



Universitat
de les Illes Balears

TREBALL DE FI DE MÀSTER

PREVENCIÓ DE CONDUCTES DE RISC RELACIONADES AMB ELS TRASTORNS DE LA CONDUCTA ALIMENTÀRIA EN ADOLESCENTS: PROJECTE INTERDISCIPLINARI BASAT EN L'EDUCACIÓ NUTRICIONAL I L'EDUCACIÓ EMOCIONAL

Marina Torrens Cifre

Màster Universitari en Formació del Professorat

(Especialitat/Itinerari de *Biologia i Geologia*)

Centre d'Estudis de Postgrau

Any Acadèmic 2021-22

**PREVENCIÓ DE CONDUCTES DE RISC
RELACIONADES AMB ELS TRASTORNS DE LA
CONDUCTA ALIMENTÀRIA EN ADOLESCENTS:
PROJECTE INTERDISCIPLINARI BASAT EN
L'EDUCACIÓ NUTRICIONAL I L'EDUCACIÓ
EMOCIONAL**

Marina Torrens Cifre

Treball de Fi de Màster

Centre d'Estudis de Postgrau

Universitat de les Illes Balears

Any Acadèmic 2021-22

Paraules clau del treball:

Trastorns de la Conducta Alimentària (TCA), educació emocional, prevenció, educació
nutricional, adolescents

Nom Tutor/Tutora del Treball Esther Baquero Toledo

Índex

Resum.....	3
1. Introducció.....	4
1.1. Justificació de la proposta i motivació.....	4
1.2. Objectius del treball	5
2. Estat de la qüestió.....	6
2.1. Adolescència	6
<u>a. Concepte d'adolescència</u>	6
<u>b. Creació de l'autoimatge i la relació amb l'autoestima</u>	6
<u>c. Influència de les xarxes socials</u>	7
2.2. Trastorns de la Conducta Alimentaria (TCA)	8
<u>a. Concepte de TCA i prevalença</u>	8
<u>b. Anorèxia nerviosa</u>	11
<u>c. Bulímia nerviosa</u>	11
<u>d. TCA i regulació emocional</u>	12
<u>e. TCA i activitat física</u>	13
<u>f. Situació del TCA després de la pandèmia</u>	14
2.3. Educació emocional i els seus beneficis associats	15
3. Desenvolupament de la proposta.....	16
3.1. Planificació del projecte interdisciplinari.....	16
3.2. Aplicació i desenvolupament de la proposta didàctica interdisciplinària	18
3.2.1. Metodologia utilitzada	18
3.2.2. Producte final.....	18
3.2.3. Dinàmica del projecte i ús de la plataforma digital	19
3.2.4. Organització de les sessions	20

3.3. Tractament de les competències clau.....	39
3.4. Avaluació de la proposta didàctica interdisciplinària.....	42
4. Atenció a la diversitat	43
5. Conclusions.....	45
Bibliografia.....	48
Annexos	54
Annex 1: Proposta de temporització del projecte.....	54
Annex 2. Rúbrica d'avaluació per a les publicacions al compte institucional d' <i>Instagram</i>	56
Annex 3. Fitxa per a l'activitat "Disseny del menú setmanal".....	58
Annex 4. Fitxa per a l'activitat "Dibuixem la figura humana".	59
Annex 5. Si xerrem ens entenem: estratègies d'afrontament. Cartolina per la dinàmica del "Bingo".	60
Annex 6. Fitxa per a l'activitat "Objectius o metes de la pràctica esportiva saludable: vertader o fals".....	61
Annex 7. Formularis d'avaluació externa del projecte interdisciplinari. ...	62
Annex 8. Avaluació reguladora del grup de treball (autoavaluació): Diana d'avaluació.....	70

Resum

Els adolescents, degut a què es troben en un període de nombrosos canvis a nivell biològic, cognitiu i social, amb una personalitat inestable immersa en ple procés de formació, componen un col·lectiu especialment vulnerable davant l'aparició de Trastorns de la Conducta alimentària o TCA. La necessitat de prevenir de manera precoç certes conductes de risc relacionades amb aquestes patologies, motiven la realització del següent treball.

L'objectiu que es pretén aconseguir és la disminució de la incidència d'aquests trastorns mitjançant el control de les causes i l'exposició a factors de risc. Així doncs, s'ha desenvolupat la present proposta didàctica, de caire interdisciplinari, basada en la participació de les assignatures de Biologia i Geologia, i Educació Física, juntament amb sessions de tutoria. Aquest projecte, dirigit als alumnes de 3er d'ESO, presenta com a eix vertebrador el tractament de competències referides a l'educació nutricional juntament amb l'educació emocional, amb les quals es pretén dotar als alumnes d'estratègies útils per treballar adequadament la prevenció de determinades conductes associades al desenvolupament dels TCA. Així doncs, es presenta el disseny d'una sèrie d'activitats organitzades en quatre bloc temàtics a treballar: (1) Alimentació i nutrició saludable, (2) Imatge corporal i autoestima, (3) Habilitats socials i afrontament de l'estrès i (4) Exercici saludable.

1. Introducció

1.1. Justificació de la proposta i motivació

El present treball exposa un projecte interdisciplinari que té com a objectiu principal prevenir l'aparició i desenvolupament de conductes de risc relacionades amb els trastorns de la conducta alimentaria, també coneguts com a TCA, en adolescents. Per aconseguir aquest objectiu, aquest projecte pretén dotar als adolescents d'estratègies útils per treballar adequadament la prevenció d'aquests factors de risc a través d'eines de gestió emocional i educació nutricional, entre altres.

Els TCA s'han convertit en un important problema sanitari amb greus seqüeles físiques, socials i psicològiques, presentant una elevada incidència especialment entre els adolescents. Les conseqüències de no abordar les condicions de salut mental en aquesta etapa primerenca es poden estendre fins a l'edat adulta, afectant la salut física i limitant les oportunitats de portar una vida plena com a adults.

L'adolescència es presenta com un període de transició en el qual hi tenen lloc intensos i nombrosos canvis a nivell biològic, cognitiu i social. Aquests canvis fan que els adolescents siguin especialment vulnerables a desenvolupar aquests trastorns, degut a que els sistemes cerebrals, conductuals i cognitius en desenvolupament, maduren a diferents ritmes sota el control de processos biològics comuns i independents. És per aquesta raó que es considera una etapa clau per adquirir coneixements, hàbits i actituds favorables per dur a terme una vida saludable i un benestar mental òptim. Aquests inclouen, entre altres, adoptar patrons de son saludables, fer exercici regularment, desenvolupar habilitats d'afrontament o resolució de problemes, assentar relacions interpersonals, enfortir la capacitat per regular les emocions i millorar les alternatives als comportaments de risc. Els entorns com la família, l'escola i la comunitat en general són importants escenaris per treballar aquests hàbits.

Malauradament, la incidència dels TCA en adolescents, lluny de ser a prop d'erradicar-se, augmenta any rere any (Smink et al., 2012) en part per la globalització, sobretot a través de xarxes socials, que fomenta un concepte erroni d'imatge corporal. A més, aquesta incidència s'ha vist especialment agreujada durant el darrer any degut a les conseqüències derivades de la pandèmia de la COVID-19, com l'aïllament i les restriccions socials. Per tant, davant aquesta realitat, es fa evident la necessitat d'aplicar programes específics en els centres educatius que ajudin a prevenir conductes de risc que puguin desenvolupar en diversos TCA. La detecció primerenca d'aquestes conductes de risc serà clau per la prevenció.

1.2. Objectius del treball

L'objectiu general d'aquest treball és plantejar un projecte interdisciplinari per a la prevenció de conductes de risc dels TCA en adolescents escolaritzats. Així doncs, es pretén dotar als alumnes d'estratègies i eines de gestió emocional i sensibilització sobre aquests trastorns, fomentant un aprenentatge significatiu per part dels estudiants perquè siguin capaços de prendre consciència i prevenir aquestes malalties mentals.

Els objectius específics són els següents:

- 1) Descriure els factors influents en el desenvolupament dels casos de TCA, i la implicació de la pandèmia de la COVID-19 en l'augment dels casos en adolescents.
- 2) Defensar la necessitat d'implementar l'educació emocional en el currículum oficial d'Educació Secundària Obligatòria (coneguda com a ESO) amb l'objectiu d'aportar als alumnes estratègies i habilitats útils per afrontar adequadament les traves i els reptes presents en el dia a dia.
- 3) Presentar una proposta didàctica on s'aborda la promoció de la salut i la prevenció de conductes de risc dels TCA des d'una perspectiva interdisciplinària i coordinada, amb la participació de docents de diferents àmbits.

2. Estat de la qüestió

2.1. Adolescència

a. Concepte d'adolescència

L'adolescència és un període de transició entre la infantesa i la vida adulta en el qual hi tenen lloc nombrosos canvis físics, fisiològics, psicosocials i culturals (Holder i Blaustein, 2014), juntament amb una sèrie de processos que resulten en la maduració social i cognitiva a causa dels canvis hormonals soferts. Durant aquesta etapa, es fa present un interès creixent pels entorns socials i es fomenten les relacions entre iguals, adquirint gran influència de les seves opinions (Hidalgo Vicario i Ceñal González-Fierro, 2014). La inestabilitat emocional és molt marcada, i la manera d'afrontar els canvis que es viuen són molt dependents de les relacions socials amb el grup d'amics o models de lideratge, com poden trobar a través de les xarxes socials. D'altra banda, la relació amb els progenitors es veu distanciada i es posa de manifest un intens desig de privacitat i confidencialitat. Amb aquesta necessitat, les xarxes socials els hi proporcionen espais on poden refugiar-se i fomentar la seva interacció amb els iguals sense ser vists ni influenciats pels adults del cercle proper.

b. Creació de l'autoimatge i la relació amb l'autoestima

La cerca i creació de la identitat pròpia en aquest període de transició és un aspecte que contribueix, en gran part, al desenvolupament de la personalitat en l'adolescent. Es considera que fins a la pubertat el jove s'identifica sempre a través dels seus progenitors (Eddy Ives, 2014), però durant l'adolescència s'assoleix la seva independència i, per tant, l'adquisició d'una identitat pròpia. Així doncs, l'entorn social i cultural que envolta a l'adolescent, conformat pels amics, la família, les rutines, el nivell socioeconòmic o l'ús que en fa de les xarxes socials, tindrà una gran importància i serà decisiu a l'hora d'entendre l'evolució del pensament i el desenvolupament cognitiu (Dongo M., 2014). En aquesta fase de creixement i maduració, els canvis físics i biològics tenen una gran repercussió a nivell social i psicològic, convertint l'adolescència en un període d'especial vulnerabilitat i preocupació per la imatge corporal. Mentre

que els adolescents intenten entendre's a sí mateixos, estímuls de diferent naturalesa influeixen sobre la formació de la pròpia imatge o autoconcepte, directament relacionada amb l'autoestima, entenent aquesta darrera com la valoració que es fa d'un mateix. Així doncs, mentre que en l'autoconcepte predomina la dimensió cognitiva, en l'autoestima preval la valorativa i afectiva (Roa, 2013). L'estima d'un individu per sí mateix és important per al seu desenvolupament psicològic. Una autoestima sana implica una valoració objectiva i realista d'un mateix, desenvolupant sentiments positius i competències emocionals relacionades amb el benestar personal. Baixos nivells d'autoestima s'han identificat com importants predictors de l'aparició de TCA (Hernández et al., 2010), conduint a la persona cap a una desmesurada inseguretad social i la desconfiança interpersonal.

c. Influència de les xarxes socials

Els estímuls externs en forma de valoracions i comentaris de l'entorn van construint, de forma quasi imperceptible, l'autoestima del jove. Part important d'aquests estímuls arriben als adolescents a través de les xarxes socials. Durant l'adolescència, l'ús d'internet constitueix un hàbit generalitzat, el 92,3% segons l'INE (2019) i el 97,7% segons dades d'una enquesta realitzada amb adolescents espanyols per Golpe Ferreiro et al. (2017), en fan ús. Les xarxes socials, juntament amb la missatgeria instantània i les aplicacions per escoltar música, constitueixen les eines en línia més freqüentment utilitzades pels adolescents. Les dades indiquen que entorn al 93,5% estan registrats a alguna xarxa social (Golpe Ferreiro et al., 2017) com ara *Instagram*, essent una de les preferides entre els adolescents espanyols juntament amb *Twitter* (García-Jiménez et al., 2020). Aquesta primera (*Instagram*), consisteix en una xarxa social d'intercanvi d'informació a través de contingut altament visual, principalment fotografies instantànies. Aquest fet, ens condueix a situar aquesta plataforma en el punt de mira degut a la sobreexposició dels joves, i de la seva imatge, a aquesta plataforma, a causa de la pressió social i la distorsió de la realitat a través de fotografies freqüentment editades i allunyades de la realitat.

La gran majoria de xarxes socials estableix la seva pròpia política de privadesa i accessibilitat. L'edat mínima legal per a l'apertura d'un perfil a una xarxa social es fixa als 13 anys en el cas d'*Instagram*, però la realitat és molt diferent. Molts de menors comencen a usar aquestes plataformes socials a edats més prematures, potenciant l'accés a continguts inapropiats per a la seva edat, fet que es pot traduir en múltiples efectes negatius per al jove. La falta d'una "franja horària", o restricció temporal, dedicada a l'ús de les xarxes socials, converteix aquestes plataformes en un element constantment consultat pels joves, fent que la seva exposició a possibles continguts nocius sigui pràcticament ininterrompuda al llarg del dia.

Degut al perfil cognitiu dels adolescents, en la majoria de realitats, la seva autoestima està fortament vinculada a l'assoliment de l'autoconcepte ideal. Aquesta idealització de la pròpia imatge, no només està regida pel que l'individu entén com a ideal i com voldria ser (importància per un mateix), sinó també per l'opinió dels altres, es a dir, com l'individu creu que els altres el volen veure (importància dels iguals o acceptació social). La discrepància entre l'autoimatge percebuda i la ideal pot generar una situació que pot conduir a crear un autoconcepte realment negatiu, allunyat de la realitat (Ruiz-Corbella i Oliva, 2013). Les xarxes socials constitueixen el gran desencadenat d'aquests escenaris irrealment idealitzats. Les conseqüències d'aquesta situació a nivell psicològic poden ser nefastes per l'adolescent, induint un preocupant estat depressiu i a l'impuls inicial de practicar conductes de risc alimentàries i desenvolupament de costums insans, especialment en dones adolescents o adultes (Fernández-Bustos et al., 2015), ja que tendeixen a relacionar l'atractiu físic directament amb l'acceptació social.

2.2. Trastorns de la Conducta Alimentària (TCA)

a. Concepte de TCA i prevalença

Els TCA constitueixen un conjunt de trastorns psicològics greus que afecten al comportament relacionat amb l'alimentació. Aquesta conducta condueix a una

alteració en l'absorció i/o consum d'aliments, causant un deteriorament significatiu de la salut física i el funcionament psicosocial.

