

ALGUNAS ACCIONES EDUCATIVAS Y HALLAZGOS REGISTRADOS EN LA INVESTIGACIÓN DE LA EDUCACIÓN ALIMENTARIA Y NUTRICIONAL EN COLOMBIA, EN ESCENARIOS ESCOLARES Y COMUNITARIOS 2015 – 2022

Anggie Stefania Osorio Romero.

Ingeniera de Alimentos Fundación Universitaria Agraria de Colombia, Bogotá.
Estudiante de Especialización en Pedagogía Universidad Pedagógica Nacional,
Bogotá Colombia.

asosorior@upn.edu.co

Resumen: La educación alimentaria y nutricional (EAN), constituye una estrategia orientada a que las personas adopten de forma voluntaria hábitos de alimentación saludable y sostenible. Este artículo de revisión recopila el análisis de siete referentes de acciones investigativas de EAN en Colombia, en escenarios escolares y comunitarios desde el 2015 al 2022, con el propósito de analizar las categorías determinantes de la EAN y tensionar la pertinencia de este tipo de educación y hallazgos encontrados, en los referentes pedagógicos correspondientes a los procesos enseñanza-aprendizaje de los referentes seleccionados. Para ello, se realizó una investigación documental educativa, con enfoque hermenéutico, bajo la técnica de análisis de Contenido Cualitativo Díaz (2018) y las especificaciones establecidas en el análisis de contenido de Krippendorff (1997). Las categorías seleccionadas para el análisis de los siete referentes fueron las propuestas por De La Cruz Sánchez, (2015): componente nutricional, Cultura Alimentaria, Hábitos alimentarios, Estrategias de formación, Problema conceptual y Políticas y Alianzas. Se identificó dentro de los modelos y corrientes pedagógicas predominantes en escenarios comunitarios a la pedagogía crítica y el constructivismo , por otro lado, en escenarios escolares, se reconocieron modelos y corrientes relacionados con la escuela nueva, como el constructivismo y el cognitivismo, y contradictoriamente, aspectos de la escuela tradicional, como el conductismo. En ambos escenarios, para este tipo de educación, se observó la implementación de estrategias de formación de tipo vivencial, experiencial, aprendizaje por proyectos, círculos de

saberes tradicionales, juegos reglados entre otros. Como recomendaciones finales, se identificó la importancia aumentar las acciones investigativas con relación a la EAN en este tipo de escenarios, para la generación, construcción y fortalecimiento de conocimiento en la enseñanza de EAN, como estrategia promotora de la identidad alimentaria nutricional de los sujetos de aprendizaje, orientada a la adopción voluntaria de hábitos de alimentación saludable.

Palabras clave: Educación alimentaria y nutricional, modelos y corrientes pedagógicas, salud, Identidad cultural alimentaria; escuela; comunidad, investigación.

Abstract:

Food and nutrition education (EAN) is a strategy aimed at encouraging people to voluntarily adopt healthy and sustainable eating habits. This review article compiles the analysis of seven references of EAN research actions in Colombia, in school and community scenarios from 2015 to 2022, with the purpose of analyzing the determining categories of EAN and stressing the relevance of this type of education and the findings found in the pedagogical references corresponding to the teaching-learning processes of the selected references. For this purpose, an educational documentary research was conducted, with a hermeneutic approach, under the technique of Qualitative Content analysis Díaz (2018) and the specifications established in the content analysis of Krippendorff (1997). The categories selected for the analysis of the seven referents were those proposed by De La Cruz Sánchez, (2015): nutritional component, Food Culture, Food Habits, Training Strategies, Conceptual Problem and Policies and Alliances. Critical pedagogy and constructivism were identified within the predominant pedagogical models and currents in community scenarios, on the other hand, in school scenarios, models and currents related to the new school, such as constructivism and cognitivism, and contradictorily, aspects of the traditional school, such as behaviorism, were recognized. In both scenarios, for this type of education, the implementation of

experiential and experiential training strategies, project-based learning, traditional knowledge circles, regulated games, among others, was observed. As final recommendations, it was identified the importance of increasing research actions in relation to the EAN in this type of scenarios, for the generation, construction and strengthening of knowledge in the teaching of food and nutrition education, as a strategy to promote the nutritional food identity of the learning subjects, oriented to the voluntary adoption of healthy eating habits.

Key words: Food and nutrition education, pedagogical models and currents, health, food cultural identity; school; community, research.

1. INTRODUCCIÓN:

El presente artículo de revisión es el resultado de una investigación documental educativa de la Especialización en pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional, que analizó cinco categorías determinantes en la Educación alimentaria y nutricional (De La Cruz Sánchez, 2015), de siete referentes de investigación seleccionados en escenarios comunitarios y escolares desde el año 2015 al 2022. Lo anterior, con el fin de identificar los puntos de contacto y diferencia entre ambos escenarios bajo las categorías propuestas, y tensionar los referentes pedagógicos identificados en ambos escenarios, contemplando las necesidades de este tipo de educación orientado a la construcción de la identidad cultural alimentaria de los sujetos, desde el ejercicio de la investigación en los procesos de enseñanza y aprendizaje en esta rama de formación.

Por tanto, concebir la construcción de la identidad como un proceso que se desarrolla desde los primeros años de los individuos, justamente parte desde el reconocimiento de los sujetos como parte de una colectividad. En este sentido, la Educación Alimentaria y Nutricional, en adelante -EAN (Lineamiento Nacional de

Educación Alimentaria y Nutricional, 2017), como una estrategia que facilita la comprensión y adopción de hábitos alimentarios saludables de manera voluntaria y sostenible, debe hacer parte de ese proceso de construcción de identidad, entendiendo que los determinantes para la generación de hábitos suceden durante los primeros años de vida y en procesos de formación de los seres humanos, por tanto, tienen un amplio sentido relacional de tipo afectivo, social, económico, psicológico y político.

Ciertamente la EAN, está orientada a robustecer las estrategias de los ejes de la Seguridad Alimentaria Nutricional, en adelante-SAN , que se define como:

“...El estado en el cual todas las personas gozan, en forma oportuna y permanente, de acceso físico, económico y social a los alimentos que necesitan, en cantidad y calidad, para su adecuado consumo y utilización biológica, garantizándoles un estado de bienestar general que coadyuve al logro de su desarrollo...” (Instituto de Nutrición de Centro América y Panamá, 1999).

En consecuencia con lo anterior, el propósito de la EAN, toma fuerza a nivel nacional desde la publicación de la Política Nacional de Seguridad Alimentaria y Nutricional, (2008), y se refuerza en el 2015 con dos sucesos importantes: 1. Las cifras alarmantes de prevalencia en Malnutrición, publicadas en la Encuesta Nacional de Seguridad Alimentaria y Nutricional (EISIN-2015) y 2. La publicación de la Agenda 2030 de los Objetivos de desarrollo sostenible (ODS), dentro de los que se recalcan los numero 2 y 3, Hambre Cero, Salud y Bienestar respectivamente. Como consecuencia, en el año 2017 se publica el primer Lineamiento Nacional de Educación Alimentaria y Nutricional, que busca dar orientaciones a los objetivos de este tipo de educación en el país, bajo diversos escenarios y comprendiendo la importancia de contemplarla de manera formal en el currículo educativo y con estrategias formativas pertinentes con los factores determinantes en la adopción voluntaria de hábitos de alimentación saludable.

Sin embargo, a la fecha, el impacto y la instauración de este tipo de estrategias educativas en escenarios comunitarios y escolares, posterior a la publicación de las cifras de la EISIN (2015) han sido difusas y la evidencia de investigación al menos en los últimos siete años es limitada, lo que revela la importancia de indagar sobre la comprensión de las iniciativas existentes y la construcción de conocimiento de la enseñanza alrededor de las determinantes de la EAN, que permitan fortalecer este tipo de educación en diferentes entornos e identificar las estrategias pertinentes para los procesos de enseñanza-aprendizaje de la EAN.

El derecho Mundial a la Alimentación y la Educación Alimentaria Nutricional (EAN).

El derecho a la alimentación según la Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura, FAO: *“es el derecho que tienen las personas para alimentarse con dignidad, bajo el acceso y disponibilidad continua a los recursos que les permitan producir, ganar o poder adquirir suficientes alimentos, con el fin de asegurar su salud y bienestar y llevar una vida activa”* (Naciones Unidas, 2010).

En Colombia, en respuesta al derecho mundial a la alimentación, se han generado una serie de políticas públicas que van acorde con la SAN. Este es el caso de la Política más actual de SAN, que surge con el Conpes 113 en el año 2008, (Política Nacional de Seguridad Alimentaria y Nutricional, 2008), donde se establecen una serie de lineamientos y estrategias sectorizadas por los ministerios del gobierno, que le apuntarán, desde diferentes frentes, a la ejecución de estrategias que busquen impactar de manera positiva la SAN y los Objetivos de Desarrollo Sostenible de la agenda 2030, con los puntos de Hambre Cero y Producción y consumo responsable.

Así, posteriormente, surge como estrategia la publicación del Lineamiento Nacional de EAN en el 2017, para orientar las acciones de prevención de enfermedades no transmisibles (ENT), enfermedades transmitidas por alimentos (ETAS), malnutrición, además de la promoción de entornos y hábitos saludables. Sus objetivos consisten en: la formalización de la EAN, en el sistema educativo,

mediante su incorporación en los contenidos de la enseñanza básica y media; por otro lado, pretende promover la formación y capacitación de docentes y profesionales en el tema y por último, busca fortalecer las estrategias de educación étnica, para la promoción de hábitos alimentarios y de vida saludable, a partir de los saberes tradicionales, culturales y conocimientos de la alimentación (Lineamiento Nacional de Educación Alimentaria y Nutricional, 2017).

Es importante mencionar que la promoción de hábitos alimentarios saludables está sujeta al acceso, la disponibilidad y el consumo de alimentos a nivel nacional, lo cual depende de factores políticos, económicos, sociales, culturales, psicológicos que demandan acciones conjuntas, integrales y sistémicas desde un nivel estructural.

Así, por ejemplo, en Colombia para el 2015, la EISIN reporta: “...*obesidad y sobrepeso con un 6,3% en primera infancia (menores de 5 años), 24,4% en escolares de (5 a 12 años), 17,9% en adolescentes (13 a 17 años) y en adultos un 56,5% (18-64 años); el 56,4% de la población joven y adulta, presenta exceso de peso, que prevalece en las mujeres con un 22,4%. La desnutrición crónica y la obesidad obedecen a un desbalance en el consumo de nutrientes en cantidad y calidad suficiente, que puede representar problemas de aprendizaje en la etapa escolar y ENT como hipertensión o diabetes, así como dificultades para vincularse en el mercado laboral. Así, “la desnutrición crónica afecta a uno de cada diez adolescentes del país, con mayor proporción en población indígena, rural y en estado de pobreza y, por ejemplo, el 17,9 % de los adolescentes presenta sobrepeso”.* (MSPS, 2015).

En consecuencia, situaciones como la crisis económica, el desabastecimiento de insumos agrícolas, los tratados de libre comercio, la influencia de los medios de comunicación entre otros, impactan en gran medida la manera en cómo las personas conciben y vivencian sus prácticas alimentarias, generando lo que se denomina según MSPS, (2015) el *Cambio Alimentario*, que hace referencia a la transición de cambios de alimentación bajo contextos ambientales, políticos y

económicos, bajo tres grandes determinantes: estructurales (Medioambiente, demográficos, roles de género), intermedios (Oferta social, políticos y territoriales) y singulares (cambios de consumo y prácticas culinarias).

Lo anterior, podría abarcar de manera preventiva, por ejemplo, los determinantes singulares de los individuos, a través de orientaciones sostenibles y eficaces de la EAN, relacionadas con el Cambio Alimentario. Lo que facilita promover metodologías vivenciales alrededor del conocimiento de la alimentación saludable, favorecer el disfrute y la motivación con relación a las prácticas alimentarias y la nutrición, así como el acompañamiento y retroalimentación en y para la práctica de docentes y formadores, y su reflexión sobre el análisis de los contextos (Contento, 2007).

