



# Trabajo Fin de Grado

**Teaching You:**

**Programa de Intervención para Prevenir el TCA mediante la  
Alfabetización Mediática focalizado en las Redes Sociales**

**Autora:**

Mar Giner Díaz: 761606

**Tutora:**

Elena Espeitx

**Grado en Psicología**

**Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de Teruel**

**Curso 2020-2021**



### Resumen

En los últimos 10 años, la cifra de personas que sufre un Trastorno de la Conducta Alimentaria (TCA) se ha disparado. Además, en el año 2020, durante el confinamiento, apareció una mayor preocupación por la apariencia física y el peso, uno de los principales factores de riesgo de estos trastornos. Por consiguiente, el objetivo general de este programa es la prevención del TCA. La investigación apunta, como edad diana para la prevención universal, los adolescentes de 12 a 14 años; por ello, este programa va dirigido a estudiantes de 13-15 años. La literatura científica señala dos maneras efectivas de intervenir: la Alfabetización Mediática y el Modelo de Vulnerabilidad No Específica. Este programa ha sido confeccionado tratando de combinar ambas, buscando obtener el máximo beneficio.

La intervención consta de 12 sesiones de 50 minutos durante 2-3 meses. Habrá sesiones dirigidas a las familias de los participantes tratando de fomentar su participación. En ellas se trabajarán conceptos propios del TCA mediante la Alfabetización Mediática como el ideal de belleza sociocultural; pero también, aspectos no específicos del TCA como la autoestima o la gestión emocional, a través de las redes sociales. La sesión 11 se realizará 6 meses después de la implementación del programa, con el objetivo de observar los resultados de la intervención a medio plazo.

Por todo lo mencionado, se pretende que estos jóvenes reduzcan el número de conductas problemáticas relacionadas con el TCA tanto durante la intervención como después de la misma.

**Palabras clave:** Prevención, TCA, intervención, Alfabetización Mediática, adolescentes, Modelo de Vulnerabilidad No Específica

### Abstract

Over the last 10 years the percentage of people who suffer from an Eating Disorder (ED) has skyrocketed. Moreover, during the quarantine of 2020 worries about physical appearance and weight increased. These are the reasons why the aim of this intervention is the prevention of ED. Since the literature establish as target population the age of 12-14, this intervention is implemented with teenagers from 13 to 15. Investigation also shows Media Literacy and Non Specific Vulnerability Model as effective preventing ED so, this program is structured using both models.

The intervention has 12 sessions of 50 minutes each and takes place in schools and high schools during from 2 to 3 months. In order to increase the participation of the family in the program, there are sessions for the parents of the participants. Sessions 1-9 are for the participants and they address ED topics through Media Literacy such as: the beauty ideal. It also addresses non specific ED factors such as self-esteem or the emotional regulation. The 11th session will take place 6 months after the implementation in order to assess the long time effects of the intervention.

To sum up, the aim of the intervention is to reduce the number of problematic behaviours related to ED during the intervention and after.

**Keywords:** Eating Disorders, intervention, Media Literacy, prevention, teenagers, Non Specific Vulnerability Model

### **Justificación Teórica**

2020 fue un año complicado para los Trastornos de la Conducta Alimentaria. La sintomatología se agravó dificultando la efectividad del tratamiento (Granero, 2020). Las personas con Anorexia Nerviosa retomaron las dietas restrictivas y las diagnosticadas de Bulimia Nerviosa incrementaron la frecuencia de atracones debido al sedentarismo que el confinamiento implicó (Castellini et al., 2020). Además, en la población general también emergió una mayor preocupación por la apariencia física y el peso, sumado a una necesidad creciente por hacer ejercicio físico (Robertson et al., 2021); todo ello, fruto del estrés (Vuillier et al., 2021; Flaudias et al., 2020). En el caso de los niños y adolescentes, estos pensamientos acerca de la imagen corporal, se acompañaron en gran parte de una alimentación que buscaba más el contentarlos que el proporcionar una dieta equilibrada (Philippe et al., 2021).

Los Trastornos de la Conducta Alimentaria (TCA) son “enfermedades graves que se caracterizan por trastornos importantes de las conductas de alimentación de una persona” (DSSH de EE. UU., 2018) Estos trastornos afectan a la salud mental y física de gran parte de la población mostrando una mayor incidencia en los jóvenes y llegando en ocasiones a acabar con sus vidas. Por estos motivos, constituyen una problemática psicosocial siendo esencial su prevención (Holt y Ricciardelli, 2008).

Aunque los TCA que han recibido mayor atención por parte de la investigación debido a sus elevadas tasas de prevalencia son la Anorexia y la Bulimia Nerviosas, el DSM-5 recoge bajo las siglas TCA también otros como el Trastorno por Atracón, Pica, Rumiación, el Trastorno por Evitación de la ingesta y Otros Trastornos de la Conducta Alimentaria No Especificados. En este documento, al hablar de TCA nos referiremos a la Anorexia Nerviosa (AN), la Bulimia Nerviosa (BN), el Trastorno por Atracón (TA) y Otros Trastornos de la Conducta Alimentaria No Especificados (TCANE) por ser los que aparecen con mayor frecuencia en la adolescencia.

Desde hace alrededor de 40 años, la prevalencia de los TCA no ha hecho más que ir en aumento llegando a constituir un problema para más del 4% de la población (Marzilli et al., 2018). En el caso de la Anorexia Nerviosa, los estudios epidemiológicos sitúan la cifra alrededor del 0,9% ((Nagl et al., 2016; Hudson et al., 2007) aunque algunas investigaciones han encontrado números cercanos al 1,7% (Glazer et al., 2019) afectando entre el 0,1% y el 0,3% de los hombres (Dahlgren et al., 2017; Nagl et al., 2016; Hudson et al., 2007).

El porcentaje de personas diagnosticadas de Bulimia Nerviosa asciende entre el 0,6% y el 2,1% en mujeres ((Dahlgren et al., 2017; Glazer et al., 2019; Nagl et al., 2016; Hudson et

al., 2007). En hombres la cifra se encuentra en un 0,5% (Nagl et al., 2016; Hudson et al., 2007). El Trastorno por Atracón, es uno de los más frecuentes entre la población. El 3,5% de las mujeres y el 2% de los hombres ha sido diagnosticado de este trastorno ((Nagl et al., 2016; Hudson et al., 2007). Respecto a los Trastornos de la Conducta Alimentaria No Especificados, encontramos prevalencias de 0,6% en mujeres y 0,3% en hombres (Dahlgren et al., 2017).

En España las cifras son similares, en el caso de Madrid, el 0.69% de las mujeres adolescentes sufre Anorexia Nerviosa, el 1,24% Bulimia Nerviosa y el 2,76% experimenta TCANE. En cuanto a los hombres, el 0,69% presentaba Anorexia Nerviosa, el 0,36% Bulimia Nerviosa y el 0,90% un TCANE (Peláez-Fernández et al., 2010). En Aragón se encontraron cifras más bajas en una muestra de estudiantes de entre 12 y 18 años. El 0,14% de la muestra presentaba Anorexia Nerviosa, el 0,55% Bulimia Nerviosa y el 3,83% TCANE. Además, del estudio el 15,3% de las mujeres y el 2,2% de los hombres, fueron considerados en riesgo para desarrollar un TCA (Ruíz-Lázaro et al., 1998).

De la población general, los TCA afectan en mayor medida a los adolescentes y jóvenes de menos de 25 años situándose el pico de mayor incidencia entre los 19 y los 22 años (Marzilli et al., 2018; Glazer et al., 2019). Además, se trata de trastornos difíciles de tratar, que suelen cronificarse en el tiempo y con elevadas tasas de recaídas que se sitúan cerca del 41% en el caso de la Bulimia Nerviosa y en el 33% en el Trastorno por Atracón (Nagl et al., 2016) lo que pone de manifiesto la necesidad de prevención.

Respecto a los factores que incrementan el riesgo de desarrollar un TCA, la literatura científica muestra consenso al identificar como más relevantes las variables socioculturales como la internalización del ideal de delgadez, la presión social por tener un cuerpo delgado y la exposición a los medios de comunicación masiva. Todo ello tiene como consecuencia la insatisfacción corporal del individuo incrementando su afecto negativo, aumentando su nivel de perfeccionismo y dañando su autoestima al tratar de compararse con un ideal inalcanzable (Fairburn et al., 2003; Krones et al., 2005; Jacinto, 2005; Neumark-Sztainer et al., 2006;). Esta idea queda bien reflejada en el “dual pathway” que proponen Stice et al. (1998). Este modelo de la doble vía hace referencia al efecto que tiene la presión social con comentarios o juicios sobre el peso o la imagen. En primer lugar, produciendo una alta insatisfacción corporal y un deseo elevado de cambiar el cuerpo. De esta forma, se inician comportamientos con los que se cree que se puede conseguir perder peso como las dietas restrictivas. Sin embargo, al realizar estas conductas y ver cómo su peso no baja apenas y no consigue parecerse al ideal estético que se busca, se incrementa la frustración y el afecto negativo (que suele manifestarse en forma de ansiedad o depresión) que intenta neutralizarse con atracones que lo único que consiguen es

producir más afecto negativo y una mayor distancia entre el peso ideal y el actual. Esta discrepancia a su vez, se intenta reducir incrementando aún más la restricción alimentaria.

Muchos son los modelos teóricos que han tratado de explicar este fenómeno. En este documento hablaremos de los tres que han recibido mayor atención en la investigación. En primer lugar, el Modelo Cognitivo considera la insatisfacción corporal como el resultado de la disminución de la percepción de valía del autoesquema de la persona a la hora de alcanzar unos objetivos. (Vitousek y Hollon, 1990). La Teoría Cognitiva Social, por su parte, indica como causa del afecto negativo, la comparación social descendente entre un referente ideal y el propio cuerpo (Krones et al., 2005; Jacinto, 2005). Esta idea, la completa el Modelo Feminista que además añade como motivo de la diferencia de prevalencia entre géneros, el requisito de cumplir con los ideales de belleza, que es el precio a pagar impuesto a las mujeres para poder participar en un mundo de hombres (Fallon et al., 1996; Piran, 2010).

Aunque existen opiniones diferentes acerca del origen y los factores de riesgo del TCA, la literatura científica coincide en señalar estos trastornos como una problemática psicosocial y, por tanto, los programas de prevención resultan esenciales en este campo. Sin embargo, no hay acuerdo en cuál es el mejor método de prevenirlos o la edad diana adecuada para la intervención. Respecto a la prevención indicada y selectiva, el programa The Body Project basado en la disonancia cognitiva dirigido a mujeres de 15-25 años la ha demostrado ser el más efectivo (Stice et al., 2019). En cuanto a prevención universal, la población diana está en niños y niñas de 12-14 años y los programas más efectivos emplean la Alfabetización Mediática y el Modelo de Vulnerabilidad No Específica. La Alfabetización Mediática enseña a las personas a procesar correctamente la información que presentan los medios consiguiendo fortalecer su autoestima y su sentimiento de valía personal (Considine et al., 2009; Federov, 2003; Wade et al., 2017; O'Dea, 2005). El Modelo de Vulnerabilidad No Específica busca trabajar factores de riesgo comunes a diferentes trastornos como los problemas para gestionar las propias emociones, la falta de habilidades sociales o una comunicación deficitaria con la familia, con el fin de además de prevenir los TCA, evitar la aparición de otros trastornos comórbidos como la ansiedad o la depresión (Smolak et al., 1998; McVey et al., 2007; Levine y Smolak, 2015). Dados los buenos resultados de ambos métodos, lo que se propone desde la investigación, a partir de la literatura consultada, es la realización de un programa ecléctico que esté centrado en los factores de riesgo propios de los TCAs como la insatisfacción corporal, o el perfeccionismo clínico (Fairburn et al., 2003), pero a la vez incluya sesiones destinadas a mejorar los recursos de los adolescentes y a

umentar su resiliencia (Smolak et al., 1998; López Guimerá y Sánchez-Carracedo, 2010) centrándonos en las redes sociales ya que ahora son muy importantes en este grupo de edad.

### **Beneficiarios**

Este programa va dirigido a jóvenes de edades comprendidas entre los 13 y los 15 años ya que la mayor parte de los programas de intervención destinados a prevenir los Trastornos de la Conducta Alimentaria que han demostrado ser efectivos, se han aplicado a grupos con una media de 13 años y medio de edad. Asimismo, la intervención se aplicará de forma igualitaria a adolescentes de ambos sexos debido a la creciente incidencia del TCA en la población masculina y tendrá lugar en los cursos de 2º y 3º de Educación Secundaria Obligatoria de centros educativos concertados y públicos.

Además de los participantes, se estima que se beneficiarán de forma directa otros colectivos como los padres de los participantes debido a que este programa enseña a los alumnos a ser más críticos con la información que muestran los medios de comunicación, pero también a gestionar sus propias emociones, favoreciéndose así las relaciones interpersonales.

Por último, se estima un beneficio a la sociedad en general. En primer lugar, porque se pretende que los jóvenes expandan los conocimientos adquiridos por medio de las redes sociales haciendo un uso saludable de las mismas y, en segundo lugar, porque al no existir muchos programas dirigidos a la prevención del TCA en España con base en la alfabetización de medios y no haber encontrado ninguno que se centre en las redes sociales, la información que se obtenga con la implementación de éste, puede resultar de gran interés.

### **Localización**

El programa se va a implementar en los cursos de 2º y 3º de la ESO de cuatro colegios e institutos de la ciudad de Teruel (dos públicos y dos concertados) con los que se ha hablaría previamente y hayan manifestado su interés en la intervención. Dos de ellos recibirán en primer lugar la condición experimental de la intervención y los otros dos constituirán el grupo control. Se ha decidido que cada condición se implemente en un centro diferente para evitar el efecto spill-over. La condición experimental corresponderá a los grupos A y B de 2º de la ESO del IES Santa Emerenciana (centro público) y 2º de ESO del CEIP La Purísima (centro concertado). De este modo, el grupo control lo constituirán los grupos A y B de 2º de la ESO del IES Vega del Turia (centro público) y de 2º de ESO del CEIP La Salle (centro concertado). Está previsto que una vez termine la intervención, se implemente en los colegios

e institutos que han recibido la condición control para que todos los centros puedan beneficiarse. Además, se ha creído conveniente incluir un centro público y otro concertado en cada condición con el fin de homogeneizar los grupos. Cabe destacar la imposibilidad de implementar la intervención en centros privados en Teruel ya que en esta ciudad no existe ninguno.

### **Objetivos**

*General:* Reducir el número de conductas problemáticas relacionadas con la alimentación, así como prevenir la ocurrencia de futuros TCA, aumentando a la vez el bienestar tanto psicológico como social de los participantes. De esta manera, trataremos de prevenir la aparición posterior de conductas de riesgo propias de los Trastornos de la Conducta Alimentaria.

Además del objetivo general, se identifican 7 *objetivos específicos*:

1. Identificar si hay algún caso de Trastorno de la Conducta Alimentaria en el aula.
2. Disminuir el nivel de insatisfacción corporal de los participantes.
3. Instaurar en los participantes una actitud crítica a la hora de procesar la información que se publica en las redes sociales o en los medios de comunicación.
4. Reducir el nivel de perfeccionismo clínico de los participantes y prevenirlo.
5. Fortalecer la autoestima de los participantes y su autoeficacia percibida.
6. Proporcionar estrategias a los participantes para hacer frente a la presión social.
7. Enseñar a los participantes cómo regular sus emociones de manera saludable.

Para intensificar los efectos del programa se tratará de incrementar la implicación de los padres mediante sesiones dirigidas a ellos.

### **Metodología**

#### **Participantes**

En este proyecto participarán 120 adolescentes de ambos sexos con edades comprendidas entre los 13 y los 15 años, que estén estudiando Educación Secundaria Obligatoria en Teruel en los centros IES Santa Emerenciana, CEIP La Purísima (grupo experimental) e IES Vega del Turia o CEIP Las Viñas (grupo control).

- Grupo experimental: está constituido por los grupos A y B DE 2º de ESO del IES Santa Emerenciana, en total 38 alumnos y por el grupo de 2º de ESO del CEIP La Purísima, 24 alumnos. Estos 62 participantes recibirán el programa que se presenta en este documento.

-Grupo control: formado por los grupos A y B de 2º de ESO del IES Vega del Turia, en total 39 alumnos y por el grupo de 2º de ESO del CEIP Las Viñas, 19 alumnos. Estos 58 participantes tienen características sociodemográficas similares a las del grupo experimental y recibirán la condición control del programa. Es decir, no recibirán ningún programa de intervención.

### **Instrumentos**

A fin de poder evaluar la eficacia que demuestra este programa, los participantes tendrán que rellenar en tres momentos temporales (T1 antes de la intervención, T2 después de la intervención y T3 6 meses después del programa) una batería de autoinformes que han sido seleccionados para evaluar las variables que se analizan en este documento.