Segons el Manual Diagnòstic i Estadístic dels Trastorns Mentals a la seva cinquena edició (DSM-5), trobem diferents tipus de TCA, els quals es classifiquen en: trastorn per rumiació, PICA, trastorn d'evitació i/o restricció de la ingestió d'aliments, anorèxia nerviosa, bulímia nerviosa, trastorn per afartament, trastorn alimentari o de la ingestió d'aliments especificat (com per exemple, l'anorèxia nerviosa atípica o el trastorn per purgues) i trastorn alimentari o de la ingestió d'aliments no especificat, essent la bulímia i l'anorèxia nerviosa els més comuns entre els adolescents (American Psychiatric Association DSM-5, 2014). Tots aquests trastorns enquadrats com a TCA comparteixen certes característiques com una elevada insatisfacció personal i corporal (percepció distorsionada de la imatge pròpia), intensa por a perdre l'autocontrol, i dificultat per acceptar la patologia (falta de consciència del risc sanitari), entre altres (Morandé Lavin et al., 2014; Raich, 2011).

La prevalença dels TCA és molt difícil de quantificar, ja que hi ha moltes persones que no busquen tractament o que mai no han rebut un diagnòstic oficial, tant per desconeixement com per no acceptació de la seva malaltia. A més, molts d'adolescents presenten alguns dels símptomes típics d'aquests trastorns (símptomes parcials o "subclínic") però no compleixen tots els criteris de diagnòstic en la seva totalitat, per aquesta raó no es comptabilitzen en les xifres oficials tot i que presenten elevades conductes de risc. Segons la Societat Espanyola de Metges Generals i de Família (SEMG), el 70% dels adolescents no es sent a gust amb el seu cos, i 6 de cada 10 adolescents creuen que serien més feliços si estiguessin més primes. D'aquestes, al voltant del 30% revela haver patit conductes patològiques. Finalment, un 13,8% dels escolars confirma que ha fet servir alguna vegada mesures com l'activitat física, el vòmit o el dejuni per compensar una ingesta excessiva (Asociación TCA Aragón, 2020). D'altra banda, tot i que aquests trastorns afecten a ambdós sexes, segons les dades de l'SEMG, al 2018 els TCA varen ser dues vegades i

mitja major en dones que en homes, essent la seva prevalença a Espanya de 4,1% a 6,4% en dones amb edats d'entre 12 i 21 anys, i de 0,3% en homes.

És important diferenciar que, tot i que moltes persones es troben disconformes amb una part del seu cos, no totes elles realitzen o practiquen estratègies de modificació corporal ni canvien la seva vida quotidiana, el que es coneix com a malestar normatiu. Mentre que a les conductes nocives per a la salut realitzades amb la finalitat de modificar la imatge corporal se'l coneix com a insatisfacció corporal (Devlin i Zhu, 2001), considerades una dels principals predictors i motivadors dels TCA.

Degut a les característiques pròpies de l'adolescència, l'aparició de casos de TCA presenta una gran incidència en aquesta període. Els motius d'aquestes dades es centren en els canvis biològics, psicològics i la redefinició del paper social a l'adolescència, associada a la preocupació pel culte a la bellesa. Estudis científics mostren que els factors de risc que causen aquests trastorns són multifactorials. Es distingeixen aquells que afavoreixen la seva aparició o factors predisponents (demandes socioculturals, factors biològics i de personalitat), els que estan immediatament relacionats amb la seva aparició o factors precipitants (pubertat, traumes, l'autoavaluació basada únicament en el pes, la figura o aparença, baixa autoestima) i els factors perpetuants (èxits aconseguits, control) que actuen mantenint-ho (de Portela Santana et al., 2012; del Río Sánchez et al., 2002; Ramos et al., 2003). A més, es considera que els TCA són l'expressió explícita de dificultats emocionals internes que s'intenten controlar a través de la alimentació i el pes. S'estima que entorn un 65% dels diagnòstics de TCA es relacionen amb trastorns d'ansietat generalitzada, fòbia social, trastorn d'estrès post-traumàtic o trastorn obsessiu compulsiu (Arcelus et al., 2013; Swinbourne et al., 2012), mentre que la depressió també és un altre factor molt comunament relacionat.

Totes aquestes dades situen als TCA com la malaltia mental amb major índex de mortalitat juvenil. Un 60% dels pacients aconsegueixen superar aquests

trastorns de la conducta (Navarro et al., 2010), mentre que la resta la cronificaran, convertint els TCA en la tercera causa de malaltia crònica en adolescents, per darrere l'asma i l'obesitat.

b. Anorèxia nerviosa

L'anorèxia nerviosa es caracteritza, especialment, per tres criteris diagnòstics: en primer lloc per una ingesta restringida d'aliments, en segon lloc per l'existència d'una intensa por a augmentar el pes corporal, i, finalment, per una alteració o distorsió en la percepció del propi pes o constitució corporal. Aquest trastorn es considerat una malaltia greu amb moltes complicacions associades i un gran impacte en la qualitat de vida de las persones que la sofreixen i del seu entorn més proper.

La distorsió de la imatge corporal, i la preocupació extrema per aquesta, condueixen a la persona a practicar conductes d'evitació en l'alimentació amb accions compensatòries per contrarestar el que ingereixen (hiperactivitat física), en la majoria d'ocasions sense tenir consciència directe de malaltia.

En aquest trastorn les taxes de comorbiditat psicològica com la depressió i l'ansietat són altes, estant presents en el 50% dels pacients, mentre que les taxes de mortalitat per suïcidi o complicacions físiques són les més altes entre els trastorns psiquiàtrics (Zipfel et al., 2015).

c. Bulímia nerviosa

La bulímia nerviosa es caracteritza per presentar els següents criteris diagnòstics. En primer lloc l'existència d'episodis recurrents d'ingestió d'aliments en grans quantitats, els quals es coneixen com fartaneres, associats amb una pèrdua de control de la voluntat seguida d'un comportament compensatori inapropiat, com poden ser vòmits induïts, pràctica d'exercici de forma excessiva, ingestió desmesurada de laxants o diürètics, etc, (Hail i Le Grange, 2018). Aquest comportament pot provocar una gran varietat de

complicacions mèdiques, com un desequilibri electrolític que pot provocar arrítmies, esquinçaments esofàgics, trastorns gàstrics, problemes de fertilitat o càries dentals, entre altres.

La vivència de diversos esdeveniments estressants pot precipitar l'inici de la bulímia nerviosa, mentre que les fartaneres apareixen durant o després de l'inici d'una dieta restrictiva per perdre pes, motivada per l'obsessió pel pes i la imatge corporal.

d. TCA i regulació emocional

Existeix una relació intrínseca entre les emocions i els trastorns alimentaris. Diverses investigacions han evidenciat que un dels factors que més afecten, tant a la predisposició als TCA, com a la resistència al canvi durant la recuperació, són els problemes emocionals que pateixen les pacients: la dificultat en el seu reconeixement i la seva regulació inadequada (Cooper et al., 2004; Schmidt i Treasure, 2006). En la població clínica és molt freqüent que els TCA estiguin associats amb altres comorbiditats psiquiàtriques, essent els trastorns d'ansietat i de l'estat d'ànim, els trastorns de la personalitat, els trastorns obsessiu compulsius (TOC) i l'abús de substàncies els més comuns (Herpertz-Dahlmann, 2015).

Una bona regulació emocional es relaciona negativament amb l'ansietat i la depressió i positivament amb les estratègies d'afrontament saludable, incrementant així la sensació de benestar físic i psíquic. Així doncs, els pacients amb TCA utilitzen el menjar com un mitjà per calmar el malestar, ignorar-lo o intercanviar-lo per un altre, sent aquest el motiu pel qual duen a terme diferents símptomes alimentaris com una forma desadaptativa per afrontar les seves emocions negatives. Aquesta conducta l'únic que aconsegueix és incrementar el malestar de diferents formes a través de la culpa o el fracàs per la pèrdua de control, fent present de nou el temor a engreixar (Rodríguez et al., 2017). Segons explica Pascual et al., (2011) l'ansietat, la depressió, la dificultat per identificar i/o expressar les emocions, la

baixa autoestima, l'actitud negativa envers l'expressió emocional, la percepció negativa de les emocions, la influència de l'alimentació, el pes i la figura corporal en l'estat d'ànim són especials factors de risc per a desenvolupar TCA. Així doncs, s'evidencia la importància de treballar la regulació emocional, especialment en aquelles persones en las que l'estat d'ànim es vegi excessivament influït per la alimentació.

e. TCA i activitat física

Tot i que l'exercici físic és part de la base fonamental per al desenvolupament d'una bona salut mental, existeix una relació positiva entre els pacients de TCA i la pràctica d'exercici de forma incontrolada. L'activitat física sol ser una conducta alterada recurrent en els pacients amb trastorns alimentaris, convertint-se en una pràctica excessiva i compulsiva com a estratègia compensatòria amb l'objectiu d'augmentar la despesa calòrica. Tot i la falta d'una definició operativa dels conceptes "exercici excessiu" i "exercici compulsiu", s'entén el primer com la pràctica o activitat física que interfereix significativament amb les activitats importants, es produeix en moments inadequats o en llocs inapropiats, o continua malgrat les lesions o altres complicacions mèdiques. D'altra banda, l'exercici és definit com a "compulsiu" quan s'associa amb una sensació subjectiva de ser conduït o obligats a fer exercici, cosa que li dona prioritat sobre altres activitats interfereix en la vida quotidiana i està relacionat amb sentiments de culpa i ansietat (Meyer et al., 2011; Sauchelli et al., 2016). L'associació d'aquesta pràctica esportiva amb els TCA es fa molt present, no només entre la població general, sinó també en el món de l'esport d'elit, generalment com a resultat de la pressió per aconseguir millorar el rendiment esportiu i l'obsessió per controlar el pes i la forma corporal, convertint-se en conductes de risc per als TCA. Tenint en compte que l'exercici pot parèixer menys patològic que les conductes purgatives, i que es troba socialment acceptat com a conducta saludable per al control del pes, aquests fets podrien convertir aquesta pràctica en una "màscara" pel desenvolupament de conductes de risc entre els més joves, ja que és l'estratègia de control de pes més freqüentada entre els adolescents.

f. Situació del TCA després de la pandèmia

El març de l'any 2020, l'Organització Mundial de la Salut (OMS) va elevar la situació d'emergència de salut pública, ocasionada per l'aparició d'una nova soca de coronavirus (SARS-CoV-2), a nivell de pandèmia internacional. Aquest virus es va anar estenent de forma molt ràpida a diversos indrets de tot el món, afectant la seva malaltia a centenars de milers de persones de tots els continents. Aquestes circumstàncies extraordinàries varen dur a molts països a establir mesures restrictives per protegir la salut de la població.

En el cas d'Espanya, a través de l'establiment excepcional de l'Estat d'Alarma, pel Real Decret, publicat el 14 de març de 2020 en el Bolletí Oficial de l'Estat, es limità la lliure circulació de persones, establint així un confinament domiciliari nacional. Com a conseqüència del l'empitjorament de la situació sanitària, l'augment exponencial de casos i defuncions, el tancament dels centres educatius i el confinament domiciliari es va allargar més de dos mesos, suposant un canvi dràstic en les rutines i els hàbits de milers d'estudiants adolescents. A més, problemes derivats d'aquest aïllament domiciliari, com el temor per contreure la malaltia i la incertesa sobre l'evolució del virus, van fer que les persones desenvolupessin sentiments de por, ansietat, tristesa, insomni, pensaments suïcides, baixa motivació, major consum de tabac i alcohol, etc, (Ruiz-Frutos i Gómez-Salgado, 2021), tots ells factors de risc dels TCA. Es per aquesta raó que, els pacients, i les persones sense diagnòstic amb especial predisposició per aquests trastorns, han estat especialment vulnerables a les conseqüències derivades de la pandèmia de la COVID-19 (Baenas et al., 2020), a més d'experimentar un augment de casos derivats de la situació de confinament. Cal afegir que aquesta situació de crisi social no va acabar amb l'aixecament de l'aïllament domiciliari ni amb la reobertura dels centres educatius, ja que moltes mesures restrictives de mobilitat, de reunió i de distanciament físic s'han mantingut fins avui en dia: obligatorietat de mascaretes a interiors, existència de grups "bombolla", restricció de sortides culturals o excursions, limitacions a l'hora de treballar en grups o de desenvolupar certs projectes als centres educatius, prohibició d'activitats

extraescolars, etc. Totes aquestes mesures preventives, i moltes altres, han enrellentit la tornada a la rutina o “normalitat” social.

Malauradament, degut al perfil cognitiu dels adolescents, aquests han estat especialment vulnerables a experimentar situacions o sentiments que han pogut precipitar l'aparició de certes conductes de risc relacionades amb els TCA. Per una part, els nins i adolescents presenten major dificultats per gestionar el dol de familiars, incrementant els problemes d'expressió emocional, així doncs, la mort d'un familiar proper ha pogut precipitar l'aparició del trastorn en una persona predisposada. D'altra banda, l'aïllament domiciliari ha portat a un major visionat de les xarxes socials, amplificant el paper negatiu d'aquestes plataformes en la predisposició de desenvolupar trastorns alimentaris a causa de l'exposició a continguts amb intenció de mantenir una bona salut o la comparació amb l'ideal de bellesa estètic, entre altres.

2.3. Educació emocional i els seus beneficis associats

Les emocions no són fàcils de definir ja que existeixen múltiples factors, externs (context) o interns (personalitat), que modelen i determinen la part emocional de cada persona. Aquests factors són educables i per tant, hi ha la possibilitat de treballar-los a les aules des de l'educació emocional. Entenem doncs per educació emocional el procés d'ensenyament-aprenentatge que pretén potenciar el desenvolupament de les competències emocionals com elements essencials del desenvolupament humà amb la finalitat d'augmentar el benestar personal i social (Bisquerra Alzina, 2005). Així doncs, a través de la educació de la intel·ligència emocional es pretén dotar als adolescents d'eines útils que els permetin adquirir habilitats, tan a nivell personal com social, necessàries per comprendre, expressar i regular de forma apropiada els fenòmens emocionals.

Com argumenten Peña i Canga, (2009): “A través de l'educació de les emocions, els alumnes poden aconseguir millorar les seves relacions socials, tant a l'àmbit escolar com en el familiar i l'ambiental, ja que la competència emocional influeix en tots els àmbits de la vida i en totes les persones”. Es per

aquesta raó que l'educació emocional pretén disminuir la vulnerabilitat de les persones front a determinats problemes mentals i/o conductuals (estrès, frustració, impulsivitat, agressivitat, etc.), associant-la a un factor preventiu per a diferents trastorns i problemes que afecten a la salut de les persones (Fernández Berrocal i Extremera Pacheco, 2009).

Al llarg de la història, la responsabilitat de l'educació emocional s'ha enfocat principalment al nucli proper a la persona, la família. No obstant això aquest agent pot no estar capacitat per dotar al jove d'aprenentatges per un ple desenvolupament emocional. Aquí sorgeix la importància de formar als docents en aquesta tasca tan important, integrant al currículum educatiu una oferta per a la competència emocional que sigui capaç de respondre a les necessitats dels joves en funció de l'etapa de desenvolupament en què es trobin.

