



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Máster en Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato,
Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas

Especialidad Orientación Educativa

Curso académico 2022/2023

Trabajo de Fin de Máster

Propuesta de Prevención de los Trastornos de la Conducta Alimentaria en los centros de educación secundaria

Autora: Patricia Chapela Chapela

Tutor: Tomás Peláez Reoyo

Índice

Resumen	4
Abstract.....	4
1. Introducción.....	5
2. Justificación	6
3. Objetivos.....	8
4. Fundamentación teórica.....	9
4.1. Trastornos de la conducta alimentaria (TCA).....	9
4.1.1. Conceptualización	9
4.1.2. Clasificación	9
4.1.3. Factores de Riesgo.....	14
4.1.4. Prevalencia.....	15
4.2. Programas de Prevención existentes	15
5. Propuesta de intervención.....	17
5.1. Presentación de la Propuesta	17
5.2. Objetivos.....	18
5.3. Metodología.....	18
5.3.1. Participantes	18
5.3.2. Instrumentos	19
5.3.3. Procedimiento.....	20
5.4. Cronograma	24
5.5. Actividades	26
5.6. Evaluación	42
6. Conclusiones.....	42
7. Referencias bibliográficas	44
8. Anexos.....	49
Anexo I. Autorización de las familias	49

Anexo II. Formulario de participación del profesorado	50
Anexo III. Cuestionario de Satisfacción del Alumnado	51
Anexo IV. Cuestionario de Satisfacción del Profesorado	53
Anexo V. Busca y encontrarás	56
Anexo VI. Pirámide alimentaria	57
Anexo VII. Dibujos alimentos.....	58
Anexo VIII. Listado de frases.....	59
Anexo IX. Rueda de Emociones.....	60
Anexo X. Esquema explicativo de Ansiedad.....	60
Anexo XI. Técnica de Relajación.....	61
Anexo XII. Preguntas ¿Quién es...?.....	62
Anexo XIII. Dinámica de los Caníbales.....	63

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Criterios Diagnósticos de la Anorexia Nerviosa</i>	9
Tabla 2. <i>Gravedad de la Anorexia Nerviosa en función del IMC</i>	10
Tabla 3. <i>Criterios Diagnósticos de la Bulimia Nerviosa</i>	11
Tabla 4. <i>Gravedad de la Bulimia Nerviosa en función de la frecuencia de conductas compensatorias</i>	12
Tabla 5. <i>Criterios Diagnósticos del Trastorno de Atracones</i>	12
Tabla 6. <i>Gravedad del Trastorno de Atracones en función de la frecuencia de episodios de atracones</i>	13
Tabla 7. <i>Fases del programa de prevención de TCA</i>	20
Tabla 8. <i>Módulos de la Fase 2.</i>	22

RESUMEN

En el presente trabajo se desarrolla un Programa de Prevención de los Trastornos de la Conducta Alimentaria (TCA) en adolescentes de 1ºESO. Debido al aumento de casos de TCA en los últimos años y su mayor prevalencia en las etapas de la adolescencia y la juventud temprana, la necesidad de intervención en esta población es evidente. Los principales factores de riesgo para el desarrollo de un TCA son la ansiedad, los síntomas depresivos, la dificultad en la regulación emocional, la falta de un entorno de apoyo, el ideal de belleza que impera en la sociedad y la baja autoestima, entre otros. Estos aspectos van a estar en el foco de la intervención del programa, estableciendo diferentes módulos en los que se trabajen cada uno de ellos. Para que el programa sea efectivo, se llevará a cabo en dos años, en el primero se realizará la formación de los/as docentes que van a implantar el programa el próximo curso y, en el segundo, serán los/as alumnos/as los que realicen las actividades propuestas. Al tratarse de un programa integral, se llevarán a cabo jornadas de formación a las familias de los alumnos en formato escuela de padres y, de esta manera, otorgar a los/as adolescentes un entorno seguro en el que desarrollarse.

Palabras clave: Trastorno de la Conducta Alimentaria, Adolescentes, Habilidades emocionales, Habilidades sociales, Autoestima.

ABSTRACT

In the present work, a Program for the Prevention of Eating Disorders (ED) is developed in adolescents of 1st ESO. Due to the increase in ED cases in recent years and its higher prevalence in the stages of adolescence and early youth, the need for intervention in this population is evident. The main risk factors for the development of an eating disorder are anxiety, depressive symptoms, difficulty in emotional regulation, lack of a supportive environment, the ideal of beauty that prevails in society and low self-esteem, among others. These aspects will be the focus of the program's intervention, establishing different modules in which each of them will be worked on. In order for the program to be effective, it will take place in two years, in the first year the training of the teachers who are going to implement the program the next year will be carried out and, in the second, the students will be the carry out the proposed activities. As it is a comprehensive program, training days will be held for the families of the students in a parent school format and, in this way, provide adolescents with a safe environment in which to develop.

Key words: Eating disorders, Adolescence, Emotional skills, Social skills, Self-esteem.

1. INTRODUCCIÓN

En los últimos años, la prevalencia de los Trastornos de la Conducta Alimentaria (TCA) a nivel global y nacional ha ido en aumento, pasando del 3'5% en el período de 2000-2006 al 7'8% en el período de 2013-2018 (Arija Val et al., 2022). Estas patologías se presentan mayoritariamente en adolescentes y adultos jóvenes, siendo la adolescencia el período que supone un mayor riesgo para su desarrollo debido a la importancia del autoconcepto (Belmonte Cortés, De Diego Díaz Plaza y Ruiz Lázaro, 2022). La formación del autoconcepto se ve influido por el ideal de belleza que impera en la sociedad y los medios de comunicación que se encargan de transmitirlo. En la sociedad tecnológica en la que vivimos, los adolescentes y jóvenes adultos se ven expuestos a esta información a diario, lo que puede conllevar una creación desajustada del autoconcepto y la autoestima basada en un ideal físico difícilmente alcanzable.

Los Trastornos de la Conducta Alimentaria se manifiestan a menudo acompañados de otras patologías psiquiátricas, como pueden ser ansiedad, trastornos del estado de ánimo, trastornos obsesivo-compulsivos, fobia social, déficit de atención e hiperactividad, trastornos de conducta y abuso de sustancias y alcohol (Arija Val et al., 2022). Además, se ha encontrado una tasa elevada de intentos de suicidio, autolesiones y suicidios consumados entre la población con algún tipo de Trastorno de la Conducta Alimentaria (Rania et al., 2020). Se estima en torno al 72% de las pacientes de TCA presentan algún tipo de autolesión para gestionar el malestar (Sagiv y Gvion, 2020).

Por ello, es importante la intervención en esta población vulnerable antes de que pueda desarrollarse este tipo de patologías y poder establecer una prevención efectiva para evitar que se produzca (Radilla et al., 2022). Una de las principales razones por las que es importante llevar a cabo una prevención en edades tempranas es el retraso en la búsqueda de tratamiento y el tiempo que llega a pasar la enfermedad sin intervención, un promedio de 8 años (Imaz Roncero, Ruiz Lázaro, y Pérez Hornero, 2022). En un estudio realizado en Valladolid, se detectaron el 19% de los casos de TCA en toda la comunidad y, de ellos, solo el 16% se derivaba a la intervención en Salud Mental (Imaz et al., citados en Imaz Roncero, Ruiz Lázaro, y Pérez Hornero, 2022).

La población en riesgo de sufrir un TCA se encuentra, mayoritariamente, dentro del contexto escolar. Diferentes estudios han mostrado una prevalencia del 20'8% (1 de cada 5) de los adolescentes en riesgo de desarrollar esta patología (Imaz Roncero, Ruiz

Lázaro, y Pérez Hornero, 2022). Se hace necesario, por tanto, la creación e implementación de programas destinados a la prevención de TCA en los centros de secundaria, poniendo especial atención a la formación del profesorado, de las familias y del alumnado (Torres-Cruz y Torres-Cruz, 2021).

2. JUSTIFICACIÓN

El presente trabajo se fundamenta en las competencias del departamento de orientación establecidas en la Orden EDU 1054/2012, por la que se regula la organización y funcionamiento de los departamentos de orientación de los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León (Orden EDU 1054/2012, de 5 de diciembre). En esta Orden se recogen las funciones de los departamentos de orientación, siendo éstas:

- a) Apoyo al proceso de enseñanza-aprendizaje
- b) Apoyo a la orientación académica y profesional
- c) Apoyo a la acción tutorial

Dentro del apoyo a la acción tutorial, en el Artículo 7 de la Orden se recogen las funciones y las actuaciones a realizar por el departamento de orientación en relación a este aspecto. Desde el departamento de orientación se elaboran propuestas para el Plan de Acción Tutorial y se colabora en su desarrollo y evaluación. Conjuntamente con jefatura de estudios se crea dicho plan y se realizan las actividades que se incluyen en él. Además, se asesora a los tutores en sus funciones y, a las familias y alumnado. En la reciente Ley Orgánica 2/2020, se destaca la importancia de la orientación en diversidad, adaptando las metodologías, tiempos y espacios a las diferentes necesidades del alumnado para lograr el desarrollo de los/as adolescentes en todos los ámbitos de la vida. Se recoge también, dentro del Plan de Acción Tutorial, el fomento de valores como el respeto, la cooperación o la igualdad de género, entre otros.

Para llevar a cabo estas funciones, el departamento de orientación participará en las reuniones de coordinación entre tutores del mismo curso, elaborará propuestas de intervención para el profesorado respecto a actividades de recuperación, refuerzo, evaluación y desarrollo de otros programas, proporcionará estrategias para la atención del alumnado con riesgo de abandono temprano de la educación, aportará técnicas y estrategias para la atención de las dificultades que puedan surgir en el alumnado y, proporcionará recursos específicos necesarios a los tutores para desarrollar su labor de tutoría.

El presente trabajo se enmarca, por tanto, dentro de las funciones del departamento de orientación, en el apoyo a la acción tutorial. Se propone un programa de prevención de los Trastornos de la Conducta Alimentaria que se proporcionará al profesorado y se pedirá su colaboración en el mismo. Además, recoge las necesidades del alumnado respecto a las posibles dificultades alimentarias que puedan tener y busca prevenirlas, proporcionando herramientas para el desarrollo de las habilidades emocionales, sociales, la autoestima y autoconcepto.

Por otro lado, este Trabajo Fin de Máster tiene como objetivo principal vincular los aprendizajes teóricos y prácticos obtenidos durante el curso, mostrando así la adquisición de las diferentes competencias del Máster. Estas competencias son aquellas consideradas necesarias para el ejercicio de la profesión docente en el futuro.

Una de las competencias generales hace referencia a la transmisión de manera clara y sin ambigüedades las decisiones profesionales, conclusiones y los conocimientos fundamentales que las respaldan tanto a públicos especializados como no especializados. En este sentido, en la propuesta de prevención se pretende incluir a todo el entorno educativo, incluyendo profesorado, alumnado, familias y personal externo, adaptando la información que proporciona a las necesidades de cada uno de ellos. De esta forma, se pretende facilitar la comprensión y la adquisición de las herramientas necesarias de todos/as los/as participantes en el programa.

Asimismo, a lo largo de todo el programa de prevención, tanto en la evaluación como en la implementación del mismo, las actividades realizadas han tenido presente en todo momento el código ético y deontológico de la profesión.

El empleo de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) es fundamental en el desarrollo del presente programa, puesto que está fundamentado en el conocimiento científico existente en este ámbito de la educación y la salud mental. Además, en diversas actividades es necesario el empleo de diferentes instrumentos de carácter tecnológico, como pantallas interactivas, medios audiovisuales, etc.

Respecto a la competencia referente a la necesidad de la implicación del profesorado en la propia formación permanente, mejorando así en el ejercicio de la profesión docente y en el desarrollo de sus habilidades educativas, cabe destacar que el programa expuesto se basa en la formación del profesorado como foco inicial en su desarrollo. Se considera de especial importancia que los docentes dispongan de

habilidades e información sobre los aspectos básicos de los TCA, así como de cómo acompañar al alumnado en el desarrollo de sus habilidades emocionales, sociales, su autoestima y autoconcepto, ya que es en la adolescencia donde se forman estos aspectos fundamentales en la vida de las personas.