Los instrumentos de medida para poder valorar el efecto de la intervención son los que aparecen a continuación. Además, se incluirá un breve cuestionario sobre características socio-demográficas, en el que se incluyen preguntas acerca del IMC (peso y altura) y otro acerca de redes sociales. Ambos cuestionarios están recogidos en los anexos (Véase Apéndice A).

#### ***Sociocultural Attitudes Toward Appearance Questionnaire-3 (SATAQ-3)***

Para medir la presión que la sociedad y la cultura ejercen en la internalización del ideal de belleza de los adolescentes, el cuestionario más utilizado en las intervenciones con niños es el STAQ-3 (Yager et al., 2013). En este programa, se utiliza la versión validada al castellano (Sánchez- Carracedo et al., 2012) ya que ha demostrado buenas propiedades psicométricas al ser administrada a una muestra de adolescentes (Véase Apéndice B).

#### ***Eating Disorders Inventory-3 (EDI-3)***

EL EDI-3 se utiliza en este estudio para medir los rasgos psicológicos y los factores de riesgo del TCA; en concreto se emplean las subescalas específicas de búsqueda de delgadez (EDI-DT) e insatisfacción corporal (EDI-BD) por ser las más usadas en las intervenciones con adolescentes para medir estas variables (Yager et al., 2013). Además, se incluye también la subescala específica de perfeccionismo (EDI-PE). La versión utilizada de este instrumento es la validada al castellano (Elosua et al., 2010) que muestra buenas propiedades psicométricas (Véase Apéndice C).

#### ***Positive And Negative Affect Scale (PANAS)***

Para medir el afecto positivo y negativo de los participantes se emplea la escala PANAS en su versión adaptada al castellano (Sandín, 2003) que recibe el nombre de PANASN. Este instrumento mostró buenas propiedades psicométricas. (Véase Apéndice D).

### ***Rosenberg Self-Esteem Scale (RSES)***

La escala RSES mide las actitudes positivas y negativas que tiene cada persona sobre sí misma (Rosenberg, 1965 citado en Mayordomo et al., 2020). En esta intervención se emplea la versión española validada en adolescentes por González et al. (2000). La escala contiene 10 ítems con 4 opciones de respuesta tipo Likert siendo 1 “Muy en desacuerdo” y 4 “Muy de acuerdo”. Este instrumento muestra buenas propiedades psicométricas (Véase Apéndice E).

### ***Cuestionario SCOFF***

La detección de los casos de Anorexia Nerviosa, Bulimia Nerviosa y Otros Trastornos de la Conducta Alimentaria no Especificados se lleva a cabo mediante el cuestionario SCOFF, que presenta una elevada sensibilidad (Morgan et al., 2000) en su versión española (García.Campayo, 2005). (Véase Apéndice F).

### ***Physical Appearance Comparison Scale-3 (PACS-3)***

La escala PACS-3 es la que se ha escogido para medir la comparación de apariencia física; en concreto, su versión validada al castellano (Senín-Calderón et al., 2020) que posee una buena consistencia interna (Véase Apéndice G).

## **Procedimiento**

Este programa consta de 11 sesiones en total; 9 de 50 minutos que se implementarían durante las horas de tutoría de la ESO y que van dirigidas a los participantes; y 2 que se realizarán con los familiares de los participantes, por las tardes. Lo cual suma un total de 9 horas repartidas en 10 semanas, sin contar la sesión 11 que tendrá lugar 6 meses después para comprobar si se mantienen los efectos de la intervención. Las sesiones 0 y 10 están dirigidas a los familiares. En la sesión 0 se solicitará el consentimiento de los padres en el grupo experimental. En el grupo control este consentimiento se pedirá en forma de una autorización que se entregará y recogerá en el propio centro. En la última sesión de padres (Sesión 10) y en la sesión 9 de los participantes, se administrará un cuestionario de satisfacción y valoración del programa (Véase Apéndice Q). La estructura del programa puede verse en la Tabla 1.

Los integrantes de la condición control, también rellenarán los autoinformes durante las horas de tutoría, pero no recibirán ninguna sesión.

**Tabla 1:** Estructura del programa: *Teaching You*. Cada sesión está recogida en los Anexos

<i>Sesiones</i>	<i>Tema</i>	<i>Contenidos</i>
Sesión 0 (padres)	Sesión para padres: Introducción del programa y pautas	Presentación del programa Consentimiento
Sesión 1	Introducción a la Alfabetización en Medios	Introducción de los conceptos básicos de la alfabetización en medios. Actividad grupal sobre las 5Questions. Aplicación de autoinformes pre
Sesión 2	Estereotipos de género y su evolución	Explicación del estereotipo de género masculino y femenino. Actividad: el collage. Historia del ideal de belleza: desde Grecia hasta la actualidad. Actividad: La tienda de ropa. Presentación con diferentes tipos de ideales según la cultura. Debate sobre el ideal, la cultura y la sociedad.
Sesión 3	El retoque detrás de las cámaras: Tras el telón	Construyendo metas: crítica de videos TikTok y establecimiento de metas realistas.  El lado oscuro de la belleza: Análisis de la realidad que los medios no enseñan mediante videos.
Sesión 4	Fomentando la autoestima	Introducción del concepto de autoestima. Actividad: El árbol de la autoestima. Actividad: El paseo de la fama. Debate sobre la belleza y la felicidad.
Sesión 5	La presión social y los retos virales	Explicación de la presión social y sus efectos: Experimento de la línea de Asch y su aplicación a las redes sociales. Visualización de videos sobre los efectos de la presión social Actividad: Role-playing para responder a la presión grupal.

Sesión 6	Gestión emocional: El Método TEENN	Psicoeducación emocional. Explicación sobre la gestión emocional Actividad: Kahoot sobre regulación emocional El método TEENN para la gestión emocional.
Sesión 7	Criticando el contenido mediático	Visualización de videos de distintos tipos. Crítica a través de 5 cuestiones propuestas por CML. Debate breve sobre los peligros de este tipo de videos y sus efectos en las emociones de los jóvenes. Propuesta de una tarea grupal: promocionar de manera saludable diferentes artículos.
Sesión 8	Pasando a la acción	Exposición de los videos realizados por los alumnos y retroalimentación entre los propios compañeros. Explicación de la tarea para casa: Redacción de una carta de queja o alabanza a una marca comercial.
Sesión 9	Pasando a la acción: Parte 2	Entrega de las cartas de queja o alabanza y lectura voluntaria de las mismas ante los compañeros. Aclaración de dudas o explicación de temas de interés de los propios alumnos. Aplicación de autoinformes post y cuestionario de satisfacción y valoración del programa.
Sesión 10 (padres)	Sesión final para padres: opiniones y sugerencias	Explicación de cómo ha ido el programa y breve resumen de las actividades realizadas. Agradecimiento y opiniones. Aplicación de cuestionario de satisfacción.
Sesión 11 (6 meses después)	Sesión recordatorio	Respuesta de las marcas a las cartas de queja o alabanza. Resumen breve del programa y opinión de los alumnos. Aplicación de autoinformes 6 meses después.

### Evaluación

Se llevarían a cabo diversas formas de evaluación con el objetivo de poder fortalecer el programa en distintos ámbitos. En primer lugar, la procedencia de los evaluadores sería

mixta ya que proporciona una mayor objetividad. Por ello, el programa sería evaluado tanto por el personal perteneciente al programa (la psicóloga, los participantes y los familiares de los participantes) como por personal externo. La evaluación del programa “Teaching You” tendría lugar en tres fases:

**Antes:** se realizaría una evaluación del estudio, el diseño, la planificación y las metodologías escogidas para llevar a cabo el programa. Con este fin, se contactaría con investigadores y profesionales nacionales e internacionales que hayan llevado a cabo programas de intervención similares o sean expertos en la prevención del TCA.

**Durante:** se evaluaría el desarrollo, el ambiente, la implementación y el cumplimiento de los objetivos propuestos mediante entrevistas, cuestionarios y preguntas realizadas a los participantes y a los familiares durante las sesiones o al final de las mismas.

**Después:** tendrían lugar las evaluaciones relativas a la eficacia y la satisfacción con el programa de los participantes y familiares. La eficacia del programa se analizaría mediante el estudio pre-post, tal y como se explica en el apartado de Metodología del programa. Si al comparar los resultados de T1 y T2 se ve una mejoría que resulta significativa, en las variables evaluadas del grupo experimental, el programa será considerado eficaz. Si además los resultados de T2 y T3 son similares en dicho grupo, se considerará que el programa mantiene su eficacia a largo plazo. Respecto al grupo control, cabría esperar una diferencia no significativa al comparar los resultados de T1, T2 y T3. En último lugar, se evaluaría la satisfacción tanto de los participantes como de sus familiares por medio de dos cuestionarios de satisfacción (uno para los participantes y otro para los familiares) compuestos por un conjunto de preguntas abiertas donde han de valorar la implementación, los contenidos aprendidos y la labor de la psicóloga (Véase Anexo Q).

## **Recursos**

### **Recursos Humanos:**

- Un profesor del grupo de participantes del centro educativo que ayude con el desarrollo del programa y evalúe los cambios que percibe en los participantes.
- Una psicóloga para la implementación del programa.

### **Recursos Materiales:**

- Instalaciones/ mobiliario: Aula (del centro educativo), mesas, sillas y pizarra.
- Material tecnológico: un ordenador, un proyector, altavoces y una impresora.

- Material fungible: folios, bolígrafos, revistas, tijeras, pegamento, lápices de colores, tizas o rotuladores para la pizarra, cartulina para realizar las tarjetas de la actividad de role-playing.

### **Resultados Esperados**

Teniendo en cuenta los resultados de otros estudios similares al que se propone en este documento, se espera que en la primera evaluación (T1), los resultados que se obtengan en el grupo control y en el grupo experimental en las variables analizadas, sean similares. Observándose en ambos grupos: niveles elevados de insatisfacción corporal, una baja percepción de la influencia que ejercen los medios acerca del ideal de belleza delgado, una alta presencia de conductas autoinformadas propias de los Trastornos de la Conducta Alimentaria, una elevada búsqueda del ideal de belleza delgado, mayor nivel de perfeccionismo, un menor sentimiento de autovalía personal y autoestima, un número significativo de personas que muestren dificultades para gestionar las propias emociones, una comparación social más descendente que ascendente y pocas estrategias para hacer frente a la presión social.

Si el programa “Teaching You” obtiene la efectividad y los resultados que se esperan; las puntuaciones observadas durante la segunda evaluación que tendría lugar al final del programa (T2), cambiarían significativamente entre los participantes del grupo experimental y el grupo control. De este modo, en los resultados del grupo experimental se esperaría encontrar: una menor insatisfacción corporal así como búsqueda del ideal delgado, una mayor percepción de la influencia que ejercen los medios y una actitud más crítica respecto a la información que se presenta en las pantallas, un menor número de conductas autoinformadas propias del TCA, niveles más bajos de perfeccionismo, una mayor autoestima y autoeficacia percibida, una mejor gestión de las emociones, una comparación social más ascendente que descendente y un mayor número de estrategias para hacer frente a la presión social. En el grupo control, no se esperaría observar ningún cambio significativo entre la primera evaluación (T1), la segunda (T2).

En cuanto a los resultados de la tercera evaluación (T3) que tendrá lugar 6 meses después de que haya finalizado el programa, lo deseable sería que fueran similares en ambos grupos a los de la segunda evaluación (T2); ya que esto significaría que los efectos de la intervención se mantienen a medio plazo.

### Discusión

La alimentación, el peso, la figura y la apariencia, se han convertido en una de las principales preocupaciones entre los jóvenes hoy en día. Durante los últimos años ha aumentado el número de personas que sufre Trastornos de la Conducta Alimentaria, constituyendo un problema en la población adolescente ((Marzilli et al., 2018)).

Si atendemos a las causas que los provocan, las principales son las variables socioculturales (Neumark-Sztainer et al., 2006). En ellas se incluyen la interiorización del ideal de belleza delgado, el proceso de comparación social y la activación del esquema de delgadez (López-Guimerá y Sánchez-Carracedo, 2010).

Al observar en la publicidad, en las imágenes de las redes sociales o en el telediario un muy elevado porcentaje de personas delgadas, los jóvenes, que son más vulnerables a la información que presentan los medios por no haber desarrollado todavía una opinión crítica, deducen que es inaceptable tener un cuerpo que no sea considerado delgado. Además, este modelo de persona delgada va acompañado de numerosos adjetivos calificativos ya que las personas exitosas siempre aparecen como delgadas y bellas. De este modo, se activa el esquema de delgadez constituyéndose la creencia de que la delgadez conduce a la felicidad, el éxito y la belleza mientras que la gordura es símbolo de fracaso, falta de control y rechazo. Así, la comparación de su cuerpo con las imágenes que observan en los medios, da lugar a una insatisfacción corporal muy elevada que trata de paliarse mediante todo tipo de conductas que crean que les pueden llevar a la delgadez, al éxito (López-Guimerá y Sánchez-Carracedo, 2010).

Para evitar llegar a esta insatisfacción corporal que parece inherente a las imágenes que presentan los medios de comunicación, la investigación propone dos vías: una regulación de la información que se presenta en los medios llevada a cabo por los organismos políticos y gubernamentales y una intervención que proporcione herramientas y enseñe habilidades a los jóvenes para que puedan decodificar los mensajes que aparecen implícitos en los medios con la finalidad de reducir la influencia que éstos puedan ejercer sobre ellos (López-Guimerá y Sánchez-Carracedo, 2010).

Dado que la primera vía depende directamente de las instituciones gubernamentales, la literatura científica se ha centrado en proporcionar herramientas a los jóvenes para volverlos más críticos acerca de la información que reciben. Es decir, en la Alfabetización Mediática (Yager et al., 2013). Trabajar los contenidos que presentan los medios de comunicación como la televisión, la radio o internet, ha demostrado ser una manera efectiva

de prevenir el TCA a lo largo de los últimos años. Sin embargo, los jóvenes de hoy en día ya no ven la televisión o escuchan las noticias en la radio; su realidad se encuentra en las redes sociales. Por ello, resulta imprescindible trasladar el análisis crítico de las imágenes que aparecen en la televisión que propone la Alfabetización Mediática, a las publicaciones que los jóvenes cuelgan en las redes sociales. Si buscamos en la literatura científica intervenciones basadas en la Alfabetización que trabajen las redes sociales resulta complicado encontrar alguna. Por ello, la principal limitación de este programa es la escasez de intervenciones previas que demuestren la efectividad de aplicar la alfabetización a las redes sociales para prevenir el TCA.

No obstante, si este programa demuestra ser efectivo y eficaz y se consiguen los resultados deseados, podría resultar de gran utilidad para estudiar el impacto de las redes sociales en el TCA y, además, ser útil para la construcción de futuros programas preventivos de los Trastornos de la Conducta Alimentaria en adolescentes.

### Referencias

- Castellini, G., Cassioli, E., Rossi, E., Innocenti, M., Gironi, V., Sanfilippo, G., ... y Ricca, V. (2020). The impact of COVID-19 epidemic on eating disorders: A longitudinal observation of pre versus post psychopathological features in a sample of patients with eating disorders and a group of healthy controls. *International Journal of Eating Disorders*, 53(11), 1855-1862.
- Considine, D., Horton, J., y Moorman, G. (2009). Teaching and reaching the millennial generation through media literacy. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 52(6), 471-481.
- Dahlgren, C. L., Wisting, L., y Rø, Ø. (2017). Feeding and eating disorders in the DSM-5 era: a systematic review of prevalence rates in non-clinical male and female samples. *Journal of Eating Disorders*, 5(1), 1-10.
- Díaz-Vázquez, S. A. (2019). Reconociendo mi autoestima [archivo PDF]. Recuperado el día 26 de mayo de 2021 de: <http://hdl.handle.net/20.500.11799/108027>
- DSSH de EE.UU. Departamento de Salud y Servicios Humanos de los Estados Unidos (2018). National Institute of Mental Health. Recuperado el día 31/03/2021 de <https://www.nimh.nih.gov/health/publications/espanol/los-trastornos-de-la-alimentacion/index.shtml>
- Elosua, P., López-Jauregui, A., & Sánchez-Sánchez, F. (2010). *EDI-3, Inventario de Trastornos de la Conducta Alimentaria-3, manual*. Madrid: TEA Ediciones.
- Fairburn, C. G., Cooper, Z., y Shafran, R. (2003). Cognitive behaviour therapy for eating disorders: A “transdiagnostic” theory and treatment. *Behaviour Research and Therapy*, 41(5), 509-528.
- Fallon, P., Katzman, M. A., y Wooley, S. C. (1996). *Feminist perspectives on eating disorders*. Guilford Press.
- Fedorov, A. (2003). Media education and media literacy: Experts’ opinions. *SSRN Electronic Journal*. 1-18 doi:10.2139/ssrn.2626372.
- Flaudias, V., Iceta, S., Zerhouni, O., Rodgers, R. F., Billieux, J., Llorca, P. M., ... y Guillaume, S. (2020). COVID-19 pandemic lockdown and problematic eating behaviors in a student population. *Journal of Behavioral Addictions*, 9(3), 826-835.
- Fursland, A., Raykos, B., y Steele, A. (2009). Perfectionism in Perspective. *Centre for Clinical Interventions*, 1-11.

