte, conservación y almacenaje. - Evita ir a la compra con frecuencia (dificultad de transporte).
Opinión sobre las consecuencias de la mala alimentación	- La mala alimentación es una amenaza económica y para el sistema sanitario.	- La comida es una fuente de disfrute, ocio, consuelo, recompensa.
Propuestas	- La alimentación no requiere intervención directa por parte del estado. - Cada uno interviene individualmente en sí mismo para definir el cuerpo que valora.	- Sería necesario reducir el costo de los alimentos más saludables y reducir la oferta de comida rápida. - Implementar impuestos sobre la comida no saludable supondría una desventaja. - Las desventajas estructurales predisponen a desventajas materiales, pero todos podemos esforzarnos para sacar ventaja y viceversa.

desaventajado. También difieren la percepción de las consecuencias de la mala alimentación, viendo por un lado el grupo favorecido el impacto que tiene en el sistema

económico y sanitario, frente al carácter lúdico con que visibiliza el grupo desfavorecido la alimentación. Con la investigación de Farrel et al., (2016) vemos que existen intereses en la ciudadanía respecto a la alimentación, principalmente de carácter individual y social.

2. Política dietético-nutricional: dos caras de una misma moneda. La invisibilización de una ciencia social en un mundo de ciencia experimental

Gaspar et al. (2020) resalta que la noción de “comida sana” se ha vuelto vivaracha en el discurso médico, político y mediático. Este hecho conlleva aspectos positivos y negativos en la comprensión de la dietética y la nutrición. Primero, aumenta la comprensión de la relación alimentación-salud a través del discurso médico que legitima su valor. Segundo, se integran en la agenda política los retos en dietética y nutrición, para mejorar la alimentación de las personas. Tercero, se divulgan y acercan a la ciudadanía los conocimientos dietético-nutricionales. Aparentemente todo son ventajas. Sin embargo, algunos autores defienden que ciertos intereses alteran este carácter benevolente de introducir la nutrición en dichos discursos.

Coveney et al., (2012) basándose en el concepto de gubernamentalidad de Foucault, explica como el énfasis en el conocimiento y las competencias en nutrición han dado lugar a nuevas formas de gobierno. En primer lugar, a través de una relación entre los conocimientos especializados y la política, fácilmente visible a través de la autoridad que sustenta la necesidad de controlar la salud como elemento social y con sus intereses del discurso político. En segundo lugar, mediante una nueva pluralización de las tecnologías sociales, lo que suscita un interés público-privado, por ejemplo, a través de programas televisivos o redes sociales con conocimientos de nutrición aislados, descontextualizados y con intervención de la industria donde se dan intereses del discurso mediático y comercial. Por último, problematizando la elección de alimentos en relación con el asesoramiento y la

orientación de expertos, lo que priva de autonomía a las personas visibilizando los intereses de expertos médicos.

Para lidiar con estos intereses, algunos más conscientes e intencionados que otros, la clave es comprender la noción de “comida sana” como ambivalente y polisémica (Gaspar et al., 2020). Se observa no solo una racionalidad científico-tecnológica a la hora de clasificar los alimentos saludables, sino también una lógica eco-social con toda una serie de sistemas de valores y símbolos que socializan los alimentos, incluyendo su producción y distribución. También es relevante tener en cuenta la existencia de una internacionalización y generalización del discurso científico, mientras que el discurso eco-social coincide en el territorio nacional y sobre todo local al compartir una historia y contexto sociocultural más próximo. Sin embargo, cada vez más, la globalización e internacionalización diluyen este espacio común.

La producción científica en nutrición no es neutral. Existen conflictos en el campo de la salud, se dan estrategias discursivas, hay demandas institucionales y disputas departamentales que segmentan el conocimiento. Por ello, es necesario revalidar la legitimidad académica y tomar conciencia de las relaciones entre la ciencia social y experimental.

2.1 El discurso de la nutrición experimental: entre el interés científico y el comercial

La concepción científico-tecnológica atiende al rol fisiológico, funcional, de los nutrientes en el organismo (Gaspar et al., 2020). Esta línea de investigación funcional optimiza el consumo de nutrientes “necesarios o beneficiosos” para satisfacer funciones fisiológicas concretas. En este discurso existen intereses científicos que promueven el conocimiento sobre la influencia de los estilos de vida y los alimentos en la salud, a través del funcionamiento de los nutrientes en nuestro organismo. Sin embargo, también existen

intereses comerciales en la corriente de producción de alimentos funcionales desde el ámbito de la ciencia y la tecnología alimentaria (Scrinnis, 2013). Estos alimentos pueden suponer un progreso al diversificar la oferta de productos que respondan a necesidades concretas. Sin embargo, las ciencias sociales señalan que este discurso originario de la industria alimentaria genera necesidades de consumir productos funcionales, poniendo de manifiesto sus intereses comerciales (Scrinnis, 2013). Este tipo de investigación se encuentra más vinculado a una concepción biomédica de la salud y la alimentación.

2.2 El discurso de la nutrición social: los intereses académicos de la socialización dietético-nutricional

Los discursos que señalan la influencia de los factores sociales en la nutrición enfatizan el impacto del contexto histórico y sociocultural en la alimentación. Ferreira et al. (2022) defiende que incorporar lo simbólico, teórico y conceptual de las humanidades a la nutrición permite dar un salto cualitativo para aumentar la comprensión de los procesos reales en este ámbito, encontrando sutilezas y matices en las prácticas dietético-nutricionales individuales y comunitarias. La complejidad de estos fenómenos requiere de las ciencias sociales para comprender las diferentes estructuras simbólicas que influyen las dimensiones educables del ser humano expuestas en el capítulo 2 y 5.

La ciencia social no puede desatender la dietética y la nutrición, pues como se está viendo en este capítulo existen muchos intereses en la sociedad relacionados con este sector. En Canadá, Gaucher-Holum et al. (2022) observaron que un 88% de los *lobbies* que cabildean en el proceso de elaboración de políticas tienen vínculos con alguna industria, la láctea en primer lugar, seguida de la industria mediática. Este hecho tiene repercusiones en la nutrición humana y la dietética.

Entre todas las ciencias sociales, las ciencias de la educación aportan una valiosa aproximación a la dietética y la nutrición, pues la forma de entender la ciencia misma

contribuye a componer un paradigma desde el que se aprende y se enseña. Los paradigmas representan una manera coherente y sistemática de pensar sobre los alimentos, la dietética y la nutrición. Todo el conocimiento científico es generado en torno a un paradigma, o marco de comprensión, que organiza el estudio y la interpretación del mundo, al igual que hace la educación. Esto no puede ser puramente objetivo ni libre de ideología. El conocimiento científico es necesariamente una interpretación, que requiere comprender el significado y el valor que se le atribuye a un hecho. Las grandes revoluciones científicas tienen lugar cuando se produce un cambio de paradigma y se analizan los hechos desde un nuevo punto de vista.

Analizar los discursos en dietética y nutrición desde las ciencias sociales nos permite comprender qué valores y significados hay detrás de las investigaciones. Un claro ejemplo de la relevancia de las ciencias sociales en nutrición es la evolución en los objetivos de investigación en nutrición. Estos objetivos siempre han sido marcados por necesidades sociales, pasando de la necesidad de cuantificar los requerimientos nutricionales mínimos para prevenir las enfermedades carenciales en tiempos de pobreza y hambre, a identificar los alimentos «buenos y malos» para la salud por sus efectos sobre las enfermedades crónicas no transmisibles más frecuentes en los actuales tiempos de abundancia y consumo excesivo. Actualmente, una parte de la investigación se centra en los alimentos funcionales (Scrinnis, 2013), pero también hay mucha investigación relativa al papel de los grupos alimentarios y los patrones dietéticos (Royo-Bordonada, 2017a).

La salud es un motivo más para elegir un alimento, pero no es el único (Timotijevic et al., 2018). Existen influencias sociales reconocidas por la propia ciudadanía, incluidos los jóvenes que, a pesar de valorar la autonomía de elección, encuentran en un ambiente promotor de hábitos mejorables, con intromisión en factores biológicos, como las preferencias de sabor, y fuerzas socioculturales, como los efectos estigmatizantes del ‘salutismo’, por ejemplo, en adolescentes. Además, muchos espacios alimentarios

promueven valores relevantes, entre los que se incluye la pertenencia a un grupo, la necesidad de identidad y el hedonismo. Los alimentos adquieren significados sociales y simbólicos que responden a necesidades emocionales que llevan a la toma de decisiones alimentarias (Timotijevic et al., 2018).

- La posición desde la que se hace este trabajo, centrado en la educación dietético-nutricional comunitaria, promueve el estudio de los intereses públicos de la nutrición que afectan a toda la comunidad. Estos intereses están directamente relacionados con las políticas dietético-nutricionales que regulan la producción alimentaria, su distribución y la regulación de influencias corporativas. Partiendo de estos intereses se generan diferentes indicadores de interés público y en consecuencia comunitario, por su impacto en la salud. En la Tabla 13 se proponen una serie de indicadores, atendiendo a la producción y distribución alimentaria.

Tabla 13: *Indicadores de intereses dietético-nutricionales comunitarios.* Elaboración propia

Producción alimentaria	Distribución alimentaria
• Cantidad de energía, sal, azúcar, grasas de mala calidad en productos básicos diarios • Cantidad de ingredientes del producto • Calidad de los ingredientes del producto • Grado de procesado • Diversidad de la oferta • Relación del consumo de alimento fresco / producto procesado en la dieta • Relación entre el tamaño del empaquetado / densidad nutricional • Participación de influencias corporativas en la elaboración de políticas productivas	• Grado de exposición y acceso a ultraprocesados baratos • Grado de exposición y acceso a ofertas, regalos, <i>all you can eat</i>, etc • Grado de exposición y acceso a distribuidoras de comida rápida • Grado de exposición a marketing y publicidad • Tamaño de las raciones servidas • Presencia de alegaciones de salud en productos no saludables • Participación de influencias corporativas en la elaboración de políticas que regulan la distribución

Estos intereses se encuentran tanto en la producción como en la distribución alimentaria. Respecto a la producción, se refieren a las cantidades, grados de calidad y procesado, variabilidad en los productos ofrecidos y relaciones por ejemplo tamaño/densidad nutricional. Por otra parte, la distribución se propone estudiarla a través de valorar el grado de exposición a productos, la presencia de alegaciones de salud o el grado de influencias corporativas.

Atendiendo a estos intereses, se puede proponer una educación dietético-nutricional comunitaria que atienda a cuestiones políticas. El siguiente capítulo atiende a estas cuestiones y las desarrolla proponiendo, en concreto, indicadores más precisos propios del ámbito educativo.

Reflexiones finales del capítulo

En esta parte de la tesis se trata de desarrollar la dimensión política de la educación dietético-nutricional. En este primer capítulo se han estudiado los diferentes discursos que se dan en torno a la política dietético-nutricional, identificando como relevante desde el ámbito educativo la educación en torno a los conflictos de intereses.

Del capítulo se deriva la determinación de diferentes intereses. En primer lugar, atendiendo a la finalidad que persiguen encontramos intereses educativos, de promoción de la salud, de suministro de alimentos, de movilización económica o de progreso científico. De manera paralela, encontramos otra clasificación de intereses correspondiente a los intereses privados, entre los que distinguimos entre los personales y empresariales, y los intereses públicos, donde intercede la comunidad y la sociedad.

Evidentemente existen relaciones entre todos estos tipos de interés, es decir, hay intereses educativos, que afectan a las personas a nivel individual, siendo intereses privados, pero que, a su vez, impacta en la comunidad, por lo que tienen un interés público. Esta clasificación permite comprender cada tipo de interés para poder definir las relaciones que se dan entre todos ellos. Este ejercicio de definición facilita la delimitación de los conflictos de intereses.

En conjunto, podemos concluir que en los discursos en nutrición existen diferentes intereses establecidos en diferentes niveles. En nutrición comunitaria, nos interesa comprender y atender en profundidad aquellos conflictos producidos con los intereses comunitarios, educativos, salubristas y alimentarios.

Entre los conflictos de intereses a estos niveles encontramos dos tensiones principales. Una primera entre la dietética y la nutrición como responsabilidad privada, en la que cada persona es responsable de lo que come, y la misma como responsabilidad pública, en la que todos estamos implicados e influimos en el conjunto de actividades que

determinan lo que la comunidad come. Por otro lado, se da un segundo conflicto. Este es relativo al interés biológico, frente al interés sociocultural de la alimentación. En este caso se manifiestan tensiones entre los determinantes biológicos y sociales de la dietética y la nutrición.

Desde este trabajo proponemos la investigación educativa para comprender y atender las tensiones planteadas entre los diferentes componentes de la dietética y la nutrición comunitaria a nivel político. Es a ello a lo que dedicamos el siguiente capítulo.

CAPÍTULO 7: Educación política en dietética y nutrición

I PARTE - EL CONCEPTO DE EDUCACIÓN DIETÉTICO-NUTRICIONAL: UNA COMPRENSIÓN EN PROFUNDIDAD

Capítulo 1. El concepto de educación dietético-nutricional

Capítulo 2. Elementos de la educación dietético-nutricional

II PARTE - LA EDUCACIÓN DIETÉTICO-NUTRICIONAL COMUNITARIA

Capítulo 3. Los orígenes de la educación dietético-nutricional comunitaria en España antes, durante y después de la Guerra Civil

Capítulo 4. La educación dietético-nutricional comunitaria en España: Institucionalización, asentamiento científico y profesionalización de la dietética y la nutrición comunitarias

Capítulo 5. Hacia una conceptualización de la educación dietético-nutricional comunitaria

III PARTE - LA DIMENSIÓN POLÍTICA DE LA EDUCACIÓN DIETÉTICO-NUTRICIONAL COMUNITARIA

Capítulo 6. Política de la educación dietético-nutricional comunitaria

Capítulo 7. Educación política en dietética y nutrición

1. Influencia política en la educación dietético-nutricional comunitaria
2. Consecuencias educativas de los conflictos de intereses en dietética y nutrición
3. Propuestas educativas ante los conflictos de intereses en dietética y nutrición: revertir la intrusión de la nutrición personalizada en el ámbito de la dietética y la nutrición comunitarias
4. Indicadores para el estudio de los problemas educativos derivados de los conflictos de intereses
5. Reflexiones finales del capítulo

Educación política en dietética y nutrición

La educación política nos ayuda, como ya se comentaba en el capítulo 5, a buscar el bien común en relación con el bien individual. La educación política en dietética y nutrición puede darse en cualquiera de los espacios presentados en el capítulo 2: casa, comunidad, ciudad, globalidad e incluso en lo que podemos llamar ecosistema. Algunos ejemplos concretos pueden ser: las políticas de conciliación familiar para garantizar la lactancia materna hasta los seis meses, las políticas de regulación de la publicidad infantil en la comunidad, las políticas sanitarias en la ciudad, la regulación de la calidad en el mercado internacional o políticas ambientales en el nivel ecológico. El ámbito comunitario se ve afectado, atendiendo al tema que nos ocupa, por un lado, por las políticas establecidas desde la ciudad y, por otro lado, por las necesidades de las familias. Una vez identificados los discursos y las diferentes posturas implicadas en la política dietético-nutricional, este capítulo aborda, en primer lugar, la influencia de estos discursos en la educación dietético-nutricional comunitaria. Seguidamente, enumera cuatro consecuencias educativas derivadas de los discursos políticos en dietética y nutrición. Por último, propone abordar de manera educativa los conflictos de intereses a través de una educación dietético-nutricional comunitaria que atienda especialmente a su dimensión política.

1. Influencia política en la educación dietético-nutricional comunitaria

Como se ha visto en el capítulo anterior, la política contribuye a facilitar la labor de la educación dietético-nutricional, promoviendo oportunidades y espacios educativos en la comunidad. De esta manera, el ámbito político se convierte en una cuestión de relevancia educativa. Retomando los dos modelos de intervención planteados al inicio del capítulo, se advierten dos modos de comprender la educación como elemento clave para abordar los problemas dietético-nutricionales desde la política (Figuras 32.a y 32.b).

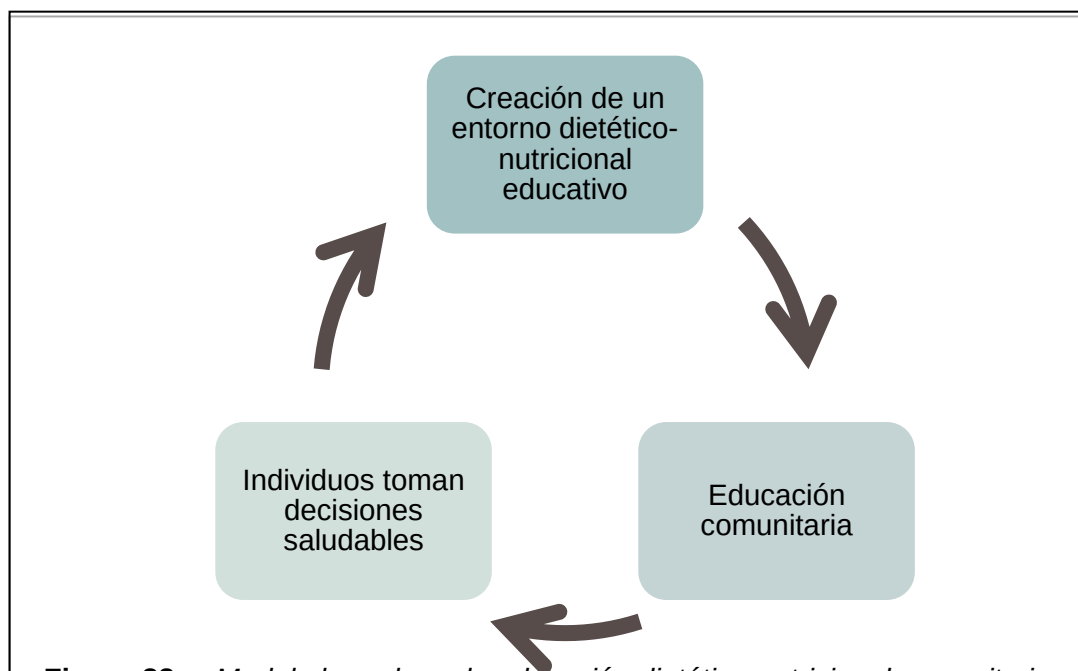


Figura 32.a. *Modelo basado en la educación dietético-nutricional comunitaria.*

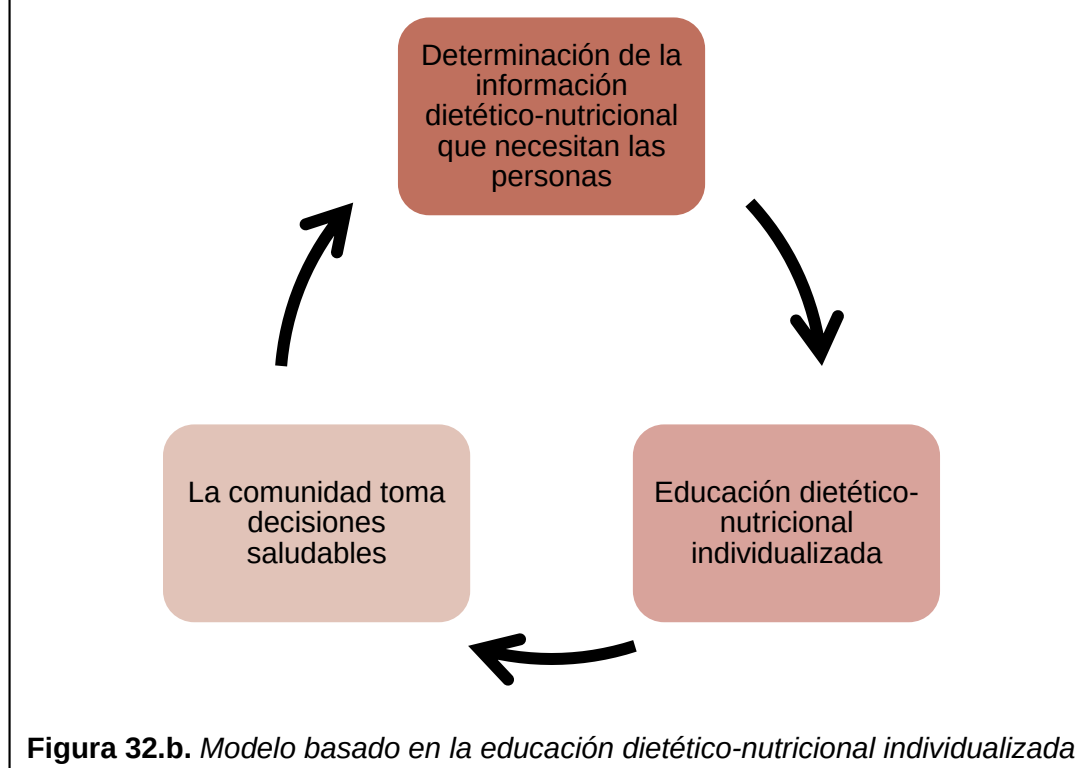


Figura 32.b. *Modelo basado en la educación dietético-nutricional individualizada*

Figura 32. *Modelos de intervención educativa en dietética y nutrición.* Elaboración propia

El primer modelo (Figura 32.a) apuesta por incidir sobre los determinantes sociales (públicos y comunitarios) de la educación dietético-nutricional, influyendo en el entorno para

generar espacios más educativos en sí mismos. Esto significa no incidir únicamente en los conocimientos o decisiones y habilidades personales, sino en ampliar la educación dietético-nutricional al entorno comunitario. Incluir la educación política en dietética y nutrición contribuye a asumir y ajustar las responsabilidades de los diferentes miembros de la comunidad. Así, se propone que la creación de un entorno dietético-nutricional educativo propicia la educación dietético-nutricional comunitaria para que a nivel individual se tomen decisiones saludables. En términos generales, se entiende por entorno dietético-nutricional educativo aquel que se ajusta a las características del espacio en el que se da, tiene un fundamento ético y permite experimentar las dimensiones cultural, afectiva, intelectual, volitiva, corporal, interpersonal e íntima del ser humano.

En un segundo modelo (Figura 32.b), se propone intervenir a través de la aportación de información en el ámbito privado. De esta forma, se apuesta por la educación individual de las empresas, para que estas mismas se autorregulen, generando esos entornos más saludables. Del mismo modo, se informa a las personas, sobre las que recae toda la responsabilidad de sus decisiones individuales, a pesar de vivir en un entorno obesogénico que dificulta las opciones saludables con múltiples trabas de tipo social, cultural, económico y ambiental que las empujan a tomar decisiones perjudiciales para su salud. Así se prevé que, a través de la educación individualizada, en su conjunto la comunidad tome decisiones saludables.

En ambos modelos existen puntos críticos que atender para que el proceso educativo pueda ser llevado a cabo adecuadamente y con buenos resultados previsibles. La construcción tanto de una cultura de salud, como la sensibilización a la misma requiere de una reinterpretación amplia de las posibilidades de la dietética y la nutrición. Entre los artículos revisados para abordar la política dietético-nutricional, son varios los autores que denuncian una interpretación parcial de los efectos dietético-nutricionales, influenciada por intereses privados, entre los que destacan los intereses comerciales y los financieros

(Barlow and Thow, 2021; Fardet and Rock, 2014; Ferreira, 2015; Gaspar, 2020, Sathyamala, 2016; Scrinnis, 2013 y 2020). Por otra parte, la construcción del conocimiento en nutrición, además de depender de los valores que se transmiten a través de la cultura, depende de los espacios y agentes que promueven su enseñanza y aprendizaje, donde entran en juego los intereses científicos, comerciales y sociales. Estos espacios dirigen el paradigma predominante alrededor del cual se conoce la nutrición, que repercute en las políticas nutricionales orientando las nuevas formas de avanzar en el conocimiento (Scrinnis, 2013 y 2020; Tarasuk, 2010; Royo Bordonada, 2017b; Lawrence, 2023, Guzman Caro, 2022). Por último, respecto al desarrollo de la voluntad, existen varios intereses comerciales dedicados a dificultar la autonomía de las personas en el mercado (Friel, 2021; Mayes, 2014; Royo-Bordonada, 2019; Scrinnis, 2013; WHO, 2016), afectando a este elemento educativo.

Para algunos autores, los discursos en nutrición fundamentados exclusivamente en la ciencia promueven una mirada parcial que reduce y condiciona la cultura nutricional (Barlow y Thow, 2021; Fardet and Rock, 2014; Farrel et al., 2016; Gaspar, 2020; Scrinnis, 2013 y 2018 y Mayes, 2014). La ciencia de la nutrición ofrece una explicación de la relación entre los nutrientes y la salud. Comprender esa relación implica comprender todas las interacciones que tienen lugar en la producción de los alimentos, su procesado, distribución, selección, conservación y preparación doméstica, así como el estado del individuo en el momento de la ingesta y las variaciones individuales en la digestión y asimilación de nutrientes. Todos estos procesos están condicionados por determinantes biológicos y físico-químicos, pero también sociales (Scrinnis, 2013).

Scrinnis (2013) argumenta que el énfasis de la ciencia de la nutrición en los aspectos propios de la biomedicina aporta una visión reduccionista generando descontextualización, simplificación y exageración del papel de los nutrientes en la salud física. Además, esta aproximación subestima y devalúa la relevancia de los determinantes

sociales de la nutrición. Ante esta situación, Fardet y Rock (2014) matizan que no se trata de invertir el peso de ambos enfoques, sino de integrarlos y dar a cada uno la importancia que merece. La cuestión aquí es comprender si existe algún interés, opuesto a la educación, detrás de esta aproximación hegemónica en nutrición. Concebir la nutrición desde el enfoque biomédico favorece el empleo de conceptos sofisticados y profesionales como “densidad nutricional”, “nutrigenómica” o “perfil nutricional” y la apelación a alegaciones de salud relativas a efectos de los nutrientes en el cuerpo humano a nivel molecular (Coveney, 2012 & Scrinnis, 2013). Esta terminología tiene sentido en una conversación entre profesionales. Sin embargo, ha pasado a formar parte del discurso público que la mayor parte de los ciudadanos, a pesar de no comprender de manera contextualizada, valoran por la cultura nutricional biomédica que predomina en el discurso social. Este discurso social biomedicalizado y mediático tiene consecuencias en los objetivos educativos que se plantean en nutrición con repercusiones a nivel político.

Entre las cuestiones más estudiadas en la política dietético-nutricional se encuentran los conflictos de intereses, como se ha visto en el capítulo 6. Merece la pena abordar estos conflictos, dada su influencia sobre la dieta de la comunidad y, consecuentemente, sobre la nutrición humana. A continuación, se exponen algunas consecuencias educativas derivadas de los conflictos de intereses.

4. Consecuencias educativas de los conflictos de intereses en dietética y nutrición

Los conflictos de intereses plantean problemas educativos que resolver en dietética y nutrición comunitarias. En este trabajo, hemos identificado cuatro problemas de interés educativo en los que entran en juego los conflictos de intereses. Primero la debilidad que supone para la salud la ausencia de una cultura alimentaria rica y variada. Segundo, la confusión en la comprensión de la relación salud-alimentación, consecuencia de la

abundancia informativa y los reclamos comerciales en nutrición y dietética, influida por la producción en masa. Tercero, la indefinición de referentes en dietética y nutrición comunitaria, debido a lo cotidiano de la alimentación y la abundancia de personas interesadas en el tema, dispuestas a ser orientadoras. Cuarto, los obstáculos que genera la influencia corporativa y la mercantilización dietética y nutricional en el desarrollo de la autonomía de las personas. A continuación, se explican estos retos a los que la educación dietético-nutricional puede dar respuesta.

2.1 Pobreza cultural en alimentación y socialización de la nutrición a nivel individual

La preocupación en el control individual de la salud, por ejemplo, monitorizando con un reloj digital las calorías quemadas plantea metas centradas en la toma de decisiones personales frente a la construcción de una cultura de salud comunitaria. Uno de los objetivos dietético-nutricionales trasladados al discurso social ha sido el alcance de los requerimientos nutricionales para controlar la salud. Este discurso invita a ingerir la cantidad precisa de calorías y macronutrientes requeridos para el mantenimiento de una buena salud. Calcular estas cantidades hoy en día resulta complejo e innecesario, a nuestro juicio, a nivel comunitario. Estas investigaciones tuvieron sentido en épocas de escasez alimentaria, cuando era necesario conocer las ingestas mínimas de nutrientes para evitar carencias nutricionales y sus enfermedades asociadas (Scrinnis, 2020). A pesar de ello, existe un discurso público respecto al consumo de suplementos alimenticios de vitaminas que promueven la creencia de que consumiendo este tipo de productos se puede mejorar el control individual de la salud (Coveney et al., 2012). Este discurso ha penetrado en la socialización de la nutrición de forma precipitada, generando una cultura nutricional cuando no existe base científica para justificar dicha recomendación general a población sana. Más bien al contrario, los ensayos clínicos y de prevención con suplementos de vitaminas no solo han fracasado en el intento de demostrar el efecto terapéutico o quimiopreventivo de

estos suplementos, sino que muestran que su consumo aumenta el riesgo de mortalidad por cáncer y enfermedades cardiovasculares.

Para Scrinis la nutrición de precisión es un mito que involucra una representación exagerada de la comprensión científica de la relación entre nutrientes, alimentos y funciones corporales. Además, las incertidumbres existentes entre la comunidad científica tienden a ser tergiversadas, generando confusión en la población. Por tanto, supone un reto de la educación política en dietética y nutrición comunitaria socializar la nutrición como parte de una cultura común. Que las preocupaciones e intereses dietético-nutricionales a nivel comunitario estén centrados en la dimensión biológica individualista más que en las dimensiones cultural, afectiva o intelectual supone una situación de pobreza cultural a la que la educación, y especialmente la dietético-nutricional, tiene que hacer frente.

2.2 Confusión en la comprensión de la relación alimentación-salud

En la sociedad de la información, existe un exceso de información, que en ocasiones favorece la aclaración de dudas nutricionales, mientras que en otros casos provoca confusión. Esta confusión puede venir de la descontextualización de la información o de los intereses ocultos en la generación de la confusión, como cuando se justifican los alimentos ultraprocesados. Se dan discursos e incluso se hacen estudios relativos a los supuestos beneficios de los ultraprocesados al modificar las cantidades relativas de “buenos” y “malos” nutrientes que contienen. Existe simpatía hacia nutrientes como las proteínas o la fibra, generando la necesidad de aumentar la ingesta de estos nutrientes en la dieta habitual. Para ello, la industria genera productos que denomina “fuente de fibra” o “rico en proteínas”. Del mismo modo, predomina un rechazo hacia nutrientes como la grasa y el azúcar, por lo que se producen alimentos con denominación “baja en grasa” o “sin azúcares añadidos”. Este tipo de mensajes valorados positivamente a nivel social promueven la necesidad de consumir productos con este tipo de reclamos, cuando cualquier alimento fresco vegetal

contiene fibra y es bajo en grasa (Scrinnis, 2013). La confusión puede llegar a ser tan grande que incluso cunde la idea de que el azúcar de la fruta es perjudicial y que es mejor consumir un alimento ultraprocesado sin azúcares añadidos.

Los alimentos ultraprocesados impactan negativamente en la salud a través de varios mecanismos (Guzmán Caro et al., 2022). De manera general, desplaza productos frescos de la dieta, introduciendo productos de escasa calidad nutricional. Del mismo modo, estos productos pueden generar adicción dada su alta palatabilidad y la presencia de potenciadores del sabor. Además, entre los componentes de estos alimentos se encuentran sustancias que empobrecen la diversidad del microbiota intestinal y su procesamiento altera la matriz alimentaria, influyendo en el potencial de saciedad. Por otro lado, la subida del índice glucémico y la alteración de la biodisponibilidad de los nutrientes de los alimentos juega un papel relevante en el desarrollo de enfermedades relacionadas con la alimentación (Mozzafarian, 2019). Además, la sustitución de grasas por azúcares añadidos en muchos productos ultraprocesados ha contribuido de forma notable a la epidemia mundial de la obesidad, de catastróficas consecuencias para la salud de la población. Las grasas son imprescindibles para vivir, y una dieta rica en grasas, si predominan las de buena calidad, puede resultar perfectamente saludable, como la dieta mediterránea. Además, las grasas en los alimentos favorecen la absorción de vitaminas liposolubles. Es el caso de la leche, cuya vitamina D, al ser liposoluble, se absorbe mejor si la leche es entera, como se recomienda consumir a los niños; mientras que los adultos deberían consumir productos lácteos con moderación, no más de una o dos raciones diarias, preferentemente de yogur natural, semidesnatado o desnatado en función de su riesgo vascular.

La educación política en dietética y nutrición requiere identificar no solo las fuentes adecuadas para resolver las dudas dietético-nutricionales, sino también definir las preguntas adecuadas en su contexto. En consecuencia, sensibilizar a la población en los temas que verdaderamente necesitan ser abordados y humanizar el entorno alimentario son objetivos

de la educación dietético-nutricional. En resumen, es necesario el abordaje de la confusión en la comprensión de la relación alimentación-salud. Una de las formas para lograr este reto puede ser reforzando la presencia de referentes, tal como se expone en el siguiente apartado.

2.3 Referentes en nutrición indefinidos

Algunos estudios científicos tienden a exagerar los efectos beneficiosos y perjudiciales de los nutrientes aislados, promoviendo o denigrando alimentos completos en base a que son fuente de buenos o malos nutrientes. A este hecho, se le denomina nutricionismo. Por ejemplo, los huevos, que han sido estigmatizados en el pasado por su alto contenido de colesterol, ahora se consideran saludables porque constituyen una buena fuente de proteínas y no aumentan el riesgo vascular. Este tipo de contradicciones generan confusión en la ciudadanía y los propios profesionales, cuestionando la validez de su propio discurso. Para acabar con la confusión y recuperar la confianza de la población es necesario explicar las razones que justifican la rectificación.

Scrinnis (2013) defiende que la ciencia tiene limitaciones y que reconocerlas no resta validez al conocimiento científico. Reconocer los límites de la ciencia e integrar las variables humanas y sociales en la misma favorecen la creación de discursos legítimos, a través de los cuales hacer una transferencia del conocimiento en nutrición honesta.

La falta de reconocimiento y reflexión de los académicos y los divulgadores en torno al nutricionismo ha llevado a muchos profesionales de la salud y la nutrición a trasladar sus mensajes a los responsables de las políticas de salud y de las estrategias para regular la oferta alimentaria y orientar los patrones dietéticos de la población. El nutricionismo refleja así ideologías políticas, sociales y económicas (Scrinnis, 2013). Por ejemplo, preserva los intereses materiales y la autoridad científica de los expertos en nutrición, en el sentido de que solo estos están legitimados para producir el conocimiento en nutrición. Sin embargo,

las personas que se encargan de la compra y preparación de alimentos en sus casas o de forma profesional tienen conocimientos y habilidades relacionadas con la alimentación de los que pueden carecer algunos profesionales de la salud y la nutrición. Scrinnis argumenta, en esta línea, que las autoridades alimentarias tradicionales que tienen culturalmente más conocimiento sobre la comida están siendo devaluadas.

Marion Nestle, una de las intelectuales americanas referentes en políticas nutricionales (citada en Scrinnis, 2013), ha escrito varias obras divulgativas sobre la influencia de la industria en la ciencia y la política de la nutrición. Por ejemplo, en su obra *Food Politics: How the food industry Influences Nutrition and Health* documenta que el mensaje “come menos” en las guías alimentarias gubernamentales hace referencia a los nutrientes: “come menos grasa saturada”, en lugar de referirse directamente a los alimentos que los contienen: “come menos carne”, para no incomodar, en este ejemplo concreto, a la industria cárnica.