Con relación a esto Álzate, reitera en sus diversos estudios sobre este tipo de educación que la teoría de la educación en el campo de la salud está escasamente explorada y validada (Álzate, 2006, p. 30), a pesar de la necesidad de establecer precedentes que orienten la importancia del quehacer docente en este campo, del logro de una práctica transformadora que comprenda y considere los contextos que atraviesan las realidades de los sujetos y los objetivos de cada espacio educativo, orientadora para la enseñanza y aprendizaje de la EAN en ambientes que promuevan este conocimiento y reconozcan los saberes culturales y previos de las personas.

En Colombia a nivel comunitario y escolar, se adelantan procesos que promueven la EAN, como herramienta de preventiva en los efectos negativos económicos y de salud pública. Sin embargo, en estos espacios, las metodologías implementadas resultan en clases, talleres y contenidos teorizados y aislados de la vida cotidiana de las personas, de su cultura y las prácticas alimentarias propias, que ignoran los frentes desde donde la alimentación es atravesada por factores propios de los contextos económicos, sociales, culturales, psicológicos, fisiológicos, entre otros (Lineamiento Nacional de Educación Alimentaria y Nutricional, 2017).

El presente artículo busca detallar ¿Cuáles son los principales referentes pedagógicos y categorías de análisis en la adopción voluntaria de hábitos de alimentación saludable, en las acciones de investigación seleccionadas, sobre EAN comunitaria y escolar en Colombia? Como consecuencia de lo anterior, se abordan unas recomendaciones y conclusiones, que buscarán promover la investigación en la EAN, en estos escenarios, así como la documentación de iniciativas de esta índole, que quedan en el anonimato, y pueden ser de gran importancia para la construcción de conocimiento en esta área de la enseñanza-aprendizaje.

Referentes:

Escenario Comunitario:

Álzate, (2006), realiza una investigación documental donde examina una serie de referentes pedagógicos orientados a intervenciones educativas en la salud, diversas y variadas experiencias educativas en relación con la EAN, pero sin una claridad explícita de referentes pedagógicos en los modelos aplicados o sí bien existen referentes pedagógicos, se evidencian contradicciones entre los referentes y las experiencias desarrolladas. Así con un 90% de estas acciones en Iberoamérica, la investigadora colombiana, determina algunas categorías de análisis de estas acciones adelantadas con relación a la SAN: Objetivo del proceso educativo, sujetos, escenarios, medios, técnicas y estrategias educativas, resultados alcanzados y ámbitos de la educación (Informal, formal); lo anterior, sumado a la importancia de la vinculación de la familia de manera directa en estas experiencias (De La Cruz Sánchez, 2015), constituyen ejes fundamentales de la educación alimentaria en los núcleos comunitarios y escolares.

Ahora bien, contemplando, por ejemplo, categorías como el escenario y los sujetos, en Medellín, se adelantó un proceso de EAN, de jóvenes con síndrome de Down, con el objetivo de impactar en los hábitos de alimentación, bajo una caracterización nutricional y sociodemográfica. Esta investigación acción, se enfocó en el trabajo con los cuidadores, como actor influenciador directo en la alimentación, enfocando estos procesos hacia la comprensión y apropiación de estos conocimientos

compartidos desde la horizontalidad y desde la práctica, lo que terminó siendo satisfactorio para la población objeto y el grupo de investigadores (Cárdenas et al., 2021).

En Antioquia, se desarrolló un macroproyecto y sistematización de experiencias, desarrollado en 125 municipios, sobre un proceso de educación a beneficiarios de educación complementaria, líderes comunitarios, adultos mayores y profesionales del sector salud, centrado en el papel de las administraciones locales, y su vinculación y articulación a estos procesos. Por cada grupo se trazaron y adecuaron objetivos específicos, actividades y contenidos particulares acordes con las características demográficas y de formación de cada grupo poblacional. Visto de esta manera, este tipo de investigación abarca categorías como las estrategias de formación, los sujetos, los hábitos y la cultura alimentaria. Dentro de la sistematización y reflexión de la práctica se incluyó la categoría de políticas y alianzas, desde donde la EAN puede estructurarse con un carácter reflexivo y crítico, con la recolección de la información a partir de diarios de campo, entrevistas, e informes de observación, elaborados por los educadores (Gómez et al., 2010).

En esa misma vía, en Boyacá, se realizó un proyecto de escuelas campesinas para el mejoramiento de la seguridad alimentaria y nutricional, en el municipio de Soracá (Bustos-Velandia et al., 2017). La metodología implicó la participación de 63 adultos y 37 jóvenes de grado décimo con énfasis escolar en formación agroindustrial, donde el rescate de los saberes propios es lo que condiciona el proceso de aprendizaje de las personas que lo vivencian. Los contenidos incluyeron agricultura urbana, agronomía, nutrición. Tanto las temáticas como las estrategias formativas variaban de acuerdo con la participación e intereses de los sujetos (Bustos-Velandia et al., 2017). Así, al hacer un recorrido por algunas de las experiencias y acciones educativas en Colombia en el marco de la EAN, se evidencian dos categorías de análisis amplias orientadoras para el desarrollo del presente documento en virtud del escenario en el que se desarrollan: comunitario y escolar.

Otro referente significativo surge de estrategias comunitarias dirigidas a 46 familias de tres comunidades Wayuu del resguardo indígena de Manaure en la Guajira (López et al., 2021). En este ejercicio se desarrollan una serie de estrategias comunitarias, enfocadas a la promoción de la SAN en esta parte del territorio mediante una investigación participativa con la comunidad, comprendiendo los fenómenos que han orientado a la población hacia un desarraigo de sus saberes ancestrales. Así este proyecto comunitario, se desarrolló desde cuatro aspectos como lo establece López: "fortalecimiento comunitario, huertas comunitarias, educación nutricional intercultural y potabilización del agua" (López et al., 2021, p. 2), con el desarrollo de lo anterior: "bajo el coaprendizaje, el fortalecimiento de las habilidades comunitarias y la transformación y emancipación de los sujetos, lo que le permite un desarrollo desde un enfoque socio crítico mediante la investigación acción" (Israel et al., 2005, Citado en López et al., 2021, p. 2). En el proceso, se aplicaron metodologías participativas, donde los miembros de la comunidad consiguieron vivir una experiencia participativa y práctica de enseñanza y aprendizaje colectivo, con relación a la Educación alimentaria y nutricional (López et al., 2021).

De esto se destaca el desarrollo del capital social comunitario, "como una estrategia contra la pobreza de los pueblos indígenas" y se evidencia la importancia del "fortalecimiento comunitario para la formación de capital y cohesión social" (González & Maldonado, 2014). Ambas resultan ser innovaciones prometedoras de la teoría social contemporánea, en tanto permite abordar y entender mejor el desarrollo económico y la gobernabilidad al interior de las comunidades indígenas (Bourdieu, Coleman, Putnam y Portes, citados en López et al., 2021).

Un ejemplo de ello fue una iniciativa desarrollada en la comunidad indígena Nasa, en el departamento del Cauca, donde se examinaron los procesos comunitarios en relación con la seguridad, soberanía y autonomía alimentaria contemplando la importancia para los pueblos indígenas de la continuidad y el fortalecimiento de su cultura e identidad. Desde los diferentes ejes de la SAN: acceso, consumo,

disponibilidad, inocuidad y aprovechamiento biológico, se identificaron acciones como las prácticas tradicionales, rituales místicos, la minga, la rocería, la huerta familiar o tul y la conservación de las semillas. Estas herramientas culturales junto a estrategias comunitarias colectivas, acompañadas de procesos de educación tradicional de transmisión de generación en generación, además de apuntarle a la conservación de la cultura y de la identidad, se orientan a salvaguardar aspectos como el consumo de alimentos, y la garantía de la seguridad alimentaria, contribuyendo al fin último al objetivo de la educación alimentaria y nutricional (Cogua, 2017).

Escenario Escolar

En ese mismo sentido, desde acciones dirigidas al escenario escolar se identificó un proceso de EAN con estudiantes de 5 a 7 años, de zonas semi rurales de la localidad Usme, donde se realizaron sesiones de intervención con estrategias de EAN. Así, la investigación impactó edades donde la adopción de hábitos saludables tiene mayor importancia, empleó estrategias de formación que contemplaban los procesos por ciclos de la población escolar de acuerdo con su edad. Bajo el diagnóstico inicial, contenidos de alimentación saludable y la evaluación del reconocimiento de estas categorías alrededor de los alimentos, se aplica una escala de intención de cambio, en el marco de un modelo trasteórico con diferentes niveles: Pre-contemplación, contemplación preparación, acción y mantenimiento; este tipo de estrategia refiere cómo el individuo, pasa por estas etapas para lograr el cambio de conducta y por ende la adopción de nuevos hábitos de consumo (Orduz, 2018).

En la misma dirección, se referencia una estrategia de formación que busca promover el consumo de frutas y verduras para la prevención de enfermedades crónicas no transmisibles en estudiantes de 7 y 12 años, con un juego reglado, como una estrategia de participación con la práctica de actividad física (Arismendi et al., 2015). Lo anterior, permite identificar aspectos importantes sobre los sujetos de aprendizaje como la edad de alcance de la estrategia pedagógica, el impacto del juego en las conductas de cambio de los sujetos respecto a los hábitos de

alimentación, todo en el marco del modelo trasteórico (MT), detallado anteriormente. Estrategias de este tipo, deben ser reforzadas, permitiendo a los sujetos de aprendizaje aplicar y apropiarse estas reflexiones y conductas en su cotidianidad (Arismendi et al., 2015).

En un contexto similar se rescata la estrategia empleada en un colegio oficial de Medellín (Giraldo Sánchez et al., 2022), donde se ejecutó una intervención educativa alimentaria antes y durante el confinamiento por Covid-19, en el marco de un macroproyecto de prevención en salud pública orientado al abordaje del cáncer de colon y los hábitos de vida saludable. Las intervenciones involucraron grupos de docentes, escolares y padres de familia, con contenido teórico y práctico mediante actividades culinarias experienciales, desarrollando y relacionando contenidos progresivos como: alimentación saludable, métodos de cocción, preparación de alimentos saludables, alimentación para la prevención del exceso de peso y cáncer de colon. Para la estructuración de los contenidos y las intervenciones se implementaron diarios de campo, grupos focales, con los docentes, donde se retroalimentaba constantemente lo logístico y operativo, lo metodológico y la funcionalidad de los aprendizajes; lo que representa un componente en estrategias de formación, fundamental en relación con la reflexión de la práctica. El confinamiento impulsó la integración de herramientas de Tecnologías de Información y Comunicación - TIC- en las actividades (Giraldo Sánchez et al., 2022). El anterior estudio, consideró una serie de factores muy importantes alrededor de lo que ICEAN, denomina las buenas prácticas para los programas de información, comunicación y educación en alimentación y nutrición (ICEAN, 2013), estos lineamientos, dialogan con los procesos previos a realizar en la ejecución de intervenciones relacionadas con población y educación alimentaria y nutricional, se centran en construir dichas intervenciones desde las necesidades de los sujetos, sus realidades, fortalezas, creencias y demás particularidades contextuales.

Así, por ejemplo, las acciones documentadas en el plano de tipo escolar no evidencian acciones concretas alrededor del currículo y la forma de ejecutarlo en el aula, posiblemente debido a lo emergente de este campo de educación, a nivel institucional. De manera preliminar también se evidencia una clara necesidad de articular las iniciativas en escenarios comunitarios con administraciones locales, con el fin de que este tipo de procesos sean sostenibles, comprendiendo las realidades económicas y la variabilidad que puede existir entre escenario comunitario rural y urbano.