- García-Campayo, J., Sanz-Carrillo, C., Ibañez, J. A., Lou, S., Solano, V., y Alda, M. (2005). Validation of the Spanish version of the SCOFF questionnaire for the screening of eating disorders in primary care. *Journal of Psychosomatic Research*, 59(2), 51-55.
- Garner, D. M. (2004). *EDI-3, eating disorder inventory-3: Professional manual*. Psychological Assessment Resources.
- Glazer, K. B., Sonnevile, K. R., Micali, N., Swanson, S. A., Crosby, R., Horton, N. J., ... y Field, A. E. (2019). The course of eating disorders involving bingeing and purging among adolescent girls: prevalence, stability, and transitions. *Journal of Adolescent Health*, 64(2), 165-171.
- González, F. A., Sigüenza, Y. M., y Solá, I. B. (2000). Análisis de la dimensionalidad de la Escala de Autoestima de Rosenberg en una muestra de adolescentes valencianos. *Revistas de Psicoogía. Universitat Tarraconensis*, 22, 29-42.
- Granero, R. (2020). Efectes del confinament per la COVID-19 en trastorns de l'alimentació. *UAB Divulga*.
- Holt, K. E., y Ricciardelli, L. A. (2008). Weight concerns among elementary school children: A review of prevention programs. *Body image*, 5(3), 233-243.
- Hudson, J. I., Hiripi, E., Pope Jr, H. G., y Kessler, R. C. (2007). The prevalence and correlates of eating disorders in the National Comorbidity Survey Replication. *Biological psychiatry*, 61(3), 348-358.
- Jacinto, L. G. (2005). Comparación social y autoevaluación desde un enfoque evolucionista. *Escritos de Psicología*, (7), 2-14.
- Johnson- Laird, P. M. (2016). *Cómo razonamos*. Madrid: Machado Libros
- Krones, P. G., Stice, E., Batres, C., y Orjada, K. (2005). In vivo social comparison to a thin-ideal peer promotes body dissatisfaction: A randomized experiment. *International Journal of Eating Disorders*, 38(2), 134-142.
- Langer, E. J. (1975). The illusion of control. *Journal of Personality and Social Psychology*, 32(2), 311.
- Larsen, K. S. (1974). Conformity in the Asch experiment. *The Journal of Social Psychology*, 94(2), 303-304.
- Levine, M. P., y Smolak (2015): The role of protective factors in the prevention of negative body image and disordered eating, *Eating Disorders*, DOI: 10.1080/10640266.2015.1113826.
- López-Guimerá, G. y Sánchez-Carracedo, D. (2010). *Prevención de las alteraciones alimentarias: Fundamentos teóricos y recursos prácticos*. Madrid, España. PIRÁMIDE

- Martin, C. A., y Bush, A. J. (2000). Do role models influence teenagers' purchase intentions and behavior? *Journal of Consumer Marketing*, 17, 441-453.
- Marzilli, E., Cerniglia, L., y Cimino, S. (2018). A narrative review of binge eating disorder in adolescence: prevalence, impact, and psychological treatment strategies. *Adolescent Health, Medicine and Therapeutics*, 9, 17.
- Mayordomo, T., Gutierrez, M., y Sales, A. (2020). Adapting and validating the Rosenberg Self-Esteem Scale for elderly Spanish population. *International Psychogeriatrics*, 32(2), 183-190.
- McVey, G., Tweed, S., y Blackmore, E. (2007). Healthy Schools-Healthy Kids: A controlled evaluation of a comprehensive universal eating disorder prevention program. *Body Image*, 4(2), 115-136.
- Morgan, J. F., Reid, F., & Lacey, J. H. (2000). The SCOFF questionnaire. *The Western Journal of Medicine*, 172(3), 164.
- Nagl, M., Jacobi, C., Paul, M., Beesdo-Baum, K., Höfler, M., Lieb, R., y Wittchen, H. U. (2016). Prevalence, incidence, and natural course of anorexia and bulimia nervosa among adolescents and young adults. *European child & adolescent psychiatry*, 25(8), 903-918
- Naranjo, M. D. C. R., y González, A. C. (2012). Autoestima en la adolescencia: análisis y estrategias de intervención. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 12(3), 389-404.
- Neumark-Sztainer, D., Paxton, S. J., Hannan, P. J., Haines, J., y Story, M. (2006). Does body satisfaction matter? Five-year longitudinal associations between body satisfaction and health behaviors in adolescent females and males. *Journal of Adolescent Health*, 39(2), 244-251.
- O'Dea, J. A. (2005). School-based health education strategies for the improvement of body image and prevention of eating problems. *Health Education*, 105, 11-33.
- Oribe, E. (s.f.). EDI-3 y FES [archivo PDF]. Extraído el día 25 de mayo de 2021 de: <https://es.scribd.com/doc/311355695/EDI-3-Y-FES>
- Peláez Fernández, M. A., Raich Escursell, R. M., y Labrador Encinas, F. J. (2010). Trastornos de la conducta alimentaria en España: Revisión de estudios epidemiológicos. *Revista Mexicana de Trastornos Alimentarios*, 1(1), 62-75.
- Peterson, K. A., Paulson, S. E., y Williams, K. K. (2007). Relations of eating disorder symptomology with perceptions of pressures from mother, peers, and media in adolescent girls and boys. *Sex Roles*, 57(9-10), 629-639.

- Philippe, K., Chabanet, C., Issanchou, S., & Monnery-Patris, S. (2021). Child eating behaviors, parental feeding practices and food shopping motivations during the COVID-19 lockdown in France:(How) did they change?. *Appetite*, *161*, 105132.
- Piran, N. (2010). A feminist perspective on risk factor research and on the prevention of eating disorders. *Eating Disorders*, *18*(3), 183-198.
- Polivy, J., y Herman, C. P. (2002). Causes of eating disorders. *Annual Review of Psychology*, *53*(1), 187-213.
- Raich-Escursell, R., López-Guimerà, G., y Sánchez-Carracedo, D. (2008). *Alimentación, modelo estético femenino y medios de comunicación*. Graó.
- Robertson, M., Duffy, F., Newman, E., Bravo, C. P., Ates, H. H., y Sharpe, H. (2021). Exploring changes in body image, eating and exercise during the COVID-19 lockdown: A UK survey. *Appetite*, *159*, 105062.
- Ruiz-Lázaro, P.M., Alonso, J.P., Velilla, J.M., Lobo, A., Martín, A., Paumard, C. y Calvo, A.I. (1998). Estudio de prevalencia de trastornos de la conducta alimentaria en adolescentes de Zaragoza. *Revista de Psiquiatría Infanto-Juvenil*, *3*, 148-162.
- Rutzstein, G., Leonardelli, E., Scappatura, M. L., Murawski, B., Elizathe, L., y Maglio, A. L. (2013). Propiedades psicométricas del Inventario de Trastornos Alimentarios-3 (EDI-3) en mujeres adolescentes de Argentina. *Revista Mexicana de Trastornos Alimentarios*, *4*(1), 1-14.
- Sánchez-Carracedo, D., Barrada, J. R., López-Guimerà, G., Fauquet, J., Almenara, C. A., y Trepát, E. (2012). Analysis of the factor structure of the Sociocultural Attitudes Towards Appearance Questionnaire (SATAQ-3) in Spanish secondary-school students through exploratory structural equation modeling. *Body Image*, *9*(1), 163-171.
- Sandín, B. (2003). Escalas PANAS de afecto positivo y negativo para niños y adolescentes (PANASN). *Revista de psicopatología y psicología clínica*, *8*(2), 173-182.
- Saunders, J. F., y Eaton, A. A. (2018). Snaps, selfies, and shares: how three popular social media platforms contribute to the sociocultural model of disordered eating among young women. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, *21*(6), 343-354.
- Schaefer, L. M., y Thompson, J. K. (2018). The development and validation of the Physical Appearance Comparison Scale-3 (PACS-3). *Psychological Assessment*, *30*(10), 1330.
- Senín-Calderón, C., Santos-Morocho, J., & Rodríguez-Testal, J. F. (2020). Validation of a Spanish Version of the Physical Appearance Comparison Scales. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *17*(20), 7399.

- Smolak, L., Levine, M. P., y Schermer, F. (1998). A controlled evaluation of an elementary school primary prevention program for eating problems. *Journal of Psychosomatic Research*, 44(3-4), 339-353.
- Stice, E., Marti, C. N., Shaw, H., y Rohde, P. (2019). Meta-analytic review of dissonance-based eating disorder prevention programs: Intervention, participant, and facilitator features that predict larger effects. *Clinical Psychology Review*, 70, 91-107.
- Stice, E., Shaw, H., y Nemeroff, C. (1998). Dual pathway model of bulimia nervosa: Longitudinal support for dietary restraint and affect-regulation mechanisms. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 17(2), 129-149.
- Stoeber, J., y Rambow, A. (2007). Perfectionism in adolescent school students: Relations with motivation, achievement, and well-being. *Personality and Individual Differences*, 42(7), 1379-1389.
- Thompson, J. K., Van Den Berg, P., Roehrig, M., Guarda, A. S., y Heinberg, L. J. (2004). The sociocultural attitudes towards appearance scale-3 (SATAQ-3): Development and validation. *International Journal of Eating Disorders*, 35(3), 293-304.
- Vitousek, K. B., y Hollon, S. D. (1990). The investigation of schematic content and processing in eating disorders. *Cognitive Therapy and Research*, 14(2), 191-214.
- Vuillier, L., May, L., Greville-Harris, M., Surman, R., y Moseley, R. L. (2021). The impact of the COVID-19 pandemic on individuals with eating disorders: the role of emotion regulation and exploration of online treatment experiences. *Journal of Eating Disorders*, 9(1), 1-18.
- Wade, T. D., Wilksch, S. M., Paxton, S. J., Byrne, S. M., y Austin, S. B. (2017). Do universal media literacy programs have an effect on weight and shape concern by influencing media internalization? *International Journal of Eating Disorders*, 50(7), 731-738.
- Wilksch, S. M., Tiggemann, M., y Wade, T. D. (2006). Impact of interactive school-based media literacy lessons for reducing internalization of media ideals in young adolescent girls and boys. *International Journal of Eating Disorders*, 39(5), 385-393.
- Yager, Z., Diedrichs, P. C., Ricciardelli, L. A., y Halliwell, E. (2013). What works in secondary schools? A systematic review of classroom-based body image programs. *Body Image*, 10(3), 271-281.

### Apéndice A:

#### Cuestionario de Datos Sociodemográficos y Uso de las Redes Sociales

##### **Datos sociodemográficos:**

- |                       |          |
|-----------------------|----------|
| -Instituto o colegio: | -Curso:  |
| - Sexo:               | - Edad:  |
| - Nacionalidad:       |          |
| - Peso:               | -Altura: |

##### **Cuestionario de uso de las redes sociales (Saunders y Eaton, 2018):**

Este breve cuestionario fue empleado en un programa de investigación para estudiar cómo las redes sociales: Facebook, Instagram y Snapchat contribuían a la interiorización de un modelo sociocultural que propiciaba los trastornos de la conducta alimentaria en mujeres (Saunders y Eaton, 2018).

*Cuestionario (Saunders y Eaton, 2018):*

1. ¿Qué red social utilizas con mayor frecuencia?
2. ¿Cuál es la principal razón por la que usas esa red?
3. En total, ¿cuánto tiempo pasas en las redes sociales al día?
4. ¿Cómo valorarías tu experiencia en las redes sociales del día a día?

Muy positiva    b) Positiva    c) Neutra    d) Negativa    e) Muy negativa

Para codificar las respuestas los autores proponen que en la segunda pregunta se agrupen con un 1 las que incluyan motivos de conexión con otras personas, con un 2 las que hagan referencia al aburrimiento o entretenimiento; con un 3 las relativas a la información y las noticias y con un 4 las similares a “para ver a otras personas y ser visto por los demás” (Sanders y Eaton, 2018).

### Apéndice B:

#### Sociocultural Attitudes Toward Appearance Questionnaire–3 (SATAQ-3)

El cuestionario STAQ-3 (Thompson et al., 2004) es el más utilizado para medir las presiones socioculturales relativas a la internalización del ideal de belleza en adolescentes (Yager et al., 2013). El instrumento en su versión original consta de 30 ítems divididos en 4 subescalas. La primera es Internalización-General (SATAQ-IG) y mide la influencia de los medios en la internalización del ideal de belleza con 9 ítems. La segunda es Internalización-Aletera (SATAQ-IA) que contiene 5 ítems para medir la internalización del cuerpo de los y las atletas. La tercera es Presiones (SATAQ-P) y consta de 7 ítems que miden las sensaciones de presión mediática que siente el individuo para modificar la forma de su cuerpo. La cuarta es Información (SATAQ-I) con 9 ítems que valora en qué grado el individuo cree que los medios de comunicación como la televisión, le influyen acerca de la propia percepción de su cuerpo. Todas las escalas son de respuesta tipo Likert de 5 opciones; siendo 1 “Completamente en desacuerdo” y 5 “Completamente de acuerdo”. Para medir el efecto de este programa se emplea la versión del SATAQ-3 validada al castellano en adolescentes con media de edad de 14,3 (Sánchez- Carracedo et al., 2012). Esta versión muestra buenas propiedades psicométricas en ambos sexos (CFI= 0,957 en chicas y CFI= 0,950 en chicos). Los resultados de su validación en castellano revelaron un buen ajuste al eliminar el ítem 20 y al cambiar los ítems inversos de dirección (Sánchez-Carracedo et al., 2012).

Por favor, lee cada una de las siguientes frases y rodea con un círculo el número que mejor refleja tu acuerdo con cada una de ellas

**Tabla B1:** *Cuestionario STAQ-3 en su versión validada en castellano (Sánchez- Carracedo et al., 2012)*

	Completamente en desacuerdo		Ni de acuerdo ni en desacuerdo		Completamente de acuerdo
	1	2	3	4	5
1. Los programas de televisión son una fuente importante de información sobre moda y sobre cómo ser atractivo/a.	1	2	3	4	5
2. Me he sentido presionado/a por la televisión o las revistas para perder peso.	1	2	3	4	5
3. <u>No</u> <sup>1</sup> me importa si mi cuerpo se parece o no al de la de gente que sale en la televisión.	1	2	3	4	5
4. Comparo mi cuerpo con el de la de gente que aparece en la televisión.	1	2	3	4	5
5. Los anuncios de televisión son una fuente importante de información sobre moda y sobre cómo ser atractivo/a.	1	2	3	4	5
6. <u>No</u> <sup>1</sup> me siento presionado/a por la televisión o las revistas para estar guapo/a.	1	2	3	4	5
7. Me gustaría que mi cuerpo se pareciese al de los/as modelos que aparecen en las revistas.	1	2	3	4	5

8. Comparo mi apariencia física con la de las estrellas de la televisión y del cine.	1	2	3	4	5
9. Los videos musicales de la televisión <u>no</u> <sup>1</sup> son una fuente importante de información sobre moda y sobre cómo ser atractivo/a.	1	2	3	4	5
10. Me he sentido presionado/a por la televisión y las revistas para ser delgado/a.	1	2	3	4	5
11. Me gustaría que mi cuerpo se pareciese al de la gente que aparece en las películas.	1	2	3	4	5
12. <u>No</u> <sup>1</sup> comparo mi cuerpo con el de la gente que aparece en las revistas.	1	2	3	4	5
13. Los artículos de las revistas <u>no</u> <sup>1</sup> son una fuente importante de información sobre moda y sobre cómo ser atractivo/a.	1	2	3	4	5
14. Me he sentido presionado/a por la televisión o las revistas para tener un cuerpo perfecto.	1	2	3	4	5
15. Me gustaría parecerme a los/as modelos que aparecen en los videos musicales.	1	2	3	4	5
16. Comparo mi apariencia física con la de la gente que aparece en las revistas.	1	2	3	4	5
17. Los anuncios en las revistas son una fuente importante de información sobre moda y sobre cómo ser atractivo/a.	1	2	3	4	5
18. Me he sentido presionado/a por la televisión o las revistas a hacer dieta.	1	2	3	4	5
19. <u>No</u> <sup>1</sup> deseo estar tan atlético/a como la gente que aparece en las revistas.	1	2	3	4	5
<del>20. Comparo mi cuerpo con el de la gente que está en buena forma.</del> <sup>2</sup>	1	2	3	4	5
21. Las fotos de las revistas son una fuente importante de información sobre moda y sobre cómo ser atractivo/a.	1	2	3	4	5
22. Me he sentido presionado/a por la televisión o las revistas a hacer ejercicio físico.	1	2	3	4	5
23. Desearía estar tan atlético/a como las estrellas del deporte.	1	2	3	4	5
24. Comparo mi cuerpo con el de la gente que tiene un cuerpo atlético.	1	2	3	4	5
25. Las películas son una fuente importante de información sobre moda y sobre cómo ser atractivo/a.	1	2	3	4	5
26. Me he sentido presionado/a por la televisión o las revistas a cambiar mi apariencia física.	1	2	3	4	5
27. <u>No</u> <sup>1</sup> intento parecerme a la gente que sale en la televisión.	1	2	3	4	5
28. Las estrellas de las películas <u>no</u> <sup>1</sup> son una fuente importante de información sobre moda y sobre cómo ser atractivo/a.	1	2	3	4	5
29. La gente famosa es una fuente importante de información sobre moda y sobre cómo ser atractiva.	1	2	3	4	5
30. Intento parecerme a las deportistas.	1	2	3	4	5