En cuanto a las competencias específicas del Trabajo Fin de Máster, destacan las referentes a la aplicación de los fundamentos de la orientación en la creación de actividades que favorezcan el desarrollo personal y/o profesional de las personas, el diseño, la implementación y evaluación de prácticas educativas y programas que den respuesta a las necesidades del entorno educativo, la planificación e intervención psicopedagógica, el fomento del trabajo en red con los diferentes agentes educativos; todo ello fundamentado en los resultados de la investigación psicopedagógica. Estas competencias se ven reflejadas a lo largo de todo el programa de prevención, puesto que busca cubrir las necesidades propias de la adolescencia que pueden surgir y se fundamenta en estudios que han demostrado eficacia. Dentro del programa, se fomenta la participación activa de todo el entorno escolar para obtener mejores resultados, buscando el desarrollo personal y profesional tanto del profesorado como del alumnado y las familias.

3. OBJETIVOS

El objetivo general del presente trabajo es el desarrollo de una propuesta de prevención de los TCA destinada al alumnado de secundaria. Se pretende realizar una intervención en red, incluyendo la participación del profesorado y de las familias para obtener mejores resultados.

Para ello, se plantean también, una serie de objetivos específicos del trabajo:

- Conocer la prevalencia de los TCA en la etapa de la adolescencia.
- Conocer los programas de prevención que se están llevando a cabo en la actualidad.
- Analizar la eficacia de los programas de prevención que se han llevado a cabo.
- Realizar un programa integral que aborde las necesidades del alumnado.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. TRASTORNOS DE LA CONDUCTA ALIMENTARIA (TCA)

4.1.1. Conceptualización

En el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5) se incluye la definición de los TCA como la:

alteración persistente en la alimentación o en el comportamiento relacionado con la alimentación que lleva a una alteración en el consumo en o en la absorción de los alimentos y que causa un deterioro significativo de la salud física o el funcionamiento psicosocial (American Psychiatric Association, 2014, p.329).

Entre ellos destacan la Anorexia Nerviosa (AN), la Bulimia Nerviosa (BN), el Trastorno de Atracónes (TA) y el Trastorno de la Conducta Alimentaria no Especificada (TCANE). Además, se incluye la Pica, el Trastorno de rumiación y el Trastorno de la evitación/restricción de la ingesta de alimentos, como alteraciones alimentarias menos comunes (American Psychiatric Association, 2014).

La Organización Mundial de la Salud (OMS), recoge en la Clasificación estadística internacional de enfermedades y problemas relacionados con la salud (CIE-11) los TCA como los “comportamientos anormales vinculados con la alimentación que no pueden explicarse por otra afección de salud y que no son apropiados para el nivel de desarrollo del individuo ni congruentes con las normas culturales” (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2019). Incluye en este apartado la AN, la BN, el Trastorno por atracón, el Trastorno evitativo o restrictivo de la ingesta alimentaria, el Síndrome de Pica, el Trastorno por rumiación o regurgitación, Otros trastornos especificados del comportamiento alimentario y Trastornos del comportamiento alimentario sin especificación (OMS, 2019).

4.1.2. Clasificación

4.1.2.1. Anorexia Nerviosa (AN)

Tabla 1. *Criterios Diagnósticos de la Anorexia Nerviosa*

A. Restricción de la ingesta energética en relación con las necesidades, que conduce a un peso corporal significativamente bajo con relación a la edad, el sexo, el curso del desarrollo y la salud física. *Peso significativamente bajo se define como un peso que es inferior al mínimo normal o, en niños y adolescentes, inferior al mínimo esperado.*

B. Miedo intenso a ganar peso o a engordar, o comportamiento persistente que interfiere en el aumento de peso, incluso con un peso significativamente bajo.

C. Alteración en la forma en que uno mismo percibe su propio peso o constitución, influencia impropia del peso o la constitución corporal en la autoevaluación, o falta persistente de reconocimiento de la gravedad del bajo peso corporal actual.

Nota. De American Psychiatric Association (2014). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5)*. 5ª Edición. Editorial Médica Panamericana.

La (AN) presenta tres características principales: la reducción de la ingesta de alimentos que provoca un peso inferior al esperado, el miedo intenso a ganar peso y la alteración de la percepción del propio cuerpo. En base a la presencia de estos tres aspectos se puede proceder al diagnóstico de una persona.

Además, es necesario especificar el tipo de AN, de tipo restrictivo o de tipo con atracones/purga. El primero hace referencia a la bajada de peso por dieta, ayuno y/o ejercicio físico excesivo, sin presentar episodios de atracones o purgas, durante los últimos tres meses. El segundo, por el contrario, se refiere a aquellos casos en los que la persona ha experimentado episodios recurrentes de atracones y/o purgas durante los últimos tres meses (American Psychiatric Association, 2014).

La gravedad de la AN se mide en función del IMC que presente la persona. En el caso de los/as adolescentes y niños/as, se observa el percentil del IMC (American Psychiatric Association, 2014). La Organización Mundial de la Salud (OMS) define el IMC como el índice que relaciona el peso y la altura de una persona para identificar si se encuentra en un peso inferior, igual o superior a lo esperado (OMS, 2021). Se calcula dividiendo el peso en kilos por su altura en metros al cuadrado (kg/m^2). De esta forma se establecen tres grados de gravedad de la AN, de menor a mayor:

Tabla 2. Gravedad de la Anorexia Nerviosa en función del IMC

Leve	$\text{IMC} \geq 17 \text{ kg}/\text{m}^2$
Moderado	$\text{IMC } 16\text{-}16,99 \text{ kg}/\text{m}^2$
Grave	$\text{IMC } 15\text{-}15,99 \text{ kg}/\text{m}^2$
Extremo	$\text{IMC} < 15 \text{ kg}/\text{m}^2$

Nota. De American Psychiatric Association (2014). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5)*. 5ª Edición. Editorial Médica Panamericana.

4.1.2.2. Bulimia Nerviosa (BN)

Los criterios diagnósticos de la BN se recogen en el DSM-5 (American Psychiatric Association, 2014) y son los siguientes:

Tabla 3. *Criterios Diagnósticos de la Bulimia Nerviosa*

A. Episodios recurrentes de atracones. Un episodio de atracón se caracteriza por los dos hechos siguientes:

1. Ingestión, en un período determinado (p.ej., dentro de un período cualquiera de dos horas), de una cantidad de alimentos que es claramente superior a la que la mayoría de las personas ingerirían en un período similar en circunstancias parecidas.
2. Sensación de falta de control sobre lo que se ingiere durante el episodio (p.ej., sensación de que no se puede dejar de comer o controlar lo que se ingiere o la cantidad de lo que se ingiere).

B. Comportamientos compensatorios inapropiados recurrentes para evitar el aumento de peso, como el vómito autoprovocado, el uso incorrecto de laxantes, diuréticos u otros medicamentos, el ayuno o el ejercicio excesivo.

C. Los atracones y los comportamientos compensatorios inapropiados se producen, de promedio, al menos una vez a la semana durante tres meses.

D. La autoevaluación se ve indebidamente influida por la constitución y el peso corporal

E. La alteración no se produce exclusivamente durante los episodios de anorexia nerviosa.

Nota. De American Psychiatric Association (2014). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5)*. 5ª Edición. Editorial Médica Panamericana

La BN se caracteriza por la presencia de episodios de atracones recurrentes, seguido de conductas compensatorias que buscan evitar el aumento de peso, y la valoración personal en función de su apariencia física y su peso.

En este caso, la gravedad de la patología viene dada por la frecuencia de los comportamientos compensatorios, ya sean vómitos autoprovocados, uso de laxantes o diuréticos, ayuno o ejercicio excesivo, en el transcurso de una semana (American Psychiatric Association, 2014). En la Tabla 4 se recoge la clasificación en función de la gravedad de las conductas compensatorias de la BN.

Tabla 4. *Gravedad de la Bulimia Nerviosa en función de la frecuencia de conductas compensatorias*

Leve	Un promedio de 1-3 episodios de comportamientos compensatorios inapropiados a la semana.
Moderado	Un promedio de 4-7 episodios de comportamientos compensatorios inapropiados a la semana.
Grave	Un promedio de 8-13 episodios de comportamientos compensatorios inapropiados a la semana.
Extremo	Un promedio de 14 episodios o más de comportamientos compensatorios inapropiados a la semana.

Nota. De American Psychiatric Association (2014). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5)*. 5ª Edición. Editorial Médica Panamericana.

4.1.2.3. Trastorno de Atracones (TA)

En la Tabla 5 pueden observarse los criterios diagnósticos del TA según el DSM-5 (American Psychiatric Association, 2014).

Tabla 5. *Criterios Diagnósticos del Trastorno de Atracones*

A. Episodios recurrentes de atracones. Un episodio de atracón se caracteriza por los dos hechos siguientes: <ol style="list-style-type: none">1. Ingestión, en un período determinado (p.ej., dentro de un período cualquiera de dos horas), de una cantidad de alimentos que es claramente superior a la que la mayoría de las personas ingerirían en un período similar en circunstancias parecidas.2. Sensación de falta de control sobre lo que se ingiere durante el episodio (p.ej., sensación de que no se puede dejar de comer o controlar lo que se ingiere o la cantidad de lo que se ingiere).
B. Los episodios de atracones se asocian a tres (o más) de los hechos siguientes: <ol style="list-style-type: none">1. Comer mucho más rápidamente de lo normal.2. Comer hasta sentirse desagradablemente lleno.3. Comer grandes cantidades de alimentos cuando no se siente hambre físicamente.4. Comer solo debido a la vergüenza que se siente por la cantidad que se ingiere.5. Sentirse luego a disgusto con uno mismo, deprimido o muy avergonzado.

C. Malestar intenso respecto a los atracones.

D. Los atracones se producen, de promedio, al menos una vez a la semana durante tres meses.

E. El atracón no se asocia a la presencia recurrente de un comportamiento compensatorio-inapropiado como en la bulimia nerviosa y no se produce exclusivamente en el curso de la bulimia nerviosa o la anorexia nerviosa.

Nota. De American Psychiatric Association (2014). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5)*. 5ª Edición. Editorial Médica Panamericana

El TA presenta criterios diagnósticos similares a la BN, sin embargo, en esta patología no se realizan comportamientos compensatorios a los atracones para evitar el aumento de peso como sucede en la BN. La característica principal de esta patología es la vergüenza y/o culpa que experimentan las personas tras el episodio de atracón, lo que produce aislamiento y puede generar episodios depresivos. Además, existe una sensación de pérdida de control sobre la ingesta, lo que aumenta el malestar sobre los atracones. Esta patología suele estar asociada con obesidad y presenta una alta comorbilidad psiquiátrica (García Palacios, 2014; Goode et al., 2020).

Igual que sucede con la BN, el TA, se clasifica en función de su gravedad, es decir, en función de la frecuencia de atracones en una semana. Esta clasificación puede observarse en la Tabla 6.

Tabla 6. *Gravedad del Trastorno de Atracones en función de la frecuencia de episodios de atracones*

Leve	1-3 episodios de atracones a la semana.
Moderado	4-7 episodios de atracones a la semana.
Grave	8-13 episodios de atracones a la semana.
Extremo	14 episodios o más de atracones a la semana.

Nota. De American Psychiatric Association (2014). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5)*. 5ª Edición. Editorial Médica Panamericana.

4.1.2.4. Trastorno de Conducta Alimentaria no Especificado (TCANE)

En esta categoría se incluyen aquellas patologías en las que se observan síntomas característicos de un TCA y que causa malestar clínicamente significativo o deterioro en aspectos social, laboral o cualquier otro, pero que no cumple todos los criterios para establecer un diagnóstico concreto. En ocasiones, se incluyen en esta categoría personas

que muestran síntomas de TCA, pero no se ha podido obtener más información para realizar un diagnóstico específico (American Psychiatric Association, 2014).

4.1.3. Factores de Riesgo

Los TCA son trastornos psicológicos complejos que pueden ser influenciados por diversos factores de riesgo, entre los cuales se incluyen los factores temperamentales, ambientales y, genéticos y fisiológicos (American Psychiatric Association, 2014).

Temperamentales

Los factores de riesgo temperamentales son aquellos relacionados con la insatisfacción corporal, la preocupación por el peso y la imagen corporal, la baja autoestima, los síntomas depresivos o distímicos, las dificultades en la regulación emocional, la ansiedad, la impulsividad y búsqueda de sensaciones, el perfeccionismo y el estrés (Allen et al., 2016; American Psychiatric Association, 2014; Brustenghi et al., 2019; Castro-Zamudio y Castro-Barea, 2016; Dakanalis et al., 2017; Groth et al., 2019; Moulton et al., 2015).

