

Comedores sostenibles para una alimentación saludable en la educación infantil

SUSTAINABLE CANTEENS FOR A HEALTHY EATING IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION

Fusté Forné, María

María Fusté Forné
mariaff.education@gmail.com
<http://orcid.org/0000-0002-8075-4683>, España

Contextos de Educación
Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina
ISSN-e: 2314-3932
Periodicidad: Semestral
vol. 1, núm. 33, 2023
contextos@hum.unrc.edu.ar

Recepción: 14 Junio 2022
Aprobación: 21 Septiembre 2022

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/693/6933994001/>

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.7234581>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0 Internacional.

Resumen: La alimentación saludable es un reto y una necesidad, y el contexto educativo puede ser un agente relevante en el fortalecimiento de hábitos de alimentación sanos, con la creación de comedores escolares sostenibles. El punto de partida es la etapa de educación infantil, la base del sistema educativo y el momento en el que se adquieren la mayoría de los hábitos. Desde edades tempranas los infantes pueden acostumbrarse y valorar todos los grupos de alimentos, con especial énfasis en las verduras. A partir de la descripción del caso concreto de las escuelas municipales infantiles (0 a 3 años) de Pamplona, Navarra (España), se pretende reflejar la viabilidad y concreción de menús escolares sanos que integran productos locales y de temporada. Esto puede ser de utilidad para otros centros educativos, ya que a partir de un caso de éxito se pueden buscar estrategias de implementación y adaptación de programas de alimentación viables según las características de cada región.

Palabras clave: alimentación, comedores escolares, educación, infancia, sostenibilidad.

Abstract: Eating healthy is a challenge and a need, and the educational context can be a relevant agent in strengthening healthy eating habits, with the creation of sustainable school canteens. The starting point is the stage of childhood education, the basis of the educational system and the moment in which most habits are acquired. From an early age, infants can get used to and value all food groups, with special emphasis on vegetables. From the description of the specific case of the municipal early childhood schools (from 0 to 3) of Pamplona, Navarra (Spain), this paper aims to reflect the viability and elaboration of healthy school menus that integrate local and seasonal products. This may be useful for other schools, as from a successful case, strategies for implementing and adapting feeding programs can be developed according to each region characteristic.

Keywords: alimentation, school canteens, education, childhood, sustainability.

INTRODUCCIÓN

Los hábitos alimentarios saludables empiezan desde edades tempranas (Organización Mundial de la Salud, 2018) y tienen un impacto positivo en la salud y la prevención de la obesidad. La propia Organización Mundial de la Salud (OMS) señala que la obesidad infantil está adquiriendo proporciones preocupantes (OMS, 2017) en muchos países y que se hace necesaria una actuación inmediata. Por este motivo, debe abordarse un cambio en los hábitos de alimentación desde los diferentes agentes de la comunidad, para conseguir revertir poco a poco la tendencia hacia la obesidad y otras problemáticas asociadas, entre otras, a un estilo de vida sedentario (Canoy, 2011) y a una mala alimentación. La obesidad se ha convertido en el trastorno nutricional más frecuente en la etapa de la infancia y la adolescencia en todo el mundo (Wang and Lobstein, 2006), con un aumento de su prevalencia en los menores de edad (UNICEF, 2019). Además, según el último informe de la OMS, la crisis del coronavirus ha puesto de relieve, entre otras, la fragilidad del sistema agroalimentario, así como la aceleración o continuidad de ciertas tendencias como la desnutrición infantil, a la vez que el sobrepeso y la obesidad en la infancia (FAO, FIDA, OMS, PMA y UNICEF, 2022).