Així doncs, tenint en compte la relació de la desregulació emocional com a possible factor de risc en el desenvolupament dels TCA, es fa evident la necessitat d'incloure propostes d'educació emocional de forma recurrent en les aules. Amb aquest objectiu s'ha desenvolupant la següent proposta didàctica.

3. Desenvolupament de la proposta

3.1. Planificació del projecte interdisciplinari

La proposta didàctica proposada es basa en un projecte interdisciplinari on participen les assignatures de Biologia i Geologia, Educació Física, a més d'estar inclòs al Pla d'Acció Tutorial del centre.

Aquest projecte està enfocat, especialment, pel nivell acadèmic de 3er d'ESO en base al contingut que apareix al Currículum Oficial d'Educació de l'assignatura de Biologia i Geologia. Dins el currículum d'aquest curs s'imparteix el "BLOC 4: LES PERSONES I LA SALUT. PROMOCIÓ DE LA SALUT", on tots els continguts presentats tenen un enfocament especial en la promoció d'hàbits saludables. Cal tenir en compte que a 3er d'ESO és el darrer

any on l'assignatura de Biologia i Geologia és obligatòria. A més, l'edat que presenten els alumnes a aquest nivell educatiu, la seva relació amb les xarxes socials i el grau de independència social que comencen a adquirir, són factors que recolzen presentar aquest projecte a aquesta etapa, considerada clau per adquirir coneixements, hàbits i actituds favorables per dur a terme una vida saludable i un benestar mental òptim.

D'altra banda, l'assignatura d'Educació Física pot introduir el projecte al "BLOC 1: SALUT", especialment enfocat a la valoració de les activitats esportives com a forma de millorar la salut, relacionant també alimentació amb activitat física.

Finalment, incloure part d'aquest projecte dins el Pla d'Acció Tutorial del centre facilitarà treballar amb estratègies d'educació emocional com a factor preventiu dels TCA des de un escenari més relaxat, a més de facilitar dinàmiques una mica més independents del currículum oficial de les assignatures esmentades anteriorment.

Aquest projecte està estructurat per poder desenvolupar-se durant els dos primers trimestres del curs de 3er d'ESO, ja que el tercer trimestre es dedica, a la majoria d'instituts, a iniciar el "BLOC 5: EL RELLEU TERRESTRE I LA SEVA EVOLUCIÓ" i el "BLOC 6. ELS ECOSISTEMES", continguts allunyats de la perspectiva de la promoció de la salut del projecte proposat. D'altra banda, tant per les assignatures de Biologia i Geologia, i Educació Física, la temporalització dels les activitats i dinàmiques del projecte es poden flexibilitzar i adaptar al contingut de les unitats didàctiques presentades en cada moment.

Per a que l'aplicació d'aquest projecte interdisciplinari sigui exitosa i pugui obtenir resultats positius, serà imprescindible la coordinació dels departaments de les assignatures que participen en el projecte amb els tutors acadèmics i el departament d'orientació. És important evitar el solapament d'activitats similars entre assignatures, i la constant supervisió i seguiment de les recomanacions per part del departament d'orientació del centre per a la correcta aplicació del projecte dins el Pla d'Acció Tutorial.

3.2. Aplicació i desenvolupament de la proposta didàctica interdisciplinària

3.2.1. Metodologia utilitzada

La proposta didàctica interdisciplinària presentada es treballarà a través de la metodologia de l'Aprenentatge Basat en Projectes (ABP), en la qual s'organitza l'aprenentatge al voltant de projectes. Aquesta metodologia permet a l'alumnat aprendre de manera activa utilitzant el pensament crític, el treball en equip i la capacitat comunicativa. Una de les característiques més cridaneres de l'estratègia de l'ABP es la autogestió del propi aprenentatge, ja que planteja que l'alumne ha de ser capaç d'identificar les seves necessitats d'aprenentatge per comprendre els escenaris problemes, mentre que el paper del docent queda en segona plana operant com a facilitador. Així doncs, s'utilitza la indagació com a eina didàctica principal (Román, 2021). Considero que treballant e introduint aquesta estratègia en les aules, al mateix temps s'està ajuntant als alumnes a afrontar i resoldre reptes i problemes que se'ls poden presentar, també, en la vida quotidiana. D'altra banda, segons Bergadà (2015) entre alguns dels principals beneficis de l'ABP es troba el reforçament de la competència aprendre a prendre, la motivació envers la investigació i el descobriment i, sobretot, el desenvolupament d'un aprenentatge significatiu.

3.2.2. Producte final

El producte final al qual els alumnes hauran d'arribar en aquest projecte és la creació d'un perfil conjunt a una xarxa social reconeguda i utilitzada entre els joves, com és *Instagram*, com a mitjà de difusió dels conceptes, reflexions i idees que els propis alumnes puguin extreure de les activitats de la present proposta didàctica. Aquest format permetrà als estudiants crear per sí mateixos una via de comunicació per traslladar la informació i els aprenentatges adquirits i fomentar així la divulgació d'aquest tema d'interès a través d'una plataforma que coneixen i utilitzen diàriament, donant-li un ús fins ara desconegut per a molts d'ells.

Ens trobam front una generació d'alumnes nascuts en l'era digital, pel que l'ús de les TIC a l'hora de desenvolupar aquests tipus de projectes és quasi imprescindible. Experts consideren que amb la implementació de les noves tecnologies a l'aula, ens trobam front un nou model pedagògic connectivista basat a posar fi a l'aprenentatge individualitzat establint les connexions com la unitat bàsica per comprendre el coneixement i el procés d'aprenentatge (Morrás, 2011). A més, fent públics aquests aprenentatges no només s'aconsegueix impulsar la motivació intrínseca de l'alumne envers el projecte, sinó que també es possibilita la seva interacció amb la resta de la comunitat educativa, a la qual li arriba informació d'interès, fomentant la promoció d'hàbits saludables. L'objectiu d'aquest producte final és la publicació setmanal o quinzenal d'un *post* de divulgació amb els aprenentatges presentats, fent servir aquesta plataforma social com una espècie de carpeta d'aprenentatge pública.

3.2.3. Dinàmica del projecte i ús de la plataforma digital

Amb aquesta finalitat es crearan subgrups estables i heterogenis d'entre 4-5 persones, i cada un d'ells s'encarregarà de la seva pròpia publicació, repartint-se les tasques de forma rotatòria totes les setmanes (tria de la informació d'interès, elaboració del suport visual, redacció del comentari del *post*, publicació, etc.). Aquesta dinàmica pretén fomentar la interdependència, la interacció i comunicació, i la consciència col·lectiva del grup.

El professor serà l'encarregat de crear el compte institucional d'*Instagram* pel projecte i, per tant, tindrà accés en tot moment. A més, els professors implicats també tindran accés a un altre compte institucional que els servirà per fer el seguiment del treball dels alumnes comentant les seves publicacions. Així doncs, se'ls donarà *feedback* durant tot el projecte per impulsar la seva millora. Al acabar el curs acadèmic, es proposarà la continuïtat del compte a la plataforma social, fomentant l'ús d'aquest espai d'intercanvi saludable i constructiu, el qual pot anar reunint més persones i més aportacions, avaluable o no, ja sigui en el context acadèmic o més informal. En cap moment es permetrà que els alumnes utilitzin els seu compte de classe per activitats no acadèmiques, si això ocorre seran sancionats en l'avaluació.

3.2.4. Organització de les sessions

Les activitats d'intervenció educativa per tractar els trastorns alimentaris des de diferents punts de vista es dividiran en blocs temàtics (Taula 1).

Taula 1

Divisió de les activitats del projecte en blocs temàtics i àmbits d'aplicació.

Blocs temàtics	Activitats	Àmbit on es desenvoluparà
Bloc 1. Alimentació i nutrició saludable	-Veritat o mentida? - Això no es pregunta: Trastorns alimentaris - Elaboració d'un menú saludable - Hàbits alimentaris: demanem a l'institut	Biologia i Geologia
Bloc 2. Imatge corporal i autoestima	-Dibuixem la figura humana - Publicitat enganyosa: no tot es real - Traiem a passejar els nostres complexos	Tutoria
Bloc 3. Habilitats socials i afrontament de l'estrès	- Si xerrem ens entenem: estratègies d'afrontament	Tutoria
Bloc 4. Exercici saludable	- Objectius de la pràctica esportiva - Atenció plena o <i>Mindfulness</i>	Educació física

A l'[annex 1](#) s'adjunta una proposta de temporització de totes les sessions del projecte pel curs acadèmic 2022-2023.

Per començar amb la implantació d'aquest projecte crec apropiat dur a terme una valoració dels coneixements previs dels alumnes sobre els temes que es treballaran. Per aquesta raó, la sessió introductòria o sessió 0, de cada una de les assignatures implicades es dedicarà a fer aquesta avaluació prèvia, o avaluació diagnòstica, a través d'activitats que afavoreixin al mateix temps la introducció dels continguts dels temes a tractar.

Bloc 1. Alimentació i nutrició saludable

🌈 Sessió 0: “Veritat o mentida?” (Biologia i Geologia- 55 minuts)

Objectiu:

- Dur a terme un valoració inicial dels coneixements previs dels alumnes envers la nutrició i l'alimentació.

Desenvolupament:

Aquesta activitat consisteix en l'exposició d'una sèrie d'afirmacions sobre aquest tema, les quals els alumnes hauran d'argumentar la seva veracitat. La dinàmica d'aquesta sessió està pensada per desenvolupar-se en subgrups d'entre 4-5 persones. Així doncs, els participants de cada un dels grups hauran d'escriure raons a favor i en contra de les pròpies afirmacions. Al finalitzar aquest primera part, el portaveu designat de cada un dels grups explicarà les reflexions sorgides, generant debat i diversitat d'opinions entre els diferents subgrups. Finalment, es dedicarà la darrera part de la classe a fer una posada en comú dels conceptes i s'argumentarà la veritat o falsedat de cada mite o afirmació presentada, aprofitant aquesta sessió per la resolució de dubtes i plantejament de preguntes interessants que donin peu a la reflexió.

Les afirmacions presentades que tindran que discutir els alumnes seran les següents:

1. La fruita com a postres engreixa
2. Totes les grasses de la dieta son dolentes i les hem d'evitar
3. Els productes sense sucre són bons per aprimar
4. El pa engreixa
5. Hi ha aliments que aprimen
6. Hi ha pastilles o medicaments que aprimen
7. Beure aigua durant les menjades engreixa
8. Les dietes per aprimar no són perilloses
9. Les persones que pateixen anorèxia o bulímia sempre són persones molt primes.

Aquesta darrera afirmació ens ajudarà a introduir el tema dels TCA i valorar els seus coneixements durant la discussió o posada en comú de l'activitat. Aprofitant aquesta reflexió se'ls explicarà la dinàmica de les publicacions a *Instagram* con a carpeta d'aprenentatge grupal. Amb aquesta intenció se'ls proporcionarà un llistat d'exemples de comptes d'aquesta plataforma social destinades a la difusió de continguts relacionats amb els TCA, a partir de les quals ells mateixos puguin indagar i agafar idees sobre les seves pròpies publicacions. No se'ls exigirà un format unificat en quan a la presentació de la informació (fotografies, infografies, dibuixos, reflexions, etc.), així doncs treballaran un aspecte molt important de la creativitat.

Perfils d'interès a la plataforma d'*Instagram*:

[@simplementesiente](#)

[@alimentacion_emocional](#)

[@lauradelcastillo. psicologa](#)

Avaluació:

- Grau de participació individual i grupal a l'hora de debatre les afirmacions i qualitat els arguments exposats (a favor o en contra) a la resta de la classe.

🚦 **Sessió 1: “Això no es pregunta: Trastorns alimentaris”** (Biologia i Geologia- 55 min)

Objectius:

- Presentar els principals conceptes referents als trastorns alimentaris.
- Prendre consciència sobre els problemes que comporten els TCA, tan a nivell de salut com nivell social.
- Conèixer experiències reals de pacients que sofreixen algun trastorn alimentari.

Desenvolupament:



Una vegada realitzada la sessió 0, i feta la valoració dels coneixements previs, aquesta primera sessió es dedicarà a presentar els principals conceptes

referents als TCA. Amb aquest objectiu, la sessió es centrarà en dur a terme el visionat compartit d'un vídeo (36') en el qual hi apareixen persones que han sofert un o varis trastorns alimentaris, contant i desmentint en primera persona alguns dels mites més anomenats d'aquestes malalties. A més, els protagonistes del vídeo contenen les seves experiències personals, comenten els seus sentiments durant i després de la malaltia, i responen preguntes que segurament els alumnes mai s'havien plantejat.

La visualització no es realitzarà de forma ininterrompuda, sinó que el docent anirà aturant el vídeo en punts clau amb l'objectiu de recapitular informacions rellevants, donar la veu a l'alumnat i convidar-los a participar. Tot això s'aconseguirà gràcies a la rutina de pensament plantejada en la Figura 1: Veig, penso, em pregunto.

Figura 1

Taula per a completar la rutina de pensament veig, penso, em pregunto.

 Veig	 Penso	 Em pregunto

Què observes?
Què penses que significa?
Què et preguntes?

Degut a la llarga durada del vídeo, la visualització es finalitzarà de forma individual a casa.

Publicació a Instagram

És important recordar als alumnes que la informació presentada en aquest vídeo tindrà que aparèixer en la publicació del primer *post* al perfil de divulgació creat a la xarxa social *Instagram* baix el títol: "Quin paper juga la ment en la

nostra alimentació?”, per aquesta raó se’ls recomanarà prendre anotacions. Així doncs, la resta de la sessió s’invertirà en treball grupal per part de l’alumnat, el qual haurà de plasmar gràficament les principals idees i reflexions d’aquesta primera activitat. Per fer-ho podran utilitzar eines i plataformes digitals tals com *Canva* o *Power Point*.

Una vegada es produeixi el retorn als grups estables de treball, a cada grup se li assignarà un contingut en concret per treballar en la publicació: (1) concepte de TCA, (2) quins creuen que són els principals factors de risc, (3) manifestació de la malaltia (identificació de conductes de risc), (4) diversitat de trastorns de la alimentació i (5) seqüeles d’aquestes malalties.

Enllaç al vídeo/recurs de la sessió 1: [“Eso no se pregunta: Trastornos alimentarios”](#)

Avaluació:

- Publicació a *Instagram*: qualitat de la informació exposada, originalitat i presència de reflexions per part del grup. Avaluació basada en la rúbrica de l'[annex 2](#).

Sessió 2: “Elaboració d’un menú saludable” (Biologia i Geologia – 1 hora 50 minuts)

Objectius:

- Treballar sobre els coneixements que tenen els alumnes envers la correcta rutina d’alimentació: nombre de menjades que considera l’alumne adequades i quins aliments i en quines proporcions hi ha d’haver presents en un menú saludable.

