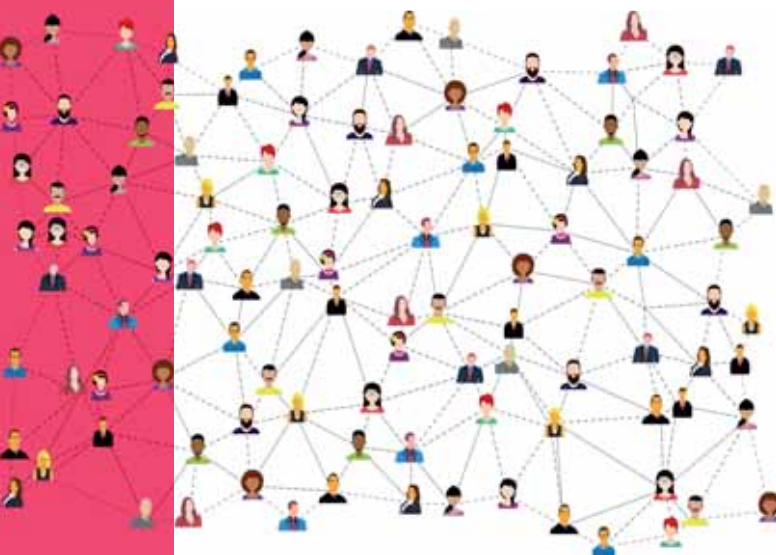




INNOVACIÓN DOCENTE E INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES

María del Carmen Pérez-Fuentes (Ed.)



ISBN: 978-84-1324-562-1

Dykinson, S.L.

Innovación Docente e Investigación en Ciencias de la Educación y Ciencias Sociales

**María del Carmen Pérez-Fuentes
(Ed.)**

© Los autores. NOTA EDITORIAL: Las opiniones y contenidos de los textos publicados en el libro “Innovación Docente e Investigación en Ciencias de la Educación y Ciencias Sociales”, son responsabilidad exclusiva de los autores; así mismo, éstos se responsabilizarán de obtener el permiso correspondiente para incluir material publicado en otro lugar, así como los referentes a su investigación.

No está permitida la reproducción total o parcial de esta obra, ni su tratamiento informático, ni la transmisión de ninguna forma o por ningún medio, ya sea electrónico, mecánico, por fotocopia, u otros medios, sin el permiso previo y por escrito de los titulares del Copyright.

Editorial DYKINSON, S.L. Meléndez Valdés, 61 - 28015 Madrid

Teléfono (+34) 91 544 28 46 - (+34) 91 544 28 69

e-mail: info@dykinson.com

<http://www.dykinson.es>

<http://www.dykinson.com>

Consejo Editorial véase www.dykinson.com/quienessomos

Madrid, 2019

ISBN: 978-84-1324-562-1

Preimpresión realizada por los autores

CAPÍTULO 71

INCIDENCIA DEL USO DE HUERTOS COMO RECURSOS INNOVADORES EN LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS SOBRE APRENDIZAJES EN MATERIA DE ALIMENTACIÓN SALUDABLE

GUADALUPE RAMOS TRUCHERO*, MARCIA EUGENIO GOZALBO* Y
RAFAEL SUÁREZ

**Universidad de Valladolid; **Pontificia Universidad Católica del Ecuador,
Sede Santo Domingo*

INTRODUCCIÓN

La obesidad infantil y juvenil es ya considerada un problema de salud de primer orden en Europa, y afecta particularmente a los países del sur, incluyendo España, donde según los últimos datos de la iniciativa de Vigilancia de la Obesidad Infantil de la Organización Mundial de la Salud (OMS), aproximadamente 1 de cada 5 niños de edades entre 6 y 9 años son obesos (OMS, 2016). El incremento de las tasas de obesidad en estas poblaciones que se ha estado observando en los últimos años es en gran parte causado por el denominado ambiente alimentario, que está formado por la familia y sus dinámicas, la educación, la publicidad o la industria alimentaria, entre otros elementos que influyen sobre la manera de comer de un individuo (Shaw, 2006). La familia, el principal agente en el proceso de socialización alimentaria de los niños, ha perdido presencia, porque los padres disponen de poco tiempo para cocinar y han reducido sus habilidades culinarias (Martín-Criado, 2004). La industria alimentaria, por su parte, ha modificado las preferencias alimentarias de niños y jóvenes hacia el llamado paladar SFS (Sugar, Fat, y Salt), relegando los sabores ácidos y amargos presentes frutas y verduras (Wilson, 2016).