En la prevención de la obesidad es fundamental la actividad física periódica y los hábitos alimentarios (OMS, 2021). La adquisición y desarrollo de hábitos alimentarios debe fomentarse desde la infancia (Agostoni, Braegger, Decsi, Kolacek, Koletzko, Mihatsch, Moreno, Punits, Shamir, Szajewska, Turck y Van Goudoever, 2011), siendo además una alimentación adecuada el pilar para el desarrollo integral de los infantes (Botía-Rodríguez, Cardona-Arguello y Carvajal-Suárez, 2020). En este sentido, la alimentación en las escuelas es un tema de especial relevancia, y más aún si se trata de la escuela infantil, concretamente para la franja de edad de los 0 a los 3 años. Durante esta primera etapa educativa se sientan gran parte de los hábitos de alimentación, aunque la mayoría de los países no disponen de guías nacionales sobre la alimentación de infantes (Fleischer Michaelsen, Weaver, Branca y Robertson, 2020). Existe una gran variedad en la oferta de menús escolares para la etapa de los 0 a los 3 años, siendo muy dispar la comida que se ofrece según cada región o incluso según cada centro educativo. Diferentes programas y regiones apuestan firmemente por un tipo de alimentación saludable desde la primera infancia en el entorno escolar, como, por ejemplo, el proyecto Hemengoak de las escuelas con filosofía Reggio Emilia situadas en la comunidad autónoma de Navarra, en España. Se justifica la relevancia de dichas escuelas ya que la filosofía Reggio Emilia es considerada internacionalmente como un modelo de calidad (Azkona y Hoyuelos, 2011; Beresaluze Díez, 2008). Las escuelas Reggio Emilia situadas en Italia son reconocidas alrededor del mundo como entornos ejemplares para la primera infancia (Thornton y Brunton, 2014) y la curiosidad e interés de los maestros y profesores por esta filosofía es creciente (Hoyuelos, 2021) por centrarse en las potencialidades y capacidades de los infantes, así como la creación de espacios que favorecen el aprendizaje autónomo.

Con la presente investigación teórico descriptiva se pretende poner en valor la viabilidad de llevar a cabo programas de alimentación sostenible en comedores escolares, a partir del caso del proyecto Hemengoak. Este caso de éxito puede ser de utilidad para otros centros educativos, ofreciendo un paradigma sobre cómo enfocar la alimentación en la escuela en edades tempranas, de una forma saludable, a la vez que comprometida con el entorno, con productos de proximidad y de calidad.

ESCUELA INFANTIL, ALIMENTACIÓN Y COMEDORES SOSTENIBLES

El papel de las escuelas infantiles es clave por su repercusión directa en el tipo de alimentación que se consume en horario escolar, e indirecta por el impacto en el desarrollo de buenos hábitos. Tal y como señalan Martínez Álvarez, García Alcón, Villarino Marín, Serrano Morago y Marrodán Serrano (2012) cada vez es más común que los infantes asistan a la escuela desde edades más tempranas, y realicen allí la comida principal, además del desayuno o la merienda. Según datos de las Naciones Unidas, entre 2013 y 2020 aumentó un 9% el número de escolares que reciben comidas en el centro educativo, aunque estos programas de alimentación siguen sin

alcanzar a 73 millones de infantes vulnerables (WFP, 2021). En aquellos países con ingresos medios o bajos, según las mismas Naciones Unidas, se ha demostrado la utilidad de los programas de alimentación escolar con productos locales. Por ello se hacen necesarias acciones contextualizadas para cada región que fomenten una alimentación saludable en las escuelas infantiles, implicando a todos los agentes educativos y tomando como referentes las escuelas y las familias (Fleischer Michaelsen *et al.*, 2020), con guías sobre alimentación y diferentes propuestas que promuevan un cambio hacia mejor. En este sentido existen iniciativas tales como la del Ministerio de Agricultura y Pesca, Alimentación y Medio Ambiente del Gobierno de España (2017) que tiene entre sus metas potenciar los productos locales y de temporada, y promover en las escuelas una alimentación completa, variada y saludable.

Todos los agentes están de acuerdo en la necesidad de actuar desde edades tempranas y desde el ámbito escolar (Verrotti, Penta, Zenzeri, Agostinelli y Feo, 2014), a partir de la educación alimentaria (De La Cruz Sánchez, 2020), actividades pedagógicas y lúdicas en los huertos y las aulas (Fusté y Fusté-Forné, 2019; Salinas, González, Fretes, Montenegro y Vio, 2014) y la creación de comedores y menús sostenibles. Para poder desarrollar hábitos alimentarios saludables es clave implicar a escuelas, familias y autoridades, fomentando el consumo de alimentos locales (OMS, 2004), aunque en la práctica no es tan sencillo ni habitual, y pocas administraciones lo fomentan realmente (Soler, 2011) debido a múltiples factores, por ejemplo, socioeconómicos. Sin embargo, existen comedores escolares sostenibles donde, según el mismo autor, se cocinan alimentos cercanos y preferentemente ecológicos, dentro de un sistema local y social basado en una producción y un consumo que tiene en cuenta la salud, la educación, el desarrollo rural y el medio ambiente (Soler, 2011).