Desenvolupament:

Aquesta activitat està dividida en dues parts de 55 minuts cada una.

- ✓ Part 1: Disseny del menú setmanal

Primer de tot, s’explicarà als alumnes els conceptes bàsics de la dieta com són els nutrients i el plat saludable o “plat de Harvard”. L’índex de la presentació que seguirà el professor per explicar aquest tema apareix en la Figura 2.

Figura 2

Índex de presentació de continguts de la Sessió 2 corresponent al Bloc 1.

ALIMENTS: LA DIETA

- Aliments i nutrients
- Principals biomolècules que trobam als aliments: proteïnes, lípids i glúcids.
- Hàbits alimentaris saludables
- Racions adequades de cada tipus d'aliment. El plat de Harvard.
- La dieta mediterrània.



El alumnes, dividits en els seus grups estables, hauran de elaborar un menú equilibrat per a tota una setmana. Per desenvolupar l'activitat, comptaran amb una fitxa que hauran d'anar completant amb l'ajuda de les proporcions recomanades pel plat de Harvard com a punt de partida i orientació ([Annex 3](#)). Finalment, durant la darrera part de la sessió, un representant de cada subgrup exposarà a la resta dels seus companys la seva proposta de menú i el perquè d'aquesta elecció.

✓ Part 2: Compartim la informació

Per a completar l'activitat anterior, es formaran grups on hi haurà un alumne representant de cada un dels grups estables anteriors. En aquests nous grups, cada alumne haurà de compartir i presentar als seus companys la seva elecció de menú saludable anteriorment dissenyat i exposar les raons de la seva elecció. En aquest punt, la resta de companys d'altres grups podrà aportar noves modificacions o opcions de millora per a completar el menú saludable presentat, sempre raonant el seu suggeriment.

Finalment, els alumnes tornaran als seus grups estables i posaran en comú les idees de millora aportades pels seus companys, les quals hauran de decidir si aplicar, o no, a la seva proposta de menú saludable.

Durant les darrers 5 minuts es convidarà als alumnes a fer una reflexió personal sobre la dieta que ells segueixen, i si aquesta difereix en gran mesura a la dieta proposada.

Publicació a *Instagram*

Una vegada finalitzada l'activitat (part 1 i part 2), els alumnes hauran de publicar al perfil institucional d'*Instagram* l'elaboració de les seves propostes de menús setmanals saludables. Al mateix *post* hauran d'argumentar la raó de la seva elecció introduint els conceptes discutits durant les sessions anteriors (plat de Harvard, dieta mediterrània, nutrients, etc). Finalment se'ls animarà a publicar de forma opcional un vídeo tutorial preparant alguns dels plats que ells mateixos han elaborat al seu menú saludable. Aquest segon *post* es publicarà baix el títol "El menú de la setmana".

Avaluació:

- Aplicació dels coneixements en nutrició presentats a la sessió per al disseny del menú setmanal saludable i equilibrat.
- Nivell de implicació i participació en el grup d'experts: exposició i argumentació sobre l'elecció del menú elaborat, i aportació de idees de millora per al menú dels companys.
- Publicació a *Instagram*: qualitat de la publicació, originalitat i exposició d'arguments a favor de l'elecció del menú dissenyat. Avaluació basada en la rúbrica de l'[annex 2](#).

Sessió 3: "Hàbits alimentaris: demanem a l'institut" (Biologia i Geologia- 1 hora 50 minuts)

Objectiu:

- Prendre consciència dels hàbits alimentaris que duu a terme la societat més propera als alumnes, en definitiva, la comunitat educativa: alumnes, professors, famílies, personal no docent, etc.
- Reflexionar i proposar estratègies i actituds de millora dels hàbits alimentaris.

Desenvolupament:

Per aconseguir l'objectiu de l'activitat, els alumnes hauran de dissenyar i aplicar una enquesta per conèixer quines són les rutines d'alimentació més practicades i analitzar quines possibles millores podem aplicar com a societat per a perfeccionar-les.

Aquesta activitat està dividida en dues parts de 55 minuts cada una.

✓ Part 1: Disseny d'una bona enquesta


En aquesta primera part els alumnes, amb l'ajuda del professor, hauran de ser capaços d'elaborar de forma conjunta una bona enquesta. La sessió començarà amb una presentació del professor per introduir les enquestes i pautes per a realitzar una bona enquesta. L'índex de la presentació que seguirà el professor per explicar aquest tema apareix a la Figura 3.

Figura 3

Índex de presentació de continguts de la Sessió 3 corresponent al Bloc 1 (Part 1).

COM FER UNA BONA ENQUESTA

- Objectiu clar: Quina informació volem obtenir?
- Preguntes senzilles i ben redactades
- Extensió moderada
- Fàcil difusió

Una icona d'un quadern amb una llista de comprovació i un llapis. El quadern és blau i té una llista de comprovació amb quatre ítems: el primer, el segon i el quart tenen una marca de verificació verda, mentre que el tercer té una marca de verificació vermella. Un llapis groc està posat sobre el quadern.

Les preguntes de l'enquesta es proposaran i seleccionaran entre tots els alumnes, per tant ells mateixos hauran de triar en primer lloc quina és la informació que volen recollir amb l'enquesta, es a dir, quins aspectes estan relacionats amb uns hàbits alimentaris saludables. Amb això es vol fer veure a l'alumnat que, tot i que la dieta que es segueix és molt important (quantitat de sucres, nombre de peces de fruites i verdures, grasses d'origen animal i vegetal, etc) la conducta a l'hora d'alimentar-nos també influeix (menjar dret i

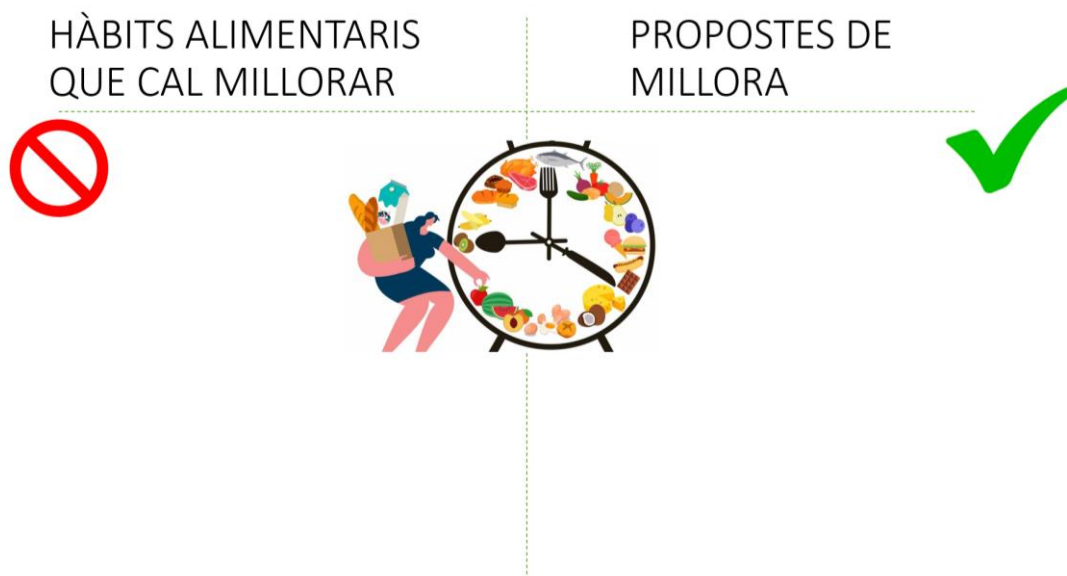
amb presses, no acabar les menjades, menjar entre hores, en definitiva, tenir una mala actitud cap a l'hàbit alimentari). Una vegada elaborada l'enquesta en una plataforma digital hauran de difondre-la per l'institut per aconseguir el màxim de respostes possibles.

- ✓ Part 2: Anàlisi dels resultats de les enquestes i plans de millora

Com a continuació de l'activitat proposada, una vegada els alumnes disposin de les respostes a la seva enquesta, analitzaran, de forma conjunta, les respostes obtingudes. A partir d'aquests resultats hauran de ressaltar quins són aquells hàbits alimentaris que cal millorar en la societat i proposar mesures que puguin ajudar al seu compliment, com per exemple la retirada de les màquines expenedores de l'institut d'aquells productes amb alt contingut amb sucres. Tota aquesta informació haurà de ser plasmada a la fitxa de la Figura 4.

Figura 4

Plantilla de la fitxa per completar durant la Sessió 3 corresponent al Bloc 1 (Part 2).



Publicació a Instagram

Una vegada finalitzada l'activitat, cada un dels grups estables haurà de publicar un *post* amb el títol "Hàbits alimentaris: Que podem millorar?", amb alguns dels hàbits alimentaris que cal millorar i les respectives propostes de millora

explicant quins beneficis poden aportar aquestes a la nostra salut general. És important que cada un dels grups es reparteixi la informació a publicar per evitar repeticions innecessàries.

Avaluació:

- Grau de participació i seguiment de la dinàmica d'elaboració i aplicació de l'enquesta.
- Grau de participació i interès de la dinàmica d'aportació d'estratègies i actituds de millora dels hàbits alimentaris en la població.
- Publicació a *Instagram*: qualitat dels arguments exposats i originalitat de la publicació. Avaluació basada en la rúbrica de l'[annex 2](#).

Bloc 2. Imatge corporal i autoestima

Sessió 0: “ Dibuixem la figura humana” (Tutoria- 55 minuts)

Objectiu:

- Dur a terme una valoració de la idea que tenen els alumnes sobre la imatge corporal real en homes i dones

Desenvolupament:

A cada alumne se li oferirà un foli en blanc on haurà de dibuixar la figura corporal ideal per al mateix sexe (si és nina ha de dibuixar una figura de dona i si és nin ha de dibuixar una figura d'home) de forma anònima (5'). En finalitzar els dibuixos, es recolliran i es tornaran a repartir desordenats perquè a cada alumne li toqui un de diferent al seu. En aquest punt, el docent acompanyarà i dirigirà un procés de reflexió sobre els dibuixos que tenen al front mitjançant preguntes com: Què us sembla aquest dibuix?, Trobeu que és un cos prim, normal, amb un alt pes, etc.?, T'agradaria tenir aquesta figura? Per què?. Durant aquesta reflexió per part dels alumnes, s'animarà als companys a rebatre opinions o recolzar amb exemples les idees sorgides en el debat.

Finalment, es mostrarà als alumnes imatges de models corporals sans o saludables ([Annex 4](#)) i se'ls explicarà on es troba el component saludable

d'aquestes figures corporals, com per exemple que els homes han de tenir les espatlles més amples que la cintura i maluc, i que les dones han de tenir més malucs i les espatlles més estrets i amb formes arrodonides i corbes, no rectes. Es plantejarà l'exemple que la silueta de l'home recorda a la punta d'una llança i la silueta de la dona a un gerro. Per acabar, s'explicarà que cada persona té la seva pròpia figura i que no existeix una figura universal ni una figura perfecta. Cal acceptar-se tal com som sense angoixar-se ni intentar canviar la nostra silueta per assolir un tipus de primesa irreal i poc saludable.

Avaluació:

- Grau de participació i interès per l'activitat.

🚦 **Sessió 1: “Publicitat enganyosa: no tot és real”** (Tutoria- 55 minuts)

Objectius:

- Conèixer les principals tècniques del llenguatge publicitari.
- Analitzar els missatges que transmet la publicitat respecte al físic i l'alimentació.
- Treballar el sentit crític dels adolescents respecte a la preocupació pel pes i silueta.

Desenvolupament:

Per a aquesta activitat els alumnes hauran de treballar en els seus grups estables. A cada un d'aquests grups se li assignarà un anunci publicitari de curta durada, el qual hauran d'analitzar i treure una sèrie de conclusions sobre el missatge que es vol transmetre i el llenguatge publicitari que s'utilitza per a fer-ho. S'espera en tot moment que sigui l'alumne qui tregui les seves pròpies conclusions, debatent entre els altres components del seu grup. Així doncs el docent no expressarà la seva opinió personal en cap moment per tal d'evitar un possible canvi d'opinió.

Accés als anuncis publicitaris proposats:

1. [Anunci Kellogg's Special K \(2010\)](#)
2. [Anunci España Special K \(2011\)](#)
3. [Anunci Nestlé Fitness](#)
4. [Anunci Bicentury](#)
5. [Anunci ensalades Florette](#)
6. [Anunci Activia 2016](#)

Per dur a terme la descomposició dels elements de cada un dels anuncis publicitaris, comptaran amb un fitxa que els hi aportarà una sèrie de preguntes que podran utilitzar com a guia per al seu anàlisi. Aquesta fitxa es mostra a continuació:

- Quin producte anuncien els vídeos?
- Quin missatge transmeten?
- T'identifiques amb els actors que hi apareixen?
- Com et fan sentir aquests anuncis?
- Són reals els productes que venen o promocionen?
- Són reals els cossos que hi apareixen?
- Com us sentiu ara que heu vist com es manipula el llenguatge de publicitat?

Finalment, es visualitzaran de forma conjunta cada un dels anuncis i els grups exposaran les principals conclusions extretes sobre com és el llenguatge publicitari a l'hora de publicitar productes alimentaris. Es pretén que els alumnes comparin i reconeguin aquells *spots* on s'utilitza la imatge corporal com a eina de promoció de certs productes, i en quins no.

Publicació a Instagram

Una vegada finalitzada l'activitat, cada un dels grups establerts haurà de publicar un *post* amb el títol "Que la publicitat no t'engani". En aquesta publicació els alumnes hauran de mostrar l'anunci publicitari analitzat i reflectir les principals reflexions sobre com utilitza la publicitat la imatge corporal per promocionar productes del sector de l'alimentació.

Avaluació:

- Grau de participació individual i grupal en les reflexions.
- Publicació a *Instagram*: qualitat de la publicació, originalitat i exposició de les reflexions compartides a la sessió. Avaluació basada en la rúbrica de l'[annex 2](#).

Sessió 2: “Traiem a passejar els nostres complexos” (Tutoria- 55 minuts)

Objectius:

- Treballar el concepte d'imatge corporal i autoestima.
- Aprendre a observar i valorar qualitats personals.
- Fomentar l'acceptació de cossos reals, allunyant la figura corporal idealitzada com a model de bellesa: desdramatització de complexos físics.

Desenvolupament:

Per a facilitar un ambient distès i relaxat, aquesta activitat es aconsellable desenvolupar-la a l'exterior de l'aula, com per exemple al pati. Cada alumne es situarà a una distància determinada de la resta dels seus companys, evitant que aquests puguin visualitzar el contingut que l'alumne té en les seves mans.

A continuació, el professor serà l'encarregat de repartir a l'atzar, una sèrie de cartolines on hi haurà representades parts del cos (amb dibuixos o paraules), on s'exposin possibles complexos físics, com per exemple orelles grans, baixa estatura, malucs amples, pits petits, etc. De forma individual, cada un dels participants de la dinàmica haurà de pensar un conjunt de mesures personals que continguin pensaments i actituds positius per afrontar aquest complex: com hauria de pensar i actuar una persona amb aquest complex. Finalment, es triaran una o dues persones, a l'atzar, per verbalitzar en veu alta davant els seus companys quines mesures i comentaris positius ha pensat. Aquesta dinàmica es tornarà a repetir tantes vegades sigui possible, repartint de nou les fitxes desordenades als alumnes i rotant la participació en veu alta.