De este modo, la atención se ha desviado hacia las instituciones educativas, de las que se espera que implementen intervenciones educativas para complementar la educación alimentaria de las familias e incluso para revertir un entorno alimentario negativo (Contreras, Zafra, y Atie, 2011). La propia FAO ha señalado a la escuela como “el lugar ideal para enseñar competencias básicas sobre comida, nutrición y salud”, lo cual incluye tanto “proporcionar comidas y tentempiés saludables” (por ejemplo, en comedores escolares), como impartir “clases específicas sobre alimentación o huertos escolares” (FAO, 2019). Estas

expectativas no son irreales, dado que los hábitos alimentarios de los niños y jóvenes, aunque difíciles de cambiar, no son inamovibles (Wilson, 2016). Hay acuerdo respecto de que es importante familiarizarlos con una amplia variedad de alimentos con diferentes sabores, incidiendo en frutas y verduras -cuya ingesta debería aumentar-, y ayudarles a crear hábitos de alimentación saludables y un consumo responsable, preferentemente desde edades tempranas (Morris y Zidenberg-Cherr, 2002).

Como se ha sugerido arriba, una de las actuaciones posibles en materia de educación alimentaria es la implantación de huertos educativos, alrededor de los que se desarrollan actividades agrícolas que implican un contacto directo con verduras y algunas frutas. El uso del huerto como recurso para la educación alimentaria en España no es nuevo; en 1961, el Programa de Educación en Alimentación y Nutrición conocido con las siglas EDALNU, comenzó a realizar una intensa labor educativa y divulgativa entre la población española desde el ámbito escolar, que incorporaba la práctica del huerto para el estudio y producción de alimentos, de modo que el huerto escolar fue un espacio clave para alcanzar los objetivos educativos: mejorar la alimentación de los niños de la época y de crearles mejores hábitos que se extendieran posteriormente al entorno familiar (Universitat de València, 2017). Una actividad relacionada son los “talleres del gusto”, que consisten en la degustación de alimentos producidos en el huerto escolar. Esta fue una metodología que utilizó el proyecto Sapere, orientado a lograr una nutrición saludable en los niños y jóvenes finlandeses, que posteriormente se ha extendido a otros países (Koistinen y Ruhanen, 2009).

En Estados Unidos, donde el interés por los huertos escolares resurgió en los años 90, y ha aumentado a partir de la implicación de Michelle Obama (2010s), el uso de estos recursos tiene dos focos fundamentales: la mejora del rendimiento académico de los estudiantes, particularmente en materias de ciencias, y la Educación Alimentaria, para dar respuesta a cuestiones que se perciben como urgentes, como son las altas tasas de obesidad, y el incremento de la diabetes de tipo 2 entre los niños (Williams y Dixon, 2013). Los estudios empíricos sobre el impacto del uso de huertos educativos (el denominado Garden-Based Learning) en Educación Alimentaria son muy numerosos, por lo que nos remitimos a trabajos recientes de revisión sistemática. Berezowitz, Bontrager, y Schoeller (2015) consideraron 12 estudios empíricos, y en todos observaron mejoras en los predictores del consumo de frutas y verduras. Davis, Spaniol, y Somerset (2015) revisaron 13 estudios, y solo en la mitad encontraron incrementos reales del consumo de frutas y verduras. Por último, Ohly et al. (2016) consideraron 40 trabajos empíricos, incluyendo cuantitativos (21), cualitativos (16) y mixtos (3), y concluyeron que las evidencias de éxito son limitadas, y que además se basan

exclusivamente en auto-informes. En estos tres metaanálisis, los autores señalaron que es necesaria una investigación más robusta y de tipo cuantitativo. Finalmente, Schneider, Pharr, y Bungum (2017) revisaron 14 estudios, y sugieren que la implementación conjunta de un currículo de educación nutricional junto a las actividades en el huerto educativo parece constituir una estrategia efectiva para potenciar las actitudes hacia la alimentación saludable y las conductas alimentarias saludables.