Ambientales

La importancia y el fomento por parte de la sociedad de un cuerpo delgado, la interiorización de éste como un físico ideal, la realización de dietas restrictivas, el apego inseguro, la vivencia de sucesos traumáticos como maltrato físico, psicológico o abuso sexual infantil, o la falta de una red de apoyo social, son factores de riesgo para el desarrollo de un posible TCA (Allen et al., 2016; American Psychiatric Association, 2014; Brustenghi et al., 2019; Dakanalis et al., 2017; Groth et al., 2019; Longo et al., 2019; Molendijk et al., 2017; Moulton et al., 2015; Terhoeven et al., 2020). Cabe destacar que el principal grupo de riesgo para el desarrollo de un TCA son mujeres adolescentes y jóvenes adultas, esto se debe a que es en esta etapa cuando se forma el autoconcepto y son especialmente sensibles a las valoraciones del entorno (Arija Val et al., 2022; Belmonte Cortés et al., 2022).

Genéticos y Fisiológicos

El riesgo de padecer un TCA es mayor entre aquellas personas que tengan un familiar biológico de primer grado con una de estas patologías. Además, la obesidad infantil y el desarrollo puberal temprano se presentan como factores de riesgo a tener en cuenta (American Psychiatric Association, 2014; Longo et al., 2019).

Es importante tener en cuenta que estos factores no son determinantes para el desarrollo de un TCA, sino que pueden influir en su aparición. Además, se trata de trastornos complejos y multifactoriales, por lo que es importante abordarlos con un enfoque interdisciplinar y un tratamiento personalizado para cada paciente (Cruz-Bello et al., 2018; Radilla Vázquez et al., 2022).

4.1.4. Prevalencia

En los últimos años, la prevalencia a nivel global de los TCA ha ido en aumento, pasando del 3'5% en el período de 2000 a 2006 al 7'8% en el período de 2013 a 2018 (Galmiche et al., citado en Arija Val et al., 2022). En el año 2017, se encontró un porcentaje del 2'4% de presencia de TCA en el conjunto de la población (Arija Val et al., 2022).

Respecto a la población en la que se concentra mayor número de casos de TCA son las mujeres adolescentes y jóvenes adultas, entre 14 y 19 años (Radilla Vázquez et al., 2022). Diferentes estudios han identificado 1 de cada 15 adolescentes están en riesgo de padecer un TCA, lo que supone el 6'6% del total (Imaz Roncero et al., 2022). Además, se ha observado que el 90% de las personas con sintomatología alimentaria son mujeres (Radilla Vázquez et al., 2022).

En función del tipo de TCA, se ha encontrado una mayor prevalencia del TCANE, en torno al 2,76-5,3%, seguido de la BN, que lo sitúa entre el 0'41-2'9%, y situando al TA y la AN como las menos predominantes (0'8-1'6% y 0'4%, respectivamente) (American Psychiatric Association, 2014; Moreno Redondo et al., 2019).

4.2. PROGRAMAS DE PREVENCIÓN EXISTENTES

En la actualidad, son pocos los programas destinados a la prevención de los TCA en los centros de educación secundaria que se están llevando a cabo. La mayor parte de las guías y recomendaciones que se proporcionan desde las comunidades son de carácter informativo, proporcionando pautas de actuación para docentes y familias en caso de sospechar de una conducta alimentaria desajustada por parte de los menores. Esto puede verse en la guía de la Junta de Castilla y León llamada “Orientaciones para dar respuesta al alumnado con trastorno de la conducta alimentaria en la escuela inclusiva” (Consejería de Educación, 2022) o en la guía de la Junta de Andalucía llamada “Trastornos de la Conducta Alimentaria. Proceso Asistencial Integrado” (Consejería de Salud, 2018).

Sin embargo, en la Comunidad Valenciana existe el Programa de Salud DICTA (Detección e Intervención en Trastornos de la Conducta Alimentaria) que se oferta a todos los centros docentes de enseñanza Secundaria Obligatoria, como medio preventivo. Se lleva a cabo de forma online y se refuerza en las aulas con la ayuda del profesorado y los/as orientadores/as previamente formados. El programa está formado por tres niveles de actuación, el primero hace referencia a la prevención primaria en formato taller que consta de cuatro sesiones (Imagen corporal, Autoimagen y autoestima, alimentación y nutrición y, Publicidad y medios de comunicación). El segundo se basa en la prevención secundaria y la detección precoz de las patologías alimentarias mediante el uso de instrumentos de cribado. Por último, el tercer nivel sería aquel destinado a la formación de los profesionales docentes (Generalitat Valenciana, 2013).

En Cataluña surge el programa Alimentación, modelos estéticos femeninos y medios de comunicación (AMEMC) de Raich Escursell et al. (2008). Tiene como principal objetivo la prevención o la reducción de las conductas alimentarias desajustadas, además de aumentar la autoestima de los adolescentes de los centros de educación secundaria. Ha demostrado eficacia en la mejora de la autoestima y una disminución de la internalización del modelo estético. Una de las herramientas que se emplea en el programa es el uso del arte dramático con el “teatro vivo”, que fomenta la participación de los adolescentes y su motivación en el desarrollo del programa.

Finalmente, otro de los programas de especial importancia es el llevado a cabo en la comunidad de Aragón, llamado “Programa ZARIMA” (Instituto Aragonés de la Juventud, 2022). Su principal objetivo es la prevención de los TCA en adolescentes mediante la intervención en el instituto y asociaciones juveniles, mostrando eficacia en la reducción del riesgo de TCA al año de seguimiento. Está formado por cinco sesiones semanales de 120 minutos cada una y cuenta con formación tanto para el profesorado como para los/as alumnos/as y las familias. A lo largo del programa, se desarrollan actividades para trabajar los hábitos alimentarios, la imagen corporal, las habilidades sociales, la influencia de la sociedad en el ideal de belleza, la autoestima y el autoconcepto, la asertividad, etc.

Debido a la escasez de programas específicos de prevención de los TCA en adolescentes y a la creciente necesidad de la población de la intervención en este aspecto, se hace necesario la creación de un programa de prevención que trabaje de forma global

la prevención de los TCA, incluyendo la formación al profesorado y a las familias, y proporcionando actividades concretas a realizar con el alumnado.

5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

5.1. PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA

Debido al elevado número de adolescentes en riesgo de padecer un TCA, las consecuencias que se derivan de ello para la persona y, ante la necesidad de una intervención en red que prevenga el desarrollo de estas patologías, se hace evidente la importancia de establecer un programa que intervenga sobre esta problemática. Para ello, es necesario poner el foco en aquellos aspectos que conllevan un factor de riesgo para el desarrollo de las patologías alimentarias, como son la falta de educación alimentaria, el déficit de habilidades emocionales (elevada ansiedad, síntomas depresivos, dificultad de regulación emocional, etc.) y sociales, además de una autoestima y autoconcepto bajo. Es importante dotar a los adolescentes de las herramientas necesarias y fomentar las capacidades que ya poseen para evitar la aparición de las patologías alimentarias, y de otras patologías asociadas. Ésta es la base sobre la que se sustenta el presente trabajo.

El programa incluye una prevención a nivel comunitario, es decir, se cuenta con la participación activa del profesorado y las familias para asegurar la mayor eficacia posible, estableciendo un entorno de apoyo para los/as adolescentes. Así, se realizarán formaciones sobre educación alimentaria, trastornos de la conducta alimentaria, habilidades emocionales, sociales y autoestima y autoconcepto, tanto a los docentes que se encargarán de realizar las actividades con el alumnado, como con las familias. En el presente trabajo, se desarrollarán las actividades referentes a los/as alumnos/as. El programa tiene un carácter flexible y cuenta con la posibilidad de adaptarse a las necesidades del grupo objetivo, ya sea reduciendo el número de sesiones, modificando las actividades o ampliando algún módulo que pueda resultar deficitario en el grupo en concreto. De esta manera se pretende acercar el programa al mayor número de centros posible para conseguir la concienciación y prevención de los TCA entre los/as adolescentes.

La propuesta se llevará a cabo en dos cursos, el primero irá destinado a la formación del profesorado para impartir las diferentes sesiones, y el segundo, será la puesta en marcha del programa. La formación a los padres se llevará a cabo de forma paralela a la del alumnado y se realizará en formato escuela de padres. Se estima una

duración aproximada de 25 semanas para el desarrollo de las 25 actividades destinadas al alumnado. Estas actividades se llevarán a cabo en las sesiones de tutoría y podrán contar con la participación de los docentes que hayan completado la formación el año anterior.

5.2. OBJETIVOS

El objetivo general de este programa es la creación de un plan de prevención de los TCA mediante la intervención en la principal población de riesgo, la adolescencia. De esta forma, se intenta generar un entorno de apoyo, concienciando a profesores, familias y alumnos de las consecuencias de esta patología para reducir su aparición. Para lograr este objetivo, se plantean también una serie de objetivos específicos:

- Otorgar herramientas eficaces a los alumnos para su utilización en la vida diaria
- Concienciar al alumnado, profesorado y familias sobre los TCA y sus consecuencias
- Fomentar el desarrollo de una alimentación saludable y una vida sana
- Mejorar la autoestima y el autoconcepto de los adolescentes
- Mejorar las habilidades emocionales del alumnado
- Mejorar las habilidades sociales del alumnado
- Crear una red de apoyo en torno a los/as adolescentes
- Evaluar la eficacia del programa

5.3. METODOLOGÍA

5.3.1. Participantes

El programa está destinado a alumnos/as de 1º de ESO puesto que, al tratarse de un programa de prevención, se busca intervenir antes de la aparición de posibles patrones alimentarios desadaptativos. Se realizará en las diferentes líneas de 1º ESO que presente el instituto en el que se lleve a cabo y será necesario la autorización de las familias (Anexo I) para poder participar en el mismo. Además, en la primera fase del programa, se solicita la participación activa del mayor número posible de docentes puesto que es una formación que puede beneficiar a todos los alumnos del centro. La participación en las jornadas de formación será voluntaria, siendo necesario la cumplimentación de un formulario para su admisión (Anexo II) y, aquellos docentes que decidan acudir, al finalizar la formación recibirán un certificado.

5.3.2. Instrumentos

Para la evaluación de la eficacia del programa, se van a administrar una serie de cuestionarios al inicio y al finalizar el mismo, además, se pedirá tanto al alumnado como al profesorado, la cumplimentación de un cuestionario de satisfacción con el programa para conocer su opinión y posibles propuestas de mejora (Anexo III, Anexo IV).

La eficacia de los diferentes módulos se medirá con la utilización de los siguientes cuestionarios, que serán aplicados también, al finalizar el programa:

Cuestionario de Actitudes hacia la comida (EAT-26). Este cuestionario auto aplicado evalúa el riesgo de padecer un TCA, en concreto, mide el miedo a engordar, la motivación para adelgazar y la presencia de patrones alimentarios restrictivos. Se emplea en población adolescente y joven no clínica. Se estima una duración aproximada de 15 minutos para su cumplimentación. Los diferentes ítems cuentan con una respuesta de escala tipo Likert de 6 categorías de frecuencia, desde “siempre” hasta “nunca” (Garner y Garfinkel, citados en Constaín et al., 2014)

Cuestionario de Ansiedad Estado-Rasgo (STAI). El STAI evalúa dos aspectos de la ansiedad: la ansiedad como estado y como rasgo. La primera hace referencia a la emoción que se percibe en un momento concreto, a la hiperactivación del organismo consciente y que la persona es capaz de identificar. La segunda, habla de la tendencia de una persona a reaccionar de forma ansiosa ante diferentes estímulos del entorno. Se estima una duración aproximada de 15 para su cumplimentación y está destinada tanto a adolescentes como a adultos. Está compuesto por 40 ítems con una respuesta de escala tipo Likert del 0 (nada), al 3 (mucho) (Spielberger, Gorsuch y Lushene, 2011).

Inventario de Depresión de Beck (BDI-II). Este instrumento evalúa la gravedad de la depresión en adolescentes y adultos, teniendo en cuenta los sentimientos de las últimas dos semanas. Está formado por 21 ítems con cuatro opciones de respuesta en función del grado de acuerdo con los enunciados propuestos, van del 0 al 3. Se estima una duración aproximada de entre 5-10 minutos para completarlo (Beck, Steer y Brown, 2006).