<sup>1</sup> Our results show an anomalous functioning of the negative items. So, we recommend the use of a version without reverse-keyed items

<sup>2</sup> In line with our results, we recommend the removal of item 20 from the SATAQ-3

### Apéndice C:

#### Eating Disorders Inventory-3 (EDI-3)

El Inventario de Trastornos de la Conducta Alimentaria EDI-3 mide los rasgos psicológicos y los factores de riesgo propios de la anorexia nerviosa, bulimia nerviosa y otros trastornos de la conducta alimentaria no especificados (Garner, 2004). Contiene 91 ítems organizados en 12 subescalas; tres específicas de los TCA y nueve escalas generales no específicas de los TCA. En esta intervención se utilizan las subescalas específicas de búsqueda de delgadez (EDI-DT) e insatisfacción corporal (EDI-BD) ya que son las más empleadas para medir obsesión por la delgadez e insatisfacción corporal en programas de intervención con adolescentes (Yager et al., 2013) También se emplea la subescala no específica de perfeccionismo (EDI-PE) ya que este rasgo de personalidad ha sido relacionado con la aparición de síntomas propios de los trastornos de la conducta alimentaria (Fairburn et al., 2003). En concreto, la versión del EDI-3 que se emplea es la validada en español por Elosua et al. (2010). La subescala de búsqueda de delgadez consta de 7 ítems que miden las actitudes hacia la figura delgada, así como las preocupaciones acerca del peso y la de insatisfacción corporal valora la satisfacción personal con determinadas partes del propio cuerpo en 10 ítems. Respecto a la subescala no específica de perfeccionismo contiene 6 ítems que miden este rasgo de la personalidad. Cada ítem de estas escalas presenta 6 posibles respuestas que van de “Siempre” hasta “Nunca”. Todas las subescalas presentan una buena consistencia interna al aplicarlas a mujeres estudiantes de secundaria: EDI-DT=0.89, EDI-BD=0,86 y EDI-PE=0,65 (Rutzstein, 2013).

*Cuestionario EDI-3: Instrucciones en su versión validada al castellano (Elosua et al., 2010) extraído de (Oribe, s.f.)*

**“Instrucciones:** Las frases que aparecen a continuación describen actitudes, sentimientos y comportamientos. Algunas de las cuestiones están relacionadas con la comida, la forma de comer y los intentos de controlar el peso. Otras cuestiones tratan de los sentimientos hacia uno mismo.

En cada frase se ponen cinco alternativas de respuesta, de la cuales deberás elegir una, la que mejor te describa. Las opciones de respuesta para cada frase son:

0 = Nunca. 1 = Pocas veces 2 = A veces. 3 = A menudo 4 = Casi siempre  
5 = Siempre

En cada frase contesta si lo que se dice te ocurre y no dejes ni una en blanco. Recuerda que no hay respuestas correctas ni incorrectas. Sólo ubica lo que esté más de acuerdo con tu experiencia.

Contesta a todas las frases con sinceridad”

*Cuestionario EDI-3: Subescala de búsqueda de delgadez en su versión validada al castellano (Elosua et al., 2010) extraído de (Oribe, s.f.)*

1. Como dulces e hidratos de carbono (pan, fideos) sin preocuparme
 

(0) Nunca	(1) Pocas veces	(2) A veces
(3) A menudo	(4) Casi siempre	(5) Siempre
2. Pienso ponerme a dieta.
 

(0) Nunca	(1) Pocas veces	(2) A veces
(3) A menudo	(4) Casi siempre	(5) Siempre
3. Me siento muy culpable cuando como en exceso.
 

(0) Nunca	(1) Pocas veces	(2) A veces
(3) A menudo	(4) Casi siempre	(5) Siempre
4. Me aterroriza la idea de engordar.
 

(0) Nunca	(1) Pocas veces	(2) A veces
(3) A menudo	(4) Casi siempre	(5) Siempre
5. Exagero o doy demasiada importancia al peso.
 

(0) Nunca	(1) Pocas veces	(2) A veces
(3) A menudo	(4) Casi siempre	(5) Siempre
6. Estoy preocupado porque querría ser una persona más delgada.
 

(0) Nunca	(1) Pocas veces	(2) A veces
(3) A menudo	(4) Casi siempre	(5) Siempre
7. Si engordo un kilo me preocupa que pueda seguir ganando peso.
 

(0) Nunca	(1) Pocas veces	(2) A veces
(3) A menudo	(4) Casi siempre	(5) Siempre

*Cuestionario EDI-3: Subescala de insatisfacción corporal en su versión validada al castellano (Elosua et al., 2010) extraído de (Oribe, s.f.)*

8. Creo que mi estómago es demasiado grande.
 

(0) Nunca	(1) Pocas veces	(2) A veces
(3) A menudo	(4) Casi siempre	(5) Siempre
9. Pienso que mis muslos son demasiado gruesos.
 

(0) Nunca	(1) Pocas veces	(2) A veces
(3) A menudo	(4) Casi siempre	(5) Siempre
10. Creo que mi estómago tiene el tamaño adecuado.

- |              |                  |             |
|--------------|------------------|-------------|
| (0) Nunca    | (1) Pocas veces  | (2) A veces |
| (3) A menudo | (4) Casi siempre | (5) Siempre |
11. Me siento satisfecho con mi figura.
- |              |                  |             |
|--------------|------------------|-------------|
| (0) Nunca    | (1) Pocas veces  | (2) A veces |
| (3) A menudo | (4) Casi siempre | (5) Siempre |
12. Me gusta la forma de mi trasero.
- |              |                  |             |
|--------------|------------------|-------------|
| (0) Nunca    | (1) Pocas veces  | (2) A veces |
| (3) A menudo | (4) Casi siempre | (5) Siempre |
13. Creo que mis caderas son demasiado anchas.
- |              |                  |             |
|--------------|------------------|-------------|
| (0) Nunca    | (1) Pocas veces  | (2) A veces |
| (3) A menudo | (4) Casi siempre | (5) Siempre |
14. Me siento hinchado después de una comida normal.
- |              |                  |             |
|--------------|------------------|-------------|
| (0) Nunca    | (1) Pocas veces  | (2) A veces |
| (3) A menudo | (4) Casi siempre | (5) Siempre |
15. Creo que el tamaño de mis muslos es adecuado.
- |              |                  |             |
|--------------|------------------|-------------|
| (0) Nunca    | (1) Pocas veces  | (2) A veces |
| (3) A menudo | (4) Casi siempre | (5) Siempre |
16. Creo que mi trasero es demasiado grande.
- |              |                  |             |
|--------------|------------------|-------------|
| (0) Nunca    | (1) Pocas veces  | (2) A veces |
| (3) A menudo | (4) Casi siempre | (5) Siempre |
17. Creo que mis caderas tienen el tamaño adecuado.
- |              |                  |             |
|--------------|------------------|-------------|
| (0) Nunca    | (1) Pocas veces  | (2) A veces |
| (3) A menudo | (4) Casi siempre | (5) Siempre |

*Cuestionario EDI-3: Subescala de perfeccionismo en su versión validada al castellano (Elosua et al., 2010) extraído de (Oribe, s.f.)*

- En mi familia solo se considera suficientemente buenos los resultados sobresalientes.

(0) Nunca	(1) Pocas veces	(2) A veces
(3) A menudo	(4) Casi siempre	(5) Siempre
- Cuando era pequeño, intentaba con empeño no decepcionar a mis padres y profesores.

(0) Nunca	(1) Pocas veces	(2) A veces
(3) A menudo	(4) Casi siempre	(5) Siempre
- Me fastidia no ser el mejor en todo.

(0) Nunca	(1) Pocas veces	(2) A veces
-----------	-----------------	-------------

- |   |                  |             |
|---|------------------|-------------|
| (3) A menudo  | (4) Casi siempre | (5) Siempre |
| 4. Mis padres esperaban de mí resultados sobresalientes.      |                  |             |
| (0) Nunca   | (1) Pocas veces  | (2) A veces |
| (3) A menudo  | (4) Casi siempre | (5) Siempre |
| 5. Creo que debo hacer las cosas perfectamente o no hacerlas. |                  |             |
| (0) Nunca   | (1) Pocas veces  | (2) A veces |
| (3) A menudo  | (4) Casi siempre | (5) Siempre |
| 6. Me fijo objetivos sumamente ambiciosos.                    |                  |             |
| (0) Nunca   | (1) Pocas veces  | (2) A veces |
| (3) A menudo  | (4) Casi siempre | (5) Siempre |

**Apéndice D:****Positive And Negative Affect Scale (PANAS)**

La escala PANAS será la empleada para medir el afecto positivo y negativo de los participantes. Se emplea la versión española, PANASN validada en niños de 7-17 años (Sandín, 2003). La escala consta de 20 ítems en total, 10 para medir el afecto positivo y 10 para el afecto negativo, con tres opciones de respuesta “Nunca”, “A veces” y “Muchas veces”. El instrumento presenta una consistencia interna de la subescala de afecto positivo de 0,73 en chicos y 0,72 en chicas. En cuanto a la subescala de afecto negativo, los coeficientes son de 0,74 en chicos y 0,75 en chicas.

*Cuestionario PANAS en su versión validada al castellano (Sandín, 2003)*

	Nunca: 1	A veces: 2	Muchas veces:3
1. Me intereso por la gente o las cosas	1	2	3
2. Me siento tenso/a, agobiado/a, con sensación de estrés	1	2	3
3. Soy una persona animada, suelo emocionarme	1	2	3
4. Me siento disgustado/a o molesto/a	1	2	3
5. Siento que tengo vitalidad o energía	1	2	3
6. Me siento culpable	1	2	3
7. Soy un/a chico/a asustadizo/a	1	2	3
8. Estoy enfadado/a o furioso/a	1	2	3
9. Me entusiasmo (por cosas, personas, etc)	1	2	3
10. Me siento orgulloso/a (de algo), satisfecho/a	1	2	3
11. Tengo mal humor (me altero o irrito)	1	2	3
12. Soy un/a chico/a despierto/a, “despabilado”	1	2	3
13. Soy vergonzoso/a	1	2	3
14. Me siento inspirado/a	1	2	3
15. Me siento nervioso/a	1	2	3
16. Soy un/a chico/a decidido/a	1	2	3
17. Soy una persona atenta, esmerada	1	2	3
18. Siento sensaciones corporales de estar intranquilo/a o preocupado/a	1	2	3
19. Soy un chico/a activo/a	1	2	3
20. Siento miedo	1	2	3

**Apéndice E:****Rosenberg Self-Esteem Scale (RSES)**

La escala RSES mide las actitudes positivas y negativas que tiene cada persona sobre sí misma (Rosenberg, 1965 en Mayordomo et al., 2020). En esta intervención se emplea la versión española validada en adolescentes por González et al. (2000). La escala contiene 10 items con 4 opciones de respuesta tipo Likert siendo 1 “Muy en desacuerdo” y 4 “Muy de acuerdo”. Este instrumento tiene una consistencia interna de 0,78 en chicos y 0,77 en chicas.

**Tabla E1:** *Cuestionario RSES en su versión validada en castellano (González et al., 2000)*

Por favor, lee las frases que figuran a continuación y señala el nivel de acuerdo o desacuerdo que tienes con cada una de ellas, marcando con un aspa la alternativa elegida.

Muy en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Muy de acuerdo
1	2	3	4
1. Me siento una persona tan valiosa como las otras	1	2	3 4
2. Generalmente me inclino a pensar que soy un fracaso	1	2	3 4
3. Creo que tengo algunas cualidades buenas	1	2	3 4
4. Soy capaz de hacer las cosas tan bien como los demás	1	2	3 4
5. Creo que no tengo mucho de lo que estar orgulloso/a	1	2	3 4
6. Tengo una actitud positiva hacia mí mismo/a	1	2	3 4
7. En general me siento satisfecho/a conmigo mismo/a	1	2	3 4
8. Me gustaría a tener más respeto por mí mismo/a	1	2	3 4
9. Realmente me siento inútil en algunas ocasiones	1	2	3 4
10. A veces pienso que no sirvo para nada	1	2	3 4

**Apéndice F:****Cuestionario SCOFF**

El cuestionario SCOFF (Morgan et al., 2000) es empleado por los profesionales de salud mental para la detección de la Anorexia Nerviosa, Bulimia Nerviosa y Otros Trastornos de la Conducta Alimentaria no Especificados. En esta intervención se emplea su versión española, validada en pacientes de 14-55 años (García-Campayo, 2005). Este cuestionario contiene 5 preguntas con respuesta dicotómica (Sí/ No) y detecta a la población en riesgo de padecer un TCA (más de dos preguntas respondidas con un sí) con un 97,7% de sensibilidad y un 94,4% de especificidad.

*Cuestionario SCOFF en su versión validada en castellano (Gracia-Campayo, 2005)*

1. ¿Tiene la sensación de estar enfermo/a porque siente el estómago tan lleno que le resulta incómodo? SI NO
2. ¿Está preocupado/a porque siente que tiene que controlar cuanto come? SI NO
3. ¿Ha perdido recientemente más de 6 kgs en un período de tres meses? SI NO
4. ¿Cree que está gordo/a aunque otros digan que está demasiado delgado/a? SI NO
5. ¿Diría que la comida domina su vida? SI NO

### **Apéndice G:**

#### **Physical Appearance Comparison Scale-3 (PACS-3)**

La escala PACS-3 es la utilizada para medir la comparación de apariencia física ya que ha demostrado una mayor precisión que la escala PACS-R a la hora de predecir satisfacción corporal y comportamiento alimentario problemático relacionado con la comparación social (Schafer y Thompson, 2018). La escala consta de 27 ítems que miden 3 tipos de comparaciones: comparaciones del físico general, del peso y la musculatura. De cada una de estas comparaciones, además, se miden 3 aspectos: la frecuencia de la comparación, la dirección (hacia arriba si al compararse se ve como superior o hacia abajo si por el contrario se percibe inferior) y el impacto emocional que produce la comparación. Por tanto, el número de subescalas es 9, y cada subescala consta de 3 ítems, un total de 27. El formato de respuesta es tipo-Likert de 1-5 siendo 1 “Nunca” y 5 “Siempre”. En este programa se emplea la versión validada al castellano del PACS-3 (Senín- Calderón et al., 2020) que ha demostrado buenas propiedades psicométricas al ser aplicada a estudiantes españoles. Los autores encontraron una consistencia interna de 0.76 a 0.91 para las 3 comparaciones y de 0,91 a 0,94 para los aspectos de frecuencia, dirección e impacto emocional (Senín- Calderón et al., 2020).