Recientemente, los huertos educativos han llegado también a la Educación Superior. En Estados Unidos, Duram y Klein (2015) entrevistaron a 52 gestores de huertos universitarios para describir sus características clave (origen, objetivos, etc.) y valorar su contribución a la sostenibilidad global de los campus universitarios. LaCharite (2016), en un trabajo más exhaustivo, exploró la diversidad de características y de objetivos pedagógicos de los huertos universitarios a nivel nacional, ilustrando cómo la Educación Superior está convergiendo con la agricultura en relación a aspectos como sostenibilidad, pensamiento crítico, habilidades de indagación, o sentimiento de pertenencia a una comunidad. En España, la reciente creación de la Red Universidades Cultivadas (Eugenio y Aragón, 2017), una asociación sin ánimo de lucro constituida por docentes universitarios y otros profesionales involucrados en el uso de huertos educativos, evidencia un proceso de incorporación creciente de huertos educativos a los campus universitarios. A pesar de haber existido en el pasado cierta tradición de uso de huertos educativos en titulaciones de ingeniería relacionadas con el medio natural y rural, que se encuentra escasamente documentada (Martín et al., 2016), este movimiento se ha originado en el contexto de la formación inicial de maestros, vinculado a una enseñanza de las ciencias que busca contextualizarse en la vida real, plantear problemas significativos a los estudiantes, y potenciar sus aprendizajes prácticos y experienciales, y su motivación (Eugenio y Aragón, 2016).

En este trabajo nos proponemos evaluar si el uso actual de huertos como recursos educativos en la Educación Superior española está teniendo repercusiones en materia de Educación Alimentaria entre la población universitaria. Para ello, realizamos un muestreo entre los huertos universitarios que participan en el Proyecto de Innovación Educativa “Huertos EcoDidácticos”, de la Universidad de Valladolid, que se inició en 2015 e integra muchos de los huertos universitarios actualmente activos en España. Partiendo de la diversidad de espacios físicos y también de intervenciones educativas que desde ellos se implementan, se indagó a través de los responsables de estos huertos y de los estudiantes, para poder evaluar: (1) si los docentes se plantean como finalidad educativa cuestiones enmarcadas en la Educación Alimentaria, y (2) si el

alumnado, independientemente de la intervención educativa concreta que se haya implementado, percibe cuestiones relevantes en relación a alimentación saludable. Nuestra hipótesis de partida es que la Educación Alimentaria se encuentra todavía ausente a nivel de propuesta educativa en las universidades españolas, pero que, a pesar de ello, la alimentación constituye una dimensión importante de aprendizaje del alumnado, tal y como se ha evidenciado en un trabajo reciente (Eugenio-Gozalbo, Ramos-Truchero, y Vallés, 2019).