Avaluació

- Grau de participació e interès individual en la dinàmica.

Bloc 3. Habilitats socials i afrontament de l'estrès

Sessió 1: “Si xerrem ens entenem: estratègies d'afrontament”

(Tutoria- 55 minuts)

Objectius:

- Treballar estratègies d'afrontament positives per afrontar l'estrès i regular les emocions.
- Fomentar la cohesió de grup i la empatia cap als companys.

Desenvolupament:

Aquesta activitat pretén presentar i treballar diferents exemples d'estratègies d'afrontament en un ambient relaxat gràcies a la següent dinàmica basada en la gammificació. Imitant el conegut joc de “Bingo”, es repartirà als alumnes una cartolina de bingo modificada, on a cada casella hi trobaran exemples d'estratègies d'afrontament, tant positives com negatives ([Annex 5](#)). L'objectiu d'aquesta activitat grupal és que cada alumne completi amb el nom d'un company cada una de les caselles, fins arribar a fer “bingo”. Amb aquesta intenció, els alumnes es mouran lliurement dins la classe i hauran d'anar demanant a la resta de companys si utilitzen alguna de les estratègies d'afrontament presents en la cartolina en la seva vida quotidiana. Així doncs, s'apuntarà el nom del company en la casella de l'estratègia seguida. L'alumne guanyador serà aquell que aconseguixi emplenar totes les caselles amb els noms dels seus companys. S'ha de tenir en compte que només es poden fer 2 preguntes a la mateixa persona, perquè així s'afavorirà que tots els alumnes facin preguntes a tots els companys.

Finalment, un cop acabada la primera part de la dinàmica, els alumnes tornaran als seus llocs i es posarà en comú quines estratègies d'afrontament utilitza cada persona i en quina situació. En detectar l'elecció d'estratègies d'afrontament inadequades es demanarà als alumnes fer una reflexió sobre

com millorar aquests hàbits, com per exemple a través de tècniques de relaxació o activitats a l'aire lliure.

Avaluació:

- Grau de participació en la dinàmica del “bingo” i en les reflexions finals.

Bloc 4. Exercici saludable

🚦 **Sessió 0: “Objectius de la pràctica esportiva”** (Educació Física-
55 minuts)

Objectius:

- Valorar les actituds dels alumnes envers l'activitat física i l'esport.
- Analitzar quins són els principals objectius de la pràctica esportiva saludable.

Desenvolupament:

Es projectarà a la pissarra un quadre on apareixeran una sèrie de possibles objectius o finalitats per a dur a terme una pràctica esportiva constant ([Annex 6](#)). Treballant de forma conjunta i ordenada, s'aniran analitzant cada un d'aquests objectius debatent si són metes correctes, o no, a establir-se durant la pràctica esportiva. En aquest punt és important destacar que, tot i que algunes de les afirmacions es podem aconseguir mitjançant la pràctica esportiva, aquestes no s'han de tractar com a metes a aconseguir.

A continuació, es donarà als alumnes una sèrie de pautes sobre el que és considera una pràctica esportiva saludable. Se'ls transmetrà la importància de dur a terme una pràctica adequada i moderada, i l'elecció d'un esport que no suposi un sacrifici ni un sofriment (tant mental com físic) de la persona que ho practica. Es matisarà que no es pot dedicar més temps del recomanat a l'esport, independentment dels resultats físics obtinguts d'aquesta pràctica.

Publicació a Instagram

Cada un dels grups establerts elegirà un dels objectius presents a la taula anteriorment mencionada, i realitzarà un *post* amb el títol “Els objectius de l'esport”, on aparegui l’afirmació elegida seguida d’una breu explicació dels seus beneficis, a partir dels comentaris realitzats durant la sessió. Per exemple, si elegeixen l’afirmació “Aconseguir reduir l’estrès i l’ansietat” com a benefici de l’esport, han d’explicar com s’aconsegueix i perquè és important.

Avaluació

- Grau de participació individual al debat inicial
- Actitud i comportament durant l’exposició de contingut i conceptes introductoris.
- Publicació a *Instagram*: qualitat de la publicació, originalitat i exposició de les reflexions compartides. Avaluació basada en la rúbrica de [l'annex 2](#).

🚦 **Sessió 1: “Atenció plena o *Mindfulness*”** (Educació Física- 1 hora 50 minuts)

Objectius:

- Ensenyar a l'alumnat la tècnica de *Mindfulness* o atenció plena, i establir les bases perquè puguin adaptar-les a la seva vida per afrontar situacions d’estrès.

Desenvolupament:

Aquesta activitat està dividida en dues parts distribuïdes en classes de 55 minuts cada una.

- ✓ Part 1: Introducció al *mindfulness*

Primer de tot, s’explicarà als alumnes el concepte bàsic del *mindfulness* i se’ls informarà dels seus beneficis. L’índex de la presentació que seguirà el professor per explicar aquest tema apareix a la Figura 5.

Figura 5

Índex de presentació de continguts de la Sessió 1 corresponent al Bloc 4.

INTRODUCCIÓ AL MINDFULNESS

- Què és el *mindfulness*? Quins beneficis ens aporta?
- Les 7 actituds del *mindfulness*: no jutjar, la paciència, la confiança, ment del principiant, l'acceptació, el deixar marxar i la constància.
- Senyals que emetem quan estem estressats
- Preparació per a la meditació



Després de la introducció de la sessió, es farà una pràctica bàsica de meditació coneguda com a respiració conscient (Kaiser Greenland, 2018). Així doncs, es demanarà als alumnes que tanquin els ulls i que comencin a respirar sent en tot moment conscients del procés. És important que posin atenció a com s'introdueix l'aire pel nas i s'inflen els pulmons i abdomen i com finalment surt molt lentament l'aire per la boca. Es poden posar una mà a l'abdomen per ser conscients de com se'ls infla quan agafen aire, i la sensació de buit quan l'expulsen. Aquest procés es repetirà diverses vegades. Finalment, es farà una posada en comú demanant als alumnes com s'han sentit, si han estat més relaxats, si mai havien sentit la respiració així, sent conscients en tot moment de com l'aire omple els pulmons i el seu buidatge posterior, etc. Es farà especial referència al fet que el control de la respiració no només serveix quan fem activitat física, com adaptació del cos a l'esforç realitzat, sinó que quan ens sentim enfadats, angoixats, estressats, podem practicar la respiració, lenta, profunda i conscient tal com l'han realitzada en aquest moment.

✓ Part 2: Aplicació pràctica

Com a continuació de l'activitat anterior, es durà a la pràctica una sèrie d'activitats *mindfulness* que podran servir d'orientació o guia als alumnes per

incorporar-les a la seva rutina. Per a facilitar un ambient apropiat per a la meditació i relaxació es recomanarà practicar-los a l'exterior.

1. Meditació basada en el *Body Scan*

Aquesta tècnica consisteix en dur a terme un recorregut corporal que aporta a un estat de relaxació total des de l'atenció plena a les diferents parts del cos. És una forma de portar a la ment de viatge pel nostre organisme per asserenar-la, posant la consciència i atenció en cadascun dels punts que componen la nostra estructura corporal. Aquesta activitat serà guiada pel professor, o bé dirigida de forma *online* per professionals en l'àmbit. En ambdós casos es pot dur a terme una especial focalització en aquelles parts del cos que desperten complexos en els adolescents. Un exemple guiat d'aquesta pràctica es troba al següent enllaç: [“Escáner Corporal - BODY SCAN COMPLETO- Suelta el ESTRÉS acumulado/Mindful Science”](#)

2. Exercici dels 5 sentits (5, 4, 3, 2 i 1)

Aquesta tècnica de relaxació permet distreure a la ment de pensaments negatius i centrar-se en gaudir de l'ambient. Els alumnes es seuran al terra agrupats en parelles i seguiran les següents instruccions donades pel professor.

- Mira al teu voltant i dirigeix la teva atenció a **cinc coses que veus**. Tria coses que normalment no veus, com una ombra o una petita esquerda. Comenta amb el company com et fan sentir.
- Pren consciència de **quatre coses que sents** ara, com la textura dels teus pantalons o la sensació de la brisa a la pell. Comparteix amb el teu company aquestes sensacions.
- Pren-te un moment per escoltar i tingues en compte **tres sons** que escoltes de lluny. Això pot ser el grinyol d'un ocell o els febles sons del trànsit d'una carretera llunyana. Explica al teu company si et resulten agradables o no.

- Pren consciència de **dos olors** que puguis captar en aquest moment. La brisa et transmet el mateix olor a tu i al teu company? Comenta-li.
- Enfoca't en **un sabor** que sentis a la boca. Explica-li al company a què et recorda.

3. Estiraments basats en el ioga

Per acabar amb la pràctica de meditació, es duran a terme una sèrie d'estiraments corporals que ajudaran a l'alumne a activar novament el seu cos una vegada realitzada la relaxació de la ment. Amb aquesta finalitat s'ensenyarà als alumnes una de les seqüències de ioga més utilitzades per l'activació corporal: la salutació al sol (Figura 6). Per dur-la a terme es seguiran els següents estiraments acompanyats d'una respiració rítmica.

Figura 6

Seqüència de postures de ioga corresponents a la Salutació al Sol.



Nota. Adaptat de *Saludo al sol* [jpg], (s.f), La revista Integral (<https://www.larevistaintegral.net/saludo-al-sol/>).

Publicació a Instagram:

Al acabar la sessió, els alumnes treballaran en els seus grups estables. Cada un d'aquests grups haurà d'elegir una de les tècniques *mindfulness* presentades, i dur a terme un *post*, amb el títol "El tipus de relaxació que ens mereixem", explicant la seva correcta realització, exposant els beneficis d'aquesta pràctica i compartint reflexions o sensacions personals durant la seva realització. Es valoraran positivament la publicació de fotos o vídeos explicatius propis de com dur a terme la tècnica correctament.

Avaluació:

- Actitud i comportament durant l'exposició de contingut i la realització de la part pràctica.
- Publicació a *Instagram*: qualitat de la publicació, originalitat i exposició correcta de la tècnica elegida. Avaluació basada en la rúbrica de l'[annex 2](#).

3.3. Tractament de les competències clau

Pel que fa a la visió pedagògica de la metodologia, l'ABP és una eina molt útil per al desenvolupament de les competències bàsiques en general, ja que permet tractar elements de forma transversal. No obstant això, aquest tipus de metodologia es centra més en aquelles competències bàsiques de caràcter social, com són la competència social i cívica, i el sentit de la iniciativa i esperit emprenedor.

La present proposta interdisciplinària treballa les competències clau de la següent manera:

- Competència matemàtica i competències bàsiques en ciència i tecnologia (CMCT)

Es tracta d'una de les competències més lligades a la proposta. Durant les sessions dedicades a l'educació nutricional, impartides per l'assignatura de Biologia i Geologia, es fan presents sabers de caire científic relacionats amb la nutrició i alimentació, així com la presentació dels trastorns alimentaris o TCA.

A més, gràcies a l'activitat "Elaboració d'un menú saludable", els alumnes han d'aplicar els seus coneixements científics per a resoldre i completar amb èxit l'elaboració d'un menú setmanal equilibrat, basant-se en el plat de Harvard. D'altra banda, també s'aconsegueix fomentar la investigació com a recurs i procediment per aconseguir els coneixements i dades d'interès, com ocorre en l'activitat "Hàbits alimentaris: demanem a l'institut". A través d'aquesta activitat es fomenta l'apropament als mètodes propis de l'activitat científica. Finalment, gràcies a les publicacions a la plataforma social *Instagram*, s'impulsa un procés de comunicació de la ciència, on els alumnes han de ser capaços de transmetre adequadament els coneixements i les seves troballes i processos. L'ús correcte del llenguatge científic és també una exigència crucial d'aquesta competència.

- Competència lingüística (CCL)

Un dels principals àmbits on es treballarà aquesta competència és en l'adquisició i ús d'un vocabulari científic especialitzat, tant per completar les activitats proposades com per dur a terme la difusió de coneixements a través de la plataforma digital escollida. D'altra banda, l'acció comunicativa necessària, especialment present en les sessions de l'àmbit de tutoria i a les pràctiques socials que es treballen, farà de la competència lingüística un instrument fonamental per a la socialització i l'aprofitament de l'experiència educativa, fomentant al mateix temps la diversitat cultural.

- Competència social i cívica (CSC)

Tot i que en la majoria de les sessions programades, la interacció entre els alumnes, ja sigui individual o entre grups estables, és constant, aquesta adquireix gran importància en les sessions dirigides en l'àmbit de tutoria, on es treballarà de manera més accentuada aquesta competència. L'acceptació de normes de respecte mutu, mediació i participació democràtica seran imprescindibles en aquest aspecte. En les sessions incloses dins el bloc temàtic 2 (Imatge corporal i autoestima) i el bloc temàtic 3 (Habilitats socials i afrontament de l'estrès), dedicades a l'educació emocional, es fomentarà de

forma especial la capacitat de comunicar-se de manera constructiva en diferents entorns socials.

- Competència digital (CD)

Aquesta competència es treballarà, principalment, a través de l'ús de la plataforma digital *Instagram*, i a la creació de continguts en forma de publicacions. Aquesta pràctica implica l'ús creatiu, crític i segur de les tecnologies de la informació i la comunicació per assolir objectius relacionats amb l'aprenentatge i la difusió d'informació d'interès social. La seva creació implica saber com els continguts digitals es poden fer en diversos formats (text, àudio, vídeo, imatges) així com identificar els programes/aplicacions que millor s'adapten al tipus de contingut que es vol crear. A més, la competència digital implica la participació i el treball col·laboratiu, així com la motivació i curiositat per l'aprenentatge i la millora en l'ús de les tecnologies.

- Competència aprendre a aprendre (CAA)

Aquesta competència es treballarà de forma transversal en totes les sessions del projecte. En tot moment es situa a l'alumne com a protagonista del procés, deixant que ell mateix arribi a assolir les metes d'aprenentatge proposades. D'aquesta forma es fomenta l'autonomia en la gestió i organització del treball. En tot moment s'està dotant a l'alumne d'estratègies d'autoregulació que pot aplicar, a través d'estratègies de supervisió i avaluació constant dels resultats del seu aprenentatge.

- Sentit d'iniciativa i esperit emprenedor (SIEP)

La transformació dels continguts treballats durant les diferents sessions en publicacions dedicades a la seva difusió, permetrà als alumnes treballar aquesta competència. El desenvolupament de l'esperit creatiu, amb l'objectiu de captar l'interès del públic al que dirigeixen els *posts*, serà una de les grans aportacions a aquesta competència. Aquest fet obligarà als alumnes a elaborar un pla per a la seva edició, desenvolupant habilitats de planificació, organització, gestió i presa de decisions, i resolució de problemes, entre altres.