Esos comedores pueden ser denominados comedores escolares sostenibles, que se basan en la producción local y los circuitos cortos (Moré, Casajuana y Berasategi, 2020) apostando por:

un menú saludable y sostenible; el consumo diario de verduras ecológicas, frescas, de temporada y proximidad; la limitación de los alimentos procesados, azucarados y fritos; la disminución de la proteína animal; alimentos provenientes de ganadería extensiva y pesca sostenible; y la compra directa a productoras o distribuidoras que se abastecen localmente y pagan precios justos (Carucci, 2020, p. 38).

El propio Carucci (2020) señala experiencias y aproximaciones a dichos comedores escolares sostenibles tales como la gestión del Ayuntamiento de Milán (Italia) de la restauración colectiva de los comedores escolares con el Proyecto Milano Ristorazione; los Programas de Adquisición de Alimentos y el Programa Nacional de Alimentación Escolar en Brasil; o los Ecocomedores Escolares de Canarias, en España, fomentando según el Gobierno de Canarias (2020) la producción agraria ecológica, la calidad de la alimentación en los comedores escolares, el desarrollo rural sostenible y la valoración de alimentos de temporada; y el Proyecto Hemengoak en las escuelas infantiles de Navarra (España) cuyo caso se expone a continuación.

LOS COMEDORES Y LOS MENÚS EN LAS ESCUELAS CON FILOSOFÍA REGGIO EMILIA EN NAVARRA

El proyecto Hemengoak (*De aquí*) plantea menús sostenibles para las 12 escuelas infantiles municipales de Pamplona, Navarra (España) con filosofía Reggio Emilia, cuyo alumnado tiene de 0 a 3 años. Este proyecto tiene diferentes vías de actuación, tal y como señala Carucci (2020): los menús en función de los productos locales y de temporada, el poder pedagógico del momento de comer en la escuela y un centro logístico puesto en marcha por el Ayuntamiento de Pamplona para estructurar la distribución de productos ecológicos de Navarra. Entre las líneas pedagógicas de estas escuelas se encuentra el valor educativo del comedor escolar, así una comunicación estrecha con las familias. En el proyecto se tiene en cuenta el papel de las familias, ofreciéndoles información detallada sobre los menús y el origen de los alimentos, así como recetas saludables para elaborar en el hogar. Además, se realizaron charlas para las familias sobre cómo implementar el menú en casa y sobre los valores nutricionales, sociales y educativos del proyecto (Ayuntamiento de Pamplona, 2020). Por lo tanto, la implicación de diferentes agentes es clave para el éxito de dicho proyecto, que se puso en

marcha en 2016. Se pretende promover el suministro de productos ecológicos y locales en los comedores de las escuelas infantiles, sirviendo más de 1.000 comidas diarias (Elizainzin Ohárriz, Sotil Arrieta y Larrañeta Armendáriz, 2020). Los menús escolares son diseñados de manera variada, saludable y comprometida con el entorno, sin precocinados ni frituras, destacando la elevada presencia de verdura, cereales integrales y el uso exclusivo de aceite de oliva extra. En relación con la verdura, esta se consume de manera diaria (100 gramos), aprovechando la riqueza y variedad que ofrecen las tierras navarras, y diferenciando según la estación del año y la temporada, con un detallado calendario.

Se apuesta por productos de calidad, sostenibles, frescos y de proximidad, según Elizainzin Ohárriz *et al.*, (2020) el 100 % de la carne, lácteos, pan, aceite, huevos, legumbres y arroz son ecológicos y suministrados de manera directa por productores de Navarra, y las frutas y hortalizas son frescas y de temporada, en un mínimo del 60% ecológicas y en un 80% de circuito corto (máximo un intermediario), buscando de manera preferente la compra directa. Además, ofrecen un mapa con la ubicación de los productores locales que les suministran productos como los huevos o la ternera.