Hay muchas razones por las que elegimos los alimentos además de la salud, como se ha visto en capítulos anteriores: placer, conveniencia, coste o tradiciones culturales. En general, la población sabe que la comida integral, mínimamente procesada, fresca o cultivada de manera orgánica es más saludable y sostenible; pero existen diversas dificultades para trasladar este conocimiento teórico a la práctica, relacionadas con el coste de los alimentos, su disponibilidad, accesibilidad, tiempo de preparación, etc. Es necesario generar espacios para superar estas limitaciones. Las contradicciones entre el nutricionismo y la calidad de los alimentos han generado una crisis de la legitimidad que hay que resolver (Scrinnis, 2013).

Desde la educación comunitaria es importante generar espacios para revalorizar la calidad de los alimentos, no solo nutricional sino también sensorial, y seguir reflexionando sobre su adecuación al espacio de consumo económica y simbólicamente. Es importante

equilibrar los mensajes relativos al valor de los alimentos en todas sus dimensiones y no solo en el valor nutricional, a pesar de que esta sea la dimensión más mediática.

Los diferentes intereses en nutrición generan una forma de comprender la nutrición al servicio de aquellos intereses que dominan los espacios sociales en los que se constituye la “cultura dietético-nutricional”. Ampliar la cultura nutricional implica ofrecer nuevas formas de comprender la nutrición que contrapesen el impacto de los discursos actuales en torno a preocupaciones propias de profesionales. Hay que establecer los referentes en nutrición y en educación dietético-nutricional, integrando entre ellos a representantes de la ciudadanía y a los diferentes actores sociales implicados en la nutrición de la comunidad y la generación de conocimiento.

2.4 Mercantilización e influencia corporativa como obstáculos a la autonomía nutricional

Llamamos mercantilización de la nutrición al empleo de productos con valor nutricional como reclamo de mercado. El nutricionismo ha generado un poderoso marco conceptual para “transformar” los nutrientes y el conocimiento nutricional en productos alimenticios comercializables. Así, los fabricantes de alimentos construyen una “fachada nutricional”, publicitando ciertos nutrientes que contienen sus productos con alegaciones nutricionales o de salud que exageran el papel aislado de tales nutrientes. Así consiguen un halo de salud para muchos productos alimentarios que, por su composición y procesamiento, en la mayoría de los casos resultan ser no saludables. Esta fachada nutricional o halo de salud desvía la atención de los consumidores de la composición nutricional global del alimento, sus ingredientes y aditivos, y las técnicas de procesamiento empleadas en su elaboración. La industria introduce así muchos productos no saludables en el mercado con alegaciones como “bajo en grasa”, “bajo en calorías”, “fuente de vitaminas y minerales”, “esteroles reductores de colesterol” o “probióticos promotores de

microbiota”, que actúan como reclamos comerciales para fomentar su consumo entre la población. El nutricionismo tiene pues intereses financieros relacionados con la comida en la industria de los suplementos dietéticos y, por extensión, en la industria del adelgazamiento, creando un nuevo mercado de los nutrientes, conocimientos e ingeniería nutricionales. Este sistema crea personas nutricéntricas, cuya forma de comprender y experimentar la comida y sus cuerpos se basa en los nutrientes, no en los alimentos. Esto abre, de nuevo, las puertas al marketing nutricional.

En la misma línea se encuentran los obstáculos que supone la influencia corporativa. Ferreira et al. (2022), basándose en las teorías de Foucault, considera que existen tres etapas de influencia en la salud a lo largo de la historia. En primer lugar, la salud estaba vinculada a la religión, posteriormente, al sistema científico ligado a los estados y, en la actualidad, se ha convertido en responsabilidad del mercado. Esto se debe, según el autor, a la tendencia hacia la privatización de los servicios de salud y la responsabilización del cuidado de la salud al propio individuo. Así, el sector privado entra en la elaboración de políticas públicas, apelando a su responsabilidad social corporativa. Esto favorece la inclusión del discurso corporativo en el encuadre de la actividad política. Así, las instituciones están dando una oportunidad a la industria, mediante fórmulas de autorregulación del etiquetado o el marketing nutricional que permiten publicitar y vender la denominada comida basura con alegaciones nutricionales o de salud. Esto resulta paradójico, ya que esas mismas instituciones reconocen la necesidad de proteger a los niños frente a la publicidad de alimentos y bebidas no saludables.

La mercantilización de la nutrición asociada al nutricionismo ha creado los consumidores de salud, a los que la industria alimentaria suministra ingredientes para sus vidas supuestamente más saludables. Esto se acompaña del narcisismo, hedonismo y consumismo promovidos por la publicidad en los medios, la mercantilización de la medicina y el aumento de la industria hospitalaria y farmacéutica. Con ello, se realiza un ejercicio de

persuasión para la toma “libre” de decisiones que casualmente interesan al mercado. Aquí encontramos un discurso de la “especialización” que naturaliza deseos y que además se encuentra en diferentes espacios, aparentemente alejados del mercado. Un ejemplo de especialización es el aumento del mercado de alimentos funcionales producidos por la industria farmacéutica. En un contexto de epidemia de sobrepeso y obesidad, estos productos se presentan como la solución a la obesidad, el hambre y las enfermedades nutricionales (Scrinnis, 2018). En este contexto, sobre influenciado por las estrategias de mercado y encuadrado en un marco de responsabilidad individual y abundancia de productos “salvadores” ante los aparentes grandes retos sociales, el individuo está condicionado en sus elecciones alimentarias. Plantear nuevos marcos de intervención política de las grandes empresas y reformular no los productos, sino el mercado en sí mismo requiere de la educación comunitaria.

Para plantear soluciones a estas cuestiones, se dedican los siguientes apartados. Sin embargo, creemos conveniente, realizar una recopilación en síntesis de los problemas y sus consecuencias educativas, antes de presentar propuestas para su abordaje (Tabla 14).

Tabla 14: *Problemas educativos derivados de los conflictos de intereses en nutrición.*

Fuente: elaboración propia.

Pobreza cultural en alimentación y socialización de la nutrición a nivel individual

- Recomendaciones y consejo dietético fundamentado en el control de la salud a través de la prevención de la enfermedad, no en la promoción de la salud
 - Minusvalorar las propiedades organolépticas naturales, y propias de los alimentos frescos o mínimamente procesados por no tener un impacto aparentemente directo en la salud.
 - Socialización de la alimentación poco diversa, susceptible a modas y tendencias esporádicas, sin generar una identidad alimentaria propia
 - Concepción del cuerpo como una “máquina” predecible y generación de falsas expectativas en relación con la salud
 - Conocimiento de conceptos sofisticados poco valiosos o relevantes a nivel comunitario
-

Confusión en la comprensión de la relación alimentación - salud

- Descontextualización a la hora de explicar la relación enfermedad-nutrición
 - Exageración de los efectos de los nutrientes en la salud y la enfermedad, simplificando la relación salud-alimentación
 - Santificar y demonizar alimentos por tener buenos o malos nutrientes
-

Referentes en nutrición indefinidos

- El mensaje de la ciencia no llega, o llega alterado.
 - Los discursos mediáticos perpetúan los intereses privados frente a los sociales.
 - A nivel político existe influencia corporativa y ausencia de actuación.
 - Ausencia de espacios de diálogo sobre la alimentación entre diferentes agentes sociales.
-

Mercantilización e influencia corporativa como obstáculo a la autonomía nutricional

- Desarrollo de una fachada nutricional presentando como saludables productos cuestionables
 - Difusión pública distorsionada de alegaciones de salud con fines comerciales.
 - Acentuación de necesidades y ansiedades en los consumidores y creación de la industria de la salud a través del desvío de la atención de ingredientes
 - Utilización de los profesionales de la nutrición para legitimar el mensaje de salud.
-

3. Propuestas educativas ante los conflictos de intereses en dietética y nutrición: revertir la intrusión de la nutrición personalizada en el ámbito de la dietética y la nutrición comunitarias

Para abordar los problemas educativos derivados de los conflictos de intereses, se proponen medidas que nacen de las políticas dietético-nutricionales, enfocadas desde las oportunidades educativas que presentan. Así, se propone una educación política en dietética y nutrición como propuesta de educación dietético-nutricional comunitaria.

En la Tabla 15 se agrupan diferentes propuestas que favorecen el acercamiento de las políticas dietético-nutricionales a la ciudadanía a través de objetivos educativos concretos. Los siguientes apartados desarrollan las diferentes propuestas.

Tabla 15: *Propuesta de objetivos de la educación política en nutrición comunitaria.*

Elaboración propia.

Problema	Propuesta	Objetivos educativos	Medida política
Ámbito biosanitario de la educación dietético-nutricional			
Confusión de los niveles de acción dietético-nutricionales	Aclarar la relación nutrición - salud	• Enfatizar la complejidad de los nutrientes como elementos en continua interacción. • Identificar las limitaciones de la evaluación del estado nutricional. • Verificar la información contenida y su origen.	Limitar el uso de alegaciones de salud a productos con buen perfil nutricional

Ámbito patrimonial de la educación dietético-nutricional			
Pobreza cultural en nutrición y socialización de la nutrición a nivel individual en exceso en el ámbito comunitario	Enriquecer la cultura nutricional y socializar la nutrición comunitaria frente a la nutrición personalizada y de precisión (a nivel comunitario)	• Reivindicar y construir la propia cultura alimentaria. • Generar una nueva cultura que reivindique elementos tradicionales y elementos propios del tiempo y el espacio presente. • Identificar a los responsables del control de la cultura nutricional exigiendo transparencia y rendición de cuentas. • Asumir las propias responsabilidades a través de la participación en la comunidad. • Generar redes y relaciones a través de la nutrición.	Programas locales que promuevan la participación ciudadana en el establecimiento de la cultura y el entorno nutricionales
Ámbito afectivo de la educación dietético-nutricional			
Confusión en la comprensión dietético-nutricional	Aclarar la relación alimentos - salud	• Valorar el sabor, la textura, la estacionalidad, el origen y el placer de los alimentos en “versión original”. • Evaluar la calidad alimentaria basada en su procesado, frente al mero análisis nutricional. • Comprender los niveles de procesado de alimentos, estableciendo categorías didácticas como, por ejemplo: alimentos frescos, mínimamente procesados (integrales), procesados (refinados) o ultraprocesados (reconstituidos). • Experimentar y comprender las cantidades y proporciones adecuadas de alimentos.	Campañas de divulgación del Codex Alimentarius y el sistema de clasificación NOVA
Ámbito íntimo, corporal e interpersonal de la educación dietético-nutricional			
Confusión en la comprensión dietético-nutricional	Aclarar la relación estilo de vida - salud	• Salir del supermercado y participar en la comunidad a través de establecimientos alternativos. • Integrar la selección, preparación y cultivo de alimentos. • Evaluar el estilo de vida en base a las relaciones alimentarias. • Reflexionar acerca de la naturaleza de los patrones dietéticos, el contexto social e identificar categorías	Políticas de conciliación, de fomento del consumo local y de protección del ciudadano

de determinantes sociales que influyen en la dieta como los determinantes comerciales.			
Ámbito intelectual de la educación dietético-nutricional			
Referentes en nutrición difuminados	Divulgación científica honesta y participativa	• Alfabetización mediática en nutrición. • Énfasis en los intereses sociales de la nutrición. • Participación y exigencia de rendición de cuentas y declaración de posibles conflictos de intereses. • Creación de espacios de diálogo público sobre el papel de los diferentes agentes sociales en nutrición.	Programas de transferencia del conocimiento en dietética y nutrición
Mercantilización e influencia corporativa como obstáculos a la autonomía nutricional	Reconocer influencias corporativas	• Desarrollar el pensamiento crítico en torno las estrategias de captura corporativa: ○ Identificar y valorar la pertinencia del conflicto de intereses en actividades formativas. ○ Reconocer cuándo un agente privado desvía el foco de atención, negando ser parte del problema y presentándose como solución al mismo. ○ Interpretar posibles intenciones detrás de la insistencia en la “moderación y el equilibrio” o en que “los alimentos no son buenos ni malos”. ○ Identificar la asociación de productos a emociones y valores positivos como una estrategia comercial. ○ Contrastar la información cuando se cuestionan medidas gubernamentales alegando la represión de la libertad de elección. • Visibilizar y acercar a la ciudadanía las políticas que regulan la producción y venta de productos. • Advertir sobre las consecuencias de las políticas sobre la reformulación de productos que legitiman el marketing nutricional.	

Ámbito volitivo de la educación dietético-nutricional			
Mercantilización e influencia corporativa como obstáculos a la autonomía nutricional	Desarrollar la autonomía en el mercado	• Alfabetización del etiquetado. • Reflexionar sobre la economía y la pobreza dietético-nutricionales. • Desarrollar estrategias para reconocer buenas opciones calidad/precio.	Implantación del etiquetado frontal interpretativo

3.1 Enriquecer la cultura nutricional y desarrollar la dietética y la nutrición comunitaria

El conocimiento tradicional y cultural ayuda a elegir, combinar y preparar alimentos. Scrinnis (2013) hace especial énfasis en la alimentación como una experiencia práctica, sensible y sensual con repercusión en la salud. La cultura nutricional requiere cuidarla, construirla y valorarla por parte de todos los miembros de la comunidad. Friel et al (2019) alienta a los responsables políticos, los investigadores y los profesionales de la salud a emplear varias estrategias. Entre ellas propone reformular el papel de los acuerdos comerciales para incluir objetivos de salud, aumentar la diversidad en las voces que defienden la salud, por ejemplo, a través de expertos que no suelen participar en medios de comunicación o establecer nuevos socios a través de comités responsables y crear círculos de consenso y coaliciones de actores de interés público.

La creación de espacios híbridos entre diferentes agentes genera momentos en los que la ciencia se integra en la comunidad, acercando el conocimiento científico al conocimiento popular. De esta manera, los avances científicos pueden tener un impacto directo en la participación ciudadana en sus hábitos dietético-nutricionales (Barton y Tan, 2009). Si bien, como se ha explicado en apartados anteriores, esa transferencia del conocimiento científico debe ser integrada en un conjunto de aspectos educativos. No

resultaría útil una transferencia de conocimientos aislados y alejados de la aplicación cotidiana en un espacio comunitario.

En esta propuesta es necesario el estudio de políticas locales que favorezcan la participación ciudadana. Un ejemplo puede ser el Pacto de Milán (Ayuntamiento de Madrid, 2023) una estrategia pensada en colaboración con diferentes ciudades europeas para ser desarrollada a nivel local. El objetivo de este pacto es reunir a todo tipo de agentes sociales implicados en la alimentación para realizar cambios en las ciudades que permitan desarrollar sistemas alimentarios saludables, sostenibles, inclusivos, resilientes, seguros y diversificados, para asegurar comida sana y accesible a todas las personas. Por ejemplo, entre los participantes se plantea como facilitar el acceso a las frutas y verduras producidas en la Comunidad de Madrid.

3.2 Comprender y diferenciar los niveles de educación dietético-nutricional

Scrinnis (2013) critica la mezcla de niveles en los mensajes nutricionales. Estos grados de comprensión de la nutrición son el nutricional, el alimentario y el estilo de vida o nivel dietético. Todos ellos contribuyen a explicar las relaciones de la nutrición con la salud. Sin embargo, en el ámbito educativo de la nutrición, y particularmente en su dimensión política, conviene tener en cuenta ciertos aspectos propios de cada nivel. De no darse esta transparencia entre los diferentes niveles de atención nutricional, pueden generarse confusiones entre los usuarios de las guías alimentarias y receptores de mensajes nutricionales, a pesar de haber sido generados como herramientas educativas con el objetivo de paliar la falta de conocimiento en nutrición (Amend, 2018). A continuación, se desarrollan los diferentes niveles educativos que explican la relación alimentación-salud. En primer lugar, se explica la relación nutriente-salud. En segundo lugar, la relación alimento-salud. Por último, se expone la relación entre estilo de vida o dieta y la salud.

3.2.1 Relación nutriente-salud

A nivel nutricional, es importante tener en cuenta la variabilidad de las interacciones entre nutrientes que se dan tanto en el propio alimento como en el cuerpo humano. Autores como Jacobs (citado en Scrinnis, 2013) defienden evitar, en el contexto comunitario, las referencias a los nutrientes en el contexto de alimentos, dieta y estilo de vida. Por otra parte, contextualizar el conocimiento científico en torno a los nutrientes abre las puertas a identificar vínculos que se dan en la divulgación científica, por ejemplo, relacionando el efecto demostrado en un estudio de nutrientes aislados con un hábito dietético. Así, un queso de cabra alimentada con un pienso enriquecido en ácidos grasos omega 3 puede llevar una alegación relativa a los efectos beneficiosos para la salud atribuidos a esos nutrientes, cuando estos efectos han sido demostrados en el omega 3 aislado o en los alimentos que lo contienen de forma natural, como los pescados azules, pero no tras el procesamiento del pienso, la digestión de la cabra y la ingesta de su leche procesada en forma de queso.

En conclusión, la relación nutriente-salud parece la más explorada y evidente; sin embargo, es importante recalcar que en esta tesis se defiende un modelo de salud que trasciende el concepto biomédico o biologicista de la salud y, consecuentemente, de la nutrición. Por consiguiente, el nivel nutricional en la comprensión alimentación-salud es el más alejado de los fenómenos educativo, humano y social que vinculan alimentación y salud, objeto de este estudio. Aunque los avances científicos en esta línea son relevantes, en este trabajo se cree que la educación dietético-nutricional comunitaria, en un contexto siempre de población sana donde la salud tiene un componente mayoritariamente social, debe quedar reservada a los profesionales de la nutrición. Esto es debido a la relevancia de comprender el contexto de los nutrientes y la vulnerabilidad que supone, frente a las estrategias comerciales, tener la información sobre nutrición parcializada y sesgada.

Aunque, en general, la información nunca está de más, es importante repensar si, en la práctica, el exceso de información educa o confunde.

Entre las políticas que conviene implementar para ayudar a la población a conocer las pruebas científicas sobre la relación nutriente-salud y sus límites, encontramos las alegaciones nutricionales y de salud, reguladas en primera instancia por la European Food and Security Agency (EFSA). Esta agencia tiene la responsabilidad de verificar las pruebas científicas para alegar las propiedades saludables de un nutriente, así como establecer los criterios para denominar a un producto “bajo en grasa”, “alto en vitaminas”, “bajo en sal”, etc. (EFSA, 2006). Dar a conocer estos criterios a la ciudadanía, permitiría ajustar a la realidad el verdadero impacto de un nutriente sobre la salud. Este hecho resulta especialmente interesante en relación con el empleo de suplementos nutricionales y complementos alimenticios comercializados a todos los públicos sin prescripción profesional en la actualidad. Los complementos alimenticios están regulados por el Real Decreto 1487/2009, relativo a los complementos alimenticios y modificado por el Real Decreto 130/2018, dónde se especifican sus efectos demostrados y sus límites. Concienciar a la ciudadanía de la existencia de esta regulación y de su relevancia serviría para advertir de los posibles efectos que tiene su consumo en exceso y ayudar a identificar posibles fraudes.

3.2.2 Relación alimento-salud

Según Mayes y Thomson (2014), existe un énfasis en los discursos de salud sobre los alimentos naturales y orgánicos y en aspectos relativos al sabor, textura, estacionalidad, origen y placer. Presentar vías para nuevas prácticas que impliquen a los productores de alimentos puede conducir a la participación de la comunidad en la cultura nutricional y su florecimiento (Hunt, 2007).

Scrinnis (2013) opina que el paradigma de la calidad alimentaria es más acertado para interpretar el conocimiento científico que posteriormente se trasladará a las guías y

políticas alimentarias y nutricionales. También defiende que son posibles otras formas de promover elecciones saludables, comprendiendo el procesamiento de los alimentos o la propia cultura nutricional y los conocimientos propios de la tradición. Por ejemplo, respecto al procesamiento, Ross Hume Hall (1974 citado en Scrininis, 2013) hace especial alusión al declive de la calidad alimentaria en el siglo XX debido a la agricultura basada en la química, que atribuye el mismo valor a los nutrientes en su alimento de origen como en alimentos procesados derivados.

El estado dietético se asocia mejor a los factores sociales y contextuales y es un enfoque menos limitado que la valoración del estado nutricional. Una aproximación consiste en poner el foco en la naturaleza de los patrones alimentarios inadecuados que alteran el estado dietético, haciendo referencia al contexto social y sus determinantes. Scrininis propone emplear nuevas categorías, como la “desnutrición ultraprocesada”, cuando disminuye la calidad nutricional de la dieta por el abuso de ultraprocesados. Otra propuesta de nueva categoría se relaciona con los determinantes comerciales de la desnutrición, como ejemplo de determinante socioeconómico. Y podrían valorarse los establecimientos de distribución y venta en función de su oferta de productos. Scrininis critica las políticas productivistas que tienen como objetivo aumentar la producción y el comercio de alimentos baratos: calorías baratas (cereales refinados) y carnes baratas (cárnicos ultraprocesados). Defiende que estas prácticas reproducen la pobreza a través de dietas insalubres, del desplazamiento de la diversidad por los monocultivos y de la producción alimentos ultraprocesados de mala calidad que afecta a los grupos poblacionales con mayor vulnerabilidad social.

En el nivel alimentario, también se dan regulaciones específicas, igual que en el nivel nutricional con las alegaciones de salud. Scrininis encuentra dos tipos de políticas: las que tienen sentido, dirigidas a la regulación de la producción, disponibilidad de productos, marketing y control de espacios en los que se pueden consumir alimentos y bebidas, y las

políticas ineficaces basadas en la reformulación de productos, que reducen ciertos nutrientes, para legitimar la continuación de su producción, marketing y consumo (Scrinnis, 2020). Scrinnis propone una clasificación del procesado, útil para el desarrollo de las primeras políticas citadas sobre los alimentos:

1. Integrales: mínimamente procesados o con procesado beneficioso, como la fermentación del pan integral, leche entera y huevos;
2. Refinados: contienen cantidades concentradas en cantidad variable o extractos de ingredientes como el azúcar, aceites vegetales, harina blanca o carne picada.
3. Reconstituidos: tienen poca relación con el alimento original y en su elaboración se han degradado nutrientes dando como resultado grasas trans, aditivos, potenciadores del sabor artificiales, aceites reutilizados, carnes procesadas, etc.

Algunas corporaciones cuestionan la evidencia científica sobre los ultraprocesados, alegando que el uso del término está confundiendo a los consumidores, debido a la ausencia de una definición legal (Royo-Bordonada y Bes-Rastrojo, 2023). La ausencia de una definición legal es frecuente en la investigación educativa, pues no existe consenso ni en la propia definición de educación. Esto obliga a exponer la concepción que se tiene de un término de manera previa a su estudio. En el caso de la salud, cuando se pretende estudiar el impacto de un factor preventivo o de riesgo, el rigor científico exige un sistema de medición capaz de discriminar a los sujetos en función de su grado de exposición y un mecanismo de acción plausible. Finalmente, se contrasta la hipótesis causal mediante estudios de intervención o, en su defecto, estudios observacionales, preferentemente de cohortes. Carlos Monteiro, creador del sistema NOVA para la identificación de alimentos ultraprocesados, los define como preparaciones industriales comestibles elaboradas a partir de sustancias derivadas de otros alimentos que contienen poco o ningún alimento fresco, incluyen en su composición una gran variedad de aditivos industriales (como estabilizantes,

potenciadores del sabor, aromatizantes o emulsionantes) y son ricas en energía, grasas no saludables, almidones refinados, azúcares libres o sal, y pobres en proteínas, fibra dietética y micronutrientes. Estos productos están hechos para ser muy sabrosos y atractivos, con una vida útil prolongada y además pueden consumirse en cualquier lugar y momento por su facilidad de almacenaje y transporte. Normalmente, la materia prima que se utiliza es de bajo coste, por lo que son muy rentables y son publicitados con profusión. El sistema NOVA clasifica a los alimentos según su grado de procesamiento en cuatro grupos: frescos o mínimamente procesados, ingredientes culinarios, procesados y ultraprocesados.

Aparte del NOVA, tenemos el Codex, resultado de una comisión establecida entre la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura y la Organización Mundial de la Salud para proteger la salud de los consumidores y promover prácticas justas en el comercio de alimentos (Codex Alimentarius, 2023). A nivel de políticas en este terreno, divulgar el Codex Alimentarius y el sistema NOVA contribuye a mejorar los conocimientos de la población sobre los estándares de calidad de los alimentos, su calidad nutricional y su relación con la salud en función del grado de procesamiento. Además, se trata de herramientas de referencia para profesionales y de fácil acceso para todo tipo de públicos.

3.2.3 Relación estilo de vida, dieta y salud

Existen múltiples estilos de vida que conducen a la salud. El estilo de vida en la comunidad tiene que ver con la manera de vivir, de ocupar el tiempo libre, de habitar espacios, de consumir, de desarrollar costumbres alimentarias, de sueño o de ejercicio, de tener hábitos higiénicos o de cuidado. Por ejemplo, adquirir habitualmente comida a través de espacios alternativos al supermercado es parte de un estilo de vida concreto, cuya consecuencia inmediata es la reducción de intermediarios entre el punto de venta al consumidor y el agricultor o principal productor. Además, reduce envases, etiquetas, declaraciones de propiedades saludables o normativas, mitigando así los impactos del marketing industrial (Petrini, 2003, p. 23; Mol, 2010, citado en Mayes, 2014).

La posibilidad de nuevas relaciones, prácticas y placeres a través de alternativas en los estilos de vida no son estables ni permanentes, pero es conveniente generar espacios para debatirlos continuamente. Como respuesta a la medicalización de los alimentos, la alimentación alternativa no es una victoria, pero ha cambiado la forma en que los individuos y las comunidades pueden relacionarse entre sí a través de los alimentos.

Las ideas neoliberales dificultan la puesta en marcha de las políticas propuestas por los expertos y las organizaciones de la sociedad civil en los países occidentales. Mayes y Thomson (2014) considera las enfermedades crónicas no transmisibles un problema del estilo de vida neoliberal. Este sistema conlleva la necesidad de más y mejor información nutricional, pues la abundancia de productos nutricionales que consumir ya ha sido integrada en los estilos de vida, y de herramientas para aprender a interpretarla adecuadamente.

En los estilos de vida, también entra en juego nuestra relación con la comida a lo largo del día, la importancia que le damos, como la vivimos o si la compartimos: cuanto tiempo le dedicamos, donde establecemos esas relaciones alimentarias, donde y como consumimos, como almacenamos y preparamos los alimentos o los empleamos para el cuidado personal o de la comunidad. Aquí, cobran importancia las políticas de conciliación en el entorno laboral para poder desarrollar estilos de vida saludables, políticas que favorezcan los espacios locales, regulación de espacios para el consumo y políticas de protección e información a los ciudadanos para el consumo dentro o fuera del hogar.

3.3 Divulgación científica honesta y participativa

Según Scrinis, hay una profunda complicidad entre el nutricionismo y los intereses comerciales de los productores alimentarios. Una complicidad que a algunos expertos en nutrición les cuesta reconocer. La industria alimentaria se ha apropiado del paradigma del

nutricionismo, siendo clave en su mantenimiento, dominio y difusión pública. Las corporaciones alimentarias han colonizado el panorama nutricional, acentuando las ansiedades y necesidades de la ciudadanía. Para revertir esta situación, hay que establecer con claridad los referentes en nutrición, permitiendo a la población reconocer a quienes los protegen y a quienes los engañan con objetivos únicamente financieros. Una herramienta para ello, a la que pueden acudir los ciudadanos, son los registros oficiales, como el registro de establecimientos sanitarios, órganos públicos, instituciones y organismos de derecho público, referentes en divulgación con todas las garantías. Nuevos retos consisten en elaborar políticas y acciones que regulen la transferencia del conocimiento científico en nutrición o desarrollar políticas que permitan revelar los conflictos de intereses en los estudios científicos.

3.4 Responder a la mercantilización y a la captura corporativa

Para responder a la mercantilización y la captura corporativa también son necesarias las políticas de protección al consumidor, que se basan, por un lado, en dotar de información a las comunidades para poder tomar decisiones bien informadas, y, por otra parte, en reducir el impacto del poder de las corporaciones sobre estas decisiones.

3.4.1 Desarrollar la autonomía en el mercado

En los últimos años, se han realizado importantes avances en el desarrollo de la autonomía a la hora de adquirir los bienes alimentarios. Según los eticistas, el etiquetado frontal interpretativo se considera fundamental para elegir alimentos de manera autónoma y enfrentar el marketing (Zwart 2000 citado en Mayes & Thomson, 2014). Además, el etiquetado también supone una potente herramienta educativa para dar a conocer las recomendaciones nutricionales, regular la publicidad, especialmente la dirigida a menores, controlar las alegaciones nutricionales y de salud, y evaluar las políticas nutricionales (Royo-Bordonada y Prieto Castillo, 2017). No obstante, este etiquetado debe garantizar ciertas condiciones como el tamaño y la visibilidad de la letra, entre otras.

Friel et al., (2021) realizó un estudio para comprender las dinámicas de poder en alimentación, explorando los actores de la gobernanza sanitaria y las potencialidades del movimiento social. El autor argumenta que los agentes estructuralmente débiles pueden recalibrar las desigualdades. El artículo presenta la existencia de múltiples enfoques para transformar el sistema alimentario corporativo en un sistema alimentario saludable y sostenible: la construcción de coaliciones, la articulación de una visión compartida ambiciosa, el uso estratégico de procesos institucionales de múltiples niveles, la movilización social entre compañeros de ideas afines e inusuales, y las campañas organizadas en pro de la salud.

Educación en las políticas de regulación del etiquetado y desarrollarlas hacia sistemas de etiquetado más sencillos, frontales e interpretativos, constituye un avance hacia el ejercicio autónomo de la adquisición de bienes alimentarios. Sin embargo, estas estrategias pueden ser insuficientes si no se reconocen y regulan las influencias corporativas que obstaculizan la autonomía en las decisiones alimentarias. Las agresivas campañas de *marketing* y la creación de un sistema alimentario orientado al consumismo no solo resultan desproporcionados, sino también perjudiciales para la cobertura de las necesidades alimentarias y nutricionales.

3.4.2 Reconocer las influencias corporativas

Royo-Bordonada (2019) previene acerca de las estrategias de influencia corporativa y los grupos diana a las que van dirigidas. A nivel educativo, requieren especial atención aquellas estrategias que promueven el conocimiento en nutrición y la formación profesional, influyen en la educación relativa al consumo de los niños o carecen de coherencia en sus acciones. En relación con la creación y difusión de conocimientos, se detectan influencias negativas derivadas de la financiación por parte de la industria o fundaciones asociadas a la misma de cátedras, proyectos de investigación y espacios formativos, como jornadas de

sociedades científicas, cursos, conferencias y libros o materiales didácticos, cuyos programas o contenidos se ven sujetos a intereses privados ajenos a los de la ciencia y la educación (Guzmán-Caro et al., 2020 y Royo-Bordonada, 2019). Esta influencia es todavía más clara cuando las corporaciones contratan expertos de reconocido prestigio para influir en la elaboración de las guías alimentarias y recomendaciones nutricionales que se difunden a la ciudadanía.

La influencia en la educación de los niños se ejerce principalmente por medio de campañas publicitarias. Se trata de campañas agresivas y fraudulentas que emplean sofisticadas técnicas de *marketing* para generar la necesidad de adquirir un producto. También se realiza publicidad encubierta financiando actividades supuestamente lúdicas y educativas, dirigidas a la población infantil, y se ofrecen regalos para promocionar alimentos y bebidas no saludables en espacios públicos.

Las campañas de responsabilidad social, que incluyen actividades de cooperación, educativas o de prevención de consumo son una pantalla para promover una buena imagen de la industria, resultan incoherentes, ya que los causantes del problema se presentan como parte de su solución. Estas actividades se acompañan, además, del cuestionamiento frontal hacia cualquier tipo de regulación gubernamental de sus actividades, independientemente de cuál sea el nivel de intervención. Además, se ataca injustificadamente a las propuestas de regulación, aludiendo a un “estado represivo y opresor” o apelando a la responsabilidad individual y la libertad de elección, que en ningún caso se ve afectada, más bien al contrario. Con este fin, se aprovechan de mensajes que ocultan o suavizan el impacto de sus productos sobre la salud, como “no existen alimentos buenos o malos” o “se puede comer de todo con moderación y equilibrio” (Royo-Bordonada, 2019).

En este contexto, es importante tener claro qué mensaje se dirige a los profesionales y cuál va dirigido a la ciudadanía. El nivel en el que penetra el mensaje tiene un efecto exponencial; por ejemplo, si los propios profesionales entienden estos mensajes como adecuados, a la población le llega un mensaje erróneo promovido por un referente de salud, que le aporta legitimidad. Sin embargo, si los profesionales son críticos con este tipo de declaraciones procedentes de las corporaciones, el mensaje llega a la población filtrado, con menor capacidad de influencia. Otras técnicas que utilizan la industria para confundir a la población es vincular sus productos con valores y emociones positivas y reducir el acceso de la ciudadanía a la información que perjudica la imagen de los mismos.

Respecto a la relación de los profesionales de la nutrición y las empresas comerciales en el ámbito político, Baker et al. (2019), que realizaron entrevistas para analizar la coherencia de las políticas comerciales y las políticas nutricionales, proponen superar cuatro desafíos “idealistas” para aumentar la coherencia entre el discurso comercial y nutricional:

1. Reconocer la nutrición como prioridad política y comercial.
2. Regular la visión productivista en el diseño de políticas atendiendo al equilibrio en el crecimiento del mercado y las oportunidades de exportación.
3. Aumentar los procesos de consulta con los agentes de salud para influir en la política comercial.
4. Involucrar al público y a los líderes políticos en un discurso amplio sobre las complejas interrelaciones dietética, nutrición y comercio.

Friel et al. (2019) abogan por la necesidad de resolver las tensiones y crear sinergias para lograr una acción coherente entre los sectores comercial y de la nutrición a través de formas de gobernanza cada vez más complejas dirigidas a prevenir las enfermedades relacionadas con la dieta. Sin embargo, se plantean grandes dificultades. Sathyamala 2016) se pregunta cómo llega un mensaje generado por la industria a ser legitimado y por qué es

más fácil convencer a través de la propaganda que a través de las pruebas científicas. Para buscar la respuesta proponen investigar la inversión económica que dedican las empresas alimentarias al marketing y contrastarla con su inversión en investigación, por ejemplo.

La propuesta desde esta investigación es investigar acerca de indicadores relacionados con los retos educativos expuestos en estos capítulos. En el siguiente apartado se explican.

4. Indicadores para el estudio de los problemas educativos derivados de los conflictos de intereses

Como se viene exponiendo en este trabajo, tradicionalmente, la educación dietético-nutricional se ha fundamentado en su valor biológico y no tanto en su valor social. Este tipo de educación no ha resultado efectiva para paliar la influencia de los determinantes sociales y de las grandes campañas mediáticas y de marketing. Es por ello, que partiendo de los problemas educativos que nacen de los conflictos de intereses en nutrición, pueda ser posible desarrollar una educación nutricional moderna que aborde las necesidades actuales que este fenómeno necesita.

Todas las propuestas educativas planteadas en el capítulo derivan en la participación social a través de las políticas dietético-nutricionales. Educar para hacer partícipe a la ciudadanía de las políticas dietético-nutricionales implica enriquecer la cultura dietético-nutricional o aclarar los diferentes niveles de comprensión de la nutrición. Igualmente, junto a estos objetivos es necesario reconocer y visibilizar a los referentes en dietética y nutrición potenciando su autonomía a través de la alfabetización nutricional y el reconocimiento de influencias corporativas. Es importante señalar, que, en materia política en España, aún queda mucho contenido que desarrollar y que mayoritariamente se están siguiendo directivas europeas en esta área. No obstante, el reconocimiento de estas políticas y su difusión, aumentarán su relevancia a nivel mediático y en la agenda política.