En un contexto geográfico cercano, de La Cruz Sánchez, realiza un abordaje sobre la promoción de hábitos alimentarios y estilos de vida saludable en la educación inicial de Venezuela, como carácter preventivo de enfermedades no transmisibles (De La Cruz Sánchez, 2015), analizando los procesos de aprendizaje y el papel del docente como el constructor y generador de situaciones de aprendizaje cotidianas y en la escuela, que favorezcan el desarrollo infantil, su relacionamiento con el ambiente exterior, desde los diferentes factores que posibilitan que estas situaciones de aprendizaje se adopten, en mejor medida durante los primeros años (actores, ambientes, contextos propios de cada sujeto, etc.). De esta manera, analiza la EAN, desde seis dimensiones: conceptual, nutricional, hábitos alimentarios, cultura alimentaria, estrategias de formación, políticas y alianzas. Bajo estas categorías, esta investigación determina la influencia del docente, la escuela y la familia como sujetos influyentes en la significación psicosocial de las conductas alimentarias. Por ejemplo, las estrategias de formación, lo conceptual, los hábitos y la cultura alimentaria, pueden abordarse desde un componente educativo, que le apunte a descomponer la teoría de la nutrición y alimentación, en estrategias didácticas que conciban la salud y prevención de enfermedades crónicas no transmisibles, de manera integral, así como el abordaje de los hábitos y la cultura alimentaria de una forma armoniosa con la tradición, concepciones y saberes propios de los individuos (De La Cruz Sánchez, 2015).

Modelos Pedagógicos y estrategias educativas

El término de modelo pedagógico, esclarecerá, dentro del presente documento qué parámetros y lineamientos se tendrán en cuenta para identificar y analizar, en los escenarios escolar y comunitario, los elementos y modelos que predominan en las experiencias de EAN de investigación seleccionadas.

Modelo pedagógico puede confundirse con estrategia, tendencia, corriente o enfoque, entendiendo lo que Ortiz establece en la conceptualización y caracterización del término:

“...La creación de modelos de formación de hombre se convierte desde el punto de vista filosófico y social tratados en una necesidad...Todo modelo pedagógico tiene su fundamento en los modelos psicológicos del proceso de aprendizaje, en los modelos sociológicos, comunicativos, ecológicos o gnoseológicos. De ahí lo necesario del análisis de esta relación para orientar adecuadamente la búsqueda y renovación de modelos pedagógicos...” (Ortiz, 2013, pp. 39–40)

Entonces, por ejemplo, las *corrientes pedagógicas* que predominan en el sistema educativo, bajo los entornos educativos y comunitarios a nivel nacional, son diversas y se detallarán más adelante; Quiroz las define como “*..explicaciones teóricas sobre la manera de orientar el proceso de formación de la personalidad de los sujetos, en coherencia con las características del contexto y circunstancias históricas*” (Quiroz, 2006, p. 343) estas explicaciones están fundamentadas sobre paradigmas, que desde Thomas Kuhn, *...“hacen referencia al conjunto de teorías, métodos, problemas y objetos de estudio, técnicas y patrones de solución que determinan el trabajo investigativo de una comunidad científica...”* (Thomas Kuhn, citado en Bernal, 2004, p. 3). Por tanto, el desarrollo de Modelos pedagógicos implica: “*la representación sintética de una corriente pedagógica que coexiste como un paradigma en el campo de la pedagogía*” (Bernal, 2004)

A partir de las consideraciones anteriores y los elementos que le conforman:

“...El modelo pedagógico es una construcción teórico formal fundamentada científica e ideológicamente que interpreta, diseña y ajusta la realidad pedagógica que responde a una necesidad histórico-concreta. Implica el contenido de la enseñanza, el desarrollo del estudiante y las características de la práctica docente...pretende lograr aprendizajes y se concreta en el aula...es creado para reproducir idealmente el proceso enseñanza – aprendizaje...Se construye a partir de un ideal de hombre y de mujer que la sociedad concibe...” (Ortiz, 2013, p. 46)

Esta aproximación conceptual, desde la EAN, permite, entender una serie de componentes importantes:

- Ajuste de una realidad pedagógica como respuesta a una necesidad histórica-concreta.
- Contenido de la enseñanza, desarrollo del estudiante y características de la práctica docente.
- Se construye a partir de un ideal de hombre y mujer que la sociedad concibe.

Así, Álzate establece la necesidad de incorporar los distintos tipos, estrategias y modelos pedagógicos que existen con el fin de adecuarlo a las necesidades de la audiencia, contemplando y generando cuestionamientos alrededor de los propósitos (Álzate, 2006), cuándo y cómo enseñar y lo relacionado con la evaluación, respecto a los aprendizajes de la EAN.

Con relación a lo anterior, el Lineamiento Nacional de Educación Alimentaria y Nutricional (2017) contempla para la EAN un modelo biopsicosocial de la salud, que responde a las necesidades, los contextos y objetivos de este tipo de educación, ya que en él desembocan disciplinas como la epidemiología, psicología social, del aprendizaje, antropología y la sociología, entre otras (Contento, 2007).

Lo anterior, ha sido también resultado, de una serie de investigaciones que se han realizado, sobre la influencia de los ambientes, con relación a las conductas de alimentación de las personas, por ello como un modelo pertinente para la EAN, se propone el modelo ecológico social, que como lo establece (Cadavid & Londoño, 2016), propone tres componentes de la nutrición: *Bioquímico, social y ecológico*. Urie Bronfenbrenner y Ceci, sus pioneros, establecen esta teoría que influye en el sujeto y su desarrollo, entendiendo como niveles de sistemas y ambientes, *los microsistemas, mesosistemas, exosistemas y macro sistemas* (Mají, 2016).

Con relación a esta conceptualización, surgen los modelos de comunicación y comportamiento para el cambio social, donde la EAN es conducida hacia la modificación de cambios y conductas (Lineamiento Nacional de Educación Alimentaria y Nutricional, 2017). Una de las estrategias más utilizadas en este marco, son *las etapas de cambio del modelo trasteórico*, ideadas por Prochaska, Di Clemente & Norcross en 1992:

“...El Modelo Trasteórico (MTT) representa una conceptualización de etapas acerca del cambio, que se ha hecho extensiva con relativo éxito al control de comportamientos de abuso, tales como el consumo excesivo de cigarrillo y de alcohol... incorpora tres tipos de factores esenciales: a) un factor referente a la temporalidad del cambio, que determina la caracterización y secuenciación de las etapas por las que éste transcurre. Las etapas oscilan entre la Pre-contemplación y la terminación, pasando por la contemplación, la preparación, la acción, y el mantenimiento; su medición se hace usualmente a través de la disponibilidad al cambio. b) un conjunto de variables intermedias, de tipo psicosocial, que determinan cuándo ocurre el cambio ...Y, c) un conjunto de procesos psicológicos, variable independiente que determina cómo ocurre el cambio...” (Flórez, 2005)

Sin embargo, esto puede representar un contraste respecto a los modelos y corrientes que permanecen aún hoy en día en entornos escolares y comunitarios. Dentro de los principales, se destacan los siguientes:

Escuela Tradicional

Tiene como propósito aislar al estudiante de su propio instinto y sus deseos mediante método y orden, blindando el mundo que concibe y conoce y distanciándolo de la realidad. En términos del saber, transmite información y normas sociales, el aprendizaje se da mediante procesos acumulativos, memorísticos e instruccionales (Palacios, 1979, p. Introducción 1 & 2). En este tipo de Escuela, predominan corrientes conductistas, que como lo cita Bernal:

“...buscan moldear la conducta (Productiva) de los estudiantes, mediante métodos de fijación y control de objetivos, mediante la instrucción, dirigida por el maestro, de forma que el estudiante, pueda desarrollar sus procesos de aprendizaje, mediante conductas observables, apoyándose de la psicología conductista de Skinner, los desarrollos de Bloom, Gagné y Dick...” (Bernal, 2004, p. 6)

Escuela nueva o escuela activa

Surge como una reacción de la tradicional hacia inicios del S. XX, algunos de sus grandes representantes son Jean Jaques Rousseau y Dewey (1859-1952). Se centra en el estudiante y el desarrollo de sus capacidades, reconociéndole como sujeto activo de la enseñanza y actor principal de su aprendizaje, él aprende de su entorno y realidad, orientando la educación como un proceso social.

Este tipo de educación según Dewey: *“...Va de dentro hacia afuera...”* (Dewey Citado en Ortiz, 2013, p. 84), esto quiere decir que, valida todos los procesos de aprendizaje, desde los saberes y experiencias propias del sujeto, y su relación con la sociedad y el entorno. Lo anterior, demandará entonces unas modificaciones a nivel metodológico del modelo, que impliquen la enseñanza bajo la singularidad de intereses y contextos de los estudiantes, que implique que pueda relacionarse con

los sujetos de su comunidad: compañeros de aula, docentes, familia, etc.(Ortiz, 2013).

Bajo esta escuela las teorías de aprendizaje constructivistas y cognitivistas cobran vida.; Jean Piaget, es uno de los promotores de la **teoría constructivista** desde la psicología, lo que ha repercutido en gran medida en las teorías pedagógicas, el autor sostiene que la construcción de conocimiento no es una copia de la realidad, si no un constructo del ser humano, mediado por el contexto cultural, así que no necesariamente el conocimiento se rige por leyes universales y en relación a lo anterior, determina que el aprendizaje será significativo en la medida en que dialoguen los saberes previos y los nuevos, para la construcción de conocimiento(Teoría Constructivista de Piaget citada en Ortiz, 2013).

Por otro lado, y como corriente de la psicología complementaria a la escuela nueva, se encuentra la **teoría cognitivista**, con origen en la psicología cognitiva, que se fundamenta en el pensamiento bajo dos premisas del procesamiento de la información, por un lado, propone una analogía entre la mente humana y el funcionamiento de un computador, argumentando que según lo citado en Leiva: procesan información bajo propósitos generales, con funciones equivalentes, que intercambian información con su entorno mediante la manipulación de símbolos (Leiva, 2005, p. 70).

Por otro lado, propone la memoria como una estructura básica de procesamiento de la información, distando del conductismo. Por ende, Ortiz cita autores como Bruner, Ausubel, Sternberg, & Glaser, quienes

“...destacan la relevancia de profundizar en el estudio del conocimiento, los procesos del pensamiento, su estructura y su estudio experimental en el aula, de esta manera, se asocian los procesos cognitivos como mediadores de la conducta y modificación de los procesos de aprendizaje...” (Citado en Ortiz, 2013, pp. 17–18)

Allí se destacan los aportes de Ausubel con *el aprendizaje significativo*, y Bruner con el *aprendizaje por descubrimiento*, categorías que reconocen la participación del estudiante como sujeto, que aprende a aprender y a pensar, encontrando en el diseño y organización de estrategias didácticas, el rol del docente bajo estas premisas, así como la generación de espacios de experimentación y reflexión sobre las situaciones de aprendizaje (Ortiz, 2013).

Pedagogía crítica:

Uno de sus principales exponentes a nivel Latinoamericano, es Paulo Freire. Este tipo de corriente enfatiza el proceso y su fin último, que radica en la emancipación del sujeto. *Así, se concibe la educación como praxis, reflexión y acción del sujeto sobre el mundo para su transformación* (Palacios, 1979, p. Cp. Concientización y Liberación). Así, existe un componente transformador en los sujetos y su desarrollo, bajo niveles personales e interpersonales y relaciones dialógicas con la realidad (Ortiz, 2013, p. 61).

De manera complementaria con la teoría constructivista, por su carácter libertario, tiene fundamentos en un enfoque sociocrítico, que orientará el aprendizaje hacia la comprensión de la realidad con un fin emancipador (Palacios, 1979).