Escala de autoestima de Rosenberg. La puntuación obtenida en este cuestionario proporciona información acerca del nivel de autoestima de la persona, cuanto más alta sea la puntuación, más alta será la autoestima. Está formado por 10 ítems con una escala de respuesta tipo Likert de (A) “muy de acuerdo”, hasta (D) “muy en desacuerdo”. Se

estima unos 5 minutos en la realización del cuestionario y puede ser aplicado tanto a población adolescente como adulta (Atienza et al., 2000)

Escala de Habilidades Sociales (EHS). Este cuestionario se emplea para conocer el nivel de habilidades sociales que presenta la persona, evaluando 6 aspectos diferentes: Autoexpresión en situaciones sociales, Defensa de los propios derechos como consumidor, Expresión de enfado o disconformidad, Decir “no” y cortar interacciones, Hacer peticiones e Iniciar interacciones positivas con el sexo opuesto. Está formado por 33 ítems con escala de respuesta tipo Likert, desde (A) “no me identifico”, hasta (D) “muy de acuerdo”. Tiene una duración aproximada de 5 minutos y puede aplicarse tanto en población adolescente como adulta. La puntuación obtenida dará información acerca del nivel de habilidades sociales de la persona, pudiendo ser bajo (por debajo de 25), medio (entre 26 y 74), o alto (por encima de 75) (Gismero, 2002).

5.3.3. Procedimiento

El programa de prevención de TCA (Tabla 7) se llevará a cabo a lo largo de dos cursos escolares, siendo el primero el correspondiente a la primera fase, la formación de los/as profesores/as; y el segundo curso, correspondiente a la segunda, la implementación del programa. Por último, consta de una tercera fase referente a la evaluación del programa.

Tabla 7. *Fases del programa de prevención de TCA*

	Participantes	Objetivos	Temporalización
Fase Formación del profesorado	1. Docentes voluntarios	<ul style="list-style-type: none"> – Otorgar formación sobre los aspectos relevantes del programa – Proporcionar herramientas para llevar a cabo las actividades 	Primer curso del programa
Fase Implementación del programa	2. Alumnado de 1º ESO Docentes formados Familias	<ul style="list-style-type: none"> – Prevenir los TCA en los adolescentes – Proporcionar herramientas para prevenir su aparición – Fomentar el desarrollo de habilidades propias – Proporcionar entorno de apoyo 	Segundo curso del programa

Fase Evaluación	3. Alumnado ESO Docentes formados	1º – Evaluar la eficacia del programa	Final del segundo curso
-----------------	-----------------------------------	---------------------------------------	-------------------------

Fase 1. Formación del profesorado

El primer curso irá destinado a la formación del profesorado que va a impartir los diferentes módulos del programa el curso siguiente. Esta formación será impartida por el Departamento de Orientación del centro escolar y se realizarán una vez por semana al finalizar la jornada lectiva, con una duración aproximada de 1 hora cada una de las sesiones. Esta primera fase del programa se establece en torno a las 10 sesiones y el horario será consensuado entre el Departamento de Orientación y los/as docentes que participen de manera voluntaria en la formación para, de esta manera, facilitar la participación y asistencia de todos/as. Al inicio de curso se facilitará a todos/as los/as docentes un formulario sobre el programa que podrán cumplimentar de forma voluntaria aquellos que quieran participar en su desarrollo.

A lo largo del programa, se enseñará a los/as profesores sobre la importancia de la alimentación saludable y la educación alimentaria, los ideales de belleza que imperan en la sociedad y que afectan especialmente a los/as adolescentes en su desarrollo, los diferentes TCA que existen y sus consecuencias, la importancia del conocimiento de las propias emociones y las de los demás, del manejo de la ansiedad, del proceso de construcción de la autoestima y el autoconcepto por el que están pasando los/as adolescentes y, las dificultades en las interacciones sociales que pueden presentar en esta etapa.

Fase 2. Implementación del programa

En la segunda fase, será el profesorado que ha recibido la formación en la primera fase, la que se encargará de realizar los diferentes talleres a los/as alumnos/as. Para lograr los objetivos propuestos y crear una red segura en torno a los adolescentes, es necesario la participación de las familias. Se solicitará su asistencia a las diferentes formaciones que se van a realizar a lo largo del curso, en formato escuela de padres. Todas estas intervenciones, tanto las de la primera como las de la segunda fase, irán coordinadas desde

el Departamento de Orientación y recibirán el apoyo del equipo directivo para garantizar su correcto desarrollo.

El programa de prevención está compuesto por 6 módulos (Tabla 8) destinados a intervenir sobre aquellos aspectos que se han demostrado como factores de riesgo en el desarrollo de un TCA, que son: educación alimentaria, conocimiento sobre los TCA, habilidades emocionales, autoestima y autoconcepto, y habilidades sociales. Además, el primer módulo irá destinado a generar un clima de confianza entre los/as alumnos/as puesto que se entiende que, al proceder de diferentes centros de educación primaria, muchos de ellos/as no se conocerán. Estos 6 módulos se desarrollarán a lo largo de 25 sesiones semanales, en las que se trabajará con los/as adolescentes con diferentes actividades que fomentan su participación, creatividad y trabajo en equipo. Las sesiones tendrán una duración aproximada de 50 minutos y se llevarán a cabo en las sesiones de tutoría.

Tabla 8. *Módulos de la Fase 2.*

Fase 2. Implementación del programa		
Módulos	Sesiones	Duración
I. Establecer clima de confianza	2	50 minutos
II. Educación alimentaria	4	50 minutos
III. Conocemos los TCA	10	50 minutos
IV. Habilidades emocionales	4	50 minutos
V. Autoestima y autoconcepto	2	50 minutos
VI. Habilidades sociales	3	50 minutos

Es importante destacar que, pese a que las actividades se realizarán en las sesiones de tutoría, los/as tutores/as de 1ºESO pueden contar con el apoyo y la participación de otros/as docentes que hayan realizado la formación en el curso anterior, de esta manera se facilita la atención a todos/as los/as alumnos/as.

En la primera tutoría del curso, se pedirá a los/as tutores/as que faciliten la autorización de las familias para la participación de los/as alumnos/as en el programa e irá acompañado de una breve explicación del mismo, en el que se solicite la participación de las propias familias. Una vez obtenidas las autorizaciones, se administrarán los cuestionarios al alumnado para comparar los resultados con los obtenidos al finalizar el

curso (el EAT-26, el STAI, el BDI-II, la Escala de autoestima de Rosenberg y el EHS). La información obtenida a partir de estos cuestionarios es de especial relevancia para conocer la situación de los/as adolescentes y poder poner mayor atención en caso de encontrar alguna dificultad destacable.

5.4. CRONOGRAMA

Módulo	Actividades	Sesiones																								
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25
1.Establecer clima de confianza	Me voy de viaje con...																									
	Busca y encontrarás																									
	Casa, inquilino, terremoto																									
	Descubre la historia																									
2.Educación alimentaria	Ordenar la pirámide																									
	Charla de alimentación y nutrición																									
	¿Saludable o no saludable?																									
	¡Manos a la masa!																									
	Teletienda mal																									
	Vamos a criticar																									
3.Conocemos los TCA	Tertulia dialógica																									
	Concurso de proyectos																									

5.5. ACTIVIDADES

Módulo I. Establecer un clima de confianza

Para favorecer la participación de los/as alumnos/as en las diferentes actividades que se irán desarrollando a lo largo del programa, es necesario que exista un clima de confianza y seguridad en el grupo. Para ello, se van a realizar una serie de actividades de distensión con las que conozcan a sus compañeros/as, en las que los/as alumnos/as puedan perder la vergüenza a interactuar con ellos/as y expresarse libremente. Este módulo parte de la base de que los/as alumnos/as se incorporan al instituto desde diferentes centros educativos y, en su mayoría, no se conocen con anterioridad. Se llevará a cabo durante dos sesiones puesto que, a lo largo del programa, los/as alumnos/as realizarán diferentes actividades que favorecerán el establecimiento de un buen clima de confianza en el grupo. Además, en las interacciones diarias del aula se entiende que este ambiente de confianza irá en aumento.

Sesión 1

Actividad 1. Me voy de viaje con...	
Tiempo	30 minutos
Materiales	Aula
Objetivos	Conocer a los/as compañeros/as Fomentar la interacción entre los/as compañeros/as Generar un ambiente distendido
Descripción	Los/as alumnos/as se sentarán en sillas formando una fila, excepto uno/a de ellos que se quedará de pie. El/la que se queda sin silla, deberá decir en voz alta: “Me voy de viaje con...” y añadir una característica de una persona, por ejemplo, llevar gafas, una camiseta roja, el pelo largo, etc. Las personas que cumplan con esa característica mencionada, deberán levantarse y correr hacia otra silla vacía, el que se quede sin sitio deberá continuar diciendo otra característica. También pueden añadir gustos o aficiones en lugar de características físicas.

Actividad 2. Busca y encontrarás

Tiempo	20 minutos
Materiales	Aula 1 hoja con preguntas (Anexo V) por persona
Objetivos	Conocer a los/as compañeros/as Fomentar la interacción entre los/as compañeros/as Generar ambiente distendido Conocer aspectos en común con los miembros del grupo
Descripción	Se entregará una hoja con diferentes preguntas a los/as alumnos/as, el objetivo de la actividad es que encuentren a otro/a compañero/a con la que tenga respuestas en común. Para ello deberán moverse por el aula y hablar con los/as compañeros/as. No pueden hablar con más de uno/a a la vez y, deberán encontrar una respuesta en común con cada uno/a de los/as compañeros/as, sin repetir. Ganará quien antes complete las preguntas con las respuestas de sus compañeros/as. Si queda alguna pregunta sin respuesta en común, deberán encontrar un aspecto que compartan y añadirlo en la hoja.

Sesión 2

Actividad 3. Casa, inquilino, terremoto	
Tiempo	20 minutos
Materiales	Aula
Objetivos	Fomentar la interacción entre los alumnos Crear un ambiente distendido
Descripción	Se trata de un juego de motricidad. Se divide el grupo en grupos de tres, dos de ellos deben formar un tejado extendiendo los brazos hacia arriba y el otro, meterse dentro. Un alumno de la clase se quedará fuera de los tríos, éste es el encargado de decir: pared derecha, pared izquierda, inquilino o terremoto. En función de lo que diga, la persona que represente la parte de la casa que se ha mencionado, debe salir corriendo y formar otra casa con otras dos personas.

Actividad 4. Descubre la historia	
Tiempo	30 minutos
Materiales	Aula grande
Objetivos	Generar un ambiente distendido Fomentar la interacción entre los/as compañeros/as
Descripción	Uno/a de los/as alumnos/as saldrá fuera del aula mientras los/as compañeros/as dentro, prepararán una representación de una escena divertida y fuera de lo común, no podrán hablar durante la representación. Cuando hayan terminado de prepararlo, entrará el/la compañero/a que había salido del aula y comenzará la historia. El objetivo de la actividad es adivinar el argumento de la historia.

Módulo II. Educación alimentaria

Este módulo pretende la formación y concienciación sobre la importancia de la alimentación y de los hábitos saludables en la vida de las personas. Para ello, se va a proporcionar información sobre la pirámide alimentaria, los nutrientes que necesita el organismo, las proporciones recomendadas y, la importancia del ejercicio físico y la salud mental. Además, se dará la oportunidad a los/as alumnos/as de pasar una sesión en una cocina y aprender a cocinar una receta para familiarizarse con los alimentos. La última sesión de este módulo irá destinada al análisis crítico de los ideales de belleza que impone la sociedad y el impacto que esto tiene en el desarrollo de la autoestima. Al finalizar esta última sesión, se entregará a cada alumno/a un ejemplar del libro “Mi tigre es lluvia” (Puerto, 1997), del que deberán leer las 20 primeras páginas para la próxima sesión.

Sesión 3

Actividad 5. Ordenar la pirámide	
Tiempo	30 minutos
Materiales	Aula 1 cartulina con el dibujo de la pirámide (Anexo VI) por grupo Dibujos de alimentos (Anexo VII)
Objetivos	Conocer la pirámide alimentaria

	<p>Fomentar hábitos alimentarios saludables</p> <p>Defender la opinión propia</p> <p>Fomentar la interacción entre los/as alumnos/as</p>
Descripción	<p>Se dividirá la clase en pequeños grupos de 3-4 alumnos/as. A cada grupo se le proporcionará una cartulina con el dibujo de la pirámide alimentaria vacía y una serie de dibujos de alimentos para que coloquen en la pirámide, en función de la cantidad de consumo que consideran oportuna. Al finalizar, se compartirá con sus compañeros/as y expondrán los motivos por los que han decidido colocar los alimentos en ese orden. Entre todos deberán llegar a un acuerdo para colocar los alimentos en una pirámide común. Por último, se corregirá la pirámide resultante y se realizará una explicación al respecto (Actividad 6).</p>

Actividad 6. Charla de alimentación y nutrición

Tiempo	20 minutos
Materiales	<p>Aula</p> <p>Pizarra digital y diapositivas explicativas</p>
Objetivos	<p>Concienciar de la importancia de la alimentación saludable</p> <p>Fomentar los hábitos alimentarios saludables</p>
Descripción	<p>Al finalizar la actividad anterior y, con la pirámide realizada por los/as alumnos expuesta, se procederá a la explicación de la pirámide alimentaria y de la alimentación saludable. Se pondrá especial atención a la necesidad de mantener una diete variada y equilibrada y, en la no existencia de alimentos prohibidos. De este modo, también se podrá hablar sobre las dietas restrictivas y sus consecuencias, adelantando algún contenido del siguiente módulo.</p>

Sesión 4

Actividad 7. ¿Saludable o no saludable?