**Tabla G1:** Cuestionario PACS-3 en su versión validada en castellano (Senín-Calderón et al., 2020)

Ítems	Respuesta				
	1	2	3	4	5
1) Cuando estoy en una fiesta o reunión social, comparo mi apariencia general con la de los demás.	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Casi siempre
1b) Cuando hago estas comparaciones, generalmente creo que me veo _____ que la persona con la que me estoy comparando.	Mucho mejor	Mejor	Igual	Peor	Mucho peor
1c) Cuando haces estas comparaciones, ¿cómo te hace sentir normalmente?	Muy positivo	Positivo	Neutro	Negativo	Muy negativo
2) Cuando estoy en público, comparo mi peso/forma con el de los/as demás.	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Casi siempre
2b) Cuando hago estas comparaciones, generalmente creo que me veo _____ que la persona con la que me estoy comparando.	Mucho mejor	Mejor	Igual	Peor	Mucho peor
2c) Cuando haces estas comparaciones, ¿cómo te hace sentir normalmente?	Muy positivo	Positivo	Neutro	Negativo	Muy negativo
3) Cuando me encuentro con una persona nueva (del mismo sexo), comparo mi peso/forma con su peso/forma.	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Casi siempre
3b) Cuando hago estas comparaciones, generalmente creo que me veo _____ que la persona con la que me estoy comparando.	Mucho mejor	Mejor	Igual	Peor	Mucho peor
3c) Cuando haces estas comparaciones, ¿cómo te hace sentir normalmente?	Muy positivo	Positivo	Neutro	Negativo	Muy negativo
4) Cuando veo una película, comparo mi apariencia general con la de los actores/actrices.	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Casi siempre
4b) Cuando hago estas comparaciones, generalmente creo que me veo _____ que la persona con la que me estoy comparando.	Mucho mejor	Mejor	Igual	Peor	Mucho peor
4c) Cuando haces estas comparaciones, ¿cómo te hace sentir normalmente?	Muy positivo	Positivo	Neutro	Negativo	Muy negativo
5) Cuando veo la televisión, comparo mi peso/forma con el de los actores/actrices.	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Casi siempre
5b) Cuando hago estas comparaciones, generalmente creo que me veo _____ que la persona con la que me estoy comparando.	Mucho mejor	Mejor	Igual	Peor	Mucho peor
5c) Cuando haces estas comparaciones, ¿cómo te hace sentir normalmente?	Muy positivo	Positivo	Neutro	Negativo	Muy negativo
6) Cuando veo un/a modelo en una revista, comparo mi peso/forma con su peso/forma.	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Casi siempre
6b) Cuando hago estas comparaciones, generalmente creo que me veo _____ que la persona con la que me estoy comparando.	Mucho mejor	Mejor	Igual	Peor	Mucho peor
6c) Cuando haces estas comparaciones, ¿cómo te hace sentir normalmente?	Muy positivo	Positivo	Neutro	Negativo	Muy negativo
7) Cuando veo un/a modelo en una revista, comparo mi musculatura con la suya.	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Casi siempre

7b) Cuando hago estas comparaciones, generalmente creo que me veo _____ que la persona con la que me estoy comparando.	Mucho mejor	Mejor	Igual	Peor	Mucho peor
7c) Cuando haces estas comparaciones, ¿cómo te hace sentir normalmente?	Muy positivo	Positivo	Neutro	Negativo	Muy negativo
8) Cuando veo una película, comparo mi musculatura con la de los actores/actrices.	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Casi siempre
8b) Cuando hago estas comparaciones, generalmente creo que me veo _____ que la persona con la que me estoy comparando.	Mucho mejor	Mejor	Igual	Peor	Mucho peor
8c) Cuando haces estas comparaciones, ¿cómo te hace sentir normalmente?	Muy positivo	Positivo	Neutro	Negativo	Muy negativo
9) Cuando estoy en público, comparo mi musculatura con la de los demás.	Nunca	Rara vez	A veces	A menudo	Casi siempre
9b) Cuando hago estas comparaciones, generalmente creo que me veo _____ que la persona con la que me estoy comparando.	Mucho mejor	Mejor	Igual	Peor	Mucho peor
9c) Cuando haces estas comparaciones, ¿cómo te hace sentir normalmente?	Muy positivo	Positivo	Neutro	Negativo	Muy negativo

### Apéndice H:

#### SESIÓN 0- INTRODUCCIÓN DEL PROGRAMA Y PAUTAS

**Objetivo:** introducir el concepto de alfabetización en medios a los padres de los participantes, darles unas pautas para intensificar el efecto de la intervención y poder extender los conocimientos que aprendan en el aula a los hogares. De esta manera, se busca crear un ambiente propicio mediante el cambio en las actitudes de los padres para potenciar los efectos del programa.

La investigación ha demostrado la importancia de incluir a los familiares en las intervenciones dirigidas a adolescentes dado que uno de los factores de riesgo del TCA hace referencia a las dificultades interpersonales que se experimenta con la familia, así como las actitudes de los padres respecto a la apariencia física y los comentarios que se hacen en el hogar acerca de este tema (Fairburn et al., 2003; Peterson et al., 2007).

La sesión comenzará con una breve exposición explicativa sobre la alfabetización en medios en la que se hablará de cada una de las principales redes sociales y sus riesgos. También se expondrá de manera superficial la idea de interiorización del ideal de belleza con el objetivo de conseguir que los familiares no le atribuyan tanta importancia al físico y reduzcan los comentarios relacionados con la apariencia. Además, esta exposición irá acompañada de vídeos que reflejen los contenidos expuestos. Se proponen los siguientes:

<https://youtu.be/zOfBL8Dy8XQ> Alfabetización en medios

El vídeo explica de manera sencilla y sin emplear tecnicismos, el concepto de alfabetización en medios. Se trata de una reproducción corta que dura alrededor de 3 minutos.

<https://youtu.be/Sp8gk-slgnM> Postureo en redes sociales: ¿Por qué caen los jóvenes?

En este vídeo se explica el fenómeno del postureo con numerosos ejemplos. Además, incluye también algunas de las consecuencias que puede tener en los jóvenes y cómo han de actuar los familiares para prevenirlas.

A continuación, se les darán algunas indicaciones para que puedan contribuir a que sus hijos hagan un uso saludable de las redes sociales. Esta actividad irá acompañada de un role-playing en el que una persona tenga que hacer de hijo y la otra de padre; favoreciendo el aprendizaje de una forma más visual y práctica.

Antes de finalizar la sesión, se pedirá el consentimiento de los tutores para que sus hijos puedan participar en la intervención

**Referencias**

Universidad Autónoma de México. [FFyL comunicación educativa] (16 de abril de 2017).

Alfabetización en medios. [Archivo de vídeo]. Youtube.

<https://youtu.be/zOfBL8Dy8XQ>

Hacer Familia. [Hacer Familia] (6 de marzo de 2017). Postureo en redes sociales: ¿Por qué

caen los jóvenes? [Archivo de vídeo]. Youtube. <https://youtu.be/Sp8gk-slgnM>

## Apéndice I:

### SESIÓN 1: INTRODUCCIÓN A LA ALFABETIZACIÓN EN MEDIOS

**Objetivo:** introducción del concepto de alfabetización en medios y la familiarización de los participantes con las preguntas clave que propone la CML para poder cuestionar las publicaciones mediáticas.

Una de las formas de intervención más efectivas para la prevención de los Trastornos de la Conducta Alimentaria es mediante la alfabetización en medios. Este enfoque recibe el nombre de “media literacy” en inglés y enseña a los niños y jóvenes a descodificar e interpretar los mensajes que contienen las publicaciones e imágenes de los medios de comunicación, así como a desarrollar capacidades y habilidades de análisis crítico que les permitan reducir su influencia (López-Guimerá y Sánchez-Carracedo, 2010).

Uno de los ejemplos de la influencia de los medios es la delgadez como ideal de belleza. Los jóvenes reciben una gran cantidad de estímulos que les persuade poco a poco de que para ser bello, exitoso y querido por los demás, han de estar delgados. Esto hace que desarrollen una cultura de rechazo a la obesidad y emprendan conductas para adelgazar que no son saludables. En estos comportamientos tiene su origen el TCA. Por este motivo, es muy importante trabajar los medios de comunicación y enseñarles a detectar todos esos mensajes que los medios nos van transmitiendo sin que seamos conscientes (López-Guimerá y Sánchez-Carracedo, 2010).

#### *Introducción del concepto de alfabetización en medios*

En primer lugar, se presentará la idea de alfabetización en medios y qué se va a hacer en el programa. Después de la explicación, se puede incluir el siguiente vídeo explicativo, que define la alfabetización de una manera muy dinámica en forma de cuento.

Vídeo propuesto sobre la alfabetización en medios:

<https://youtu.be/OONk4vcyi0E> Un viaje a la Alfabetización Mediática

#### *Presentación de las 5Q de la CML*

En segundo lugar, una vez se haya comprobado que los participantes han comprendido la utilidad del programa y están motivados, entre todo el grupo se analizará un vídeo siguiendo las 5 Questions que propone la CML. Para ello, se proyectará un vídeo neutro en el que se vea bien la influencia de los medios pero que no tenga relación con el TCA ni con los temas que se van a trabajar durante el programa.

El vídeo que se propone es el siguiente:

<https://youtu.be/yg4Mq5EAEzw> Coca-Cola Christmas Commercial 2020

Este anuncio publicitario muestra a una niña que le pide a su padre que le lleve la carta a Papá Noel. Su padre trabaja lejos y cuando se toma un refresco, ve la carta y recorre todo el mundo para llevársela al polo norte. En el vídeo se muestra la importancia de la familia sobre todo lo demás. Resaltando la idea de la marca como proveedora de sueños.

Una vez visto el vídeo, el profesional irá guiando a los participantes para que analicen de manera crítica el vídeo, ayudando a que respondan a las 5 preguntas. Para hacerlo más visual, se recomienda proyectar cada una de las cuestiones de forma que la palabra clave destaque del resto haciendo que mejore su recuerdo.

### ***Autoinformes***

Una vez finalizada la crítica del vídeo, se les pedirá que rellenen los autoinformes pre.

### **Referencias**

- Celot, p., Jones, S. y Giraud, P. [Taller Telekids] (25 de noviembre de 2012). Educación Mediática. Un viaje a la Alfabetización Mediática. [Archivo de vídeo]. Youtube. <https://youtu.be/OONk4vcyi0E>
- Coca-Cola. [Coca-Cola] (diciembre de 2020). Coca-Cola Christmas Commercial 2020. [Archivo de vídeo]. Youtube. <https://youtu.be/yg4Mq5EAEzw>

## Apéndice J:

### SESIÓN 2- ESTEREOTIPOS DE GÉNERO Y SU EVOLUCIÓN

**Objetivo:** conseguir que los participantes comprendan la gran diversidad de ideales estéticos que existen y se den cuenta de lo insano que puede llegar a convertirse el tratar de parecerse a ellos.

Esta sesión está inspirada en la primera sesión llevada a cabo en el proyecto MABIC que tuvo lugar en 2º de la ESO en los institutos de Barcelona y cuyo propósito era similar al de este programa. En concreto, está basado en el manual “Alimentación, modelo estético femenino y medios de comunicación” (Raich-Escursell et al., 2008).

Para impartir la sesión, se realizará una presentación Power Point muy visual representando los diferentes ideales de belleza que han ido surgiendo a lo largo de la historia y las prácticas culturales que se desarrollaban a partir de estos ideales. La presentación constará de 4 partes y está inspirada en (Raich-Escursell et al., 2008). En primer lugar, se definirá el concepto de ideal de belleza, de estética y cuándo algo es considerado bonito. Pueden presentarse un conjunto de imágenes que no muestren personas, pero sí puedan ser consideradas bellas: una playa de aguas azules, una mariposa, una manzana roja... Una vez aclarado lo que es el ideal de belleza, tendrá lugar la actividad “El collage”

#### ***Actividad: el collage***

Esta actividad tiene como objetivo conseguir que los participantes reflexionen acerca del ideal de belleza que tienen respecto a la figura corporal masculina y femenina. Con este fin, los participantes formarán grupos de 3-4 personas y tendrán que construir mediante recortes de revistas, dibujando o como se les ocurra, el hombre y la mujer más bellos que puedan.

Indicaciones a tener en cuenta: proporcionar dos o tres revistas a cada grupo donde se vean modelos que se acerquen al ideal de belleza occidental actual (delgado y musculado).

Una vez puestos en común los collages, comenzará la segunda parte de la sesión. En ella se proyectarán imágenes de los distintos ideales de belleza que han surgido a lo largo de la historia mediante pinturas, esculturas famosas o fotografías. Durante este recorrido histórico se irá analizando cómo ha ido cambiando el ideal.

#### ***Actividad: En la tienda de ropa***

Una vez vistos todos los ideales, tendrá lugar la actividad: En la tienda de ropa. Se volverán a presentar las imágenes femeninas pero esta vez acompañadas de sus medidas y una tabla que incluya una guía de las tallas actuales. El objetivo de esta actividad es que los

participantes comprueben por sí mismos qué talla llevaría cada una de las mujeres que antes eran consideradas bellas y lo poco frecuente que es la talla S o XS en las mujeres. Esta parte terminará con una breve reflexión acerca de la relación existente entre belleza y sociedad.



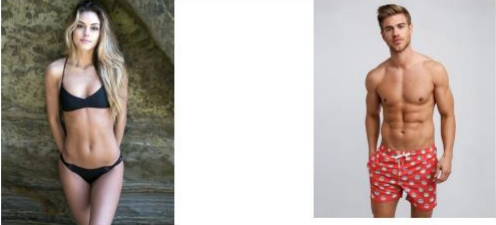
La cuarta parte de la sesión tiene como objetivo crear conciencia de lo insano y peligroso que puede ser tratar de aproximarse al ideal de belleza en algunas ocasiones. En esta parte de la sesión, se incluirán imágenes que hagan reflexionar a los jóvenes sobre esta idea. Pueden añadirse fotografías de todo el mundo donde se vean prácticas tradicionales para alcanzar la belleza que en esta sociedad sean consideradas totalmente inaceptables (mujeres jirafa, pies diminutos, platos en el labio...). Después de ver estas imágenes, se presentará un grupo de personas que sean extremadamente delgadas. Por ejemplo, modelos que sufran anorexia nerviosa; y se les preguntará si esa práctica la consideran aceptable y la valoran positivamente o no. Tras la presentación de imágenes, se proyectarán distintas cuestiones para que los participantes reflexionen sobre lo visto. Pueden ser las siguientes:

- ¿Qué tienen en común todas las imágenes anteriores?
- ¿Deberían ser considerados bellos los ideales estéticos no saludables?
- ¿Y vosotros, los valoráis positiva o negativamente?

Un modelo de presentación Power Point para trabajar esta sesión podría ser el que se presenta a continuación:

Cabe destacar que las imágenes que aparecen en las diapositivas de la Figura J1 tienen todas salvo las de la diapositiva 20 licencia Creative Commons. Además, la presentación está inspirada en Raich-Escursell et al. (2008).

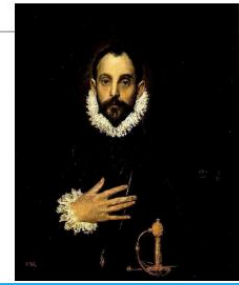
**Figura J1:** *Presentación Power Point: La estética y la belleza*

 <h2 style="text-align: center;">LA ESTÉTICA Y LA BELLEZA</h2>	<p style="text-align: center;">¿DEL 1 AL 10 CÓMO DE BELLAS SON ESTAS IMÁGENES?</p> 
<h3 style="text-align: center;">AHORA TE TOCA A TI</h3> <p>Ya habéis visto que todos tenemos un ideal de lo que consideramos bello.</p> <p><b>ACTIVIDAD</b></p> <p>Con ayuda de las revistas, confeccionad en grupos de 4 vuestro ideal de belleza masculino y femenino. Es decir, la mujer más bella y el hombre más guapo que podáis. Tenéis 10 minutos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Podéis realizar un collage</li> <li>-Dibujar lo que queráis</li> </ul> 	<h3 style="text-align: center;">EL IDEAL DE BELLEZA ACTUAL</h3> <p style="text-align: center;">¿Se parecen vuestros collages a estas imágenes? ¿Creéis que sólo existe un ideal de belleza?</p> 

CÁNON DE BELLEZA CLÁSICO



CÁNON DE BELLEZA EDAD MEDIA



CÁNON EDAD MODERNA



CÁNON AÑOS 60



LA TIENDA DE MODA

¿QUÉ TALLA USARÍAN LOS DISTINTOS CÁNONES DE BELLEZA SI FUERAN A UNA TIENDA DE ROPA ACTUAL?



LA TIENDA DE MODA

¿Qué talla creéis que usarían las mujeres que hemos ido viendo?



Busto: 121  
Cintura: 97  
Cadera: 129

TALLA	BUSTO	CADERA	CINTURA
34 - XS	80	86-88	60-62
36 - S	85	89-92	36-66
38 - S/M	90	93-96	67-70
40 - M	95	97-100	71-74
42 - M/L	100	101-104	75-78
44 - L	105	105-108	79-82
46 - L/L	110	109-112	83-86
48 - XL	115	113-116	87-90
50 - XL/XXL	120	117-120	91-94
52 - XXL	125	121-124	95-98

LA TIENDA DE MODA

¿Qué talla creéis que usarían las mujeres que hemos ido viendo?



Busto: 85  
Cintura: 92  
Cadera: 118

TALLA	BUSTO	CADERA	CINTURA
34 - XS	80	86-88	60-62
36 - S	85	89-92	36-66
38 - S/M	90	93-96	67-70
40 - M	95	97-100	71-74
42 - M/L	100	101-104	75-78
44 - L	105	105-108	79-82
46 - L/L	110	109-112	83-86
48 - XL	115	113-116	87-90
50 - XL/XXL	120	117-120	91-94
52 - XXL	125	121-124	95-98

LA TIENDA DE MODA

¿Qué talla creéis que usarían las mujeres que hemos ido viendo?



Busto: 120  
Cintura: 118  
Cadera: 97

TALLA	BUSTO	CADERA	CINTURA
34 - XS	80	86-88	60-62
36 - S	85	89-92	36-66
38 - S/M	90	93-96	67-70
40 - M	95	97-100	71-74
42 - M/L	100	101-104	75-78
44 - L	105	105-108	79-82
46 - L/L	110	109-112	83-86
48 - XL	115	113-116	87-90
50 - XL/XXL	120	117-120	91-94
52 - XXL	125	121-124	95-98

LA TIENDA DE MODA

¿Qué talla creéis que usarían las mujeres que hemos ido viendo?