MÉTODO

Los datos fueron recopilados en el contexto de diferentes asignaturas en las que se utilizaron huertos educativos como eje integrador del proceso de enseñanza-aprendizaje durante el curso 2017/2018. Estas asignaturas corresponden a los Grados en Educación Primaria de la Universidad de Sevilla (33 participantes); a los Grados en Educación Infantil de la Universidad de Cádiz (36 participantes), la Universidad del País Vasco-Campus Vitoria (39 participantes) y la Universidad de Valladolid-Campus Soria (29 participantes); y al Grado en Ingeniería Agroalimentaria y del Medio Rural de la Universidad de Burgos (5 participantes). También se recopilaron datos del Curso de Agroecología y Educación Ecosocial de la Universidad Complutense de Madrid (29 participantes). En total fueron 170 estudiantes, a quienes los docentes responsables de las asignaturas en cada una de las universidades solicitaron completar un cuestionario on-line en mayo de 2018, una vez finalizadas las actividades en los huertos. El cuestionario, de tipo cualitativo con preguntas abiertas, fue diseñado "*ex profeso*". Parte de las preguntas que lo conformaban, 6 en total, tenían por objetivo averiguar los conocimientos que los estudiantes adquirieron sobre alimentación a partir de las actividades realizadas en el huerto, y si éstas habían motivado en ellos una reflexión a propósito de sus conductas de alimentarias. Más específicamente, se preguntaba si mediante el trabajo en el huerto habían conocido de dónde venían algunos alimentos, y cuáles; si habían descubierto nuevos alimentos, y cuáles; si habían probado nuevos alimentos, y cuáles; si habían aprendido a preparar algunos alimentos, cuáles, y de qué manera; si habían aprendido cómo alimentarse de manera saludable; y si habían reflexionado sobre sus hábitos de alimentación previos.

Se realizó un análisis cualitativo de las respuestas de los 170 cuestionarios, para lo cual se elaboró un sistema de categorías que permitiera identificar los elementos más significativos en relación a los objetivos anteriormente referidos, a través de un proceso iterativo de codificación inductiva. El análisis fue realizado con el software MAXQDA 2018 Analytics Pro.

RESULTADOS

Del análisis de las respuestas de los estudiantes se desprende que la experiencia educativa que han vivido en el huerto universitario ha influido sobre su modo de realizar la cesta de la compra. Los estudiantes manifiestan haber emprendido acciones de compra que anteriormente no realizaban, entre las que se encuentran buscar alimentos ecológicos o procedentes de productores locales, al considerar que son lo más parecido a los productos que han visto y han podido producir trabajando en el huerto educativo (25 comentarios). A su vez hay cambios en relación al lugar donde realizan sus compras, pues señalan haber pasado a comprar en pequeñas tiendas en lugar de supermercados o grandes superficies comerciales, un hecho que justifican sobre la idea de que los alimentos ecológicos o locales se pueden encontrar con mayor facilidad en pequeñas tiendas que en supermercados. Asimismo, dicen desconfiar de las grandes superficies porque las consideran menos transparentes en cuanto a la posibilidad de averiguar la procedencia de los productos, especialmente cuando se trata de verduras o fruta, aunque esta desconfianza se hace extensiva a otros alimentos frescos, como la carne o el pescado. Por ejemplo:

Antes siempre compraba las frutas en los supermercados, ahora intento comprarlas en fruterías donde sepa que son realmente naturales y que no han sido sometidas a ningún proceso químico (1011).

La compra de alimentos también se ve afectada por un creciente interés por adquirir información sobre los alimentos que van a consumir. Los estudiantes señalan prestar más atención al etiquetado de los alimentos (28 comentarios), y consideran que la lectura atenta de las etiquetas les proporciona información sobre cuestiones que han comenzado a preocuparles a raíz de su experiencia educativa en el huerto, como el origen, la forma en que se produce, cultiva, captura o cría -en caso de un producto de origen animal-, así como los ingredientes o la composición nutricional de un producto determinado. En palabras de un estudiante:

En muchas ocasiones, creemos que una simple etiqueta hace que el alimento sea más sano, y no es así, por lo que debemos preocuparnos por saber sus condicionamientos y compuestos, a qué ha estado expuesto y el proceso de elaboración. Por tanto, se podría decir que ahora busco información y me preocupo por analizar antes de adquirir cualquier producto (4012).

Una segunda dimensión del comportamiento alimentario que ha sido influenciada por la experiencia educativa en el huerto son las modificaciones en la dieta. Los estudiantes declaran tener ahora una mayor preocupación por la alimentación tanto debido a cuestiones de salud como ambientales, y afirman haber cambiado su forma de comer hacia una dieta que consideran más saludable y más respetuosa con el medio ambiente. Algunos de los cambios en la dieta más notorios fueron detectados en el grupo de estudiantes de la UCM, y consistieron en dejar de comer carne o alimentos de origen animal, como leche y huevos (21 segmentos). Al mismo tiempo, los estudiantes reflexionan sobre sus hábitos alimentarios y reconocen que sus pautas anteriores no se adecuaban a la concepción de dieta saludable que van re-elaborando, sobre la cual ahondaremos más adelante. Por ejemplo:

He comprendido que mis hábitos alimenticios no eran del todo correctos. Consumía productos que no eran saludables. Además, he entendido que algunos proceden de métodos bastantes dañinos con el medio ambiente. He añadido nuevos alimentos a mi dieta, como por ejemplo más verduras (5017).