3.4. Avaluació de la proposta didàctica interdisciplinària

Pel que fa a la qualificació, la nota final del projecte interdisciplinari suposarà un 20% de la nota final del 1er i 2n trimestre de les assignatures troncales que hi participen (Biologia i Geologia, i Educació Física). L'avaluació del projecte constarà de dues parts ben diferenciades. Per una banda, s'avaluaran per separat les activitats realitzades dins cada un dels blocs temàtics: fitxes, tasques, reflexions, actituds, etc, contant un 60% de la nota del projecte i, per altra banda, s'avaluarà la capacitat de difusió d'allò après, la capacitat per captar l'atenció del públic i la qualitat d'informació presentada mitjançant el *post* quinzenal a la xarxa social *Instagram*, contant un 40% de la nota total del projecte. Les sessions realitzades en l'àmbit de tutoria no seran qualificades, ja que l'objectiu d'aquestes és treballar sobre la cohesió del grup-classe i dotar als alumnes d'estratègies útils d'afrontament. En tot cas, la identificació de factors de risc en aquestes sessions (*bullying*, factors de risc de TCA, ansietat, depressió, etc) seran notificades a les famílies, activant protocols preventius en cas de trobar-ho necessari.

D'altra banda, la posada en funcionament de la proposta recollida en aquest treball requereix alhora d'un mecanisme d'avaluació que permeti analitzar l'execució, els punts forts i febles, així com la satisfacció dels alumnes participants i l'adequació a les necessitats i recursos del centre. Amb aquest objectiu, tant els alumnes com els docents que han participat en la proposta didàctica, disposaran d'un formulari de Google propi que facilitarà dur a terme una avaluació externa del producte final del projecte, com és el perfil d'*Instagram* dedicat a la difusió d'informació relacionada amb el projecte i, indirectament, de tot el procés d'aprenentatge que han tingut els alumnes durant el projecte. Finalment, per valorar l'impacte del perfil d'*Instagram* sobre la resta de l'institut, els alumnes d'altres cursos tindran que emplenar un tercer formulari on plasmaran el grau d'influència i/o beneficis que ha suposat la difusió de la informació a través d'aquesta plataforma social.

Els tres formularis de *Google Forms* estan adjuntats a l'[annex 7](#).

Així mateix, i partint del fet que els grups de treball estables i heterogenis es mantindran al llarg de tota la proposta, és convenient dedicar una part del projecte a regular i avaluar el seu funcionament. Amb aquesta finalitat s'ha elaborat una avaluació reguladora dels grups de treball utilitzant una diana d'autoavaluació com a instrument regulador ([Annex 8](#)). Aquesta eina, altament visual, ajudarà als alumnes a situar les seves fortaleces i debilitats envers la cooperació, la planificació i organització de la feina, l'interès per millorar i la responsabilitat individual en el grup. Així doncs, la realització d'aquest instrument s'aplicarà en l'equador del projecte (veure temporització [Annex 1](#)) i ajudarà als alumnes a reflexionar i considerar mesures de millora. Es dedicarà una sessió de tutoria per discutir i treballar sobre els resultats de les dianes d'avaluació amb els alumnes.

4. Atenció a la diversitat

La diversitat és un concepte molt ampli, ja que ens fan diversos molts d'aspectes. En el context de l'aula, aquesta diversitat es pot manifestar en diferents formats: cultura, limitacions físiques, context socioeconòmic, gènere, estils d'aprenentatge, etc. Tot i que tendim a esperar que aquesta es manifesti de forma negativa, el repte educatiu del docent es basa en eliminar les barreres que enfronten els alumnes per accedir a l'aprenentatge i participar activament en processos de formació inclusius.

Partint del fet que la diversitat en les aules és una realitat innegable, és necessari adoptar mesures amb la finalitat d'assegurar una accessibilitat inclusiva i global a l'educació. L'atenció a la diversitat es basa en aconseguir atendre a tot l'alumnat tenint en compte totes les seves diferències, sense que això suposi un impediment pel procés d'ensenyament-aprenentatge. Baix aquesta idea es fonamenta el Disseny Universal per a l'Aprenentatge (DUA), el qual és un model d'ensenyament que té en compte la diversitat de l'alumnat i es planteja l'objectiu aconseguir una inclusió efectiva, minimitzant així les barreres físiques, sensorials, cognitives i culturals que puguin existir a l'aula, afavorint la igualtat d'oportunitats. Algunes de les mesures basades en el DUA,

es troben implícites en el desenvolupament d'aquest projecte interdisciplinari. Aquestes, estan dirigides a proporcionar als alumnes múltiples formes de representació, múltiples maneres d'acció i expressió, i múltiples maneres de motivar-se i comprometre's (CAST, 2018).

Per una part, atenint-nos a les necessitats del grup classe, s'oferiran múltiples formes de representació de la informació, entre les quals trobam alternatives per a la informació visual, com l'aportació de descripcions detallades, tant escrites com orals, per a totes les imatges, vídeos o animacions presentades a través de les sessions. A més, també es proposa l'aportació d'alternatives a la informació auditiva basades en l'oferiment de subtítols en els vídeos presentats tant en la sessió 1 del bloc 1, com a la sessió 1 del bloc 2, on es fa ús d'aquest recurs audiovisual. I amb el mateix objectiu, també és oportú facilitar orientacions escrites per a les activitats presentades, que serviran de guia per als alumnes, ajudant al seguiment de les instruccions de cada sessió.

D'altra banda, aquest projecte proporciona també diferents maneres d'acció i expressió. Per a guiar l'establiment dels objectius a assolir, s'ofereixen una sèrie de comptes d'*Instagram* que els poden servir com a models, a més d'una rúbrica desglossada amb diferents paràmetres avaluable de les publicacions encomanades, fet que els ajudarà a establir objectius apropiats per guiar la seva feina. A més, es proporcionarà un *feedback* continu durant tot el projecte per impulsar la seva millora gradual.

Finalment, la proximitat de la temàtica del projecte amb la realitat dels alumnes, així com l'ús de xarxes socials per a desenvolupar-ho, promou la motivació i el compromís de l'alumnat. Gràcies al component de treball cooperatiu present en gran part del projecte, es promou la col·laboració i la comunicació a través del disseny d'activitats d'interdependència col·laborativa en grups reduïts i heterogenis. El treball cooperatiu es presenta com un model metodològic inclusiu que entén la diferència com una oportunitat per aprendre junts, a través dels rols que cada alumne té assignats en el treball, i que no tenen perquè ser

sempre els mateixos. A més, promou la inclusió i la integració d'aquells que necessiten més atenció, perquè fomenta l'autonomia, l'autoestima i la confiança en sí mateixos.

5. Conclusions

Aquest treball tracta la falta consciència dels adolescents sobre els trastorns de la conducta alimentària, també coneguts com a TCA, ja que suposen un risc important per a ells. Aquesta carència es provocada, entre altres motius, per la falta de visualització significativa d'aquestes malalties en les aules. El present projecte pretén donar una visió generalitzada dels TCA a través de la prevenció dels principals factors de risc, centrant així els continguts presentats en l'àmbit de l'educació nutricional juntament amb l'educació emocional.

Avui en dia, els adolescents, gràcies a internet, tenen a la seva disposició una immensa quantitat d'informació, molta d'ella de veracitat dubtosa. En el context pedagògic que ens abasta, informar els joves del que no han de fer per no emmalaltir ja no és suficient. Els programes de prevenció requereixen d'elements visuals i experiències, que impliquin una participació activa dels alumnes, fet que els faci seguir recordant el treballat. Amb aquest objectiu s'han desenvolupant les sessions d'aquest projecte.

A continuació, i basats en la recerca bibliogràfica realitzada, s'exposen els principals factors de risc sobre els quals es treballa en aquest projecte, i a partir dels quals s'han desenvolupat cada un dels 4 bloc temàtics en que es divideixen les sessions:

1. Els TCA constitueixen un conjunt de trastorns psicològics greus que afecten al comportament relacionat amb l'alimentació. Tot i que podem pensar que la majoria de la població té molts coneixements sobre l'alimentació i nutrició, moltes d'aquestes nocions són fonamentalment obtingudes de pàgines web de fàcil accés, on molta de la informació és errònia i contraproductiva. Això desemboca al consum limitat de gran

varietat d'aliments i, per tant, en una restricció d'aquells més calòrics. Per tot això cal tenir en comte l'educació nutricional com un element important a treballar.

2. La baixa autoestima i la inseguretat amb un mateix, generada moltes vegades per la pròpia insatisfacció corporal, pot arribar a generar conductes inapropiades per part de la població. Els adolescents, especialment vulnerables degut al seu perfil cognitiu, intenten canviar el seu aspecte físic per ser acceptats pels altres, de vegades amb tècniques no saludables, arribant a caure possiblement en un trastorn de alimentació com l'anorèxia o la bulímia.
3. En moltes ocasions, l'obsessió per aconseguir un ideal de bellesa, moltes vegades irreal, pot conduir a l'adolescent a patir grans nivells de frustració i estrès que poden desembocar en episodis d'ansietat o, fins i tot depressió. Per aquesta raó és oportú treballar sobre les habilitats socials que millorin la relació de l'adolescent tant amb ell mateix com amb els altres. Aquest fet l'ajudarà a tenir un millor maneig de les emocions i de l'estrès, i a afrontar els problemes de forma més adequada, evitant recórrer a pràctiques poc saludables.
4. L'activitat física sol ser una conducta alterada recurrent en els pacients amb trastorns alimentaris, convertint-se en una pràctica excessiva i compulsiva com a estratègia compensatòria amb l'objectiu d'augmentar la despesa calòrica. Per aquest motiu es fa evident la necessitat d'educar de forma conscient en quan a la pràctica esportiva, dotant als adolescents d'eines útils per a treballar hàbits esportius moderats i saludables, fomentant un estil de vida equilibrat, i mostrant la seva relació amb la salut mental.

Tots aquests punts remarquen la necessitat d'aplicar programes específics en els centres educatius que ajudin a prevenir les conductes de risc que posen en perill la salut integral dels més joves.

En aquest treball, el projecte interdisciplinari dissenyat, va dirigit al curs acadèmic de 3er d'ESO, tot i que la seva realització pretén implicar d'una forma més indirecte a la resta de la comunitat educativa. La creació d'un perfil d'*Instagram* institucional té com a objectiu, no només impulsar una finestra on visualitzar continguts d'interès relacionats amb el projecte, sinó la creació d'un espai d'intercanvi saludable i constructiu el qual pot anar reunint més persones de forma gradual i evolucionar més enllà de la present proposta, tractant molts altres temes d'interès pels alumnes. D'altra banda, el fet d'adoptar un caire interdisciplinari, contribueix a generar un pensament flexible i a desenvolupar habilitats d'aprenentatge més efectives, a més de facilitar l'enteniment millorant la capacitat per integrar contextos dissímils (Escobar, 2010).

Així mateix, la proposta didàctica elaborada presenta una gran flexibilitat en la seva aplicació, tant en la temporització del projecte com a l'hora d'adquirir aportacions per part d'altres matèries, augmentant així el seu caràcter transversal. Aquest fet, deixa entreveure la gran capacitat d'adaptació d'aquesta proposta a les anomenades "situacions d'aprenentatge" presentades en el context de la nova legislació educativa, continguda en la llei orgànica 3/2020 (coneguda com a LOMLOE) publicada al Bolletí Oficial de l'Estat el 29 de desembre del 2020.

És important remarcar que la present proposta no s'ha pogut aplicar de forma pràctica, per tant, resulta complicat poder anticipar les possibles limitacions que podrien aparèixer. Tot i aquest fet, per assegurar el seu èxit és necessària una coordinació eficaç entre el professorat implicat, incloent també al departament d'orientació per a la correcta aplicació del projecte dins el Pla d'Acció Tutorial del centre. D'altra banda, considero imprescindible també mantenir un alt grau de compromís i voluntat de treball per part del professorat. L'aplicació d'aquest

projecte suposa la remodelació de la planificació de les sessions de les assignatures implicades, el que implica una reorganització en la gestió del temps (normalment molt ajustat) per a continuar amb el currículum programat. En definitiva, tot i les possibles limitacions que poden sorgir en aplicar aquest projecte, s'espera que tingui resultats positius i doti als adolescents d'eines útils que els ajudaran a prevenir els factors de risc que es relacionen amb l'aparició dels TCA.

Bibliografia

- American Psychiatric Association DSM-5. (2014). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales*. (5.^a ed.). Editorial Panamericana.
- Arcelus, J., Haslam, M., Farrow, C., i Meyer, C. (2013). The role of interpersonal functioning in the maintenance of eating psychopathology: A systematic review and testable model. *Clinical Psychology Review*, 33(1), 156-167. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2012.10.009>
- Asociación TCA Aragón. (2020). *Estadísticas sobre los TCA*. <https://www.tca-aragon.org/>
- Baenas, I., Caravaca-Sanz, E., Granero, R., Sánchez, I., Riesco, N., Testa, G., Vitró-Alcaraz, C., Treasure, J., Jiménez-Murcia, S., i Fernández-Aranda, F. (2020). COVID-19 and eating disorders during confinement: Analysis of factors associated with resilience and aggravation of symptoms. *European Eating Disorders Review*, 28(6), 855-863. <https://doi.org/10.1002/erv.2771>
- Bergadà, N. (2015). *15 avantatges indiscutibles de treballar per projectes*. <https://natibergada.cat/15-avantatges-indiscutibles-de-treballar-per-projectes/>
- Bisquerra Alzina, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(54),114.

http://dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=2126758&orden=0

CAST. (2018). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.2*.
<https://udlguidelines.cast.org/>

Cooper, M. J., Wells, A., i Todd, G. (2004). A cognitive model of bulimia nervosa. *British Journal of Clinical Psychology*, 43(1), 1-16.
<https://doi.org/10.1348/014466504772812931>

de Portela Santana, M. L., da Costa Ribeiro, H., Mora Giral, M., i Raich, R. M. (2012). La epidemiología y los factores de riesgo de los trastornos alimentarios en la adolescencia; una revisión. *Nutricion Hospitalaria*, 27(2), 391-401. <https://doi.org/10.3305/nh.2012.27.2.5573>

del Río Sánchez, C., Borda Más, M., Torres Pérez, I., i Lozano Oyola, J. F. (2002). Conductas de riesgo para el desarrollo de transtornos de la conducta alimentaria en preadolescentes y adolescentes. *Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente*, 2, 1-10.

Devlin, M. J., i Zhu, A. J. (2001). Body image in the balance. *Journal of the American Medicinal Association*, 286(17), 2159-2161.