Tiempo	45 minutos
---------------	------------

Materiales	Aula 1 hoja con frases sobre alimentación (Anexo VIII) por persona
Objetivos	Concienciar de la importancia de la alimentación saludable Fomentar los hábitos alimentarios saludables Desmontar mitos sobre la alimentación Defender la opinión propia Fomentar la interacción entre los/as alumnos/as
Descripción	Se dividirá la clase en grupos de 4-5 personas y se reparte una hoja con diferentes frases relacionadas con la alimentación a cada uno/a de ellos/as. Deberán decidir cuáles de las afirmaciones representan hábitos saludables de alimentación y cuáles no, dando argumentos al respecto. Deberán llegar a un acuerdo entre todos y obtener una respuesta común. Cuando todos los grupos terminen, se pondrá en común las respuestas y se abrirá un espacio de debate. Al finalizar, se explicará cuáles son correctas y cuáles no.

Sesión 5

Actividad 8. ¡Manos a la masa!	
Tiempo	50 minutos
Materiales	Aula cocina
Objetivos	Familiarizarse con diferentes alimentos Fomentar los hábitos alimentarios saludables Fomentar la interacción entre los/as compañeros/as
Descripción	En esta sesión se contará con la participación de la FP de cocina. La actividad consistirá en la elaboración de una receta por parte de los/as alumnos/as de 1º ESO junto con los de FP. Se dividirán en grupos de 4, dos alumnos/as de cada clase, para facilitar las elaboraciones y contarán con 40 minutos para realizarlo. Al finalizar, se llevará a cabo una cata por parte del profesorado que puntuará cada una de las recetas.

Sesión 6

Actividad 8. Teletienda mal	
Tiempo	30 minutos
Materiales	Aula
Objetivos	Concienciar sobre la imagen de belleza que fomentan los medios de comunicación Fomentar la interacción entre los/as alumnos/as Crear un espacio distendido
Descripción	Se dividirá la clase en parejas, a las que se les describirá un utensilio milagro para adelgazar que se anuncia en la teletienda y deberán pensar un posible anuncio para promocionarlo. El objetivo es ridiculizar ese utensilio, por lo que los argumentos que den podrán ser inventados. Se les dejará 15 minutos para preparar un anuncio de 1 minuto. Al terminar, se pedirá a cada pareja que representen el anuncio y expliquen el utensilio que les ha tocado. Para terminar, se hablará sobre el ideal de belleza que fomentan ese tipo de anuncios y lo irreales que son.

Actividad 9. Vamos a criticar	
Tiempo	20 minutos
Materiales	Aula Pantalla digital y diapositivas con imágenes de anuncios
Objetivos	Fomentar el espíritu crítico ante los anuncios Concienciar sobre la imagen de belleza que fomentan los medios de comunicación
Descripción	Se proyectarán en la pantalla digital del aula diferentes anuncios, tanto actuales como de hace años. Se abrirá un espacio de debate y se preguntará a los/as alumnos/as qué aspectos les llaman la atención acerca de las imágenes, qué pueden criticar de ellas, cómo deberían ser y el por qué.

Módulo III. Conocemos los TCA

Se pretende acercar el conocimiento sobre los TCA a los/as alumnos/as para prevenir su aparición, por ello se van a realizar dos actividades principales a este propósito. La primera actividad hace referencia a la tertulia dialógica del libro “Mi tigre es lluvia” de Puerto (1997). Se pedirá a los/as alumnos/as que lean 30 páginas cada dos semanas con la compañía de algún familiar o amigo/a y, en la siguiente sesión se leerá un párrafo que les haya resultado interesante por algún motivo. Se abrirá un espacio de debate en el que podrán participar todos/as los/as alumnos/as y se invitará a acudir a aquellos acompañantes que hayan leído el libro con ellos para participar en el mismo.

La segunda actividad consiste en la realización de un proyecto sobre un tipo de TCA en grupos reducidos. La realización del proyecto es libre y podrán elaborarlo en el formato que decidan, para completarlo deberán buscar la información necesaria en los medios informáticos de los que disponga el centro.

Sesiones 7, 9, 11, 13, 15 y 17

Actividad 10. Tertulia dialógica	
Tiempo	50 minutos
Materiales	Aula Libro “Mi tigre es lluvia”
Objetivos	Concienciar a los/as alumnos/as sobre los TCA Fomentar la lectura Fomentar la interacción entre los/as alumnos/as Fomentar el pensamiento crítico
Descripción	Cada dos semanas, se pedirá a los/as alumnos/as que lean 30 páginas del libro “Mi tigre es lluvia” para su posterior puesta en común. Se alentará a que lean con sus familiares y que puedan acudir alguno de ellos a la sesión en la que se llevará a cabo la lectura de un párrafo que haya resultado de interés para ellos/as. El/la alumno/a comentará el motivo de la elección de ese párrafo y se abrirá un espacio de comentarios y opiniones al respecto.

Sesiones 8, 10, 12 y 14

Actividad 11. Concurso de proyectos	
Tiempo	50 minutos
Materiales	Aula con ordenadores Cartulinas, folios de colores, rotuladores, pinturas... Impresora
Objetivos	Aumentar el conocimiento sobre los TCA Fomentar una actitud crítica ante la información que reciben Promover la curiosidad y creatividad Fomentar la interacción entre los/as alumnos/as
Descripción	Se propondrá a los/as alumnos/as la realización de un proyecto grupal (4-5 personas) acerca de uno de los TCA, se les puede proporcionar una lista para que elijan el que quieran. El proyecto podrá ser digital (presentación de Power Point, Prezi, Canva, etc.) o físico (cartel, díptico, tríptico, etc.), y deberán buscar toda la información que quieran exponer en los ordenadores del aula. De esta forma, el/la docente podrá ayudar a los/as alumnos/as en la búsqueda de información, proporcionar fuentes de información fiables, etc. Dispondrán de 3 sesiones para realizar el proyecto y, en la sesión 4, expondrán a la clase su proyecto de TCA. Serán los compañeros los que decidan quién gana el concurso al proyecto más original y el que más guste a la mayoría, ganará la medalla del concurso. Al finalizar las exposiciones, el docente podrá recoger la información compartida y abrir un espacio donde puedan compartir opiniones y comentarios al respecto.

Módulo IV. Habilidades emocionales

Este módulo comenzará con una sesión dedicada a la psicoeducación emocional, en ella se explicará a los/as alumnos/as la importancia de las emociones, su función y su expresión a nivel fisiológico. A lo largo de la sesión, los/as alumnos/as podrán expresar sus dudas y comentarios para comprender mejor el contenido expuesto. A partir de la explicación de la rueda de emociones en la primera sesión, se utilizará para comenzar las

siguientes sesiones preguntando cómo se encuentran y fomentando así la expresión e identificación de las emociones propias. Además, se prestará especial atención al trabajo con la ansiedad, proporcionando una herramienta para poder utilizar en situaciones de especial estrés para ellos/as.

Sesión 16

Actividad 12. Rueda de emociones	
Tiempo	50 minutos
Materiales	Aula 1 rueda de emociones por alumno/a (Anexo IX) Pantalla digital y presentación explicativa
Objetivos	Conocer las emociones que existen Conocer su funcionamiento
Descripción	Se llevará a cabo una explicación de las emociones que existen empleando la rueda de emociones como guía. Para ello, se promoverá la participación del alumnado para ejemplificar las diferentes emociones y hacerlo así más ameno. La explicación irá acompañada de una presentación con breves descripciones de cada una de ellas para facilitar la comprensión. Se le pedirá a los/as alumnos/as que, a partir de ahora, traigan a clase todos los días la rueda de emociones porque, al inicio de cada sesión, se preguntará cómo se encuentran para facilitar la expresión emocional.

Sesión 18

Actividad 13. ¿Qué sabemos de las emociones?	
Tiempo	20 minutos
Materiales	Aula Cartulinas con las emociones y sus correspondientes reacciones fisiológicas
Objetivos	Identificar la expresión fisiológica de las emociones Aprender a identificar las emociones

	Fomentar la interacción entre los/as compañeros/as
Descripción	Se divide el grupo en equipos de cuatro, a cada equipo se le proporcionará las cartulinas con los nombres de las emociones, tanto primarias como secundarias, y otras con las reacciones fisiológicas correspondientes a cada emoción. La actividad consistirá en emparejar cada emoción con su expresión fisiológica, el primer equipo que termine ganará el juego.

Actividad 14. ¡Somos artistas!	
Tiempo	30 minutos
Materiales	Aula Folios, pinturas, rotuladores, lápices, etc.
Objetivos	Aprender a expresar emociones Aprender a identificar emociones Fomentar la creatividad
Descripción	Se le proporcionará a cada alumno/a un folio y diferentes materiales para dibujar. El profesor irá diciendo las diferentes emociones básicas y dejando 5 minutos para que los/as alumnos/as dibujen algo que para ellos represente esa emoción. Al terminar se comentará en voz alta cómo se han sentido realizando esta actividad y, los/as alumnos/as que quieran, podrán exponer sus dibujos en clase.

Sesión 19

Actividad 15. Tu emoción me suena	
Tiempo	50 minutos
Materiales	Aula Cartulinas con puntuaciones (4-12)
Objetivos	Crear un ambiente distendido Aprender a identificar las emociones Aprender a expresar las emociones Fomentar la interacción entre los/as compañeros/as

Descripción	Cada alumno/a deberá adoptar el papel de interpretar una emoción concreta, sus compañeros/as no sabrán que emoción le ha tocado a cada uno/a. De uno/a en uno/a, irán interpretando una escena en la que se pueda observar esa emoción, ya sea real o inventada. El resto de la clase deberá observar la representación y, al finalizar, intentar adivinar la emoción que ha representado el/la compañero/a y puntuar la puesta en escena con las cartulinas del 4-12. El/la alumno/a con mayor puntuación ganará el concurso.
--------------------	--

Sesión 20

Actividad 16. ¿Cómo funciona la ansiedad?	
Tiempo	20 minutos
Materiales	Aula 1 hoja con explicación gráfica de la ansiedad (Anexo X) por persona
Objetivos	Conocer el funcionamiento de la ansiedad Otorgar una herramienta para emplear en una situación de estrés
Descripción	Se llevará a cabo una explicación práctica del funcionamiento de la ansiedad, pidiendo a los/as alumnos/as su participación en la puesta de ejemplos de situaciones en las que hayan sentido ansiedad y cómo las afrontaron. Se podrán proponer actividades alternativas que pueden poner en práctica en situaciones en las que experimenten un alto grado de ansiedad.

Actividad 17. Técnica de relajación	
Tiempo	30 minutos
Materiales	Aula con asientos 1 hoja con la explicación de la técnica de relajación (Anexo XI) por persona
Objetivos	Aprender una técnica de relajación Conocer las reacciones fisiológicas del organismo
Descripción	Se pedirá a los/as alumnos/as que adopten una postura cómoda para realizar la técnica de relajación y que anoten el nivel de ansiedad que

	tienen en ese momento, del 1 al 10. A continuación, se llevará a cabo la técnica de relajación, destacando la importancia de observar lo que sienten en ese momento, sin juzgarlo y entendiendo que es necesario la práctica para poder relajarse. Al terminar, se les pedirá que vuelvan a anotar el nivel de ansiedad que tienen después de hacer la relajación. Por último, se les proporcionará diferentes recursos para que puedan practicar la relajación por su cuenta.
--	--

Módulo V. Autoestima y autoconcepto

El módulo 5 va a estar centrado en el desarrollo de una autoestima y un autoconcepto adecuado, poniendo especial atención en la interacción entre los/as alumnos/as. De esta manera, se pretende elevar la autoestima del alumnado con la realización de actividades en grupo, en la que se realicen afirmaciones positivas sobre cada uno de ellos y destacando las características positivas de todos/as.