Esa variación en la dieta supone también la incorporación de alimentos, en particular más frutas, verduras o legumbres (18 registros). En muchas ocasiones, implica que los estudiantes comiencen a probar tipos de verduras que eran poco frecuentes en su dieta anteriormente, bien por el rechazo a su sabor o bien porque las desconocían. Así, se observa un aumento en la motivación por probar nuevos alimentos y ampliar sus opciones alimentarias, y por incorporarlos mediante nuevas recetas, como se aprecia en los siguientes segmentos:

Sí, nunca me ha gustado comer verdura, pero tras este proyecto al estar más en contacto con estos alimentos me he animado a probar algunos de ellos (3010).

Sí, he probado una tarta vegana, hecha con productos vegetales. Además, también he probado nuevos tipos de vegetales que antes no concebía ni siquiera probar como el brócoli, espinacas, cebolla (5027).

De verduras antes comía muy pocas y ahora las pruebo, cosa que antes no hacía (1009).

De las respuestas de los estudiantes se desprende que la experiencia educativa en el huerto universitario ha contribuido a fomentar una conciencia como ciudadano activo y responsable en relación al consumo alimentario (22 segmentos). El cambio de hábitos y de tipo de productos en la compra, al que hacíamos referencia inicialmente, aparece relacionado con la construcción de conocimiento y también de un posicionamiento crítico al respecto del impacto ambiental que tiene el sistema agroalimentario (uso de insumos químicos en agricultura, transporte y envasado de alimentos, desperdicio de alimentos), en particular en el caso de estudiantes de la UCM. También están muy presentes en ese grupo la preocupación por el impacto social que tienen los modos de producción y distribución (pequeños productores o comercios frente a gran industria transformadora o distribuidora) y por el bienestar animal, por ejemplo:

Intento comprar productos que hagan el menor efecto sobre el sufrimiento animal como por ejemplo huevos ecológicos o leche que no sea de vaca (5024).

Me ha servido para reforzar ciertas conductas como mantener la preocupación por el continuo desperdicio de residuos orgánicos generados tanto en el medio doméstico como en tu entorno más cercano, tratando de buscar medios de aprovechamiento para estos (5016).

Supongo que para mí la conducta más importante que ha cambiado en mí es el sentir que retomo la participación activa en cosas que antes consideraba dadas y ajenas a mí (5029).

Es también relevante que la experiencia en el huerto educativo hace que los estudiantes perciban y valoren el trabajo agrícola que está en la base de la producción de alimento. La actividad en el huerto les ayuda a descubrir un mundo que desconocían, a pesar de que muchos relatan tener familiares y amigos que cultivan huertos. Así, responden:

Más que comportamientos, han sido muchas las ideas que han cambiado o se han extinguido de mi pensamiento, y creo que el factor que más ha influido en ello ha sido el de conocer la dificultad o el trabajo que supone la producción de cualquier alimento, los pasos que hay que seguir, el cuidado y esmero que se necesitan y sobre todo el conocimiento que requiere para poder producir de una manera óptima (5020).

En este mismo sentido, el conocimiento agrario que han aprendido durante las sesiones de trabajo en el huerto les ayuda para desterrar ideas confusas o equivocadas sobre determinados alimentos, en relación a cómo nacen, se cultivan o crecen:

Sí. Por ejemplo, las espinacas, los guisantes, la albahaca, el apio y algunas plantas aromáticas, ya que pensaba que la mayoría de ellos provenían de árboles (1019).