Dongo M., A. (2014). Significado de los factores sociales y culturales en el desarrollo cognitivo. *Revista de Investigación en Psicología*, 12(2), 227.
<https://doi.org/10.15381/rinvp.v12i2.3767>

Eddy Ives, L. S. (2014). La identidad del Adolescente. Como se construye. *Adolescere*, 2(2), 160.
[https://www.adolescenciasema.org/usuario/documentos/Adolescere Volumen II-2 v5.pdf#page=14](https://www.adolescenciasema.org/usuario/documentos/Adolescere_Volumen-II-2-v5.pdf#page=14)

Escobar, Y. C. (2010). Interdisciplinariedad: Desafío Para La Educación Superior Y La Investigación. *Revista Luna Azul*, 31, 156-169.
<https://doi.org/10.17151/luaz.2010.31.12>

- Fernández-Bustos, J. G., González-Martí, I., Contreras, O., i Cuevas, R. (2015). Relación entre imagen corporal y autoconcepto físico en mujeres adolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 47(1), 25-33. [https://doi.org/10.1016/S0120-0534\(15\)30003-0](https://doi.org/10.1016/S0120-0534(15)30003-0)
- Fernández Berrocal, P., i Extremera Pacheco, N. (2009). Emotional intelligence and the study of happiness. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 66, 85-108. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3098211&info=resumen&idioma=SPA>
- García-Jiménez, A., López-de-Ayala López, M. C., i Montes-Vozmediano, M. (2020). Características y percepciones sobre el uso de las plataformas de redes sociales y dispositivos tecnológicos por parte de los adolescentes. *ZER - Revista de Estudios de Comunicación*, 25(48), 269-286. <https://doi.org/10.1387/zer.21556>
- Golpe Ferreiro, S., Gómez Salgado, P., Kim Harris, S., Braña Tobío, T., i Rial Boubeta, A. (2017). Diferencias de sexo en el uso de internet en adolescentes españoles. *Behavioral Psychology/ Psicología Conductual*, 25(1), 129-146.
- Hail, L., i Le Grange, D. (2018). Bulimia nervosa in adolescents: prevalence and treatment challenges. *Adolescent Health, Medicine and Therapeutics*, Volume 9, 11-16. <https://doi.org/10.2147/ahmt.s135326>
- Hernández, A. A., Alvarez Rayon, G. L., i Mancilla Díaz, J. M. (2010). Insatisfacción corporal en interacción con autoestima, influencia de pares y dieta restrictiva. *Revista mexicana de Trastornos Alimentarios*, 1, 76-89. <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmta/v1n1/v1n1a8.pdf>
- Herpertz-Dahlmann, B. (2015). Adolescent Eating Disorders: Update on Definitions, Symptomatology, Epidemiology, and Comorbidity. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 24(1), 177-196. <https://doi.org/10.1016/j.chc.2014.08.003>

- Hidalgo Vicario, M. I., i Ceñal González-Fierro, M. J. (2014). Adolescencia. Aspectos físicos, psicológicos y sociales. *Hablemos de...*, 12(1), 42-46.
- Holder, M. K., i Blaustein, J. D. (2014). Puberty and adolescence as a time of vulnerability to stressors that alter neurobehavioral processes. *Frontiers in Neuroendocrinology*, 35(1), 89-110.
<https://doi.org/10.1016/j.yfrne.2013.10.004>
- Kaiser Greenland, S. (2018). *Juegos mindfulness: Mindfulness y meditación para niños, adolescentes y toda la familia*. (Gaia).
- Meyer, C., Taranis, L., Goodwin, H., i Haycraft, E. (2011). Compulsive exercise and eating disorders. *European Eating Disorders Review*, 19(3), 174-189.
<https://doi.org/10.1002/erv.1122>
- Morandé Lavin, G., Graell Berna, M., i Blanco Fernández, M. A. (2014). Clínica y evaluación de los trastornos de alimentación de la edad prepuberal. En *Trastornos del comportamiento alimentario y obesidad*. Editorial Panamericana.
- Morrás, Á. S. (2011). Proceso de enseñanza-aprendizaje y web 2.0: valoración del conectivismo como teoría del aprendizaje post-constructivista. *Estudios Sobre Educacion*, 20(20), 117-140.
- Navarro, V., López, R., i Sáez, M. (2010). *Intervención en pacientes con bulimia y anorexia nerviosa mediante la actividad física y el deporte*. Revista digital EFDeportes nº 141. <https://www.efdeportes.com/efd141/bulimia-y-anorexia-nerviosa-actividad-fisica.htm>
- Pascual, A., Etxebarria, I., Cruz, M. S., i Echeburúa, E. (2011). Las variables emocionales como factores de riesgo de los trastornos de la conducta alimentaria. *International journal of clinical and health psychology*, 11(2), 229-247.

- Peña, A. M., i Canga, M. C. (2009). La educación emocional en el contexto escolar con alumnado de distintos países. *European Journal of Education and Psychology*, 2(3), 199. <https://doi.org/10.30552/ejep.v2i3.29>
- Raich, R. M. (2011). *Anorexia, bulimia y otros trastornos alimentarios*. Ediciones Pirámide.
- Ramos, P., Pérez de Eulate, L., Liberal, S., i Latorre, M. (2003). La imagen corporal en relación con los TCA en adolescentes vascos de 12 a 18 años. *Revista de Psicodidáctica*, 65-73.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17515081002>
- Roa, A. (2013). La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia. *Edetania: estudios y propuestas socio-educativas*, 44, 241-258.
<https://revistas.ucv.es/index.php/Edetania/article/view/210/178>
- Rodríguez, M., Gempeler, J., Mayor, N., Patiño, C., Lozano, L., i Pérez, V. (2017). Regulación de emociones y síntomas alimentarios: Análisis de contenidos de sesiones de Terapia Grupal en pacientes con Trastornos. *Revista mexicana de Trastornos Alimentarios*, 8.
<https://doi.org/10.13140/RG.2.1.1188.0162>
- Román, F. (2021). La Neurociencia detrás del aprendizaje basado en problemas (ABP). *Journal of Neuroeducation*, 1(2), 50-56.
<https://doi.org/10.1344/joned.v1i2>
- Ruiz-Corbella, M., i Oliva, Á. D. J. (2013). Redes sociales, identidad y adolescencia: Nuevos retos educativos para la familia. *Estudios Sobre Educacion*, 25, 95-113.
- Ruiz-Frutos, C., i Gómez-Salgado, J. (2021). Efectos de la pandemia por COVID-19 en la salud mental de la población trabajadora. *Archivos de prevencion de riesgos laborales*, 24(1), 6-11.
<https://doi.org/10.12961/aprl.2021.24.01.01>

- Sauchelli, S., Arcelus, J., Granero, R., Jiménez-Murcia, S., Agüera, Z., Del Pino-Gutiérrez, A., i Fernández-Aranda, F. (2016). Dimensions of compulsive exercise across eating disorder diagnostic subtypes and the validation of the spanish version of the compulsive exercise test. *Frontiers in Psychology*, 7. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01852>
- Schmidt, U., i Treasure, J. (2006). Anorexia nervosa: Valued and visible. A cognitive-interpersonal maintenance model and its implications for research and practice. *British Journal of Clinical Psychology*, 45(3), 343-366. <https://doi.org/10.1348/014466505X53902>
- Smink, F. R. E., Van Hoeken, D., i Hoek, H. W. (2012). Epidemiology of eating disorders: Incidence, prevalence and mortality rates. *Current Psychiatry Reports*, 14(4), 406-414. <https://doi.org/10.1007/s11920-012-0282-y>
- Societat Espanyola de Metges Generals i de Família (SEMG). (2018). *Els trastorns de la conducta alimentaria són la tercera enfermetat crònica més freqüent entre adolescents*. <https://www.semg.es/index.php/noticias/item/326-noticia-20181130>
- Swinbourne, J., Hunt, C., Abbott, M., Russell, J., St Clare, T., i Touyz, S. (2012). The comorbidity between eating disorders and anxiety disorders: Prevalence in an eating disorder sample and anxiety disorder sample. *Australian and New Zealand Journal of Psychiatry*, 46(2), 118-131. <https://doi.org/10.1177/0004867411432071>
- Zipfel, S., Giel, K. E., Bulik, C. M., Hay, P., i Schmidt, U. (2015). Anorexia nervosa: Aetiology, assessment, and treatment. *The Lancet Psychiatry*, 2(12), 1099-1111. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(15\)00356-9](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(15)00356-9)

Annexos

Annex 1: Proposta de temporització del projecte.

	CURS 2022-2023			
	Biologia i Geologia	Tutoria	Educació Física	Publicacions a <i>Instagram</i>
19-23 setembre				
26-30 setembre	Bloc 1. Sessió 0. "Veritat o mentida?"			
3-7 octubre	Bloc 1. Sessió 1. "Això no es pregunta: Trastorns alimentaris"			
10-14 octubre				<u>Quin paper juga la ment en la nostra alimentació?</u>
17- 21 octubre	Bloc 1. Sessió 2. "Elaboració d'un menú saludable"			
24-28 octubre				
31-4 novembre		Bloc 2. Sessió 0. "Dibuixem la figura humana"		<u>El menú de la setmana</u>
7-11 novembre	Bloc 1. Sessió 3. "Hàbits alimentaris: demanem a l'institut"			
14-18 novembre		Bloc 2. Sessió 1. "Publicitat enganyosa: no tot es real"		
21-25 novembre				<u>Hàbits alimentaris: Que podem millorar?</u>
28-2 desembre		Dinàmica de regulació dels grups estables: Diana d'autoavaluació		
5-9 desembre		Bloc 2. Sessió 2. "Traiem a passejar els nostres complexos"		

12-16 desembre				<u>Que la publicitat no t'engani</u>
19-23 desembre		Bloc 3. Sessió 1. "Si xerrem ens entenem: estratègies d'afrontament"		
9-13 gener			Bloc 4. Sessió 0: "Objectius de la pràctica esportiva"	
16-20 gener				<u>Els objectius de l'esport</u>
23-27 gener			Bloc 4. Sessió 1. "Atenció plena o <i>Mindfulness</i> "	
30-3 febrer				
6-10 febrer				<u>El tipus de relaxació que ens mereixem</u>

Annex 2. Rúbrica d'avaluació per a les publicacions al compte institucional d'*Instagram*.

	Excel·lent (4)	Bé (3)	Regular (2)	Insuficient (1)
Contingut (25%)	Es selecciona la informació rellevant i de qualitat presentada a la sessió. A més, s'exposa aquesta informació de forma coherent i ordenada.	Es selecciona la informació rellevant i de qualitat presentada a la sessió. No obstant, s'exposa aquesta informació de manera desordenada i sense coherència.	Es selecciona informació poc rellevant de la sessió. S'exposa aquesta informació de manera desordenada i sense coherència.	El contingut no correspon a la informació presentada a la sessió.
Creativitat (20%)	El disseny de la publicació és creatiu i elaborat. Presenta un format original i poc usual.	El disseny de la publicació és creatiu i elaborat. Presenta un format molt comú i semblant a altres publicacions.	El disseny de la publicació no és massa elaborat. Presenta un format molt semblant a altres publicacions.	El disseny de la publicació no és creatiu ni elaborat. El resultat final és el resultat del plagi d'una publicació ja existent.
Reflexions de les sessions (20%)	La publicació és acompanyada per nombroses reflexions, expressions emocionals, aplicacions dels coneixements a la vida quotidiana, etc.	La publicació és acompanyada per algunes reflexions, expressions emocionals, aplicacions dels coneixements a la vida quotidiana, etc.	Les reflexions o expressions emocionals són especialment escasses en la publicació.	En la publicació manca la presència de reflexions, expressions emocionals, aplicacions dels coneixements a la vida quotidiana, etc.
Qualitat dels recursos audiovisuals (10%)	Es pugen entre 4 i 5 imatges/vídeos per publicació. Tots els recursos són de bona qualitat i originals.	Es pugen entre 2 i 3 imatges/vídeos per publicació. La majoria dels recursos són de bona qualitat i originals.	Es puja 1 imatge/vídeo per publicació. Aquest recurs és original i de bona qualitat.	Es puja 1 imatge/vídeo per publicació. Aquest recurs és un plagi.

Ortografia i gramàtica (10%)	S'apliquen correctament totes les regles ortogràfiques, gramaticals i de sintaxis.	Conté menys de 5 errors a l'hora de seguir regles ortogràfiques, gramaticals i de sintaxis.	Conté més de 5 errors a l'hora de seguir regles ortogràfiques, gramaticals i de sintaxis.	Conté més de 10 errors a l'hora de seguir regles ortogràfiques, gramaticals i de sintaxis.
Interacció amb els seguidors de la plataforma (5%)	S'atenen i es contesten de forma adequada i constructiva la majoria dels comentaris deixants pels seguidors.	S'atenen i es contesten de forma adequada i constructiva part dels comentaris deixants pels seguidors.	S'atenen i es contesten de els comentaris deixants pels seguidors. Les respostes són inadequades i poc constructives.	No es contesten ningun dels comentaris deixats pels seguidors.

Annex 3. Fitxa per a l'activitat "Disseny del menú setmanal".

Grup: _____ Integrants: _____ Data: _____

EL PLATO PARA COMER SALUDABLE

ACEITES SALUDABLES

Use aceites saludables (como aceite de oliva o canola) para cocinar, en ensaladas, y en la mesa. Limite la margarina (mantequilla). Evite las grasas trans.

Mientras más vegetales y mayor variedad, mejor. Las patatas (papas) y las patatas fritas (papas fritas/papitas) no cuentan.

Coma muchas frutas, de todos los colores.

AGUA

Tome agua, té, o café (con poco o nada de azúcar). Limite la leche y lácteos (1-2 porciones al día) y el jugo (1 vaso pequeño al día). Evite las bebidas azucaradas.

Coma una variedad de granos (cereales) integrales (como pan de trigo integral, pasta de granos integrales, y arroz integral). Limite los granos refinados (como arroz blanco y pan blanco).

Escoja pescados, aves, legumbres (habichuelas/leguminosas/frijoles), y nueces; limite las carnes rojas y el queso; evite la tocineta ("bacon"), carnes frías (fiambres), y otras carnes procesadas.

¡MANTÉNGASE ACTIVO!

