

Elisa Larrañaga
Miriam Acosta
Santiago Yubero

Leer para convivir. Lecturas para la prevención del acoso

Resumen

Los problemas de convivencia en los centros escolares son frecuentes y los educadores sociales no pueden pasar de largo sobre un tema de carácter interdisciplinar que requiere intervenciones socioeducativas. En este trabajo, a partir de la lectura del libro álbum nombres robados (Tàssies, SM.) se interviene sobre el concepto de acoso y sus consecuencias. La lectura del álbum nos ha permitido despertar el diálogo para reconocer el acoso por exclusión, las emociones de la víctima y trabajar los valores de aceptación y convivencia entre iguales. Se trata de hablar del acoso con los adolescentes desde la distancia personal y la cercanía contextual que ofrece la literatura. Presentamos los resultados de la experiencia llevada a cabo con 92 estudiantes de 2º curso de ESO, entre 13 y 14 años, de un centro de educación secundaria.

Palabras clave: Acoso, Prevención, Lectura, Intervención socioeducativa

Llegir per conviure. Lectures per a la prevenció de l'assetjament

Els problemes de convivència en els centres escolars són recurrents i els educadors socials no poden passar de llarg sobre un tema de caràcter interdisciplinari que requereix intervencions socioeducatives. En aquest treball, a partir de la lectura del llibre àlbum nombres robados (Tàssies, SM.) s'intervé sobre el concepte d'assetjament i les seves conseqüències. La lectura de l'àlbum ens ha permès despertar el diàleg per reconèixer l'assetjament per exclusió, les emocions de la víctima i treballar els valors d'acceptació i convivència entre iguals. Es tracta de parlar de l'assetjament amb els adolescents des de la distància personal i la proximitat contextual que ofereix la literatura. Presentem els resultats de l'experiència duta a terme amb 92 estudiants de 2n curs d'ESO, entre 13 i 14 anys, d'un centre d'educació secundària.

Paraules clau: Assetjament, Prevenció, Lectura, Intervenció socioeducativa

Reading for Living in Harmony. Readings to help stop bullying

Problems of harmonious coexistence are common in schools, and social educators cannot ignore an issue that cries out for interdisciplinary socio-educational interventions. In this article a reading of the picture book Nombres robados [Stolen Names] (Tàssies, SM.) is the starting point for engagement with the concept of bullying and its consequences. The reading of the book served to open up a dialogue which recognized harassment in the form of exclusion, addressed the feelings of the victim and worked with the values of acceptance and coexistence among equals. This is harassment talking with adolescents from the personal distance and contextual closeness that literature provides. We present here the results of the experiment conducted with 92 second-year secondary students aged between 13 and 14.

Keywords: Bullying, Prevention, Reading, Socio-educational intervention

Cómo citar este artículo:

Larrañaga, Elisa; Acosta, Miriam; Yubero, Santiago (2015). "Leer para convivir. Lecturas para la prevención del acoso". *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 59, p. 71-85



- ▲ La educación ha de estar comprometida con los procesos de desarrollo integral de la persona, el bienestar social y la calidad de vida para garantizar las libertades, los derechos y las responsabilidades de todas las personas. En el siglo XXI se han generado nuevos espacios para tratar de incrementar las oportunidades educativas y sociales, activando los procesos de inserción social de todas las personas. La educación tiene que abrir su intervención a la problemática social actual, para mantener una visión integradora de la sociedad. Como afirma Caride (2004, 82), es necesario “promover una acción-intervención educativa que dé respuesta a las necesidades y problemas que surgen de la convivencia social”, ajustándose a la realidad sociocultural de cada momento.

Deben entender la institución escolar como un espacio estratégico en el proceso de posibilitar la integración y la inserción social

Los cambios sociales plantean nuevas demandas en las que la educación social tiene un protagonismo cada vez mayor. Se han comenzado a desarrollar programas socioeducativos dirigidos a la resolución de problemas y de conflictos que se manifiestan en la institución escolar, pero que también es indudable que guardan relación con contextos externos a la escuela, como son los programas en relación al absentismo escolar, a los problemas de convivencia educativa, al acoso escolar, al maltrato infantil, a las infracciones contra las normas, a la drogadicción o al fracaso escolar (Orte, 2008). Afirma este autor que las nuevas competencias del educador social dentro del marco escolar deben entender la institución escolar como un espacio estratégico en el proceso de posibilitar la integración y la inserción social de las jóvenes generaciones. Efectivamente, la formación del educador social le debe capacitar para poner en marcha proyectos de intervención socioeducativa y, fundamentalmente, programas de prevención. Sin duda, este profesional de la educación social ha de prestar un gran apoyo tanto en los proyectos para la mejora de la socialización, como en las estrategias preventivas (March y Orte, 2007). Entre estos, uno de los más importantes retos a los que se tiene que enfrentar la escuela en la actualidad son los problemas de convivencia en las aulas, principalmente el acoso entre iguales.