¡La mayoría! Puede sonar estúpido, pero no tenía claro que salía de la raíz, que era flor, que era fruto... Bastante inculta, sí (4009).

En muchos casos, además, los estudiantes se sorprenden de las posibilidades que la autoproducción en un huerto puede proporcionarles en su consumo y estilo de vida, como cierta independencia de los mercados o control sobre los alimentos que consumen, entre otras cuestiones.

He comprendido en primer lugar, que es una información muy valiosa y útil para todo ser humano puesto que le da la capacidad de poder sembrar, cuidar, mantener y recolectar sus propios alimentos, algo que le permite ser autónomo en parte de su alimentación (3009).

Pues que teniendo espacio o tierra en la que poder cultivar se pueden producir nuestros propios alimentos que son más sanos y sin ningún tipo de químicos (2008).

Por último, cabe destacar que se evidencia cómo los estudiantes reconstruyen su idea de qué es la alimentación saludable gracias a su experiencia educativa en el huerto. Para ellos, una alimentación saludable consiste en comer de manera racional, consciente e informada. A esta idea le sigue que es necesario “comer de todo” y “de forma variada”, combinando todo tipo de alimentos, e incluyendo mayoritariamente en la dieta legumbres, frutas y verduras (ecológicas o locales, a ser posible), a la vez que evitando alimentos procesados, precocinados y con exceso de azúcar.

Es totalmente necesario consumir verduras para tener una alimentación saludable, pero esta repercusión puede ser aún mejor si los productos que ingerimos son ecológicos. El huerto ecológico permite este consumo tan bueno de alimentos (3030).

He pensado en que consumimos demasiados alimentos procesados por dos motivos. El primero es por desconocimiento, puesto que no se nos aporta esta información durante la formación educativa, o por simplemente falta de motivación, puesto que en internet vienen numerosos datos que si contrastamos críticamente nos pueden ayudar a desarrollar unos hábitos de alimentación más saludables (3009).

DISCUSIÓN/CONCLUSIONES

En este trabajo de investigación empírica nos propusimos evaluar si el uso de huertos como recurso educativo en la Educación Superior española está teniendo repercusiones en materia de Educación Alimentaria entre la población universitaria. Para ello recabamos información de un total de 170 estudiantes que participaron en programas educativos contextualizados en un huerto en 6 universidades españolas. Todos los programas incluyeron actividades explícitamente enfocadas a la Educación Ambiental -como el compostaje-, pero, sin embargo, ninguno incluyó actividades explícitamente enfocadas a la Educación Alimentaria. Este hecho constituye por sí mismo un primer resultado del trabajo, si se considera que una de las principales finalidades del uso de huertos educativos en otros países del Norte Global, como Estados Unidos, es precisamente la Educación Alimentaria (Williams y Dixon, 2013).

Nuestra hipótesis de partida era que, a pesar de no haberse diseñado actividades explícitamente enfocadas a la Educación Alimentaria, tanto la agricultura como la alimentación iban a constituir dimensiones importantes del aprendizaje del alumnado, a la luz de hallazgos recientes (Eugenio-Gozalbo et al., 2019). A ese respecto se ha evidenciado cómo los alumnos expresan cambios de hábitos de consumo y alimentación, un mayor conocimiento y valoración de la actividad agrícola, una re-elaboración de su noción de alimentación saludable, y un papel más activo, informado y crítico en cuanto a consumo y nutrición. Ese hábito de búsqueda de información sobre los alimentos a consumir es propio de jóvenes formados, y se considera una marca de la generación de consumidores del nuevo milenio (Swisher et al., 2019).

En una visión más general, este trabajo ha evidenciado que la Educación Superior es un periodo relevante para trabajar elementos de Educación Alimentaria, tanto desde el punto de vista nutricional y de salud como desde el de la sostenibilidad. Los conocimientos alimentarios que los estudiantes alcanzan mediante estos programas educativos contextualizados en huertos están en la línea del modelo de alimentación que recomiendan organismos internacionales, a la luz del impacto que el sistema agroalimentario tiene sobre el calentamiento

global, y que implica otorgar un mayor protagonismo a las frutas, verduras y legumbres y reducir el consumo de carne (ONU, 2019).