Estrategias participativas:

Una vez, descritas las diferentes corrientes y modelos pedagógicos, los docentes o formadores, hacen uso y estructuran una serie de estrategias, para el desarrollo del propósito de la enseñanza. De esta manera las estrategias activas y participativas, son descritas por Valdez, como:

“...Las estrategias activas y participativas son medios o recursos que utiliza el docente o formador, para involucrarse y apoyar los procesos de enseñanza-aprendizaje, este tipo de medios, involucran aspectos como el saber hacer, trabajo colaborativo y cooperativo, la comunicación y el liderazgo...” (Valdez, citado en Pizarro & Jara, 2018, p. 8).

Estas tienen las mismas propiedades de los métodos de investigación. Contrario a lo que pueda pensarse intuitivamente, se trate de formas cuantitativas (análisis de datos, tendencias y cifras) a partir de encuestas, sondeos, censos o ejercicios estadísticos; o cualitativas (referencias cruzadas, comparaciones, narraciones, descripciones) a partir de grupos focales, entrevistas, observaciones, juegos, experiencias vivenciales, etnografías, entre otros, el enfoque epistemológico y los paradigmas que acompañen estas estrategias, definirán los resultados y procedimientos que las nutran (Bonilla & Rodríguez, 2005; Páramo, 2006).

A partir de lo anterior, se enlistarán algunas estrategias pedagógicas que pueden ser utilizadas para dinamizar procesos de enseñanza tanto en entornos escolares como comunitarios.

Educación por proyectos:

Nacida del constructivismo, el Aprendizaje Basado en Proyectos es una aproximación a la práctica desde situaciones reales. Se trata de acompañar la estructuración de una respuesta a un problema específico identificado por los participantes y que requiere generar acciones para llegar a su solución. Bajo este enfoque, se contemplan los saberes previos de los involucrados, se investiga, se integran nuevos saberes o elementos, y constantemente se evalúan los planteamientos y actividades (Martí et al., 2010).

El desempeño, el trabajo en equipo, el desarrollo de capacidades y la responsabilidad, son algunos de los aspectos que este tipo de estrategias permite desarrollar y evaluar. Integra el aprendizaje propio, el colaborativo y el acompañamiento experto, que en este caso sería el rol del maestro o docente (Martí et al., 2010).

Aprendizaje Basado en Problemas

Esta metodología surge como una necesidad para los procesos de enseñanza-aprendizaje de estudiantes de medicina de la universidad de McMaster en Canadá, en las décadas de los 60' y 70', entendiéndose que las clases de tendencia expositiva

y la gran cantidad de contenidos de esta facultad resultaba extenuante e inhumana, de esta forma, determinan la importancia de formar médicos con capacidad de, como ellos lo denominaron, “*Razonamiento Hipotético Deductivo*” (Morales & Landa, 2004)

“...Barrows (1986) define al ABP como “un método de aprendizaje basado en el principio de usar problemas como punto de partida, que generen un conflicto cognitivo, para la adquisición e integración de los nuevos conocimientos...” (Morales & Landa, 2004)

Bajo la orientación del docente, se logra identificar determinantes, recursos y alternativas para la resolución de situaciones propuestas, además le permitirá al estudiante integrar y aprovechar sus conocimientos en situaciones reales y más cercanas.

Aula Invertida:

Este tipo de estrategia didáctica se orienta en los procesos y surge como reacción a la educación tradicional, dando un enfoque a la práctica, entre tanto, Acevedo, et al., (2019) & Rivas (2020) lo definen así:

“...El Aula Invertida es una estrategia pedagógica no tradicional que, de la mano con las herramientas digitales, busca el aprendizaje efectivo y competente en los estudiantes...el docente prepara previamente material de su curso mediante las TICs y lo socializa previamente con los estudiantes, de forma que puedan llegar a clases con un conocimiento previo de la materia en cuestión, discutiendo los comentarios, preguntas, dudas y apreciaciones sobre lo observado, teniendo el docente un rol de tutor y guía, mientras que el estudiante es protagonista de su propio aprendizaje...” (Acevedo & Rivas Citados en Ventosilla et al., 2021, p. 4)

Metodología

Este artículo de revisión parte de una la investigación cualitativa, por su pertinencia con el objeto de estudio del investigador, según Páramo, (2006). Así, componentes como la comprensión de la realidad, la actualidad de la investigación en la enseñanza de la EAN y la interpretación de los hallazgos de esta y su relacionamiento con variables de contexto como: políticas, económicas, culturales, sociales, psicológicas entre otras, hacen de las estrategias de la investigación cualitativa, una forma coherente de abordar esta temática (Páramo, 2006).

Ahora bien, lo anterior dentro del marco educativo, comprendiendo que la indagación de este proceso buscará abordar, los procesos de enseñanza-aprendizaje, adelantados mediante acciones y experiencias investigativas alrededor de la EAN en Colombia, bajo escenarios escolares y comunitarios, que permitan identificar las concepciones sobre modelos y paradigmas pedagógicos predominantes, la importancia del maestro-formador en estos procesos, la conceptualización y contenidos desarrollados, estrategias de enseñanza, entre otras categorías, que puedan identificarse mediante este proceso investigativo.

Recopilando lo anterior, este artículo de revisión se enmarcará en una investigación documental cualitativa dentro del marco educativo, que según Tancara, tiene como objetivo histórico, informar a la sociedad, a partir de una recopilación, procesamiento y difusión de información científica y técnica referente a un tema específico (Tancara, 1993); en este caso, algunas acciones investigativas adelantadas con relación a la EAN en Colombia en escenarios comunitarios y escolares, mediante la revisión de documentos como: artículos, tesis y acciones documentadas de investigación en esta iniciativa educativa. Para lo anterior, se utilizará la técnica de Análisis de contenido cualitativo, que permitirá el abordaje cualitativo de este tipo de análisis de textos y documentos (Díaz, 2018), con el objetivo de encontrar hallazgos, categorías, referentes pedagógicos y unidades de registro interdependientes o independientes entre sí (Krippendorff, 1997), que justifiquen y encuentren maneras de hacer, mediante el abordaje de estos textos, una indagación

sobre las referentes pedagógicas y las categorías determinantes de la EAN, su importancia como una herramienta que permita comprender el escenario, los contextos que atraviesan los procesos de enseñanza desde el formador hasta el sujeto de aprendizaje, además de herramientas clave que permitan reconocer las prácticas de alimentación, saberes previos y culturales, que orienten el sentido de la identidad alimentaria del sujeto dentro del contexto, como lo establece Díaz, (2018).

Se aplicará la técnica de análisis de Contenido Cualitativo (Díaz, 2018), con las especificaciones establecidas en el análisis de contenido de Krippendorff (Ilustración 1).

En primer lugar, se procedió a la elección y delimitación del contenido que se investigó, criterios de selección de referentes, en este caso, el contenido de análisis estuvo centrado principalmente en artículos e investigaciones en el marco de la EAN en escenarios escolares y comunitarios en Colombia, desde el 2015, hasta el 2022, esta delimitación se realizó contemplando que es un tema emergente, y la búsqueda de registros bajo estas características es muy reducida.

Posteriormente, se procedió a realizar la búsqueda de referentes bajo estos criterios, y la construcción de una matriz, donde se sintetizó y visualizó de manera organizada y sistematizada la información y datos del contenido seleccionados como pertinentes para la investigación.

Se procedió a identificar y determinar unas unidades de análisis del contenido, los criterios de análisis y de organización de la información enfocadas al objetivo de investigación, lo que estuvo directamente relacionado con la determinación de categorías de análisis del contenido, donde se pudo evidenciar los puntos de conexión entre las fuentes de contenido sometidas a la técnica.

Seguido de ello, se realizó una formulación de inferencias alrededor de los contenidos analizados, regidas por criterios que relacionaron el contexto con los datos, lo que desembocó en la construcción analítica, que permitió aislar los datos

como variables independientes, que el analista verificó en una sola vía, y por otro lado, finalmente, establecer relaciones entre los datos y el contexto en relación con la EAN y los hallazgos evidenciados en la técnica de investigación y permitió realizar el análisis de los datos.

Por último, se procedió a realizar una validación de los resultados del análisis de contenido, con el fin de que los resultados fuesen validados.

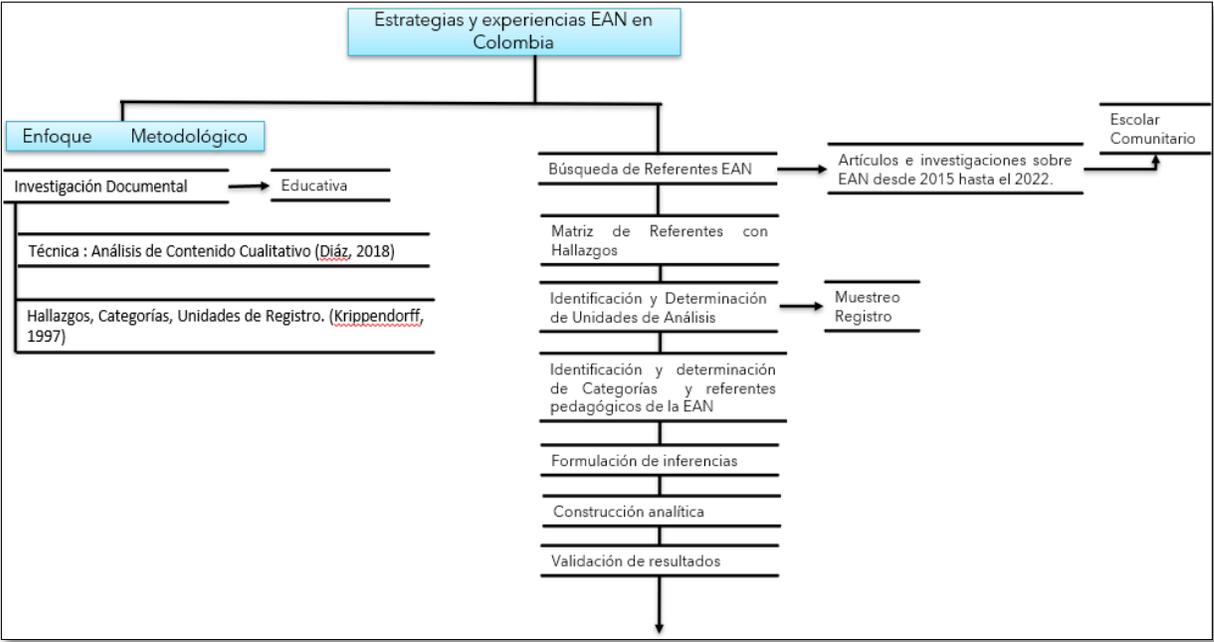


Ilustración 1 Metodología Aplicada (Tomado de Krippendorff, 1997)

Resultados, hallazgos y discusión

Mediante la revisión detallada de los referentes de investigación expuestos a partir de la página 10 y siguiendo los lineamientos metodológicos del análisis de contenido cualitativo, propuestos por Díaz (2018), se determinó como parámetro principal de selección: experiencias investigativas relacionadas con procesos de formación y directamente con la Educación Alimentaria y Nutricional, dentro de escenarios de aplicación: escolar o comunitario.

Así mismo se propuso el periodo de tiempo inicial el 2015 como periodo en que se conocen las cifras de Malnutrición publicadas por la Encuesta de Seguridad

Alimentaria y Nutricional (EISIN), razón por la que emerge la necesidad de estrategias como la EAN, dentro del Plan de Seguridad Alimentaria y Nutricional y otros marcos normativos.

En consecuencia, el análisis y decodificación de los antecedentes seleccionados en lo investigativo de la EAN, entre el año 2015 y 2022, se realizará bajo dos grandes categorías: escenario escolar vs comunitario, y como subcategorías las propuestas por De La Cruz Sánchez, (2015), quien aborda la EAN en la educación inicial mediante una relación directa con la toma e interiorización de hábitos de alimentación a lo largo de la vida, comprendiendo los fines de la misma y los diversos niveles estructurales y sistémicos, que intervienen en ella, se tomarán como unidades de análisis y decodificación, las subcategorías propuestas por el autor : conceptual, nutricional, hábitos alimentarios, cultura alimentaria, estrategias de formación y políticas y alianzas.