A partir del análisis de uno de sus menús base para los meses de Enero a Marzo se pueden destacar diferentes aspectos, relativos al tipo de alimentos consumidos por los infantes en el comedor escolar, por un lado en relación con el menú sólido (Figura 1), y por otro lado con el menú triturado o semitriturado (Figura 2). El menú se puede introducir a partir de los 6 meses de edad, aunque no se destina un tipo de menú u otro -triturado, semitriturado o sólido- para unas franjas de edad en concreto, sino que se sigue el ritmo y necesidades de cada infante, introduciendo los alimentos a la par que en casa y de forma progresiva en su consistencia hasta poder comer el menú sólido. En las Figuras 1 y 2 se refleja el total de raciones consumidas durante un mes (correspondientes a un total de 20 menús = 5 días x 4 semanas completas), separadas en bloques de alimentos (verdura, carne, pescado, crema o puré, ensalada, huevo, legumbre, pasta integral, otros cereales). Tal y como se observa en la Figura 1, las verduras se consumen con mayor predominancia que cualquier otro alimento, resultando en 26 raciones en los menús de 20 días, siendo, por lo tanto, en algunas ocasiones, consumida en dos platos. La verdura se sirve tanto de manera principal y exclusiva (con elaboraciones como *porrusalda* o un plato de verdura de temporada con patata) como de manera complementaria, pero conservando su protagonismo (por ejemplo, pasta integral con remolacha o con salsa de zanahoria). A este consumo de verduras se debería añadir el bloque de ensaladas, que aparece con un total de 5 raciones al mes, y el bloque de crema o puré, con otras 3 raciones, ya que son hechas de verduras. Esto resulta en 34 raciones de verduras en total durante un mes, aunque se ha separado para el análisis por considerar que el tipo de presentación y acercamiento a la verdura por parte de los infantes es totalmente diferente, si se trata, por ejemplo, de una crema o bien de un plato de verdura de temporada.

En relación con el consumo de carne, aparece en los menús con diferentes elaboraciones tales como albóndigas de ternera, guisado de ternera, pollo al ajillo o al horno; y el pescado, siempre fresco (con lo cual no se referencia qué pescado concreto es) y cocinado al horno o al estilo orio; es decir, sin frituras ni rebozados. La pasta se ha separado en dos bloques para enfatizar en las raciones de pasta integral (arroz, macarrones, espirales) y de otro tipo de cereales o pseudocereales (mijo, avena, trigo sarraceno). Las legumbres que se consumen son lentejas, garbanzos y alubia blanca; y el huevo se sirve en formato de tortilla o revuelto, por ejemplo, de zanahoria o de verduras. Se considera necesario ante la evidente ausencia del bloque de frutas en el análisis del menú escolar de un mes, mencionar que si bien aparece de forma secundaria en algunas elaboraciones (pollo al ajillo con manzana), el Proyecto Hemengoak da importancia a la fruta, pero en otro momento del día, a media mañana. Cada día del curso escolar se sirve fruta para almorzar, ya que consideran que los infantes tienen mayor apetito y predisposición en ese momento y no al finalizar la comida del mediodía, motivo por el cual no se sirve fruta de postres.

En la Figura 2 se observa que el consumo de verduras es el principal también para los infantes que comen menú triturado o semitriturado, sirviéndose una ración cada día del mes, a partir de productos básicos y la incorporación de otros como zanahoria, brócoli, calabaza, col, coliflor, patata, romanesco o berza. En este

menú coexiste la pasta con la pasta integral y otros cereales como el mijo. El resto de los bloques de alimentos, se suelen consumir el mismo día y de la misma tipología que en el menú entero, por ejemplo, la ternera y el pollo son la carne que se sirven; las lentejas, garbanzos y alubias las legumbres; y el pescado, al ser fresco no se especifica.