Para estudiar estos fenómenos proponemos una serie de indicadores. Estos indicadores se consideran clave para reconocer y establecer criterios de atención en torno a la dimensión política de la educación dietético-nutricional. En concreto se considera relevante atender a los conflictos de intereses, la formación para la participación social y a la regulación política en torno a la educación dietético-nutricional. Así defendemos que, de cumplirse estos criterios, la educación dietético-nutricional en la comunidad se está abordando desde su dimensión política. Los indicadores específicos, que complementan a los expuestos en el capítulo 6 (p. 254) surgen de la sistematización de las cuestiones a las que aluden los autores referentes de este capítulo. De manera más concreta, los indicadores relacionados con la educación para la comprensión del conflicto de interés son Guzmán Caro et al., (2020) y Mayes y Thomson (2014). Del mismo modo, se propone estudiar la formación para la participación social en las políticas dietético-nutricionales inspirado en los artículos de Tarasauk (2010), Ferrerira (2015), Barlow y Thow (2007) y Gaspar (2020). Por último, los indicadores que analizan la regulación del marco político de la educación dietético nutricional responde, principalmente, a las inquietudes propuestas por los estudios de Scrinis (2013 y 2020), Coveney et al., (2012), Friel (2019) y Royo Bordonada (2017). Los indicadores que nacen de la reflexión de los estudios mencionados, junto con las temáticas abordadas a lo largo de esta tesis doctoral pueden contemplarse en la Tabla 15. Del mismo modo, cabe mencionar que la organización de los indicadores sigue la estructura propuesta por Bárcena (1998) presentada en el capítulo 5 (p. 227) en la que se recogen los tres objetivos de la dimensión política de la educación. Así, la educación política se relaciona con la educación para el reconocimiento del conflicto de interés; la educación como fenómeno político, vinculado a la formación para la participación social en las políticas dietético-nutricionales y, por último, la política educativa, relacionada con el marco político que regula la educación dietético-nutricional. Con todo ello, se proponen doce aspectos para estudiar la dimensión política de la educación dietético-nutricional.

Tabla 16: *Indicadores para estudiar la dimensión política de la educación nutricional comunitaria, resultado de la investigación. Elaboración propia*

Subdimensiones	Indicadores de la dimensión política de la educación dietético-nutricional
Identificar los conflictos de intereses	• Finalidad de los intereses (salud, educación, ciencia, economía, etc.) • Espacio de los intereses (público o privado)
Formación para la participación social en las políticas dietético-nutricionales	• Actividades para enriquecer la cultura nutricional (presencia, acceso o participación en las mismas) • Reconocer las diferencias de los niveles de comprensión de la nutrición, la alimentación y la dietética (nutricional, alimentario o dietético) • Desarrollo de la autonomía en el mercado y reconocimiento de las influencias corporativas (producción y distribución) • Autoridad dietético-nutricional referente (usuario, profesional sanitario, comercial, etc)
Regulación del marco político de la educación dietético-nutricional	Implementación de políticas educativas sobre: • Las alegaciones de salud (permitidas o no permitidas) • Codex Alimentarius (calidad y seguridad alimentaria) • Políticas comerciales y fiscales (presencia, ausencia, comprensibilidad, origen científico, etc.) • El etiquetado (comprensibilidad, sencillez de leer, etc) • Protección al consumidor (regulación de la educación para el consumo) • Políticas locales en el ámbito de la cultura alimentaria (presencia o ausencia)

Reflexiones finales del capítulo

Este capítulo ha permitido establecer una serie de propuestas educativas, derivadas del análisis político realizado en el capítulo 6. Al igual que la intervención política, la intervención educativa se puede afrontar desde una perspectiva individual o comunitaria. Esta tesis, aborda la educación dietético-nutricional desde el punto de vista comunitario. Es por ello, que atendemos a lo complejo de este nivel en el reparto de responsabilidades de los miembros de la comunidad, atendiendo sus necesidades y conciliando los intereses de todas las partes. Este trabajo identifica cuatro aspectos interesantes para lograr esta conciliación.

En primer lugar, atender la cultura alimentaria y promover una cultura comunitaria que responda a los intereses éticos y legítimos de cada parte. En segundo lugar, establecer un lenguaje común para facilitar la comprensión de los fenómenos de alimentación y salud. Tercero, promover la comunicación entre los diferentes referentes implicados en la dietética y la nutrición de la comunidad, representantes de los diferentes sectores. En cuarto y último lugar, renovar la educación en torno al comercio alimentario, garantizando la autonomía de los consumidores a la vez que estos se encuentran protegidos de posibles estrategias mercantiles alejadas de la ética comercial.

La educación dietético-nutricional comunitaria asume la responsabilidad de lidiar entre los diferentes miembros de la comunidad desde su dimensión política, atendiendo y valorando los diferentes intereses. En este sentido, la dimensión ética de la educación entra en juego para crear nuevas relaciones entre los diferentes agentes implicados en la dietética y la nutrición comunitarias. Esta investigación defiende la necesidad de atender a las cuestiones éticas que intervienen en los problemas educativos derivados de los conflictos de intereses propios de la dietética y la nutrición comunitarias.

Entre estas problemáticas encontramos la necesidad de repensar desde la ética el problema del control de la salud desde una perspectiva biologicista y la abundancia informativa que promueven la pérdida de foco en los intereses sociales y comunitarios de la dietética y la nutrición. Igualmente, es necesario el planteamiento ético de la construcción del conocimiento en nutrición. Este hecho, relacionado con la educación mediática, requiere conciliar los mensajes y discursos públicos en dietética y nutrición, los cuales fluctúan entre aquellos con el máximo rigor científico cuyo tecnicismo dificulta la comprensión de la comunidad, hasta las declaraciones más mediáticas que hablan de lo que se quiere escuchar sin ningún tipo de criterio, más que el del impacto mediático. Entre estos extremos existen opciones equilibradas y éticas que tienen ciertas dificultades para adentrarse en el discurso público. Para ello, se propone promover espacios comunitarios en los que reflexionar sobre los orígenes e intereses en la creación del conocimiento en nutrición, perjudicando la comprensión del impacto de la alimentación en la salud, de manera honesta e íntegra. Además, siendo la alimentación un tema de naturaleza social, tiene sentido integrar entre los referentes en dietética y nutrición a más agentes sociales además de a los científicos.

Otro de los problemas a los que es necesario dar una respuesta ética es la mercantilización de la dietética y la nutrición, la fachada nutricional y las industrias de la belleza, la juventud o el adelgazamiento han invadido la autonomía de las personas modificando la idea de lo que es comer bien. Por su parte, la aparición de nuevos productos como los alimentos funcionales han aproximado al público general el consumo de bienes por la presión que genera la idea de mejorar la salud a través de ellos.

La educación ayuda a comprender, interiorizar y participar en las políticas en torno a las alegaciones de salud, la calidad y seguridad alimentaria, las políticas comerciales y

fiscales, la regulación del etiquetado, las políticas de protección al consumidor y las políticas locales en el ámbito cultural. El discurso de la industria ha calado en el discurso social, generando una cultura dietético-nutricional inspirada en sus propuestas. Es un reto educativo despertar el interés político en alimentación para tomar conciencia y poder ser verdaderamente libres en nuestras decisiones reduciendo los condicionantes alejados de la promoción de la salud a través de la dietética y la nutrición.

DISCUSIÓN

CONCLUSIONES EN ESPAÑOL E INGLÉS PARA OPTAR A LA MENCIÓN INTERNACIONAL

LIMITACIONES DEL ESTUDIO

DISCUSIÓN

La investigación en educación aplicada a la dietética y la nutrición en el espacio comunitario supone un reto que enfrenta diferentes problemáticas, desde la propia definición de educación dietético-nutricional, hasta su implicación política. La definición se vuelve compleja, ya que existen gran cantidad de enfoques desde los que plantearla. La tendencia a segmentar el conocimiento, reduciendo las conceptualizaciones a su área dominante difumina las posibilidades, en este caso educativas, de la dietética y la nutrición a su sentido sanitario más técnico. Así, desde este trabajo, se reivindica una educación científica humanista, ajustada a las características propias de la comunidad. Para ello, se requiere comprender la comunidad desde disciplinas más amplias que las sanitarias, esto es, un enfoque cultural y social al que aplicar esa educación científica ampliada.

La discusión que se expone en este apartado nos permite contrastar las principales propuestas argumentadas derivadas de los diferentes capítulos con los tres grandes problemas identificados en los retos presentados al inicio del trabajo. Estos son: la segmentación del conocimiento, la dietética como posibilidad educativa comunitaria y la educación científica. Para ello, la discusión se organiza en tres partes. Primero, se aclaran las aportaciones del ejercicio de definición de la educación dietético-nutricional al problema de la segmentación del conocimiento. En segundo lugar, se expondrá la conveniencia educativa de realizar una mirada al pasado de la educación dietético-nutricional, para habitar el presente e imaginar el futuro. Con esta exploración en perspectiva histórica se pretende poner en valor el poder de la educación en dietética y nutrición, afrontándola como imprescindible en la historia de la humanidad. En tercer y último lugar, se exponen algunas de las controversias políticas de la educación científica.

Seguidamente a la discusión de estos problemas, se presenta una matriz integradora que aborda estas cuestiones a través de la incorporación de los principales conceptos presentados en esta tesis en un único modelo.

Aportaciones de la definición de la educación dietético-nutricional al problema de la segmentación del conocimiento

Definir la educación dietético-nutricional desde el paradigma educativo, tal y como plantea el primer objetivo específico de esta investigación, permite profundizar en su complejidad, revelando diferencias conceptuales importantes derivadas de las disciplinas que conforman el concepto. El capítulo 1 permite descubrir la relevancia de la red nomológica de las diferentes educaciones que median la relación entre la alimentación y la salud. Así, se visibilizan las diferencias que existen en los objetivos y los métodos entre la educación alimentaria, nutricional y dietética.

El uso extendido de los términos de *nutrición* y *dieta* ha supuesto su socialización a nivel comunitario. Por ejemplo, la presencia de una sección dietética en los supermercados y los diversos anuncios y noticias en medios de comunicación sobre alimentación saludable, influyen en la cultura dietético-nutricional, fundamentalmente a través de la socialización de los términos. La familiaridad con los conceptos de *dieta* y *nutrición* permite cierta sensibilización necesaria para su introducción y educación. Sin embargo, en este trabajo partimos de la idea de que la concepción que se tiene de la dietética y la nutrición está vinculada al ámbito biomédico, ya que frecuentemente se atiende cuando existen alteraciones de salud o estas se quieren evitar. Nuestra propuesta es que esta concepción sea propia de espacios clínicos o biomédicos, pero no de espacios comunitarios. Si bien, el ámbito comunitario también está integrado en el ámbito clínico, es importante distinguir qué aspectos de la dietética y la nutrición son específicos de un contexto clínico y cuáles de un contexto común a todas las personas. Esta distinción ha conllevado, en ocasiones, la segmentación del conocimiento a la que reconocemos como problema educativo. Para

abordarlo, el trabajo propone reintegrar desde diferentes disciplinas la dietética y la nutrición para determinar qué cuestiones son relevantes en el ámbito comunitario y cuáles en otros ámbitos, como el clínico. Este ejercicio de definir la educación dietético-nutricional a través de la integración de diferentes disciplinas permite reajustar y definir de manera sistemática y reflexiva cuáles son los objetivos de la educación dietético-nutricional, evitando la segmentación del conocimiento. A su vez, la reflexión en torno a la definición pone de manifiesto el potencial educativo de la dietética, especialmente en el ámbito comunitario, pues es la que se relaciona con el estilo de vida.

En el nivel comunitario, la dietética cobra especial relevancia. Mientras que la nutrición aborda la dimensión biológica de la educación dietético-nutricional, la dietética, lo que se hace a diario, responde a otras dimensiones: a lo que culturalmente se valora hacer, lo que gusta hacer, lo que se sabe hacer y a lo que en definitiva se hace. Es decir, la educación dietético-nutricional, a nuestro entender, trasciende la educación nutricional, más allá de lo biológico o lo sanitario, hacia sus dimensiones más humanas que orientan y motivan la voluntad. Esta concepción invita a repensar los elementos básicos que componen la nutrición. Estos son la salud y la alimentación. Así, nos damos cuenta de que la salud se encuentra asociada al sistema sanitario, más que al día a día de las personas. Así, *lo sanitario* se ha apropiado de *lo saludable* en el desarrollo de políticas, en el diseño de la formación profesional y en la educación de la salud, entre otras. Sin embargo, la reflexión que propone esta tesis apuesta por entender la sanidad como una parte de la salud. Es decir, se propone cambiar el enfoque y entender la sanidad como una forma, entre otras, de vivir la salud y no como la única forma.

En esta tesis se presenta la salud como un proceso que nos lleva a un bien común. Es en este punto en el que surge una necesidad imperante de introducir la ética en la comprensión de la educación dietético-nutricional comunitaria. Vivir en una comunidad saludable es un factor social con importantes repercusiones a nivel individual. Cuando se

cuida la salud de la comunidad, se cuida la salud de uno mismo. Esto considerando que salud y enfermedad no son opuestos, exactamente, ya que defendemos que es posible la vivencia de la enfermedad de manera saludable y, en contrapunto, la vivencia de la salud de una manera insalubre, es decir, no vivir la salud en su plenitud.

Esta investigación también facilita el reconocimiento de las relaciones entre los elementos identificados de la educación dietético-nutricional. Es decir, el desarrollo de habilidades, conocimientos, actitudes, entornos se entienden propios de la educación nutricional, sin embargo, es tan importante cada uno de estos elementos como el hecho de que se aborden en conjunto y desde diferentes dimensiones. De esta manera, es necesario integrar estos conceptos en espacios comunitarios cotidianos en un diálogo cultural con las comunidades que lo desarrollan.

El espacio comunitario integra el espacio familiar y el espacio político, lo que supone una oportunidad para incidir en ambos niveles. Esta tesis no pretende dar una respuesta a las necesidades comunitarias, ya que consideramos que este hecho sería reducido. La intención es, específicamente, generar una reflexión y problematizar este espacio para enfocar las soluciones a cuestiones concretas que merecen la pena seguir siendo investigadas y, a su vez, iluminarlas desde la perspectiva concreta del paradigma educativo. Estas cuestiones derivan, principalmente, de desarrollar los elementos educativos identificados en esta investigación.

Respecto al segundo objetivo de esta investigación, relativo a la identificación de los elementos de la educación dietético-nutricional, el capítulo 2 ofrece un análisis de ellos. Así, se consideran elementos de la educación dietético-nutricional los espacios educativos, las dimensiones educables, los ámbitos educativos y los aspectos éticos que dotan de sentido la acción educativa. Estos elementos permiten extraer el potencial educativo de la nutrición y especialmente de la dietética.

En lo que se refiere a los espacios de la educación dietético-nutricional, aunque se reconocen diferentes niveles, principalmente el nivel de la casa, de la comunidad y de la ciudad, esta tesis ofrece algunas líneas de reflexión atendiendo al espacio, en concreto, comunitario. Se presenta el espacio comunitario como un espacio educativo, ya que en él se aprende y enseña a convivir entre la singularidad personal de los miembros de la comunidad y lo común que les une y les hace ser comunidad. La comunidad, como espacio de convivencia es un espacio idóneo para desarrollar estrategias de educación dietético-nutricional, por ejemplo, actuando en los comercios, en las escuelas, en los centros de salud, etc.

Atendiendo a las dimensiones de la educación dietético-nutricional, nos damos cuenta de que desde la antropología se despliegan múltiples posibilidades educativas, desde la dimensión biológica de la nutrición a la dimensión cultural de la dietética, su dimensión afectiva, intelectual o volitiva. Además, también se proponen las dimensiones corporal, íntima o interpersonal fundamentales en la educación dietético-nutricional. De este modo, la alimentación saludable se convierte, no solo en objeto de la educación dietético-nutricional, sino que permite abarcar de manera integral diferentes dimensiones educables del ser humano.

Determinar las dimensiones de la educación dietético-nutricional desde la antropología es uno de los aspectos más complejos de esta investigación. Sin embargo, el modelo planteado en la Figura 14 (p. 119) permite iniciar la reflexión acerca de los ámbitos que tienen que tomarse en cuenta para hacer algo tan humano como educar en alimentación y salud.

Por último, con relación al componente ético, inherente a todo proceso educativo, esta investigación lo incorpora de manera transversal en las diferentes dimensiones de la educación dietético nutricional. Este hecho permite encontrar matices y aspectos éticos

concretos de la práctica educativa dietético-nutricional. Así, se exponen controversias y tensiones éticas sobre las que la educación debe orientar una postura ética y moral que permita abordar la complejidad de los problemas educativos dietético-nutricionales.

En relación con los motivos que justifican esta tesis en su inicio, la participación de diferentes disciplinas en este trabajo, en contraposición con la segmentación del conocimiento, permite revalorizar el capital intelectual y social de la alimentación y la salud. Esto se consigue a través de la apertura a la filosofía, especialmente la antropología, o las ciencias de la educación para estudiar la dietética y la nutrición. Así, se replantea el papel del acceso a la cultura o la influencia del nivel social permitiendo investigar la salud de una manera omnicompreensiva desde la alimentación.

Esta tesis pone en valor el proceso educativo, en permanente perfeccionamiento, atendiendo a los medios empleados y al sentido de los fines perseguidos. Igualmente, se considera que, si la educación es acompañamiento, el proceso importa, al menos tanto o más que el resultado final. Es decir, el fin no justifica los medios. La educación nos permite orientar los medios y adecuarlos para lograr su fin ética y, por tanto, educativamente. Así, pasamos de abordar una ética fundamentada en las decisiones, a una ética basada en los procesos que nos llevan a tomar decisiones. La investigación en teoría de la educación permite apreciar los elementos, pequeños detalles y matices que marcan la diferencia entre un proceso educativo humanizador y transformador social de hechos aislados, desconectados del sentido de lo humano y de la construcción de la humanidad. Es así, como la educación dietético-nutricional esconde un amplio potencial transformador que parte de la alimentación saludable como objetivo general, derivando en múltiples objetivos propios del desarrollo social y de la humanidad.

Una mirada al pasado para comprender el presente y transformar el futuro. El potencial educativo de la dietética

Los capítulos 3 y 4 ponen en contexto la educación dietético-nutricional, permitiendo comprender las circunstancias en las que se ha desarrollado en España. Esta contribución enfatiza el carácter histórico de la educación dietético-nutricional, antes de abordar el tercer objetivo de esta investigación, relativo a la definición de una educación dietético-nutricional comunitaria. Si bien es cierto que la historia se ha estudiado desde una perspectiva mayoritariamente institucional, supone un punto de partida para afrontar, en investigaciones futuras, movimientos sociales paralelos, la intrahistoria y la microhistoria. Estas actividades, algunas con objetivos plenamente educativos y otras con consecuencias educativas no intencionadas, han transformado la alimentación en España y sus implicaciones en la salud.

Hemos comprobado en dos grandes programas promovidos a nivel nacional, el programa EDALNU y la Estrategia NAOS, que todavía queda un largo camino por recorrer en la historia de la educación dietético-nutricional. Estos programas se han centrado en desarrollar el acceso informativo, el desarrollo de los conocimientos, el establecimiento de habilidades y la toma de decisiones individuales. Esto deja sin abordar factores como el disfrute, el placer, la cultura, el desarrollo de los hábitos o la influencia del entorno en la toma de decisiones alimentarias. Si bien estos factores son complejos de estudiar, se vuelven imprescindibles para una práctica educativa efectiva. Además, contemplar estos elementos ayuda a la comprensión de la salud como proceso, frente a la concepción biológica hegemónica de la salud como estado. Así, con la propuesta que defiende esta tesis, los objetivos educativos que promueven la salud a través de la alimentación pasan de dirigirse al estado nutricional, para destinarse a la construcción del proceso dietético. De esta manera, los objetivos educativos intervienen, en diferentes momentos, en lo afectivo, lo cultural, lo intelectual y, en definitiva, en la voluntad dietética. Esto implica que la alimentación ofrece una oportunidad de educación integral en todas las dimensiones de la

vida del ser humano. Es por ello que, atender la alimentación desde la educación dietético-nutricional, es una cuestión de gran relevancia histórica y educativa. La investigación en historia de la educación dietético-nutricional es otro pilar fundamental para comprender el impacto, o ausencia de efecto, que tienen los programas de educación dietético-nutricional frente a otras iniciativas propias de la educación informal o no formal.

El capítulo 5 retoma todos los capítulos anteriores conectando y concretando todos los elementos desarrollados de la educación dietético-nutricional en el ámbito comunitario. La definición y conceptualización de la educación dietético-nutricional comunitaria está inspirada en el significado y sentido que desde el ámbito educativo se le ha dado a la comunidad. La comunidad se entiende como un espacio común, donde convive el ámbito privado y singular y el ámbito público y plural. Este planteamiento lleva a la compleja pregunta: ¿qué elementos de la dietética y la nutrición son propios de una comunidad? ¿A qué atiende una educación para el cohabitar de lo singular y lo plural? Una vez más, la antropología nos orienta en la organización de una respuesta para tan complicada pregunta. Lo común reside en lo que nos hace humanos y esto son los símbolos, los valores, lo que los alimentos o la salud representa para nosotros, los mitos o los rituales en dietética como adquirir alimentos y elaborarlos antes de comerlos. Todos estos aspectos son por los que apostamos para comprender una educación comunitaria.

Consecuentemente, el abordaje de estos elementos comunitarios desarrollará los denominados conocimientos técnicos o científicos en dietética y nutrición, integrándolos en su perspectiva cultural. Con todo ello, defendemos que el objetivo de una educación dietético-nutricional comunitaria va más allá de/ en los conocimientos sobre los nutrientes o los alimentos, sino que se detiene especialmente en los aspectos humanos que dan forma a estos conocimientos y consecuentemente a las decisiones que se toman. Así, avanzar más científico-tecnológicamente no implica educar mejor, si no se encajan estos avances en la condición humana.

La dietética nos permite convertir los recursos naturales del medio ecológico en recursos humanizados. Para ello, la educación ayuda a establecer diferentes relaciones entre el entorno y las personas que conforman una comunidad y entre comunidades entre sí. Estas relaciones son parte de la cultura y se materializan en instrumentos, técnicas, normas, códigos de valores, conocimientos, preferencias, deseos, etc. Una cultura rica es una cultura con diversidad de estos elementos, siendo además estos respetados y reconocidos. Hablar de educación dietético-nutricional es hablar de lo valioso y lo relevante en dietética y nutrición.

Entre los motivos que justifican esta tesis, también se encuentra la participación comunitaria en el desarrollo de la salud y su alfabetización. Secundamos la necesidad de afinar en la comprensión de los determinantes sociales y culturales de la salud, la conexión entre agentes de la comunidad y el cuidado de la memoria y el patrimonio gastro-culinario en las sociedades multiculturales. Todo ello, desde el empoderamiento de la ciudadanía. En este sentido, estudiar la dietética supone una oportunidad para lograr todo ello, pues se fundamenta tanto en los principios de la salud como en sus procesos, como en la cultura alimentaria desde una perspectiva social. Igualmente, la dietética permite conectar diferentes agentes de la comunidad que están de hecho implicados en ella: productores, distribuidores, procesadores, consumidores y recicladores. Además, la práctica dietética es universal, pues todo el mundo tiene costumbres alimentarias. Es por ello por lo que desde este trabajo se apuesta por el valor de la dietética para empoderar comunidades. La relación de la alimentación y la salud a través de la dietética tiene múltiples evidencias científicas que lo avalan. Sin embargo, la educación dietético-nutricional tiene una misión respecto a esta educación científica. Se plantea esta cuestión a continuación.

El problema de la educación científica en dietética y nutrición. La influencia política

Los aspectos comunitarios de la educación dietético-nutricional, antes mencionados, resultan especialmente importantes en el desarrollo de políticas. Es por ello por lo que los capítulos 6 y 7 cierran esta investigación atendiendo a su último objetivo, relativo a los aspectos educativos de la política dietético-nutricional comunitaria.

Comprender y reflexionar sobre las necesidades educativas en materia política ayuda a relacionar el espacio comunitario con el espacio de la ciudad. Es en la ciudad donde se dota de sentido al derecho y al deber ciudadano, dos elementos fundamentales de la educación en general, y con relevancia a nivel comunitario, en particular. Toda cuestión relacionada con la salud se entiende como derecho, no como privilegio. Las evidencias sobre la relación entre la salud y el nivel social, económico y cultural hacen necesaria su reflexión política, para la cual es necesaria una educación política en dietética y nutrición.

La educación de la salud se convierte en un deber, especialmente en los grupos vulnerables, en los que se dan más prácticas de riesgo debido a los factores específicos de esa misma vulnerabilidad. En este sentido, es necesario poner en cuestión las soluciones estandarizadas, promoviendo la comprensión de las comunidades en profundidad. Esta investigación reivindica la necesidad de crear y promover entornos más saludables a través de políticas dietético-nutricionales.

Tanto el capítulo 6 como el 7 plantean un dualismo, entre la intervención individual y la comunitaria. Desde este trabajo se defiende que no es cuestión de plantear una educación individualizada o comunitaria para que sea efectiva. Si no de que el proceso cultural, afectivo e intelectual que moviliza a la voluntad, tiene sentido especialmente desde una perspectiva comunitaria. Contar con la comunidad facilita los procesos que condicionan

la educación y que, en definitiva, son imprescindibles en una educación ética. Se infiere así la necesidad de una educación dietético-nutricional que entienda las diferencias individuales como elementos naturales y necesarios para la convivencia. Igualmente, se persigue una educación que promueva la posibilidad y la oportunidad en lo que el entorno permita y la realidad conceda. No obstante, para que la realidad favorezca las opciones saludables, el contexto, el entorno de las personas, tiene que acompañar a las medidas educativas.

En la educación dietético-nutricional, las cualidades propias de lo humano entran en diálogo con las cualidades específicamente científicas. La ciencia llega a la comunidad a través de diferentes medios: profesionales sanitarios, medios de comunicación, educación reglada, educación no formal, publicidad, etc. Todos estos mensajes científicos, influyen en los valores, símbolos y significados que atribuimos a los alimentos en relación con la salud. Sin embargo, estos mensajes, en ocasiones desajustados a las necesidades de la comunidad, pueden generar situaciones incluso perjudiciales. Entre estos riesgos, planteamos por ejemplo la ansiedad por el control de la salud, el miedo al consumo de ciertos ingredientes o la desinformación provocada por abundante información científica descontextualizada. No pretendemos negar el acceso de la ciencia a la comunidad, sino más bien lo contrario. La cuestión aquí es el componente integral y ético de esta información. Así, defendemos la necesidad de plantear una educación científica en dietética y nutrición, que atienda a sus aspectos éticos, sin caer en el plano cientificista o medicalizado, sino como una parte más de la educación dietético-nutricional comunitaria, con el mismo peso que su dimensión afectiva, cultural, etc.

El enfoque en auge en la ciencia de la nutrición referente a la *nutrición personalizada*, o a la *nutrición de precisión* promueven un enfoque individualizado y cientificista. Incluso, en ocasiones, este enfoque responde también a un interés comercial. No es cuestión de negar estas prácticas. Sin embargo, a nivel educativo sí se defiende necesario reivindicar la educación en el nivel comunitario en el que se releva la dietética.

Solo reforzando la dimensión comunitaria de la educación dietético-nutricional, repensándola y dándole una voz, que cada vez está más apagada, podrán abordarse los problemas dietético-nutricionales de una manera plena y completa.

La educación científica nos da cuenta de que no basta la ciencia para definir qué es una dieta saludable, pues se entiende que la salud tiene elementos humanos, culturales y sociales que son complejos de estudiar sin contar con las humanidades. La educación científica atiende a algunas razones expuestas en la justificación de esta tesis. Por ejemplo, la educación científica sensibiliza respecto a la necesidad de condiciones de igualdad para promocionar la salud. Igualmente, la investigación de una educación científica ofrece creatividad y atención a cuestiones sociales tales como el envejecimiento, la pobreza, los populismos o la polarización de los mensajes dietético-nutricionales. Por último, la educación científica ofrece una oportunidad para innovar en salud, en la docencia sanitaria y en la gobernanza y participación ciudadana.

Nuestra propuesta: un modelo teórico integrador

Una vez expuestos los principales argumentos que justifican la educación dietético-nutricional comunitaria, este trabajo propone el empleo de un modelo teórico como propuesta para su estudio (Figura 32). El modelo representa, a través de diferentes niveles, el proceso de educación dietético-nutricional. Partiendo del centro de la Figura, se atiende al componente ético de la educación, como eje central de toda acción educativa. Los aspectos educativos se encuentran presentes en los ámbitos, fines, intenciones y relaciones educativas. Igualmente, la ética orienta las acciones educativas atendiendo a las diferentes dimensiones educables del ser humano: las dimensiones biológica, afectiva, cultural, intelectual y volitiva. Todas estas dimensiones se encuentran interconectadas, integradamente, entre sí, aunque se representan separadas para poder identificarlas plenamente como elementos educativos.

Desde el siguiente nivel de la Figura, la educación dietético-nutricional comunitaria explora la utilidad de la alimentación y la salud. Esto es a través de la educación epidemiológica y gastronómica, pues ambas son fundamentales para la atribución de valores y usos de la dietética y la nutrición. Igualmente, se propone una educación mediática en el ámbito patrimonial para desarrollar relaciones entre la dietética y la cultura. De la misma forma, se vincula la educación humanista y social en dietética y nutrición con la comprensión de la identidad dietético-nutricional de la comunidad y las representaciones que la conforman. Por último, se propone una educación política a través de la reflexión en torno a la dietética y la nutrición como beneficio común. Es de esta educación política de donde nace el último nivel, con forma de engranaje, para seguir entendiendo la educación dietético-nutricional como un proceso vivo y dinámico permanentemente.

La educación política en dietética y nutrición se compone de una educación comprensiva en torno a la relación de la salud con los nutrientes, los alimentos y la dieta; el enriquecimiento cultural, el reconocimiento de referentes y la participación autónoma. Igual que las dimensiones, aunque los elementos de la educación política en dietética y nutrición se hayan asociado a elementos concretos de la educación dietético-nutricional comunitaria en la Figura 32, estos elementos pueden interrelacionarse de maneras diferentes en circunstancias diversas.

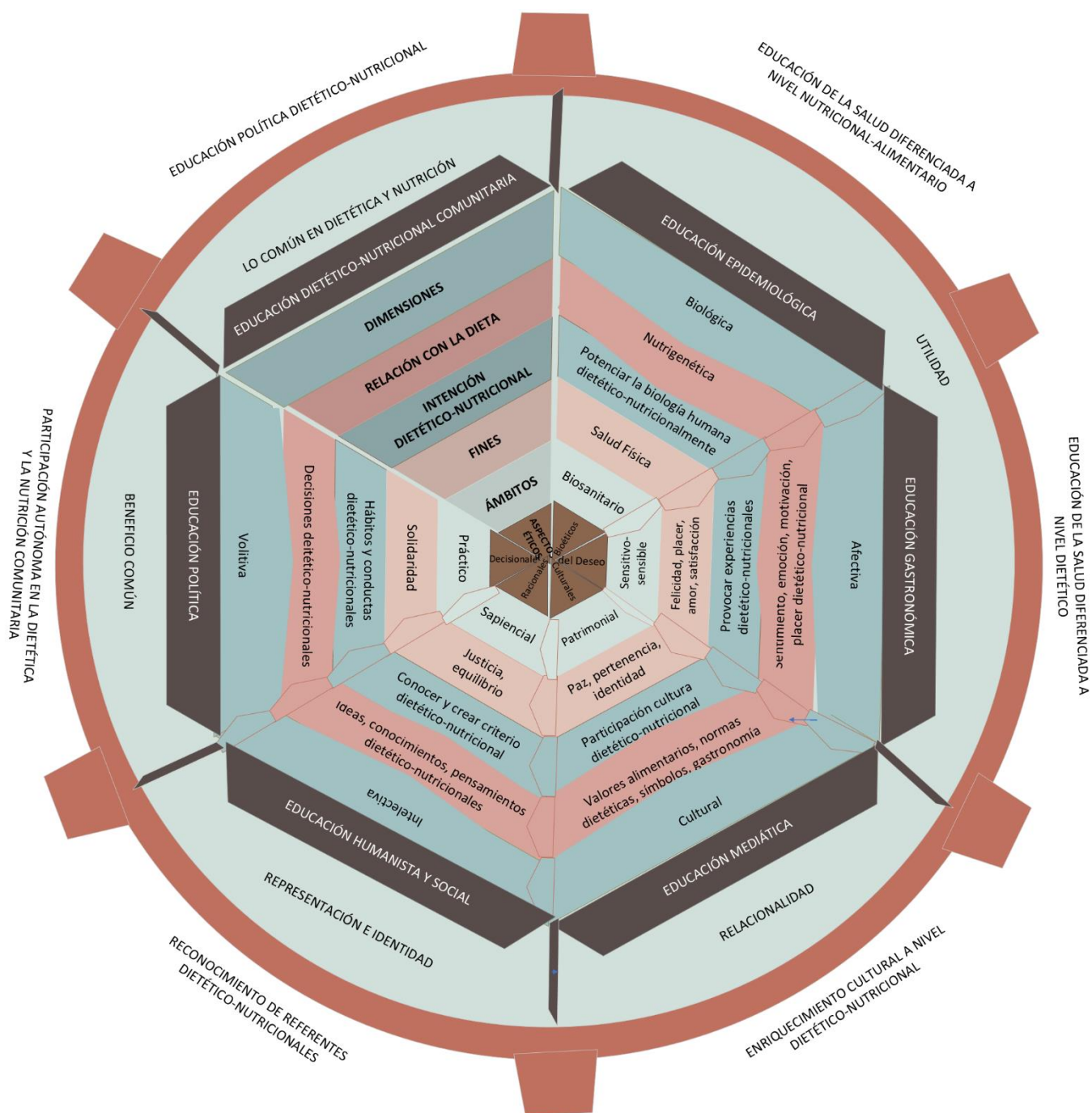


Figura 33. Modelo teórico para el estudio de la educación dietético-nutricional comunitaria desde su dimensión política. Elaboración propia

CONCLUSIONES

En el transcurso de esta investigación se ha construido una matriz que ordena los elementos educativos implicados en la salud y la alimentación, en general, y en el ámbito comunitario, en particular. Atendiendo al objetivo general de esta investigación, el modelo sugiere reconocer la educación dietético-nutricional como fenómeno humano complejo. Este desafío investigador se aborda a través de los diferentes objetivos específicos propuestos en la investigación.

Respecto al primer objetivo, relativo a la definición de la educación dietético-nutricional, tras esta investigación la entendemos como un proceso sofisticado en el que entran en juego saberes propios de la ciencia y la cultura. Así, se nutre, por un lado, de las ciencias de la educación, la salud y la alimentación, a la vez que atiende fenómenos culturales y sociales, con un marcado componente ético. De manera más precisa, la nutrición orienta los fines de la educación dietético-nutricional, desde la perspectiva científica, mientras que la dietética establece los medios desde un enfoque más creativo y humanizador.

El abordaje del segundo objetivo nos permite describir de manera más precisa los elementos que se ocupan de la educación dietético-nutricional. Estos son: los espacios educativos, las dimensiones educables, los ámbitos de la educación y los aspectos éticos de la experiencia educativa. El estudio de estos elementos permite comprender en profundidad y de manera integral la educación dietético-nutricional.

En relación al tercer objetivo, referente a la comprensión histórica, el análisis de los últimos cien años de la educación dietético-nutricional ha permitido identificar los elementos que han evolucionado, que han cambiado e incluso que se han perdido, siendo apropiados en la actualidad. En este sentido, se han puesto en valor los avances en el conocimiento

científico en nutrición. Del mismo modo, se han podido reconocer otros aspectos que apenas han cambiado, como los espacios en los que se realizan las actividades de educación dietético-nutricional comunitaria institucional, que siguen dándose principalmente en el ámbito escolar y en la familia. Con todo ello, se ha visto una reducción de la atención a los fenómenos afectivos y culturales de la dietética y la nutrición, en la comparación del programa EDALNU y la Estrategia NAOS.