En ese mismo sentido, los estudiantes universitarios están recogiendo las tendencias de consumo que ya comienzan a reflejarse en los hábitos de los españoles. Por ejemplo, la reducción del consumo de carne, que ha pasado de 53 kg/persona a 46 kg/persona en diez años (2008-2018), y cuyas razones obedecen a cuestiones animalistas, de sostenibilidad o salud (MAPA, 2019). Del mismo modo, se ha observado cómo la experiencia educativa en el huerto ha contribuido a incrementar el consumo de frutas, verduras y legumbres, animando a probar o ampliar la variedad de estas en la dieta de unos jóvenes que inicialmente eran más tendentes al rechazo de los sabores de las verduras y al consumo de menús rápidos y poco elaborados.

Es importante destacar que el uso del huerto como recurso ha favorecido que los estudiantes se formen una idea más integral de alimentación, en que esta se percibe como un engranaje que engloba aspectos como la producción, distribución, comercialización, nutrición, salud y sostenibilidad. Una muestra de ello son las alusiones persistentes de los estudiantes a la cuestión alimentaria, también en respuesta a preguntas genéricas o centradas en otras cuestiones. Dicho de otro modo: muchos de los temas tratados por los estudiantes no eran parte de las intervenciones educativas, ni mucho menos un objetivo educativo. El huerto ha actuado, por tanto, como un vehículo a través del cual los estudiantes han integrado conocimientos y reflexionado sobre sus comportamientos alimentarios, motivándose una notable intención de cambio, o incluso un cambio, en su vida cotidiana.

Dado el potencial que muestra el huerto educativo como recurso en cuanto a resultados académicos indirectos, sería pertinente una incorporación de los aspectos anteriormente mencionados en cuanto a contenidos y objetivos, que potencie esa movilización de conocimientos y de reflexión en los estudiantes, tal y como se ha recomendado también en relación a los huertos escolares en Estados Unidos (Schneider, Mays, Sattanno, Ruiz-Menjivar, y Brush, 2017).

REFERENCIAS

Berezowitz, C.K., Bontrager, A.B., y Schoeller, D.A. (2015). School gardens enhance academic performance and dietary outcomes in children. *Journal of School Health*, 85, 508-518. doi:10.1111/josh.12278

Contreras, J., Zafra, E., y Atie, B. (2011). Comer en la escuela y sus circunstancias. *Aprendizaje, Cultura y Salud. Zainak*, 34, 61-74.

Davis, J.N., Spaniol, M.R., y Somerset, S. (2015). Sustainance and sustainability: maximizing the impact of school gardens on health outcomes. *Public Health Nutrition*, 18(13), 2358-2367. doi:10.1017/S1368980015000221

Duram, L.A., y Klein, S.K. (2015). University food gardens: a unifying place for higher education sustainability. *International Journal of Innovation and Sustainable Development*, 9(3), 282-302. doi:10.1504/IJISD.2015.071853

Eugenio, M., y Aragón, L. (2016). Experiencias en torno al huerto ecológico como recurso didáctico y contexto de aprendizaje en la formación inicial de maestros de Infantil. *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 13(3), 667-679.

Eugenio, M., y Aragón, L. (2017). Experiencias educativas en la Educación Superior española contemporánea: presentación de la Red Universidades Cultivadas (RUC). *Revista Agroecología*, 11, 31-39.