De esta manera se pretende sentar las bases del consumo de productos saludables y sostenibles, destacando la verdura como puntal, buscando la aceptación de unos alimentos que a menudo son los más rechazados por los infantes (Campos Rivera y Reyes Lagunes, 2014), pero que si se incorporan desde edades tempranas puede conseguirse revertir esa tendencia. Esta búsqueda de consolidar la presencia de las verduras en los hábitos de alimentación se complementa dentro del proyecto con otras iniciativas como visitas a los productores, para potenciar las actitudes positivas y la predisposición de los infantes.

Por último y tal y como se apuntaba, es importante para conseguir alcanzar los objetivos del proyecto, la implicación de diferentes agentes: los propios centros educativos y su personal (educadores y equipo docente, personal de cocina, equipo directivo, personal no docente), profesionales de nutrición y dietética, pediatras, productores locales, el Ayuntamiento y diferentes entidades públicas y asociaciones, así como las propias familias y sistemas de formación tanto para sensibilizar a la comunidad educativa como para formar el personal educativo y de cocina. Diferentes estudios muestran la relevancia de los procesos de formación y asesoramiento de todos los implicados, así como la necesidad de estudios de viabilidad y ayudas económicas según cada contexto (Bastia, 2013; Jurado Rello, 2019). Todos estos agentes y la relación entre ellos son piezas clave para la puesta en marcha de un cambio de paradigma en la alimentación de los más pequeños, y para mantener la propuesta a lo largo del tiempo, partiendo de cada región. En Navarra se empezó con una prueba piloto para poder evaluar el funcionamiento y viabilidad del proyecto, inicialmente solo en dos de las escuelas infantiles, complementándose con un estudio para conocer la oferta de productos locales y diseñar los menús de manera factible y realista. La evaluación y mejora constante forma parte del proceso de transición hacia un nuevo modelo que ya está consolidado en esta comunidad autónoma.

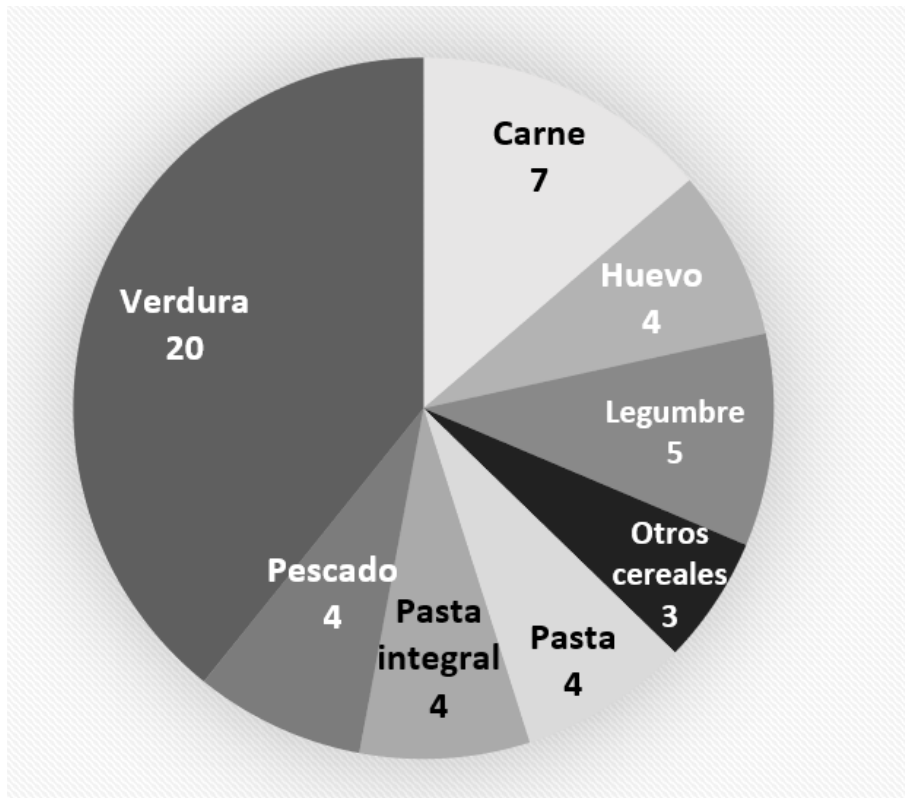


FIGURA 1:
Raciones mensuales – menú entero
elaboración propia a partir de Ayuntamiento de Pamplona – Escuelas Infantiles Municipales (s.f.)