El cuarto objetivo completa el análisis histórico de la educación dietético-nutricional comunitaria a través de la reflexión acerca de la dietética y la nutrición comunitaria. En especial, se ha atendido a su dimensión educativa, clásicamente reconocida. El desarrollo de este objetivo genera una visión en torno a “lo común” en dietética y nutrición, entendiendo tanto la salud, como la alimentación y la educación bienes comunes. Con ello, se concluye la necesidad de comprender las representaciones, el simbolismo, el sentido y el significado que identifican a la comunidad en dietética y la nutrición. La orientación sobre estos aspectos se convierte en objetivo educativo de la educación dietético-nutricional comunitaria.

Por último, el quinto objetivo permite concretar un componente singular de la educación dietético-nutricional comunitaria: la educación política en dietética y nutrición. Este trabajo ofrece un avance en el conocimiento de la dimensión política de la dietética y la nutrición a través de la propuesta de diferentes medidas educativas. Estas iniciativas tienen que ver con la educación mediática y la educación humanista y social en dietética y nutrición. Igualmente, ponemos de manifiesto la importancia de una educación en torno a los niveles nutricional, alimentario y dietético, siendo el nivel dietético el más relevante a nivel comunitario, por su integralidad. Por último, planteamos un último sentido de la educación política en dietética y nutrición, relativo a la educación de la autonomía dietético-nutricional.

En resumen, esta tesis presenta diferentes conceptos propios del campo de la educación, pero aplicados a la dietética y la nutrición. Es de esta investigación interdisciplinar de donde nacen nuevas líneas de investigación que ayudan a traducir la teoría, aparentemente obvia, en hechos, evidentemente pendientes.

CONCLUSIONS

During this research, a matrix has been framed to order the educational elements involved in health and food at the community level. Given the general objective of this research, the model suggests recognizing dietary education as a challenged human phenomenon. This complexity is addressed through the different specific objectives proposed in the research.

Regarding the first objective, concerning the definition of dietetic education, after this research we understand it as a sophisticated process in which knowledge of the sciences and humanities act. Thus, it nourishes, on the one hand, the sciences of education, health, and food, while attending to cultural and social phenomena. Also, it has a marked ethical component. More precisely, nutrition orients the aims of dietary-nutritional education, from a scientific perspective, while dietetics establishes the means from a more creative and humanizing approach.

To approach the second objective we describe more precisely the elements within dietary education. These are: the educational spaces, the educable dimensions, the areas of education and the ethical aspects of the educational experience. The study of these elements allows an in-depth and comprehensive understanding of dietary education.

In relation to the third objective, concerning historical understanding. The analysis of the last hundred years of dietary education allows to identify evolved, changed, and lost elements in the History. In this sense, advances in scientific knowledge in nutrition have been assessed. Similarly, it has been possible to recognize other aspects that have hardly changed, such as the spaces in which the activities of institutional community dietetic-nutritional education are carried out, which continue to take place mainly in the school and in the family. As a result, attention to the affective and cultural phenomena of dietetics and

nutrition has been reduced in comparison with the EDALNU programme and the NAOS Strategy.

The fourth objective completes the historical analysis of community dietary education through reflection on community dietetics and nutrition. We deep in the vision of its recognized educational dimension. The development of this objective generates a vision around "the common" in dietetics and nutrition. Thus, we propose health, food and education common goods. This concludes the need to understand the representations, symbolism, sense and meaning that identify the community in dietetics and nutrition practices. Guidance on these aspects becomes an educational objective of community based dietetic education.

Finally, the fifth objective makes it possible to define a unique component of community dietetic-nutritional education: political education in dietetics and nutrition. This work offers an advance in the knowledge of political dimension of dietetics and nutrition. It is through different educational measures. These initiatives are related with media education and humanistic and social education in dietetics and nutrition. We also highlight the importance of education on nutritional, food and dietary levels. The dietary level is considered as the most relevant at community, for its comprehensiveness. In closing, we propose a final sense of political education in dietetics and nutrition, related to the education of dietary-nutritional autonomy.

Summarising, this thesis presents different concepts of the field of education but applied to dietetics and nutrition. This interdisciplinary research reveals new lines of study that help translate the apparently obvious theory into facts, obviously awaiting.

LIMITACIONES DEL ESTUDIO

Esta investigación ha permitido realizar un ejercicio ordenado de reflexión acerca de la educación dietético-nutricional comunitaria. La aproximación a la complejidad educativa en dietética y nutrición, su aplicación al ámbito comunitario y, en concreto, a su dimensión política suponen un punto de partida para su estudio. Además, el estudio visibiliza el interés y pone de manifiesto lo actual del tema invitando a continuar la investigación en estas líneas.

Aunque esta investigación ofrece resultados relevantes para el estudio de la educación dietético-nutricional a través de un modelo teórico, esta investigación presenta diferentes limitaciones. Por un lado, el estudio consta de limitaciones metodológicas propias de los métodos teóricos y cualitativos. Por otro lado, el afrontamiento del tema lógicamente tiene limitaciones en el contenido, es importante estar abiertos a ampliaciones a través de futuras investigaciones.

Respecto a las limitaciones metodológicas, la investigación cualitativa, característica del ámbito educativo, suele tener limitaciones en la muestra al ser esta más reducida. En este caso, los datos que sustentan este estudio son documentales. La atención pausada y el detalle en la argumentación que ofrece esta investigación sobre los temas estudiados impide, por razones principalmente de tiempo, estudiar una muestra de documentos narrativos, científicos o históricos más amplia. Del mismo modo, el análisis de estos documentos podría resultar reduccionista. Sin embargo, hay que denotar que el punto fuerte de esta tesis es el marco conceptual que genera y que, a partir de este primer marco, se pueden generar nuevas versiones ampliadas y críticas del mismo. Además, la flexibilidad de la metodología cualitativa ha permitido integrar en la investigación reflexiva diferentes experiencias que no estaban contempladas en un inicio pero que enriquecen y aportan realidad a la investigación (Anexo 1). Este hecho ha permitido, de manera paralela a la

investigación teórica, aplicar los avances que se iban generando en un medio práctico en el que era necesario una atención educativa. Así, esta investigación ha cobrado una relevancia especial en los proyectos en los que se ha participado, demostrando la necesidad del abordaje del tema.

En esta línea, se considera necesario contrastar los modelos teóricos generados tanto con el contexto histórico de los programas estudiados, EDALNU y NAOS, como con la realidad actual. Para ello, se prevé realizar entrevistas, análisis de experiencias a través de la fenomenología y la etnografía o contrastar el análisis teórico con grupos de expertos. Igualmente, el modelo teórico propuesto en esta investigación permite diseñar, con fundamentación teórica, encuestas y cuestionarios que atiendan a los elementos educativos de la investigación en educación. Estos estudios pueden aportar luz a este primer modelo planteado, generando nuevas versiones, cada vez más completas, como se ha comentado anteriormente.

Una última limitación respecto a la metodología tiene que ver con el tipo de revisión llevada a cabo. No se ha realizado una búsqueda sistemática de bibliografía, si no revisiones panorámicas o narrativas del tema. Si bien se trató de realizar una revisión sistemática al inicio de esta investigación, no se lograron encontrar los conceptos clave hasta que estos fueron estudiados y reflexionados en profundidad. Actualmente, tras esta investigación, se podría definir mejor una revisión sistemática, que permita conocer mejor el estado de la cuestión a nivel investigador a través de descriptores más concretos relacionados con las dimensiones educables contempladas en esta investigación. Estos descriptores estarían relacionados con trabajos en nutrición y dietética desde las humanidades, así como del contexto sociopolítico que determina la salud a través de la alimentación.

Respecto a las limitaciones de contenido, en el siguiente apartado se reflejan las temáticas que esta investigación presenta y menciona pero que, sin embargo, no se han abordado. Estas líneas de investigación, determinadas como “futuras” son necesarias para continuar el abordaje de la educación dietético-nutricional en el sentido integral que defiende esta tesis doctoral. Así se podrá ofrecer con espacio y reflexión más madura una argumentación más sólida para la defensa de la educación dietético-nutricional comunitaria.

FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

De las limitaciones nacen las oportunidades. En esta investigación se entrevén diferentes líneas de desarrollo futuro que abarcan desde nuevos enfoques metodológicos hasta nuevas temáticas pendientes de explorar desde la perspectiva educativa. A continuación, se enumeran estas líneas de desarrollo futuras:

- Realizar una revisión sistemática específica sobre los modelos prácticos de educación dietético-nutricional para contrastarla con el modelo resultado de esta investigación.
- Continuar el estudio de fuentes de datos desde el modelo propuesto por esta investigación. En este sentido, se proponen incluir no solo fuentes documentales textuales, sino también entrevistas, grupos de discusión, cuestionarios, análisis gráficos, etc. Estos nuevos estudios, en diferentes contextos comunitarios, permitirán contrastar y aportar matices a los argumentos y reflexiones expuestas en este trabajo.
- En relación con la investigación histórica, es cierto que, desde esta tesis se ha puesto el foco principalmente en el ámbito institucional, a través del Servicio Escolar de Alimentación y Nutrición (1961) y la AESAN (2001). No obstante, el ámbito comunitario abarca mucho más que sus instituciones, por lo que reconocemos la necesidad de profundizar en los movimientos sociales, la intrahistoria, la microhistoria y otras tendencias comunitarias en materia de educación dietético-nutricional.
- Entre estos espacios sociales, resulta de especial relevancia las redes sociales, como una comunidad en la que se comparte información con intereses educativos, pero también de otros tipos y de características muy singulares y aún poco estudiadas.

- Otra línea de investigación que se deriva de esta tesis es, respecto a la formación sanitaria en materia de educación, la formación de los educadores en materia de salud y la formación de los nutricionistas y endocrinos en materia educativa.
- Por último, se propone, por tanto, continuar las investigaciones respecto al desarrollo de una pedagogía y una didáctica de la dietética y la nutrición, que responda a los objetivos de estas áreas educativas específicas. Estos avances permitirán concretar cuestiones abordadas en esta tesis, pero que requieren de más atención, recorrido y dedicación para poder ser atendidas en profundidad.

En definitiva, la investigación cobra sentido con su continuación a partir del modelo teórico propuesto como resultado. Así, se entiende este como una primera versión sobre la que repensar la educación dietético-nutricional comunitaria, primera versión abierta a incorporar nuevos elementos que la enriquezcan y aporten mayor contacto con la realidad común.

BIBLIOGRAFÍA

Referencias Bibliográficas

Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición. (2009). *Plan de Consumo de Fruta y Verdura en las Escuelas 2009-2017.*

<https://www.alimentosdespana.es/es/campanas/programas/programa-escolar-consumo-fruta-hortalizas-y-leche/antiguo-programa-escolar.aspx>

Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición. (2010). *Documento de consenso sobre la alimentación en los centros educativos.*

https://www.aesan.gob.es/AECOSAN/docs/documentos/nutricion/educanaos/documento_consenso.pdf

Agencia Española de Consumo, Seguridad Alimentaria y Nutrición (2011). *Estrategia NAOS.*

https://www.aesan.gob.es/AECOSAN/web/nutricion/seccion/estrategia_naos.htm

Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición. (2014). *El libro sabio de las frutas y las verduras*

https://www.alimentosdespana.es/images/es/libro_sabio_tcm69-568362.pdf

Agencia Española de Consumo Seguridad Alimentaria y Nutrición. (2015). *Criterios para la autorización de campañas de promoción alimentaria, educación nutricional o promoción del deporte o actividad física en escuelas infantiles y centros escolares, cuyo objetivo sea promover una alimentación saludable, fomentar la actividad física y prevenir la obesidad.*

https://www.aesan.gob.es/AECOSAN/docs/documentos/nutricion/educanaos/criterios_autorizacion.pdf

Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición (2015). *Tabla resumen de los estudios sobre prevalencia de sobrepeso y obesidad infantil y adulta en España.*

https://www.aesan.gob.es/AECOSAN/docs/documentos/nutricion/observatorio/prevalencia_sobrepeso.pdf

Agencia Española de Consumo, Seguridad Alimentaria y Nutrición. (2017). *Plan de colaboración para la mejora de la composición de los alimentos y bebidas y otras medidas* 2020.

https://www.aesan.gob.es/AECOSAN/web/nutricion/seccion/plan_colaboracion.htm

Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición (2019). *Vigilancia de la obesidad Infantil*.

https://www.aesan.gob.es/AECOSAN/web/nutricion/subseccion/vigilancia_obesidad_infantil.htm

Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición. (2020). *Evaluación intermedia de los acuerdos de reducción del contenido en nutrientes seleccionados (azúcar, sal y grasas) del plan de mejora de la composición de los alimentos y bebidas y otras medidas 2020: estudio de composición de alimentos y bebidas 2019*.

https://www.aesan.gob.es/AECOSAN/docs/documentos/nutricion/Informe_Plan.pdf

Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición. (2020). *Protocolo de Criterios Mínimos para la evaluación de la oferta alimentaria en Centros Escolares, Máquinas Expendedoras de alimentos y bebidas y Cafeterías*.

https://www.aesan.gob.es/AECOSAN/docs/documentos/nutricion/entorno_escolar/programa_16_Menus.pdf

Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición (2022). *Protocolo de criterios mínimos para la evaluación de la oferta alimentaria en centros escolares: comedores escolares, máquinas expendedoras de alimentos y bebidas y cafeterías de acuerdo al programa 16 del plan nacional de control oficial de la cadena alimentaria 2021-2025*.

https://www.aesan.gob.es/AECOSAN/docs/documentos/nutricion/entorno_escolar/pr

[ograma 16 protocolo.pdf](#)

Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición (2022) Estudio Cualitativo de Adolescentes.

https://www.aesan.gob.es/AECOSAN/docs/documentos/noticias/2022/estudio_cualitativo_adolescentes.pdf

Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición. (2022). *Plan Nacional de Control Oficial de la Cadena Alimentaria 2021-2025.*

[https://www.aesan.gob.es/AECOSAN/docs/documentos/seguridad_alimentaria/pnco ca/2021-2025/DOC_4_PNCOCA_2021_2025_Espana.pdf](https://www.aesan.gob.es/AECOSAN/docs/documentos/seguridad_alimentaria/pnco/ca/2021-2025/DOC_4_PNCOCA_2021_2025_Espana.pdf)

Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición. (2022). Results of the final evaluation of compliance with the agreements of the Collaboration Plan for the Improvement of Food and Beverages Composition and Other Measures 2020. Food and beverages Composition Study from the manufacturing and retail sectors and analysis of menus and food products offered in catering and vending centres and facilities in 2021.

https://www.aesan.gob.es/AECOSAN/docs/documentos/nutricion/Plan_Colaboracion_INGLES.pdf

Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición. (2022). *Estudio cualitativo sobre las percepciones en alimentación, prácticas alimentarias y hábitos de vida saludables en población adolescente.*

https://www.aesan.gob.es/AECOSAN/web/noticias_y_actualizaciones/noticias/2022/seminario_intercambio.htm

Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición (2023). *Otros programas y/o buenas prácticas de promoción de la alimentación saludable y/o actividad física.*

https://www.aesan.gob.es/AECOSAN/web/nutricion/ampliacion/otros_programas.htm

- Aguilar Gavira, S., & Barroso Osuna, J. M. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*. 47, 73-88. <http://dx.doi.org/10.12795/pixelbit.2015.i47.05>
- Aktaş-Polat, S., & Polat, S. (2020). A theoretical analysis of food meaning in anthropology and sociology. *Tourism: An International Interdisciplinary Journal*, 68(3), 278-293.
- Alandí Palanca, M., Ortega Navas, M. del C., & García Pérez, M. (2023). Health promotion in Spanish social policies according to the 2030 Agenda. *International Humanities Review*, 19(2), 1–12. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v19.4915>
- Alvarez-Dardet, C., Colomer Revuelta, C.(1998). *Promoción de la salud y cambio social*. Masson.
- Amend, E. (2018). The confused Canadian eater: Quantification, personal responsibility, and Canada's Food Guide. *Journal of Canadian Studies*, 52(3), 718-741.
- Amilburu, M. & García-Gutiérrez, J. (2017). *Filosofía de la educación: Cuestiones de hoy y de siempre* (4). Narcea.
- Amilburu, M., Bernal, A., & González-Martín, M. R. (2018). *Antropología de la educación: La especie educable*. Síntesis.
- Aparicio, M. (1961) *Recetario lácteo*. Comité nacional lechero.
- Aranceta-Bartrina, J. (2010). Nuevos retos de la nutrición comunitaria. *Revista Española de Nutrición Comunitaria*, 16(1), 51-55.
- Aranceta, J. (2000). Nutrition education in the community: proposal of an initiative in the childrens christmas park in Bilbao. *Revista española de nutrición comunitaria* 6(1), 14-16.
- Aranceta, J. (2003). Objetivos nutricionales y guías dietéticas. en García-Fernández, M. C y García-Arias, M. T. (coords.) *Nutrición y Dietética* (pp. 45-52). Universidad de León, Secretariado de Publicaciones y Medios Audiovisuales.
- Aranceta, J. (2007). *La Escuela ante el reto de la Obesidad Infantil*. Agencia Española de

Seguridad Alimentaria y Nutrición. Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición. <https://www.aesan.gob.es/AECOSAN/docs/documentos/nutricion/1presentacionjavieraranceta.pdf>

Aranceta, J. & Serra, L. (2006). *Nutrición y salud pública*. Masson

Ayuntamiento de Madrid (2023). *Pacto de Milán*.
<https://internacional.madrid.es/portales/inter/es/Que-es-Pacto-de-Milan/?vgnextfmt=default&vgnextchannel=3c0491dfdc976810VgnVCM1000001d4a900aRCRD>

Babes Bolyai University (2015). *Joint Action on Nutrition and Physical Activity Plan*.
<https://publichealth.ro/project/joint-action-on-nutrition-and-physical-activity/#:~:text=Through%20the%20identification%2C%20selection%20and,interventions%20to%20promote%20nutrition%20and>

Babio N., Crespo, P., Martínez D., Ojuelos F., Planas M. (2022) *Dietista-nutricionista: historia de una profesión*. Consejo General de Colegios Oficiales de Dietistas-Nutricionistas. Disponible en: <https://cgcodn.es/dietista-nutricionista-historia-de-una-profesion-pasado-presente-y-futuro/>

Baker, P., Friel, S., Gleeson, D., Thow, A. M., & Labonte, R. (2019). Trade and nutrition policy coherence: a framing analysis and Australian case study. *Public Health Nutrition*, 22(12), 2329-2337.

Bárcena, F. (1998). Educación y filosofía política en. Gil Colomer, R. (coord.). *Filosofía de la educación hoy*. Dykinson.

Barlow, P. & Thow, A.M. (2021). Neoliberal discourse, actor power, and the politics of nutrition policy: A qualitative analysis of informal challenges to nutrition labelling regulations at the World Trade Organization 2007-2019, *Social Science & Medicine*, 273, 113761.

Barnhill, A., Budolfson, M., & Doggett, T. (2017). *Food, ethics, and society: an introductory*

- text with readings*. Oxford University Press.
- Barnhill, A., Budolfson, M., & Doggett, T. (2018). *The oxford handbook of food ethics*. Oxford University Press.
- Barrio Maestre, J. M. (2000). *Elementos de antropología pedagógica* (2ª ed). Rialp.
- Barton, A. C., & Tan, E. (2009). Funds of knowledge and discourses and hybrid space. *Journal of Research in Science Teaching: The Official Journal of the National Association for Research in Science Teaching*, 46(1), 50-73.
- Beaudry, M., & Delisle, H. (2005). Public ('s) nutrition. *Public Health Nutrition*, 8(6a), 743-748.
- Bernabeu-Mestre, J. (2017). Alimentación y población: los retos epidemiológicos de la transición nutricional española. En Souvannavong, J. D. S., & Orgilés, E. C. (Eds.), *La población en España. Homenaje al Dr. Vicente Gozávez Pérez: 40 años de cambio (1975-2015)* (pp 307-321). Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alicante.
- Bernabeu-Mestre, J., Esplugues Pellicer, J. X., Galiana-Sánchez, M. E., & Trescastro, E. M. (2016). Pasado y presente de la nutrición en España. *Alimentación, Nutrición y Salud. Instituto Danone*, 23(2), 27-38.
- Boixareu, R. M., Comelles, J. M., Duch, L. & Mogollón, A. (2008). *De la antropología filosófica a la antropología de la salud*. Herder.
- Bradbury-Jones, C., Aveyard, H., Herber, O. R., Isham, L., Taylor, J., & O'malley, L. (2021). Scoping reviews: the PAGER framework for improving the quality of reporting. *International Journal of Social Research Methodology*, 25(4) 457-470.
<https://doi.org/10.1080/13645579.2021.1899596>
- Bradley, S. H. (2021). The ethics and politics of addressing health inequalities. *Clinical Medicine*, 21(2), 147.
- Breda, J. (2014). *Plan de Acción Europeo sobre alimentación y nutrición 2015-2020*

https://www.aesan.gob.es/AECOSAN/docs/documentos/nutricion/1._Joao_Presentacion_NAOS_4-NOV_2014.pdf

- Bruzos, S. C. C., & López-Nomdedeu, C. (2011a). Nutrición y salud pública: un reto para el siglo XXI. En Socorro Coral Calvo Bruzos, Elena Escudero Álvarez, Carmen Gómez Candela, Pilar Riobó Serván (coords.) *Patologías nutricionales en el siglo XXI: un problema de salud pública* (pp. 15-30). Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Bruzos, S. C. C., & López-Nomdedeu, C. (2011b). Promoción de una alimentación saludable a través de políticas nutricionales. En Socorro Coral Calvo Bruzos, Elena Escudero Alvarez, Carmen Gómez Candela, Pilar Riobó Serván (coords.) *Patologías nutricionales en el siglo XXI: un problema de salud pública* (pp. 31-46). Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Bruzos, S. C. C., & López-Nomdedeu, C. (2011c). Intervención nutricional en la comunidad. En *Obesidad: manual teórico-práctico* (pp. 353-371). Díaz de Santos.
- Burlandy, L., Castro, I. R. R. D., Recine, E., Carvalho, C. M. P. D., & Peres, J. (2022). Reflections on ideas and disputes in the context of the promotion of healthy eating. *Cadernos de Saúde Pública*, 37.
- Calvet-Mir, L., Garnatje, T., Parada, M., Vallès, J., & Reyes-García, V. (2014). Más allá de la producción de alimentos: los huertos familiares como reservorios de diversidad biocultural. *Ambienta*, 107, 40-53.
- Campbell, N., Mialon, M., Reilly, K., Browne, S., & Finucane, F. M. (2020). How are frames generated? Insights from the industry lobby against the sugar tax in Ireland. *Social Science & Medicine*, 264, 113215.
- Carrasco Cadenas, E. (2006). Revistas de libros: Ni gordos ni flacos. Lo que se debe comer. *Revista Española de Salud Pública*, 80(3), 277-277.

- Carter, S. M (2015) Case discussion: the ethics of menu labeling. *Public Health Ethics*, 8 (1), 94-97.
- Casas, R. (2007). *Programa THAO Salud infantil: Prevención de la obesidad infantil basada en las acciones en los Municipios en España*. Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición. <https://www.aesan.gob.es/AECOSAN/docs/documentos/nutricion/5presentacionrafaelcasas.pdf>
- Castell, C. (2007) *Políticas y planes de acción para promover estilos de vida saludables promover estilos de vida saludables*. Departament de Salut. Generalitat de Catalunya. (Conferencia I Convención NAOS). Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición. <https://www.aesan.gob.es/AECOSAN/docs/documentos/nutricion/4presentacionconxacastell.pdf>
- Cecchini, M. (2015). *IMPROVING LIFESTYLES, TACKLING OBESITY: THE HEALTH AND ECONOMIC IMPACT OF PREVENTION*. Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición https://www.aesan.gob.es/AECOSAN/docs/documentos/nutricion/Michele_Cecchini_Madrid_Oct2015.pdf
- Chinea, C., Suarez, E., & Hernandez, B. (2020). Meaning of food in eating patterns. *British Food Journal*, 122(11), 3331-3341.
- Ciriza, E., Pérez-Rodrigo, C., & Aranceta, J. (2008). La difícil tarea de promocionar el consumo de frutas y verduras en el medio escolar. Una revisión sistemática. *Revista Española de Nutrición Comunitaria*, 14 (1) 6-10.
- Codex Alimentarius (1981). <https://www.fao.org/fao-who-codexalimentarius/en/>
- Colegio Oficial de Dietistas-Nutricionistas de Madrid (2022). *Documento de Competencias Profesionales del Dietista-Nutricionista*. <https://www.codinma.es/wp->

- Comunidad de Madrid (2023) Comisión de Formación Continuada de las Profesiones Sanitarias. <https://www.comunidad.madrid/transparencia/unidad-organizativa-responsable/comision-formacion-continuada-profesiones-sanitarias>
- Conly, S. (2018). Paternalism, food, and personal freedom. *The Oxford handbook of food ethics*, 449.
- Constitución Española. *Boletín Oficial del Estado*, 311, de 29 de diciembre de 1978. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1978-31229>
- Cortina Orts, A. (2019). *¿Para qué sirve realmente...? la ética* (1ª ed). Paidós.
- Council of the European Union. (2020). *Proposal for a REGULATION OF THE EUROPEAN PARLIAMENT AND OF THE COUNCIL establishing Horizon Europe - the Framework Programme for Research and Innovation, laying down its rules for participation and dissemination* Proposal for a REGULATION OF THE EUROPEAN PARLIAMENT AND OF THE COUNCIL establishing Horizon Europe - the Framework Programme for Research and Innovation, laying down its rules for participation and dissemination (Interinstitutional File: 2018/0224(COD)). <https://data.consilium.europa.eu/doc/document/ST-14239-2020-INIT/en/pdf>
- Coveney, J., Begley, A., & Gallegos, D. (2012). 'Savoir Fare': Are cooking skills a new morality? *Australian Journal of Adult Learning*, 52(3), 617-642.
- Cullerton, K., Adams, J., & White, M. (2022). Should Public Health and Policy Communities Interact with the Food Industry? It Depends on Context Comment on" Towards Preventing and Managing Conflict of Interest in Nutrition Policy? An Analysis of Submissions to a Consultation on a Draft WHO Tool". *International Journal of Health Policy and Management*, 11(3), 383-385.
- Dean, M. A. (2019). Identity and the ethics of eating interventions. *Journal of Bioethical Inquiry*, 16(3), 353-364.

- Del Alamo, J. (2002). Nutrition neducation in a community pharmacy. *Revista española de nutrición comunitaria*, 8(1), 42-45.
- Dirección General de Salud Pública (1971). *Valor nutritivo. Platos típicos españoles*. Ministerio de Sanidad y Seguridad Social.
- Dirección General de Sanidad (1976). *La buena alimentación ayuda al niño a estudiar*. Programa de educación en alimentación y nutrición. Ediciones EDALNU.
- Domínguez-Rodríguez, A., Cebolla, A., Navarro, J., & Baños, R. (2023). Conocimientos sobre educación nutricional de profesores y nutricionistas de cuatro países europeos. *Nutrición Hospitalaria*, 40(1), 136-143.
- Esteve, J. M. (2010). *Educar, un compromiso con la memoria: un libro para educar en libertad*. Octaedro.
- European Food and Security Agency (2006). Regulation (EC) No 1924/2006 of the European Parliament and of the Council of 20 December 2006 on nutrition and health claims made on foods. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/ALL/?uri=CELEX:32006R1924>
- European Food and Security Agency (2023). <https://www.efsa.europa.eu/es>
- Eva, M. T.-L. (2014). El papel del movimiento sanitario internacional en el desarrollo de la profesión de dietista-nutricionista en España, 19(1). <https://doi.org/10.14306/renhyd.19.1.115>
- Fabi, R., & Goldberg, D. S. (2022). Bioethics, (funding) priorities, and the perpetuation of injustice. *The American Journal of Bioethics*, 22(1), 6-13.
- Fardet, A., & Rock, E. (2014). The search for a new paradigm to study micronutrient and phytochemical bioavailability: from reductionism to holism. *Medical hypotheses*, 82(2), 181-186.
- Fardet, A., & Rock, E. (2014). Toward a new philosophy of preventive nutrition: from a reductionist to a holistic paradigm to improve nutritional recommendations.

Advances in nutrition, 5(4), 430-446.

Farrell, L. C., Warin, M. J., Moore, V. M., & Street, J. M. (2016). Socio-economic divergence in public opinions about preventive obesity regulations: is the purpose to 'make some things cheaper, more affordable' or to 'help them get over their own ignorance'? *Social Science & Medicine*, 154, 1–8.
<https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2016.02.028>

Feito, L., & Domingo-Moratalla T. (2013). *Bioética narrativa*. Escolar y Mayo.

Fernández-Pombo, A. (1968). *La Naranja. Educación en alimentación y nutrición*. Ediciones EDALNU.

Ferreira, F. R., Prado, S. D., Carvalho, M. C. D. V. S., & Kraemer, F. B. (2015). Biopower and biopolitics in the field of Food and Nutrition. *Revista de Nutrição*, 28, 109-119.

Fischler, C. (2010). Gastro-nomía y gastro-anomía. Sabiduría del cuerpo y crisis biocultural de la alimentación moderna. *Gazeta de Antropología*, 26(1), artículo 09 .
<http://hdl.handle.net/10481/6789>

Flick, U., Amo, T. de, Amo, T. de, Blanco, C., & Blanco, C. (2014). *El diseño de investigación cualitativa*. Morata.

Food and Agriculture Organization of United Nations (2013) *Food and Nutrition Education for Healthy Diets*. <https://www.fao.org/nutrition/education/en/>

Franco, M. (2017). *Entorno urbano obesogénico:Proyecto Heart Healthy Hoods en Madrid*. Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición
https://www.aesan.gob.es/AECOSAN/docs/documentos/nutricion/Convencion_2017/Ponencia_Manuel_Franco.pdf

Friel, S., Baker, P., Thow, A.-M., Gleeson, D., Townsend, B., & Schram, A. (2019). An exposé of the realpolitik of trade negotiations: implications for population nutrition. *Public Health Nutrition*, 22(16), 3083–3091.
<https://doi.org/10.1017/S1368980019001642>

- Frühbeck, G.(2015).*Cambio de paradigma en el tratamiento del sobrepeso y obesidad*. Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición
https://www.aesan.gob.es/AECOSAN/docs/documentos/nutricion/GEMA_FRUHBECK_NAOS_Oct2015.pdf
- Fuentes Gómez-Calcerrada, J. L., & Conesa Lareo, M. D. (2019). *Ética para la excelencia educativa*. Síntesis.
- Fundación Bamber (s.f). <http://www.fundacionbamberg.org/>
- Fundación Española de Dietética y Nutrición. (2016). *Nos mudamos a la Academia Española de Nutrición Humana y Dietética*. <http://www.fedn.es/noticias/34-newsfund/198-nos-mudamos-a-la-academia>
- Fuster, V. (2013). *Programa de salud integral en medio educativo: PROGRAMA SI* (Conferencia VII Convención NAOS). Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición.
https://www.aesan.gob.es/AECOSAN/docs/documentos/nutricion/Presentacion_pdf_6.pdf
- García-López, F. J., & Royo-Bordonada, M. Á. (2019). Medidas de salud pública y estigma. *Revista de Bioética y Derecho*, (45), 73-87.
- Gracia, D. (2019). *Bioética mínima*. Triacastela.
- Gaspar, M. C. D. M. P., Garcia, A. M., & Larrea-Killinger, C. (2020). How would you define healthy food? Social representations of Brazilian, French and Spanish dietitians and young laywomen. *Appetite*, 153, 104728.
- Gaucher-Holm, A., Mulligan, C., L'Abbé, M. R., Potvin Kent, M., & Vanderlee, L. (2022). Lobbying and nutrition policy in Canada: a quantitative descriptive study on stakeholder interactions with government officials in the context of Health Canada's Healthy Eating Strategy. *Globalization and Health*, 18(1), 54.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. Morata.

- Gibney, M. J., Margetts, B. M., & Kearney, J. M. (2006). *Nutrición y salud pública*. Acribia.
- González-Martín, M. R. (2019). *Identidad, diferencia y educación*. En González-Galán, Trillo & Goig (coords.) *Atención a la diversidad y Pedagogía Diferencial* (pp. 433-460). Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- González-Martín, M. R., Jover, G., & Torrego, A. (2021). Casa, Escuela y Ciudad. *Revista española de pedagogía*, 79(278), 145-160.
- Gozálvez, V., Buxarraís, M. R. & Pérez, C. (2022). Educación ética y política en tiempos de posdemocracia. En *Democracia y tradición en la teoría y práctica educativa del siglo XXI* (pp. 119-142). Narcea.
- Grant, M. J., & Booth, A. (2009). A typology of reviews: an analysis of 14 review types and associated methodologies. *Health information & libraries journal*, 26(2), 91-108.
- Guzmán-Caro, G., García López, F. J., & Royo-Bordonada, M. Á. (2022). Conflicts of interest among scientific foundations and societies in the field of childhood nutrition. *Gaceta Sanitaria*, 35, 320-325.
- Have, M. T., Van Der Heide, A., Mackenbach, J. P., & De Beaufort, I. D. (2013). An ethical framework for the prevention of overweight and obesity: a tool for thinking through a programme's ethical aspects. *The European Journal of Public Health*, 23(2), 299-305.
- Hernandez, P. (2022). *El papel de la sociedad civil para impulsar modelos alimentarios saludables y sostenibles*. Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición https://www.aesan.gob.es/AECOSAN/docs/documentos/noticias/2022/Paola_Hernandez.pdf
- Hilton, S., Buckton, C. H., Patterson, C., Katikireddi, S. V., Lloyd-Williams, F., Hyseni, L., ... & Capewell, S. (2019). Following in the footsteps of tobacco and alcohol? Stakeholder discourse in UK newspaper coverage of the Soft Drinks Industry Levy. *Public Health Nutrition*, 22(12), 2.317-2.328.

- Hoffman, D. J. (2010). Early nutrition and adult health: Perspectives for international and community nutrition programs and policies. *Nutrition research and practice*, 4(6), 449-454.
- Hoyo-Solórzano, M. (2014) *Plan Havisa: Plan de Fomento de Hábitos de Vida Saludables*. (Conferencia VIII Convención NAOS). Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición.
https://www.aesan.gob.es/AECOSAN/docs/documentos/nutricion/6_Plan_HAVISA_Convencion_NAOS_VERSION_FINALv2.pdf
- Hughes, R. (2003). Definitions for public health nutrition: a developing consensus. *Public Health Nutrition*, 6(6), 615-620.
- Hunt, A.R. (2007) Consumer interactions and influences on farmers' market vendors. *Renewable Agriculture and Food Systems* 22 (01), 54–66.
- Igelmo, J. (Ed) (2020). La participación en espacios socioeducativos: un reto ciudadano y un problema de investigación. En González-Martín M.R. (Coord.), *Participación cívica en espacios socioeducativos: panorama iberoamericano en un mundo tecnológico* (1ª ed., pp. 5-20). FarenHouse.
- Instituto de Salud Carlos III. (2021). *Plan Estratégico*.
https://www.isciii.es/QueHacemos/Documents/Plan_Estrategico_ISCIII_2021-2025.pdf
- Jover, G., Gozálviz, V. & Prieto, M. (2017). *Una filosofía de la educación del siglo XXI*. Síntesis.
- Kraak, V. I., Vandevijvere, S., Sacks, G., Brinsden, H., Hawkes, C., Barquera, S., ... & Swinburn, B. A. (2016). Progress achieved in restricting the marketing of high-fat, sugary and salty food and beverage products to children. *Bulletin of the World Health Organization*, 94(7), 540.
- Kapelari, S., Alexopoulos, G., Moussouri, T., Sagmeister, K. J., & Stampfer, F. (2020). Food

- heritage makes a difference: The importance of cultural knowledge for improving education for sustainable food choices. *Sustainability*, 12(4), 1.509.
- Lawrence, M. (2023). Ultra-processed foods: A fit-for-purpose concept for nutrition policy activities to tackle unhealthy and unsustainable diets. *British Journal of Nutrition*, 129(12), 2195-2198. doi:10.1017/S000711452200280X
- Ley 17/2011, de 5 de julio, de seguridad alimentaria y nutrición. *Boletín Oficial del Estado*, 160, de 7 de julio de 2011. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2011-11604>
- Lobstein, T. (2015). *Childhood obesity: can we reduce inequalities?* Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición https://www.aesan.gob.es/AECOSAN/docs/documentos/nutricion/Tim_Lobstein_Madrid_October2015.pdf
- López Nomdedeu, C. (1979). *¿Cómo alimentar mejor a mi familia? Consejos de economía doméstica*. Ministerio de Sanidad y Seguridad Social, Programa de Educación en Alimentación y Nutrición.
- López-García, E. (coord.) (2022). *Informe del Comité Científico de la Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición (AESAN) sobre recomendaciones dietéticas sostenibles y recomendaciones de actividad física para la población española*. https://www.aesan.gob.es/AECOSAN/docs/documentos/seguridad_alimentaria/evaluacion_riesgos/informes_comite/INFORME_RECOMENDACIONES_DIETETICAS.pdf
- López-Nomdedeu, C. (1994). Comprender el hecho alimentario. *Revista Alimentación, nutrición y salud*, 1(2), 33-37.
- López-Nomdedeu, C. (1967). *La cocina moderna y clásica en la salud y en la enfermedad*. Programa de Educación en Alimentación y Nutrición Gobierno Español-(C.I.B.I.S.)-F.A.O.-U.N.I.C.E.F.
- López-Nomdedeu, C. (1970). *Selección, compra y almacenaje y preparación de alimentos*.