Sesión 21

Actividad 18. ¿Qué pedazo de corazón tengo! I	
Tiempo	30 minutos
Materiales	Aula Folios, rotuladores, post-its de colores, etc.
Objetivos	Conocer lo que los demás piensan sobre ti Elevar la autoestima Fomentar la interacción entre los/as compañeros/as
Descripción	Se les pide a los alumnos que dibujen en un folio un gran corazón y lo personalicen de la forma que más le guste, se colocará una etiqueta con su nombre para identificarlos y se colgarán en las paredes de la clase. A cada alumno se le proporcionará unos post-its de colores para que, a lo largo de la semana, vayan colocando en el corazón de sus compañeros, mensajes positivos en función de la interacción que tengan con ellos esa semana. En la próxima sesión se comentará el resultado obtenido con los corazones llenos de mensajes positivos y las emociones que eso les produce (Caruana y Gomis, 2014).

Actividad 19. ¿Quién es...?	
Tiempo	20 minutos
Materiales	Aula Hoja con preguntas (Anexo XII)
Objetivos	Conocer lo que los demás piensan de mi Elevar la autoestima Fomentar el autoconocimiento Fomentar la interacción entre los/as compañeros/as
Descripción	A cada alumno se le repartirá un folio con una serie de preguntas a las que deben responder con el nombre del compañero de clase que cree que se identifica con dicha afirmación. Al terminar, se pondrán en común las respuestas de todos los alumnos y se permitirá un pequeño debate (adaptado de Valcárcel, 2015).

Sesión 22

Actividad 18. Espejo bidireccional	
Tiempo	30 minutos
Materiales	Aula Folios 1 caja
Objetivos	Mejorar la autoestima Conocer lo que los demás ven de ti Fomentar la interacción entre los/as compañeros/as
Descripción	Se les pide a los/as alumnos/as que escriban en un folio tres características propias que consideren que los demás observan de ellos/as cuando los conocen por primera vez. Estos papeles se meterán en una caja y se repartirán aleatoriamente, de forma que ningún/a alumno/a tenga el papel que escribió. El objetivo de la actividad es adivinar quién es la persona que escribió cada papel, se puede abrir un pequeño debate para que cada uno pueda expresar su opinión. Al terminar, se les explicará que, muchas veces, lo que pensamos que los

	demás ven de nosotros cuando nos conocen no se corresponde con la realidad.
--	---

Actividad 20. Mis fortalezas	
Tiempo	15 minutos
Materiales	Aula con ordenadores
Objetivos	Conocer las fortalezas propias Mejorar la autoestima
Descripción	Se pedirá a los/as alumnos/as que realicen el cuestionario VIA de fortalezas personales (https://www.authentic happiness.sas.upenn.edu/es/testcenter). Al terminar, se pondrán en común las fortalezas de cada uno y se preguntará cómo se han sentido al ver sus fortalezas, si están de acuerdo, etc. Se les pedirá, también que piensen en un ejemplo de una situación que les haya pasado recientemente, en la que se pueda observar esa fortaleza.

Actividad 21. ¿Qué pedazo de corazón tengo! II	
Tiempo	10 minutos
Materiales	Folios con los corazones de los alumnos, post-its con mensajes positivos
Objetivos	Conocer lo que los demás piensan de ti Elevar la autoestima Reflexionar acerca de las opiniones sobre sí mismos
Descripción	Cada alumno comentará en voz alta un mensaje positivo que tenga en su corazón y que le haya llamado la atención, explicando el motivo por el que lo ha seleccionado. Se dejará un espacio para la reflexión y el diálogo conjunto.

Módulo VI. Habilidades sociales

En el módulo destinado a las Habilidades sociales, se dará especial importancia al desarrollo de la asertividad en las relaciones sociales, la resolución de conflictos y la empatía. También, se llevan a cabo actividades en las que pueden aprender a defender sus intereses, expresar su opinión y escuchar a sus compañeros/as. El trabajo en las

Habilidades sociales se lleva a cabo a lo largo de todo el programa, puesto que en todos los módulos se realizan actividades que fomentan la interacción entre los/as alumnos/as y tienen en cuenta la participación de todos/as.

Sesión 23

Actividad 22. ¿Qué es la asertividad?	
Tiempo	30 minutos
Materiales	Aula 1 hoja con lo explicado en la sesión por alumno/a Pantalla digital y diapositivas explicativas
Objetivos	Aprender qué es la asertividad Aprender a emplear respuestas asertivas
Descripción	Se llevará a cabo una explicación acerca de la asertividad y cómo relacionarse de forma asertiva, para ello utilizarán una presentación y se fomentará la participación del alumnado. Se plantearán una serie de situaciones y se preguntará a los/as alumnos/as cómo reaccionarían ante ellas. Entre todos, se decidirá cuál de estas conductas son asertivas y cuáles no. Para terminar, se pedirá a los/as alumnos/as que planteen alternativas de respuesta asertiva para estas mismas situaciones.

Actividad 23. Yo, asertiva	
Tiempo	20 minutos
Materiales	Aula
Objetivos	Aprender a expresar molestia o desacuerdo Mejorar las habilidades sociales
Descripción	A continuación de la explicación de cómo expresar de forma asertiva su disconformidad o molestia a los demás, empleando los “mensajes yo”, en parejas deberán dar respuestas asertivas ante diferentes situaciones planteadas, defendiendo su posición.

Sesión 24

Actividad 24. Dinámica de los caníbales
--

Tiempo	50 minutos
Materiales	Aula Hoja con las descripciones de los personajes y de la situación (Anexo XIII)
Objetivos	Practicar la respuesta asertiva Aprender a defender sus intereses Aprender a expresar su opinión Fomentar la interacción entre los/as compañeros/as
Descripción	Se dividirá a los alumnos en grupos de ocho aproximadamente, cada miembro del grupo tendrá asignado un personaje descrito en una hoja. Ningún miembro del grupo conocerá qué personaje es el resto. El profesor leerá en voz alta la historia y el problema que deberán resolver (Anexo XIII). Dispondrán de 30 minutos para resolver el problema, al terminar, se pondrán en común las conclusiones a las que ha llegado cada grupo y se comentarán cómo han sido las defensas de su opinión, quién ha llevado el liderazgo, etc.

Sesión 25

Actividad 25. Su solución, ¡gracias!	
Tiempo	50 minutos
Materiales	Aula Folios, caja grande
Objetivos	Aprender a solucionar un problema de la vida diaria Conocer diferentes soluciones ante un mismo problema Empatizar con los compañeros
Descripción	Los alumnos deberán escribir en una hoja un problema que les afecte y que no hayan sabido solucionar, describiendo todos los aspectos que lo rodean. Es importante comentarles que las situaciones serán anónimas. Se les dejará 10 minutos para que escriban la situación problemática. Al terminar, se meterán todos los papeles en una caja y el tutor los repartirá aleatoriamente a los alumnos, éstos deberán describir en una hoja la situación desde su punto de vista, las posibles soluciones y las

consecuencias de esas soluciones. Por último, cada alumno leerá en voz alta el problema que ha intentado resolver y las soluciones que él ha dado (Espada, 2010). Todos los alumnos podrán comentar los resultados y debatir sobre ellos.

5.6. EVALUACIÓN

Para evaluar la eficacia del programa, se dedicará una sesión posterior a la realización de los cuestionarios que se cumplimentaron al inicio del programa, el EAT-26, el STAI, el BDI-II, la Escala de autoestima de Rosenberg y el EHS. De esta forma, se podrán comparar los resultados obtenidos pre y post la realización del programa, viendo así si su implementación obtiene resultados en estos aspectos.

Además, al finalizar el programa, se pedirá a los/as alumnos/as y a los/as docentes que han participado en él, la cumplimentación de un cuestionario de satisfacción (Anexo III y Anexo IV). Con ello se busca recoger las opiniones acerca de las actividades realizadas, si resulta de interés el contenido del curso y las propuestas de mejora que puedan tener, para poder realizar las modificaciones oportunas para próximos cursos.

Por último, al tratarse de una temática sensible en la que existe la posibilidad de que algún/a adolescente pueda encontrarse en alto riesgo de desarrollar un TCA, que ya presente alguna sintomatología o que cumpla con los criterios de alguno de los TCA, tanto el/la orientador/a del centro como los docentes que impartan el programa, contarán con las herramientas necesarias para la derivación de estos/as alumnos/as a profesionales especializados que puedan intervenir en estas situaciones.

6. CONCLUSIONES

En el presente trabajo se pretende crear un programa de prevención de los TCA en los centros de educación secundaria para intervenir sobre la principal población de riesgo, los/as adolescentes. Con este objetivo en mente se desarrolla un programa de dos años de duración durante los que se formará y se dotará de herramientas de alimentación saludable, análisis crítico del ideal de belleza instaurado en la sociedad, habilidades emocionales y sociales, y autoestima, tanto a profesores como a los/as alumnos y sus familiares. De esta forma se pretende crear un entorno seguro para que los/as adolescentes puedan desarrollarse y formar su identidad de una manera saludable. Todos los módulos

de los que se compone el programa están enfocados al abordaje de los diferentes factores de riesgo para el desarrollo de TCA que presentan los/as adolescentes. Por ello, al cubrir las necesidades de los/as adolescentes en estos ámbitos y otorgarles las herramientas adecuadas, se espera que la prevención de los TCA se lleve a cabo de manera satisfactoria.

Respecto a los objetivos específicos que se plantean en este trabajo, se ha podido conocer la prevalencia de los TCA en la etapa de la adolescencia, situándose ésta en torno al 6'6% de los/as adolescentes, lo que supone que 1 de cada 15 adolescentes está en riesgo de sufrir un TCA (Imaz Roncero et al., 2022). Este dato pone de manifiesto la importancia del desarrollo de programas específicos que aborden la importancia de los hábitos alimentarios saludables, la crítica a los ideales de belleza que impera en la sociedad actual y el trabajo en la autoestima y el autoconcepto, para poder prevenir la aparición de sintomatologías alimentarias. Estos programas deberían estar incluidos en el currículo de diferentes asignaturas desde edades tempranas, para facilitar así la asimilación de los contenidos y de las herramientas necesarias, y realizar un abordaje de forma transversal.

Se ha realizado una investigación acerca de los programas de prevención de TCA que se están llevando a cabo en la actualidad en España y, pese a que existen diferentes protocolos que proporcionan unas pautas a tener en cuenta si se sospecha de un caso de TCA en un/a alumno/a; son pocos los programas destinados a la prevención de esta patología de forma integral. Los programas que destacan en este aspecto son tres: el Programa DICTA de la Comunidad Valenciana, el Programa AMEMC de Cataluña y el Programa ZARIMA de Aragón. Estos programas han demostrado eficacia en la reducción del riesgo de TCA al año de seguimiento, además de mejorar la autoestima y disminuir la internalización del modelo estético.

Por último, es necesario exponer las limitaciones que puede presentar el programa en su desarrollo. En primer lugar, implica la participación activa de docentes en el primer año y familiares y alumnos/as, en el segundo, esto supone la dedicación de cierto número de horas a la realización de los talleres y la formación. Pese a que las sesiones con el profesorado y las familias se realizarán de forma flexible y consensuada, se entiende la dificultad que supone la participación para algunos/as de ellos/as.