Este análisis de subcategorías puede evidenciarse en la Tabla 2 y Tabla 3, de escenarios comunitario y escolar respectivamente, dispuesto en la sección de Anexos.

A partir de ello se realizó lo dispuesto en la Tabla 1, donde es posible detallar, los aspectos predominantes por categoría, que permitirán tensionar los escenarios de ejecución de educación alimentaria y nutricional escolar y comunitario:

Análisis categorial de EAN en escenarios Comunitarios & Escolares

Categoría /Entorno	Comunitario	Escolar
Componente Nutricional	<ul style="list-style-type: none"> • Relación entre los hábitos alimentarios, la Malnutrición y Enfermedades Crónicas No Transmisibles – ECNT. • Alimentación, crecimiento y desarrollo • Acceso a alimentos adecuados y una diversidad de preparaciones para garantizar balance y preferencia por dietas saludables. • Acceso a agua potable como factor influyente 	<ul style="list-style-type: none"> • Relación entre los hábitos alimentarios, la Malnutrición y Enfermedades Crónicas No Transmisibles – ECNT. • Alta ingesta de alimentos con alta densidad calórica. • Dificultad en la valoración de la calidad y cantidad de los ingredientes y nutrientes de un alimento • Relevancia de promover actividad física y aumento del consumo de frutas y hortalizas. • Se reconoce la importancia de asociar contenidos nutricionales y hábitos saludables en currículo educativo.
Cultura Alimentaria	<ul style="list-style-type: none"> • Usos y costumbres territoriales: Trueque, prácticas ancestrales, recetarios con ingredientes de la región Cultivos y huertas comunitarias con alimentos propios / Planificación territorial • Preferencia por alimentos no saludables • Restricción al acceso por limitadas condiciones socioeconómicas y fisiológicas. • Mejoramiento de la conservación de alimentos, acceso a servicios básicos e inocuidad. • Tensión cultural relacionada con la alimentación: Mujer Rol impuesto no reconocido ante la sociedad. • Sobrealimentación a menores por parte de los adultos. • Invasiones culturales occidentales. • Periodicidad de compra de alimentos no establecida. 	<ul style="list-style-type: none"> • Énfasis en formas de preparación en casa y variación de estas • Alto consumo de alimentos energéticos. • Promoción del consumo local • Escuela y familia como principales entornos de formación. • Desconocimiento y desinterés por el aprovechamiento físico y biológico de los alimentos • Acceso y promoción de alimentos no saludables • Alimentación como concepto ligado a posturas políticas • Se cree que la cantidad de ingredientes en el plato y Frecuencia de consumo se asocia a aumento de peso • Menos de tres comidas al día / Evasión del desayuno • Poco acceso a los alimentos adecuados en casa y en las instituciones

Estrategias de Formación	<ul style="list-style-type: none"> • Escuelas de Campo – ECAS: Jóvenes-Adultos. • Aprendizaje por proyectos desde necesidades de los sujetos. • Diagnóstico inicial de conocimientos y necesidades. • Fortalecimiento de habilidades y capacidades propias, así como aspectos culturales. • Coaprendizaje, huertas comunitarias • Aprendizaje práctico, lúdico y vivencial. • Foros comunitarios, Círculos del saber, Foto voz, Observación participante, Recorridos del territorio • Estrategias de pares • Modelo Trasteórico 	<ul style="list-style-type: none"> • Protagonismo de los docentes. Valor del currículo y el sistema educativo. • Uso de las TIC para aumentar el acceso. Aula Invertida. • Aprendizaje vivencial, experiencial y significativo • Reconocimiento de buenas prácticas • Inclusión del hogar en estrategias de formación. • Huertas comunitarias • Comunicación en nivel individual colectivo e institucional • Acciones que relacionan lo alimentario con lo emocional • Utilización de habilidades y conocimientos previos • Enfoque constructivista • Contextualización de la enseñanza • Aprendizaje grupal • Juego y material audiovisual • Diagnóstico inicial de conocimientos y necesidades.
Problema Conceptual	<ul style="list-style-type: none"> • Baja alfabetización • Desconocimiento propiedades nutricionales de los alimentos y su preparación • En general no se hace gran énfasis en el término de la EAN, se desconoce, se familiariza hacia hábitos saludables. 	<ul style="list-style-type: none"> • La Educación Alimentaria y Nutricional se aplica como parte de la política de prevención y promoción de salud. • Uso indiscriminado de conceptos sin una definición clara y consensuada • Conceptos aceptados socialmente más arraigados • Más creencias, mitos e imaginarios que conceptos.
Hábitos Alimentarios	<ul style="list-style-type: none"> • Alto consumo de alimentos densamente energéticos y bajo consumo de frutas y verduras. • Poca variedad en preparaciones e ingredientes • Acceso diferenciado rural-urbano 	<ul style="list-style-type: none"> • Sedentarismo y prácticas de consumo de alimentos insanas. • Familia y entorno escolar, clave para orientación de hábitos saludables • Estímulos cognoscitivos para la alimentación • Siembra de productos para la alimentación

	<ul style="list-style-type: none"> • Consumo de menos de las tres comidas diarias • Consumo de lo más barato, el resto como fuente de ingresos (rural) • Sedentarismo y consumo de altos volúmenes de alimentos (obesidad) 	<ul style="list-style-type: none"> • Alto consumo de alimentos densamente energéticos y bajo consumo de frutas y verduras. • Preferencia por comidas poco saludables, también comidas rápidas.
Políticas y Alianzas	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos de Desarrollo Sostenible – ODS • Políticas departamentales y municipales • Líderes comunitarios • Instituciones comunitarias • Educación Alimentaria y Nutricional • Fortalecimiento comunitario y asociativo 	<ul style="list-style-type: none"> • Prevención de Enfermedades Crónicas no Transmisibles – ECNT como estrategias de política pública. • Se evidencia ausencia y desarticulación intersectorial. • Investigación y Educación Alimentaria y Nutricional • Política de reducción de pobreza y generación de ingresos • Educación comunitaria • Monitoreo del Análisis de Situación en Salud • Seguridad alimentaria y nutricional SAN • Desarrollo Rural

Tabla 1 Análisis Categorical EAN en escenarios Comunitarios y Escolares

Los resultados de la Tabla 1, en la categoría de **Componente Nutricional**, denotan dificultades conceptuales y prácticas en ambos escenarios, para la valoración de la calidad y cantidad de nutrientes e ingredientes en una preparación, lo que puede orientarse al consumo de alimentos altamente calóricos, pero con baja riqueza nutricional, así en ambas categorías se nota una predominante asociación entre *los hábitos de alimentación y la EAN*, como una estrategia política que permite la promoción de estos, para la prevención de ECNT y la Malnutrición.

Por tanto, se evidencia una relación directa con la **categoría de Políticas y Alianzas**, también en ambos escenarios y, en consecuencia, un interés político en la disminución de cifras de prevalencia y mortalidad en el sector de la salud. De acuerdo con lo reportado por el informe del PMA (Programa Mundial de Alimentos) del año 2023, se revela que, en Colombia, se pasó de un 54% a 67% de hogares colombianos que emplean estrategias de afrontamiento para suplir su alimentación básica, y además en donde los departamentos con mayores cifras son Antioquia, Córdoba y Bogotá, que enfrentan situaciones que afectan su seguridad alimentaria y nutricional. (Programa Mundial de Alimentos PMA, 2023).

Tener estrategias de afrontamiento para los sujetos representa una relación estrecha con la categoría de **Hábitos Alimentarios y Cultura Alimentaria**, ya que según el PMA (2023) las personas asumen estrategias alternas de consumo de alimentos, como *consumir variedades de poca preferencia, reducen el tamaño de las porciones y el número de comidas, así como la reducción de consumo de alimentos en adultos para aumentar el de los hijos*.(Programa Mundial de Alimentos PMA, 2023).

Ahora bien, si se observa la categoría de **Hábitos Alimentarios y Cultura Alimentaria**, por ejemplo, prevalecen los aspectos como la restricción del acceso y consumo de alimentos por condiciones socioeconómicas, entendiendo que según el PMA (2023), el 40% de las personas en Colombia, consume alimentos dos veces al día o menos.

Ahora, la categoría de **Cultura Alimentaria y Hábitos Alimentarios** denota un aspecto de gran relevancia como *la promoción y la variación en preparaciones que impulsen el consumo de alimentos propios del territorio*, lo que fortalece las costumbres territoriales, la producción local y el relevo generacional, que quiere decir que las personas que producen alimentos en su mayoría son adultos y adultos mayores (39%), mientras que las poblaciones jóvenes (3.2%) no ven oportunidad de progreso en la producción de alimentos, por lo que tienen aspiraciones de migrar a las zonas urbanas, con esperanza de mayores oportunidades.

En consecuencia, se proyecta un abandono a los trabajos de labranza y producción agrícola, poniendo de manifiesto un panorama desfavorable con una crisis alimentaria provocada por la oferta de alimentos en las zonas rurales que abastecen a la población colombiana. Como resultado de esto, procesos de reflexión, observación y ejecución alrededor del consumo de alimentos, podrían tener un impacto en el aumento de las preferencias hacia el consumo de alimentos con alta riqueza nutricional y la reducción de tendencias de consumo de alimentos altamente energéticos con reducida riqueza nutricional. Otro aspecto fundamental, es enriquecer prácticas de conservación de alimentos, que reduzcan el desperdicio de estos y el riesgo de padecer enfermedades transmitidas por alimentos (ETAS).

Entornos como ***la familia, la escuela y la comunidad*** pueden ser claves para reforzar, este tipo de aspectos que configuran mejores relaciones socioemocionales del sujeto con sus prácticas alimentarias. En este punto, de entornos, es importante resaltar la responsabilidad asignada históricamente a la mujer alrededor de la alimentación, que responde a un rol impuesto y no reconocido en el hogar y en la sociedad, pues ciertamente la mujer puede representar un eje de cambio en las conductas de alimentación familiares, a través de un proceso participativo, que reconozca sus sentires, sus percepciones su sabiduría, como dadora y cuidadora de la vida.

En un marco general **político**, se devela una desarticulación sobre el interés de generar capacidades en los individuos que les permitan dignificar sus prácticas alimentarias desde cada uno de los ejes de la seguridad alimentaria y nutricional: *acceso consumo, aprovechamiento biológico, disponibilidad calidad e inocuidad* (FAO et al., 2022).

En consecuencia, todo lo anterior, recae en la relevancia que puede demostrar la Educación Alimentaria y Nutricional, como una estrategia, que se oriente desde escenarios escolares y comunitarios, para la dignificación de los sujetos, sus medios de vida y sus condiciones, y no propiamente a tratar las consecuencias estructurales en términos económicos de lo que puede costar a los sistemas de salud, el tratamiento de las consecuencias de la Malnutrición por exceso (obesidad, sobrepeso y ECNT) o por defecto, en caso de patologías asociadas a la desnutrición.

Estrategias de formación y modelos pedagógicos

Con relación a lo anterior, y develando el panorama categórico que componen las acciones de investigación en EAN, resulta fundamental profundizar en la Categoría de **Estrategias de formación**, ya que comprendiendo y haciendo un análisis sobre los contextos expuestos desde un nivel cultural, nutricional, de hábitos y prácticas alimentarias y por supuesto, su relación con el ámbito político y de alianzas, la cuestión, que queda expuesta es: Al ser la Educación Alimentaria y Nutricional, una estrategia de los marcos normativos para promover la adopción voluntaria de hábitos y prácticas alimentarias saludables. *¿Cuáles fueron los hallazgos en las propuestas investigativas estudiadas?*

En el **escenario comunitario**, dentro de las estrategias de formación predominantes, se identificaron rasgos de **la corriente de pedagogía crítica y modelos como el constructivismo y cognitivismo**, que mediante metodologías y estrategias de enseñanza -aprendizaje, como: *Escuelas de campesinos (ECAS), aprendizaje por proyectos, aprendizaje significativo y experiencial, el Coaprendizaje y fortalecimiento de las habilidades comunitarias*, hicieron de los sujetos parte

activa de la construcción de los procesos formativos, de acuerdo con sus intereses, su contexto cultural, las problemáticas del territorio.

