

Facultad de Investigación y Desarrollo Educativos

Estrategias Didácticas utilizadas por los
docentes para abordar los Trastornos
de la Conducta Alimentaria en la
escuela secundaria

Rocío Amancay Iglesias

Trabajo Final para optar por el título de Profesora
Universitaria para la Educación Secundaria y Superior

Diciembre de 2022

RESUMEN

Los trastornos de la conducta alimentaria (TCA) son un grupo complejo de enfermedades de salud mental que se inician habitualmente en la adolescencia, y en los últimos años, se ha observado un aumento progresivo de su prevalencia. Dado que se reconoce que los grupos escolares son una población de alto riesgo y es en el instituto educativo donde pasan la mayor parte de su tiempo, es muy importante que se implementen programas de educación nutricional.

El presente trabajo reflexiona sobre las estrategias didácticas utilizadas por los docentes para abordar los comportamientos saludables en relación con la comida y los trastornos de la conducta alimentaria en segundo año de la escuela secundaria. Para llevarlo adelante se realizó un estudio de campo con entrevistas a docentes que dictan la materia Biología de segundo año en escuelas de CABA.

Los resultados permiten observar que los docentes no cuentan con formación y capacitación previa para abordar los TCA en el aula. Pese a esto, demostraron implementar diversas estrategias didácticas para el abordaje de la EAN. Por lo general proponen la reflexión del alumno y utilizan abordajes y recursos educativos problematizadores, creativos y activos.

PALABRAS CLAVES: Estrategias didácticas - trastornos de la conducta alimentaria - educación alimentaria y nutricional - docentes.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	4
Situación Problemática	4
Justificación	6
Pregunta de la investigación	6
Objetivo general y objetivos específicos	6
2. ESTADO DEL ARTE	7
3. MARCO TEÓRICO	13
3.1 ¿Qué son los trastornos de la conducta alimentaria?	13
3.1.1 Etiología de los TCA	14
3.1.2 Factores de riesgo de los TCA dentro del ámbito escolar	16
3.2 Educación alimentaria y nutricional (EAN)	17
3.2.1 Prevención de los TCA en la escuela	18
3.2.2 Formación docente y educación nutricional	20
3.3 Conceptualización de didáctica	22
3.3.1 Estrategias didácticas	23
3.3.2 Estrategias didácticas utilizadas para abordar la EAN en secundaria	24
4. ENCUADRE METODOLÓGICO	27
5. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS	28
6. CONCLUSIÓN	31
7. ANEXO	32
8. BIBLIOGRAFÍA	36

1. INTRODUCCIÓN

SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

El presente trabajo propone abordar el estudio de las estrategias didácticas que implementan los docentes de segundo año de las escuelas de CABA para desarrollar el contenido del eje 2 de la materia Biología: comportamientos saludables en relación con la comida, nutrición y trastornos alimentarios (bulimia, anorexia, obesidad) durante la adolescencia.

Los trastornos de la conducta alimentaria (TCA) son un grupo complejo de enfermedades de salud mental que se caracterizan por presentar una serie de comportamientos patológicos relacionados con la ingesta de alimentos y una excesiva preocupación por el peso y la imagen corporal. La alteración de la percepción corporal presente en estas enfermedades puede llevar a quienes la padecen a poner en riesgo su propia vida (Ortiz Cuquejo et al., 2017).

Estos comienzan habitualmente en la adolescencia y en los últimos años se ha observado un aumento progresivo de su prevalencia en las sociedades desarrolladas y en vías de desarrollo, en gran parte debido a la presión social sobre el aspecto físico de los adolescentes, a los que se propone un ideal de belleza caracterizado por la delgadez extrema (Ortiz Cuquejo et al., 2017).

Como se menciona, el ambiente social puede promover el desarrollo de los TCA, por lo que según Kohen et al. (2021) es responsabilidad de todos como sociedad abordar la alimentación desde la óptica de la salud y no desde la presión cultural para alcanzar un determinado ideal de belleza. Esto puede representar una tarea compleja, especialmente si se tiene en cuenta que diversos actores pueden intervenir tanto en el desarrollo como en la cronificación de los TCA, no solo las personas más cercanas a ellos (familiares, amistades, docentes), sino también las redes sociales y los medios de comunicación.

Dado que se reconoce que los grupos escolares adolescentes son una población de alto riesgo para desarrollar trastornos alimentarios y es en el instituto educativo donde pasan la mayor parte de su tiempo, para Silva Toro et al. (2014), "Es muy importante que los institutos implementen programas de educación

alimentaria donde el alumno no sólo aprenda a alimentarse correctamente, sino que adquiera conocimientos y asimile un estilo de alimentación más saludable que dure para toda su vida” (p. 97).

En este contexto la escuela tiene un rol importante dentro del proceso de la educación nutricional (EN), según Kohen et al. (2021) debe enseñar las bases de una alimentación saludable, los alimentos y sus nutrientes, la relación entre las elecciones alimentarias y la prevención de enfermedades, así como estimular el pensamiento crítico para lograr hábitos alimentarios saludables y sostenibles en el tiempo. Los autores también consideran que es importante que dentro del ámbito escolar exista un sistema de alertas que ayude a los docentes a detectar posibles casos de TCA, y que, a su vez, los oriente en la manera de actuar conjuntamente con los directivos de la institución y las familias.

Kohen et al. (2021) también destacan que las actividades de prevención deben estar centradas en transmitir información con evidencia científica de los aspectos positivos de implementar una alimentación saludable como estilo de vida, sumando también la práctica de actividad física moderada. Los programas de prevención del sobrepeso y obesidad también pueden ser efectivos a la hora de prevenir los TCA ya que hacen hincapié en el peligro de seguir dietas restrictivas y en las complicaciones adversas que se pueden generar en el organismo, tanto de forma inmediata como a largo plazo.

Para que la Educación Alimentaria y Nutricional (EAN) se transforme en un proceso de cambio, no solo deberá facilitar información y contenidos, sino que también deberá motivar, empatizar y hacer hincapié en la escucha activa dentro del aula. Para ello se han de llevar a cabo actividades que fomenten el análisis, la reflexión y la práctica.

Debido a todo lo anterior y a que se trata de enfermedades que se inician habitualmente en la adolescencia, resulta esencial que los docentes se familiaricen con ellas para poder abordar el contenido de la materia. De todas formas, abordar el tema de estos trastornos puede generar dificultad, por lo que se busca conocer las estrategias implementadas por los docentes, cómo las llevan a cabo durante la clase, así como conocer si los mismos cuentan con la capacitación y formación para

tratar la temática tanto como para manejar los obstáculos que se pueden presentar durante el desarrollo de la cursada.

JUSTIFICACIÓN

Se considera que la presente investigación es valiosa para dar a conocer las estrategias didácticas implementadas por los docentes para abordar el contenido relacionado con los trastornos de la conducta alimentaria en la actualidad. A su vez, conocer las dificultades y obstáculos a los que se pueden llegar a enfrentar, puede ser de gran ayuda para otros docentes a la hora de planificar y llevar adelante el contenido en la clase.

PREGUNTA DE LA INVESTIGACIÓN

¿Cuáles son las estrategias didácticas que implementan los docentes para abordar el contenido relacionado con los trastornos de la conducta alimentaria de la materia Biología de segundo año, en las escuelas de CABA, durante el ciclo lectivo 2022? ¿De qué manera las llevaron a cabo? ¿Cuentan con capacitación previa para realizar educación alimentaria y nutricional?

OBJETIVO GENERAL

Describir cuáles son las estrategias didácticas que implementan los docentes para abordar el contenido relacionado con los trastornos de la conducta alimentaria de la materia Biología de segundo año y de qué manera las llevaron a cabo en las escuelas de CABA, durante el ciclo lectivo 2022.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar las estrategias didácticas utilizadas por los docentes de segundo año para abordar el contenido relacionado con los trastornos de la conducta alimentaria de la materia Biología.
- Examinar si los docentes cuentan con capacitación previa para realizar educación alimentaria y nutricional en relación a los TCA.
- Identificar si los docentes fomentan el debate y la reflexión al abordar el tema y de qué manera lo llevan a cabo.

2. ESTADO DEL ARTE

Si bien la educación alimentaria y nutricional (EAN) forma parte del diseño curricular y en las escuelas se ha venido promoviendo desde hace tiempo, aún se observan ciertas dificultades y problemas para lograr que se contribuya efectivamente a la formación de conductas alimentarias y de vida saludables sostenibles en los niños y su familia.