En segundo lugar, puesto que son los docentes formados previamente los que llevarán a cabo las actividades con los/as alumnos/as durante el curso, será necesaria la participación voluntaria del mayor número posible de profesores/as en la formación para asegurar la continuidad del programa.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Allen, K.L., Byrne, S.M., Crosby, R.D. y Stice, E. (2016). Testing for interactive and non-linear effects of risk factors for binge eating and purging eating disorders. *Behaviour Research and Therapy*, 87, 40-47.
- American Psychiatric Association. (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-5*. Editorial Médica Panamericana.
- Arija Val, V., Santi Cano, M.J., Novalbos Ruiz, J.P., Canals, J. y Rodríguez-Martín, A. (2022). Caracterización, epidemiología y tendencias de los trastornos de la conducta alimentaria. *Nutrición Hospitalaria*, 39(2), 8-15. <http://dx.doi.org/10.20960/nh.04173>
- Atienza, F. L., Moreno, Y. y Balaguer, I. (2000). Análisis de la Escala de Autoestima de Rosenberg en una Muestra de Adolescentes Valencianos. *Revista de Psicología*, 22(1), 29-42.
- Beck, A.T., Steer, R.A. y Brown, G.K. (2006). *BDI-II, Inventario de Depresión de Beck*. Paidós.
- Belmonte Cortés, S., De Diego Díaz Plaza, M. y Ruiz Lázaro, P.M. (2022). Prevención de los trastornos de la conducta alimentaria en centros de educación secundaria. *Nutrición Hospitalaria*, 39(2), 86-92. <http://dx.doi.org/10.20960/nh.04183>
- Brustenghi, F., Fiore Mezzetti, F. A., Di Sarno, C., Giulietti, C., Moretti, P. y Tortorella, A. (2019). Eating Disorders: The Role of Childhood Trauma and the Emotion Dysregulation. *Psichiatria Danubina*, 31(3), 509-511.
- Caruana, A. y Gomis, N. (Coord.). (2014). *Cultivando emociones 2*. Valencia: Conselleria d'Educació, Cultura i Esport.
- Castro-Zamudio, S. y Castro-Barea, J. (2016). Impulsividad y búsqueda de sensaciones: factores sociales asociados a síntomas de anorexia y bulimia nerviosas en estudiantes de secundaria. *Escritos de Psicología*, 9(2), 22-30. <https://doi:10.5231/psy.writ.2016.2706>
- Consejería de Educación. (2022). *Orientaciones para dar respuesta al alumnado con trastornos de la conducta alimentaria en la escuela inclusiva*. Junta de Castilla y León.

- Consejería de Salud. (2018). *Trastornos de la Conducta Alimentaria. Proceso Asistencial Integrado*. Junta de Andalucía
- Constaín, G.A., Ricardo Ramírez, C., Rodríguez-Gázquez, M.A., Álvarez Gómez, M., Marín Múnera, C. y Agudelo Acosta, C. (2014). Validez y utilidad diagnóstica de la escala EAT-26 para la evaluación del riesgo de trastornos de la conducta alimentaria en población femenina de Medellín, Colombia. *Atención Primaria*, 46(6), 283-289. <http://dx.doi.org/10.1016/j.aprim.2013.11.009>
- Cruz-Bello, P., Martínez-Garduño, M.D., Olivos-Rubio, M., Jiménez-Vargas, D. y De la Cruz-Martínez, A. (2018). Mejora del conocimiento y conducta alimentaria de los adolescentes con una intervención educativa basada en orientación alimentaria. *Revista de Enfermería del Instituto Mexicano del Seguro Social*, 26(4), 248-255.
- Dakanalis, A., Clerici, M., Bartoli, F., Caslini, M., Crocarno, C., Riva, G. y Carrà, G. (2017). Risk and maintenance factors for Young women's DSM-5 eating disorders. *Archives of Women's Mental Health*, 20(6), 721-731. <https://doi:10.1007/s00737-017-0761-6>
- Espada, J. (2010). *Técnicas de Grupo. Recursos prácticos para la educación*. Madrid: Editorial CCS.
- García Palacios, A. (2014). El trastorno por atracón en el DSM-5. *Cuadernos de medicina psicosomática y psiquiatría de enlace*, 110, 70-74.
- Generalitat Valenciana. (2013). *Programa de Salud DICTA*. <http://cuidatecv.com/vida-saludable/bienestar-emocional/trastornos-de-conducta-alimentaria/programa-de-salud-ditca-2/>
- Gismero, E. (2002). *EHS. Escala de Habilidades Sociales*. TEA Ediciones S.A.
- Goode, R.W., Cowell, M.M., Mazzeo, S.E., Cooper-Lewter, C., Forte, A., Olaiya, O. y Bulik, C.M. (2020). Binge Eating and Binge-Eating Disorder in Black Women: A Systematic Review. *International Journal of Eating Disorders*, 53(4), 491-507. doi: 10.1002/eat.23217
- Groth, T., Hilsenroth, M., Boccio, D. y Gold, J. (2019). Relationship between Trauma History and Eating Disorders in Adolescents. *Journal of Child & Adolescent Trauma*, 13, 443-453. <https://doi.org/10.1007/s40653-019-00275-z>

- Imaz Roncero, C., Ruiz Lázaro, P.M. y Pérez Hornero, J. (2022). Enfoques utilizados en la prevención secundaria de los trastornos de la conducta alimentaria: revisión de la evidencia y la efectividad. *Nutrición Hospitalaria*, 39(2), 97-111. <http://dx.doi.org/10.20960/nh.4185>
- Instituto Aragonés de la Juventud. (2022). *Guía de Prevención de Trastornos de la Conducta Alimentaria. Programa ZARIMA*. Gobierno de Aragón.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2020/BOE-A-2020-17264-consolidado.pdf>
- Longo, P., Bertorello, A., Panero, M., Abbate-Daga, G. y Marzola, E. (2019). Traumatic events and post-traumatic symptoms in anorexia nervosa. *European Journal of Psychotraumatology*, 10(1), 1-7. <https://doi:10.1080/20008198.2019.1682930>
- Molendijk, M.L., Hoek, H.W., Brewerton, T.D. y Elzinga, B.M. (2017). Childhood maltreatment and eating disorder pathology: a systematic review and dose-response meta-analysis. *Psychological Medicine*, 19(1), 1-15. <https://doi:10.1017/S0033291716003561>
- Moreno Redondo, F.J., Benítez Brito, N., Pinto Robayna, B., Ramallo Fariña, Y. y Díaz Flores, C. (2019). Prevalencia de Trastornos de la Conducta Alimentaria (TCA) en España: necesidad de revisión. *Revista Española de Nutrición Humana y Dietética*, 23(1), 130-131.
- Moulton, S.J., Newman, E., Power, K., Swanson, V. y Day, K. (2015). Childhood trauma and eating psychopathology: A mediating role for dissociation and emotion dysregulation?. *Child Abuse & Neglect*, 39, 167-174. <http://dx.doi.org/10.1016/j.chiabu.2014.07.003>
- Orden EDU 1054/2012, de 5 de diciembre, por la que se regula la organización y funcionamiento de los departamentos de orientación de los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León. *Boletín Oficial de Castilla y León*, 241, de 17 de diciembre de 2012. <https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/orden-edu-1054-2012-5-diciembre-regula-organizacion-funcion>

- Organización Mundial de la Salud. (2019). *Clasificación estadística internacional de enfermedades y problemas relacionados con la salud (11.a revisión)*. <https://icd.who.int/en>
- Organización Mundial de la Salud. (9 de junio de 2021). *Obesidad y sobrepeso*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/obesity-and-overweight>
- Puerto, C. (1997). *Mi tigre es lluvia*. Editorial Gaviota.
- Radilla Vázquez, C.C., Gutiérrez Tolentino, R., Barriguete Meléndez, A., Vega y León, S., Leija Alva, G., Schettino Bermudez, B., Del Muro Delgado, R., Pérez González, J.J. y Radilla Vázquez, M. (2022). Identificación de factores protectores y de riesgo para trastornos de conductas alimentarias en una intervención educativa con adolescentes de la Ciudad de México. *Revista española de nutrición comunitaria*, 28(2), 1-11.
- Raich Escursell, R.M., Sánchez Carracedo, D. y López Guimera, G. (2008). *Alimentación, modelo estético femenino y medios de comunicación. Cómo formar alumnos críticos en Educación Secundaria*. Editorial Graò.
- Rania, M., Monell, E., Sjölander, A., y Bulik, C. M. (2020). Emotion dysregulation and suicidality in eating disorders. *International Journal of Eating Disorders*, 54(3), 313-325. <https://doi.org/10.1002/eat.23410>
- Sagiv, E. y Gvion, Y. (2020). A multi factorial model of self-harm behaviors in Anorexia-nervosa and Bulimia-nervosa. *Comprehensive Psychiatry*, 96(2020), 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.comppsy.2019.152142>
- Spielberger, C.D., Gorsuch, R.L. y Lushene, R.E. (2011). *STAI, Cuestionario de Ansiedad Estado-Rasgo*. TEA Ediciones S.A.
- Terhoeven, V., Nikendei, C., Bärnighausen, T., Bountogo, M., Friederich, H.C., Ouermi, L., Sié, A. y Harling, G. (2020). Eating disorders, body image and media exposure among adolescent girls in rural Burkina Faso. *Tropical Medicine and International Health*, 25(1), 132-142. <https://doi:10.1111/tmi.13340>
- Torres-Cruz, E. y Torres-Cruz, F. (2021). Trastornos de la conducta alimentaria en estudiantes de educación secundaria. *Revista Innova Educación*, 3(2), 349-359. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.02.004>

Varcárcel, A. (2015). *La necesidad de los Proyectos de Habilidades Socioemocionales en la Educación Secundaria Obligatoria. Estudio de un caso* (Tesis doctoral).
Universidad de Santiago de Compostela, Santiago de Compostela.

8. ANEXOS

ANEXO I. AUTORIZACIÓN DE LAS FAMILIAS

CONSENTIMIENTO INFORMADO

PROGRAMA DE PREVENCIÓN DE TRASTORNOS DE LA CONDUCTA ALIMENTARIA EN ADOLESCENTES

Yo, D/a. _____, con DNI _____ y domicilio en _____, tutor/a legal de _____, con DNI _____, por el presente documento acepto y confirmo que permito:

- Participar de forma voluntaria en el programa
- Participar en las actividades pertenecientes al programa de prevención. De acuerdo con la normativa legal, la autorización es perceptiva para la realización de cualquier actividad. En consecuencia, el participante que no presente la correspondiente autorización no podrá participar en el desarrollo del programa.
- Facilitar la información correspondiente para garantizar la correcta realización del programa.
- Mantener la confidencialidad de los participantes en las diferentes actividades del programa.

Recibiré una copia firmada y fechada de este documento de consentimiento informado. Presto libremente mi conformidad para participar en el estudio.

En Valladolid a ____ de _____ de _____

Firma del/a tutor/a legal:

Firma del/a orientador/a:

ANEXO II. FORMULARIO DE PARTICIPACIÓN DEL PROFESORADO

CONSENTIMIENTO INFORMADO

PROGRAMA DE PREVENCIÓN DE TRASTORNOS DE LA CONDUCTA ALIMENTARIA EN ADOLESCENTES

Yo, D/a. _____, con DNI _____ y domicilio en _____, por el presente documento acepto y confirmo que permito:

- Participar de forma voluntaria en el programa
- Participar en las actividades pertenecientes al programa de prevención. De acuerdo con la normativa legal, la autorización es perceptiva para la realización de cualquier actividad. En consecuencia, el participante que no presente la correspondiente autorización no podrá participar en el desarrollo del programa.
- Facilitar la información correspondiente para garantizar la correcta realización del programa.
- Mantener la confidencialidad de los participantes en las diferentes actividades del programa.
- Acudir de forma regular a las sesiones de formación.

Recibirá una copia firmada y fechada de este documento de consentimiento informado. Presto libremente mi conformidad para participar en el estudio.

En Valladolid a ____ de _____ de _____

Firma del/a tutor/a legal:

Firma del/a orientador/a:

ANEXO III. CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN DEL ALUMNADO

Cuestionario de satisfacción del alumnado

1. ¿Qué has aprendido a lo largo del programa?

2. Valora de 1 a 10 los siguientes aspectos (1 mínima puntuación, 10 máxima puntuación):

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Valoración global del programa										
Interés por el programa										
Valoración global de los formadores										
Valoración de los materiales audiovisuales										
Dificultad general de los contenidos										
Utilidad de los contenidos										
Valoración global de las actividades										

3. Valora de 1 a 10 los módulos del programa en función de (1 mínima puntuación, 10 máxima puntuación):

Módulo 2. Educación alimentaria										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Valoración global del módulo										
Interés por el módulo										
Valoración de la función del docente										
Valoración de los materiales audiovisuales										
Dificultad general de los contenidos										
Utilidad de los contenidos										
Valoración global de las actividades										

Módulo 3. Conocemos los TCA										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Valoración global del módulo										
Interés por el módulo										
Valoración de la función del docente										
Valoración de los materiales audiovisuales										
Dificultad general de los contenidos										
Utilidad de los contenidos										
Valoración global de las actividades										

Módulo 4. Habilidades emocionales										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Valoración global del módulo										
Interés por el módulo										
Valoración de la función del docente										
Valoración de los materiales audiovisuales										
Dificultad general de los contenidos										
Utilidad de los contenidos										
Valoración global de las actividades										

Módulo 5. Autoestima y autoconcepto										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Valoración global del módulo										
Interés por el módulo										
Valoración de la función del docente										
Valoración de los materiales audiovisuales										
Dificultad general de los contenidos										
Utilidad de los contenidos										
Valoración global de las actividades										

Módulo 6. Habilidades sociales										
---------------------------------------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Valoración global del módulo										
Interés por el módulo										
Valoración de la función del docente										
Valoración de los materiales audiovisuales										
Dificultad general de los contenidos										
Utilidad de los contenidos										
Valoración global de las actividades										

4. Observaciones:

5. Propuestas de mejora:

ANEXO IV. CUESTIONARIO DE SATISFACCIÓN DEL PROFESORADO

Cuestionario de satisfacción del alumnado

1. ¿Qué has aprendido a lo largo del programa?