Una de ellas consideraba realizar un plan de vida, que permitiría establecer un compromiso por parte de ellos, con la mejoría de su calidad de vida, de su entorno, de sus relaciones con el alimento y la tierra, mediante estrategias activas como huertas comunitarias, recetarios en lenguas nativas, foros y círculos del saber, entre otros (López et al., 2021).

Estas metodologías y su éxito en las acciones investigativas identificadas, en entornos comunitarios diversos como la Guajira, Boyacá y Medellín, develan, la importancia del uso de estos recursos de enseñanza-aprendizaje en el marco de un proceso formador que respeta y parte de los saberes de los sujetos, y les dignifica por medio de los mismos y sus capacidades, por tanto estos se orientan hacia la transformación y emancipación de ellos, dejando un balance entre los procesos de investigación y la acción de los sujetos involucrados en ella para mejorar y potenciar sus medios de vida (Palacios, 1979).

Por otro lado, en el **escenario escolar**, los hallazgos fueron distintos, existe un protagonismo importante y fundamental sobre el rol del docente, de manera explícita, muchas de las acciones investigativas, a pesar de que son intervenciones externas que buscaban manejar metodologías participativas y dialogantes, recaían en procesos de medición del impacto, con aspectos de medición proceso-resultado, y cambios de conducta, memorización u otras, que demarcan la escuela tradicional, y modelos conductistas, que pudiesen resultar ineficientes para el objetivo de toma de hábitos saludables de manera voluntaria.

Sin embargo, las metodologías incluían procesos de participación y diálogo, donde el cuerpo docente, los estudiantes, tenían un rol activo, orientado a lo reflexivo, pero las intervenciones se orientaban a brindar intervenciones teórico-prácticas, donde los participantes pudieran interiorizar y reflexionar sobre sus prácticas. En este sentido, es importante recalcar que, al desarrollarse las intervenciones en marcos

institucionales, como el escolar, pueden existir una gran cantidad de aspectos que pueden limitar los alcances de las intervenciones y el tipo.

Como punto de contacto de los entornos escolares y comunitarios, se resalta el uso de estrategias participativas con enfoques constructivistas, que incluyen un componente reflexivo y reconstructivo a nivel personal, interpersonal, comunitario y en el territorio. Así, una comprensión de las prácticas alimentarias desde las relaciones, saberes previos, socioemocionales, socioeconómicos, políticos, fisiológicos, pueden determinar la adopción de hábitos alimentarios de manera consciente, voluntaria y en pro del bienestar del entorno y del individuo.

Otro aspecto a resaltar, en ambos escenarios es la ejecución de un diagnóstico previo a la intervención, para mapear saberes previos, condiciones de salud, relaciones de afecto o rechazo de ciertos grupos de alimentos, aspectos relacionados con la cultura y los hábitos alimentarios; en muchas de las intervenciones, predominó el uso del Modelo Trasteórico, como herramienta para identificar el proceso de cambio de conducta de las personas, mediante la observación de comportamientos, manifestaciones que los sujetos presentaban durante las estrategias de intervención.

El uso de este modelo, resulta ser una herramienta investigativa útil en términos de la observación del cambio y adopción voluntaria de hábitos alimentarios. Lo anterior, sujeto a estrategias de enseñanza-aprendizaje pertinentes de acuerdo con los contextos, podría orientar a la reducción del riesgo de las consecuencias de la malnutrición y los aspectos estructurales relacionados.

La importancia del nivel de conciencia sobre los patrones sociales, emocionales, económicos que les constituyen permite que los individuos logren identificar estos aspectos en su propia experiencia de vida, interpretar bajo su propia perspectiva si reproducen o interpretan la toma de hábitos de consumo de una dieta saludable bajo un nivel individual, que contribuya a un esclarecimiento acerca de la singularidad de sus prácticas alimentarias, y además como éstas pueden tejer y

acompañar a otros sujetos de su entorno familiar, comunitario, escolar etc. (Padrón, 2007, p. 8)

Por último, todos los análisis anteriores tienen una repercusión directa en la categoría de **problema conceptual** en relación con la conceptualización de la Educación Alimentaria y Nutricional, es evidente que en la mayoría de intervenciones tanto a nivel comunitario como escolar, la concepción y cognición de este tipo de educación, es demasiado técnica, y distante de su lenguaje, razón por la que las intervenciones en el marco institucional escolar, no se evidenció un diálogo o tensión sobre lo que significa la EAN, aunque ésta intervenga en la cotidianidad de los sujetos de manera diaria y en sus medios de vida, entendiendo la prioridad de la alimentación en todas las familias.

En todas las intervenciones, se realizó énfasis sobre aumentar los conocimientos en relación con alimentación y nutrición, el fomento de prácticas conscientes alrededor de este concepto, pero no se esclarecía sobre la EAN y sus finalidades, lo que desembocó, en que las personas no reconocían su importancia y lo concebían como algo de poco interés.

Por otro lado, es importante recalcar que, al ser un propósito educativo emergente, como la educación financiera, representa grandes retos para el sector educativo, y la formación de profesionales que comprendan las dimensiones de este tipo de enseñanza-aprendizaje, sus determinantes contextuales a nivel del sujeto, el saber y maestro.

Conclusiones

- Se recomienda que la educación alimentaria y nutricional, esté orientada a la reflexión de la práctica pedagógica de formadores y agentes de cambio, propuesta desde un análisis holístico, que puede orientarse desde las categorías propuestas por De La Cruz Sánchez, (2015), y que son profundizadas en este documento para identificar e interpretar los factores que intervienen en la realidad de los sujetos y en este tipo de educación emergente, con los referentes seleccionados bajo escenarios escolares y comunitarios.
- El análisis de los antecedentes con estas categorías permitió develar, de manera organizada, su influencia en la variación de las prácticas e imaginarios de los individuos, asociadas a la alimentación y la nutrición. Lo anterior, puede verse claramente en los índices que reporta el informe del PMA que muestran la situación real del país, en términos de la SAN y en la forma en que todas estas categorías expresadas en el presente análisis documental convergen de forma holística, en las prácticas de alimentación de los sujetos.
- El planteamiento de la EAN, como una estrategia fundamental para la promoción de hábitos saludables y la prevención de la malnutrición, es innegable. Sin embargo, esta orientación no debe ser la única prioridad para entes gubernamentales, entendiendo que la inversión en salud y educación es limitada, y de hecho reducir la inversión en educación y salud, hace parte de las estrategias de afrontamiento de medios de vida, que los colombianos establecen, bajo la situación socioeconómica actual.
- El enfoque educativo, debe remitirse a formas que dignifiquen las habilidades, recursos y potenciales de los sujetos, desde el nivel personal, interpersonal, comunitario y ecológico, tal como lo establece el modelo Biopsicosocial de la salud, que responde a las necesidades, los contextos y objetivos de la EAN, ya que en él desembocan disciplinas como la

epidemiología, psicología social, del aprendizaje, antropología y la sociología, entre otras (Contento, 2007).

Con relación a lo anterior surgen dos aspectos importantes:

- Partiendo de un propósito educativo que permita a los sujetos reconstruir su identidad alimentaria, reconocer desde su postura como individuo, cuál es su relación afectiva, social, física, biológica, económica y política con el alimento, le permitirá forjar un proceso reflexivo y crítico que oriente sus conductas y prácticas alimentarias, reconociéndose e identificándose como un individuo dentro de un escenario familiar, escolar y comunitario.
- Lo anterior, se plantea como un propósito de la EAN por y para los individuos que viven del alimento que nace de la tierra, que podría bajo una identidad alimentaria fortalecida, respetar sus propios ciclos biológicos y los de su entorno, con decisiones de consumo responsables. Y aunque importante, no debería ser el fin último, una EAN, que sólo esté orientada a reducir los indicadores de malnutrición y los costos a nivel de sistemas de salud y entes gubernamentales. Esto devela el sentido que debería tener la EAN, que claramente reclama ajustes al sistema educativo escolar, a la inclusión formal y transversal en el currículo educativo, a la formación de maestros preparados y con postura crítica para este reto de la actualidad, y a los agentes de cambio que participan en intervenciones comunitarias u otros entornos, como el laboral y universitario.
- Por otro lado, y no menos relevante, la importancia de promover más iniciativas de investigación en esta categoría, ya que existen muy pocos referentes de producción de conocimiento investigativo alrededor de este tema, y un sinnúmero de organizaciones que día a día promueven iniciativas que le aportan a la Educación Alimentaria y Nutricional, sin embargo, se pierden en el anonimato o se orientan a fines asistencialistas, que pueden hacer más grande el problema que la solución.

- Por tanto, es fundamental promover más generación de conocimiento en esta temática, que permita enriquecer las prácticas educativas y formadoras, la identidad alimentaria de los individuos y que visibilice la nueva enfermedad de la actualidad: El hambre oculta. Nos alimentamos con alta densidad calórica, que satisface la energía requerida para nuestras actividades, pero con baja densidad nutricional, desatendiendo las necesidades biológicas y energéticas del organismo.

Bibliografía

- Álzate, T. (2006). Desde la educación para la salud: Hacia la pedagogía de la educación alimentaria y nutricional. *Perspectivas En Nutrición Humana*, 16, 21.
<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/nutricion/article/view/17866>
- Arismendi, L. J., Carmona, I. C., Rodríguez, L. N., & Álzate, T. (2015). Validación del juego reglado “Chefcitos”, para promover hábitos de vida saludable y el consumo de frutas y verduras en escolares mayores de siete años. Colombia, 2014. *Perspectivas En Nutrición Humana*, 17(1), 67–76. <https://doi.org/10.17533/udea.penh.v17n1a06>
- Benavides, D., & Mojica, G. (2022). Problematizar el modelo alimenticio desde la enseñanza de la química orgánica: Una propuesta a partir de la agricultura urbana y la soberanía alimentaria como alternativa en tiempos de pandemia. *Revista Del Sistema de Practica Pedagógica y Didáctica P.P.D.Q. Boletín*, 64. <https://doi.org/10.17227/PPDQ.2021.num64.16763>
- Bernal, A. (2004). *EDUCACIÓN, PEDAGOGÍA Y MODELOS PEDAGÓGICOS*. Journalusco.
- Bonilla, E., & Rodríguez, S. (2005). Más allá del dilema de los métodos. In *Más allá del dilema de los métodos. La investigación en ciencias sociales*.
- Bustos-Velandia, J., Castro Prieto, P. A., Acosta-Canchila, M. N., & Carrasquilla-Gutiérrez, G. (2017). Sembrando Salud: escuelas de campo para el mejoramiento de la seguridad alimentaria en Soracá, Boyacá, Colombia en 2017. *Perspectivas En Nutrición Humana*, 24(1), 49–65.
<https://doi.org/10.17533/udea.penh.v24n1a04>
- Cadavid, M., & Londoño, L. (2016). Perspectivas del pensamiento ecológico que han influenciado el campo alimentario y nutricional. *PERSPECTIVAS EN NUTRICIÓN HUMANA*, 18(2), 226–236.
<https://doi.org/10.17533/udea.penh.v18n2a07>
- Cárdenas, V., Yepes, J., & Álzate, T. (2021). La educación alimentaria y nutricional como parte de la atención de jóvenes con síndrome de Down en una fundación especializada de la ciudad de Medellín, Colombia. *Perspectivas En Nutrición Humana*, 23(1), 67–82.
<https://doi.org/10.17533/udea.penh.v23n1a06>
- Lineamiento Nacional de Educación Alimentaria y Nutricional, 29 (2017).
https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/lineamiento_nacional_de_educacion_alimentaria_y_nutricional_validacion_ctean.pdf
- Contento, I. R. (2007). Foundation Theory and Research: Facilitating The ability to take action. In *Nutrition Education: Linking research, theory and practice*.
- De La Cruz Sánchez, E. E. (2015). La educación alimentaria y nutricional en el contexto de la educación inicial. *Paradigma*, 36(1), 161–183.
http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512015000100009