Por tal motivo se realizó una búsqueda sobre las estrategias didácticas utilizadas por los docentes para abordar los contenidos relacionados con los trastornos de la conducta alimentaria y la educación nutricional, así como la formación y capacitación que los mismos presentan para desarrollar la temática en clase.

Para la selección de antecedentes se delimitó la búsqueda a los últimos 15 años y se realizó un recorte geográfico tomando estudios de países latinoamericanos y europeos. Se incluyeron artículos científicos y la presentación de las investigaciones se presentan por afinidad temática.

Con el fin de interpretar los procesos que se desarrollan en torno a la EAN en la Educación inicial en Venezuela, De La Cruz Sánchez (2015) desarrolló una investigación cualitativa centrada en la interpretación y codificación de la información proveniente de cuatro entrevistas realizadas a especialistas en nutrición-educación. En la misma se presentan un conjunto de reflexiones sobre la Educación Alimentaria y Nutricional con énfasis en: el componente nutricional, los hábitos alimentarios, las estrategias didácticas, la cultura alimentaria y las políticas públicas.

Los hallazgos encontrados destacan la poca atención o énfasis que dedican las instituciones y los docentes al valor de prácticas educativas innovadoras, activas, significativas y creativas. Los entrevistados concuerdan en que se requiere una mayor diversificación de las estrategias para facilitar los aprendizajes. También consideran necesario desagregar la teoría de la nutrición en intervenciones didácticas que consideren la salud desde una visión integral con énfasis en la prevención de enfermedades crónicas no transmisibles (obesidad).

Considerando la necesidad de un abordaje integral de la alimentación y nutrición en educación, en este aspecto se le otorga un papel destacado a la familia como formadora de los hábitos de alimentarios de los estudiantes. Se percibe una subvaloración de los alimentos, dietas poco adecuadas y marcada influencia de los medios de comunicación (publicidad) como determinantes del consumo, lo cual tiene repercusiones desfavorables para la salud.

En cuanto al papel de la escuela consideran que la misma debe fomentar un mayor sentido crítico y promover la apropiación del tema alimentario. Un recurso para lograr estos propósitos lo constituye la alimentación de los niños y niñas dentro de la institución, en el comedor escolar, y aquí entran en juego las prácticas y las estrategias educativas que se desarrollan en torno a ella, su reforzamiento permanente y la mayor diversificación en las actividades propuestas. Para ello mencionan que el docente debe estar plenamente consciente de que sus gustos, valores y actitudes también influyen en el comportamiento de los niños ante los alimentos.

Otro trabajo vinculado es el de Del Campo et al. (2010) quienes desarrollaron un estudio con el objetivo de analizar los hábitos alimentarios de los alumnos, la tarea pedagógica de los docentes y la EAN en la enseñanza primaria de escuelas de Córdoba. El trabajo es un estudio de intervención que se enmarca en la Investigación Acción Participativa (IAP), proceso que se caracteriza por obtener, en una primera fase, conocimientos colectivos sobre una determinada realidad social para luego proceder a la búsqueda de soluciones y su posterior implementación.

Entre las técnicas utilizadas se empleó la del Grupo Focal (GF) para explorar, a partir de la confrontación discursiva de sus miembros, las prácticas educativas de los docentes, y las percepciones e intereses acerca de la EAN. En el grupo participaron siete docentes de todas las áreas curriculares y de diferentes grados. El objetivo fue identificar la concepción del proceso enseñanza-aprendizaje que subyace en la planificación y para ello se analizaron las planificaciones anuales de los mismos docentes y el Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Se entrevistó además a doce docentes pertenecientes al turno tarde a través de un cuestionario semiestructurado y luego, en la segunda fase, se realizó la

intervención educativa a los fines de recuperar y reconstruir los saberes previos sobre EAN y vivenciar desde la propia práctica de los docentes diferentes técnicas didácticas y actividades de aprendizaje.

En el estudio presentado se observó que la EAN es abordada desde diferentes perspectivas que se relacionan estrechamente con la concepción de alimentación que poseen los docentes. Los docentes demostraron poseer conocimiento sobre diversas técnicas didácticas para el abordaje de esta temática y mencionaron varios recursos y estrategias que utilizan.

En cuanto a la percepción de los docentes acerca de la propia actividad pedagógica, se refirieron al margen de libertad con que cuentan para recurrir a diferentes metodologías y técnicas didácticas. Sin embargo, respecto a la capacitación previa en la temática, los mismos refieren sentirse preparados, pero no lo suficiente.

Por último, resulta interesante resaltar que luego de la intervención educativa, en la etapa post intervención, aparecieron modificaciones en la planificación, surgió una mayor variedad de técnicas (dramatización, trabajos de investigación, experimentación, por mencionar sólo algunos) y materiales didácticos.

En cuanto a la capacitación en EAN en la formación de los docentes se considera que la misma constituye un campo de interés dada su importancia estratégica de cara a ayudar a prevenir desde la escuela el incremento de casos de TCA que se están dando en la actualidad.

Siguiendo esta línea, Rodrigo Vega et al. (2012) consideran que la enseñanza y promoción de la alimentación saludable debería ser un objetivo preferente en la formación de los futuros profesores y educadores. Por tal motivo, con la finalidad de integrar en los programas de Formación Inicial del Profesorado de enseñanza obligatoria en Madrid, aspectos de Educación para la Salud (EPS), plantearon el diseño de una asignatura titulada “La Alimentación Humana para Maestros”. Desde el año 1998 realizaron distintas investigaciones con grupos de futuros docentes, a partir de cuestionarios entregados pre y post cursada de la

asignatura, y pudieron concluir que los conocimientos iniciales sobre alimentación eran muy deficientes y mejoraban claramente con el desarrollo de la asignatura expuesta.

Otro estudio es el de Cordero et al. (2016) quienes plantearon como desafío elaborar, poner en práctica y sistematizar propuestas de formación que valoren los saberes docentes en la enseñanza de las Ciencias Naturales, el Ambiente y la Salud (CNAS), reconozcan la complejidad de su práctica y que, a partir de la ampliación de su universo conceptual y didáctico, apunten a la reflexión y a la construcción conjunta de propuestas superadoras. En base a esto, en el año 2013 se elaboró e implementó un curso sobre la temática Alimentación para docentes en ejercicio, que abarcó siete encuentros quincenales de tres horas cada uno, con actividades no presenciales entre ellos. Las docentes participantes fueron 46 profesoras de Educación Infantil en actividad, que se desempeñaban en instituciones de gestión pública (y algunas también en otras de gestión privada) en la ciudad de La Plata y localidades aledañas.

Antes de comenzar la cursada, resultó interesante la variedad de dispositivos descriptos por las profesoras al caracterizar sus modos habituales de tratamiento de estas temáticas: talleres de comidas, carpetas viajeras, títeres, videos, cuentos, maquetas, entre otros.

El objetivo del estudio fue indagar cómo y en qué medida las cursantes se apropiaron de la perspectiva planteada y qué elementos de la propuesta formativa resultaron útiles para su trasposición a las aulas.

La implementación de esta modalidad se tradujo en el desarrollo de ciclos de trabajo que partieron de situaciones concretas de la práctica docente, la reflexión sobre ellas desde distintos marcos teóricos y la elaboración de alternativas para volver a la práctica. Una forma de regresar a la práctica fue la construcción colaborativa de proyectos áulicos en grupos de docentes, con el acompañamiento del equipo de formadoras.

Los ciclos de trabajo, el espacio de la comunidad y el entramado de dispositivos promovieron la elaboración de aprendizajes y productos que mostraron

un relevante grado de avance respecto a las prácticas habituales en la Educación Infantil. Luego del trabajo de reflexión y conceptualización compartida, la mayoría de las docentes indicó que el curso brindó aportes conceptuales, específicamente referidos a la complejidad y multidimensionalidad de la alimentación: *“El principal cambio es correrse de esa mirada simplista referida a la salud y alimentación que por lo general se tiene. Y abordar el tema de un modo global y multidimensional”*. Numerosas profesoras consideraron que pudieron reflexionar y replantearse su práctica áulica diaria y sus planificaciones: *“Cuando terminé el curso tomé una planificación mía vieja de alimentación y me di cuenta lo pobre que era”*.