Busto: 91  
Cintura: 60  
Cadera: 90

¡¡¡Hoy sería considerada baja (1,56) y rellenita!!!

TALLA	BUSTO	CADERA	CINTURA
34 - XS	80	86-88	60-62
36 - S	85	89-92	36-66
38 - S/M	90	93-96	67-70
40 - M	95	97-100	71-74
42 - M/L	100	101-104	75-78
44 - L	105	105-108	79-82
46 - L/XL	110	109-112	83-86
48 - XL	115	113-116	87-90
50 - XL/XL	120	117-120	91-94
52 - XXL	125	121-124	95-98

LA TIENDA DE MODA

¿Qué talla creéis que usarían las mujeres que hemos ido viendo?



Busto: 80  
Cintura: 60  
Cadera: 85

¡¡Ni siquiera entra en los estándares!!

TALLA	BUSTO	CADERA	CINTURA
34 - XS	80	86-88	60-62
36 - S	85	89-92	36-66
38 - S/M	90	93-96	67-70
40 - M	95	97-100	71-74
42 - M/L	100	101-104	75-78
44 - L	105	105-108	79-82
46 - L/XL	110	109-112	83-86
48 - XL	115	113-116	87-90
50 - XL/XL	120	117-120	91-94
52 - XXL	125	121-124	95-98

¿DEPENDE NUESTRO IDEAL DE BELLEZA DE LA SOCIEDAD EN LA QUE VIVIMOS?

Prácticas culturales: buscando la belleza

En la sociedad china eran considerados bellos los pies de loto. Muchas mujeres se cortaban los pies para poder calzarse esos zapatitos tan diminutos que veis. ¿Os parece saludable o estético?



Prácticas culturales: buscando la belleza

En Birmania eran considerados bellos los cuellos de jirafa. Muchas mujeres se alargaban el cuello con todos esos collares para ser más guapas. ¿Os parece saludable, razonable o estético?



Prácticas culturales: buscando la belleza

En Etiopía son considerados bellos los platos en el labio. Muchas personas se agrandan los labios para poder ponerse esos platos. ¿Os parece saludable, razonable o estético?



Prácticas culturales: buscando la belleza

En muchos sitios es considerado bella la piel bronceada. En los años 80 se puso de moda el broncearse con rayos uva. Muchas personas tomaban rayos uva o se exponían muchas horas al sol para poder ponerse morenos, quemándose la piel. ¿Os parece saludable, razonable o estético?



Prácticas culturales: buscando la belleza

Actualmente son considerados bellas las mujeres muy delgadas. Muchas personas dejan de comer para sentirse bonitas. ¿Es esto saludable, razonable o estético? ¿Y entonces, por qué lo valoráis positivamente?



-¿QUÉ TIENEN EN COMÚN TODAS LAS IMÁGENES ANTERIORES?

-¿DEBERÍAN SER CONSIDERADOS BELLOS LOS IDEALES ESTÉTICOS NO SALUDABLES?

-Y VOSOTROS... ¿LOS VALORÁIS POSITIVA O NEGATIVAMENTE?

### Apéndice K:

#### SESIÓN 3- EL RETOQUE DETRÁS DE LAS CÁMARAS: TRAS EL TELÓN

**Objetivo:** conseguir que los participantes aprendan a planificar sus objetivos y a establecer metas realistas y alcanzables que no estén basadas en el aspecto físico y crear conciencia de la falta de realidad que hay en las imágenes y publicaciones que nos presentan los medios.

Uno de los principales factores de riesgo de los Trastornos de la Conducta Alimentaria es el perfeccionismo (Fairburn et al., 2003). Por este motivo, en la sesión se trabajan aspectos del perfeccionismo como el miedo al fracaso, la importancia de fijar metas realistas y alcanzables, la planificación de objetivos de manera secuencial y la actitud autocrítica; ya que todos ellos, se han demostrado efectivos a la hora de tratar el perfeccionismo en adolescentes (Stoeber y Rambow, 2007), aunque por medio de las redes sociales.

La sesión consta de dos partes, el objetivo de la primera es que los participantes vean la importancia de fijar metas realistas y que fracasar no es un problema personal nuestro permanente si no de la exigencia de la meta y aprendan a planificar sus objetivos de manera secuencial. La segunda parte busca crear conciencia en los adolescentes para hacerles ver que lo que aparece en los medios no es real y que muchas veces intentan alcanzar una meta tratando de parecerse a un o una influencer, que no existe tal y como ellos creen. Con esta actividad se intenta reducir las actitudes autocríticas respecto a la propia apariencia física trabajando así uno de los componentes más relevantes del perfeccionismo en la adolescencia (Stoeber y Rambow, 2007).

#### ***Construyendo metas***

En primer lugar, se comienza con la proyección de tres vídeos TikTok de distintos jóvenes muy buenos en distintos ámbitos ya que este tipo de vídeos suelen tener muchas visitas en los medios. El primero puede mostrar a un patinador sobre hielo haciendo piruetas. En el segundo podría aparecer el arte de la halterofilia y en el tercero un genio de las matemáticas que sea muy joven. Después se comentarán preguntándoles cosas como: “¿Qué pasaría si cogieseis unos patines y fuerais a una pista de hielo?” “¿Y si intentaseis levantar tantos kilogramos de peso?” “¿Y si trataseis de multiplicar dos números de 4 cifras de cabeza?” “¿Conseguiríais hacer eso?” “¿Qué pasaría si lo intentaseis, ¿cómo os sentiríais?” El objetivo de esta actividad es que comprendan lo negativo de fijar unos estándares muy

elevados ya que, si intentaran levantar tanto peso o dar un salto en la pista de hielo, probablemente se lesionarían o les produciría frustración, en el caso de las matemáticas.

A continuación, les preguntaremos si saben cómo podríamos conseguir patinar sobre hielo o levantar 30 kg de peso, tratando de guiar la respuesta hacia una que haga referencia a las aproximaciones sucesivas. Un ejemplo podría ser esta frase “primero levantar 5 kg, luego 10...” Cuando hagan referencia a esta idea, se les explicará la importancia de las metas realistas y progresivas. Además, durante este discurso, se presentará el fracaso como un problema no personal sino de la meta. Hablaremos de él como un indicador de la adecuación de la meta a nuestras propias capacidades.

Los vídeos que se proponen son los siguientes:

[https://youtu.be/dXWU93\\_xHJI](https://youtu.be/dXWU93_xHJI) Snowman- Sia [Patinaje artístico sobre hielo]

En el vídeo se muestra a una pareja de patinadores sobre hielo haciendo acrobacias.

[https://www.tiktok.com/@odette49k/video/6959164352557550854?sender\\_device=pc&sender\\_web\\_id=6965826097120970246&is\\_from\\_webapp=v1&is\\_copy\\_url=0](https://www.tiktok.com/@odette49k/video/6959164352557550854?sender_device=pc&sender_web_id=6965826097120970246&is_from_webapp=v1&is_copy_url=0)

En este vídeo aparece una chica joven levantando 50 y 60 kg de peso.

<https://youtu.be/5XR7vXOIGdY> ¡Es un genio! Mira el talento matemático de Yusnier

En este fragmento de un programa, invitan a Yusnier, un hombre con un increíble don para las matemáticas que es capaz de multiplicar muchos números de 2, 3 y 4 cifras sólo empleando su mente.

### ***Una escalera es todo lo que necesitas***

Una vez se han dado cuenta de la importancia de fijar metas que sean adecuadas y adaptadas a sus capacidades, comienza la actividad. La idea está sacada de una intervención sobre perfeccionismo realizada con adolescentes (Fursland et al., 2009). Ésta tiene como objetivo principal precisamente el de aprender a fijar metas. Son los propios niños los que han de completar la siguiente tabla que consiste en escoger una meta (estudiar todos los días, hablar con más gente, aprender a tocar el piano, hacer deporte) y planificar los pasos que tienen que dar para poder alcanzarla.

**Tabla K1:** *Alcanzando mi meta.*

PASOS PARA CONSEGUIR MI META	META A CONSEGUIR
1-Hacer los deberes todos los días 2-Estudiar 1 hora cada dos días 3-Estudiar 1 hora todos los días	Sacar un 7 en matemáticas

### ***El lado oscuro de la belleza***

La segunda parte de la sesión irá dirigida a las metas relativas a la apariencia física. Los adolescentes suelen escoger como modelos a seguir personajes mediáticos y la publicidad se aprovecha de esto a la hora de elaborar sus campañas (Martin y Bush, 2000). Por ello, se tratará de concienciar a los jóvenes de lo poco realistas que son estas metas en ocasiones, destacando la gran diversidad de cuerpos y la proporción tan reducida de personas que cumplen con los ideales estéticos. Más tarde se presentarán dos vídeos acerca de los montajes fotográficos que tienen lugar detrás de las cámaras para conseguir que las personas que salen en los medios nos parezcan guapas y atractivas. Seguidamente, se proyectarán imágenes de famosos con y sin maquillaje, para que vean el gran cambio de sus rostros. En todo momento se enfatizará el carácter ficticio de las imágenes que nos presentan y la irrealidad de los cuerpos y las figuras de las actrices. Si se sienten engañados o traicionados al ver las fotografías de las celebridades al natural, se les puede preguntar acerca de la relación que existe entre el engaño y los filtros de belleza ya que, al retocar una fotografía, mostramos una imagen que no es real engañando al que la ve; haciendo que reflexionen sobre la veracidad de las imágenes que suben ellos mismos a las redes y de la corriente del “postureo”.

Vídeos recomendados para esta parte de la sesión:

<https://youtu.be/iYhCn0jf46U> Dove evolution

En este vídeo se muestra una mujer sin maquillar que entra a un estudio de fotografía de una conocida marca. En sólo un minuto, se ve cómo con maquillaje, cambios en la iluminación, extensiones para el pelo y programas informáticos, pasa de ser una mujer corriente a una estrella de gran belleza que protagoniza un cartel publicitario. Con este vídeo se muestra el efecto de los retoques y la falta de autenticidad de los medios.

<https://youtu.be/Iw1TaPifnDI> ¿Qué serías capaz de hacer por un like?

Este fragmento está protagonizado por una joven de apariencia adolescente que se está maquillando y vistiendo para irse de fiesta, cuando ya considera que está guapa, coge su teléfono móvil y se saca una fotografía. Una vez tomada la fotografía y subida a las redes sociales, se desmaquilla mostrando que lo que se publica, no siempre es la realidad.

<https://youtu.be/WzmhBCTm8fs> ¿Somos los mismos que en redes sociales?

En este vídeo se reúnen tres jóvenes y tienen que adivinar cuantos likes tiene cada una de las fotos que se presentan. Los chicos explican por qué unas imágenes recibirían más likes o menos. Cuando ya las han valorado, aparece una influencer y comenta la realidad que hay

detrás de cada una de estas imágenes mostrando una vez más, que en las redes nada es lo que parece.

### Referencias

Despierta América [Univisión]. (7 de noviembre de 2015). ¡Es un genio! Mira el talento matemático de Yusnier. [Archivo de vídeo]. Youtube.

<https://youtu.be/5XR7vXOIGdY>

Odette49k Alonso-Sañudo, o.[Odette49k] (s.f.) [Archivo de vídeo]. TikTok.

[https://www.tiktok.com/@odette49k/video/6959164352557550854?sender\\_device=pc&sender\\_web\\_id=6965826097120970246&is\\_from\\_webapp=v1&is\\_copy\\_url=0](https://www.tiktok.com/@odette49k/video/6959164352557550854?sender_device=pc&sender_web_id=6965826097120970246&is_from_webapp=v1&is_copy_url=0)

Orange España. [Orange España] (15 de junio de 2018). ¿Eres lo que publicas? [Archivo de vídeo]. Youtube. <https://youtu.be/WzmbBCtm8fs>

Orange España. [Orange España] (15 de junio de 2018). ¿Qué serías capaz de hacer por un like? [Archivo de vídeo]. Youtube. <https://youtu.be/Iw1TaPifnDI>

Park Demian. (27 de enero de 2021). Snowman- Sia [Patinaje artístico sobre hielo]. [Archivo de vídeo]. Youtube. [https://youtu.be/dXWU93\\_xHJI](https://youtu.be/dXWU93_xHJI)

Piper, T. [Dove] (2006). Dove evolution. [Archivo de vídeo]. Youtube.

<https://youtu.be/iYhCn0jf46U>

### Apéndice L:

#### SESIÓN 4 – FOMENTANDO LA AUTOESTIMA

**Objetivo:** Fomentar la autoestima de los participantes a través de un análisis personal acerca de las propias fortalezas y los logros han conseguido gracias a ellas y mediante la retroalimentación positiva de los compañeros.

Esta sesión constará de dos actividades para trabajar la autoestima ya que una baja autoestima es considerada un factor de riesgo para desarrollar un TCA, pero también es importante para prevenir otros trastornos como la depresión, ansiedad o trastornos del estado de ánimo (Fairburn et al., 2003). Asimismo, la investigación señala una mayor eficacia de estas actividades cuando se realizan en el ámbito escolar en la adolescencia temprana (Naranjo y González, 2012) Por estos motivos, se ha creído conveniente incluir el fortalecimiento de la autoestima en el programa.

#### ***Actividad: El árbol de la autoestima***

Esta actividad tendrá lugar al inicio de la clase tras una breve explicación sobre el concepto de autoestima. La técnica: El árbol de la autoestima ha sido seleccionada de un programa para trabajar la autoestima con adolescentes (Díaz-Vázquez, 2019).

El objetivo de esta actividad es que los participantes tomen conciencia de su valía personal y sus fortalezas. Al conseguir que las reconozcan, lo que se logra es potenciar esos éxitos que se han producido en la vida del adolescente, incrementándose, de esta forma, también su autoestima y su autoeficacia percibida (Naranjo y González, 2012).

La actividad comienza con el reparto de una ficha de un árbol dibujado que contiene ramas con frutos en la parte superior y raíces en la inferior. Cada persona tendrá que escribir su nombre en la parte superior de la hoja, en las ramas del árbol los ámbitos que son importantes para ellos (deporte, estudios, amistades, familia...) y en los frutos de cada rama, los éxitos importantes para ellos que hayan conseguido en ese ámbito. No tienen por qué ser muy llamativos o relevantes para los demás, son éxitos valiosos para la persona. Por ejemplo, aprender a montar en bicicleta, atreverse a hablar con un desconocido que luego acabó siendo su amigo o un 7 en matemáticas.

En las raíces, se escribirán las cualidades personales que le han permitido conseguir ese logro. Por ejemplo, sensibilidad, amabilidad, capacidad de planificación, simpatía, flexibilidad, tesón, inteligencia, aptitudes matemáticas...

Una vez completo el árbol se pondrá en común comentando de forma voluntaria cuáles han sido sus logros y qué capacidades le han permitido conseguirlos. También se hablará de las sensaciones y emociones que han aparecido mientras rellenaban el árbol.

Por último, se les pedirá que se lleven el árbol a casa, lo cuelguen en un sitio en el que puedan verlo con frecuencia y lo vayan completando con cada logro que consigan o cada nueva cualidad que descubran.

***Actividad: El paseo de la fama***

Esta actividad enlaza con la sesión anterior ya que los propios participantes son los que deberán traer una imagen impresa o para poder imprimir, con su rostro lo más natural posible. Con esto, se consigue que pongan en práctica la lección aprendida anteriormente de que los filtros y retoques, no nos representan mejor sino peor. No muestran lo que realmente somos.