La educación social también debe comprometerse con esta realidad, aportando recursos y programas educativos que incrementen la calidad de vida de los jóvenes que se ven envueltos en un entorno de violencia entre sus iguales. Se trata de una problemática que, al igual que otras, aúna factores internos y externos a la escuela, y en la que tanto los distintos profesionales de la educación, como los propios padres ya que en la familia pueden producirse factores de riesgo y protección en relación con las conductas violentas (Yubero, Larrañaga y Martínez, 2013) y, desde luego, todas las instituciones educativas deben unir sus esfuerzos para superar las situaciones conflictivas que, por desgracia, siguen produciéndose con frecuencia.

El acoso escolar (*bullying*)

El acoso es una forma de violencia que se da entre compañeros. Según Olweus (1998), un estudiante es acosado o victimizado cuando está expuesto de manera repetitiva a acciones negativas por parte de uno o más estudiantes. Estos actos deben repetirse durante un periodo de tiempo, no ser algo puntual, y causar daño a la víctima que se encuentra sola e incapaz de resolverlo, sin haber existido una provocación por parte del alumno que lo sufre. A estos criterios, Smith y Brain (2000), añaden dos aspectos esenciales para entender la naturaleza del acoso escolar (*bullying*), en lo que se refiere a la existencia de unas características particulares (como el miedo de la víctima a hablar de su situación), y la existencia de una serie de consecuencias para los implicados (como el bajo autoconcepto y la depresión de las víctimas).

El *bullying* constituye una preocupación social debido a las secuelas que puede provocar (Cowie, 2013; Navarro, Yubero, Larrañaga y Martínez, 2012). Cuando se presenta algún caso, padres y profesores sienten impotencia, miedo y desconcierto ante la forma en la que deben actuar. Sus consecuencias son graves, sobre todo porque no sólo las sufren los acosados, sino también los agresores, los observadores, los padres, los profesores y los familiares. Por ello, es responsabilidad de toda la sociedad y de toda la comunidad educativa afrontar el problema, tratarlo y darle la solución más adecuada (Sánchez-Escalonilla, 2007). Como afirma Cabrerizo (2006), la regulación de la convivencia en los centros educativos con un carácter formativo, debe ser una herramienta fundamental para la educación del alumno y, por lo tanto, para la prevención de conductas violentas.

El maltrato entre iguales es un problema que se produce en todos los países (Harel-Fisch *et al.*, 2011). En España, como señalan Gázquez, Pérez-Fuentes, Carrión y Santiuste (2010), los sistemas educativos han asistido a un aumento progresivo del número de conflictos, lo que supone un deterioro del clima de convivencia escolar, convirtiéndose en un argumento presente en cualquier reflexión acerca de la calidad educativa. Ortega y Mora-Merchán (2008) aseguran que el fenómeno del acoso escolar es uno de los problemas que más afecta al clima de convivencia de las aulas en la mayoría de los centros escolares. La problemática de acoso se da en todos los centros escolares y está presente también en todos los niveles analizados, siendo los últimos cursos de Educación Primaria y los primeros de Educación Secundaria Obligatoria los que registran mayor incidencia (Cerezo, 2009).

Prevención del acoso y lectura

La lectura facilita la visión integradora de la educación, insertándose perfectamente en la conceptualización actual de educar y educarse en sociedad.



Los libros presentan otros escenarios, situaciones, contextos y personas, que no difieren sensiblemente de nuestra propia realidad

Los libros presentan otros escenarios, situaciones, contextos y personas, que no difieren sensiblemente de nuestra propia realidad (Yubero y Larrañaga, 2014). Las obras literarias plantean distintos conflictos sociales y culturales, que permiten al lector entender que otros antes que ellos pasaron por situaciones similares, provocando una activación que puede ayudar a conocer, entender y/o sobrellevar los propios conflictos. La lectura puede participar promoviendo y formando en valores de convivencia, contribuyendo positivamente en la intervención de problemas de exclusión e inadaptación, constituyéndose como una herramienta importante de la acción-intervención social (Yubero y Larrañaga, 2010). Por eso, también puede constituir una herramienta adecuada para trabajar la prevención del acoso.