Considerando que los educadores tienen un rol importante como promotores de la salud Frette y López (2018) realizaron un estudio cualitativo, que se llevó a cabo con estudiantes de 3er año del profesorado de Nivel Inicial y Primaria del Instituto Superior del Profesorado N°8, Almirante Guillermo Brownen, en la ciudad de Santa Fe. El trabajo consistió en implementar encuentros pedagógicos para abordar saberes relevantes con los educandos y diseñar nuevas estrategias didácticas, en donde se estimule la promoción de la salud de manera activa y productiva.

Se evidenció, que tanto las instituciones de formación docente, como la comunidad educativa, manifiestan la necesidad de incorporar EAN para el desarrollo de su práctica como educadores. Las actividades desarrolladas durante los diferentes encuentros pedagógicos permitieron que se genere un espacio de intercambio en el cual el diálogo con los educandos, permitió que se interpelen sus inquietudes sobre los saberes que se les facilitaba, los saberes previos y sus experiencias cotidianas, tanto en sus hábitos alimentarios como para su futura práctica. Por medio del intercambio dialógico se trabajó la construcción de estrategias educativas y se destaca que la mayoría de los grupos planificaron en función de una secuencia didáctica, ya que consideraban que la realización de propuestas aisladas no permite darles sentido ni continuidad a las enseñanzas de los contenidos ni a las actividades. También se tuvo en cuenta en este proceso, no sólo al infante, sino también a su contexto, la familia y el lugar donde habita.

Para finalizar, desde el campo de la formación inicial de docentes en Educación para el Consumo Sostenible, Sánchez, Conde y Garrido (2014) analizaron propuestas didácticas elaboradas por futuros docentes de Educación Infantil, antes de abordar el tema en la asignatura Educación para la Salud. Su estudio se centró en cuatro ámbitos que consideran propios de la educación para el consumo desde la alimentación: aspectos relacionados con la salud, sociales, medioambientales y económicos. Evidenciaron que el alumnado realizaba propuestas didácticas centradas en aspectos relacionados con la salud, como la clasificación de alimentos en saludables o perjudiciales, pero trataban muy poco la incidencia del consumo alimentario sobre aspectos sociales, medioambientales o económicos. También resaltaron que los contenidos propuestos eran planteados en forma de conceptos y procedimientos para trabajar en el aula de Educación Infantil, pero no se planteaba ningún contenido de carácter actitudinal propiamente dicho.

Las investigaciones presentadas evidencian, por un lado, la necesidad de un abordaje integral de la alimentación y nutrición en educación. Si bien los docentes demostraron poseer conocimiento sobre diversas técnicas didácticas para el abordaje de la EAN y mencionaron varios recursos y estrategias que utilizan, se requiere una mayor diversificación para facilitar los aprendizajes. Por otro lado, señalan la necesidad de profundizar la formación docente referida a esta temática.

En todos los estudios expuestos se destaca el rol primordial de la familia y hay clara conciencia de la influencia de la misma respecto a las conductas y el estado de salud de los individuos. Sin embargo, en general, no se encuentran propuestas educativas que involucren clara y efectivamente al núcleo familiar dentro de las intervenciones.

Para concluir, es necesario resaltar que no se ha hallado en la literatura consultada estudios relacionados con la EAN y el abordaje de los TCA en la enseñanza secundaria. Por tal motivo la presente investigación se considera de gran utilidad para conocer las estrategias didácticas implementadas por los docentes en la actualidad.

3. MARCO TEÓRICO

3.1 ¿Qué son los trastornos de la conducta alimentaria?

Los trastornos de la conducta alimentaria (TCA) son enfermedades de salud mental muy serias asociadas a un compromiso severo de la calidad de vida y a una significativa morbilidad. Las mismas se encuentran descritas como Trastornos Alimentarios y de la Ingestión de Alimentos en la última versión del Manual Diagnóstico y Estadístico de Enfermedades Mentales (DSM-5) publicado en el año 2013 (Gaete y López, 2020).

Los TCA más frecuentes son la Anorexia Nerviosa (AN), la Bulimia Nerviosa (BN), el Trastorno por Atracón (TA) y otros Trastornos Alimentarios y de la Ingestión de Alimentos Especificados. Dentro de esta última categoría se encuentran: la AN atípica, la BN de frecuencia baja y/o duración limitada, el trastorno por purgas, el síndrome de ingestión nocturna de alimentos, entre otros (Gaete y López, 2020).

López y Treasure (2011) coinciden en que se trata de enfermedades psiquiátricas graves y complejas que se inician habitualmente en la adolescencia. Estos trastornos comparten síntomas cardinales tales como la insatisfacción con el peso y la imagen corporal, la excesiva preocupación por los alimentos y las comidas que se ingieren y el uso de medidas no saludables para controlar permanentemente el peso y evitar engordar.

Si bien en los últimos años se ha detectado un incremento en su prevalencia, tanto en países desarrollados como en aquellos en vías de desarrollo, el perfil de quienes padecen estos trastornos se ha ido modificando. Habitualmente era más frecuente su aparición en mujeres adolescentes de clase alta, pero hoy en día se ha incrementado la detección en varones, en diferentes estratos socioeconómicos y con un inicio cada vez a edades más tempranas (Gaete y López, 2020).

Los TCA se asocian a una significativa morbilidad ya que pueden comprometer prácticamente todos los órganos y sistemas corporales, y afectar el crecimiento y desarrollo. Las complicaciones médicas habitualmente son consecuencia de la desnutrición y de las conductas compensatorias como los atracones y las purgas, y si bien la mayoría mejora al revertir estas alteraciones,

otras son potencialmente irreversibles e incluso pueden conducir a la muerte (López y Treasure, 2011).

Según Gaete y López (2020) existen diversos problemas psicológicos y psiquiátricos que acompañan a estos trastornos. Entre los principales se encuentran el aislamiento social y los conflictos familiares, pero también se observan dificultades para fortalecer el autoconcepto, la autoestima y la autonomía. Suelen ser comunes los cambios en el estado de ánimo y la irritabilidad. Al verse afectada también la autonomía y la capacidad de intimar, la aparición de un TCA durante la adolescencia puede interferir en el logro de las tareas y actividades propias de esta etapa.

Como se menciona, es común que los adolescentes que padecen TCA tengan dificultades para concentrarse en clase ya que están constantemente preocupados por su alimentación. Este es un punto importante a tener en cuenta, ya que los docentes podrían llegar a percibir ciertos cambios en la conducta de sus alumnos y detectar de forma precoz un posible trastorno de la conducta alimentaria.

3.1.1 Etiología de los TCA

Los diferentes autores consultados y la evidencia científica hasta la fecha coinciden en que existen diversos factores que interactúan de manera compleja, contribuyendo a la aparición y mantención de los TCA.

Gaete y López (2020) mencionan factores biológicos, psicológicos, conductuales y socio-ambientales que se combinan entre sí para dar aparición a los diferentes trastornos descritos. En principio se cree que los individuos con TCA tendrían una predisposición biológica o genética que favorece el desarrollo de estas patologías, la cual es activada por los factores ambientales.

Dentro de los factores socio-ambientales se encuentra la presión ejercida por la sociedad para alcanzar un ideal de belleza (persona delgada con poca grasa corporal) y las expectativas de éxito que se generan alrededor de dicho ideal. Se piensa que las personas delgadas tendrán el éxito asegurado en diferentes aspectos de la vida: laboral, amoroso, académico, etc. (Gaete y López, 2020).

Otra autora, Astudillo (2010) menciona:

El ideal estético corporal imperante en la actualidad preconiza que “ser bella es igual a ser delgada”, lo que muchas veces es biogenéticamente difícil de conseguir, facilitando la discrepancia entre el tamaño corporal real y el ideal, generando de este modo, la insatisfacción corporal. Así, la internalización opera como un componente central en el desarrollo de la insatisfacción corporal que ocurre a una edad temprana en algunas niñas. (p.320)

Los mensajes emitidos por los medios masivos de comunicación, a través de la publicidad, refuerzan este ideal de belleza inalcanzable, asociándolo con rasgos positivos como éxito, popularidad, aceptación de los pares, felicidad. Esto puede comprometer la salud emocional, generando expectativas poco realistas e inalcanzables (Gómez Candela et al., 2022).

Astudillo (2010) coincide en que los mensajes y las imágenes transmitidas por los medios de comunicación refuerzan el ideal generando clasificaciones dicotómicas de los que es aceptable o inaceptable: lo bueno/lo malo, lo gordo/lo delgado, lo lindo/lo feo y esto a su vez incide en la autoestima y la percepción de la propia imagen corporal de los adolescentes.