- Díaz, C. (2018). Investigación cualitativa y Análisis de contenido temático. Orientación intelectual revista Universum. *Revista General de Información y Documentación*, 28(1), 119–142. <https://doi.org/10.5209/RGID.60813>
- Fao. (n.d.). *Seguridad Alimentaria y Nutricional Seguridad Alimentaria y Nutricional Seguridad Alimentaria y Nutricional Conceptos Básicos Conceptos Básicos Conceptos Básicos Programa Especial para la Seguridad Alimentaria-PESA-Centroamérica Proyecto Food Facility Honduras*.
- FAO, FIDA, OMS, PMA, & UNICEF. (2022). El estado de la seguridad alimentaria y la nutrición en el mundo 2022. In *Versión resumida de El estado de la seguridad alimentaria y la nutrición en el mundo 2022*. FAO; IFAD; WHO; WFP; UNICEF; <https://doi.org/10.4060/cc0640es>
- Flórez, L. (2005). Evaluación de los procesos de cambio propuestos por el modelo trasteórico, en estudiantes de secundaria y universitarios consumidores de alcohol. *Acta Colombiana de Psicología*, 8(1), 47–75.
- Giraldo Sánchez, P. A., Jiménez, K., & Álzate Yepes, T. (2022). Ejecución de una intervención educativa alimentaria en escolares, antes y durante el confinamiento por covid-19. *Perspectivas En Nutrición Humana*, 24(1), 85–99. <https://doi.org/10.17533/udea.penh.v24n1a06>
- Política Nacional de Seguridad Alimentaria y Nutricional, Documento Conpes Social 47 (2008). http://www.minambiente.gov.co/images/normativa/conpes/2008/conpes_0113_2008.pdf 5Cnhttps://www.minagricultura.gov.co/Normatividad/Conpes/conpes_113_08.pdf
- Instituto de Nutrición de Centro América y Panamá. (1999). *Seguridad Alimentaria y Nutricional*. Seguridad Alimentaria y Nutricional.
- Krippendorff, K. (1997). *Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica*.
- Leiva, C. (2005). Conductismo, cognitivismo y aprendizaje. *Tecnología En Marcha*, 18(1), 66–73.
- López, J., Mejía, C., & Frías, C. (2021). *Estrategias comunitarias para la seguridad alimentaria en indígenas Wayuu, la Guajira, Colombia*. 27(1).
- Mají, V. (2016). *Influencia del modelo ecológico social sobre el estilo de vida de los participantes de un programa de prevención de diabetes*. Pontificia Universidad Católica Del Ecuador.
- Martí, J. A., Heydrich, M., & Hernández, A. (2010). Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia de innovación docente. *Revista Universidad EAFIT*, 11(21).
- Morales, P., & Landa, V. (2004). Aprendizaje Basado En Problemas Problem Based Learning. *Theoria*, 13, 145–157.
- MSPS. (2015). *Encuesta Nacional de la Situación Nutricional*. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/ED/GCFI/ensin-colombia-2018.pdf>

- Naciones Unidas. (2010). El derecho a la alimentación adecuada. In *El derecho a la alimentación adecuada* (Issue 34).
http://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/595F8363D41C9C59C12577BB0037953A-OHCHR_Oct2010.pdf
- Orduz, A. (2018). *EDUCACIÓN ALIMENTARIA Y NUTRICIONAL COMO HERRAMIENTA PARA AMPLIAR LOS CONOCIMIENTOS ALIMENTARIOS DE LOS NIÑOS ESCOLARES DE UN COLEGIO OFICIAL DE USME, BOGOTÁ*.
<https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/34814/1.%20Trabajo%20de%20Grado.pdf?sequence=3&isAllowed=y#:~:text=La%20Educaci%C3%B3n%20Alimentaria%20y%20Nutricional,estilos%20de%20vida%20como%20una>
- Ortiz, A. (2013). Modelos Pedagógicos y Teorías del Aprendizaje. *ResearchGate*.
<https://www.researchgate.net/publication/315835198>
- Padrón, J. (2007). Tendencias Epistemológicas de la Investigación Científica en el Siglo XXI. In *Cinta de Moebio* (Vol. 28). www.moebio.uchile.cl/28/padron.html
- Palacios, J. (1979). *La cuestión escolar : análisis y perspectivas*. Editorial Laia.
- Páramo, P. (2006). Investigación Alternativa : Por una distinción entre posturas epistemológicas y no entre métodos. *Cinta de Moebio*, 1–7.
- Pizarro, M., & Jara, R. (2018). *Estrategias activas y participativas para fortalecer las prácticas de convivencia escolar, de los estudiantes de básica superior de la Escuela de Educación general básica Cornelio Crespo Toral*. Universidad politécnica Salesiana Sede Cuenca.
- Programa Mundial de Alimentos PMA. (2023). *Evaluación de seguridad alimentaria para población colombiana*. <https://www.humanitarianresponse.info/>
- Quiroz, R. (2006). La enseñanza de las corrientes pedagógicas: una propuesta didáctica desarrolladora. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 11(17), 339–361.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=255020424012>
- Tancara, C. (1993). La investigación documental. *Scielo*, 17, 91–105.
- Ventosilla, D., Santa María, H., Ostos, F., & Flores, A. (2021). Aula invertida como herramienta para el logro de aprendizaje autónomo en estudiantes universitarios. *Propósitos y Representaciones*, 9(1). <https://doi.org/10.20511/pyr2021.v9n1.1043>

Anexo 1. Categorías de análisis: escenario comunitario

<p>Subcategoría / Caso</p>	<p>Escuelas de Campo, mejoramiento de la SAN en Soracá, Boyacá (Bustos-Velandia et al., 2017)</p>	<p>Estrategias comunitarias para la seguridad alimentaria en indígenas wayuu, La Guajira, Colombia. (López et al., 2021)</p>	<p>La educación alimentaria y nutricional como parte de la atención de jóvenes con síndrome de Down en una fundación especializada de la ciudad de Medellín, Colombia (Cárdenas et al., 2021)</p>
<p>Componente Nutricional</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Las personas asocian las ECNT como importantes en términos de su proceso Salud-Enfermedad, aspecto significativo para el cambio de hábitos. • Condiciones de la población: 53% en exceso de peso: 18,4% son menores y 20,3% son escolares con retraso en talla, 7.3% de población adulta con diabetes (39% mujeres en riesgo de padecerla) • Impulso de procesos de alimentación saludable, diversidad en acceso adquisición y preparación de frutas y hortalizas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desnutrición infantil crónica, Retraso en el crecimiento infantil, Inseguridad alimentaria en comunidades indígenas • No hay agua potable, saneamiento básico ni infraestructura en salud. • Carecen de acceso a alimentos propios y también occidentales. • Recetario con preparaciones de alto valor nutricional en lengua materna, orientado a la mujer indígena y su relación con la lactancia 	<ul style="list-style-type: none"> • Población con Síndrome de Down alta prevalencia de obesidad y sobrepeso y enfermedades crónicas No transmisibles (ECNT), por factores genéticos, Malnutrición: Representa mayor riesgo bio psicosocial y comorbilidades. • Educación alimentaria y nutricional orientada a sensibilización sobre: Grupos de alimentos y Alimentación balanceada. • Condicionamiento Nutricional niños
<p>Cultura Alimentaria</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Cultura alimentaria del territorio, sesiones de cocina, con chef que tiene este conocimiento. • Recetario incluido frutas verduras y hortalizas-características de contexto de los participantes (Cocina-ververa etc.). 	<ul style="list-style-type: none"> • Alimentos de cultivos propios y de trueque. • Huertas comunitarias sostenible. autonomía y Prácticas ancestrales. (pastoreo, siembra y trueque. • Fortalecimiento comunitario: planes de vida: Bienestar armonía equilibrio en el territorio, • Por escasez de recursos no se consume las tres comidas al día siempre 	<ul style="list-style-type: none"> • Rechazo por alimentos saludables, gustos por alimentos "malos". • Se da desde las posibilidades de las personas: Económicas, culturales, sociales, fisiológicas. • Inclusión de desayuno como habito de alimentación diaria. • Disminución de comidas en Paquete. • Métodos de cocción que conservan mejor las propiedades de los alimentos.

	<ul style="list-style-type: none"> • Mujer relacionada con la alimentación-Rol impuesto-No reconocido. 	<ul style="list-style-type: none"> • Prácticas de higiene y fitosanitarias para el manejo de alimentos y sus preparaciones • Falencias en el manejo de los cultivos. • EAN Intercultural-Círculos de la palabra, tradición oral y saber. • Invasión cultural occidental-afecta las prácticas de alimentación. • Programas de asistencia descontextualizados. • Fuente de ingresos: Artesanías, cultivos, trueque, pastoreo. • No hay periodicidad establecida de compra de alimentos =ingresos. • Poca diversificación en preparaciones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Familiares que sobrealimentan o consciente al niño. • Diálogo de saberes orientado a la alimentación saludable
Estrategias de Formación	<ul style="list-style-type: none"> • Escuela de Campo, y metodologías participativas (63 adultos y 37 estudiantes de grado décimo <18años) • Vinculación de jóvenes a labores del campo (Relevo generacional). • Diagnóstico inicial conocimientos y sabres previos. para direccionar proceso de formación. • Actividades prácticas-Lúdicas (Métodos de extensión rural). teórico-práctico-demostración resultados, sociodramas relacionados con su cotidianidad. • 5 módulos de formación 7 h c/u cada 25 días. Cierre: Mercado campesino. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje por micro proyectos. desde las necesidades de las personas. • Estrategias participativas para el cumplimiento de los objetivos. • Huertas comunitarias • Problemas económicos para acceso a las tres comidas del día • Educación nutricional intercultural, Foros comunitarios, Círculos del saber, Fotovoz, Observación participante, Recorridos del territorio • Elaboración de recetarios en lengua propia, Talleres de cocina • Coaprendizaje y fortalecimiento de las habilidades comunitarias, transformación y emancipación de los sujetos y el equilibrio de la investigación y la acción. Enfoque de capacidades, para construir lo que 	<ul style="list-style-type: none"> • Estrategias de formación con cuidadores. Metodologías dialogantes: Experienciales y dialógicas, desde lo cotidiano y lo familiar. Los ayunos. Opciones saludables para manejo de ansiedad. • Diagnóstico Cuestionario CAP (Conocimientos, actitudes y prácticas padres e hijos, en términos de peso talla, hábitos, prioridades. • 5 sesiones: Porciones, D-Nutricion, refrigerios saludables, etiqueta nutricional, consejería nutricional. • Se abarca de una forma multidisciplinaria (terapia física u ocupacional, psicología, expertos en nutrición). • Interés, recursividad, adaptación. • Cuidadores con un objetivo claro antes y al finalizar cada sesión. • Práctica como eje de la modificación de comportamientos.