Eugenio-Gozalbo, M., Ramos-Truchero, G., y Vallés, C. (2019). Aprendizaje de las ciencias naturales basado en el uso de huertos ecológicos: identificación de las dimensiones percibidas por futuros maestros. *Enseñanza de las Ciencias*, 37(3), 11-127. doi:10.5565/rev/ensciencias.2657

FAO (2019). *FAO School Food and Nutrition Framework*. Quebec: FAO: Recuperado de: <http://www.fao.org/3/ca4091en/ca4091en.pdf>

Koistinen, A., y Ruhanen, L. (2009). *To the world of food with the aid of the senses. The Sapere method as a support for children's food and nutrition education in daycare centres*. Jyväskylä: Social and Health Services Centre of the City of Jyväskylä. Recuperado de: <http://sapere-asso.fr/en/>

LaCharite, K. (2016). Re-visioning agriculture in higher education: the role of campus agriculture initiatives in sustainability education. *Agriculture and Human Values*, 33, 521-535. doi:10.1007/s10460-015-9619-6

Martín, A.E., Farrán, I., Bescansa, P., Virto, I., Liberal, B., y Aliaga, M.J. (2016). La finca de la ETS de Ingenieros Agrónomos de la Universidad Pública de Navarra como base de proyectos de Aprendizaje Servicio. En M. Eugenio y L. Aragón (Eds.). *Huertos EcoDidácticos. Compartiendo experiencias educativas en torno a huertos ecológicos* (pp. 95-101). Huesca: Jolube.

Martín-Criado, E. (2004). El valor de la buena madre. Oficio de ama de casa, alimentación y salud entre las mujeres de clases populares. *Revista Española de Sociología*, 4, 93-114.

Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación (MAPA) (2019). *Informe del consumo alimentario en España 2018*. Madrid: Ministerio de Agricultura, Pesca y Alimentación. Recuperado de: https://www.mapa.gob.es/es/alimentacion/temas/consumo-y-comercializacion-y-distribucion-alimentaria/20190807_informedeconsumo2018pdf_tcm30-512256.pdf

Morris, J.L., y Zidenberg-Cherr, S. (2002). Garden-enhanced nutrition curriculum improves fourth-grade school children's knowledge of nutrition and preferences for some vegetables. *Journal of the American Dietetic Association*, 102(1), 91-3. doi:10.1016/s0002-8223(02)90027-1

Ohly, H., Gentry, S., Wigglesworth, R., Bethel, A., Lovell, R., y Garside, R. (2016). A systematic review of the health and well-being impacts of school gardening: synthesis of quantitative and qualitative evidence. *BMC Public Health*, 16, 286. doi:10.1186/s12889-016-2941-0

Organización de las Naciones Unidas (ONU) (2019). *Food security. En Intergovernmental Panel on Climate Change. Climate Change and Land Report*. Recuperado de: https://www.ipcc.ch/site/assets/uploads/2019/08/2f-Chapter-5_FINAL.pdf

Organización Mundial de la Salud (OMS) (2016). *Establecimiento de áreas de acción prioritarias para la prevención de la obesidad infantil*. Ginebra: OMS. Recuperado de: <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/250750/9789243503271-spa.pdf;jsessionid=5D31909728E66378603FBE282C733777?sequence=1>

Schneider, S., Pharr, J., y Bungum, T. (2017). Impact of school garden participation on the health behaviors of children. *Health Behavior and Policy Review*, 4(1), 46-52. doi:10.14485/HBPR.4.1.5

Shaw, H.J. (2006). Food deserts: Towards the development of a classification. *Geografiska Annaler: Series B Human Geography*, 88(2), 231-247. doi:10.1111/j.0435-3684.2006.00217.x

Swisher, M.E., Mays, A. Sattanno, K., Ruiz-Menjivar, J., y Brush, L. (2019). Organic food stores and Millennials with fresh sustainably raised foods benefit from the new generation of consumers? En International Conference on Cleaner production and Sustainability, celebrado en Hong Kong P.R. (China).

Universitat de València (2016). *Com aprenguérem a menjar. L'acció educativa i social del Programa EDALNU, 1961-1996*. Recuperado de: <http://www.uv.es/uvweb/institut-universitari-historia-medicina-ciencia-lopez-pinero>

Williams, D.R., y Dixon, P.S. (2013). Impact of Garden-Based Learning on Academic Outcomes in Schools: Synthesis of Research Between 1990 and 2010. *Review of Educational Research*, 83(2), 211-235. doi:10.3102/0034654313475824

Wilson, B. (2016). *El primer bocado. Cómo aprendemos a comer*. Madrid: Editorial Turner.