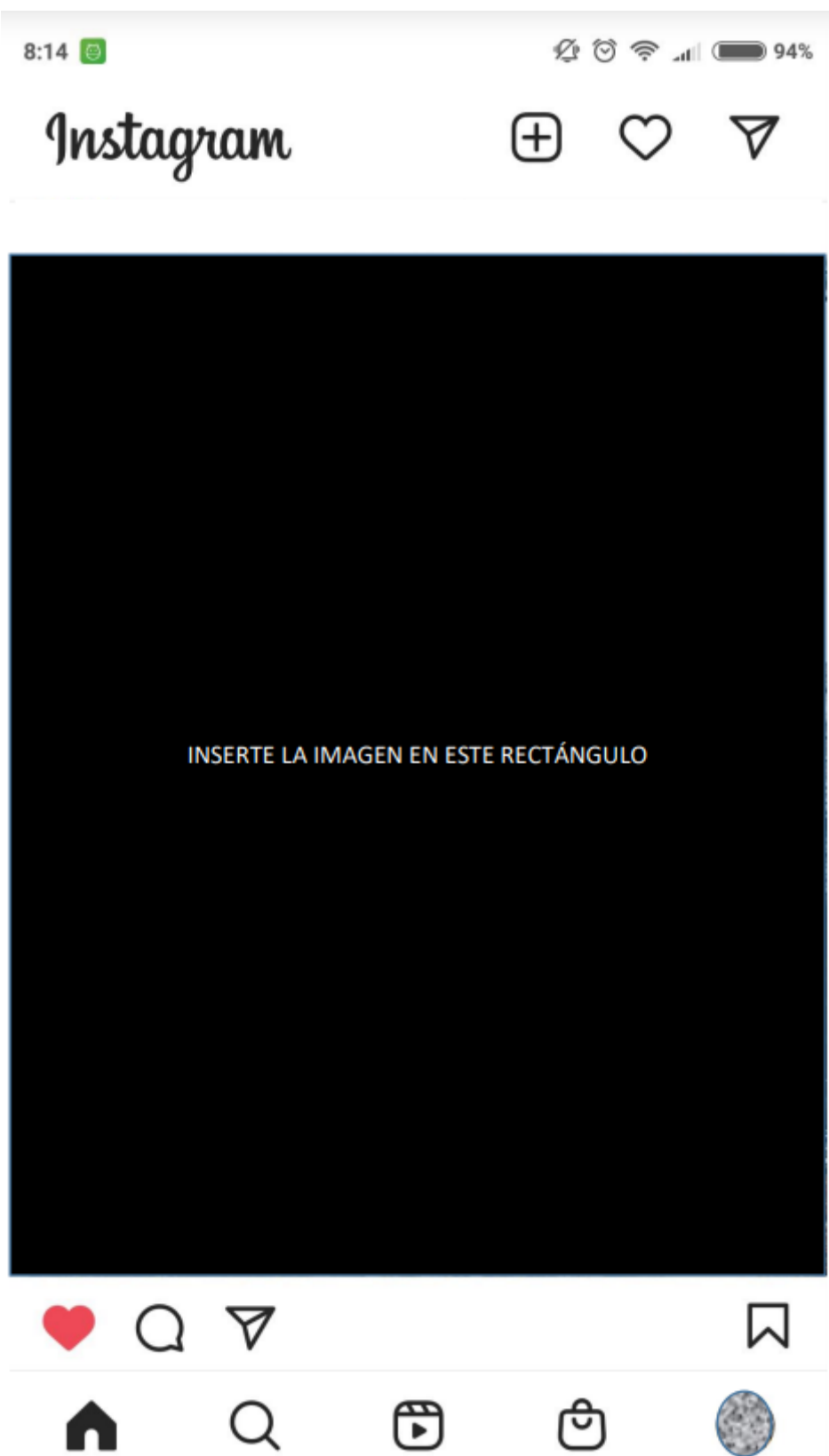
En esta actividad el objetivo es que los participantes comprendan que tienen muchas cualidades positivas y se den cuenta de que sus compañeros las perciben. Además, se busca que experimenten emociones positivas y un incremento de autoestima al ver la hoja debajo de su fotografía completa con adjetivos calificativos positivos. La investigación señala que la retroalimentación positiva por parte de los compañeros es una buena estrategia para fortalecer la autoestima de los adolescentes (Naranjo y González, 2012).

Al principio de la actividad, se harán dos filas de mesas, una a la derecha y otra a la izquierda de modo que se forme un pasillo con una anchura de unas dos mesas. A continuación, se dividirá la clase en dos grupos A y B. Las imágenes del grupo A se pondrán encima de las mesas de la fila de la derecha y las del grupo B en las de la izquierda. Debajo de cada imagen se pondrá un folio en blanco de forma que, al pasar por el pasillo, se vean todas las imágenes y se pueda escribir en los folios. Una vez preparada la actividad, se explicarán las instrucciones.

Los participantes tendrán que pasar de uno en uno por el pasillo, mirando las fotografías de los compañeros del otro grupo y escribiendo un adjetivo o comentario positivo en el folio de debajo de cada una de las imágenes.

El objetivo de esta actividad es incrementar la autoestima de los niños y que vean que sus compañeros los aprecian.

Nota: Puede utilizarse la plantilla que aparece en la Figura L1 para pegar las imágenes con el fin de que parezcan publicaciones de Instagram y la hoja de debajo simule los comentarios que ha recibido la imagen. Con esto podemos conseguir que al comentar una imagen de una red social no incluyan solo críticas acerca del aspecto físico.

**Figura L1:** *Plantilla de una publicación de Instagram*

### Apéndice M:

#### SESIÓN 5- LA PRESIÓN SOCIAL

**Objetivo:** concienciar a los participantes de los riesgos de seguir a la mayoría y dotarlos de herramientas y estrategias que incrementen su asertividad.

En la adolescencia se aprenden muchas actitudes del grupo de referencia al que se pertenece y es complicado saber resistirse a ellas. Decir NO es una de las tareas más difíciles cuando se es adolescente, pero saber decirlo, puede evitar el dejarse llevar por los demás y terminar haciendo conductas que no se quieren hacer. No saber resistirse a la influencia del grupo de iguales en muchas ocasiones es un factor de riesgo para el desarrollo del TCA (Peterson et al., 2017). Por este motivo, se considera relevante incluir una sesión para trabajar la presión social.

#### ***Actividad: Experimento de la línea de Asch***

La sesión comenzará con el experimento de la línea de Asch (Larsen, 1974). Para ello, es fundamental que haya algún alumno ausente durante el tiempo en el que se explica la actividad. Se puede aprovechar la tardanza de algún alumno, una visita al cuarto de baño o enviar a algún participante a hacer fotocopias. Cuando estemos “a solas” con el resto de alumnos, hemos de pedirles que pase lo que pase indiquen que la respuesta correcta es la B. Una vez aclarada la tarea, cuando vuelva el alumno se explicará que se va a hacer una pregunta y tienen que responder de la manera más sincera posible escogiendo una alternativa. A continuación, se expondrá una línea modelo y se preguntará a los alumnos por la línea que es semejante a esa. El alumno contestará que la línea C, y todos los demás contestarán que la B es la respuesta correcta.

Con este experimento observaremos el efecto que puede tener la presión de grupo en la toma de decisiones de una persona.

Después del experimento se explican los efectos de la presión social aplicándolo a las redes sociales, el alcohol, la belleza... Acompañando la explicación de una proyección que muestre los efectos de la presión de grupo.

Se proponen los vídeos:

<https://youtu.be/Phocnj0VMAU> La Policía Nacional y Orange alertan sobre el riesgo de los retos virales para los más jóvenes.

En este vídeo se muestra a un joven en la cornisa de la azotea de un edificio con respiración agitada y muy agobiado. De fondo se escucha a otras personas que le dicen que no lo haga. Todo esto lleva a pensar que el joven tiene la intención de suicidarse. Sin embargo, una de las

chicas que le está gritando saca su Smartphone y comienza a grabar diciendo “Ahora”. Acto seguido animan todos los jóvenes al chico de la cornisa que se arma de valor haciendo el pino en la cornisa. El vídeo termina con un resbalón del chico que hace que se precipite al vacío. De esta manera, se pone sobre la mesa el riesgo de llevar a cabo determinados retos virales.

<https://youtu.be/11Q-z4AjEtk> ¿Hasta dónde llegarías por un reto viral?

Se trata de un vídeo similar al anterior. Sin embargo, en este caso se presenta como un juego de verdad o reto en el que un joven obtiene como reto el hacerse un selfie en la azotea. Del mismo modo que el chico anterior, se simula que cae al vacío. En el vídeo en ese momento se muestran las caras de sus amigos y cada uno comenta lo que sintió al ver caer la cámara. Una de ellas comenta que si no lo hubiera hecho le hubieran llamado “cobarde, gallina”, explicando el suceso como una consecuencia que puede derivarse de la presión social.

En estos vídeos se muestra de manera extrema uno de los efectos de la presión de grupo invitando a reflexionar con la pregunta “¿Hasta dónde llegarías por un reto viral?”

***Actividad: Role-playing: Combatiendo la presión grupal***

La siguiente parte de la sesión tiene como objetivo proporcionar estrategias asertivas a los adolescentes que les permitan resistirse a esta presión grupal. Para ello, se realizarán tarjetas con diferentes escenarios en los que alguien se tenga que enfrentar a la presión de grupo dando su propia opinión y defendiéndola. Por parejas o grupos, los participantes tendrán que representar esas situaciones y mostrarse asertivos en ellas.

Las situaciones pueden ser las siguientes:

-Estás con tres amigos y uno de ellos le dice “gorda” a una compañera con la que no tienes mucho trato. No te parece bien el comentario y se lo dices. Sin embargo, los otros dos compañeros, como no les cae bien la chica, apoyan a tu amigo diciendo que no es para tanto y que se lo merece.

-Estás en casa con el móvil y te das cuenta de que tu mejor amigo ha comentado una imagen de Instagram de una chica de tu clase burlándose de ella. Al día siguiente tenéis Lengua juntos y le quieres decir lo que opinas de ese comentario. ¿Qué le dirías?

-Tus compañeros de clase y tú salís a cenar un sábado para celebrar que ha terminado el trimestre. Después de cenar, estáis riéndoos en un parque cuando uno de ellos saca una botella de alcohol y un paquete de vasos y os dice que os toméis una copa. Tú no quieres beber, pero todos tus amigos aceptan animados. ¿Cómo actuarías?

- Estás con tus amigos en la piscina y deciden subir una foto vuestra en bikini, pero antes de subirla, tu amiga propone ponerle unos filtros y retocarla con un programa que se

acaba de descargar y funciona muy bien. Todas se muestran encantadas con la propuesta, pero tú consideras que ponerle filtros a una imagen no os va a hacer más guapas y no representa quienes sois en realidad. Así que, le echas valor y dices lo que piensas.

### **Referencias**

Orange España. [Orange España] (2019) ¿Hasta dónde llegarías por un reto viral? [Archivo de vídeo]. Youtube. <https://youtu.be/11Q-z4AjEtk>

Policía Nacional. [Policía Nacional y Orange]. (15 de febrero de 2019). La Policía Nacional y Orange alertan sobre el riesgo de los retos virales para los más jóvenes. [Archivo de vídeo]. Youtube. <https://youtu.be/Phocnj0VMAU>

**Apéndice N:****SESIÓN 6- GESTIÓN EMOCIONAL**

**Objetivo:** enseñar a los participantes cómo regular sus emociones de manera saludable.

La sesión comenzará con una psicoeducación en la que se explicarán cuáles son las principales emociones, qué signos corporales y comportamientos pueden desencadenar y cómo se pueden manejar. Se les dará unas nociones simples sobre educación emocional y seguidamente se explicará el método TEENN. Para la psicoeducación, puede emplearse el siguiente kahoot sobre “Formas correctas e incorrectas de gestionar una emoción”

Enlace del Kahoot: <https://create.kahoot.it/share/psicoeducacion-emocional/c9f38233-14bb-426d-9700-f89f1ca76082>

***Método TEENN***

Es una técnica cognitivo- conductual grupal diseñada explícitamente para trabajar las emociones con adolescentes que presentan un bajo control de la frustración y con mala gestión emocional. En este programa se considera de interés su aplicación ya que la literatura ha demostrado que las chicas que puntúan más alto en depresión, se ven menos beneficiadas de las intervenciones que buscan reducir la interiorización del ideal de belleza mediante la alfabetización en medios (Wilksh et al., 2006). De este modo, al aplicar algunas sesiones sobre gestión emocional que es un factor protector para la depresión, se busca reducir el nivel de depresión que experimentan los jóvenes.

Las siglas TEENN pretenden recordar a la palabra inglesa “teen” que significa adolescente; hacen referencia a la técnica para Trabajar las Emociones y las Expectativas y Neutralizar las emociones y conductas Negativas. Los principios teóricos que constituyen la base de este método son la necesidad de control inherente de las personas y la automatización de la conducta.

En primer lugar, todos los seres humanos tenemos lo que se conoce como ilusión de control, necesitamos sentir que todo es predecible y de algún modo podemos controlarlo (Langer, 1975). Sin embargo, las emociones son totalmente impredecibles y pueden aparecer en cualquier momento (Johnson- Laird, 2016). Esto, muchas veces produce miedo en los adolescentes sobretodo ya que, debido al gran cambio hormonal que están viviendo, en muchas ocasiones pueden ser muy intensas. El objetivo de esta técnica es conseguir que entiendan que, aunque no pueden controlar sus emociones, sí pueden regular las consecuencias conductuales que se derivan de ellas.

La sesión consistiría en identificar entre toda la clase las emociones que creen que pueden desencadenar conductas problemáticas. A continuación, deberán crear una tabla con 4 columnas. En la primera, tendrá números del 1 al 5 y en la segunda columna, tendrán que escribir el tipo de situaciones de su vida que le llevarían a experimentar una emoción valorada con esa magnitud. La tercera columna deberá contener la conducta que creería que tendría: meterse en Instagram y consumir vídeos ridículos, comer más de la cuenta o subir un vídeo a redes sociales para aparentar felicidad, por ejemplo y en la última columna, la conducta que cree que sería adecuado realizar para neutralizar esa emoción.

A continuación, se presenta un ejemplo de tabla con datos totalmente ficticios sobre la emoción de ira. Se recomienda tomar una fotografía de la tabla o escanearla para tenerla disponible en todo momento.

<b>Niveles de ira</b>	<b>Situaciones desencadenantes</b>	<b>Cómo actuaría</b>	<b>Como estoy dispuesto a actuar</b>
<b>NIVEL 1</b>	Un compañero me ha quitado el boli	Gritarle e insultarle	Pedirle que me lo devuelva sin alterarme y sin violencia
<b>NIVEL 2</b>	Mi hermana ha entrado en mi habitación sin permiso	Gritarle, pegarle y no hablar más con él	Contar hasta 10 y hablar con él sobre la privacidad que necesito
<b>NIVEL 3</b>	Creo que me han suspendido injustamente	Enfadarme con el profesor y decidir no volver a estudiar su asignatura	Repasar los apuntes calmadamente para ver qué tendría que haber puesto y concertar una tutoría con él
<b>NIVEL 4</b>	Mi madre se ha enfadado conmigo y me dice que soy un vago	Gritarle, marcharme de la habitación con un portazo y estar de morros con ella	Emplear la relajación y hablar con ella pensando bien lo que le voy a decir primero
<b>NIVEL 5</b>	Mi pareja me ha engañado con otra persona	Gritaría, lloraría y comería helado y vería TikToks	Emplear la relajación y hablar las cosas con él

**Tabla N1:** Modelo para el trabajo de las emociones mediante el Método TEENN.

Ejemplos de emociones que se pueden trabajar: ira, tristeza, miedo

### Apéndice Ñ:

#### SESIÓN 7: CRITICANDO EL CONTENIDO MEDIÁTICO

**Objetivo:** ayudar a los participantes a que desarrollen habilidades de pensamiento crítico tratando de que descodifiquen los mensajes que aparecen en los medios relacionados con el peso, la apariencia, el género y la figura.

Esta sesión va destinada a construir una opinión crítica de los jóvenes acerca de las publicaciones y los contenidos que se presentan en los medios de comunicación. Después de haber proporcionado estrategias y herramientas a los jóvenes sobre manipulación de los medios y una vez han visto que lo que ellos ven en las pantallas no siempre es real, es momento de que tomen parte activa y sean ellos los que aprendan a detectar los mensajes que los medios de comunicación nos están tratando de transmitir sin que nos demos cuenta.

En la Conferencia de Viena de la UNESCO, se incluyó el tema “Educando para los medios de comunicación y la era digital”, para hablar sobre la importancia de educar a los jóvenes en los medios de comunicación y dotarlos habilidades de análisis crítico para que sean capaces de identificar los intereses políticos y sociales que aparecen de manera implícita en los diferentes contenidos que se pueden ver en los medios (UNESCO, 1999 citado en López-Guimerá y Sánchez-Carracedo, 2010).

#### ***Actividad: Reflexión crítica de vídeos***

En la primera parte de la sesión se irán presentando diferentes vídeos y se invitará a los participantes a que reflexionen ayudándose de 5 preguntas guía. El objetivo de esta actividad es conseguir que los participantes sean capaces de emplear el pensamiento crítico para analizar el contenido y el significado de los mensajes que nos presentan los medios. Para ello, el Centro de Alfabetización en Medios, en inglés Center of Media Literacy (CML) ha elaborado una guía de 5 preguntas para fomentar el análisis crítico, dirigida a adolescentes (López-Guimerá y Sánchez-Carracedo, 2010).

Indicaciones para la realización del programa: Se escogerán 2 o 3 vídeos o publicaciones de otro tipo que contengan mensajes “codificados” sobre el peso, el género, la apariencia o la figura para que los participantes puedan descifrarlos contestando a la guía de preguntas. Antes de poner los vídeos que tendrán que descifrar, podemos enseñarles a descubrir los mensajes ocultos empleando vídeos en los que se vea muy claro el sexismo y animando a que entre todos consigan descifrar el mensaje sexista. Después de esto, los vídeos seleccionados para la reflexión individual se expondrán a toda la clase en una pantalla. Además, a cada niño se le entregará dos documentos (uno por cada vídeo) que contengan las

5 preguntas y un hueco para escribir debajo de cada una. La plantilla a entregar puede ser la que se presenta a continuación.