Educación en alimentación y nutrición. Ediciones de Servicios Complementarios (alimentación y nutrición).

López-Nomdedeu, C. (1971). *Manual de cocina y alimentación*. Delegación Nacional de la Sección Femenina del Movimiento.

López-Nomdedeu, C. (1974) *La economía doméstica actual. Manual para diplomados del programa de Educación en Alimentación y Nutrición*. Programa de Educación en Alimentación y Nutrición Gobierno Español (C.I.B.I.S.) - F.A.O. - U.N.I.C.E.F.

López-Nomdedeu, C. (1975). *Aprendo a comer. Programa de Educación en alimentación y nutrición*. Dirección General de Sanidad.

López-Nomdedeu, C. (1983). *El desayuno del niño en edad escolar*. I.G Caro S. L.

López-Nomdedeu, C. (1985). *Alimentarse mejor por menos dinero*. Rivadeneyra S. A.

López-Nomdedeu, C. (1985). *Folleto de divulgación*. Ruan S. A.

López-Nomdedeu, C. (1985). *Manual de alimentación para guarderías infantiles*. (7). Graficen S. A.

López-Nomdedeu, C. (1987). *Come bien, aunque vivas solo*. Torreángulo S. A.

López-Nomdedeu, C. (1989). Los programas de nutrición aplicada. *Revista Internacional de Sociología*, 47(2), 191.

López-Nomdedeu, C. (1997). Cuándo y cómo educar en nutrición: Unas reflexiones sobre Educación Nutricional. *Revista Alimentación, nutrición y salud*, 4(4), 110-113.

López-Nomdedeu, C. (2000). Programas de alimentación y nutrición. En Sánchez-Moreno, J.R, Aparició, V., Germán, C., Mazarrasa, L., Merelles, A. & Sánchez-García, A. (coords.). *Enfermería comunitaria. Actuación en enfermería comunitaria: los sistemas y programas de salud* (pp. 315-326). McGraw-Hill Interamericana de España.

López-Nomdedeu, C. (2001). Nutrición comunitaria. En Gómez-Candela y de Cos-Blanco (Eds.), *Nutrición en Atención Primaria* (pp. 55-67). Jarpyo.

- López-Nomdedeu, C. (2003). Educación nutricional: una necesidad y un desafío. *Nutrición clínica y dietética hospitalaria*, 23(6), 17-18.
- López-Nomdedeu, C. (2004). Educación nutricional de la población general y de riesgo. En Miján, A., (coord.). *Nutrición y metabolismo en Trastornos de la Conducta Alimentaria* (pp. 459-476). Glosa.
- López-Nomdedeu, C. (2010). La educación nutricional como instrumento de prevención de la enfermedad y promoción de la salud: nuevos planteamientos. *Revista de Alimentación, nutrición y salud*, 17(2), 55-60.
- López-Nomdedeu, C. (s.f) *La inapetencia infantil. Este niño no come*. Dirección General de Salud Pública.
- López-Nomdedeu, C. & Bruzos, S.C.C. (2011). La educación nutricional en la comunicación sobre la salud. En *Obesidad: manual teórico-práctico* (pp. 389-393). Díaz de Santos.
- López-Nomdedeu, C. & García-Lahiguera, F. (1984). *Cuaderno de alimentación, conocimientos básicos*. Argos Vergara S. A.
- López-Nomdedeu, C. & García-Lahiguera, F. (1985). *Cartilla escolar de alimentación*. (13) Instituto Nacional del Consumo.
- López-Nomdedeu, C., Iglesias, T. & Nájera, P. (1985). *Minutas para comedores escolares*. Rivadeneyra S. A.
- López, P. J. C., Perujo, M. G., Cantó, E. G., & Guillamón, A. R. (2021). Diferencias en la calidad de la dieta de escolares españoles de educación primaria de entornos rurales y urbanos. *Revista Española de Nutrición Comunitaria*, 27(1), 8-14.
- Luján, L. M. B. (2009). Educación nutricional en el control de la obesidad mediante intervenciones no tradicionales. *Revista española de nutrición comunitaria* 15(3), 145-156.
- Madrid Salud (s.f) *enMÁPAte: mapeo de activos en salud. Mapa de activos*.

<https://madridsalud.es/mapas-activos/>

- Marrodán, M. D., Montero, P., & Cherkaoui, M. (2012). Transición nutricional en España durante la historia reciente. *Nutrición Clínica y Dietética Hospitalaria*, 32(supl. 2),55-64. <https://revista.nutricion.org/PDF/Transicion-nutricional.pdf>
- Martínez-Olcina, M., Vicente, M., Hernández-García, M., Loaiza, D. A., Leyva, B., & Martínez-Rodríguez, A. (2020). Valoración de la influencia de un programa piloto de educación dietético-nutricional mediterránea y actividad física en madres lactantes. *Revista Española de Nutrición Comunitaria*, 26(1). https://www.renc.es/imagenes/auxiliar/files/RENC_2020_1_03.__Educacion_dietico_nutricional_en_madres_lactantes.pdf
- Mayes, C. R., & Thompson, D. B. (2015). What should we eat? Biopolitics, ethics, and nutritional scientism. *Journal of bioethical inquiry*, 12(4), 587-599.
- Mayes, C., & Thompson, D. B. (2014). Is nutritional advocacy morally indigestible? A critical analysis of the scientific and ethical implications of 'healthy'food choice discourse in liberal societies. *Public Health Ethics*, 7(2), 158-169.
- Mayoral, B. (2007). *Convención NAOS Alianzas y sinergias para mejorar los hábitos alimentarios y aumentar la práctica de actividad física*. Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición <https://www.aesan.gob.es/AECOSAN/docs/documentos/nutricion/6presentacionbarbaramayoral.pdf>
- McNulty J. (2013). *Challenges and issues in nutrition education*. (Nutrition Education and Consumer Awareness Group) Food and Agriculture Organization of the United Nations. www.fao.org/ag/humannutrition/nutritioneducation/en/
- Meléndez, O. (1962). *León y Débil, los dos perritos hermanos*. Ministerio Nacional de Educación (2). Óscar S.L.
- Mèlich J. C. (2004). *Antropología simbólica y acción educativa*. Paidós.

- Ministerio de Ciencias, Innovación y Universidades (2023). *Estadísticas de estudiantes*.
<https://www.universidades.gob.es/estadistica-de-estudiantes/>
- Molina, C., & Tobar, F. (2018). ¿Qué significa Neoliberalismo en salud? *Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 12(12), 65-73.
- Mozaffarian D. (2019). Dairy Foods, Obesity, and Metabolic Health: The Role of the Food Matrix Compared with Single Nutrients. *Advances in Nutrition*. 10(5), 917-923.
- Mozaffarian, D., & Wu, J. H. Y. (2012). (n-3) fatty acids and cardiovascular health: are effects of epa and dha shared or complementary? *The Journal of Nutrition*, 142(3), 614. <https://doi.org/10.3945/jn.111.149633>
- Mozaffarian, D., Rosenberg, I., & Uauy, R. (2018). History of modern nutrition science—implications for current research, dietary guidelines, and food policy. *The Bmj*, 361.
- Mullins, V. A., Bresette, W., Johnstone, L., Hallmark, B., & Chilton, F. H. (2020). Genomics in personalized nutrition: Can you “eat for your genes”? *Nutrients*, 12(10), 3.118.
- Murua, J, M. (2016). *Ciudades activas entornos para una vida saludable*. Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición
https://www.aesan.gob.es/AECOSAN/docs/documentos/nutricion/Convencion_2016/5_Juan_Manuel_Murua.pdf
- Navas López, J. (2008). La educación nutricional en el contexto familiar y sociocultural. *Revista española de nutrición comunitaria*, 14 (1) 22-28.
- Orden CNU/354/2019, de 22 de marzo, por la que se aprueban las bases reguladoras para la concesión de subvenciones de la Acción Estratégica en Salud 2017-2020, del Programa Estatal de Investigación Orientada a los Retos de la Sociedad, en el marco del Plan Estatal de Investigación Científica, Técnica y de Innovación 2017-2020. *Boletín Oficial del Estado*, 75, de 28 de marzo de 2019, páginas 32109 a 32127.
- Organización Mundial de la Salud (1978) *Declaration of Alma-Ata* (International Conference

on Primary Health Care, Alma-Ata, USSR). <https://www.who.int/docs/default-source/documents/almaata-declaration-en.pdf>

Organización Mundial de la Salud (1986). *Carta de Ottawa. Primera Conferencia Internacional sobre la Promoción de la Salud*. <https://www1.paho.org/spanish/hpp/ottawachartersp.pdf>

Organización Mundial de la Salud (1987) *Ottawa Charter for Health Promotion*. <https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/53166/WH-1987-May-p16-17-eng.pdf?sequence=1>

Organización Mundial de la Salud (1988) *The 2nd International Conference on Health Promotion, Adelaide*. <https://www.who.int/teams/health-promotion/enhanced-wellbeing/second-global-conference>

Organización Mundial de la Salud (1991) *Sundsvall statement on supportive environments for health*. <https://www.who.int/publications/i/item/WHO-HED-92.1>

Organización Mundial de la Salud (1997) *Jakarta Declaration on Leading Health Promotion into the 21st Century*. <https://www.who.int/teams/health-promotion/enhanced-wellbeing/fourth-global-conference/jakarta-declaration>

Organización Mundial de la Salud (2000) *The 5th Global Conference on Health Promotion, Mexico*. <https://www.who.int/teams/health-promotion/enhanced-wellbeing/fifth-global-conference>

Organización Mundial de la Salud (2005) *The 6th Global Conference on Health Promotion, Bangkok*. <https://www.who.int/teams/health-promotion/enhanced-wellbeing/sixth-global-conference>

Organización Mundial de la Salud (2009) *The 7th Global Conference on Health Promotion, Nairobi*. <https://www.who.int/teams/health-promotion/enhanced-wellbeing/seventh-global-conference>

Organización Mundial de la Salud (2013) *The 8th Global Conference on Health Promotion*,

Helsinki. <https://www.who.int/teams/health-promotion/enhanced-wellbeing/eighth-global-conference>

Organización Mundial de la Salud (2016) *The Ninth Global Conference on Health Promotion: "Health Promotion in the Sustainable Development Goals" - Shanghai.*
https://www3.paho.org/hq/index.php?option=com_content&view=article&id=11830:2016-ninth-global-conference-health-promotion-shanghai&Itemid=0&lang=en#gsc.tab=0

Organización Mundial de la Salud (2021) *The 10th Global Conference on Health Promotion for Well-being, Equity, and Sustainable Development.*
<https://www.paho.org/en/events/10th-global-conference-health-promotion>

Organización Mundial de la Salud (s.f). Childhood Obesity Surveillance Initiative (COSI).
[https://www.who.int/europe/initiatives/who-european-childhood-obesity-surveillance-initiative-\(cosi\)](https://www.who.int/europe/initiatives/who-european-childhood-obesity-surveillance-initiative-(cosi))

Organización Mundial de la Salud. (2013). *Global action plan for the prevention and control of noncommunicable diseases 2013-2020.*
<https://www.who.int/publications/i/item/9789241506236>

Organización Mundial de la Salud. (2023, Mayo). *Promoción de la salud.*
<https://www.who.int/es/activities/preventing-noncommunicable-diseases/health-promotion>

Organización Mundial del Comercio. (s.f).
https://www.wto.org/spanish/thewto_s/whatis_s/who_we_are_s.htm

Ortega, L. (2012). *Plan de consumo de frutas y verduras en las escuelas.* Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición.
https://www.aesan.gob.es/AECOSAN/docs/documentos/nutricion/Presentacion_1_Laura_Ortega_Espinosa-_Ponente_VI_CONVENCION_NAOS.pdf

Ortiz-Moncada, R. (2023). *Historia de la salud pública.* [Recurso docente, Universidad de

- Alicante]. Repositorio Institucional de la Universidad de Alicante.
<https://rua.ua.es/dspace/handle/10045/131702>
- Palacio, J. M. (1964). *¿Están bien alimentados nuestros niños? Educación en alimentación y nutrición*. Servicio Escolar de Alimentación y Nutrición.
- Palacios Mateos, J. M., & López-Nomdedeu, C. L. (1980). *Manual del iniciado en el Programa de Educación en Alimentación y Nutrición*. Ministerio de Sanidad y Seguridad Social, Programa de Educación en Alimentación y Nutrición.
- Panisello, J. (2007). *Programa de divulgación e intervención educativa en población general sobre obesidad*. Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición.
<https://www.aesan.gob.es/AECOSAN/docs/documentos/nutricion/4presentacionjoimapanisello.pdf>
- Penders, B. (2018). Why public dismissal of nutrition science makes sense: Post-truth, public accountability and dietary credibility. *British Food Journal*, 120(9), 1.953-1.964.
- Pintado, J (1963). *La leche, complemento alimenticio. Educación en alimentación y nutrición*. Servicio Escolar de Alimentación y Nutrición.
- Pintado, J (1964). *Club escolar 3C. Educación en alimentación y nutrición*. Servicio Escolar de Alimentación y Nutrición.
- Pintado, J. (1963). *Los alimentos. Educación en alimentación y nutrición*. Óscar S. L.
- Pintado, J. (1964). *Cómo educa el comedor escolar. Educación en alimentación y nutrición*. Edicolor S. A.
- Pintado, J. (1969). *La leche, da el triunfo en la vida*. Prolac.
- Popkin BM, Gordon-Larsen P. (2004) The nutrition transition: worldwide obesity dynamics and their determinants. *International Journal of Obesity and Related Metabolic Disorders*, 28 (Suppl 3) 2-9. doi: 10.1038/sj.ijo.0802804. PMID: 15543214.
- Popkin B.M., Barquera S., Corvalan C., Hofman K.J., Monteiro C., Ng S.W., Swart E.C. &

Taillie L.S. Towards unified and impactful policies to reduce ultra-processed food consumption and promote healthier eating. *The Lancet Diabetes & Endocrinology*, 9(7), 462-470. doi: 10.1016/S2213-8587(21)00078-4. Epub 2021 Apr 15. PMID: 33865500; PMCID: PMC8217149.

Poulain, J.P. (2019). *Sociologías de la alimentación*. UOC.

Real Decreto 130/2018, de 16 de marzo, por el que se modifica el Real Decreto 1487/2009, de 26 de septiembre, relativo a los complementos alimenticios. Boletín Oficial del Estado, 75, de 27 de marzo de 2018, 33335 a 33342.
https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2018-4245

Real Decreto 1487/2009, de 26 de septiembre, relativo a los complementos alimenticios. *Boletín Oficial del Estado*, 244, de 9 de octubre de 2009.
<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2009-16109>

Real Decreto 511/2017, de 22 de mayo, por el que se desarrolla la aplicación en España de la normativa de la Unión Europea en relación con el programa escolar de consumo de frutas, hortalizas y leche. *Boletín Oficial del Estado*, 124, de 25 de mayo de 2017. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2017-5776>

Real Decreto 77/2019, de 22 de febrero, por el que se modifica el Real Decreto 511/2017, de 22 de mayo, por el que se desarrolla la aplicación en España de la normativa de la Unión Europea en relación con el programa escolar de consumo de frutas, hortalizas y leche. *Boletín Oficial del Estado*, 67, de 19 de marzo de 2019.
https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2019-3909

Renata, M. (2015). *Policy Strategies to Improve Diet and Reduce Cardiometabolic Disease*. Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición. https://www.aesan.gob.es/AECOSAN/docs/documentos/nutricion/Renata_Micha_Policy_Strategies_Improve_Diet2015.pdf

Resolución de 28 de enero de 2013, de la Agencia Española de Seguridad Alimentaria y

- Nutrición, por la que se publica el Acuerdo del Consejo de Ministros de 18 de enero de 2013 por el que se crea el Observatorio de la Nutrición y de Estudio de la Obesidad. *Boletín Oficial del Estado*, 47, de 23 de febrero de 2013, páginas 15.397 a 15.400. https://www.boe.es/diario_boe/txt.php?id=BOE-A-2013-2074
- Restrepo Mesa, S. L., Carmona Garcés, I. C., Bonilla Arias, J., & Meneses Mira, Y. L. (2013). Educación nutricional en gestantes, perspectivas para la acción. *Revista Española de Nutrición Comunitaria*, 19(4), 207-215.
- Rodríguez-Martín, A., Cano, M. S., Jiménez-Rodríguez, A., & Novalbos-Ruiz, J. P. (2019). Educando con el ejemplo. Alimentación y actividad física en los futuros promotores de salud. *Revista Española de Nutrición Comunitaria*, 25(4), 172-178.
- Rodríguez, I. G. (2013). Programa Fifty-Fifty, un programa para cambiar los hábitos de salud y combatir la obesidad y el sedentarismo. *Sesenta y más*, (322), 42-45.
- Romero Sánchez, E. (2017). *Antropología de la educación*. Universidad de Murcia.
- Rossiter, M. D., Evers, S. E., & Pender, A. C. (2012). Adolescents' diets do not comply with 2007 Canada's food guide recommendations. *Appetite*, 59(3), 668-672.
- Roux, P. (2010). *EU activities related to food marketing to children*. Directorate European Commission.
https://www.aesan.gob.es/AECOSAN/docs/documentos/nutricion/Philippe_Roux.pdf
- Royo Bordonada, M. Á. (coord.). (2017a). *Nutrición en salud pública*. Escuela Nacional de Sanidad, Instituto de Salud Carlos III.
- Royo-Bordonada, M. Á. (2017b). Desafíos de las políticas nutricionales en España: de la responsabilidad individual a la responsabilidad colectiva. *Revista Española de Nutrición Humana y Dietética*, 21(Supl. 1), 56-58.
- Royo-Bordonada, M. Á. (2019). Captura corporativa de la salud pública. *Revista de Bioética y Derecho*, (45), 25-41.
- Royo-Bordonada, M. A., & Bes-Rastrollo, M. (2023). El valor del concepto de" alimento

ultraprocesado" en salud pública. *Gaceta Sanitaria*.
doi10.1016/j.gaceta.2022.102270

Ruiz Corbella M., García-Blanco M. (2023) *Teoría de la educación; educar mirando al futuro*. Narcea.

Samuelsson, L., & Lindström, N. (2020). On the practical goal of ethics education: Ethical competence as the ability to master methods for moral reasoning. *Teaching Philosophy*, 43(2), 157-178.

Santiago Restoy, J. L. (2012). Cambios en el consumo de fruta y verdura en estudiantes de 2º de ESO después de seguir un programa de educación nutricional. *Nutrición Clínica y Dietética Hospitalaria*, 32(1), 26-34.

Sathyamala, C. (2016). Nutritionalizing food: a framework for capital accumulation. *Development and Change*, 47(4), 818-839.

Scrinis, G. (2013). *Nutritionism: the science and politics of dietary advice*. Columbia University Press.

Scrinis, G. (2020). Reframing malnutrition in all its forms: a critique of the tripartite classification of malnutrition. *Global Food Security*, 26, 100396.

Scrinis, G., & Monteiro, C. A. (2018). Ultra-processed foods and the limits of product reformulation. *Public Health Nutrition*, 21(1), 247-252.

Seminario Internacional de Teoría de la Educación. (2023) <https://redsite.es/>

Serra-Majem, L., & Aranceta, J. (2001). Nutritional objectives for the Spanish population. Consensus from the Spanish Society of Community Nutrition. *Public Health Nutrition*, 4(6a), 1409-1413.

Siegel, H. (2023). La filosofía de la educación y la tiranía de la práctica. *Revista Internacional de Teoría e Investigación Educativa*, 1, 1-9.
<https://dx.doi.org/10.5209/ritie.88542>

Sociedad Española de Nutrición Comunitaria (2019). *Guía de la alimentación saludable*

para atención primaria y colectivos ciudadanos. Planeta.

Sociedad Española de Nutrición Comunitaria (s. f.) <https://www.nutricioncomunitaria.org/es/>

Society for Nutrition Behaviour and Education (2023). <https://www.sneb.org/>

Spronk, I., Kullen, C., Burdon, C., & O'Connor, H. (2014). Relationship between nutrition knowledge and dietary intake. *British Journal of Nutrition*, 111(10), 1713–1726. <https://doi.org/10.1017/S0007114514000087>

Swinburn, B. A., Kraak, V. I., Allender, S., Atkins, V. J., Baker, P. I., Bogard, J. R., ... & Dietz, W. H. (2019). The global syndemic of obesity, undernutrition, and climate change: the Lancet Commission report. *The lancet*, 393(10173), 791-846.

Swinburn, B. A., Sacks, G., Hall, K. D., McPherson, K., Finegood, D. T., Moodie, M. L., & Gortmaker, S. L. (2011). The global obesity pandemic: shaped by global drivers and local environments. *The lancet*, 378(9793), 804-814.

Tarasuk, V., Fitzpatrick, S., & Ward, H. (2010). Nutrition inequities in Canada. *Applied Physiology, Nutrition, and Metabolism*, 35(2), 172-179.

Thompson, D. B., & McDonald, B. (2013). What food is “Good” for you? Toward a pragmatic consideration of multiple values domains. *Journal of agricultural and environmental ethics*, 26(1), 137-163.

Timotijevic, L., Acuna-Rivera, M., Gemen, R., Kugelberg, S., McBarron, K., Raats, M. M., & Zolotonosa, M. (2018). Adolescents’ Perspectives on Personal and Societal Responsibility for Childhood Obesity—The Study of Beliefs through ‘Serious’ Game (PlayDecide). *Children & Society*, 32(5), 405-416.

Tormo-Santamaria, M., & Bernabeu-Mestre, J. (2022). Food education, cookery books and school canteens in the fight against malnutrition: the case of the Spanish Edalnu Programme (1961–1986). *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(9), 5.427.

Tormo-Santamaría, M., Trescastro, E. M., Pereyra-Zamora, P., Galiana-Sánchez, M. E., &

- Bernabeu-Mestre, J. (2017). La red de promotores de salud como estrategia de educación alimentaria: el ejemplo del Programa EDALNU (1963-1994). *Nutrición Hospitalaria*, 34(3), 738-744.
- Touriñán , J.M, & Sáez , R. (2006). *La metodología de investigación y la construcción del conocimiento de la educación*. Eduga.
- Trescastro, E. M. (2013). *Educación alimentaria y nutrición comunitaria en la España contemporánea (1900-1978) [Tesis doctoral, Universidad de Alicante]*. Teseo. <http://hdl.handle.net/10045/33455>
- Trescastro-López, E. M., Galiana-Sánchez, M., & Bernabeu-Mestre, J. (2012). El Programa de Educación en Alimentación y Nutrición (1961-1982) y la capacitación de las amas de casa como responsables del bienestar familiar. *Nutrición hospitalaria*, 27(4), 955-963.
- Trescastro-López, E. M., Galiana-Sánchez, M., Pereyra-Zamora, P., Moncho Vasallo, J., Nolasco, A., & Bernabeu-Mestre, J. (2014). Malnutrición y desigualdades en la España del franquismo: El impacto del complemento alimenticio lácteo en el crecimiento de los escolares españoles (1954-1978). *Nutrición hospitalaria*, 29(2), 227-236.
- Trescastro, E. M. y Trescastro, S. (2013). La educación en alimentación y nutrición en el medio escolar: el ejemplo del Programa EDALNU. *Revista española de nutrición humana y dietética*, 17(2), 84-90.
- Trescastro, E. M., & Martínez-García, A. (2020). Actividades de educación alimentaria para alumnos de infantil y primaria en colegios de la provincia de Alicante. *Revista Española de Nutrición Comunitaria*, 26(2), 56-62. doi:10.14642/RENC.2020.26.2.5317
- Trescastro, E. M., Algado, P. G., Quesada, J. C. G., Sánchez, M. E. G., García, A. M., & Santamaría, M. T. (2015). *Comer saludablemente: la radio como medio de*

- educación alimentaria*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alicante.
- Universidad Complutense de Madrid (2022) *Proyectos del Observatorio del Estudiante*.
<https://www.ucm.es/observatorio/proyectos-en-curso-poe-ucm-2022>
- Universidad Complutense de Madrid (2023). *Lista de precios autorizados por la Universidad Complutense de Madrid para el servicio de cafetería y comedor - cafés y desayunos*. <https://www.ucm.es/file/precios-2023?ver>
- Vázquez, L. R. (2012). Prácticas, hábitos y conductas vs educación y cultura alimentarias. *Revista española de nutrición comunitaria*, 18(1), 39-52.
- Vicerektorat de Cultura i Igualtat, Institut de Història de la Medicina i de la Ciència López Piñero, Universitat d'Alacant. (2017, Abril). *La acción educativa y social del Programa EDALNU, 1961 - 1996*. <https://www.programaedalnu.es/home/programa-edalnu/>
- Vilas F. (2007). *Políticas y planes de acción para promover estilos de vida saludables. La experiencia de la Comunidad de Madrid* (Conferencia de la I Convención NAOS). Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición. <https://www.aesan.gob.es/AECOSAN/docs/documentos/nutricion/3presentacionfelipevilas.pdf>
- Villalbilla, D.J. (2014). *Abordaje del sedentarismo y obesidad infantil desde la perspectiva familiar y comunitaria en atención primaria* (Agencia Española de Seguridad Alimentaria y Nutrición. https://www.aesan.gob.es/AECOSAN/docs/documentos/nutricion/3.PONENCIA_DE_FINALITIVA_NAOS_FAECAP_Diego_J_Villalvilla.pdf
- Villares, J. M., & Segovia, M. G. (2006). La comida en familia: algo más que comer juntos. *Acta Pediátrica Española*, 64(11), 554-558.
- Walsh, M. J., & Baker, S. A. (2020). Clean eating and Instagram: Purity, defilement, and the idealization of food. *Food, Culture & Society*, 23(5), 570-588.

ANEXOS

ANEXO 1: EXPERIENCIAS QUE HAN INFLUIDO EN LAS REFLEXIONES DURANTE LA INVESTIGACIÓN

1. Proyecto de educación nutricional a través de talleres de cocina en colegios de la Comunidad de Madrid

El ámbito escolar es un espacio recurrente para realizar diversas actividades educativas. En este caso, se realiza un proyecto de educación alimentaria a nivel escolar y familiar, desde octubre de 2017 hasta junio de 2020.

El proyecto nace sustentado en una tesis doctoral, en la que se desarrolla, aplica y evalúa un programa de educación nutricional-culinaria en escolares de la Comunidad de Madrid. La investigación comprobó cómo las familias mejoraban sus hábitos alimentarios a través de la inclusión en la cocina de los niños y niñas. Así, el proyecto ofrece conocimientos y habilidades a las familias para mejorar los hábitos culinarios integrando nuevas ideas dietético-nutricionales.

El proyecto, es llevado a cabo por un equipo de dietistas-nutricionistas que buscan introducir la educación alimentaria en espacios estratégicos de la sociedad. Así se sitúa a las familias en el centro del aprendizaje, creando un espacio de acceso a personal sanitario especializado en educación con el fin de intercambiar experiencias e identificar y analizar los procesos de adquisición de hábitos.

Las actividades desde su diseño, su desarrollo y su evaluación tratan de acompañar a los escolares en sesiones semanales y a sus familias en sesiones mensuales a descubrir una nueva forma de comer más saludable. El proyecto trata de mantener un enfoque integral en el que, no solo ahonda en conocimientos técnicos sobre nutrición, alimentación y

salud, sino que también desarrolla valores hacia los alimentos, se fomenta la responsabilidad de consumo o se conciencia sobre el impacto de la alimentación en nuestro entorno, medioambiente y sociedad, entre otros.

Los talleres constan de una breve parte teórica que introduce a la parte más importante del taller: la parte práctica. Este espacio ofrece la oportunidad de aprender sobre diferentes alimentos de uso cotidiano y su valor nutricional, a través de una herramienta tradicional a lo largo de la historia, pero innovadora en el mundo educativo: la cocina. Así, se conocen diferentes utensilios, ingredientes, combinaciones de sabores, técnicas culinarias etcétera.

Uno de los aspectos más relevantes de esta investigación es la diversidad de centros en los que se realiza la actividad, pues se manifiestan aspectos sociales relevantes en la forma de entender qué es una comida saludable, según el distrito. A la actividad se asiste de lunes a viernes todas las tardes durante hora y media a lo largo de un curso escolar completo. Estos tiempos y espacios permiten evaluar progresos en los participantes, conocerlos y conversar con ellos. Así, se profundiza en sus preocupaciones, sus gustos, sus intereses o sus inquietudes relativas a la relación salud-alimentación.

La participación como docente y coordinadora de la actividad me permitió reflexionar acerca de qué contenidos son realmente valiosos para los escolares. Del mismo modo, se generaron inquietudes respecto al lenguaje que debe emplearse en educación familiar en este tipo de temas con cierto carácter científico. Igualmente, se reflexionó acerca de lo que les interesa a las familias, sus requerimientos y la atención que prestan los colegios para resolver estas necesidades. En este sentido, comienza el interés sobre la responsabilidad de la familia en el mantenimiento de una alimentación saludable.

2. Proyecto Procope: Cafeterías Saludables

El proyecto PROCOPE es uno de los proyectos concedidos en la convocatoria de Proyectos del Observatorio del Estudiante de la UCM del año 2022 ([Observatorio del Estudiante UCM, 2022](#)) en el que participé como investigadora principal, junto con un profesor del área de Educación Física de la Facultad de Educación-CFP. La participación como investigadora principal del proyecto ha permitido, de cara a la investigación predoctoral, identificar la importancia de desarrollar un modelo teórico a partir del cual diseñar cuestionarios y entrevistas u otros tipos de investigación. Del mismo modo, el proyecto ha visibilizado la heterogeneidad de comunidades existentes dentro de la propia comunidad universitaria. Igualmente, ha sido de gran utilidad para aprender las potencialidades y dificultades de coordinar un trabajo en equipo interfacultativo y con representación de los diferentes miembros de la comunidad: personal de administración y servicios, estudiantado y profesorado.

El proyecto concibe, desde diferentes perspectivas académicas, metodológicas y estructurales, la cafetería universitaria como un espacio de aprendizaje social, de promoción de la salud y de sensibilización para el consumo responsable en la Universidad Complutense de Madrid. En definitiva, el objetivo del proyecto es comprender mejor las oportunidades educativas que ofrece el espacio de la cafetería universitaria.

Principalmente, el trabajo investiga acerca de la pregunta ¿es la cafetería universitaria un espacio educativo y de promoción de la salud? Para concretar la investigación se plantean cuatro objetivos concretos.

1. Valorar el contenido dietético-nutricional y los aspectos educativos de las cafeterías de la UCM.
2. Identificar los hábitos de consumo del estudiantado y su percepción de las cafeterías universitarias.

3. Determinar las fortalezas y debilidades de la cafetería universitaria para ser un espacio educativo promotor de salud.
4. Generar un plan de actuación para promover cafeterías universitarias saludables y educativas.

MÉTODOS

El proyecto aplica métodos de investigación tanto cuantitativos como cualitativos, en función de los siguientes objetivos.

Objetivo 1.

- 1.1 Análisis fotográfico de la cartelería de la cafetería a través de una rúbrica de observación y el cálculo de los productos indicados en la cartelería.
- 1.2 Cálculo del valor nutricional de la lista de precios autorizados por la UCM.
- 1.3 Diseño de un modelo teórico a partir de una revisión bibliográfica.

Objetivo 2.

- 2.1 Diseño de un cuestionario y análisis estadísticos de la fiabilidad, la validación del cuestionario, descriptivos, diferenciales y correlaciones entre facultades a través del programa SPSS, entre otros. La muestra es de 3.441 estudiantes UCM.
- 2.2 Realización de un total de 97 entrevistas con representación de todas las facultades excepto la de Óptica, Ciencias de la Documentación y Bellas Artes.

Objetivo 3.

3. Análisis DAFO de los resultados.
4. Teorización a partir de los resultados obtenidos.

Objetivo 4.

5. Elaboración de un decálogo de propuestas para su difusión entre las personas responsables de la Gerencia de las facultades UCM.

RESULTADOS

1. Valoración Dietético Nutricional de las Cafeterías Universitarias

A través del análisis fotográfico, la cumplimentación de una rúbrica de observación de las cafeterías y el cálculo del valor nutricional de los productos de la lista de precios autorizados para el servicio de Cafeterías 2022 se ha identificado un exceso de carbohidratos, sal, azúcares y un bajo aporte de fibra y ácidos grasos poliinsaturados.

2. Posibilidades Educativas y para la Salud de las Cafeterías Universitarias. Un Modelo Teórico

Se proponen diferentes dimensiones para estudiar el valor educativo de las cafeterías universitarias a partir, principalmente, de la revisión bibliográfica, tras su contraste con las encuestas y las entrevistas. Así se identifican tres perspectivas educativas, de las cuáles se extraen recomendaciones concretas:

- Educación para el consumo:
 - Favorecer la elección de aquellos alimentos con mayor densidad nutricional.
 - Valorar la aportación de los alimentos a la salud en las decisiones alimentarias.
 - Comprender el origen de los alimentos y su impacto medioambiental y social.
- Educación para el ocio:
 - Participación en la cafetería como un espacio de socialización y puesta en común de recursos, información, grupos promotores de actividades educativas en la Facultad.
 - Generar hábitos saludables de consumo en el tiempo libre y conciencia económica y cultural en materia alimentaria (evitar alcohol y tabaco).
- Educación alimentaria:
 - Generar alternativas más saludables de platos tradicionales como referentes de la dieta del estudiantado.

- Facilitar el consumo de frutas, verduras y cereales integrales.
- Conocer el valor nutricional de los grupos de alimentos.

3. Resultados del Estudio Cuantitativo

Del estudio cuantitativo se destaca, en primer lugar, que la universidad, según el IMC, es un espacio mayoritariamente de normopeso (68%), seguido de sobrepeso (13%), bajopeso (12%) y obesidad (4%). En segundo lugar, se revela que un 22% de los encuestados tienen restricciones alimentarias por motivos de salud o culturales. En tercer lugar, las legumbres es lo que menos se consume de las cafeterías, seguido de frutas y verduras. Por el contrario, las patatas, la pasta y el arroz, junto con el pan, son los productos más consumidos. Por último, respecto a los motivos de elección de los productos de la cafetería, lo que más se prioriza es su sabor, seguido del precio, el efecto saciante, la velocidad de consumo y, por último, su impacto en la salud.

4. Resultados del Estudio Cualitativo

Las entrevistas permitieron comprender las características de los alimentos que más interesaban al estudiantado. Entre ellas se destaca la accesibilidad, la temperatura de los productos servidos, el tiempo de consumo, la variedad y la posibilidad de pedir para llevar. También se identificó relevante el horario de atención, el ambiente y la posibilidad de estar en la cafetería sin consumir. De manera complementaria a la encuesta, se observó el interés por las formas de pago o el valor del personal de la cafetería en la experiencia, así como las dificultades para comer en la universidad si se tenía algún tipo de restricción alimentaria. El análisis del discurso permite comprobar la ausencia de la mención a la salud o la nutrición entre los elementos que interesan al estudiantado universitario.