Entre los factores sociales la relación con los pares también juega un papel relevante, ya que ser objeto de burlas de diverso tipo, como aquellas relacionadas con la imagen y el peso corporal, puede convertirse en un factor de riesgo desencadenante de un TCA. A su vez, la relación con los padres y el ambiente familiar puede convertirse en un factor predisponente, ya que en algunas ocasiones los adolescentes reciben comentarios negativos, críticas y exigencias en relación a la comida en su propio hogar (Gaete y López, 2020).

Dentro de los factores psicológicos, Gaete y López (2020) consideran que entran en juego el temperamento y algunos rasgos de la personalidad, como tener baja autoestima, perfeccionismo, baja tolerancia a la frustración, ansiedad, autoexigencia, impulsividad, entre otros.

A su vez, los distintos factores pueden actuar como predisponentes, desencadenantes o mantenedores de la alteración (Ortiz Cuquejo et al., 2017). Una vez que se manifiesta el TCA los factores de mantenimiento son los que se

encargan de sostenerlo, dentro de ellos uno de los más importantes es la ausencia de una red social de apoyo.

3.1.2 Factores de riesgo de los TCA dentro del ámbito escolar

Los grupos de pares juegan un rol importante en la adolescencia y son uno de los factores sociales capaces de desencadenar un TCA. Es un rasgo característico del adolescente querer pertenecer a un grupo y lograr su aceptación, aunque esto conlleve realizar prácticas que atenten contra su propia salud y bienestar físico. El temor al rechazo y el miedo a quedar excluido entran en juego y son propios de esta etapa de la vida (Ortiz Cuquejo et al., 2017).

Dentro de la escuela se pueden generar situaciones de acoso escolar (bullying), definido por Ruiz Gippini et al. (2019) como una relación cotidiana entre varias personas, en la que se ejerce un abuso sistemático de poder hacia una de ellas (víctima). Se caracteriza por una intencionalidad de hacer daño y se puede manifestar a través de burlas reiteradas en torno al aspecto físico de la víctima y su peso corporal. Los autores mencionan que las secuelas pueden llegar a ser realmente graves, afectando el desarrollo psicológico del adolescente y generando trastornos afectivos. Ser víctima de acoso influye en la conducta, produciendo angustia, ansiedad, disminución del rendimiento académico y hasta puede ser un factor desencadenando de un TCA.

Según Gómez Candela et al. (2022), “Mención especial merecen los participantes en las conductas de intimidación y acoso, ya sea como víctimas o como verdugos, que tienen más riesgo de desarrollar sintomatología alimentaria” (p. 4).

Desde hace unos años, la incorporación de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) han producido un profundo cambio en las formas de agresión. Esta presión de los pares no solo es ejercida en forma personal, sino que también se produce de manera virtual a través de las redes sociales. Según Ortiz Cuquejo et al. (2017) esto explicaría el aumento de estas patologías en las zonas rurales ya que con la expansión de la tecnología la mayor parte de la población tiene acceso a internet, ya sea a través de un celular, tablet o computadora.

A su vez, se sabe que los alumnos cuentan con estas tecnologías dentro de la escuela, y si bien no pueden utilizar el celular durante la clase, el acceso a las redes sociales no solo ocurre fuera de la institución, pueden acceder en el recreo y utilizar este medio como forma de agresión (ciberbullying).

En las redes sociales se genera una dinámica a través de herramientas de feedback (likes, comments, visitas, retweets) y esto lleva a que muchos adolescentes realicen comparaciones para determinar quién es más o menos popular, lo que puede traer como consecuencia que muchos se sientan excluidos llegando a desarrollar sentimientos de angustia y conductas de riesgo. Por otra parte, también se crean comunidades donde sus miembros comparten dietas restrictivas para lograr un descenso de peso y a su vez se acompañan en el proceso intercambiando consejos y conductas compensatorias peligrosas para la salud (Ortiz Cuquejo et al., 2017). Cabe mencionar que resulta prácticamente imposible controlar los sitios donde se hace apología y se promueven las conductas que contribuyen al desarrollo o mantenimiento de los TCA.

Astudillo (2010) coincide en que “Se ha llegado a conformar un entorno social en el cual se evalúa constantemente el aspecto físico, en desmedro de otros atributos espirituales y/o intelectuales” (p. 321).

Con todo lo anterior queda en evidencia que es necesario abordar estas temáticas (bullying, ciberbullying, redes sociales) dentro del contenido de la materia y los docentes deben contar con las estrategias didácticas adecuadas para llevarlo a cabo. A su vez, es necesario que los docentes estén capacitados y tengan en cuenta las diversas situaciones que los adolescentes atraviesan en la actualidad.

3.2 Educación alimentaria y nutricional (EAN)

Desde el nacimiento y a lo largo de toda la vida, el ser humano recibe una serie de pautas y normas de conducta en relación a la alimentación que determinan sus preferencias alimentarias y la toma de decisiones en relación a la comida. Los individuos reciben mensajes y refuerzos, tanto positivos como negativos, de diferentes medios (familia, escuela, medios de comunicación) y, en consecuencia,

se produce la recepción e incorporación, que a su vez depende de la fuente y la forma en que fueron emitidos dichos mensajes (De La Cruz Sánchez, 2018).

Si bien las primeras normas y pautas se producen en el ámbito familiar, prontamente el niño comienza su escolaridad y entran en juego los mensajes emitidos por la escuela y los educadores. En este contexto, según De La Cruz Sánchez (2018):

A la par de la educación para la salud, la Educación Alimentaria y Nutricional constituye una propuesta estratégica en la formación humana para la vida, es una línea de trabajo pedagógico que permite adquirir mayor consciencia acerca de la importancia de la primera necesidad humana y nos induce a revalorar la propia cultura alimentaria. (p. 237)

Siguiendo esta línea, es relevante la definición de EAN que aporta Contento (2008) “La Combinación de estrategias educativas, acompañadas de ambientes favorables, diseñadas para facilitar la adopción voluntaria de conductas, comportamientos y elecciones adecuadas en alimentación y nutrición para mantener o mejorar la salud y el bienestar” (p.179).

La EAN debe estar orientada a fomentar hábitos alimentarios saludables, sostenibles en el tiempo, involucrando a todos los miembros de la comunidad educativa, no solo alumnos y docentes, sino también directivos y familia. “Educar sobre la necesidad e importancia de una buena alimentación implica: descubrir y erradicar creencias, mitos y conductas erróneas; promoviendo consciencia sobre las diversas funciones o roles que juega o debe jugar la alimentación en las diversas esferas de la vida” (De La Cruz Sánchez, 2018, p. 237).

3.2.1 Prevención de los TCA en la escuela

Hoy en día, los principales problemas nutricionales de la población a nivel mundial se deben a dos factores opuestos: carencias que derivan en distintos grados de desnutrición o excesos que se traducen en distintos trastornos como el sobrepeso u obesidad. Si bien las causas de estos problemas son múltiples y muy diversas, resulta necesario replantearse esta realidad alimentaria para poder

intervenir y lograr un adecuado funcionamiento biofísico y psicosocial del individuo (De La Cruz Sánchez, 2018).

En este contexto, De La Cruz Sánchez (2018) señala:

Las intervenciones tempranas en la infancia tienen gran impacto en el desarrollo cognitivo, desarrollo motor, físico y socio emocional. Las investigaciones sugieren que los beneficios de las intervenciones educativas en educación infantil son más duraderos que los suplementos nutricionales en sus efectos sobre el desarrollo de los niños desnutridos. Las implicaciones son dobles, primero es mejor para el desarrollo de los niños la prevención de la enfermedad que su tratamiento y recuperación. Segundo, frente a los efectos cognitivos de la enfermedad, por déficit o exceso nutricional, se requiere un enfoque combinado de los programas educativos y mejora de la salud y nutrición. (p. 239)

Silva Toro et al. (2014) consideran que los adolescentes son una población de alto riesgo para desarrollar trastornos alimentarios y debido a que gran parte de su tiempo lo transitan en la escuela, es necesario que en la misma se implementen estrategias de prevención y detección oportunas.

Se considera que una anticipada identificación de un desorden alimentario puede conducir a un tratamiento temprano, aminorando así ciertas complicaciones físicas, psicológicas e incluso la posibilidad de muerte. Por tal motivo, es importante que dentro del ámbito educativo pueda existir un sistema de alertas que ayude a los educadores a detectar posibles casos de TCA, a orientarlos y a crear un ambiente alineado con el de los profesionales de la salud y sus familias (Kohen et al., 2021).