Díaz-Aguado, en la guía de prevención del acoso elaborada para la Comunidad de Madrid en 2006, ya planteaba el empleo de cuentos como ayuda contra el acoso escolar. Gini, Albeiro, Benelli y Altoé (2007) también consideran que la lectura puede ser una estrategia adecuada para trabajar el acoso y potenciar la empatía cognitiva. Dirigido a adolescentes, Marías y Pérez (2009) dirigieron una obra coral en la que pidieron a distintos autores que escribieran relatos inéditos contra el acoso escolar. La obra, publicada en la colección Gran Angular, recibió el Premio Barco de Vapor en 2009. El objetivo que perseguían fue ayudar, por un lado, a detectar el acoso en el aula y, por otro, que acosadores y testigos tomaran conciencia de la gravedad de los hechos. A partir de este libro, la propia editorial SM ha publicado actividades para trabajar con los relatos (pueden descargarse de internet en las direcciones http://ecat.server.grupo-sm.com/ecat_Documentos/ES120038_001249.pdf y http://www.educacion.navarra.es/porta1/digitalAssets/47/47964_RELATOS.pdf; en la segunda se ofrecen ejercicios para cada uno de los relatos, en dos de ellos la propuesta va dirigida al profesorado).

Existen diversas experiencias empleando la lectura para combatir el *bullying*. Como muestra, en la página *Cuentos para evitar el bullying* (<http://cuentosparadormir.com/corregir-comportamientos/cuentos-para-evitar-el-bullying>) se pueden descargar tres textos creados expresamente para trabajar el *bullying*. En Chile se ha creado la colección *¡No al bullying!*, que consta de cinco cuentos ilustrados para 6, 8 y 10 años, con el patrocinio de MINIEDUC y UNICEF (<http://wiki.ead.pucv.cl/images/e/e4/Aulaeditores.jpg>).

En 2007, Hoster publicó una selección temática de álbumes para la educación en la no violencia, incluyendo diferentes manifestaciones de comportamiento violento. Posteriormente, Cuperman (2010) emplea el comentario de lecturas de álbumes, con niños de 9 a 12 años, dirigido a conocer las reacciones de los niños según su papel de intervención en los procesos de acoso escolar. Este autor afirma que los libros se convirtieron en canales para hacer visibles diversos aspectos sobre la intimidación y que a través de la lectura los alumnos fueron conscientes de la intimidación escolar y de las inadecuadas relaciones de convivencia entre ellos. Es de destacar la diferente reac-

ción de agresores y acosados. Los agresores no lograron establecer empatía con la víctima del relato, su reacción fue de crítica del comportamiento del acosado y negación del sufrimiento de la víctima. Las víctimas y los observadores sí que se posicionaron críticamente ante el acoso.

El libro álbum como instrumento formativo para los jóvenes

La actual cultura del álbum rompe la imagen que lo identifica solo con los lectores infantiles, puesto que los álbumes “ofrecen un nivel de complejidad icónica y textual que pide y propicia la mirada de un lector más experto y competente” (Díaz-Plaja, 2009, 120). Esto ha llevado a que en los últimos años se incluya como material de lectura para los adolescentes, señalando su valor para estimular la imaginación (Lionni, 2003) y facilitar el desarrollo del individuo como lector (Mendoza, 1998). El álbum, además, permite compartir mensajes narrativos de forma sencilla entre distintas comunidades lectoras debido a su accesibilidad a todos los lectores. La brevedad también es un factor facilitador para su empleo en todos los niveles, lo que unido a la posibilidad de generar diversas interpretaciones, les convierte en un instrumento idóneo para el trabajo con adolescentes.