CONCLUSIONES

La oferta nutricional de la cafetería universitaria está desequilibrada, siendo la mayor parte de los productos ofertados de baja densidad nutricional (relación energía/nutrientes). Es conveniente aumentar la oferta de productos vegetales e integrales para mejorar la calidad nutricional de los productos ofrecidos.

1. La cafetería universitaria es un espacio de consumo, ocio y socialización. Este hecho la predispone para ser un espacio educativo de sensibilización y creación de una cultura saludable y responsable.
2. La atención a diversidades alimentarias es fundamental en un espacio comunitario como la cafetería universitaria. Sensibilizar al personal sobre este tema se convierte en una necesidad para crear un espacio saludable e inclusivo.
3. Es importante sensibilizar sobre el impacto de la alimentación en la salud a lo largo de la vida en el estudiantado universitario para aumentar el valor hacia la salud.

En resumen, observamos que la universidad tiene unas características privilegiadas comparadas con la mayoría de los estudios comunitarios encontrados hasta la fecha del proyecto. Estas comunidades se caracterizan por afrontar vulnerabilidades que requieren otro tipo de atenciones, como ocurre en la comunidad refugiada saharauí.

3. Proyecto de Promoción de la Cultura Alimentaria Saharaui mediante Educación Dietético-Nutricional

La colaboración con los Campamentos de Refugiados Saharaui de Tindouf es una actividad que ya se venía desarrollando desde la Universidad Complutense, desde 2022. Es a raíz de esta colaboración, que la entidad saharauí que organiza los proyectos de cooperación con la Complutense manifiesta el interés por realizar un proyecto de educación en nutrición y salud. Es así, como a través del profesorado de la facultad de educación se propone la posibilidad de vincular, de alguna forma, esta investigación predoctoral con las necesidades educativas de los campamentos.

Así, en colaboración con una dietista-nutricionista investigadora predoctoral de la Universidad de Valencia, especializada en cooperación, desarrollamos entre las dos un estudio piloto de educación dietético-nutricional en los Campamentos. Para ello, resultó imprescindible conocer la historia política, social y cultural del pueblo saharauí. Igualmente, se estudiaron las cuestiones alimentarias más relevantes en los proyectos de cooperación. Con todo ello, se diseñó un modelo piloto, fundamentado en cinco dimensiones educativas que se estudiaron in situ, en los campamentos:

1. **Estado Nutricional:** se corresponde con las ingestas adecuadas de energía, proteínas, vitaminas (A, C, B1, B2 B3) y minerales (hierro, yodo, calcio, flúor) adaptada a la etapa del ciclo de la vida o situación fisiológica propia en estados de plena salud o de alteración de esta. También incluye una adecuada hidratación.
2. **Dietética:** hace referencia a la organización de las ingestas para cumplir los requerimientos nutricionales citados en la anterior dimensión. Esta dimensión estudia la planificación de la adquisición de alimentos, el reparto del consumo de los mismos a lo largo del tiempo, su diversificación y frecuencia de consumo, así como

las técnicas culinarias implicadas en su elaboración y su repercusión en la biodisponibilidad de nutrientes.

3. **Socialización de la alimentación:** incluye la identificación de los colectivos con mayor vulnerabilidad, el estudio de la economía relacionada con la alimentación, las políticas alimentarias y la definición de la estructura social en torno a la alimentación con variables como el género, la edad o la ocupación.
4. **Educación nutricional:** estudia la influencia de la alimentación en el rendimiento escolar, los conocimientos, acciones y valores que se promueven en los centros educativos de diferentes niveles, así como las necesidades formativas en materia de alimentación y salud.
5. **Cultura alimentaria:** aborda los valores, creencias, espacios de transmisión de la cultura alimentaria y las corrientes nutricionales dadas en los campamentos.

El establecimiento de estas categorías se realizó de manera previa a la definición definitiva de las categorías de estudio que finalmente se presentan en la tesis. Sin embargo, la reflexión en torno a estas “categorías piloto” permitió descubrir nuevas formas de presentarlas más completas, dando lugar al modelo multidimensional final que valora la biología, la cultura, el afecto, la inteligencia y la volición. Los métodos del estudio consisten en aplicar esas cinco categorías piloto a la elaboración de un cuestionario de consumo y gustos de alimentos a través de dibujos, entrevistas y una rúbrica observacional.

Tras el estudio se propusieron los siguientes campos de actuación atendiendo a los diferentes sectores sobre los que podría resultar interesante realizar actividades formativas, de sensibilización y concienciación respecto la importancia de las prácticas alimentarias saharauis:

- **Profesionales Sanitarios:** desarrollar conocimientos, y reflexionar sobre los valores y el sentido de las acciones sobre nutrición. Generar habilidades, recursos y

herramientas para la mejora del estado nutricional en los centros de salud a través de las siguientes fases:

- Evaluación de la formación en materia de nutrición del personal sanitario que ejerce en los campamentos.
 - Diseño de un programa educativo que refuerce los contenidos de su formación inicial.
 - Desarrollo del programa educativo.
 - Evaluación y seguimiento del programa implementado en los centros sanitarios.
 - Redacción de propuestas de mejora, limitaciones y acciones para el futuro.
- **Educadores:** conocimientos sobre educación nutricional, cultura alimentaria, didáctica de la alimentación.
 - Evaluación de los contenidos que se imparten en las escuelas en materia de alimentación, así como de las posibilidades de intervención dietético-nutricional en las escuelas.
 - Diseño de un programa formativo para el profesorado de las escuelas en las diferentes etapas educativas.
 - Desarrollo del programa educativo en las escuelas.
 - Evaluación y seguimiento del programa implementado en la escuela.
- **Comerciantes:** conocimientos sobre dietética e higiene
 - Evaluación de los conocimientos y prácticas en materia de higiene alimentaria en los locales comerciales de alimentación.
 - Diseño de un programa formativo para el profesorado en materia de higiene y seguridad alimentaria.
 - Desarrollo del programa en las escuelas.
 - Evaluación y seguimiento de las prácticas.
- **Gobernantes:** conocimientos sobre política y cultura alimentaria

- Evaluación de las políticas desarrolladas en materia de nutrición y alimentación en los campamentos.
- Diseño de una guía en materia de política nutricional.
- Presentación y reflexión sobre las potencialidades y dificultades políticas en materia de nutrición.
- **Colectivo de Mujeres:** conocimientos sobre dietética
 - Evaluación de las prácticas dietéticas en las cocinas saharauis para el consumo de los recursos alimentarios disponibles.
 - Diseño de un programa formativo para la asociación de mujeres saharauis
 - Implementación del programa en los campamentos.
 - Seguimiento del programa y evaluación.

La experiencia ha permitido repensar la importancia de la comunidad en una situación de precariedad y pobreza. Del mismo modo, denota la gran influencia que tiene la estabilidad política en la salud de las personas, especialmente condicionada por la alimentación. Además, las dificultades para comercializar reducen las posibilidades alimentarias, generando situaciones de escasa diversidad alimentaria. Del mismo modo, se entrevé la relevancia de la autonomía, cuando se carece de ella porque se depende de subvenciones decididas por los gobernantes o los programas de ayuda internacional. La expedición a Tindouf ha permitido reflexionar acerca de la cultura de la abundancia que tenemos en nuestras sociedades. En este sentido, es importante estudiar una educación de la abundancia para saber ajustarla a las necesidades de la humanidad. Es por ello, que muchas de las medidas sugeridas, recuerdan, en cierto sentido, a las propias del programa EDALNU desarrollado en España desde 1963 a 1993.

4. Vocalía de Deontología del Colegio Oficial de Dietistas-Nutricionistas de Madrid

La participación en el Colegio Profesional de Dietistas-Nutricionistas de Madrid, como miembro de su Junta de Gobierno y vocal de deontología desde septiembre de 2021 hasta la fecha ha permitido plantear retos en dietética y nutrición relacionados con la educación y la formación del graduado en Nutrición Humana y Dietética. Principalmente, se ha participado en tres espacios a los que esta investigación ha dado luz, pero en los que también se han encontrado ciertas sombras de interés educativo en los que siguen siendo necesarios profundos ejercicios de reflexión. Estos espacios son, el buzón de reclamaciones ciudadanas de la profesión, la comisión de formación continuada de las profesiones sanitarias y la comisión de competencias del dietista-nutricionista:

Orientación de buenas prácticas profesionales gracias a la ciudadanía, a través del buzón de reclamaciones de la profesión

El buzón de reclamaciones públicas es un espacio propio de entidades de derecho público como son los colegios profesionales. En este sentido, es un espacio en el que el colegio da respuesta a los usuarios de los servicios de dietética y nutrición de la Comunidad de Madrid. En la mayoría de los casos, estas reclamaciones derivan de consideradas malas prácticas por los colegiados. La vocalía de deontología es la responsable de atender estas reclamaciones ciudadanas. Esta tarea permite identificar aspectos éticos conflictivos de la práctica profesional del dietista-nutricionista. Esto conlleva repensar la relevancia de una educación ética de los profesionales, los espacios y las condiciones en las que esta debería darse, etc.

Además, desde la vocalía surgen muchas tensiones relacionadas con la responsabilidad y la autonomía profesional. En este sentido surgen preguntas sobre cómo orientar buenas prácticas sin invadir la autonomía profesional o cómo realizar una mediación desde el colegio para garantizar la buena atención de los usuarios en los servicios, a la vez que se ayuda a los profesionales.

En cuanto a las herramientas empleadas en la vocalía se han desarrollado instrumentos de evaluación de casos fundamentados en el código deontológico. Sin embargo, sigue siendo necesario el replanteamiento de estos instrumentos de evaluación para poder ofrecer recursos educativos más específicos que ayuden a paliar las dificultades más frecuentes para contribuir al buen desarrollo deontológico. Estas dificultades están relacionadas con los conflictos de intereses abordados en la investigación y las condiciones laborales de los y las dietistas-nutricionistas.

Por último, también surgen ideas en torno a la educación política y legal de los colegiados, al no comprender el trasfondo y el sentido de ciertas normas como el conflicto de intereses derivado de la venta de productos sanitarios en el mismo establecimiento en el que se hace el tratamiento, o la publicidad sanitaria que se emite en establecimientos que no están registrados como sanitarios.

Participación en la Comisión de Formación Continuada de la Comunidad de Madrid

Como representante de la profesión de dietista-nutricionista en la Comunidad de Madrid, una vez al mes se participa en la Comisión de formación continuada de las profesiones sanitarias de la Comunidad de Madrid (Consejería de Sanidad, 2023). La comisión está compuesta por personal técnico de la Consejería de Sanidad, de la Consejería de Educación y por un representante de cada colegio profesional sanitario. En las reuniones se evalúan todas las actividades que solicitan la concesión de créditos de personal sanitario reconocido por la Comunidad de Madrid. Esta comisión evalúa desde la adecuación de las profesiones a las que va dirigida la actividad hasta la calidad docente y de contenidos de esta. En las comisiones se establecen debates sobre las competencias de cada profesión, de la calidad de las formaciones online, se cuestiona el número de horas mínimo necesario para que la actividad sea formativa, etc.

La participación en esta comisión permite reflexionar acerca de las preocupaciones formativas de los profesionales, así como de los intereses formativos de los proveedores de cursos. Estos proveedores en ocasiones son públicos, pero en la mayor parte de los casos son de carácter privado. Certificar sus cursos por la Comunidad de Madrid supone un reclamo comercial, sobre el que conviene, a nuestro juicio tener prudencia, criterio y cierta agudeza en la evaluación.

En cualquier caso, la comisión supone un espacio de reflexión mensual acerca de las necesidades educativas de los profesionales sanitarios, además de suponer un espacio de actuación política al decidir los criterios por los que la Comunidad de Madrid avala una actividad formativa.

Participación en la Comisión de Competencias del Graduado en Nutrición Humana y Dietética

Desde el Colegio Profesional de Dietistas-Nutricionistas de Madrid se consideró importante realizar una actualización de las competencias del dietista-nutricionista con varios objetivos desde febrero a noviembre de 2022 a través de una reunión quincenal. Este trabajo venía motivado, principalmente por cuatro razones. En primer lugar, defender las labores del dietista-nutricionista en los diferentes ámbitos profesionales. En segundo lugar, orientar a otros profesionales sobre las aportaciones de un dietista-nutricionista para dar a conocer la profesión. En tercer lugar, diseñar planes formativos desde el colegio dirigidos a desarrollar competencias de manera permanente, y con ello, adaptadas a los progresos de la profesión. Por último, realizar un ejercicio de ordenación de la profesión y orientar a los futuros profesionales, estudiantes del grado en Nutrición Humana y Dietética acerca de las posibles salidas profesionales.

Durante el período de duración de las labores de la comisión, se emplearon seis meses para la creación de un grupo de discusión semanal con colegiados, especialistas de un ámbito diferente cada semana. Estas reuniones sirvieron para identificar las

competencias que se desarrollan en sus trabajos, así como para identificar las dificultades que a veces tenían en su desempeño profesional. Con todo ello, se redactó y publicó un libro con las competencias del dietista-nutricionista (CODINMA, 2023).

ANEXO 2: APLICACIÓN DEL MÉTODO PAGER PARA UNA REVISIÓN DE ALCANCE ACERCA DE LOS VALORES ÉTICOS EN NUTRICIÓN COMUNITARIA

Las revisiones de alcance se han utilizado en la investigación sobre atención médica, atención social y educación para la salud debido a su idoneidad para sintetizar información y estudios de diferentes disciplinas (Bradbury-Jones et al., 2021). En este caso, discutimos el vínculo entre la ética y la nutrición comunitaria para examinar el alcance de la actividad de investigación en esta área. Este trabajo mapea la ética de la nutrición comunitaria siguiendo el marco de revisión de alcance de Arksey y O'Malley (2005, citado en Bradbury-Jones, 2021), que incluye seis pasos que se describen a continuación:

1. Identificación de preguntas de investigación.
2. Identificación de estudios relevantes.
3. Selección de estudios.
4. Elaboración de gráficos de datos.
5. Recopilación, resumen e informe de resultados.
6. Un paso final opcional para consultar con partes interesadas sobre los hallazgos.

A continuación, se describen estas etapas realizadas para orientar la investigación e indagar en las cuestiones estudiadas en cuanto a la ética en nutrición comunitaria.

Identificación de preguntas de investigación

Las siguientes preguntas éticas fueron formuladas para determinar el enfoque de esta revisión. ¿Qué temas están involucrados en la ética de la nutrición comunitaria?

Identificación de estudios relevantes

Se realizaron búsquedas en las bases de datos de Pubmed, Web of Science, Embase y Cinahl utilizando las siguientes combinaciones de palabras clave: (("nutrición comunitaria" O ("promoción de la salud" Y alimentación) O dieta*) Y (ética* O "código ético*")

O ética* directriz O política* O responsabilidad) Solo incluimos artículos revisados por pares en inglés desde 2012 hasta mayo de 2022. No se encontró ningún artículo sobre la ética de la nutrición comunitaria directamente, revisando títulos. Sin embargo, el tema se discute en parte en diferentes estudios. la selección de estudios se explica en la siguiente sección.

Selección de estudios

Se seleccionaron artículos de los últimos diez años de bases de datos. Estos términos de búsqueda identificaron 1101 estudios. Se encontraron artículos en Pubmed (n=685); Web de la ciencia (n=361); Embase (n=99) y Cinahl (n=55). De los 1200 artículos encontrados, 452 fueron seleccionados de bases de datos basados en el título después de la selección y eliminando cinco artículos duplicados. Se excluyen los estudios que tengan un enfoque clínico o epidemiológico centrado en enfermedades. Además, se excluyen los estudios si no están relacionados con población sana. Se consultaron revistas adicionales específicas de ética en salud pública y nutrición. Buscamos "nutrit*" y "ethic*" respectivamente como palabras clave. Encontramos artículos relevantes solo en el Journal of Public Health Ethics (n= 2). Se consultó Journal of Medical Ethics and Nutrients sin resultados.

En el cribado de resúmenes, se encontraron estudios centrados en intervenciones específicas en países (n=52), colectivos con necesidades nutricionales específicas (n=92), desarrollo de la ética profesional (n=18), ética de la salud no centrada en nutrición (n=202), nutrición sin atención ética (n=84) y ética de la nutrición comunitaria (n=4) (Figura 1. Anexo 2)

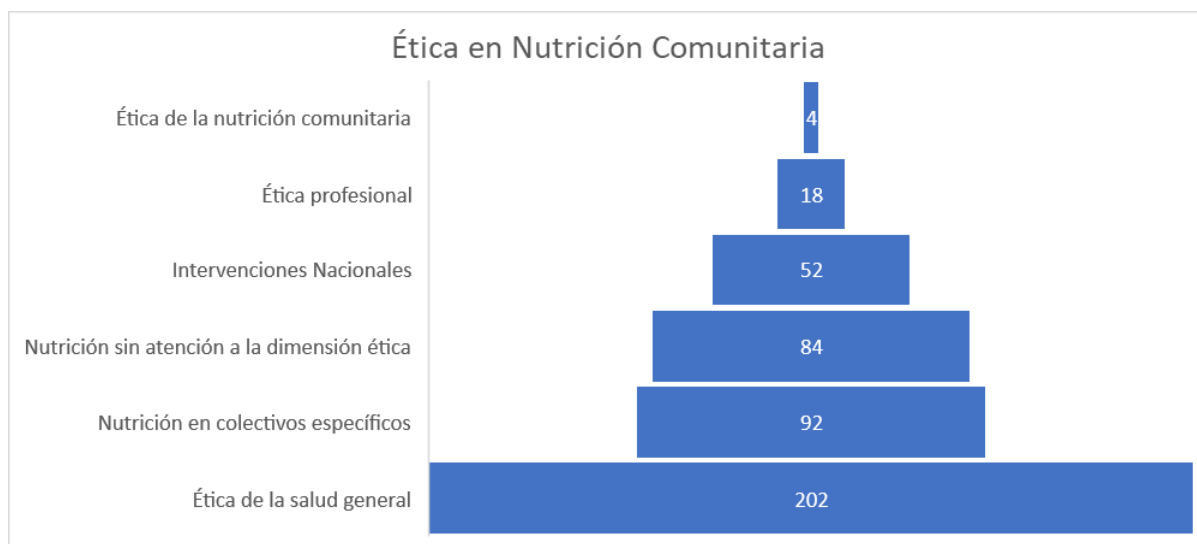


Figura 1 ANEXO 2. Ámbitos de interés en la bibliografía científica respecto a la ética y la nutrición comunitaria. Fuente: Elaboración propia.

Registro de datos

Analizando cada grupo determinamos los siguientes temas de interés ético en nutrición comunitaria y la frecuencia con la que son atendidos en la literatura científica revisada.

Colectivos atendidos en nutrición comunitaria

- a. Escolares (109)
- b. Personas con Obesidad (23)
- c. Madres Lactantes (10)
- d. Niños y niñas (10)
- e. Personas Vegetarianas (6)
- f. Personas en situación de alcoholismo y drogadicción (4)
- g. Personal en el entorno laboral (2)
- h. Personas con requerimientos nutricionales específicos (2)

Experiencias en salud comunitaria, no directamente relacionadas con la nutrición, pero que atienden a las dimensiones ético-políticas de la salud:

- a. Atención Ética a los determinantes sociales de la salud (38=102)
- b. Medicalización de la Salud (10)
- c. Valores Morales de la salud (8)
- d. Filosofía de la Medicina (20)
- e. Responsabilidades en la Salud (18)
- f. Ética en la Ciencia de la Salud Comunitaria (8)

Aspectos de interés en los estudios de Nutrición Comunitaria

- a. Dimensión Social de la Nutrición (25)
- b. Políticas Nutricionales (15)
- c. Experiencias Alimentarias (20)
- d. Seguridad Alimentaria (11)
- e. Aplicación e impacto de la Ciencia de la Nutrición (4)

Países con proyectos de nutrición comunitaria nacionales (se agrupan por continentes)

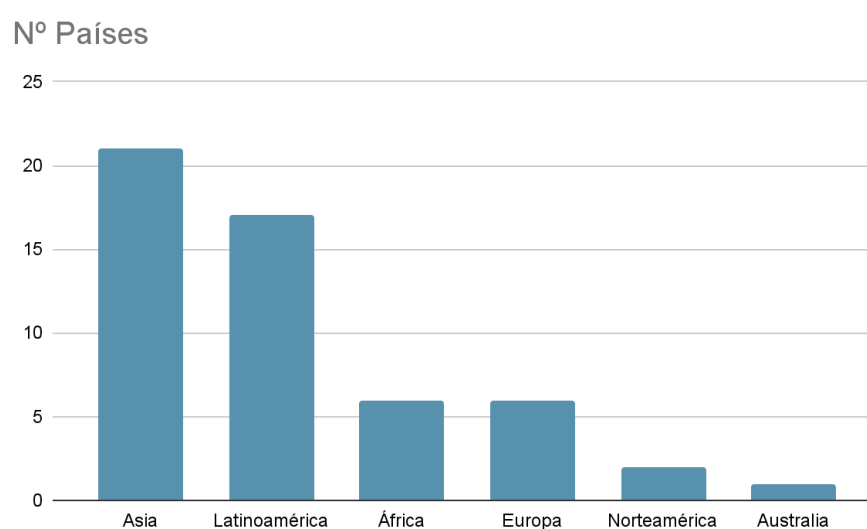


Figura 2. Anexo 2. Número de estudios identificados en nutrición comunitaria por país. Elaboración propia

Estudios sobre la formación sanitaria en proyectos comunitarios

- a. Desarrollo ético en los profesionales de la salud
- b. Desarrollo ético de los cuidadores profesionales
- c. Desarrollo ético en la enfermería

Dimensión ética de la nutrición comunitaria

- a. Los valores en Nutrición
- b. Las responsabilidades en Nutrición
- c. Aspectos éticos de la Ciencia de la Nutrición

Recopilación, resumen e informe de resultados

Esta revisión bibliográfica muestra estudios relacionados con la ética de la nutrición comunitaria a través de diferentes patrones. Podemos contextualizar la nutrición comunitaria a través de ellos, mediante la Tabla 2. Primero, mapeamos de manera geopolítica dónde se encuentran la mayoría de los estudios sobre nutrición comunitaria diseñados a nivel nacional ($n= 52$). Podemos ver Brasil ($n=11$) e India ($n= 6$). En contraste, los países europeos y las partes occidentales del mundo ($n=7$) son menos comunes en los estudios nacionales sobre nutrición comunitaria. Podemos ver también, estudios relacionados con intervenciones de nutrición comunitaria y ética profesional donde la enfermería es la profesión más estudiada. Los estudios más grandes encontrados ($n=193$) son sobre intervenciones y reflexiones en colectivos particulares. Los principales grupos de estudio son educación infantil ($n=109$), obesidad ($n=23$) y lactancia materna ($n=10$).

Por un lado, los principales intereses de la nutrición comunitaria fueron las dimensiones sociales de la nutrición ($n=25$), las experiencias alimentarias ($n=20$) y las políticas nutricionales ($n=15$). Además, se estudiaron la seguridad alimentaria ($n=11$) y la ciencia de la nutrición ($n=4$). Por otro lado, los estudios encontrados sobre ética abordan el impacto de los determinantes sociales en la salud ($n=38$), la filosofía de la medicina ($n=20$),

las responsabilidades en salud (n=18), la medicalización de la salud (n= 10), el estudio científico de la salud (n=8) y los valores morales en salud (n= 8).

Finalmente, se encuentran y seleccionan estudios que investigan los valores éticos en nutrición (n=12) para la revisión de alcance. Se analizan según el método PAGER (Bradbury-Jones et al., 2021). Este método consiste en analizar los patrones, avances, brechas, evidencia para la práctica y recomendaciones para la investigación futura en los artículos seleccionados.

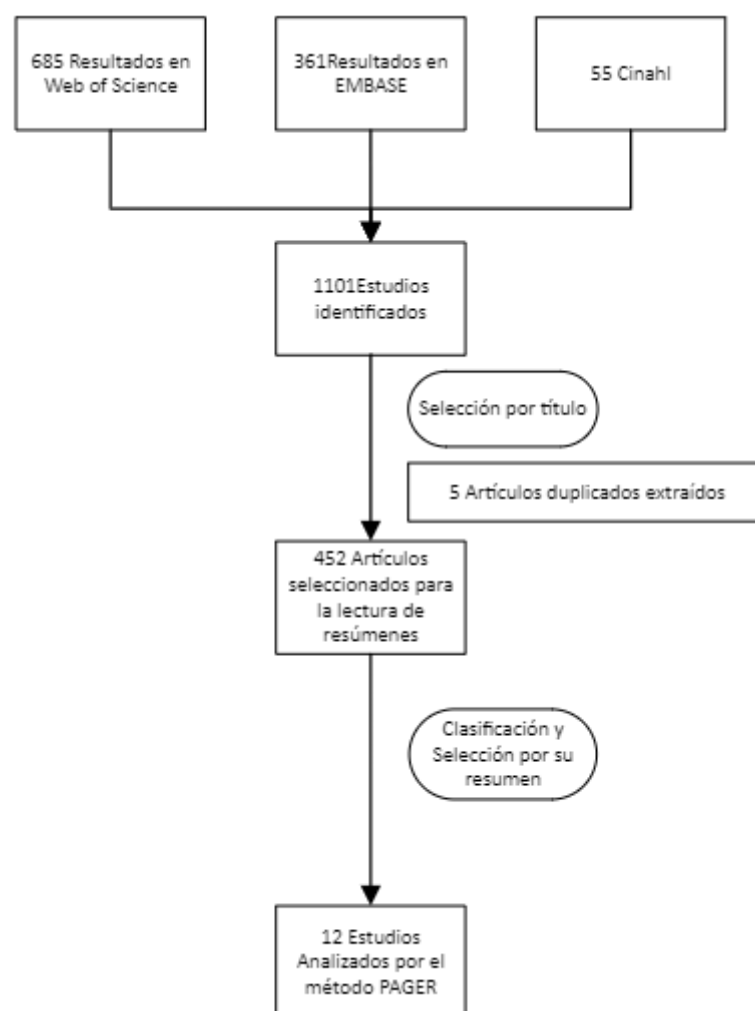


Figura 3. Anexo 2. *Identificación y selección de estudios para la revisión de alcance.* Elaboración propia.

Tabla 1. Anexo 2. Resultados del análisis de artículos seleccionados según el método PAGER. Elaboración propia

	Artículo	Tema principal	Apuesta de valor	Limitaciones	Evidencia para la práctica	Recomendaciones
1	ten Have et al., 2012	Estructura para debatir preguntas éticas sobre valores en programas de sobrepeso y obesidad	Discusión de valores sociales y culturales teniendo en cuenta que los hábitos alimenticios son más que una necesidad biológica.	No existen soluciones simples para abordar conflictos éticos	Proponen un cuestionario sobre problemas éticos en programas de sobrepeso y obesidad, considerando valores biológicos, sociales y culturales	Se requiere monitorear y evaluar la implementación, también en otras situaciones
2	Thomson and Mc Donalds (2013)	Explora un amplio espectro de valores dominantes relacionados con los alimentos, intentando obtener una comprensión más completa de su significado	Se presenta una tipología de valores alimentarios, dividida en tres categorías principales: (1) consideraciones materiales, (2) salud psicosocial y espiritual, y (3) el bienestar social	Los resultados de la consideración integral de estos valores tienen importantes implicaciones personales	Para guiar acciones futuras los autores recomiendan distinguir entre lo que Dewey denomina bien inmediato y bien razonable	Considerar un enfoque pragmático en los valores relacionados con los alimentos por parte de los individuos en las implicaciones sociales, políticas y económicas.
3	Carter (2014)	Dimensiones éticas de los valores en la etiquetación como intervención de nutrición comunitaria	Considerar valores sociales y morales para la efectividad de las etiquetas de alimentos	Sería un error esperar demasiado de las intervenciones de nutrición comunitaria sin tener en cuenta los valores	Centrar el diseño de las actividades de nutrición comunitaria en las personas más desfavorecidas	Son necesarias más investigaciones adicionales en las dimensiones sociales y morales de las intervenciones de nutrición comunitaria, más allá de los enfoques cognitivos o informativos
4	Mayes and Thomson (2014)	Responsabilidad personal y social en la defensa de la alimentación	Equilibrio entre recomendaciones prudentes y orientación normativa considerando valores éticos	El papel de la defensa y elección alimentaria en los valores de una buena vida	Alimentación, identidad cultural y determinantes sociales de la salud biomédica	Investigación sobre las tensiones entre condiciones estructurales, valores biomédicos y comunidades para prosperar.
5	Mayes and Thomson (2015)	La nutrición comunitaria debe tener en cuenta las	Determinar los requisitos nutricionales para la salud es una responsabilidad moral y	Valorar qué debemos comer concierne a la ciencia biológica y	La simplificación excesiva de la ciencia de la nutrición tiene	La investigación sobre lo que deberíamos comer necesita que la ciencia de

		experiencias vividas y el contexto cultural que determina los valores de la comunidad	social.	humana	implicaciones bioéticas y está involucrada en el desarrollo de la persuasión y la biopolítica	la nutrición se ubique en un contexto más amplio de una pluralidad de valores que incluyen cultura, ética, placer y bienestar
6	Korthals (2017)	Ética de los patrones alimentarios	No todas las Pautas Dietéticas tienen las mismas implicaciones éticas	Las guías orientadas a comidas son más éticas que aquellas basadas en nutrientes o procesos, ya que las primeras incluyen valores alimentarios sociales y personales	Las pautas dietéticas deben considerar que comer es un acto social y deben promover valores culturales en torno a los alimentos, cuestiones económicas, impactos ambientales de los alimentos e influencia de enfermedades	Se necesita más investigación para facilitar las capacidades alimentarias sociales y personales
7	Penders (2018)	Los mensajes de la ciencia de la nutrición son confusos para la sociedad	El estatus social y moral de los científicos está relacionado con el poder de la institución y afecta a los valores alimentarios de la sociedad	La ciencia no es pura, neutral, libre de valores y alimentada únicamente por la curiosidad	La ciencia debe reorganizarse, favoreciendo la inclusión social sobre el excepcionalismo científico	La investigación debe preguntar y escuchar al público, centrándose en sus necesidades nutricionales, lo que añade más valor a la sociedad y a la investigación en sí misma
8	Mozaffarian (2018)	Valores históricos de los alimentos	Los valores alimentarios y dietéticos explican mejor los efectos de los alimentos en las enfermedades no transmisibles que los nutrientes de los alimentos	Fuertes precedentes de enfoques reduccionistas de la nutrición basados en nutrientes deben superarse en la investigación dietética, las pautas y las políticas para abordar la desnutrición	La política nutricional debería priorizar los valores alimentarios en los objetivos dietéticos y las estrategias culturales para crear un cambio a nivel de sistemas	Se necesita investigación para cambiar desde la medicalización global de la salud hacia abordar los determinantes comunitarios de los valores alimentarios
9	Fardet and Rock (2018)	Diferencias entre la nutrición comunitaria basada en valores sociales y personales de alimentos, y el	Demuestra las complejidades de conocer el impacto de los valores biomédicos de la nutrición y las dificultades de la ciencia holística (tiempo y	Los enfoques reduccionistas y holísticos son complementarios	Proponen dos tipos de recomendaciones de fibra como ejemplo de enfoques reduccionistas y globales, resaltando fortalezas y	Las nuevas transiciones alimentarias y nutricionales destacan las interconexiones entre valores sociales y

		nutricionismo basado en valores biomédicos de nutrientes	rentabilidad)		riesgos de ambos	biológicos
10	Dean (2019)	Relationships between identity and eating	personal, social and moral norms are internalized influencing values that are involved in eating identity	Identity policing tries out food values related to community and personal identity	The research proposes risks of eating interventions and strategies for deal ethically with them	Ethical research of eating identity is needed to outcome community nutrition interventions
11	Cullerton, Adams and White (2020)	Relaciones entre identidad y alimentación	Las normas personales, sociales y morales se internalizan, influyendo en los valores que están involucrados en la identidad alimentaria	El control de identidad experimenta valores alimentarios relacionados con la identidad comunitaria y personal	La investigación propone riesgos de intervenciones alimentarias y estrategias para abordarlas éticamente	Se necesita una investigación ética sobre la identidad alimentaria para el éxito de las intervenciones de nutrición comunitaria
12	Burlandy et al., 2021	Las controversias éticas de la promoción de una alimentación saludable se centran en la diferencia de los valores alimentarios	Existen perspectivas diversas sobre la alimentación saludable (tradicional, medicalizante/nutricional, multidimensional y sistémica)	La disputa sobre la alimentación saludable involucra la existencia de alimentos no saludables, la intervención estatal en la alimentación, la alimentación como asunto público o privado, la sostenibilidad, la comensalidad y la cultura	Conocer las características de las perspectivas de una alimentación saludable fomenta el pensamiento crítico para el diseño de intervenciones de nutrición comunitaria, considerando sus objetivos y metas	Identificar y justificar las prioridades para las necesidades de nutrición comunitaria implica explorar la perspectiva de alimentación saludable más relevante para cada comunidad

ANEXO 3: REVISIÓN BIBLIOMÉTRICA DE LAS REVISTAS DE EDUCACIÓN ESPAÑOLAS POSICIONADAS EN SCIMAGO

Revista	Descriptor	Título del artículo	Año de Publicación	Nº Artículo	Artículos seleccionados por su título	Artículos directamente relacionados con la educación dietético-nutricional
Comunicar	Alimentación	«Buen provecho»: aplicación de programas televisivos en un taller de cocina	2005	1		
	Salud	Comunicación y convivencia en la salud de los jóvenes	2006	2	x	
		Comunicación y salud pública desde los adolescentes	2006	3	x	
		Software educativo y educación para la salud	2002	4		
		Programa «Cine y Salud»	2006	5		
		Envejecimiento activo y acceso a las tecnologías: Un estudio empírico evolutivo	2015	6		
Investigación Educativa	Salud	Efectos del programa educativo Gero-health sobre el nivel de interiorización de conocimientos de prevención y promoción de la salud en personas mayores	2013	7		
		El clima escolar como factor de calidad en los centros de educación secundaria de la provincia de Ourense. Su estudio desde la perspectiva de la salud	2004	8		
		El bienestar subjetivo, su relación con la salud e incidencias en la educación	2003	9	x	
Educación XX1	Salud	La educación para la salud en la eso: aportaciones de un estudio sobre el país vasco	2015	11		
		Los costes no monetarios del abandono educativo prematuro: una estimación en términos de años de buena salud	2014	12	x	
		Ciudad educadora y nuevos espacios de educación para la salud en las personas mayores	2001	13	x	
		La educación para la salud, reto de nuestro tiempo	2001	14	x	
		La salud en las culturas	2001	15	x	
		Valores, actitudes y habilidades en la educación para la salud	2001	16	x	