Sin embargo, para Gaete y López (2020) existen diversos factores que pueden obstaculizar la detección, la prevención y el ulterior tratamiento de estos trastornos. Algunos son propios de los TCA, como la tendencia de los adolescentes a esconder y ocultar lo que les pasa, y otros están relacionados con la falta de preparación del personal de salud y también de los educadores que deben estar capacitados en este tema de salud tan prevalente y posible de tratar en el ámbito escolar.

Teniendo en cuenta los obstáculos mencionados, Gómez Candela et al. (2022) hacen referencia a la baja capacidad que tienen los adolescentes para anticipar los efectos nocivos de los mensajes transmitidos desde los medios de comunicación, por lo que consideran que se requiere de la puesta en acción de programas de prevención primaria basados en la educación mediática. Los autores consideran que las intervenciones presenciales basadas en la promoción y educación de la salud y enfocadas en mejorar el autoconcepto fomentando una imagen corporal positiva, tienen éxito en cuanto a la reducción de la insatisfacción corporal y la aparición de trastornos alimentarios.

También, cabe recordar que otro de los factores socio-ambientales, como ser víctima de bullying en el colegio, puede ser desencadenante de un TCA. Sin embargo, Gómez Candela et al. (2022) refieren que las intervenciones en las burlas no parecen ser una prioridad en los programas de prevención dentro de la escuela.

Por otro lado, las actividades de prevención deben estar centradas en transmitir información con evidencia científica de los aspectos positivos de implementar una alimentación saludable como estilo de vida, sumando también la práctica de actividad física moderada (Kohen et al., 2021). Para estos autores:

La información, adecuada y adaptada, puede motivar la necesidad de cambiar, ayudar a desarrollar las habilidades que permitan realizar una elección adecuada de los alimentos, contribuir a la modificación de conductas y actitudes, y orientarlas hacia estilos de vida más saludables que se mantengan en el tiempo (p. 858)

Para finalizar, Gómez Candela et al. (2022) recogen una serie de recomendaciones para lograr una mayor eficacia en la implementación de programas preventivos en la educación secundaria, como ser el uso de contenido interactivo, el abordaje de factores de riesgo, prevención de la obesidad, inclusión de la perspectiva de género, entre otras. A su vez destacan la importancia de realizar una evaluación de los programas de forma controlada, rigurosa y científica.

3.2.2 Formación docente y educación nutricional

Para que la EAN se convierta en una herramienta transformadora requiere de la puesta en marcha de propuestas innovadoras y líneas de reflexión pedagógicas que trasciendan la enseñanza temática y logren convertir el aula en un espacio de intercambio de ideas y formación de pensamiento crítico (De La Cruz Sánchez, 2018).

Para ello, la tarea docente es fundamental y para generar cambios metodológicos superando los “obstáculos pedagógicos” que se pueden presentar, se requiere de la presencia de docentes con formación y capacitación en la temática a tratar.

Nieva Chaves y Martínez Chacón (2016) reconocen que los docentes son los protagonistas principales en los procesos de enseñanza, desarrollo y transformación. Al respecto, se resalta el papel transformador de la realidad social que tiene el docente como educador, sin embargo, la formación con la que cuentan para llevar a cabo su tarea no siempre recibe una atención especial.

La sociedad, su desarrollo y los avances científicos y tecnológicos plantean nuevos retos pedagógicos y exigen cambios en la formación de los docentes. Según Nieva Chaves y Martínez Chacón (2016) “La realidad contemporánea demanda un docente que tenga roles activos en la elección de alternativas pedagógicas, que estimule la capacidad de participar ofreciendo opciones que permitan a los educandos aprender críticamente” (p. 17).

Tales retos, exigen docentes capacitados y comprometidos con el proceso pedagógico. Sin embargo, De la Cruz Sánchez (2018) evidencia una realidad educativa caracterizada por ciertas carencias para abordar la EAN, como ser concepciones inadecuadas en torno a los conceptos de nutrición y salud, falta de bibliografía actualizada sobre la temática, capacitación a partir de fuentes no académicas y escasa sensibilización con el tema. Esto puede limitar el correcto abordaje dentro del aula y limitar el proceso de enseñanza aprendizaje en torno a la EAN.

Por lo expuesto, la capacitación de los docentes constituye un requisito básico para actualizar las propuestas metodológicas y fortalecer el proceso de

formación integral del niño. “Es importante que los educadores reúnan ciertas características personales y de trabajo que faciliten este proceso: a) organizado b) sensibilizado c) formado d) dinámico, e) creativo f) líder; g) responsable h) con facilidad de comunicación e i) apariencia física saludable” (De La Cruz Sánchez, 2018, p. 240).

Por otro lado, la institución debe ayudar a crear escenarios que impulsen, motiven, integren y guíen a la comunidad docente hacia una intervención protagónica y activa, con el fin de lograr una experiencia de aprendizaje significativa en torno a la EAN. En este sentido, Nieva Chaves y Martínez Chacón (2016) destacan la importancia de concebir al docente y su formación desde una nueva perspectiva, como aprendiz autotransformador y transformador social.

3.3 Conceptualización de didáctica

A la hora de realizar una intervención en el aula los docentes requieren de principios y criterios básicos, es decir, aquellos que les posibiliten la consecución metódica de sus fines utilizando los medios más adecuados (Davini, 2008). Para la autora, los docentes no solo deben conocer los contenidos que enseñan, sino que necesitan, además, contar con normas básicas generales para la acción práctica de enseñar.

Davini (2008) define la didáctica como “el campo de conocimientos que permite formular distintos criterios y diseños metodológicos en la enseñanza para alcanzar, en forma concreta y práctica, distintas intenciones educativas” (pp. 55-56). La didáctica se convierte en ese espacio de conocimientos que establece los puentes entre los fines educativos y el desarrollo de estructuras metodológicas apropiadas, sirviendo de bases para la acción educativa en los diferentes contextos (Davini, 2008).

A su vez, dentro de la enseñanza, las actividades que se realizan corresponden a diversas facetas que integran esta acción. Camilloni et al. (2007) plantean que “Los aspectos que podríamos llamar didácticos, tienen que ver de modo directo con promover el aprendizaje del alumno y su acceso a determinadas formas culturales contenidas en el currículo” (p. 19).

La enseñanza implica la puesta en marcha de una gama de actividades que se llevan a cabo en distintos ámbitos y que se desarrollan en momentos y escenarios diferentes. Enseñar supone una esfera organizativa, que comprende la definición y el sostén de un encuadre de trabajo y la toma de decisiones y actuaciones relativas a objetivos, propósitos, contenidos y actividades (Camilloni et al., 2007).

Davini (2008) coincide en que la enseñanza se desarrolla en ámbitos, escenarios y grupos diversos, por lo que destaca la necesidad de contar con criterios básicos de acción didáctica que orienten las prácticas de enseñanza y que a su vez permitan elegir entre diferentes alternativas.

Por otro lado, la enseñanza no se reduce solamente a sus aspectos visibles. Para Camilloni et al. (2007) “Enseñar es también pensar, valorar, anticipar, imaginar –es decir, construir representaciones acerca de la actividad–, hablar acerca de ella y ser capaz de comunicar a otro las propias intenciones, las valoraciones y decisiones” (p. 18).

3.3.1 Estrategias didácticas

Dentro del aula, las situaciones de aprendizaje se producen utilizando distintas estrategias, procedimientos y técnicas de enseñanza (Feldman, 2010).

Las estrategias, a su vez, responden a diferentes perspectivas y se pueden utilizar de manera amplia y flexible según el propósito educativo. Según Feldman (2010):

Las estrategias o los modelos son producto de orientaciones pedagógicas definidas. Son estrategias complejas que valoran algunos propósitos educativos por sobre otros, enfatizan ciertas dimensiones del aprendizaje, poseen su propia fundamentación, una secuencia específica de actividades, una forma particular de intervención del docente, una estructuración definida del ambiente de la clase, principios acordes para regular la comunicación, etc. (p. 36)

Algunas de las estrategias mencionadas por el autor son: enseñanza por descubrimiento, enseñanza inductiva, instrucción programada, organizadores previos, trabajos por proyectos, enseñanza directa, entre otras.