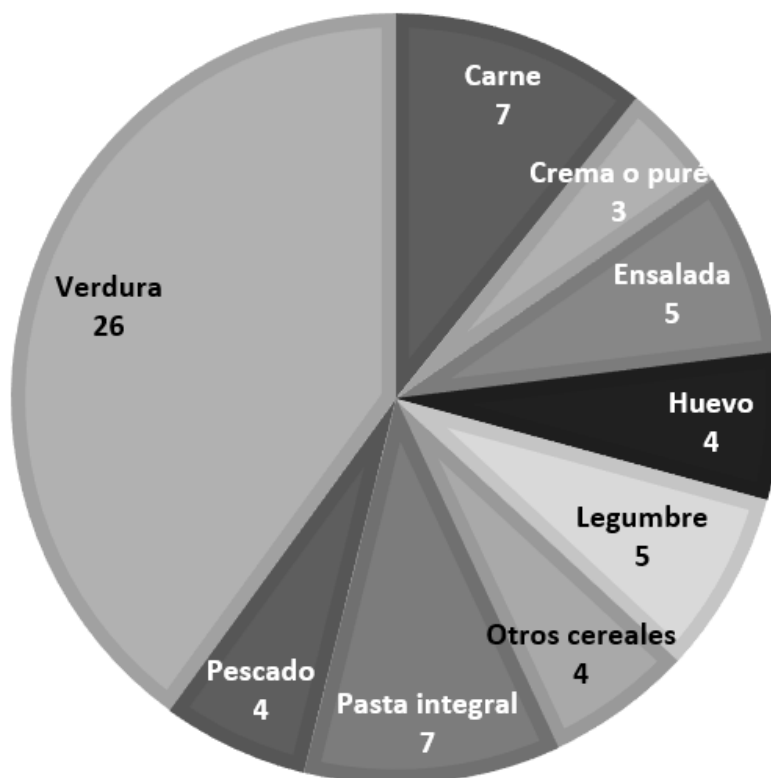


FIGURA 2
Raciones mensuales – menú triturado/semitriturado
elaboración propia a partir de Ayuntamiento de Pamplona – Escuelas Infantiles Municipales (s.f.)

CONCLUSIONES

El papel de las escuelas, partiendo de las escuelas infantiles, es, por lo tanto, relevante y se debería revalorizar la importancia del comedor escolar (Martínez *et al.*, 2012), comprometiéndose y ofreciendo menús sostenibles y sanos. Para conseguir ese objetivo final y aprovechar el potencial educativo de dichos espacios, tal y como se ha observado en el caso de estudio, y en consonancia con diferentes autores, es indispensable la colaboración de diferentes agentes. Soler (2011) señala a las familias y los Consejos Escolares, redes de campesinos de la zona donde esté ubicada la escuela, así como redes de productores y distribuidores de alimentos y una empresa de restauración. La cooperación y trabajo en red de cada uno de los grupos implicados forma parte de un engranaje que permite poner en marcha proyectos de cambio en el tipo de alimentación que se ofrece a los infantes en el comedor escolar. El Centro de Estudios Rurales y de Agricultura Internacional -CERAI- (2017) añade la importancia de tener en cuenta la casuística de cada centro educativo, es decir, la posibilidad de disponer o no de una cocina propia, las políticas de la escuela, las infraestructuras, el equipo de monitores o comisiones de comedor, y todo el personal implicado.