Revista Complutense de Educación	Alimentación	Una investigación en torno a las concepciones sobre Alimentación en futuros profesores	2010	17	x	x
		Una década enseñando e investigando en Educación Alimentaria para Maestros	2013	18	x	x
		Puesta en práctica de una asignatura de alimentación en formación inicial del profesorado.	1999	19	x	x
		La Educación para la Salud en la formación de maestros desde el Espacio Europeo de Educación Superior	2017	20	x	
		Análisis descriptivo del consumo de sustancias nocivas, adhesión a la dieta Mediterránea y tipo de residencia en estudiantes universitarios de Granada	2016	21		
		Las Guías Alimentarias como material didáctico en la formación de Maestros: análisis y aplicación	2017	22	x	x
	Nutrición	Los mapas conceptuales como instrumento para analizar las ideas de los estudiantes de Maestro de Educación Primaria sobre qué enseñar de nutrición humana en Educación Primaria	2016	23	x	x
	Salud	Evaluación del bienestar y la salud de los docentes en centros concertados	2016	24		
		Examen al Egreso de la Educación Básica en el Área de Salud (EXEEBAS): Análisis de unidimensionalidad	2017	25		
		Percepción de los estudiantes universitarios de Ciencias de la Salud sobre las actitudes de los docentes y su influencia en el clima de aprendizaje	2015	26		
		Cómo realizar un estudio científico en Ciencias Sociales, de la Educación y de la Salud.	2019	27		
		Educación para la salud y prevención de riesgos psicosociales en adolescentes y jóvenes	2017	28		
		Un estudio inicial de hábitos saludables en alumnado de 1º de eso	2016	29		
		Aprendizaje Basado en Problemas como estrategia de Aprendizaje Activo y su incidencia en el rendimiento académico y Pensamiento Crítico de estudiantes de Medicina	2017	30		
		Aplicación de un sistema mixto de Enseñanza Tradicional/ Aprendizaje Basado en Problemas en la asignatura de Urgencias en Odontología	2009	31		
		La formación continua en el desarrollo de las competencias del profesorado de Enfermería en la educación superior en Portugal	2019	32		
Aula Abierta	Salud	Envejecimiento activo, generatividad y aprendizaje	2018	33		
		Envejecimiento activo: un cambio de paradigma sobre el envejecimiento y la vejez	2018	34		
		Del envejecimiento activo a la ciudadanía activa: el papel de la amigabilidad	2018	35		
Enseñanza de las Ciencias (Revista dedicada a didáctica)	Nutrición	Hacia una nueva ilustración: una respuesta a las críticas postmodernistas del humanismo	2012	36		

Estudios Sobre Educación	Salud	Percepción de la salud y acceso de las personas mayores en Galicia a los recursos sanitarios, sociales y de ocio	2009	37		
		Orientación psicopedagógica y educación emocional	2006	38		
Digital Education Review	Health	The Power of Digital Storytelling to Support Teaching and Learning	2016	39		
		Participative Digital Photography to evaluate the transition to University	2019	40		
		Video games, parental mediation and gender socialization (se podría traducir a food socialization)	2019	41		
		Monographic: Educational Gamification	2015	42		
		Monographic: Personal Learning Environments	2016	43		
		Meaningful Digital Storytelling practices for learning, reflection, creativity and social participation.	2015	44		
Revista Eureka	Salud	¿Cómo abordan los textos de Educación Primaria la competencia en alimentación y actividad física?	2017	45	x	x
		La formación del profesorado universitario de ciencias. El conocimiento didáctico y la investigación científica.	2018	46		
		Diseño de actividades para el desarrollo de competencias científicas. Utilización del marco de PISA en un contexto relacionado con la salud	2017	47		
		Alfabetización científica en el ámbito preescolar: primeros conocimientos como herramientas para la promoción de la salud y la prevención de la Enfermedad de Chagas	2016	48		
		Influencia de la ayuda del profesorado en la construcción del modelo de sistema inmunológico y su aplicación en las tomas de decisión	2018	49		
		El cuerpo humano y la salud en libros de texto de Educación Primaria (6-11 años), ¿qué aportan al problema socio-científico sobre alimentación en la primera infancia?	2020	50	x	x
		Historia de la Ciencia e ideas de los alumnos como referentes para seleccionar contenidos sobre nutrición	2016	51	x	x
		El Quijote: nutrición y salud	2006	52		
		Talleres para celebrar la semana de la ciencia	2008	53		
	Alimentación	Desempeño en el uso de pruebas en estudiantes 3º de ESO durante la resolución de un problema sobre alimentación humana	2014	54		
		Uso de la publicidad de un producto alimenticio para aprender un modelo sobre las defensas en el intestino humano. Un estudio en 3º de ESO	2015	55		
	Nutrición	La percepción medioambiental del profesorado de primaria en el tema de la nutrición humana	2010	56		
		Habilidades cognitivo-lingüísticas y nutrición humana en la formación inicial del profesorado de secundaria	2013	57		
		Leonardo da Vinci y la nutrición humana	2011	58		
		Estudio de la digestión humana con alumnos con dificultades de aprendizaje	2009	59		

Publicaciones de la Facultad de Educacion y Humanidades del Campus de Melilla	Salud	La educación para la salud en el espacio europeo de educación superior	2011	60	x	
		Conocimientos previos en alimentación y nutrición de un grupo de estudiantes de secundaria de un centro penitenciario español	2013	61		
		El fouling para la enseñanza de los ecosistemas y sus cambios. Una propuesta didáctica	2001	62		
Journal of Technology and Science Education	Health	Game elements from literature review of gamification in healthcare context	2019	63		
	Nutrición	De las creencias de la comunidad educativa escolar sobre actividad física, a las políticas institucionales del centro educativo	2019	64		
Profesorado	Nutrición	La medicalización de la investigación educativa actual y sus efectos en las políticas y reformas escolares.	2015	65	x	
		En busca de una docencia transformada: ¿Cómo renovar culturas institucionales si no alteramos la formación de los docentes y sus prácticas?	2019	66		
Retos (Federación Española de Profesores de Ed.	Nutrición	Estado nutricional, ingesta dietética y niveles de glicemia en estudiantes universitarios de Pedagogía en Educación Física (Nutritional status, dietary intake, and blood glucose levels in Physical Education students)	2019	67		
		Programas de intervención para la promoción de hábitos alimenticios saludables en escolares españoles practicantes de Educación Física: una revisión sistemática (Intervention programs for the promotion of healthy eating habits in Spanish schoolchildren p	2019	68		
		Prevalencia de sobrepeso y obesidad, hábitos alimentarios y actividad física y su relación sobre el rendimiento académico (Prevalence of overweight and obesity, exercise, and dietary habits, and their relation with academic achievement)	2019	69		
		Relación entre actividad física, alimentación y familia en edad escolar (Relationship between physical activity, nutrition, and family in school-aged youth)	2018	70		
		Implicaciones didácticas para la mejora de la imagen corporal y las actitudes hacia la obesidad desde la Educación Física (Pedagogical implications for improving body image and attitudes toward obesity through Physical Education)	2015	71		
		Educación Física y promoción de la salud: estrategias de intervención en la escuela (Physical Education and health promotion: strategies of intervention in the school)	2015	72		
		Hábitos de alimentación y actividad física de Menores Extranjeros No Acompañados (MENAs): un estudio de caso (Food and physical activity habits of foreign unaccompanied minors living in a shelter home: a case study)	2015	73		
		Hábitos deportivos y estilos de vida de los escolares de ESO en los municipios de la provincia de Almería (Sporting habits and lifestyles of the schoolchildren of Secondary Obligatory Education in the municipalities of the province of Almería)	2010	74		
		A mejor condición física mejores resultados de una ley contra la obesidad (Better fitness, better results of a law against obesity)	2019	75		

Física)	Alimentación y salud	Análisis de la relación entre los hábitos físico-saludables y la dieta con la obesidad en escolares de tercer ciclo de Primaria de la Provincia de Granada (Analysis of the relationship between physical-healthy habits and diet with obesity in primary scho	2019	76		
		Adolescencia, sedentarismo y sobrepeso: análisis en función de variables sociopersonales de los padres y del tipo de deporte practicado por los hijos (Adolescence, physical inactivity and overweight: analysis based on socio-personal variables of the paren	2012	77		
		Actitudes hacia la obesidad de los estudiantes de Magisterio de la Universidad de Huelva (Attitude toward obesity showed by the teacher-training pupils of the University of Huelva)	2012	78		
		Educación Física y promoción de la salud: estrategias de intervención en la escuela	2015	79		
		Impacto de un programa de salud sobre perfil metabólico y autoconcepto en adolescentes con obesidad	2020	80		
		Compromiso de los adolescentes de Canarias con un estilo de vida físicamente activo y saludable	2015	81		
		Los juegos populares como recurso didáctico para la mejora de hábitos de vida saludables en la era digital	2019	82		
		Una forma innovadora de abordar la salud en la formación de profesores de Educación Física (PETE)	2016	83		
		Teaching 'health' in physical education in a 'healthy' way	2015	84		
		Biodanza: revisión sistemática sobre los beneficios de una práctica emergente en la promoción de la salud y el bienestar	2021	85		

Teoría de la Educación	Nutrición	Análisis de los conocimientos en alimentación de futuros sanitarios: implicaciones pedagógicas	2010	86	x	x
	Alimentación	Concepciones erróneas sobre alimentación en futuros profesores. Construcción de conocimiento pedagógico	2008	87	x	x
		Concepciones sobre alimentación en estudiantes de magisterio y enfermería. Construcción del conocimiento pedagógico en cuestiones dietéticas	2014	88	x	x
	Salud	Educación para un envejecimiento exitoso: reflexiones y propuestas de acción	2015	89		
Electronic Journal of Educational Psychology	Salud	Relación entre Inteligencia Emocional y salud mental en Orientadores Educativos	2016	90		
		Inteligencia Emocional en la Salud Física y Mental	2010	91		
		Importancia de los amigos y los padres en la salud y el rendimiento escolar	2010	92		
		La estrategia didáctica vivencial aplicada en la enseñanza-aprendizaje de la salud en el trabajo	2010	93		
Educar	Salud	El papel de la educación para la salud en la prevención del VIH/sida: una aproximación desde la educación para el desarrollo en Centroamérica	2018	94		
		El educador social en los centros para personas mayores. Respuestas socioeducativas para una nueva generación de mayores	2020	95		
Revista Española de Pedagogía	Salud	Educación para la salud en el ámbito laboral	2006	96		
		Calidad de vida, educación física y salud	2006	97		
		Investigar e intervenir en educación para la salud.	2015	98		
		Educación para la salud e intervención educativa en la Educación Secundaria Obligatoria. La percepción del alumnado	2014	99		
		Monográfico: Educación para la salud	2006	100		
		Eficacia de un programa de intervención curricular de educación para la salud en 2.º ciclo de la E.S.O	2003	101		
		Estilos de vida y hábitos para la promoción de la salud como materia de estudio en la educación escolar	2014	102		
		La investigación biográfica, estrategia de educación para la salud	2006	103	x	
		Cómo realizar un estudio científico en ciencias sociales, de la educación y de la salud	2020	104		
		La familia como contexto para un desarrollo saludable	2006	105		

Educación Médica	Nutrición	Maquetas como estrategia didáctica en estudiantes de la salud	2020	106		
		Propuesta de formación interprofesional en 4 programas de licenciatura de profesionales sanitarios	2019	107		
		Diseño de un simulador de ficha clínica electrónica para estudiantes de Nutrición y Dietética	2018	108		
		Efecto de un plan de estudios de Medicina sobre las competencias para la promoción de la salud y la participación social	2019	109		
		Modelo de atención integral de salud vs. calidad asistencial en el primer nivel, Riobamba 2014-2017	2019	110		
	Food	Evaluation of an educational programme with workshops for families of children with food allergies	2016	111		
		Happiness and health and food-related variables: Evidence for different age groups in Chile	2015	112	x	x
		Feeding behavior pattern and glycosylated hemoglobin in people with type 2 diabetes at the beginning and end of an educational intervention	2020	113		
		Thematic Network DIETS mapping dietetic education in Europe 2006-2009: comparisons to the European Academic and Practitioner Standards for Dietetics	2010	114	x	x
		Commentary: Reducing inequalities in child obesity in developed nations: What do we know? What can we do?	2013	115		
		Relationship between maternal knowledge of balanced nutritional guidelines and snack food selection by school-aged children at school	2018	116		
		Factors associated with low consumption of fruits and vegetables by preschoolers of low socio-economic level	2014	117	x	
		Obesogenic environment – intervention opportunities	2016	118		
		Una experiencia de educación nutricional en la escuela	2003	119	x	x
		Nutrición y participación comunitaria en las acciones de la Fundación Bengoa	2010	120		
		Comedores escolares en España: una oportunidad para fomentar sistemas alimentarios más sostenibles y saludables	2019	121	x	x
		Educación nutricional en el niño y adolescente. Objetivos clave	2011	122	x	x
		Mapa de las políticas nutricionales escolares en España	2021	123	x	x
		Alimentación y actividad física: un reto de nuestro tiempo	2010	124		
		Comunidades protagonistas en el logro de estilos de vida saludables	2010	125	x	

Bordon	Nutrición	La educación para la salud en los programas de iniciación profesional	2015	126		
		Estudio comparado sobre las políticas educativas en educación para la salud en francia y españa	2014	127	x	
	Salud	Los valores personales en el ocio físico-deportivo. un estudio con jóvenes, padres y profesores	2009	128		
		Percepciones del profesorado y de los padres del paciente sobre la pedagogía hospitalaria	2016	129		
		Perspectivas de educación para la salud	2010	130		
		La contribución de los movimientos de renovación pedagógica en madrid: la socialización y la creación de la identidad docente	2019	131		
Intangible Capital	Health	Dialogic learning and physical education: School sport and physical education promoting health, school success and social cohesion	2016	132		
REICE	Health	Comprender el mejoramiento escolar y la eficacia escolar desde una perspectiva escolar que promueve la salud	2005	133		
		Enseñar la Justicia Social en Educación Infantil	2011	134		
Revista española de orientación psicopedagogía	salud	Calidad de las relaciones familiares, su relación con la salud y conductas de riesgo en adolescentes	2004	135		
		La educación emocional y sus implicaciones en la salud	2010	136		
		Colaboración escuela-familias: análisis de una experiencia de escuela de padres en el I.E.S. Torreblanca de Sevilla durante el curso 1998/99	2001	137		
		El bienestar y la orientación educativa enfocados en las nuevas generaciones	2020	138		
International Journal of Educational Psychology	Nutrition	The Role of Neurosciences in Education... and Vice Versa	2014	139		
Psychology, Society and Education	Health	Estudio analítico-comparado sobre las políticas educativas en educación para la salud en la Unión Europea	2013	140	x	
		Influencia de la ocupación en actividades de la vida diaria y de ocio sobre la salud real de la persona mayor	2016	141		
		Diferencias de la población general en relación a los conoci- mientos, actitudes y conductas hacia el estigma en salud mental	2014	142		
		Do subjects with obesity underestimate their body size? A Narrative review of estimation methods and explaining theories	2018	143		
Aloma	Health	Shades of Foods: Prevalence and correlates of food addiction	2019	144	x	x
Social and Education History	Health	Promoting school efficiency: Dutch school doctors and the meaning of child health (1930-1970)	2017	145		

Qualitative Research in Education	Health	Critical Reflection on Own Beliefs for Cultural Competence in Medical Education: an Analysis of Tutors' Reflective Narratives	2020	146		
Revista Fuentes	Health	Educación para la salud: hacia un nuevo modelo estructural y de intervención multidisciplinar desde los centros educativos	2007	147		
	Salud	Utilización del tiempo libre, hábitos de alimentación y condición física de los escolares de doce años de edad, según variables sociodemográficas	2008	148	x	x
		Prácticas innovadoras en educación ciudadana. ¿Qué dicen las revistas académicas españolas?	2020	149		
Pedagogía Social	Health	Analysis of psychological well-being, perceived health status and quality of life in older adults	2013	150		
		An Effective Family Skills-based Intervention for the Prevention of Health Problems in Children of Alcohol and Drug-Abusing Parents	2013	151		
	Salud	Informal education and youth leisure. The influence of friends in the abandonment of physical sport activity	2012	152		
		Ocio familiar y actividad física de ocio en estudiantes de bachillerato ¿alianza, rivalidad o independencia?	2015	153		
		Educación para la Salud y prevención de riesgos psicosociales. En adolescentes y jóvenes	2016	154		

ANEXO 4: RESÚMENES ANALIZADOS DE LAS CONFERENCIAS DE PROMOCIÓN DE LA SALUD

En la II Conferencia de Promoción de la Salud en Adelaide (OMS, 1988) se proponen cinco estrategias de promoción de la salud:

1. Construcción de una política pública saludable
2. Crear entornos de apoyo
3. Reorientar los centros sanitarios
4. Reforzar la actuación de la comunidad
5. Desarrollar actitudes personales

Además, propone ciertos ámbitos de actuación clave como la relevancia de las mujeres como principales promotoras de salud, la alimentación y la nutrición (junto con el consumo de tabaco y alcohol) y la creación de centros de apoyo sostenibles que sirvan como redes de información y colaboración.

En la III Conferencia en Suecia (WHO, 1991) se introduce el enfoque democrático de la promoción de la salud, aludiendo de nuevo, no solo a la capacitación personal, sino también a la importancia de la participación en la comunidad, atendiendo a las diferencias de género, cultura y clase social. Del mismo modo, alude a la necesidad de avanzar urgentemente hacia nuevas éticas que permitan la convivencia a la vez que fomentan el desarrollo sostenible y pacífico. Se recalca la imposibilidad de abordar el desarrollo humano de manera “departamental” actuando a nivel global, integrando el medio ambiente, la salud y el desarrollo social. Un aspecto relevante es la creación de las guías para generar escuelas promotoras de salud, concepto que continúa desarrollándose y ampliándose.

En la IV Conferencia de Yakarta (WHO, 1997), Es la primera conferencia que se realiza en un país desarrollado y que involucra al sector privado en el desarrollo de la promoción de la salud. Reflexiona lo aprendido y repasa los factores determinantes de la salud para identificar y planificar las estrategias de promoción de la salud. Tiene un impacto marcado sobre los determinantes sociales, contribuye a reducir las desigualdades, a mejorar los derechos humanos y construir capital social. Para ello, considera fundamental, en promoción de la salud, condiciones como la paz y seguridad (física y social), la vivienda, el acceso educativo, las relaciones sociales o la justicia social entre otros elementos. También propone algunos entornos desde donde promover la salud como las ciudades, los municipios, los mercados o los centros de atención sanitaria. En concreto, se destaca que el acceso a la educación es esencial para lograr una participación efectiva en la comunidad. En esta conferencia se propone la creación de asociaciones locales de promoción de la salud en las que se priorizará el desarrollo de la responsabilidad social en la salud, a través de la solidaridad y de la transparencia pública.

La V Conferencia celebrada en México (WHO, 2000) alude a la promoción de valores que busquen la consecución de una salud óptima, evitando recurrir exclusivamente a los servicios sanitarios cuando la enfermedad es ya latente. La promoción de la salud se propone como el eje de cualquier política pública.

En la VI Conferencia celebrada en Bangkok en 2006 (WHO, 2006) se especifican como nuevos retos el entorno cambiante constantemente, y a ritmos cada vez más rápidos, a nivel social, económico, laboral, familiar y cultural. Se introduce el concepto de calidad de vida y bienestar en el ámbito no solo físico o social, sino también a nivel mental y espiritual. Se destaca el aumento de las desigualdades entre países, los cambios en los modelos de consumo y de comunicación, la necesidad de mejorar la transparencia y de la rendición de cuentas con la ciudadanía. También menciona mejoras en la gobernanza local que permite

hacer frente a los efectos nocivos del comercio masivo, los productos, los servicios y las estrategias de marketing. Por último, de esta conferencia destaca el aliento que se les da, tanto a la ciudadanía como a los sectores públicos y privados, para reducir el impacto en las desigualdades de salud global a través de prácticas comerciales, éticas, responsables y de comercio justo.

En la VII Conferencia, celebrada en Nairobi, en 2009 se focalizó en proponer como claves estratégicas el empoderamiento de las comunidades, la alfabetización en salud, fortalecer los sistemas de salud, la asociación y acción intersectorial y la capacidad de construcción de un sistema de promoción de la salud. Entre las formas de promoción de la salud proponen:

- Difundir información, comunicar conocimientos, actitudes y creencias utilizando los medios de comunicación para cambiar las normas culturales.
- Legislar y regular la exposición de la población a los riesgos en salud, potenciando la promoción de la salud.
- Empoderar y apoyar a las comunidades a tomar el control de su salud, orientando a los sistemas sanitarios hacia el acceso universal, especialmente en la atención primaria y a la educación de la salud, con un enfoque basado en las personas.
- Asegurar la capacidad de promoción de la salud sostenible incluyendo la financiación, la formación el trabajo en equipo y liderazgo, sin olvida la evaluación de la efectividad de los programas.
- Aconsejar y desarrollar políticas públicas de salud para crear entornos más saludables.

En la VIII Conferencia de Helsinki en 2013 (WHO, 2013), se incide con mayor profundidad en la necesidad de actuar a nivel multisectorial. Así mismo se dirige directamente a los gobiernos, instando a comprometerse con la equidad en salud como

prioridad, asegurar estructuras, recursos y procesos eficientes en salud y de nuevo sigue haciendo referencia a la mejora de la capacitación institucional para desarrollar una dimensión de salud en todo tipo de políticas. En este caso, se integran dos nuevos aspectos concretos: el establecimiento de medidas frente a los conflictos de interés y la alfabetización en salud a través de las comunidades, los movimientos sociales y la sociedad civil.

La IX Conferencia de Shanghai de 2016 (WHO, 2016) aborda los entornos urbanos como espacios de empoderamiento en salud, así como de nuevo remarca la necesidad de alfabetizar en salud. Lo más destacado de esta conferencia es que se alinea con los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS) dentro de la agenda 2030. Así mismo, en la conferencia se expresó el compromiso de los alcaldes participantes en incluir en las políticas municipales objetivos de salud.

En la última conferencia celebrada en 2021 (WHO, 2021) en formato semipresencial en Ginebra, tras la pandemia de la COVID 19, se remarcó el concepto de bienestar. En ella se habla de límites planetarios, atendiendo al concepto global de salud que ya se daba en la I Conferencia, seguido de nuevos matices como el diseño de políticas en torno al bien común, la cobertura sanitaria universal, la transformación digital y la preservación del planeta.

ANEXO 5: EVOLUCIÓN DE LAS RECOMENDACIONES DE FRECUENCIAS DE CONSUMO DE LOS COMEDORES ESCOLARES

En este anexo se presentan las recomendaciones a nivel nacional que se difunden para el servicio de comedor escolar respecto a las frecuencias de consumo de los diferentes grupos de alimentos. Se han extraído las recomendaciones de tres documentos contenidos en la página web de AESAN y uno recogido del programa EDALNU.

1.Recomendaciones de 2022

[PROYECTO DE REAL DECRETO POR EL QUE SE ESTABLECEN NORMAS DE DESARROLLO DE LOS ARTÍCULOS 40 Y 41 DE LA LEY 17/2011, DE 5 DE JULIO, DE SEGURIDAD ALIMENTARIA Y NUTRICIÓN, PARA EL FOMENTO DE UNA ALIMENTACIÓN SALUDABLE Y SOSTENIBLE EN CENTROS EDUCATIVOS](#)

Artículo 8. Requisitos y criterios para la programación de los menús escolares

[...] Los menús escolares, servidos de lunes a viernes, se confeccionarán teniendo en cuenta las siguientes frecuencias de consumo recomendadas para los diferentes grupos de alimentos, sobre la base de la estructura tradicional de los componentes de la comida del mediodía en nuestra cultura:

a) Primeros platos:

- Arroz: una ración por semana.
- Pasta: una ración por semana.
- Legumbres: de una a dos raciones por semana.
- Hortalizas: de una a dos raciones por semana.

b) Segundos platos:

- Carnes: máximo tres raciones a la semana.
- De una a tres raciones semanales de carne blanca.
- Máximo una ración de carne roja o procesada a la semana.
- Máximo dos raciones de carne procesada al mes.
- Pescados: de una a tres raciones por semana.
- Huevos: de una a dos raciones por semana.
- Platos cuya base sean alimentos que aporten proteína de origen vegetal: de cero a cinco raciones por semana.

c) Guarniciones:

- Ensaladas variadas: de tres a cuatro raciones por semana.
- Otras guarniciones (patatas, hortalizas, legumbres): de una a dos raciones por semana.

d) Postres:

- Frutas frescas: de cuatro a cinco raciones por semana.
- Otros postres, preferentemente yogur y cuajada sin azúcar añadido, queso fresco: máximo una vez a la semana.

e) Otros requisitos:

- Agua como única bebida. Se garantizará la presencia de agua corriente como única bebida, salvo que no sea posible debido a las condiciones del suministro.
- Al menos una vez a la semana se ofrecerá pan integral. - Al menos una vez a la semana el arroz o la pasta será integral.
- Se alternará pescado blanco y azul.
- En relación con la recomendación sobre consumo de pescado, deben evitarse las especies de pescado con alto contenido de mercurio tales como el pez espada/emperador, atún rojo (*thunnus thynnus*), tiburón (cazón, marrajo, mielgas, pintarroja y tintorera) y lucio.
- Las frituras se limitarán como máximo a dos raciones por semana.

- El uso de platos precocinados como pizzas, canelones, croquetas, pescados o carnes rebozadas, entre otros, se limitará como máximo a tres raciones al mes.
- Utilización de sal yodada de forma reducida en las preparaciones culinarias.

2.Recomendaciones de 2020

Tabla 1. Anexo 1. Frecuencias de alimentos recomendadas en la programación de los menús escolares. Fuente: [Protocolo de Criterios Mínimos para la evaluación de la oferta alimentaria en Centros Escolares, Máquinas Expendedoras de alimentos y bebidas y Cafeterías](#) (2020)

TABLA I. Frecuencias de alimentos recomendadas en la programación de los menús escolares

COMPOSICIÓN DE LOS MENÚS	ALIMENTOS	RACIONES RECOMENDADAS CON FRECUENCIA SEMANAL (5 días)/ RACIONES RECOMENDADAS CON FRECUENCIA MENSUAL
Primer plato	Arroz	1 ración semanal
	Pasta	1 ración semanal
	Legumbres	1-2 raciones semanales
	Hortalizas (*)	1-2 raciones semanales
Segundo plato	Pescado (blanco, azul, sepia, calamares)	1-3 raciones semanales
	Carnes:	máximo 3 raciones de carne a la semana
	• Carne blanca (aves y conejo)	1-3 raciones semanales
	• Carne roja o procesada (ternera, cerdo, salchichas, hamburguesas...)	0-1 ración semanal máximo 2 raciones de carne procesada al mes
	Huevos (tortilla, duro, al horno)	1-2 raciones semanales
	Proteico vegetal (legumbres y derivados, seitan...)	0-5 raciones semanales
	Precocinados (canelones, croquetas, pizzas...)	0-3 raciones mensuales
Guarnición	Fritos (rebozados, croquetas, enharinados...)	0-2 raciones semanales
	Ensalada (verdura fresca cruda)	3-4 guarniciones semanales
	Otros (patatas, salsas, setas, hortalizas, legumbres...)	1-2 guarniciones semanales
	Fritos (patatas, patata chips, rebozados...)	0-1 guarnición semanal

3.Recomendaciones de 2010

Documento de consenso sobre la alimentación en centros educativos

Grupos de alimentos	Frecuencia semanal
Primeros platos	
Arroz	1
Pasta*	1
Legumbres	1-2
Hortalizas y verduras (incluyendo las patatas)	1-2
Segundos platos	
Carnes	1-3
Pescados	1-3
Huevos	1-2
Guarniciones	
Ensaladas variadas	3-4
Otras guarniciones (patatas, hortalizas, legumbres,...)	1-2
Postres	
Frutas frescas y de temporada	4-5
Otros postres (preferentemente yogur, queso fresco, cuajada, frutos secos, zumos naturales,...)	0-1

* En las pastas no se incluyen las pizzas porque, salvo excepciones, se consideran platos precocinados.

		3-6 años		7-12 años		13-15 años		16-18 años	
		Gramaje	Medida culinaria	Gramaje	Medida culinaria	Gramaje	Medida culinaria	Gramaje	Medida culinaria
LÁCTEOS	Queso (ración)	25-30 g	1 loncha fina	50-60 g	2 lonchas finas	50-60 g	2 lonchas finas	50-60 g	2 lonchas finas
	Leche (postre)	100 ml	1 vaso pequeño o ½ vaso	200 ml	1 vaso	200 ml	1 vaso	200 ml	1 vaso
CEREALES LEGUMBRES Y TUBÉRCULOS	Legumbres (plato principal) ⁽¹⁾	30 g	2 cucharadas soperas	60 g	4 cucharadas soperas	60 g	4 cucharadas soperas	90 g	6 cucharadas soperas
	Legumbres (guarnición) ⁽¹⁾	15 g	1 cucharada sopera	30 g	2 cucharadas soperas	30 g	2 cucharadas soperas	30 g	2 cucharadas soperas
	Patatas (plato principal) ⁽¹⁾	150-200 g	1 unidad pequeña	200-250 g	1 unidad mediana	200-250 g	1 unidad mediana	200-250 g	1 unidad mediana
	Patatas (guarnición) ⁽¹⁾	90-100 g	1 unidad pequeña tamaño huevo	90-100 g	1 unidad pequeña tamaño huevo	190-200 g	1 unidad pequeña	190-200 g	1 unidad pequeña
	Arroz, pasta (plato principal) ⁽²⁾	50-60 g	1 plato pequeño (plato hondo)	60-80 g	1 plato mediano (plato hondo)	80-90 g	1 plato grande (plato hondo)	80-90 g	1 plato grande (plato hondo)
	Arroz, pasta (sopa) ⁽²⁾	20-25 g	1 plato mediano (plato hondo)	20-25 g	1 plato mediano (plato hondo)	20-25 g	1 plato mediano (plato hondo)	20-25 g	1 plato mediano (plato hondo)
	Arroz, pasta (guarnición) ⁽¹⁾	20-25 g	1 cucharada sopera de arroz 2 cucharadas soperas de pasta	20-25 g	1 cucharada sopera de arroz 2 cucharadas soperas de pasta	20-25 g	1 cucharada sopera de arroz 2 cucharadas soperas de pasta	35-40 g	2 cucharadas soperas de arroz 4 cucharadas soperas de pasta
	Pan tipo barra (acompañamiento)	30 g	1 porción pequeña (tres dedos de largura)	30 g	1 porción pequeña (tres dedos de largura)	60 g	1 porción mediana (seis dedos de largura)	60 g	1 porción mediana (seis dedos de largura)
	Pan tipo payés (acompañamiento)	30 g	1 rebanada pequeña	30 g	1 rebanada pequeña	60 g	1 rebanada mediana	60 g	1 rebanada mediana

		3-6 años		7-12 años		13-15 años		16-18 años	
		Gramaje	Medida culinaria	Gramaje	Medida culinaria	Gramaje	Medida culinaria	Gramaje	Medida culinaria
VERDURAS	Plato principal	120-150 g	1 plato mediano (plato llano) ³	120-150 g	1 plato mediano (plato llano) ³	200-250 g	1 plato grande (plato llano) ³	200-250 g	1 plato grande (plato llano)
	Guarnición	60-75g	1 plato pequeño (plato llano) ⁴	60-75g	1 plato pequeño (plato llano) ⁴	120-150g	1 plato mediano (plato llano) ⁴	120-150g	1 plato mediano (plato llano) ³
CARNES Y DERIVADOS, AVES, PESCADO Y HUEVOS	Filete ⁽¹⁾	50-60 g	1 filete pequeño	80-90 g	1 filete pequeño	110-120 g	1 filete mediano	110-120 g	1 filete mediano
	Chuletas de cerdo ⁽⁵⁾	70-80 g	1 chuleta pequeña	100-120 g	1 chuleta grande	100-120 g	1 chuleta grande	140-150 g	2 chuletas pequeñas
	Costillas de cordero ⁽⁵⁾	70-80 g	2 costillas de cordero	100-120 g	3 costillas de cordero	100-120 g	3 costillas de cordero	140-150 g	4 costillas de cordero
	Carne picada (albóndigas, hamburguesa) ⁽¹⁾	30-60 g	1 plato pequeño	80-90 g	1 plato pequeño	110-120 g	1 plato mediano	110-120 g	1 plato mediano
	Carne picada, arroz, pasta ⁽¹⁾	15-20 g	1 cucharada sopera	20-30 g	1 cucharada sopera colmada	20-30 g	1 cucharada sopera colmada	20-30 g	1 cucharada sopera colmada
	Pollo (guisado, asado) bruto ⁽⁵⁾	80-90 g	1 muslito pequeño	150-160 g	1 muslo pequeño	230-250 g	1 muslo grande	300-320 g	1 muslo grande o 2 muslos medianos
	Pescado en filetes ⁽¹⁾	70-80 g	1 filete pequeño	100-120 g	1 filete pequeño	150-160 g	1 filete mediano	150-160 g	1 filete mediano
	Huevos		1 unidad		1-2 unidades		2 unidades		2 unidades
	Embutido y Fiambré ⁽¹⁾	25-30 g	1 loncha fina tipo jamón cocido/serrano 6 rodajas finas tipo chorizo/salchichón	25-30 g	1 loncha fina tipo jamón cocido/serrano 6 rodajas finas tipo chorizo/salchichón	25-30 g	1 loncha fina tipo jamón cocido/serrano 6 rodajas finas tipo chorizo/salchichón	25-30 g	1 loncha fina tipo jamón cocido/serrano 6 rodajas finas tipo chorizo/salchichón
FRUTA	Fruta fresca ⁽⁵⁾	80-100 g	1 unidad pequeña	150-200 g	1 unidad mediana	150-200 g	1 unidad mediana	150-200 g	1 unidad mediana

⁽¹⁾ Gramaje expresado en peso crudo y neto. ⁽²⁾ Gramaje expresado en peso crudo. Medida culinaria estimada con el peso en cocido. En el caso de la sopa como plato principal la medida culinaria se ha expresado teniendo en cuenta el peso cocido y el caldo de acompañamiento. ⁽³⁾ En el caso de ensalada variada un plato grande (plato llano). ⁽⁴⁾ En el caso de ensalada variada un plato mediano (plato llano). ⁽⁵⁾ Gramaje expresado en peso crudo y bruto.

Imágenes 1, 2 y 3 Anexo 5. Frecuencias de consumo recomendadas en 2010. Fuente:

Documento de consenso sobre la alimentación en centros educativos (2010)

4.Recomendaciones de 1969

El Manual del Iniciado EDALNU (1969) recomienda tomar un alimento de cada grupo al día. En las siguientes imágenes se describen los alimentos que se consideran en cada grupo.

Grupo 1.—Formado por la leche y el queso, con algunos derivados como el «yogurt». Se caracterizan por ser ricos en **calcio** (que es lo más importante) y en **proteínas** de muy buen valor biológico. Llevan otras cosas: grasa, vitamina A, riboflavina, pero lo verdaderamente importante son el calcio y las proteínas.

Grupo 2.—Formado por las carnes, pescados y huevos. Su característica principal es ser ricos en **proteínas** de buen valor biológico (proteínas animales). Llevan también niacina, otras vitaminas, aportan calorías, etcétera, pero eso importa menos, aunque no debe ignorarse.

Grupo 3.—Este es un grupo mixto. Por eso, aunque lo ponemos sobre fondo rojo en la rueda, se le da un tinte anaranjado. Comprende las legumbres, las patatas y los frutos secos, todos ellos (aunque en proporciones distintas) ricos en proteínas, pero de poco valor por ser vegetales, es decir, incompletas; y al tiempo, ricos en vitaminas, por lo que podría incluirse también entre los alimentos reguladores. Y simultáneamente, son buenas fuentes de energía; luego podremos considerarlos alimentos energéticos. Tienen un poco de todo, aunque en nada sobresalgan. Por eso, son buenas bases para la alimentación, si ésta se complementa con otros alimentos que aporten lo que a las legumbres o a las patatas les falta.

Grupos 4 y 5.—Situados sobre fondo verde, son alimentos «reguladores», esto es, fundamentalmente ricos en vitaminas. El grupo 4 son las verduras. El 5, las frutas. En algunos países —y nos parece muy acertado— dividen cada uno de ellos en dos partes: verduras y frutas cocidas, que han perdido gran parte de sus vitaminas; y verduras y frutas crudas, que conservan todo su valor. Seguramente en futu-

ras ediciones de la rueda de los alimentos señalaremos esta división.

Grupo 6.—Cereales y azúcar. Lo ponemos sobre fondo amarillo. Se trata de alimentos fundamentalmente **energéticos**. Aunque aporten algunas proteínas (los cereales) y algunas vitaminas y minerales, prácticamente su valor es surtirnos de calorías.