Feldman (2010) considera que estas diversas estrategias pueden encuadrarse en tres maneras generales de enfocar la enseñanza, que a su vez se expresan en distintas metodologías y actividades: la instrucción didáctica, el entrenamiento y la enseñanza socrática. La primera consiste en enseñar mediante la exposición, la presentación clara y correcta de la información. El entrenamiento consiste en enseñar mediante la guía, el control y la modelización de la actividad del alumno, y la enseñanza socrática implica enseñar mediante la incitación a la búsqueda, la reflexión y la investigación por parte de los alumnos.

Sin embargo, ninguna de las formas de enseñanza es excluyente de las otras, por lo contrario, cumplen funciones que se complementan y responden a un programa de estudios.

Camilloni et al. (2007) consideran, a su vez, que es importante ser rigurosos y sistemáticos en lo que respecta a la estrategia implementada y a los criterios de evaluación. Sin embargo, para los autores, no es conveniente formalizar en exceso ni traducir la tarea a su versión más técnica. Por el contrario, hacen referencia a que tanto el adecuado dominio de un repertorio de herramientas conceptuales y técnicas como la experiencia pedagógica previa del docente arrojan luz sobre los fenómenos y enriquecen la actividad reflexiva del estudiante.

Siguiendo esta línea, Davini (2008) prefiere hablar de estrategias de enseñanza elaboradas de manera personal, autónoma, creativa y contextualizada por los propios docentes. Así valoriza el papel activo y reflexivo del docente en la definición práctica de la enseñanza.

3.3.2 Estrategias didácticas utilizadas para abordar la EAN en secundaria

Se considera fundamental realizar una Educación Alimentaria y Nutricional (EAN) como concepto integral que permita generar hábitos saludables, mejorar la calidad de vida y bienestar, como también evitar la malnutrición y prevenir enfermedades crónicas desde la infancia (De La Cruz Sánchez, 2020).

La EAN se convierte así en un reto para los docentes, ya que no sólo debe tener la capacidad de brindar información sobre nutrición y alimentación, sino que también debe lograr impactar en los determinantes sociales y en el ambiente en que los estudiantes se encuentran inmersos (Makowski et al., 2014).

Siguiendo esta línea, De La Cruz Sánchez (2020) refiere que la EAN debe ser considerada en función de los factores que influyen y determinan la conducta alimentaria del ser humano y que son la base de la gran variabilidad de hábitos que presentan los individuos, entre los cuales se encuentran: factores sociales, modas, nuevos alimentos o abundancia de algunos de ellos, la publicidad, factores religiosos, modelos culturales, tradiciones y tabúes sobre los alimentos, entre muchos otros.

Teniendo en cuenta estos factores, Makowski et al. (2014) plantean que es necesario concebir la nutrición desde un enfoque tridimensional y abordar las conductas, las actitudes y las prácticas. También es fundamental tener en cuenta que hay muchos factores que no sólo dependen del individuo, por lo que el docente debe comprender la relación bidireccional entre los sujetos y su medio ambiente.

Para esto la EAN debe hacer uso de abordajes y recursos educativos que sean problematizadores, creativos y activos y que también promuevan el diálogo con los estudiantes, considerando siempre las etapas de la vida y los significados del comportamiento alimentario (De La Cruz Sánchez, 2020).

Makowski et al. (2014) coinciden en que la educación debería ampliar la capacidad de acción y reflexión de cada estudiante en el mundo en que vive como forma de promover la transformación tanto personal como colectiva.

Teniendo en cuenta lo mencionado, De La Cruz Sánchez (2020) compara dos enfoques pedagógicos para abordar la EAN. El primero es el modelo clásico, en el cual el docente transmite conocimientos y puede asociarse con la pedagogía discursiva tradicional, donde la enseñanza está centrada en quien enseña como transmisor de contenido. Las categorías discursivas hablan de nutrición, dan información, corrigen, orientan e intentan producir cambios en los conocimientos, actitudes y prácticas en torno a la alimentación. El segundo enfoque surge a partir

de una visión más crítica, que propone acciones transformadoras, estimula la capacidad crítica y permite reflexionar sobre las experiencias y problemas sociales, repensando así la nutrición.

Esta última perspectiva educativa tiene como una de sus prioridades la necesidad de consolidar hábitos adecuados de alimentación y nutrición durante toda la vida a través de la sensibilización de los estudiantes, de la familia y de la sociedad en torno a ella.

En este sentido y siguiendo la perspectiva del segundo enfoque, se considera importante mencionar el desarrollo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) ya que han cambiado la manera de generar, buscar y compartir información. Implementar el uso de las TIC en la clase puede convertirse en una estrategia adecuada para que los contenidos sean compartidos de una manera diferente a la tradicional (Makowski et al., 2014).

En el ámbito de la educación continua en TIC, los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVEA) se definen como un proceso de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla través de Internet, ofreciendo una diversidad de recursos para apoyar la enseñanza a la vez que consideran los diferentes estilos de aprendizaje. Representan un paradigma diferente al del enfoque tradicional, ya que centra sus procesos en el estudiante, lo invita a construir conocimiento a partir de sus propias ideas, experiencias o expectativas, además de permitirle investigar con métodos propios para obtener resultados positivos con intenciones dirigidas a la resolución de problemas (Makowski et al., 2014).

Para utilizar las TIC se recomienda que el docente conozca los diversos tipos de tecnologías interactivas antes de elaborar una estrategia de instrucción para un modelo de educación en entorno virtual. Algunas de las principales técnicas de trabajo colaborativo son: trabajo en parejas, lluvia de ideas, votaciones, valoración de decisiones, pro y contras, debate y foro, discusión de pequeños grupos, controversias estructuradas, grupos de investigación, simulaciones y juegos de rol, estudio de casos y trabajo por proyectos (Makowski et al., 2014).

Como mención final, Feldman (2010) destaca el valor positivo del trabajo grupal, ya que favorece el intercambio entre pares y estimula las tareas de aprendizaje. Para el autor una de las funciones del docente consiste en dirigir y facilitar la vida grupal, así como proponer situaciones y actividades que ayuden a que los alumnos solucionen problemas y conflictos que se puedan generar.

Para Camilloni et al. (2007) algunas propuestas didácticas colocan a lo grupal como objeto de intervención específica, por entender que constituye una condición básica para el aprendizaje. En algunas propuestas, la inclusión de los otros es un recurso para el avance cognitivo o para el desarrollo de actitudes comunitarias. De todos modos, sea considerada o no, la grupalidad da lugar a procesos y fenómenos que requieren análisis e intervención por parte del docente.

Esto lleva a considerar el ambiente y el clima en el que se desarrollará la clase para que las estrategias destinadas a promover el aprendizaje se desarrollen adecuadamente. Felman (2010) propone que la función principal de la actividad docente es la creación de ambientes adecuados para facilitar diferentes tipos de aprendizaje y que existen formas generales para promoverlos. El docente debe gestionar la clase, lo cual no solo implica los aspectos organizativos, como el uso del tiempo y proponer un orden y de método de trabajo, si no también ser capaz de intervenir en situaciones cambiantes de la clase.

Para finalizar se considera importante mencionar que los docentes pueden verse enfrentados a un flujo constante de situaciones inéditas, complejas, que tienen lugar en escenarios inciertos. La enseñanza se convierte así en una actividad de naturaleza práctica, que exige reflexión y deliberación ya que las situaciones no siempre se resuelven fácilmente mediante la aplicación de un patrón general de acción (Camilloni et al., 2007).

4. ENCUADRE METODOLÓGICO

En el presente trabajo se llevará a cabo una investigación cualitativa de tipo exploratoria-descriptiva. Como técnica de recolección de datos se realizarán entrevistas semiestructuradas, de elaboración propia, a docentes que dictan la

materia Biología de segundo año de secundario en escuelas de CABA. El tipo de muestra es no probabilística y los participantes son elegidos de forma intencional.

A partir de las narraciones obtenidas en las entrevistas, se realiza un análisis inductivo de los datos. Se preservan los nombres completos y las escuelas de las docentes para resguardar su anonimato.

5. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS

Para realizar el análisis de los datos obtenidos, se los clasificará en tres categorías temáticas, “la formación docente para abordar la Educación Alimentaria y Nutricional (EAN)”, “la formación docente para abordar los trastornos de la conducta alimentaria (TCA) en el aula” y “las estrategias didácticas utilizadas para abordar los contenidos relacionados con los trastornos de la conducta alimentaria (TCA)”.

Las cuatro docentes entrevistadas se mencionan como: E1, E2, E3 y E4.