Cuando hablamos de álbum nos referimos a una modalidad de libro que se lee y que se ve. Un libro en el que la lectura comienza desde las guardas (Consejo, 2011). Una lectura en la que se produce un diálogo entre el lenguaje verbal y el lenguaje visual, para generar el significado de la narración (Hanán, 2007). Un libro en el que la imagen narra lo no dicho por la palabra, y la palabra dice lo no considerado por la imagen. En el álbum leemos las ilustraciones a través de las palabras y las palabras a través de las ilustraciones, en una incesante interacción entre palabra e imagen. Esta dualidad textual exige un lector activo y multitarea, ya que cualquier detalle puede ser significativo para la comprensión de la historia. Situación que hace que los álbumes se ubiquen más cerca de las características del joven lector del siglo XXI. Son lectores que tienen incorporada la imagen como parte de los códigos que ellos descifran permanentemente a diario (Jenkins, 2009). Además, sus hábitos culturales insertan la imagen como un lenguaje natural y cercano con el que se manejan cotidianamente en sus tiempos de ocio. Esto hace que el álbum tenga más fuerza expresiva para estos lectores, aunque el texto sea apenas unas líneas, la ilustración es lo suficientemente sugestiva en significados y emociones para generar toda la narrativa que no expresa el lenguaje. En el álbum el lector tiene que plantearse la construcción de la historia participando en su creación, lo que exige una lectura más completa y personal, al tener que buscar marcas visuales para interpretar la historia junto



Cuando hablamos de álbum nos referimos a una modalidad de libro que se lee y que se ve

con las claves textuales. Sin duda, el álbum permite formas narrativas más flexibles, que pueden llevar a diversos niveles de interpretación según las propias características y la experiencia personal del lector (Turrión, 2012).

La evolución del álbum ha hecho que pueda afrontar todo tipo de temáticas. Los autores y los ilustradores muestran una realidad cercana en la que se ven reflejados muchos de los temas que generan una preocupación social, cultural y educativa. Con la lectura de estos álbumes el lector puede entender la cotidianidad de estas realidades, ponerle en contacto con su propia vida, reflexionar, ponerse en el lugar del personaje, de la persona que vive en esos contextos, tomar postura ante determinadas situaciones sociales y llegar a sus propias conclusiones. Esto convierte al álbum en una herramienta de educación acorde con los nuevos valores sociales, culturales y educativos (Colomer, 2010). Villegas (2010) confirma el poder del álbum en los adolescentes para despertar el proceso interpretativo a partir de sus experiencias personales.

El valor de las experiencias de lectura radica en dejar mayor libertad al lector para que pueda interpretar el texto en función de su propio bagaje sociocultural

El valor de las experiencias de lectura de los álbumes radica en dejar mayor libertad al lector para que pueda interpretar el texto en función de su propio bagaje sociocultural. Esta capacidad de generar significados singulares facilita el análisis pluridimensional de los problemas complejos y con diferentes perspectivas, como ocurre en el caso del acoso escolar. No hay nada tan singular, personal y adaptativo como un texto literario. La lectura se acopla al lector, ofrece tantas lecturas como lectores se enfrentan a ella. Las diferentes maneras de ser leído dependen de las experiencias, el conocimiento, el contexto, la situación actual y las necesidades del lector. Por ello, tras la lectura individual se requiere una lectura compartida, una “comunidad de interpretación”, tal y como propone Fish (1980), para elaborar una construcción social de significado más rica y con mayor amplitud de análisis. Elaboraciones de significado en las que los jóvenes pueden descubrir la lectura visual de los otros, acompañarles en las interpretaciones de las ilustraciones y generar conjuntamente el significado. Situación que lleva a despertar la discusión y la búsqueda de alternativas que podrán ser traspasadas a su vida cotidiana.

Objetivo

Fruto de la experiencia de intervención a través de la lectura desde el CEPLI (Centro de Estudios para la Promoción de la Lectura y Literatura), se está poniendo en marcha una experiencia de intervención en el acoso con adolescentes. En el CEPLI se han desarrollado proyectos educativos a lo largo de los últimos años con la FAD sobre prevención de drogodependencias, con el Instituto de la Mujer sobre el desarrollo de la igualdad de género y, en la actualidad, la colaboración con la Fundación Botín en el desarrollo de materiales de lectura para el programa de Educación Responsable, lo que ha permitido tener experiencia en este ámbito. En todos los casos se proponen

lecturas de literatura infantil y juvenil para trabajar distintos aspectos. El corpus de libros ofrece obras de calidad que contienen numerosos valores y experiencias.

La intervención va dirigida a trabajar la lectura del álbum a partir del aprendizaje cooperativo y de la figura del educador social. Nuestro objetivo es introducir a los adolescentes en el análisis de las relaciones entre iguales y de los conflictos de convivencia en los centros educativos. La finalidad de la intervención es que los jóvenes puedan compartir sus emociones, sus necesidades y sus miedos, para fortalecer su situación ante las consecuencias del acoso (sean víctimas, acosadores u observadores). Tratamos de proporcionar recursos que les ayuden a analizar y manejar las consecuencias de la violencia escolar. Se trata de hablar de la violencia, reconocer los comportamientos violentos, identificar los tipos de maltrato, expresar las emociones que derivan de su experiencia, mostrar las pautas de unas relaciones igualitarias, ofrecer modelos de relación entre iguales basados en el respeto, la confianza y el afecto y dotar de pautas positivas de convivencia.