Grupo 7.—Igual ocurre con las grasas (aceites, mantequilla, tocino) que en la práctica sólo proporcionan **calorías**, aunque algunas llevan algo de proteínas, etc.

5. Un concepto importante: en una alimentación equilibrada debe haber cada día, **por lo menos, un alimento de cada grupo**. Es cierto que si se come mucho queso no hace falta comer carne; que si se comen tomates no es preciso tomar fruta; o que si se come mucho pan no es preciso tomar aceite. Pero, en términos generales, el que no come un alimento de cada grupo, cada día, lo más probable es que esté mal alimentado. (Preguntar qué ha comido ayer a algún alumno y ver si cubre los siete grupos.)

Imágenes 4 y 5 Anexo 5. Recomendaciones de frecuencias de consumo de alimentos en 1969. Fuente: Manual del Iniciado EDALNU (1969)

ANEXO 6: RECURSOS DIDÁCTICOS Y CAMPAÑAS PROMOVIDAS POR AESAN

1. Recursos Didácticos

En este apartado se recogen recursos para docentes, menores y familias, así como juegos, y documentación para el entorno escolar. A continuación, se presentan únicamente las relacionadas con la alimentación, aunque también se encuentran algunas dedicadas a la actividad física, salud mental e incluso al desarrollo de la creatividad. También se enlazan estrategias propias de comunidades autónomas o de carácter internacional, aunque a estas no se atiende en este apartado, centrando la atención solo en las coordinadas por AESAN.

Recursos para Docentes (AESAN, 2023):

- [Programa de Alimentación, Nutrición y Gastronomía para Educación Infantil \(PANGEI\). El gusto es mío – Ministerio de Educación, Cultura y Deporte \(CNIIE\). Coedición: Agencia Española de Consumo, Seguridad Alimentaria y Nutrición \(MSCBS\). Participación: RAG y FEN. 2016](#) Este trabajo incluye objetivos emocionales, sensitivos, de integración en la vida cotidiana y de revalorización del momento de la comida.
- [Recetas Requetebuenas – Activilandia. Estrategia NAOS \(AESAN\). 2013](#)
- [Decálogo de ideas geniales y garrafales sobre hábitos de vida saludables – Activilandia. Estrategia NAOS \(AESAN\). 2013](#)
- [Guía `Alimentación saludable´ para el profesorado - Programa PERSEO. Estrategia NAOS \(AESAN\). 2006](#)
- [Fichas didácticas para trabajar en el aula - Programa PERSEO. Estrategia NAOS \(AESAN\). 2006](#)
- [Actividades gastronómicas en el entorno escolar - Programa PERSEO. Estrategia NAOS \(AESAN\). 2006](#)

- [Pirámide NAOS \(todas las edades\) - Estrategia NAOS \(AESAN\). 2006](#)

Recursos para niños y niñas:

- [Decálogo 'Come sano y muévete. 12 decisiones saludables' \(todas las edades\) - Estrategia NAOS \(AESAN\). 2008](#): 1) Come sano, es fácil 2) Despierta, desayuna 3) Vive activo, muévete 4) Haz deporte, diviértete 5) Quítate la sed con agua 6) Come "de cuchara": los hidratos de carbono son la base 7) Toma frutas y verduras, "cinco al día" 8) Elige alimentos con fibra 9) Consume más pescado 10) Reduce las grasas 11) Deja la sal en el salero 12) Mantén el peso adecuado
- [Campaña ¡Despierta, desayuna! \(<13 años\) – Estrategia NAOS \(AESAN\). 2006](#)
- [La receta de Jennifer Pareja: Ensalada de canónigos – Movimiento Actívate. Estrategia NAOS \(AESAN\) y COE. 2014](#)
- [Jennifer Pareja y Saúl Craviotto. ¿Sabes lo que comes? – Movimiento Actívate. Estrategia NAOS \(AESAN\) y COE. 2014](#)
- [Jennifer Pareja y Saúl Craviotto. Comida casera y en familia – Movimiento Actívate. Estrategia NAOS \(AESAN\) y COE. 2014](#)
- [Jennifer Pareja. No salgas sin desayunar – Movimiento Actívate. Estrategia NAOS \(AESAN\) y COE. 2014](#)
- [David Cal y Saúl Craviotto. Lo ideal es hacer 5 comidas al día – Movimiento Actívate. Estrategia NAOS \(AESAN\) y COE. 2014](#)
- [Cuaderno del alumnado: Alimentación saludable - Programa PERSEO. Estrategia NAOS \(AESAN\). 2006](#)

Recursos para familias:

- [Gracias por esos 1.000 primeros días – Estrategia NAOS \(AESAN\).2017](#)
- [Campaña Plan Cuídate + \(adultos\) - Estrategia NAOS \(AESAN\). 2011 y 2012](#)

- [Una alimentación sana ¡para todos! - Estrategia NAOS \(AESAN\). 2009](#)
- [Quiz de preguntas del Plan Cuídate + - Estrategia NAOS \(AESAN\). 2011 y 2012](#)
- [Comprendiendo el etiquetado – Plan Cuídate +. Estrategia NAOS \(AESAN\). 2011 y 2012](#)
- [Calcula la sal – Plan Cuídate +. Estrategia NAOS \(AESAN\). 2011 y 2012](#)
- [Las Recetas del Plan Cuídate + - Estrategia NAOS \(AESAN\). 2011 y 2012](#)
- [El peso saludable - Programa PERSEO. Estrategia NAOS \(AESAN\). 2006](#)
- [Chucherías - Programa PERSEO. Estrategia NAOS \(AESAN\). 2006](#)
- [Errores frecuentes en la alimentación infantil - Programa PERSEO. Estrategia NAOS \(AESAN\). 2006](#)
- [Cumpleaños saludable - Programa PERSEO. Estrategia NAOS \(AESAN\). 2006](#)
- [Frutas y hortalizas - Programa PERSEO. Estrategia NAOS \(AESAN\). 2006](#)
- [Aprender a comer saludablemente - Programa PERSEO. Estrategia NAOS \(AESAN\). 2006](#)
- [Cuidar la cantidad: las raciones - Programa PERSEO. Estrategia NAOS \(AESAN\). 2006](#)
- [Las grasas - Programa PERSEO. Estrategia NAOS \(AESAN\). 2006](#)
- [La importancia de un buen desayuno - Programa PERSEO. Estrategia NAOS \(AESAN\). 2006](#)

2. Campañas

1. “Descubre cómo elaborar tu plato saludable” (2022)
2. “Come sano, muévete y cuida tu planeta” (2022)
3. “Incluye cinco piezas de fruta y verdura en tu dieta” (2022)
4. “Las legumbres tienen muchos beneficios nutricionales” (2022)
5. “Comparando con Nutri-score es más fácil comer mejor” (2021)
6. “Pon más héroes en tu plato y llena tu vida de superpoderes” (2020)

7. “Azúcar, te dejo” (2020)
8. Objetivo Bienestar Dieta Mediterránea (2020)
9. “Gracias por esos 1000 días” (2017)
10. Plan cuídate + (2011)
11. Despierta, desayuna (2006)
12. Hábitos para toda la vida. Legumbres: tu opción saludable todo el año (2018)
13. Hábitos para toda la vida. Este año te llevamos al huerto. (2017)
14. Hábitos para toda la vida. Hidratación también es salud (2016)
15. En el embarazo y la lactancia comer bien es el mejor “te quiero” (2015)
16. Comer sano es divertido, la obesidad infantil no (2014)
17. Come bien para envejecer mejor (2013)

ANEXO 7: ESTUDIOS REALIZADOS Y APOYADOS POR EL OBSERVATORIO DE LA NUTRICIÓN Y DE LA OBESIDAD

- [ENALIA: Encuesta Nacional de Consumo de Alimentos en Población Infantil y Adolescente](#)
- [Estudio del contenido de ácidos grasos trans en los alimentos en España. 2015](#)
- [Estudio de la información nutricional de alimentos procesados a través del etiquetado en España. 2014](#)
- [Estudio del contenido de sal de los alimentos en España. 2012](#)
- [Estudio del contenido de ácidos grasos trans en los alimentos en España. 2010](#)
- [ENRICA: Estudio de Nutrición y Riesgo Cardiovascular en España](#)
- [Estudio PREDIMED: Prevención con Dieta Mediterránea](#)

Estudios basados en fuentes de datos internacionales:

- [Base de datos mundial sobre la ejecución de intervenciones nutricionales \(GINA\)](#)
- [Base de datos sobre nutrición, obesidad y actividad física de la OMS/Europa \(NOPA\)](#)
- [Datos y estadísticas de la Organización Mundial de la Salud \(OMS\)](#)
- [Encuesta Europea de Salud \(EES\)](#)
- [Eurostat](#)
- [Indicadores de salud de la Comunidad Europea \(ECHI\)](#)

Estudios basados en fuentes de datos nacionales:

- [Barómetro sanitario](#)
- [Censo Nacional de Instalaciones Deportivas](#)
- [Encuesta de hábitos deportivos de España](#)
- [Encuesta Nacional de Salud de España \(ENSE\)](#)
- [Panel de Consumo Alimentario](#)

Estudios basados en datos de las comunidades autónomas

- [Sistema de Vigilancia de Factores de Riesgo asociados a Enfermedades No Transmisibles \(SIVFRENT\)](#)

Indicadores que se estudian

- Criterios OMS (Índice de masa corporal (IMC) con valores superiores a los establecidos por las tablas de referencia de puntuación-Z de la OMS (> 1 y ≤ 2 desviaciones estándar de la puntuación Z)
- Criterios IOTF (Obesity Task Force): Valores de IMC para cada sexo que se corresponden con el valor de 25 kg/m² del adulto, según las tablas de Cole et al.
- Prevalencia de sedentarismo en el tiempo libre en adultos
- Prevalencia de sedentarismo en el tiempo libre en menores de 18 años
- Tiempo medio diario dedicado por los menores de 15 años a actividades sedentarias frente a una pantalla
- Porcentaje de personas con 15 o más años que practican alguna actividad físico-deportiva
- Porcentaje de personas con 15 o más años que pasean para mantener o mejorar su forma física
- Porcentaje de menores de 15 años que desayunan diariamente
- Porcentaje de adultos que consumen fruta o verdura a diario
- Porcentaje de menores de 18 años que consumen fruta o verdura a diario

- Porcentaje de adultos que cumplen las recomendaciones de consumo diario de frutas y verduras
- Porcentaje de menores de 18 años que cumplen las recomendaciones de consumo diario de frutas y verduras
- Porcentaje de niños y niñas que han recibido lactancia materna durante al menos tres meses
- Porcentaje de niños y niñas que han recibido lactancia materna durante al menos seis meses
- Promedio de días de lactancia materna recibida
- Porcentaje de personas con acceso a iniciativas de promoción de una alimentación saludable en el centro de trabajo
- Porcentaje de personas con acceso a iniciativas de promoción de actividad física en el centro de trabajo
- Porcentaje de publicidad de alimentación y bebidas (PAB)
- Porcentaje de publicidad de alimentación y bebidas (PAB) dirigida a niños y niñas de 4-12 años
- Porcentaje de publicidad de alimentación y bebidas de empresas adheridas al Código PAOS (PAB-PAOS) dirigida a niños y niñas de 4- 12 años
- Porcentaje de publicidad de alimentación y bebidas (PAB) dirigida a niños y niñas de 4-12 años en horario de protección reforzada (HPR)

Recopilación de informes de interés relacionados con la nutrición, a nivel nacional e internacional desde 2002:

2002

- [Informe de situación sobre la labor de la Comisión Europea en el campo de la nutrición en Europa](#)

2003

- [Informe Dieta, Nutrición y Prevención de Enfermedades Crónicas de una Consulta Mixta de Expertos OMS/FAO](#)
2004
- [Estrategia Mundial sobre Régimen Alimentario, Actividad Física y Salud.](#)
2005
- [Estrategia para la nutrición, actividad física y prevención de la obesidad \(NAOS\).](#)
2006
- [Marco para el seguimiento y evaluación de la aplicación de la Estrategia Mundial sobre Régimen Alimentario, Actividad Física y Salud.](#)
2007
- [Plan de Acción Europeo sobre Políticas de Nutrición y Alimentación 2007-2012](#)
- [Libro Blanco: Estrategia europea sobre problemas de salud relacionados con la alimentación, el sobrepeso y la obesidad.](#)
2008
- [Marco europeo para iniciativas nacionales sobre la sal.](#)
- [Directrices de actividad física de la Unión Europea.](#)
2009
- [Marco para el seguimiento y evaluación de la aplicación de la Estrategia Mundial sobre Régimen Alimentario, Actividad Física y Salud.](#)
2010
- [Revisión de las fuentes de datos de vigilancia de la actividad física en los Estados miembros de la Unión Europea.](#)
- [Revisión del desarrollo de políticas y legislación para la promoción de la actividad física en los Estados miembros de la Unión Europea.](#)
- [Informe del seminario sobre la integración de los datos sobre los patrones de actividad física.](#)
- [Informe del seminario sobre la integración de los datos sobre la disponibilidad de alimentos en el hogar y las ingestas diarias individuales.](#)

- [Informe de la reunión sobre las iniciativas de la comunidad para mejorar la nutrición y la actividad física.](#)
- [Conjunto de recomendaciones sobre la promoción de alimentos y bebidas no alcohólicas dirigida a los niños.](#)
- [Recomendaciones mundiales sobre actividad física para la salud.](#)

2011

- [Declaración Política de la Reunión de Alto Nivel de la Asamblea General sobre la Prevención y el Control de las Enfermedades No Transmisibles.](#)
- [Declaración de Moscú sobre estilos de vida saludables y el control de enfermedades no transmisibles.](#)
- [Promover el deporte y la mejora de la salud en Países de la Unión Europea: un análisis de contenido de las políticas para apoyar la acción.](#)
- [Buenas Prácticas y Herramienta de evaluación para los programas, proyectos, iniciativas e intervenciones de prevención de la obesidad.](#)
- [Evaluación y seguimiento de la Estrategia NAOS: conjunto mínimo de indicadores.](#)
- [Recomendaciones nutricionales basadas en la evidencia para la prevención y el tratamiento del sobrepeso y la obesidad en adultos \(Consenso FESNAD-SEEDO\).](#)
- [Evidencia de las acciones con perspectiva de género para prevenir y controlar el sobrepeso y la obesidad.](#)
- [Marco europeo para iniciativas nacionales en nutrientes seleccionados.](#)

2012

- [Informe internacional de la encuesta 2009/2010 del Estudio del comportamiento de salud en niños en edad escolar \(HBSC\): Determinantes sociales de la salud y el bienestar de los jóvenes](#)
- [Encuesta realizada a los Estados Miembros sobre la implementación del Marco de Reducción de Sal en la Unión Europea.](#)
- [Informe sobre la implementación del Marco de Reducción de Sal en la Unión Europea. Resultados de la encuesta realizada a los Estados Miembros.](#)

- [Enfoques basados en la población para la prevención de la obesidad infantil.](#)
- [Plan para fomentar la práctica de actividad física en los jóvenes.](#)
- [Informe sobre la Salud Europea en 2012.](#)
- [Plan de Acción para la Implementación de la Estrategia Europea para la Prevención y Control de la Enfermedades No Transmisibles 2012-2016](#)
- [Panorama de la Salud en Europa, 2012.](#)
- [Estrategia en Diabetes del Sistema Nacional de Salud.](#)
- [Estrategia para el abordaje de la Cronicidad en el Sistema Nacional de Salud.](#)
- [Informe sobre la visión general de las iniciativas comunitarias para reducir la obesidad infantil en la UE.](#)
- [Marco europeo para reducción de grasas saturadas.](#)

2013

- [Recomendaciones del Consejo de la Comisión Europea sobre la promoción de la actividad física beneficiosa para la salud en distintos sectores.](#)
- [Declaración de Viena sobre Nutrición y Enfermedades No Transmisibles en el contexto de Salud 2020](#)
- [Plan de Acción Mundial de la OMS para la Prevención y el Control de las Enfermedades No Transmisibles 2013-2020](#)
- [Perfiles de los países sobre nutrición, actividad física y obesidad en los 53 Estados Miembros de la Región Europea de la OMS.](#)
- [Comercialización de alimentos ricos en grasa, sal y azúcar para los niños.](#)
- [Iniciativas de reducción de la sal en la Región Europea de la OMS.](#)
- [Libro Blanco de la Nutrición en España.](#)

2014

- [Declaración de Roma sobre la Nutrición – CIN2.](#)
- [Marco Estratégico de Acción – CIN2.](#)
- [Alimentación Escolar y Nutrición en Europa: políticas, intervenciones y su impacto.](#)
- [Eurobarómetro sobre el Deporte y la Actividad Física.](#)

- [Acciones financiadas por la UE para apoyar las prioridades de salud pública de la propia UE. Acciones de nutrición y actividad física que abordan la obesidad.](#)
- [Plan de Acción Europeo sobre Políticas de Nutrición y Alimentación 2015-2020](#)
- [Iniciativa de vigilancia de la obesidad infantil de la Región Europea de la OMS \(Iniciativa COSI\). Implementación de la ronda 1 \(2007/2008\) y la ronda 2 \(2009/2010\).](#)
- [Situación de las Políticas Nacionales de Alimentación Escolar en los 28 Estados Miembros de la Unión Europea, más Noruega y Suiza.](#)
- [Declaración sobre enfermedades no transmisibles de la Reunión de Alto Nivel de Naciones Unidas.](#)
- [Conclusiones del Consejo de la Unión Europea sobre nutrición y actividad física.](#)
- [Recomendaciones del Instituto de Medicina de las Academias Nacionales \(IOM\) para promover la salud cardiovascular. Edición especial de la revista 'Scientific American'.](#)
- [Guía para hacer frente a las desigualdades en el sobrepeso y la obesidad.](#)
- [Plan de Acción Europeo sobre Obesidad Infantil 2014-2020](#)
- [Informe de iniciativa del Parlamento Europeo sobre el patrimonio gastronómico europeo: aspectos culturales y educativos.](#)
- [Estrategia de Promoción de la Salud y Prevención en el Sistema Nacional de Salud.](#)
2015
- [Ficha de datos sobre la actividad física en España - HEPA Europe](#)
- [Informe sobre actividad física y mejora de la salud en los 28 Estados Miembros de la Región Europea de la OMS](#)
- [Estrategia de Actividad Física para la Región Europea de la OMS 2016-2025.](#)
- [Actividad Física para la Salud y Reducción del Sedentarismo. Recomendaciones para la población.](#)
- [Directrices de la OMS sobre la ingesta de azúcares para adultos y niños.](#)
- [Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible](#)

2016

- [Ambición y Acción para la Nutrición 2016-2025](#)
- [Plan de acción para la prevención y control de enfermedades no transmisibles en la Región Europea de la OMS.](#)
- [¿Cómo promover el consumo de agua en los colegios?: Un conjunto de herramientas](#)
- [¿Cómo promover el consumo de frutas y verduras en los colegios?: Un conjunto de herramientas](#)
- [Conclusiones del Consejo sobre la mejora de alimentos.](#)
- [Directrices Dietéticas para los Americanos, 2015-2020](#)

2017

- [Obesidad adolescente y comportamientos relacionados: tendencias y desigualdades en la Región Europea de la OMS, 2002-2014.](#)
- [Conclusiones del Consejo para contribuir a detener el aumento del sobrepeso y la obesidad infantiles](#)

2018

- [¿Cuál es la evidencia sobre las especificaciones, los procesos de desarrollo y la efectividad de las políticas existentes sobre etiquetado frontal de alimentos en la Región Europea de la OMS?](#)
- [Apoyar la evaluación intermedia del Plan de Acción de la UE sobre la Obesidad Infantil 2014-2020.](#)
- [Mejorar la alimentación y la nutrición en Europa: Informe de la situación sobre el seguimiento de la aplicación de políticas en la Región Europea de la OMS.](#)
- [Evaluación de la aplicación del Conjunto de recomendaciones de la OMS sobre la publicidad de alimentos y bebidas no alcohólicas para niños](#)
- [Conclusiones del Consejo «Alimentación sana para la infancia: un futuro saludable para Europa»](#)

2019

- [La nutrición y los sistemas alimentarios: un informe del grupo de alto nivel de expertos en seguridad alimentaria y nutrición. Versión en inglés](#)
- [Influir en los entornos alimentarios en pro de dietas saludables. Versión en inglés](#)
- [Dietas saludables y sostenibles: directrices](#)
- [Prevalencia desobrepeso y obesidad en España en el informe “The heavy burden of obesity” \(OCDE 2019\) y en otras fuentes de datos](#)
- [Directrices sobre la actividad física, el comportamiento sedentario y el sueño para niños menores de 5 años](#)
- [Ingestas dietéticas de referencia \(IDR\) establecidas por la EFSA: Herramienta interactiva](#)

2020

- [Directrices sobre actividad física y comportamiento sedentario](#)
- [Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones: Estrategia “de la granja a la mesa” para un sistema alimentario justo, saludable y respetuoso con el medio ambiente](#)
- [Mejorar la ingesta dietética y alcanzar la mejora de los productos alimenticios: Oportunidades políticas y desafíos para la región europea de la OMS en la reducción de sal y azúcar de la dieta](#)
- [Mejorar la ingesta dietética y alcanzar la mejora de los productos alimenticios: Taller de países pioneros para intercambiar experiencias e identificar implicaciones políticas más amplias para la región europea de la OMS](#)

2021

- [Iniciativa Europea de Vigilancia de la Obesidad Infantil \(COSI\) de la OMS. Informe de la cuarta ronda de recogida de datos, 2015-2017 \(2021\)](#)
- [Marco de acción para el desarrollo y la implementación de políticas públicas de servicios y compra de alimentos para una dieta saludable](#)

- [Niveles de referencia mundiales de la OMS sobre sodio para diferentes categorías de alimentos](#)
- [Entornos alimentarios digitales](#)
- [Dietas saludables y sostenibles. Principales líneas de acción en la Región Europea de la OMS](#)
- [Utilización de bases de datos de ventas y composición de alimentos de terceros para monitorizar políticas de nutrición](#)

2022

- [Informe de la OMS sobre la obesidad en la región europea 2022](#)
- [Infografía de la OMS sobre la obesidad en la región europea 2022](#)
- [WHO European Childhood Obesity Surveillance Initiative \(COSI\). Report on the fifth round of data collection, 2018–2020](#)
- [Childhood Obesity Surveillance Initiative COSI - FACT SHEET HIGHLIGHTS 2018-2020](#)

Estudios derivados de las actividades de la AESAN en materia de nutrición, de mayor interés en educación, por atender a los hábitos y a sus determinantes sociales:

- [Socioeconomic differences in food habits among 6- to 9-year-old children from 23 countries—WHO European Childhood Obesity Surveillance Initiative \(COSI 2015/2017\)](#)
- [Socioeconomic inequalities in overweight and obesity among 6- to 9-year-old children in 24 countries from the World Health Organization European region](#)
- [Clustering of Multiple Energy Balance-Related Behaviors in School Children and its Association with Overweight and Obesity-WHO European Childhood Obesity Surveillance Initiative \(COSI 2015–2017\).](#)
- [The relationship between hours of sleep, screen time and frequency of food and drink consumption in Spain in the 2011 and 2013 ALADINO: a cross-sectional study.](#)

- [Associated factors of obesity in Spanish representative samples.](#)
- [\[Social determinants of overweight and obesity in Spain in 2006\].](#)
- [Salt content in bread in Spain, 2014.](#)
- [Trans-fatty acid content of food products in Spain in 2015.](#)
- [CONSENSUS DOCUMENT AND CONCLUSIONS - Obesity and sedentarism in the 21st century: what can be done and what must be done?](#)
- [Adequacy of usual macronutrient intake and macronutrient distribution in children and adolescents in Spain: A National Dietary Survey on the Child and Adolescent Population, ENALIA 2013-2014.](#)
- [Adequacy of Usual Vitamin and Mineral Intake in Spanish Children and Adolescents: ENALIA Study.](#)
- [Spanish National Dietary survey in adults, elderly and pregnant women](#)
- [A Comprehensive Lifestyle Peer Group-Based Intervention on Cardiovascular Risk Factors: The Randomized Controlled Fifty-Fifty Program.](#)
- [Letter to the Editor of Public Health in response to 'Evaluation of compliance with the Spanish Code of self-regulation of food and drinks advertising directed at children under the age of 12 years in Spain, 2012'.](#)

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura	Título	Página
1	<i>Etapas de Investigación.</i>	30
2	<i>Evolución del planteamiento del problema</i>	32
3	<i>Selección de estudios políticos</i>	47
4	<i>Elementos propios de las definiciones de educación nutricional</i>	57
5	<i>Polisemias del concepto “educación nutricional. Elaboración propia</i>	61
6	<i>Relación entre salud, alimentación y educación</i>	67
7	<i>La educación nutricional se encuentra bajo el paraguas de la educación de la salud y de la educación de la alimentación</i>	68
8	<i>Simetría entre la educación y la alimentación derivada de los estudios educativos</i>	81
9	<i>Componentes de la educación dietético-nutricional</i>	83
10	<i>Los espacios en educación</i>	91
11	<i>Las dimensiones educables de la especie humana</i>	93
12	<i>Relacionalidad, intencionalidad y eticidad en educación</i>	94
13	<i>El plato de Harvard.</i>	121
14	<i>Elementos del abordaje integral de la educación dietético-nutricional</i>	122
15	<i>Pasado, presente y futuro de la dietética y la nutrición comunitaria</i>	133
16	<i>Principales acontecimientos históricos influyentes en la determinación de etapas de la educación dietético-nutricional comunitaria</i>	139
17	<i>Organización de los recursos del ámbito escolar del programa EDALNU</i>	142
18	<i>Dimensiones educativas del comedor escolar</i>	148
19	<i>Evolución de los comedores escolares en España</i>	149
20	<i>Principales acontecimientos históricos influyentes en la educación dietético-nutricional (1970-2023)</i>	161
21	<i>Ámbitos de la Promoción de la Salud</i>	163
22	<i>Análisis de las revistas españolas de investigación educativa</i>	165
23	<i>Influencias sobre la obesidad</i>	188
24	<i>Características de la Nutrición Pública</i>	202
25	<i>Áreas profesionales del Dietista-Nutricionista</i>	206
26	<i>. Modelo de estudio de la Dietética y la Nutrición Comunitaria</i>	209
27	<i>Etapas del ejercicio de la Nutrición Comunitaria en España</i>	211
28	<i>Modelo para el estudio de lo común en nutrición y dietética</i>	213

29	<i>Condiciones de la educación dietético-nutricional comunitaria</i>	221
30	<i>Modelos de políticas dietético-nutricionales</i>	243
31	<i>Relación entre las políticas nutricionales y la manera de entender de la nutrición</i>	244
32	<i>Modelos de intervención educativa en dietética y nutrición</i>	267
33	<i>Modelo teórico para el estudio de la educación dietético-nutricional comunitaria desde su dimensión política</i>	315

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla	Título	Página
1	<i>Categorías de estudio de la investigación</i>	42
2	<i>Definiciones del concepto de Educación Nutricional</i>	54
3	<i>Los homólogos de la educación en nutrición</i>	69
4	<i>Relaciones e Intenciones objeto de la educación dietético-nutricional</i>	80
5	<i>Fines y ámbitos de la educación dietético-nutricional</i>	100
6	<i>Aspectos de interés ético en la educación dietético-nutricional</i>	101
7	<i>Recopilación de las principales características educativas de los recursos didácticos del programa EDALNU en el ámbito escolar con finalidad informativa.</i>	113
8	<i>Recopilación de las principales características educativas de los recursos didácticos del programa EDALNU en el ámbito escolar con finalidad formativa.</i>	143
9	<i>Recopilación de las principales características educativas de los recursos didácticos del programa EDALNU en el ámbito escolar con finalidad escolar.</i>	145
10	<i>Ejemplos de procesos políticos sociales y culturales que influyen en la nutrición a través de la dietética comunitaria</i>	208
11	<i>Espacios y agentes de la educación dietético-nutricional comunitaria. Elaboración propia</i>	219
12	<i>Opinión según el nivel socioeconómico sobre las causas y consecuencias de la obesidad</i>	256
13	<i>Indicadores de intereses dietético-nutricionales comunitarios</i>	261
14	<i>Problemas educativos derivados de los conflictos de intereses en nutrición</i>	279
15	<i>Propuesta de objetivos de la educación política en nutrición comunitaria</i>	280
16	<i>Indicadores para estudiar la dimensión política de la educación nutricional comunitaria, resultado de la investigación</i>	297

GLOSARIO DE AUTORES REFERENTES EN EDUCACIÓN DIETÉTICO-NUTRICIONAL COMUNITARIA

Consuelo López Nomdedeu

Consuelo López Nomdedeu es referente por su aportación pedagógica en la nutrición comunitaria española. Estudió Magisterio con posgrado en humanidades, sociología y derecho. Inició su labor profesional en nutrición comunitaria en un contexto histórico complicado, la España de la década de los años 60, bajo los auspicios de FAO/OMS/UNICEF. Participó en el núcleo del programa de Educación en Alimentación y Nutrición, el programa EDALNU, puesto en marcha a nivel nacional gracias a la colaboración económica y técnica de organismos nacionales e internacionales. En concreto se desarrolló desde los Ministerios de Sanidad, Educación y Agricultura. En el marco de este programa desarrolló investigación, docencia y divulgación relacionada con la educación alimentaria. Es autora de materiales didácticos, monografías, artículos de revista y capítulos de libro, pero también protagonista de medios de comunicación de masas, televisión, radio y prensa, donde recoge su faceta más pedagógica. Además, es socia fundadora de la Sociedad Española de Nutrición Comunitaria, entre otras.

Javier Aranceta

Javier Aranceta destaca por conceptualizar y organizar, especialmente en el plano académico, la nutrición comunitaria. Es fundador de la Sociedad Española de Nutrición Comunitaria y profesor de la asignatura de Nutrición Comunitaria en la Universidad de Navarra. Realizó los estudios de Medicina especializándose en Medicina Preventiva y Salud Pública. De manera posterior, estudió en la Universidad de Nancy (Francia) el Certificado de Especialización Superior (CES) en Dietética y Nutrición Humana. Además, es Diplomado en Nutrición por las Universidades de Madrid y Granada y Doctor en Periodismo por la Universidad de País Vasco (UPV/EHU). En su labor investigadora destaca por ser el director del Estudio Nutricional de la Población Española (ENPE, 2014-2020) y miembro del equipo investigador del Estudio ANIBES. Igualmente, es autor de más de 800 publicaciones académicas.

Gyorgy Scrinnis

Gyorgy Scrinis es profesor asociado de Política Alimentaria y Políticas en la Facultad de Agricultura, Ciencias de la Alimentación y de los Ecosistemas en la Universidad de Melbourne. Sus aportaciones a la educación dietético-nutricional vienen ligadas a las reflexiones en torno a la construcción de la ciencia de la nutrición y su aplicación a través de la dietética, a través de un análisis ético y político de las mismas. Su investigación ha examinado las políticas y la filosofía de la alimentación y la nutrición, centrándose en la ciencia de la nutrición, los alimentos ultraprocesados, el asesoramiento dietético, la seguridad alimentaria, los alimentos funcionales, el etiquetado de los alimentos, las regulaciones de bienestar animal, el papel de las corporaciones transnacionales, las alternativas proteicas y las nuevas tecnologías de producción.

Boyd Swinburn

Boyd Swinburn es profesor de Nutrición de la Población y Salud Global en la Escuela de Salud de la Población de la Universidad de Auckland. Su relevancia en la educación dietético-nutricional se debe a sus estudios epidemiológicos en el nivel comunitario, aportando solidez científica al impacto de los determinantes sociales en la salud, especialmente sobre los hábitos alimentarios que predisponen la obesidad. Se formó como endocrinólogo, pero ahora es médico de salud pública y realiza investigaciones sobre acciones comunitarias y políticas para prevenir la obesidad infantil y adolescente y reducir lo que él ha denominado el entorno alimentario "obesogénico". Lidera una red internacional (INFORMAS) en más de 60 países para monitorear y comparar la salubridad de los entornos alimentarios y la implementación de políticas y acciones alimentarias para reducir la obesidad. Estableció el primer Centro Colaborador de la Organización Mundial de la Salud para la Prevención de la Obesidad, en la Universidad Deakin de Melbourne y también ha contribuido a más de 30 consultas e informes de la OMS sobre obesidad.

Anne Barnhill

Anne Barnhill es Profesora Asociada de Investigación en el Instituto Berman de Bioética de la Universidad Johns Hopkins. Su aportación académica plantea reflexiones

éticas acerca de la alimentación saludable que la educación dietético-nutricional comunitaria debe afrontar. Es filósofa y bioeticista dedicándose profesionalmente a la intersección de la filosofía, la bioética, la salud pública y las políticas alimentarias y agrícolas. La mayor parte de su investigación es ética práctica interdisciplinaria que tiene como objetivo mejorar nuestra comprensión colectiva y la toma de decisiones dietéticas. Actualmente investiga el papel de los derechos humanos en el cambio de los sistemas alimentarios y la ética de los esfuerzos para promover dietas saludables y sostenibles. Su libro más reciente, "Healthy Eating Policy and Political Philosophy: A Public Reason Approach", coescrito con Matteo Bonotti, explora la ética y legitimidad de las políticas de alimentación saludable.

Eva María Trescastro López

Eva María Trescastro es dietista-nutricionista y Doctora en Salud Pública por la Universidad de Alicante, además de licenciada en Ciencia y Tecnología de los Alimentos. Destaca por promover la investigación humanista en dietética y nutrición desde el punto de vista histórico-político, especialmente atendiendo a la educación dietético-nutricional comunitaria. En la actualidad es personal docente-investigador en la Universidad de Alicante, desarrollando su principal actividad investigadora en el análisis histórico de la incidencia de las políticas alimentarias y las iniciativas de nutrición comunitaria en la transición alimentaria y epidemiológico-nutricional de la población española. Su actividad docente se desarrolla en el ámbito de la educación alimentaria y nutricional en el Grado de Nutrición Humana y Dietética y en el Máster Universitario en Nutrición y Alimentación, del que ha sido directora.

Christopher R. Mayes

Christopher Mayes es Profesor Senior de Filosofía en la Facultad de Artes y Ciencias Sociales. Aporta un enfoque político a la dietética y la nutrición comunitarias que educativamente debe ser contemplado. Es un académico interdisciplinario en sociología, historia y filosofía. Sus intereses de investigación incluyen la historia y filosofía de la atención médica, la sociología de la salud y la alimentación, y la bioética. Es autor de dos libros. "The Biopolitics of Lifestyle: Foucault, Ethics, and Healthy Choices" (Routledge, 2016), que explora críticamente el uso de la retórica y políticas de estilo de vida para gobernar la elección individual y garantizar la salud de la población ante la amenaza de la obesidad. "Unsettling Food Politics: agriculture, dispossession, and sovereignty in Australia"

(Rowman & Littlefield International, 2018), examina los discursos políticos y éticos contemporáneos sobre alimentos y agricultura en Australia.

Donald Thomson

Donald B. Thompson es Profesor Emérito de Ciencia de los Alimentos y Fellow Senior en el Instituto de Ética Rock. Su aportación a la educación dietético-nutricional surge del interés sobre la comprensión de la relación entre la alimentación y la salud. Sus investigaciones se centran en la ética de la alimentación y la salud, la elección de alimentos y los alimentos funcionales. Incluye un examen crítico del diseño, la realización y la presentación de investigaciones en esta área y su aplicación en el desarrollo de recomendaciones de salud para individuos y poblaciones, ya sea por parte del gobierno o entidades comerciales, considerando que muchas recomendaciones se deben a los beneficios de los alimentos para la salud. También le interesa de manera más amplia la aplicación del pensamiento filosófico occidental a los significados asociados con la alimentación y la salud. En este sentido, plantea preguntas sobre los aspectos éticos de comercializar alimentos haciendo referencia a evidencia científica.