A. La formación docente para abordar la Educación Alimentaria y Nutricional (EAN).

En cuanto a la capacitación en EAN en la formación de los docentes se considera que la misma constituye un campo de interés dada su importancia estratégica de cara a ayudar a prevenir desde la escuela el incremento de casos de TCA que se están dando en la actualidad.

Con respecto a esto, las docentes entrevistadas consideran que no tuvieron capacitación en EAN durante su formación profesional. Sin embargo, una de ellas (E1), menciona que durante su formación como profesora de Biología realizó una materia anual llamada “Educación para la Salud”, pero que según su consideración tampoco llegaba a abordar el tema en profundidad.

Otra de las docentes entrevistadas (E3) es Licenciada en Nutrición, por lo que considera que, gracias a su formación en esa carrera, tiene un panorama general del contenido.

Como mencionan Makowski et al. (2014) la EAN se convierte así en un reto para los docentes, ya que no sólo deben tener la capacidad de brindar información sobre nutrición y alimentación, sino que también deben lograr impactar en los determinantes sociales y en el ambiente en que los estudiantes se encuentran inmersos. Las entrevistadas refieren que, a la hora de tener que abordar un tema en particular en el aula, se tienen que capacitar por su propia cuenta.

B. La formación docente para abordar los trastornos de la conducta alimentaria (TCA) en el aula.

Las docentes entrevistadas refieren que no tuvieron la formación necesaria para abordar los TCA en el aula. La Licenciada en Nutrición (E3) también considera que durante su carrera no vio en profundidad esta temática y menciona: *“no fue suficiente, lo que vi en la facultad del tema me pareció muy poco como para poder abordarlo”*.

Sin embargo, las docentes consideran que, al ser un tema de salud tan sensible y difícil de abordar, reflexionan de una manera más profunda sobre este tema antes de planificar y llevar adelante sus clases.

C. Las estrategias didácticas utilizadas para abordar los contenidos relacionados con los trastornos de la conducta alimentaria (TCA).

Según el análisis de las entrevistas realizadas se observa que las estrategias didácticas utilizadas son diversas y variadas. Por lo general proponen la reflexión del alumno y toman como disparador el papel y la influencia que tiene la sociedad sobre la corporalidad y la presión para tener un cuerpo hegemónico.

Esto coincide con lo propuesto por De La Cruz Sánchez (2020) al referirse a que es necesario hacer uso de abordajes y recursos educativos que sean problematizadores, creativos y activos y que también promuevan el diálogo con los estudiantes. Según lo observado en los relatos, las entrevistadas utilizan un enfoque que estimula la capacidad crítica y que permite reflexionar sobre las experiencias actuales y vivencias de los adolescentes en relación con la percepción de la imagen corporal, los comportamientos alimentarios y el papel de la sociedad.

Una de las entrevistadas (E1) menciona que en primer año de secundario los temas relacionados con TCA van apareciendo, los alumnos comienzan a tener dudas. La docente (E1) lo trabaja desde un punto de vista social, la visión social de la corporalidad, la construcción social de la imagen, aborda el tema utilizando como disparador imágenes de mujeres que aparecen en cuadros en diferentes momentos históricos. A partir de estas imágenes invita a la reflexión grupal de los alumnos.

Otro punto disparador utilizado por la E1 son las imágenes de campañas publicitarias. Sin embargo, menciona que debe ser muy cuidadosa a la hora de elegir e implementar una estrategia, ya que al ser un tema tan sensible atravesó diferentes vivencias dentro del aula, como ser que un alumno se descompense al tratar el tema.

La E1 también utiliza extractos de páginas web con diferentes relatos de adolescentes, como ser la página de “Ana y Mia”. Con respecto a esto considera que debe ser muy cuidadosa a la hora de abordar el tema, para no terminar dando ideas sobre qué hacer para no comer, para no fomentar una práctica que pueda terminar perjudicando la salud de los estudiantes. La E1 menciona *“observo como es el curso, su nivel de abstracción”*.

Esto coincide con lo referido por Davini (2008) con respecto a que los criterios de acción deben ser reflexivamente analizados en función de casos, sujetos y ámbitos concretos, y reelaborados ajustándolos a las actuaciones particulares. La autora también destaca la necesaria autonomía reflexiva de los docentes para comprender y operar en situaciones complejas, irrepetibles y cambiantes.

La docente (E3) menciona que la planificación en este tema es más abierta, cambia todos los años según el grupo, no se puede tener algo armado y que siempre salga de la misma manera.

La (E3) introduce el tema a partir de la reflexión sobre los cambios corporales que se producen en la adolescencia. También trabaja de manera conjunta con Educación Física realizando una actividad donde los alumnos deben crear e inventar publicidades donde se deben resaltar atributos personales que sean considerados valiosos e importantes, más allá del físico. Luego confeccionan un

afiche con esta consigna. También les pide a los alumnos que busquen publicidades donde aparezcan tanto hombres y mujeres para abordar a partir de ellos los diferentes estereotipos de belleza, analizan quienes llegan a aparecer en las revistas y así reflexionar sobre la presión social y los cuerpos que cumplen los requisitos sociales. Los alumnos elaboran afiches y material para compartir en el aula, y se hace mención a cómo estos estándares de belleza pueden llevar a padecer de trastornos de la conducta alimentaria.

Feldman (2010) destaca el valor positivo del trabajo grupal, ya que favorece el intercambio entre pares y estimula las tareas de aprendizaje. Para el autor una de las funciones del docente consiste en dirigir y facilitar la vida grupal, así como proponer situaciones y actividades que ayuden a que los alumnos solucionen problemas y conflictos que se puedan generar.

Cabe destacar que todas las docentes entrevistadas refieren haber tenido casos de alumnas con TCA, que cursaron una internación hospitalaria o ambulatoria, y en estos casos consideran necesario el dialogo en el aula, aunque muchas veces el abordaje se complejiza.

Para finalizar cabe destacar que se observa la influencia del propio docente, de su interés personal, a la hora de elegir las estrategias a implementar. Según Danivi (2008) los docentes no sólo elaboran activamente sus estrategias de enseñanza, sino que lo hacen de acuerdo con sus estilos o enfoques personales, es decir, sus características propias, sus elecciones y sus formas de ver el mundo.

6. CONCLUSIÓN

La enseñanza y promoción de la alimentación saludable debería ser un objetivo preferente en la formación de los futuros profesores y educadores. Para generar una adecuada Educación Alimentaria y Nutricional se requiere de la presencia de docentes con formación y capacitación en la temática a tratar.

A partir de las entrevistas realizadas se evidenció que las instituciones de formación no cuentan con capacitación sobre EAN y TCA para que los futuros

docentes puedan abordar este contenido presente en la materia Biología de segundo año de la escuela secundaria.

Pese a esto, los docentes demostraron implementar diversas estrategias didácticas para el abordaje de la EAN y los TCA dentro del aula. Por lo general proponen la reflexión del alumno y utilizan abordajes y recursos educativos problematizadores, creativos y activos y que también promueven el diálogo con los estudiantes.

7. ANEXO

A. Modelo de entrevista: Guía de preguntas para realizar las entrevistas a docentes de segundo año que dictan la materia Biología en escuelas de CABA.

Nombre del entrevistado:

Escuela:

Antigüedad en la materia Biología:

1. ¿Hace cuantos años se dedica a la docencia?
2. Con respecto a su formación académica, ¿Considera que tuvo una adecuada formación para abordar la Educación Alimentaria y Nutricional en el aula?
3. ¿Considera que tuvo una adecuada formación para abordar los trastornos de la conducta alimentaria (TCA) en el aula?
4. ¿Qué estrategias didácticas utiliza para abordar los contenidos relacionados con los trastornos de la conducta alimentaria?
5. ¿Algún comentario que quiera añadir?