Tal y como se apuntaba en la sección introductoria, la obesidad y los problemas asociados a malos hábitos de alimentación son una realidad que afecta a las actuales generaciones, y en su prevención va a ser fundamental la intervención educativa (Verrotti *et al.*, 2014), fomentando la creación de comedores escolares

sostenibles. Moré *et al.* (2020) señalan que se debe transitar hacia un nuevo modelo de alimentación, un modelo más respetuoso con el entorno y el medio ambiente, a la vez que más saludable, permitiendo adquirir buenos hábitos alimentarios desde las primeras etapas de la vida. Por lo tanto, esta filosofía en los comedores escolares se podría enlazar con las metas de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible (Naciones Unidas, 2015), en relación con el Objetivo 3, que precisamente es *Garantizar una vida sana y promover el bienestar de todos a todas las edades*, aunque cabe considerar que este objetivo abarca muchos otros aspectos en relación con la salud, las enfermedades y el bienestar. Para una vida y un desarrollo sano, uno de los pilares es la alimentación saludable desde edades tempranas. Esto tendrá indudablemente beneficios y una repercusión a pequeña y gran escala en la vida y entorno de la región donde se implemente, desde la propia salud individual de cada uno de los infantes, hasta el fortalecimiento, como señala Carucci (2020) del tejido económico y social y vínculos entre el sector de la alimentación, los centros escolares, empresas de restauración y el impulso de la producción local. Es importante empezar a preocuparse y actuar desde el presente para ir hacia un futuro más sano y comprometido, y los infantes más pequeños pueden vivir esa filosofía desde el propio contexto familiar y escolar, generando una mayor implicación y motivación hacia aquello que consumen, aceptando una variedad de alimentos locales y saludables, incorporándolos a su alimentación de una manera natural.

REFERENCIAS

- Agostoni, C., Braegger, C., Decsi, T., Kolacek, S., Koletzko, B., Mihatsch, W., Moreno, L.A., Punits, J., Shamir, R., Szajewska, H., Turck, D. y Van Goudoever, J. (2011). Role of dietary factors and food habits in the development of childhood obesity: a commentary by the ESPGHAN Committee on Nutrition. *Journal of pediatric gastroenterology and nutrition*, 52(6), 662-669.
- Ayuntamiento de Pamplona (2020). *Memoria justificativa del Proyecto Hemengoak-De Aquí*. Ministerio de Consumo – AESAN.
- Ayuntamiento de Pamplona – Escuelas Infantiles Municipales (s.f.). *Menús "Hemengoak - De Aquí"*. Ayuntamiento de Pamplona.
- Azkona, J. M. y Hoyuelos, A. (2011). Reflexiones sobre la calidad en las escuelas infantiles. *Tarbiya, revista de Investigación e Innovación Educativa*, 42, 157-186.
- Bastia, T. (2013). Hacia el desarrollo sostenible: consumo sostenible y comedores escolares. *PAPELES de relaciones ecosociales y cambio global*, 121, 99-111.
- Beresaluce Díez, R. (2008). *La calidad como reto en las escuelas de educación infantil al inicio del siglo XXI. Las escuelas de Reggio Emilia, de Loris Malaguzzi, como modelo a seguir en la práctica educativa*. Facultad de Educación, Universidad de Alicante.
- Botía Rodríguez I., Cardona Arguello G. y Carvajal Suárez L. (2020). Patrón de consumo de verduras en una población infantil de Pamplona: Estudio Cualitativo. *Revista Universidad Salud*, 22(1), 84-90.
- Campos Rivera, N. H. y Reyes Lagunes, I. (2014). Preferencias alimentarias y su asociación con alimentos saludables y no saludables en niños preescolares. *Acta de Investigación psicológica*, 4(1), 1385-1397.
- Canoy, D. (2011). Obesity in children. *BMJ Clinical Evidence*, 4, 1-19.
- Carucci, P. (Coord.) (2020). *Políticas alimentarias transformadoras. Manual para la puesta en marcha*. Centro de Estudios Rurales y Agricultura Internacional (CERAI).
- CERAI – Centro de Estudios Rurales y de Agricultura Internacional (2017). *Sistematización del proyecto "La sostenibilitat al plat". Educant cap a una alimentació més justa i sostenible a través dels menjadors escolars*. Generalitat Valenciana-Ajuntament de València.
- De La Cruz Sánchez, E. E. (2020). Referentes conceptuales para el abordaje de la salud y la educación alimentaria y nutricional en la escuela. *Revista de Comunicación y Salud*, 10(1), 1-17.
- Elizainzin Ohárriz, G., Sotil Arrieta, E. y Larrañeta Armendáriz, S. (2020). Proyecto Hemengoak: para una alimentación sana y sostenible. *Navarra agraria*, 238, 19-24.