	<ul style="list-style-type: none"> • Acompañamiento casa a casa. • Lazos de confianza. • Jóvenes replicadores de experiencia vivida • Modelo Transteórico incidencia en cambio de hábitos. 	<p>valora la comunidad-Herramienta clave para develar injusticias sociales</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desinformación orienta a hábitos poco saludables.
Problema Conceptual	<ul style="list-style-type: none"> • A pesar de que se implementan estrategias de formación en escuela de campo y formación en nutrición, no se maneja el término de educación alimentaria y nutricional 	<ul style="list-style-type: none"> • Desconocimiento del valor nutricional de los alimentos y de su optimización a través de preparaciones. • Población con bajo nivel de alfabetización. 	<ul style="list-style-type: none"> • Énfasis en EAN, se conceptualiza, y se transmite a los beneficiarios.
Hábitos Alimentarias	<ul style="list-style-type: none"> • Canasta básica compuesta por alimentos densamente energéticos- Baja densidad frutas y hortalizas. (FQ consumo) 4,6% 2 o más veces al día. Desconocimiento de recetas prácticas y económicas para preparar. • Acceso a alimentos difiere si se trata de centro urbano o área rural. Compra de alimentos mercado central y supermercado de forma quincenal • Se consumen de la huerta alimentos de menor costo, los otros se emplean para vender. 	<ul style="list-style-type: none"> • No consumir las tres comidas del día • No variar ingredientes • No variar preparaciones • Utilización de semillas nativas • Pérdida de prácticas ancestrales comunitarias • EAN Intercultural con Diagnóstico inicial- Prácticas alimentarias- Disponibilidad de alimentos y huerta familiar, preparaciones, almacenamiento, consumo de alimentos propios y no propios. • Bajo ingesta proteica de origen vegetal (frijoles) a pesar de cultivarlos 	<ul style="list-style-type: none"> • Población propensa a la obesidad por inadecuados hábitos alimentarios, masticación pobre, sedentarismo, mal entendida sobreprotección -promoción de conductas de refuerzos positivas a través de la comida: Alto consumo. • Condiciones emocionales de los cuidadores conllevan a abandono de estos pacientes. • Aumento consumo de agua, frutas y verduras. • Aumento consumo de fibra. • Disminución bebidas azucaradas. • Los hábitos pueden reforzarse sobre la Autoestima, al concebir la alimentación como algo que la fortalece.
Políticas y Alianzas	<ul style="list-style-type: none"> • Alianza entre Sector Publico: Alcaldía municipal. SDS, Grupo de investigadores, Financiado por el centro de investigación de desarrollo 	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos de desarrollo Sostenible ODS. • Nutrición primera infancia • intervenciones en salud pública 	<p>Sin hallazgos</p>

	<p>internacional) Líder comunitario.</p> <ul style="list-style-type: none"> • El impacto en la SAN, mediante EAN, requiere coconstrucción tejida por actores del sistema, variables de contexto, para tener impactos reales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Fortalecimiento comunitario a partir del plan de vida • Potabilización del agua • Planificación territorial • Trabajo con lengua y gobierno propios • Círculos de palabra como espacio, para escribir "Plan de vida"-Insumo para generación de políticas, programas y proyectos contextualizadas con las realidades del Clan, mantienen la tradición, su lengua y se comparte con niños de la escuela. • Fortalecimiento de procesos organizativos. • Fortalecimiento comunitario como vía de formación de capital y cohesión social: orientados a la gobernabilidad y el desarrollo económico al interior de las comunidades. • Desarrollo fundamental al desarrollo propio, reafirmación cultural y gobernabilidad del territorio.- concertar instancias del Estado. 	
--	---	---	--

Tabla 2 Análisis categorial Escenario Comunitario

Anexo 2. Categorías de análisis: escenario escolar

Subcategoría / Caso	Juego reglado Chefcitos-Escolares 7 a 12 años.(Arismendi et al., 2015)	EAN Ampliar conocimientos Escolares sobre Alimentación en Usme.(Orduz, 2018)	Problematizar el modelo alimenticio desde la enseñanza de la química orgánica: agricultura urbana y la soberanía alimentaria como alternativa en tiempos de pandemia(Benavides & Mojica, 2022)	Intervención Educativa EAN, previa y durante COVID 19(Giraldo Sánchez et al., 2022)
Componente Nutricional	<ul style="list-style-type: none"> Factores de Riesgo Enfermedades crónicas no Transmisibles y Malnutrición. Consumo de alimentos asociados a ECNT (Azúcares simples, grasas) Promoción de frutas y hortalizas. Promoción de la actividad física. 	<ul style="list-style-type: none"> 9,3% NNA de 5 a 17 años con retraso en talla, 1.6 peso insuficiente según edad. 17,6% 5 a 17 años presenta exceso de peso y solo el 40% consume frutas y verduras. 42,4% de la Población de Usme están en Inseguridad Alimentaria Nutricional Alta ingesta de alimentos con alta densidad calórica. Dificultad para identificar tipos de ingredientes y nutrientes. Perjuicios y beneficios en la salud. 	<ul style="list-style-type: none"> Huertas urbanas con enfoque nutricional Composición química de los alimentos: Nutrientes, vitaminas minerales. Beneficios en la salud. Beneficios y contraindicaciones del consumo de alimentos. (Metabolitos primarios y secundarios de la semilla) 	<ul style="list-style-type: none"> Exceso de peso en escolares, del 37,8%, de estos el 25,5% sobrepeso y el 12,3% obesidad. 4 de cada 10 estudiantes tienen malnutrición. Inducido o influenciado por categorías; familiar, institucional y comunitario. Inclusión de contenido como: Alimentación saludable, preparaciones y prevención de malnutrición. Conservación de vitaminas en la preparación. Alimentación adecuada, variada equilibrada
Cultura Alimentaria	<ul style="list-style-type: none"> Importancia de la educación inicial en hábitos. 	<ul style="list-style-type: none"> Prácticas inadecuadas de alimentación (Omitir 	<ul style="list-style-type: none"> Reconocimiento del proceso previo la cadena 	<ul style="list-style-type: none"> Tiendas escolares: Poca disponibilidad de alimentos saludables.

	<ul style="list-style-type: none"> • Tipos y formas de preparación de alimentos en casa. • Consumo de alimentos con alta densidad calórica. • Promoción y consumo de producción local. • Construcción de la cultura alimentaria con los saberes de los participantes. • Escuela y familia como principal entorno social. • Origen de los alimentos • Consecuencias del sedentarismo 	<p>desayuno para recibir refrigerio en escuela).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se cree que la inclusión de más alimentos en el plato se asocia con Aumento de peso al igual que aumentar la frecuencia de consumo. • Desconocimiento y desinterés por fuentes alternativas de nutrientes (Cáscaras de frutas). • Relación de consumo de azúcares a lo perjudicial. 	<p>productiva de los alimentos que consumen.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alimentación como acto político ligado al concepto de soberanía alimentaria. • Virtualidad y pandemia; como factor que altera la cultura alimentaria. 	<p>Mayor disponibilidad de productos ultra procesados y frituras. Publicidad de productos alimentarios.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alta exposición de los consumidores a promoción y consumo de alimentos poco saludables.
Estrategias de Formación	<ul style="list-style-type: none"> • Juego Reglado como constructor de conocimiento a partir de los 6 años. • Validación del Juego: Atractividad, identificación, aceptación y persuasión a la acción. • Reflexión como estrategia educativa: Constructivismo. • Promoción de la empatía: Autocuidado y cuidado colectivo. • Aplicación de habilidades previas (Lectura, suma, resta, administración de recursos.). • Aprender haciendo 	<ul style="list-style-type: none"> • Edad Escolar clave para crear hábitos. • 6 intervenciones EAN planeadas Material didáctico y audiovisual, línea base de conocimientos y seguimiento mediante Modelo transteórico (MT). • Comunicación de información EAN en niveles: individual, colectivo e institucional. • Intervenciones que construyen relación emocional con la alimentación. • Constructivismo: Las sesiones se construyen con la comunidad y se valoran 	<ul style="list-style-type: none"> • Presencialidad y Virtualidad; Huertas comunitarias; Proceso de siembra, cosecha y consumo. • Diagnóstico de estilos de aprendizaje grupal e individual, metodología docente química orgánica. Pertinencia de las estrategias. • Relación con una semilla agricultura urbana y soberanía alimentaria. con la Química de alimentos. • La puesta en marcha se dio con intervenciones virtuales. • Huerta Escolar como estrategia didáctica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Intervención Educativa para dos años de formación: Sesiones temáticas en aula, actividades culinarias simultáneas. • Procesos participativos y Diagnóstico Alimentario, formulación de estrategias educativas de solución con padres y profesores. • Inclusión de la familia para efectividad en programas alimentarios, escenarios de formación cotidianos, informales- Aprendizajes por

		resultados de acuerdo con la información recolectada.		<p>inmersión y modelaje. Eficaz-duradero.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exploración de prácticas conocimientos y actitudes (Buenas prácticas en programas de información, comunicación y educación en alimentación y nutrición.- Maneras de resolución de problemas alimentarios. • Contenidos Intervención: Alimentación saludable, métodos de cocción, prevención de exceso de peso y cáncer de colon. • Intervención experiencial: 1 hora culinaria una hora aula teórica. • Experiencia y práctica como aprendizaje significativo. Técnicas participativas según las necesidades de la población educativa. • Revisión constante de procesos educativos y reflexión pedagógica v ¿Qué se quiere lograr? • TIC como herramienta dinamizadora, facilitadora y fortalecedora de a cada acción educativa.
--	--	---	--	--

				<ul style="list-style-type: none"> • Rol del docente en apoyo y compromiso con estas iniciativas. Binomio: Docencia/Currículo. Acciones educativas con objetivo claro:
Problema Conceptual	<ul style="list-style-type: none"> • Se implementa la EAN, como una estrategia de promoción y prevención de la salud. • El lenguaje de enseñanza de la EAN no está institucionalizado, se habla de alimentación, nutrición, hábitos saludables etc. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se delimita y se usa claramente el concepto de EAN por los investigadores, no se usa con los estudiantes. • Transformación de los conceptos que se aprenden por costumbre o tradición, mediante la intervención 	<ul style="list-style-type: none"> • Desde la EAN: Concientizar sobre funciones orgánicas, agricultura urbana y soberanía alimentaria. • No se habla o se visibiliza la Educación alimentaria y Nutricional, Ni la seguridad alimentaria nutricional 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensiones erróneas sobre lo alimentario y lo nutricional, Abordaje de creencias, mitos e ideas,
Hábitos Alimentarias	<ul style="list-style-type: none"> • Bajo consumo de frutas y verduras • Adopción voluntaria de conductas saludables • Prácticas de consumo de alimentos no saludables (TV, Teletrabajo, hipercalórica). • Promoción actividad física. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnóstico y seguimiento de hábitos mediante Modelo Transteórico (MT). • Bajo consumo de frutas y hortalizas. • Alta ingesta de azúcares. • Consumo de 3 comidas diarias, valor calórico no nutricional. • Preferencia por comidas rápidas y confites, sobre frutas y hortalizas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Hábitos de alimentación familiar y/o comunitario. • Hacer de la siembra una oportunidad de incorporar hábitos de alimentación familiar. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se refuerzan según el entorno familiar, y se adoptan desde la edad infantil. Espacios de convivencia como agentes que potencian los hábitos. • Acciones educativas desde la familia, creación de estímulos cognoscitivos desde la afectividad. • Sedentarismo e impacto en términos de actividad física y prácticas de alimentación POS Pandemia.

				<ul style="list-style-type: none"> Alimentación saludable como estrategia para prevención de enfermedades y cambio de hábitos.
Políticas y Alianzas	<ul style="list-style-type: none"> Prevención de ECNT. Estrategias que aumenten consumo de alimentos y hábitos saludables. Promoción de Investigación en EAN. 	<ul style="list-style-type: none"> Estrategias y políticas para reducción de pobreza y generación de ganancias Políticas de precios y acceso a alimentos e ingredientes saludables Educación comunitaria, importante para reducir riesgos de alimentación inadecuada 	<ul style="list-style-type: none"> Identificaciones de actores, intenciones y representaciones relacionadas con el acto de alimentación como un acto político. 	<ul style="list-style-type: none"> Promoción de prácticas de alimentación y nutrición saludable. (Alarmas de sobrepeso en la población). Unicef declara: población infantil ha retrocedido en indicadores de salud educación y Nutrición Pos Pandemia). Según EISIN 2015, prepandemia 54,2% está en Inseguridad Alimentaria. Reglamentación para las tiendas escolares: Ausencia de gestión intersectorial y falta de empoderamiento y cumplimiento de la norma.

Tabla 3 Análisis Categorical Escenario Escolar