© Harvard University

Harvard T.H. Chan School of Public Health
The Nutrition Source
www.hsph.harvard.edu/nutritionsource

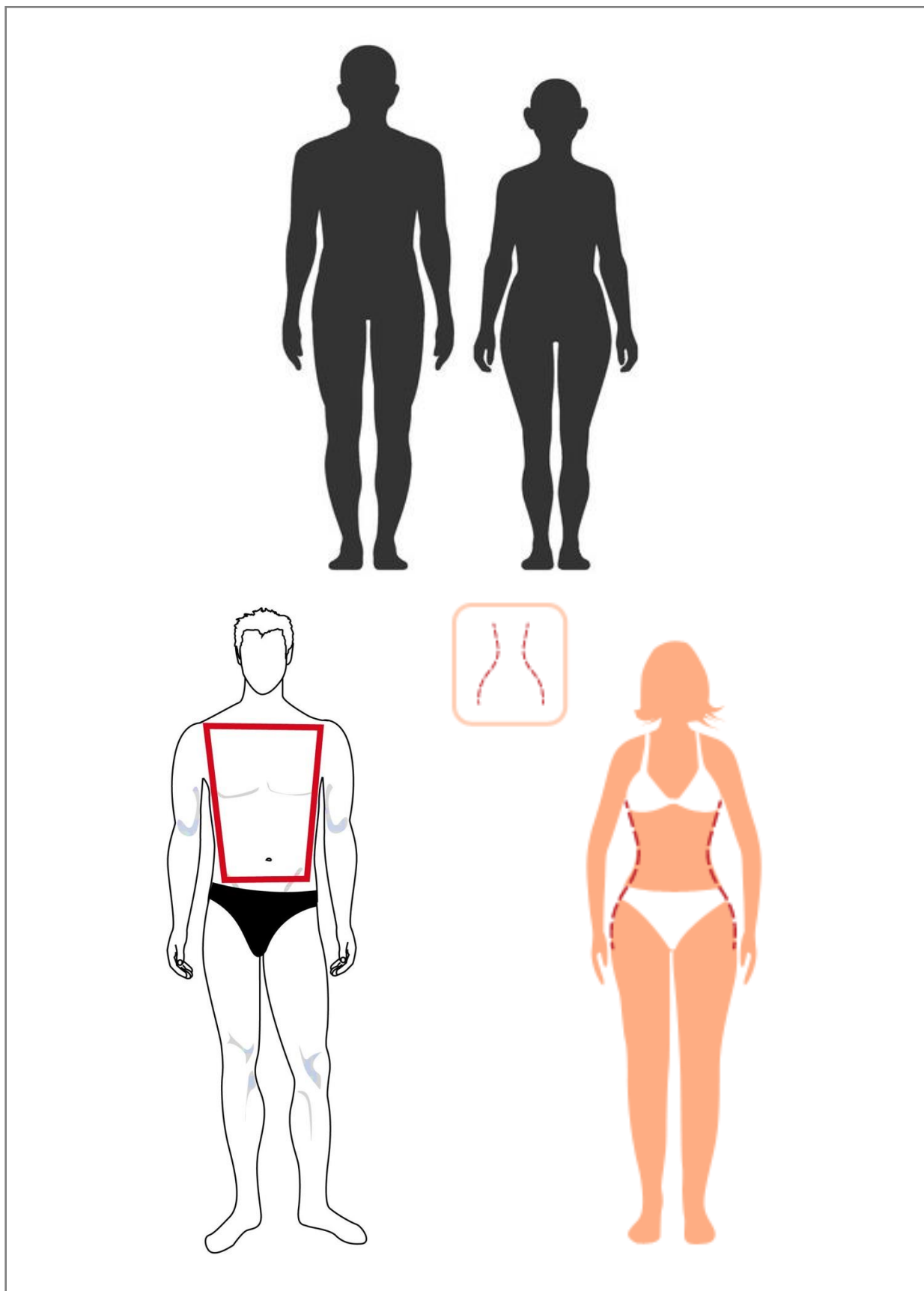
Harvard Medical School
Harvard Health Publications
www.health.harvard.edu

MENÚ SETMANAL

	DILLUNS	DIMARTS	DIMECRES	DIJOUS	DIVENDRES	DISABTE	DIUMENGE
ESMORZAR							
DINAR							
BERENAR							
SOPAR							



Annex 4. Fitxa per a l'activitat "Dibuixem la figura humana".



**Annex 5. Si xerrem ens entenem: estratègies d'afrontament.
Cartolina per la dinàmica del "Bingo".**



Relaxar els músculs del cos progressivament	Practicar meditació	Menjar dolços	Plorar durant molt de temps
Riure	Fer esport	Passejar per l'aire lliure	Repetir-me una afirmació positiva i motivadora
Escoltar música	Ignorar el problema	Cercar recolzament en amics/família	Utilitzar bolles anti-estrès
Ballar	Fer-se il·lusions	Auto inculpar-se	No faig res


Annex 6. Fitxa per a l'activitat "Objectius o metes de la pràctica esportiva saludable: vertader o fals".

Treballar la cohesió grupal (esports en equip)	Aconseguir un ventre pla	Treballar la prevenció de lesions físiques
Tenir el cul de les <i>Kardashians</i>	Incrementar la flexibilitat corporal	Millorar la socialització i la cooperació
Millorar la coordinació del cos	Treballar la competició com a pràctica sana (educar en valors)	Igualar físicament a referents de l'esport o de xarxes socials
Aconseguir quedar el primer en totes les competicions esportives	Aconseguir reduir l'estrès i l'ansietat	Proposa un altre objectiu per començar una pràctica esportiva

Annex 7. Formularis d'avaluació externa del projecte interdisciplinari.

- Formulari d'avaluació del projecte dirigit als alumnes participants:

<https://forms.gle/6p3d2ujjivaWa9W29>



Avaluació de la projecte interdisciplinari (alumnes participants)

El present formulari servirà per avaluar les sessions del projecte interdisciplinari duit a terme. Emplenar-lo no us ocuparà més de 5-10 minuts i ens ajudarà a millorar-lo de cara al curs que ve. És totalment anònim i us preguem màxima sinceritat.

Moltes gràcies per participar-hi!

Indica el nom del teu grup estable *

Tu respuesta _____

Valora de forma general el grau de satisfacció de les sessions del projecte interdisciplinari. *

1=Dolenta 5=Excel·lent

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Valora el grau d'utilitat de les sessions del projecte interdisciplinari. *

1= Poc útil. No m'ha servit. 5= Molt útil. He après coses que incorporaré al meu dia a dia.

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

En relació a la pregunta anterior, de quina manera incorporaràs els aprenentatges a la teva vida quotidiana? *

Tu respuesta

Quin dels bloc temàtics t'ha agradat més? *

- Alimentació i nutrició saludable
- Imatge corporal i autoestima
- Habilitats socials i afrontament de l'estrès
- Exercici saludable

Quin dels blocs temàtics t'ha resultat més útil? *

- Alimentació i nutrició saludable
- Imatge corporal i autoestima
- Habilitats socials i afrontament de l'estrès
- Exercici saludable

Valora les diferents sessions que s'han duit a terme en el projecte: *

1=Dolenta 5=Excel·lent

- | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-----------------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Sessió "Veritat o mentida?" | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

*

1=Dolenta 5=Excel·lent

- | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| Sessió "Aixó no es pregunta:
Transtorns alimentaris" | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

*

1=Dolenta 5=Excel·lent

	1	2	3	4	5
Sessió "Elaboració d'un menú saludable"	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

*

1=Dolenta 5=Excel·lent

	1	2	3	4	5
Sessió "Hàbits alimentaris: demanem a l'institut"	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

*

1=Dolenta 5=Excel·lent

	1	2	3	4	5
Sessió "Dibuixem la figura humana"	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

*

1=Dolenta 5=Excel·lent

	1	2	3	4	5
Sessió "Publicitat enganyosa: no tot és real"	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

*

	1	2	3	4	5
Sessió "Treiem a passejar els nostres complexos"	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

*

1=Dolenta 5=Excel·lent

	1	2	3	4	5
Sessió " Si xerrem ens entenem: estratègies d'afrontament"	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

*

1=Dolenta 5=Excel·lent

	1	2	3	4	5
Sessió "Objectius de la pràctica esportiva"	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

*

1=Dolenta 5=Excel·lent

	1	2	3	4	5
Sessió "Atenció plena o Mindfulness"	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Que és el que menys t'ha agradat del projecte? *

Tu respuesta

Explica quines propostes de millora faries *

Tu respuesta

En relació a la informació apresada, hi ha alguna cosa que no s'ha treballat al projecte i et resultaria interessant treballar-la? *

Tu respuesta

- Formulari d'avaluació del projecte dirigit als docents participants:
<https://forms.gle/CGVXfp3kYt6oFPrEA>



Formulario Avaluació de la projecte interdisciplinari (docents participants)

El present formulari servirà per avaluar les sessions del projecte interdisciplinari duit a terme. Emplenar-lo no us ocuparà més de 5-10 minuts i ens ajudarà a millorar-lo de cara al curs que ve. Us preguem màxima sinceritat.

Moltes gràcies per participar-hi!

Quin o quins dels blocs temàtics del projecte interdisciplinari heu dirigit? *

- Alimentació i nutrició saludable
- Imatge corporal i autoestima
- Habilitats socials i afrontament de l'estrès
- Exercici saludable

Valora l'adequació dels continguts i les activitats realitzades *

1=Dolent 5=Excel·lent

- | | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Valora el grau d'interès que han presentat els alumnes durant les sessions impartides *

1=Dolent 5=Excel·lent

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Quins aspectes del projecte i de les sessions dirigides no has trobat adequades i/o profitoses per als alumnes? *

Tu respuesta

Quins aspectes del projecte milliraries de cara a cursos acadèmics posteriors? *

Tu respuesta

Indica el grau de satisfacció global sobre el projecte tenint en compte l'organització, els continguts i les activitats realitzades *

1=Dolenta 5=Excel·lent

1	2	3	4	5
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Indica (si escau) altres comentaris sobre el projecte o la seva organització

Tu respuesta

- Formulari d'avaluació del projecte dirigit als alumnes d'altres nivells acadèmics, consumidors dels producte final (el perfil d'*Instagram* com a canal de difusió d'informació):

<https://forms.gle/ThbxcDQVzoEMcr2S9>



Valoració del perfil d'Instagram dedicat la difusió d'informació realitzat pels alumnes de 3er d'ESO.

Estimats alumnes, gràcies per acompanyar i formar part del projecte duit a terme pels alumnes de 3er d'ESO. Ens agradaria saber la vostra opinió sobre el perfil d'Instagram que han creat els vostres companys, i amb aquesta intenció us demanem empleueu aquest formulari (no us ocuparà més de 5-10 minuts). Això ens ajudarà a millorar-lo de cara al curs que ve. És totalment anònim i us preguem màxima sinceritat.

Moltes gràcies per participar-hi!

Has visitat el perfil d'Instagram creat pels alumnes de 3er d'ESO? *

- Sí
- No

Amb quina freqüència (aproximada) has visitat el perfil d'Instagram? *

- 1 pic al mes
- 2 pics al mes
- 1 pic a la semana
- 2 pics a la semana
- Cada vegada que hi havia publicacions noves
- No he visitat el perfil d'Instagram encara

T'ha resultat útil o d'interès la informació publicada? Valora aquest aspecte numèricament *

1= Poc útil 5= Molt útil

- 1 2 3 4 5
-

Recomanaries visitar el perfil d'Instagram a un amic teu? *

- Sí
- No
- Potser

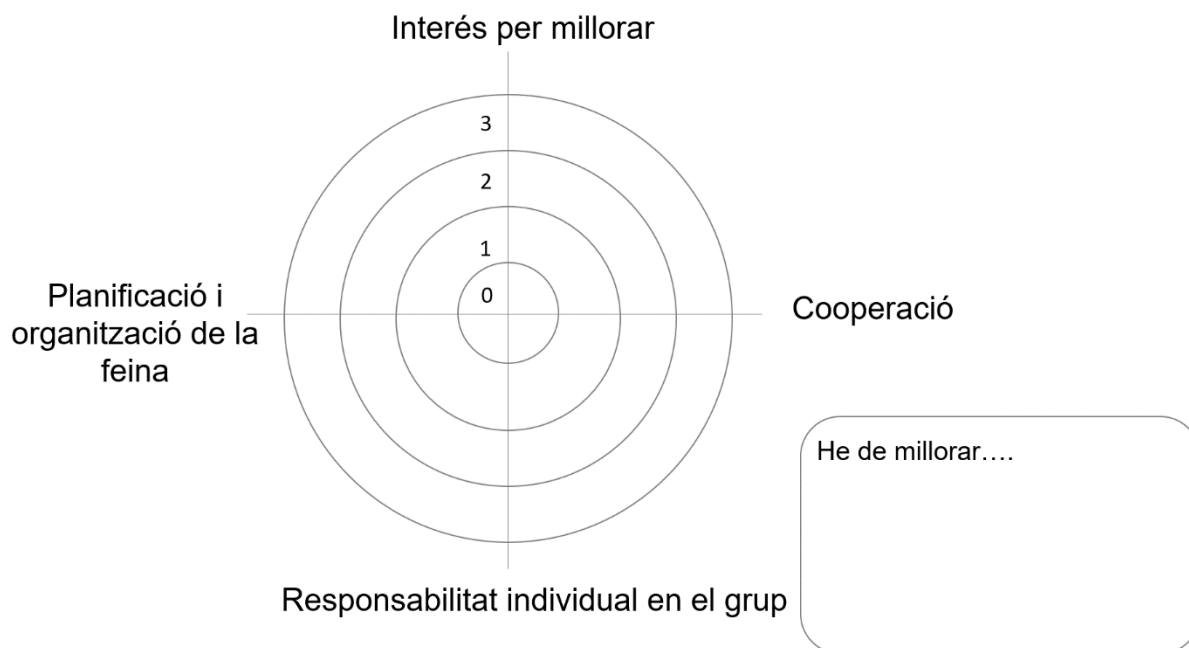
Quin tipus d'informació t'agradaria rebre a través d'aquesta plataforma? *

Tu respuesta

Quin tipus de format t'ha agradat més per rebre la informació? *

- Vídeos
- Fotos
- Textos explicatius
- Dibuixos
- Frases motivadores

Annex 8. Avaluació reguladora del grup estable de treball: Diana d'autoavaluació



	3	2	1	0
Cooperació	Hi ha hagut molta bona cooperació, tots hem participat per igual en el treball compartint les idees i ens hem ajudat uns als altres a resoldre els problemes.	Hem treballat de manera cooperativa però la participació ha estat desigual, alguns han participat més que uns altres.	No hi ha hagut massa cooperació entre els companys, alguns membres s'han despenjat i han treballat de forma individual.	No hi ha hagut cooperació en el grup, hem treballat de forma individual.
Planificació i organització de la feina	Hem planificat la feina i hem organitzat i distribuït les tasques de manera equitativa i flexible, i hem resolt els imprevistos que han sorgit per arribar a l'objectiu previst.	Hem planificat la feina i hem organitzat i distribuït les tasques de manera equitativa.	Hem planificat poc la feina i no hem organitzat i distribuït les tasques de forma equitativa.	No hem planificat la feina ni hem organitzat i distribuït les tasques.
Responsabilitat individual en el grup	He participat activament en el grup organitzant la feina a fer, he aportat idees i he escoltat les esmenes que m'han fet per millorar la part de la feina que m'ha tocat fer.	He participat activament en el grup, he aportat idees i he escoltat les esmenes que m'han fet per millorar la part de la feina que m'ha tocat fer.	Només he fet les tasques que m'han assignat.	No he participat en el grup, no he fet les tasques que m'han assignat.
Interès per millorar	He mostrat un interès constant per millorar, i m'he esforçat contínuament per aconseguir els objectius proposats.	He mostrat un interès per millorar en la majoria de les activitats, i m'he esforçat contínuament per aconseguir els objectius proposats.	He mostrat un interès baix per millorar, i m'he esforçat molt poc per aconseguir els objectius proposats.	No he mostrat cap tipus d'interès per millorar i aconseguir els objectius proposats.