Los vídeos que se proponen son los siguientes:

Vídeos de demostración para la reflexión conjunta:

[https://youtu.be/n1ammEAXt\\_0](https://youtu.be/n1ammEAXt_0) Cillit Bang

En este vídeo se muestra un spot publicitario de un producto de limpieza en el que una mujer comenta que con esa marca tiene más tiempo para realizar sus obligaciones como mujer.

<https://youtu.be/nWpxdMxQE-Y> Dr Pepper Ten (versión en inglés)

En este vídeo también se muestra un spot publicitario, pero en esta ocasión se trata de una cerveza que publicita un hombre indicando que, aunque tenga una vida muy complicada como todos los hombres, tomarse una cerveza lo compensa todo. Esta idea, además, va reforzada de otros muchos machismos.

Vídeos para la reflexión individual:

<https://youtu.be/5pZeB4kmhH8> Desigual

En este spot publicitario aparece una chica probándose un vestido con un almohadón simulando un embarazo para comprobar si le quedaría bien con la barriga destacando que lo más importante es siempre estar guapa en todo momento.

<https://youtu.be/XvYk4DqsI1g> Paco rabanne

En este spot publicitario se anuncia un perfume para hombre. En el vídeo aparece un hombre que cumple con el ideal de belleza propuesto por la sociedad (moreno, musculado, con facciones marcadas) y todas las mujeres están mirándolo.

<https://youtu.be/oIMcltpWUCg> El martillo de Thor

Este vídeo es un fragmento de la película “Los Vengadores: La Era de Ultron” En él, se puede ver como todos los hombres compiten por ser más fuerte que Thor, se destaca el mensaje “para ser un hombre tienes que ser fuerte”.

Publicación propuesta:

**Figura Ñ1:** *Imágenes extraídas de la revista universitaria Variación XXI (Gil et al., 2020).*



La primera imagen apareció como publicidad de una marca de lencería femenina tratando de mostrar la gran diversidad de cuerpos, aunque sólo incluye figuras femeninas altas, estilizadas, con curvas y delgadas. En la segunda imagen, una artista quiso recrear la verdadera diversidad de cuerpos mostrando las diferentes figuras corporales que pueden observarse en las mujeres reales.

**Figura Ñ2:** *Plantilla de trabajo individual basada en las 5Q de la CML.*

<b>PLANTILLA PARA LA REFLEXIÓN CRÍTICA DE LAS PUBLICACIONES 5Q</b>	
<b>1. ¿QUIÉN creó este mensaje?</b>	<hr/>
<b>2. ¿QUÉ TÉCNICAS creativas se usan para llamar mi atención?</b>	<hr/> <ul style="list-style-type: none"><li>- Ángulo de la cámara:</li><li>- Iluminación:</li><li>- Composición:</li><li>- Sonido:</li><li>- Actores/ Actrices:</li><li>- Otras:</li></ul>
<b>3. ¿Cómo pueden DIFERENTES PERSONAS entender de manera distinta el mensaje a como lo hago yo? ¿Cómo les haría sentir si interpretaran el mensaje de esa manera? ¿Cuántas interpretaciones distintas puedes encontrar? ¿De qué dependen esas interpretaciones (cultura, edad, emociones, aprendizaje...)?</b>	<hr/>
<b>4. ¿Qué ESTILOS DE VIDA, VALORES y PUNTOS DE VISTA están representados u omitidos en este mensaje (estereotipos, actitudes sexistas, racistas, estilo de vida saludable...)?</b>	<hr/>

**5. ¿POR QUÉ se envió este mensaje? ¿Dónde podría aparecer? ¿Quién se beneficia y quién sale perjudicado con esta publicación?**

---

**6. Otros aspectos que quiera destacar el alumno**

---

## Referencias

Anuncios transgénero. (19 de abril de 2018). Anuncio machista Desigual- #TuDecides.

[Archivo de vídeo]. Youtube. <https://youtu.be/5pZeB4kmhH8>

Central Models. [Central Models] (11 de septiembre de 2017).Francisco Henriques/ Pure

XS#Paco Rabanne. [Archivo de vídeo]. Youtube. <https://youtu.be/J9Y7CLmHhJc>

Cillit Bang. [Cillit Bang]. (20 de mayo de 2015). Cillit Bang Call y Brillo. [Archivo de

vídeo]. Youtube. [https://youtu.be/n1ammEAXt\\_0](https://youtu.be/n1ammEAXt_0)

Clips Castellano. [Clips Castellano] (16 de marzo de 2018). Vengadores La Era de Ultron /El martillo de Thor /Español Castellano. [Archivo de vídeo]. Youtube.

<https://youtu.be/oIMcltpWUCg>

Dubinín, D. [Dr Pepper]. (27 de febrero de 2013). Dr Pepper Ten-It's Not For Women.

[Archivo de vídeo]. Youtube. <https://youtu.be/nWpxdMxQE-Y>

Gil, M., Guermoudi, Y., Ordieres, O., y Pousada, L. (2020). El busca del ideal de belleza.

Variación XXI. Recuperado el día 10/05/2021 de: <https://variacionxxi.com/2020/12/08/en-busca-del-ideal-de-belleza/>

### **Apéndice O:**

#### **SESIONES 8 Y 9- PASANDO A LA ACCIÓN**

**Objetivo general:** conseguir que los participantes desarrollen habilidades de activismo social y político y sean capaces de emplear los medios para promocionar un artículo de manera saludable.

**Objetivo de la sesión 8:** lograr que los participantes apliquen lo que han ido aprendiendo a lo largo de las sesiones a la hora de crear un vídeo publicitario.

**Objetivo de la sesión 9:** focalizar la atención de los participantes en los componentes de los anuncios que se les presentan en los medios y ayudarles a hacer uso de la actitud crítica que han desarrollado para redactar una carta de queja o alabanza.

La literatura científica nos indica la importancia del activismo social, de conseguir que los jóvenes apliquen lo aprendido y sean capaces de poner en práctica esa actitud crítica que han ido desarrollando a lo largo de las sesiones. En inglés esta idea recibe el nombre de “media advocacy.” Además, incluir este componente en el programa o prescindir de él, está demostrado que produce un cambio muy significativo en su eficacia siendo esta menor cuando no se trabaja el activismo (López-Guimerá y Sánchez-Carracedo, 2010)

En este programa, media parte de la sesión 7, la sesión 8 y media parte de la sesión 9, se destinan a llevar a la práctica esta actitud crítica de los participantes proponiéndoles que construyan ellos mismos un anuncio publicitario y que escriban una carta a una marca para criticar ya sea de manera positiva o de forma negativa, una publicación de Internet o de algún medio de comunicación.

#### ***Confeción de un anuncio publicitario***

La actividad se desarrollará a lo largo de dos sesiones. Durante la sesión 7 se planteará y escogerán los artículos a promocionar. Además, el tiempo que sobre de la sesión 7 se destinará a la planificación en grupo de los anuncios publicitarios. Los participantes sólo contarán con unos 10 minutos para preparar el anuncio durante la sesión 7, por lo que la mayor parte del trabajo tendrán que realizarla fuera del aula. En cuanto a la sesión 8, los 10 primeros minutos irán destinados a terminar el vídeo y completar lo que falte y el resto de la sesión a la exposición de los vídeos que irá acompañada de un breve feedback de los compañeros.

En esta actividad el objetivo es que los participantes apliquen lo aprendido a lo largo del programa tratando de promocionar un artículo. Incluir una actividad en la que los participantes tengan que realizar una publicación mediática, se ha demostrado efectivo en programas de prevención del TCA (Wilksch et al., 2006). La forma de vender el artículo es

totalmente libre, pueden realizar un Power Point, un vídeo en TikTok, crear un “challenge” de baile en el cual sea imprescindible aparecer con ese artículo o realizar un póster y colgarlo en el pasillo del instituto. Esta actividad busca también el trabajo colectivo en equipos de trabajo por lo que la clase se dividirá en 4 o 5 grupos de 4 a 5 miembros. Cada grupo podrá escoger qué artículo promocionar de la lista que aparece a continuación. Cabe destacar que se han seleccionado artículos en cuyos anuncios publicitarios suelen transmitirse mensajes no saludables como el ideal de belleza, de delgadez o mensajes machistas. Además, se han incluido también los productos de los anuncios que tuvieron que criticar en la sesión 7.

Lista de artículos:

- Unos pantalones vaqueros azules
- Unas gafas de sol
- Un producto para la limpieza del hogar
- Un vestido
- Un pintalabios
- Una camiseta de tirantes
- Un balón de fútbol o baloncesto
- Una lata de refresco
- Un perfume

En todos estos artículos suelen aparecer actitudes sexistas, figuras tanto femeninas como masculinas muy poco reales y una gran cantidad de retoques mediante programas informáticos. El objetivo de esta actividad es que vean con sus propios ojos que publicitar un producto no tiene por qué implicar el traslado de actitudes no saludables y sexistas. Además, durante la planificación y confección del vídeo irán dándose cuenta de las estrategias que suelen emplear las marcas para vender sus artículos y la cantidad de mensajes que transmiten sin que seamos conscientes de ello. Tendrán también que evitar caer en estas estrategias y engaños y, buscar otras propias, desarrollándose así la creatividad y el ingenio de los participantes.

### ***Redacción de cartas***

Esta actividad se desarrollará a lo largo de tres sesiones. La investigación ha demostrado que incluir la redacción de cartas como actividad dentro de un programa de intervención que busca prevenir el TCA, produce grandes beneficios al incrementar la eficacia de la intervención (López-Guimerá y Sánchez-Carracedo, 2010; Wilksch et al.,

2006). Por ello, se ha creído conveniente incluir esta actividad en el programa “Teaching You”.

Esta actividad consiste en que cada uno de los participantes redacte de manera individual una carta a una marca, empresa o compañía que incluya un mensaje criticando o alabando algún aspecto que tenga que ver con los contenidos que se han trabajado durante el programa. Al final de la sesión 8, se explicará a los participantes qué van a tener que realizar para la actividad y se les recordará que se trata de una tarea que han de elaborar en casa.

Se les pueden dar algunas indicaciones e incluso se puede mostrar algún ejemplo de carta de queja y otro de alabanza a una marca. La estructura a emplear aparece a continuación.

Hay que recordarles que no es necesario que sean muy extensas, pero sí tienen que ser capaces de expresar su opinión. Además, podemos animarlos a que realicen una carta elaborada ya que después se enviará la carta a la marca, compañía o empresa a la que va dirigida.

Durante la sesión 9, las personas que deseen pueden leer su carta a los compañeros y proyectar el vídeo, imagen o canción que están criticando o alabando con la carta, para ver si sus compañeros tienen la misma opinión. También se puede jugar a adivinar a qué marca van dirigidas las cartas con el objetivo de adaptar la carta a la marca, compañía o empresa a la que se va a enviar.

Indicaciones para la sesión: Se pueden destinar los primeros 5-7 minutos de la sesión a finalizar las cartas.

Una vez leídas, se les indica que se enviarán a las distintas marcas, compañías y empresas. En la sesión 10, que tendrá lugar 6 meses después de la intervención, se leerán las respuestas recibidas a las cartas de queja o alabanza.

La sesión 9 finalizará con la administración de la batería de cuestionarios post, la encuesta de satisfacción, una ronda de comentarios y una breve explicación de las ideas que no hayan quedado claras a lo largo de las sesiones o con un turno de preguntas que quieran realizar los participantes a la psicóloga.

**Estructura de la carta de queja o alabanza**

Nombre y apellidos

Dirección postal

Localidad y código postal

Fecha

Nombre de la marca

Dirección de la sede en España

Localidad y código postal

Estimado representante de la marca X:

Le escribo para expresarle mi descontento con...

Le escribo para expresarle mi admiración con respecto a...

Atentamente,

Mi nombre

**Apéndice P:****SESIÓN 10: OPINIONES Y SUGERENCIAS**

**Objetivo:** Informar a los padres y tutores de las actividades realizadas durante el programa y los conceptos que sus hijos han ido adquiriendo a lo largo de las sesiones y obtener su opinión en vistas a mejorar el programa en el futuro.

Esta sesión va dirigida a los padres y tutores de los participantes y comenzará con una breve explicación de cada una de las sesiones realizadas con los adolescentes, así como de sus actividades y sus principales objetivos.

Una vez finalizado el recorrido a lo largo del programa, los tutores tendrán tiempo para comentar los cambios que han percibido en sus hijos y las actitudes que han mostrado fuera del aula. Además, se podrán en común todas las estrategias utilizadas en casa relativas al uso de las redes sociales dando tiempo para que cada persona pueda expresarse.

Al final de la sesión, los padres y tutores recibirán una encuesta de satisfacción (Ver Apéndice Q) que tendrán que rellenar y en la que podrán escribir comentarios para mejorar la implementación del programa.

**Apéndice P:****SESIÓN RECORDATORIO**

**Objetivo:** recordar lo aprendido durante el programa y comprobar el aprendizaje de los contenidos trabajados.

Esta sesión tendrá lugar 6 meses después y comenzará con un breve repaso el programa. La profesional irá comentando una a una todas las sesiones realizadas y las enseñanzas que se derivaban de ellas. Después del recordatorio, se repetirá con mayor detalle la actividad de redacción de cartas para poder introducir la segunda parte de la sesión.

Una vez se haya recordado lo realizado durante la última sesión, se pasará a leer los mensajes que las marcas han ido enviando en respuesta a las cartas de los participantes. Después de esto, se volverá a administrar la batería de cuestionarios por última vez, se responderá a las dudas que vayan surgiendo y se les dará las gracias por su participación.

**Apéndice Q:****Cuestionarios de satisfacción y valoración del programa Teaching You*****Cuestionario de valoración y satisfacción con el programa para padres:***

1. ¿Cómo valorarías el programa de intervención: Teaching You?
2. ¿Qué contenidos te parecen los más importantes en esta intervención?
3. ¿Qué otros contenidos sientes que podrían haberse incluido?
4. ¿Cómo valorarías la metodología empleada en el programa?
5. ¿Cómo valorarías la actuación del profesional que ha realizado la intervención?
6. ¿Concuere el programa con tus expectativas?
7. Valora del 1 al 10 tu satisfacción con el programa y justifica tu respuesta.
8. Otros aspectos a destacar:

***Cuestionario de valoración y satisfacción con el programa para participantes:***

1. ¿Cómo valorarías el programa de intervención: Teaching You?
2. ¿De lo que has aprendido, qué te parece lo más importante?
3. ¿Qué idea o ideas crees que van a serte útiles en el futuro?
4. ¿Cómo has aplicado lo que has aprendido en tu día a día? Pon un ejemplo:
5. ¿Qué otros contenidos te gustaría que se hubieran tratado en el programa?
6. ¿Cómo valorarías la metodología empleada?
7. ¿Cómo valorarías la actuación del profesional que ha realizado la intervención?
8. ¿Concuere el programa con tus expectativas?
9. Valora del 1 al 10 tu satisfacción con el programa y justifica tu respuesta.
10. Otros aspectos a destacar y cuestiones a mejorar:

**Apéndice R:**

Folleto informativo para padres de participantes del IES Santa Emerenciana

### Calendario del programa

Marzo						
Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sa	Do
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30	31		

Abril						
Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sa	Do
					1	2
3	4	5	6	7	8	9
10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23
24	25	26	27	28	29	30

Mayo						
Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sa	Do
		1	2	3	4	5
6	7	8	9	10	11	12
13	14	15	16	17	18	19
20	21	22	23	24	25	26
27	28	29	30	31		

Sesiones para padres: Lunes a las 17:00 (azul)

Sesiones para hijos: Miércoles en horario de tutoría (naranja)

### Contacto

- Teléfono: 669687675
- E-mail: 761606@unizar.es

# Teaching You

## Programa de Intervención basado en la Alfabetización Mediática y focalizado en las Redes Sociales

Los adolescentes están las 24 horas al día pegados a una pantalla y reciben información de todo tipo a lo largo del día.

Imágenes
Videos y canciones
Mensajes de texto

Pero, ¿alguien les enseña a manejar toda esa información?

### ¿Qué es la Alfabetización Mediática?

Es un marco de referencia que busca enseñar a decodificar e interpretar los mensajes mediáticos y desarrollar capacidades y habilidades de análisis crítico que les permitan reducir su influencia.

### ¿Qué van a aprender mis hijos?

#### Sesiones para hijos

- **Sesión 1:** Introducción a la Alfabetización Mediática
- **Sesión 2:** Estereotipos de género y su evolución
- **Sesión 3:** El retoque tras las cámaras
- **Sesión 4:** Fomentando la autoestima
- **Sesión 5:** La presión social y los retos virales
- **Sesión 6:** Gestión emocional: El Método TEENN
- **Sesión 7:** Criticando el contenido mediático
- **Sesión 8 y 9:** Pasando a la acción

### ¿Cómo puedo ayudarles a manejar la información?

#### Sesiones para padres

- **Sesión 0:** Introducción del programa y pautas
- **Sesión 10:** Final del programa: Opiniones y sugerencias