B. Matriz de análisis de datos

CATEGORÍA DE ANÁLISIS	RESPUESTAS DE LOS DOCENTES (Entrevistado1, E2, E3, E4)	INTERPRETACIÓN
Antigüedad ejerciendo la docencia	E1: Profesora de Ciencias Naturales. 12 años de antigüedad. E2: Profesora de Biología. 24 años de antigüedad. E3: Licenciada en Nutrición y Profesora de Nutrición. 5 años de antigüedad. E4: Profesora de Biología. 10 años de antigüedad.	Las docentes entrevistadas tienen diferentes años de antigüedad dictando la materia Biología de segundo año de secundario.
Formación académica para abordar la Educación Alimentaria y Nutricional (EAN) en el aula.	E1: No cuenta con formación. Menciona que cursó una materia en el profesorado llamada “Educación para la salud” pero que la misma no abordaba el tema en profundidad. E2: No cuenta con formación. E3: Al ser Licenciada en Nutrición cursó una materia en la carrera llamada “Educación alimentaria y nutricional”, menciona que <i>“tengo un gran panorama y después, al tener que dar un tema en particular, uno va buscando la vuelta” “uno va buscando y reforzando”</i>. E4: No cuenta con formación.	A excepción de la docente que es Licenciada en Nutrición, las entrevistadas no cuentan con formación en EAN en el profesorado.
Formación para abordar los trastornos de la	E1: No cuenta con formación. E2: No cuenta con formación.	Las docentes entrevistadas no cuentan con formación

conducta alimentaria (TCA) en el aula.	E3: Menciona <i>“no fue suficiente, lo que vi en la facultad del tema me pareció muy poco como para poder abordarlo”</i>. E4: No cuenta con formación.	para abordar los TCA en el aula. Si bien la E3 al ser Licenciada en Nutrición tuvo un acercamiento al tema en su carrera, refiere que el mismo fue insuficiente.
Estrategias didácticas utilizadas para abordar los contenidos relacionados con los trastornos de la conducta alimentaria en el aula.	E1: Aborda el tema desde un punto de vista social, a partir de la reflexión sobre la visión social de la corporalidad, la construcción social de la imagen, por lo que utiliza imágenes de cuadros de diferentes momentos históricos. A partir de estas imágenes los alumnos reflexionan y la docente lo toma como punto de partida. Surgen vivencias de los alumnos. También utiliza imágenes de campañas publicitarias y páginas de internet con relatos de vivencias personales (Ana y Mia) para abordar la alteración de la imagen corporal. La ley de talles también es mencionada para hablar sobre el rol de la sociedad sobre el cuerpo hegemónico. También invita a la reflexión con la proyección de un video que muestra como le hacen Photoshop al cuerpo de una persona y le ponen filtros para lograr un cuerpo considerado delgado.	Las estrategias didácticas utilizadas son diversas y variadas. Por lo general parten de la reflexión sobre el papel y la influencia que genera la sociedad para tener un cuerpo hegemónico. Todas las estrategias mencionadas invitan a la reflexión de los alumnos y la participación en clase. También se observa que las docentes elaboran activamente sus estrategias de enseñanza de acuerdo con sus estilos o enfoques personales. Hay una influencia del propio docente, de su interés personal.

	E2: Aborda el tema desde lo cultural, mostrando imágenes de diferentes desayunos, mencionando que la alimentación puede ser variada y como se relaciona esta con lo sentimental. A partir del dialogo con los alumnos hace foco en las complicaciones que puede traer un TCA en la salud. Realizan actividades de reflexión en grupos. Destaca que la familia debería involucrarse y refiere <i>“la familia no atiende tanto la salud, tampoco realizan controles médicos a esta edad”</i> E3: Las estrategias utilizadas varían según la clase, menciona que <i>“todo depende de la clase, nunca una clase es igual a la otra”, “por más que prepares el mismo contenido, cambia el interés y las ganas de los alumnos”</i>. Lo aborda a partir de la reflexión sobre los cambios corporales físicos en la adolescencia y los estereotipos y modelos de belleza impuestos por la sociedad. Trabajan de manera transversal con la materia Educación Sexual Integral (ESI). Otra estrategia utilizada es la invitación de profesionales de la salud para que participen en una clase, como ser nutricionistas, ya que	
--	--	--

	refiere que “<i>los alumnos se desinhiben más</i>”. E4: Utiliza relatos de adolescentes sobre los TCA y experiencias de cantantes, actores y personas famosas que atraviesan la enfermedad para reflexionar con los alumnos en el aula.	
--	---	--

8. BIBLIOGRAFÍA

Astudillo, R. (2010). La construcción cultural del cuerpo: El paradigma de los trastornos de la conducta alimentaria. *Revista Chilena de Neuropsiquiatría*, 48(4), 319-334.

Camilloni, A., Cols, E., Basabe, L. et al. (2007). *El saber didáctico*. Editorial Paidós.

Contento, I. (2008). Nutrition education: linking research, theory, and practice. *Asia Pac J Clin Nutr*, 17(1), 176-179.

Cordero, S., Mengascini, A., Menegaz, A. et al. (2016). La alimentación desde una perspectiva multidimensional en la formación de docentes en ejercicio. *Ciênc. Educ., Bauru*, 22(1), 219-236.

Davini, M. C. (2008). *Métodos de enseñanza.: didáctica general para maestros y profesores*. Editorial Sanlillana.

De La Cruz Sánchez, E. E. (2015). La educación alimentaria y nutricional en el contexto de la educación inicial. *Paradígma*, 36(1), 161-183.

De La Cruz Sánchez, E. E. (2018). La educación alimentaria y nutricional como hecho educativo. *Laurus*, 17(1) 232 - 253.

- De La Cruz Sánchez, E. E. (2020). Referentes conceptuales para el abordaje de la salud y la educación alimentaria y nutricional en la escuela. *Revista de Comunicación y Salud*, 10(1), 1-17.
- Del Campo, M. L., Vara Messler, M. y Navarro, A. (2010). Educación alimentaria-nutricional (EAN) en la enseñanza primaria municipal de córdoba. Una experiencia en investigación-acción participativa (IAP). *Diaeta*, 28(132), 15-22.
- Feldman, D. (2010). Didáctica general. Aportes para el desarrollo curricular. Ministerio de Educación de la Nación.
- Frette, P. M. (2018). Estudio sobre el proceso de educación experiencial del proyecto de extensión “educándonos como educadores” sobre alimentación y nutrición. bibliotecavirtual.unl.edu.ar.
- Gaete, V. y López, C. (2020). Trastornos de la conducta alimentaria en adolescentes. Una mirada integral. *Revista chilena de pediatría*, 91(5), 784-793.
- Gómez Candela C., Pérez Rodrigo C. y Campos Del Portillo R. (2022). Documento de consenso para la prevención de los trastornos de la conducta alimentaria SENPE-SENC-SEPEAP-SEMERGEN. Resumen Ejecutivo. *Nutr Hosp*. doi: 10.20960/nh.04172.
- Kohen, V., Campos del Portillo, R., Valero Pérez, M., Mories Álvarez, MT., Castro Alija, MJ., Matía-Martín, MP., Gómez Candela, C. y Grupo de Trabajo de Trastornos de la Conducta Alimentaria de la Sociedad Española de Nutrición Clínica y Metabolismo (SENPE). (2021). Protocolo de educación nutricional

en el tratamiento de los trastornos de la conducta alimentaria en el ámbito clínico y asistencial. *Nutr Hosp*, 38(4), 857-870.

López, C. y Treasure, J. (2011). Trastornos de la conducta alimentaria en adolescentes: descripción y manejo. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 22(1), 85-97.

Makowski, L. et al. (2014). *Educación Alimentaria y Nutricional en el marco de la Educación para la Salud*. Iniciativa Latinoamericana de Libros de Texto Abiertos (LATIn).

Nieva Chaves, J. A. y Martínez Chacón, O. (2016). Una nueva mirada sobre la formación docente. *Universidad y Sociedad*, 8(4), 14-21.

Ortiz Cuquejo, L. M., Aguiar, C., Samudio Domínguez, G. C., y Troche Hermosilla, A. (2017). Trastornos de la conducta alimentaria en adolescentes: una patología en auge?. *Pediatría (Asunción)*, 44(1), 37-42.

Rodrigo Vega, M., Ejeda Manzanera, J. M. y Caballero Armenta, M. (2013). Una década enseñando e investigando en Educación Alimentaria para Maestros. *Revista complutense de educación*, 24(2), 243-265.

Ruiz Gippini, M.C., Rodríguez Lagares, R., Llanes Álvarez, C., Blanco Dorado, C. (2019). Acoso escolar. *Atención Primaria*, 51(4), 198-199.

Sánchez, J., Conde, M., y Garrido, A. (2014). Análisis de los contenidos de educación para el consumo alimentario propuestos por estudiantes del Grado de Educación Infantil. *XXVI Encuentros de Didáctica de las Ciencias Experimentales*, 26, 634-642.

Silva Toro, N., Mesa, M. y Escudero, D. (2014). Riesgos de trastornos alimentarios en adolescentes del último año de la enseñanza media en institutos adventistas de Argentina. *Actualización en Nutrición*, 15(4), 89-98.