- FAO, FIDA, OMS, PMA y UNICEF. (2022). *Versión resumida de El estado de la seguridad alimentaria y la nutrición en el mundo 2022. Adaptación de las políticas alimentarias y agrícolas para hacer las dietas saludables más asequibles*. Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura. <https://doi.org/10.4060/cc0640es>
- Fleischer Michaelsen, K., Weaver, L., Branca, F. y Robertson, A. (2020). *Feeding and nutrition of infants and young children*. World Health Organization – UNICEF.
- Fusté, M. y Fusté-Forné, F. (2019). Enseñando Gastronomía: descubrir los alimentos en la etapa infantil. *Revista Eletrônica de Educação*, 13(3), 1221-1234.
- Gobierno de Canarias (2020). *Bases reguladoras para la participación en el programa Ecocomedores de Canarias*. Gobierno de Canarias – Instituto Canario de Calidad Agroalimentaria. <https://www.ecocomedoresdec Canarias.com/wp-content/uploads/2021/07/Bases-reguladoras-del-Programa-Ecocomedores-de-Canarias.pdf>
- Hoyuelos, A. (2021). *La educación infantil en Reggio Emilia*. Rosa Sensat – Octaedro Editorial.
- Jurado Rello, C. (2019). *Buenas prácticas de sostenibilidad medioambiental y social en comedores escolares: el consumo de productos locales*. Universidad de Córdoba.
- Martínez Álvarez, J. R., García Alcón, R., Villarino Marín A., Serrano Morago, L. y Marrodán Serrano, M. D. (2012). Encuesta nacional sobre comedores escolares y demanda de dietas especiales. *Nutrición hospitalaria*, 27(1), 252-255.
- Ministerio de Agricultura y Pesca, Alimentación y Medio Ambiente (2017). *Estrategia española para la aplicación del programa escolar de frutas, hortalizas y leche desde el curso escolar 2017/2018 hasta el 2022/2023*. Gobierno de España.
- Moré, N., Casajuana, N. y Berasategi, I. (2020). *Manual para comedores saludables y sostenibles*. Diputación Foral de Navarra – Menjadors Ecològics.
- Naciones Unidas (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Resolución aprobada por la Asamblea General el 25 de septiembre de 2015 – Naciones Unidas.
- Organización Mundial de la Salud (2004). *Global strategy on diet, physical activity and health*. World Health Organization. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/43035>
- Organización Mundial de la Salud (2017). *Informe de la comisión para acabar con la obesidad infantil*. World Health Organization. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/206450>
- Organización Mundial de la Salud (2018). *Alimentación sana*. World Health Organization. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/healthy-diet>
- Organización Mundial de la Salud (2021). *Obesidad y sobrepeso*. World Health Organization. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/obesity-and-overweight>
- Salinas, J., González, C. G., Fretes, G., Montenegro, E. y Vio, F. (2014). Bases teóricas y metodológicas para un programa de educación en alimentación saludable en escuelas. *Revista chilena de nutrición*, 41(4), 343-350.
- Soler, C. (2011). *La soberanía alimentaria en las mesas del colegio*. Amigos de la Tierra.
- Thornton, L. y Brunton, P. (2014). *Bringing the Reggio approach to your early years practice*. Routledge – Taylor and Francis Group.
- UNICEF (2019). *Guía programática de UNICEF: Prevención del sobrepeso y la obesidad en niños, niñas y adolescentes*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.
- Verrotti, A., Penta, L., Zenzeri, L., Agostinelli, S., y Feo, P. De. (2014). Childhood obesity: prevention and strategies of intervention. A systematic review of school-based interventions in primary schools. *Journal of endocrinological investigation*, 37(12), 1155–1164.
- Wang, Y. and Lobstein, T. (2006). Worldwide trends in childhood overweight and obesity. *International Journal of Pediatric Obesity*, 1, 11–25.
- WFP (2021). *El Estado de la Alimentación Escolar a Nivel Mundial 2020*

NOTAS

1. Educación infantil, educación inicial, educación preescolar, educación en la primera infancia (entre los 0 y los 6 años).