2. Valora de 1 a 10 los siguientes aspectos (1 mínima puntuación, 10 máxima puntuación):

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Valoración global del programa										

Interés por el programa											
Valoración global de los formadores											
Valoración de los materiales audiovisuales											
Dificultad general de los contenidos											
Utilidad de los contenidos											
Valoración global de las actividades											

3. Valora de 1 a 10 los módulos del programa en función de (1 mínima puntuación, 10 máxima puntuación):

Módulo 2. Educación alimentaria											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Valoración global del módulo											
Interés por el módulo											
Valoración de la función del docente											
Valoración de los materiales audiovisuales											
Dificultad general de los contenidos											
Utilidad de los contenidos											
Valoración global de las actividades											

Módulo 3. Conocemos los TCA											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Valoración global del módulo											
Interés por el módulo											
Valoración de la función del docente											
Valoración de los materiales audiovisuales											
Dificultad general de los contenidos											
Utilidad de los contenidos											
Valoración global de las actividades											

Módulo 4. Habilidades emocionales											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	

Valoración global del módulo										
Interés por el módulo										
Valoración de la función del docente										
Valoración de los materiales audiovisuales										
Dificultad general de los contenidos										
Utilidad de los contenidos										
Valoración global de las actividades										

Módulo 5. Autoestima y autoconcepto										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Valoración global del módulo										
Interés por el módulo										
Valoración de la función del docente										
Valoración de los materiales audiovisuales										
Dificultad general de los contenidos										
Utilidad de los contenidos										
Valoración global de las actividades										

Módulo 6. Habilidades sociales										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Valoración global del módulo										
Interés por el módulo										
Valoración de la función del docente										
Valoración de los materiales audiovisuales										
Dificultad general de los contenidos										
Utilidad de los contenidos										
Valoración global de las actividades										

4. Observaciones:

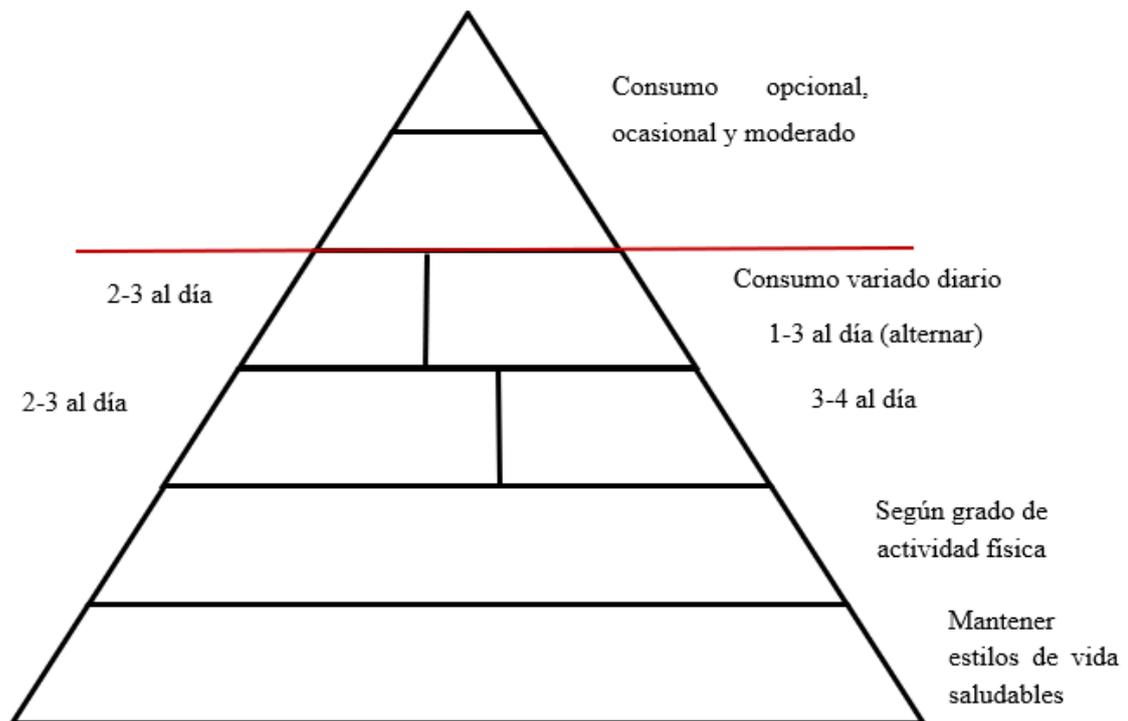
5. Propuestas de mejora:

ANEXO V. BUSCA Y ENCONTRARÁS

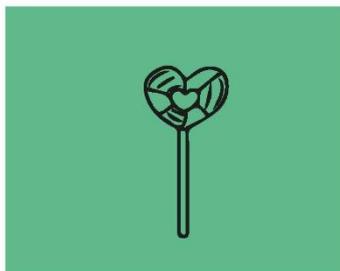
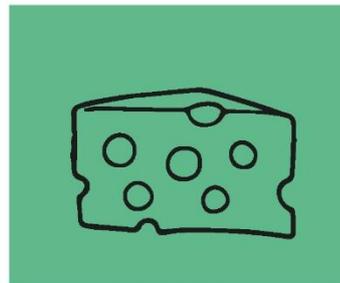
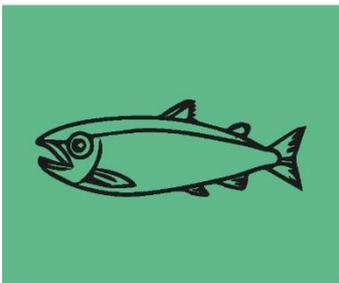
Busca y encontrarás.

- ¿Cuántos años tienes? _____
- ¿Dónde naciste? _____
- ¿Cuántos hermanos tienes? _____
- ¿Cuál es tu color favorito? _____
- ¿Qué tipo de música escuchas? _____
- Signo del zodiaco _____
- ¿Qué prefieres: series o películas? _____
- ¿Tienes mascotas? ¿Cuál? _____
- Tamaño de mano _____
- ¿Qué llevas en la mochila? _____
- Comida favorita _____
- ¿Tocas algún instrumento? _____
- ¿Qué asignatura te gusta más? _____
- ¿Qué asignatura te gusta menos? _____
- ¿A qué te gustaría dedicarte? _____
- ¿Qué talla de pie tienes? _____
- ¿De qué color tienes los ojos? _____
- ¿Quién es tu cantante favorito? _____

ANEXO VI. PIRÁMIDE ALIMENTARIA



ANEXO VII. DIBUJOS ALIMENTOS



ANEXO VIII. LISTADO DE FRASES

¿Cuáles de estas afirmaciones hablan de una alimentación saludable? ¿Por qué?

1. Sólo hay que comer verduras y legumbres.
2. El agua en las comidas engorda.
3. Las vitaminas se encuentran de forma natural en diferentes alimentos: verduras, frutas, huevos, carnes, etc.
4. Lo que más hay que comer son proteínas.
5. Es importante comer de forma equilibrada y en proporciones adecuadas.
6. El pan es una importante fuente de hidratos de carbono.
7. Las dietas para adelgazar no son peligrosas.
8. Un vaso de refresco equivale a cuatro terrones de azúcar.
9. Es necesario pasar tres horas al día en el gimnasio para estar saludable.
10. La salud mental no es importante y no está relacionada con la salud física.

ANEXO XI. TÉCNICA DE RELAJACIÓN

Técnica de relajación (Williams y Penman, 2010, pp. 62-63)

Colócate en una postura cómoda, tumbado sobre una estera o una alfombra gruesa, sentado en una silla o un cojín. Si utilizas una silla, es mejor que tenga el respaldo firme y recto para poder separar la espalda del respaldo de manera que la columna se mantenga erguida.

Si decides sentarte, hazlo con la espalda erguida, ni rígida ni tensa, pero en una postura cómoda. Si te sientas en una silla, coloca los pies planos en el suelo sin cruzar las piernas. Si quieres, cierra los ojos. Si no, baja la vista y mira hacia delante, sin fijarla en nada concreto. Si te tumbas, no cruces las piernas, separa los pies y deja los brazos estirados, ligeramente separados del cuerpo, de manera que las palmas queden abiertas hacia el techo.

Centra tu conciencia en las sensaciones físicas prestando toda tu atención a las sensaciones de los puntos del cuerpo en contacto con el suelo y con el objeto sobre el que estás sentado o tumbado. Invierte un momento en explorar esas sensaciones.

A continuación, centra tu atención en los pies, empezando por la punta de los dedos y ampliando el “foco de atención” hacia las plantas, los talones y el empeine, hasta que seas consciente de todas y cada una de las sensaciones físicas en ambos pies. Dedicar un momento a los pies, notando cómo aparecen y desaparecen las sensaciones. Si no percibes sensaciones en esa parte del cuerpo, siente el vacío. Es perfectamente legítimo (no se trata de hacer que las sensaciones ocurran); simplemente, percibes lo que está ahí cuando le prestas atención.

Continúa centrando tu atención en las piernas, después del torso (desde la pelvis y las caderas hasta los hombros), el brazo izquierdo, el derecho, el cuello y la cabeza.

Invierte uno o dos minutos en tomar conciencia de todo el cuerpo. Si es posible, deja que el cuerpo y sus sensaciones sean tal y como las percibes. Explora qué se siente al dejar atrás la tendencia a querer que las cosas sean de una determinada manera. Aunque sea un instante muy breve, ver las cosas tal como son, sin querer cambiar nada, puede ser profundamente estimulante.

Centra tu conciencia en la respiración, en su entrada y salida del cuerpo, en el abdomen. Observa cómo cambian las sensaciones físicas en esa parte del cuerpo con la entrada y

salida del aire. Tal vez te ayude colocar una mano en el abdomen durante algunas respiraciones y sentir cómo sube y baja.

Es posible que notes una leve sensación de estiramiento cuando el abdomen se eleva con cada inspiración, y sensaciones distintas cuando el abdomen baja con cada respiración.

En la medida de tus posibilidades, continúa muy concentrado para notar las sensaciones físicas cambiantes durante cada inspiración y cada espiración, las ligeras pausas entre cada una.

No es necesario que intentes controlar la respiración; simplemente, deja que la respiración respire por sí sola.

ANEXO XII. PREGUNTAS ¿QUIÉN ES...?

Busca a alguien que sea...

1. El/la más responsable...
2. El/la más agradable...
3. El/la más simpático/a...
4. Con el/la que me gusta o gustaría pasar más tiempo...
5. El/la que me inspira más confianza...
6. El/la más sincero/a...
7. El/la que más estudia...
8. Con el/la que me iría un fin de semana de viaje...
9. Al/ a la que le contaría un secreto...
10. Con el/la que contaría en un apuro...
11. Al/ a la que más cariño tienes...
12. El/la que más ha cambiado...
13. El/la que es más divertido/a...
14. El/la que dejaría que comprara mi ropa...
15. El/la que haría un trabajo...

(Adaptado de Valcárcel, 2015, p. 194)

ANEXO XIII. DINÁMICA DE LOS CANÍBALES

Dinámica de los caníbales

Una expedición de 8 turistas disfruta de un viaje por la selva cuando de repente son capturados por la Tribu caníbal. Matan al guía y encierran a los ocho turistas. Con la carne del guía tienen para una semana, por tanto, tienen que ir matando cada semana a una persona. El resto será alimentado y cuidado para las siguientes semanas.

Los ocho deben debatir y llegar a un acuerdo para establecer el orden en el que irán a la “olla” y, además, tienen que buscar una forma para escapar con vida y llegar a la civilización.

Los participantes tienen que adoptar uno de los personajes y, desde la perspectiva del personaje, defender su vida, negociando para ser los últimos en ser comidos.

Lista de personajes:

- Una cantante de ópera obesa que sabe medicina
- Un asesino joven y fuerte
- Una prostituta coja que sabe técnicas de caza
- Un anciano que conoce la zona
- Un cerrajero ciego
- Un biólogo enfermo
- Un domador de leones sordo
- Una intérprete que conoce el idioma de la tribu