Presentamos los resultados de la aplicación del álbum *nombres robados* (Tàssies, SM). A partir de su lectura se trabaja el reconocimiento de la exclusión como una forma de acoso y sus consecuencias.



Método

Participantes

La investigación se ha realizado con 92 estudiantes de 2º curso de ESO, entre 13 y 14 años, de un centro público de Educación Secundaria.

Materiales

Como se ha señalado el álbum propuesto es *nombres robados*. El libro se ha seleccionado para trabajar sobre el conocimiento y la detección del acoso a partir de la exclusión. Las actividades están dirigidas al análisis de los personajes, sus comportamientos, las situaciones de conflicto y su resolución, las consecuencias emocionales y los sentimientos desarrollados. También se les pidió que se identificaran con el relato y plantearan qué harían ellos. Por último, se realizó un análisis de su propia conducta y la responsabilidad de sus decisiones (ver anexo). Se pretende que a través de este análisis puedan, con la ayuda del educador social, trasladar la experiencia de lectura a su propia experiencia personal.

El libro *nombres robados* representa una situación de acoso escolar. Con él trabajaremos el concepto de acoso por exclusión y sus consecuencias, ya que en la lectura refleja muy bien cómo se siente el personaje. Se ofrece una tabla

de análisis (tabla 1) sobre las características del texto y de los personajes, que puede servir de guía en el desarrollo de los distintos aspectos de trabajo, para una reflexión conjunta.

Tabla 1. Características del texto

Libro <i>Nombres robados</i>	
Contexto	Centro escolar
Personajes	El protagonista de la historia y sus compañeros de clase.
Ilustraciones	Colores fríos y oscuros, que hacen de la lectura una historia triste y violenta. El autor muestra a los personajes sin rostro para expresar la pérdida de identidad.
Comportamientos	<ul style="list-style-type: none"> • Protagonista: tímido, asustadizo e indefenso. • Compañeros de clase: crueles, arrogantes, les da igual los sentimientos del protagonista.
Conflictos	Los compañeros de clase insultan, excluyen e intentan dejar en ridículo constantemente al protagonista.
Resolución	Llega a sentirse culpable de esa situación hasta que los lectores le prestan atención.
Consecuencias	Por conocer (leer) su historia y prestarle atención, se ayuda al protagonista y vuelve a recuperar la identidad, apareciendo de nuevo su rostro.
Tema de trabajo	Acoso escolar

Procedimiento

Se presenta la actividad y se reparten las hojas de registro pidiéndoles que contesten la primera sección (“¿Cuál de los siguientes comportamientos crees que es acoso?”). Se abre un debate en clase sobre lo que ellos piensan que es el acoso.

A continuación se informa que van a leer un libro álbum. Se introduce brevemente el concepto de álbum y la evolución producida en este género literario, que ha llevado a que ya no sea exclusivamente una lectura para niños.

Primero, el educador social lee conjuntamente el álbum con los alumnos. Después, en grupos reducidos de 4/5 alumnos, realizan la lectura y el análisis del texto y las ilustraciones del libro. Tras su lectura cada uno completa las preguntas en su hoja de registro. Después, en 15 minutos, tienen que poner en común sus respuestas y buscar un punto de acuerdo entre ellos. Por último, cada grupo expone sus conclusiones, abriendo un debate en el aula.

Es imprescindible que cada sesión disponga de tiempo suficiente para llevar a cabo la discusión entre los alumnos. El tiempo medio de duración es de 60 minutos. En una sesión de tutoría puede desarrollarse la lectura, el análisis, la discusión de los grupos y la presentación de las conclusiones.



Resultados

La experiencia fue muy enriquecedora. Al principio los alumnos tenían una actitud pasiva, les costaba hablar sobre el tema de acoso y la mayoría no quería pronunciarse. Tras la lectura del álbum todos los alumnos estuvieron participativos en la actividad. Para ellos fue una forma nueva y diferente de trabajar. Muchos no conocían lo que era un álbum ilustrado, pensaban que se trataba de una lectura infantil, lo que en principio causó sorpresa e, incluso, en algún caso, un rechazo inicial por considerarla una tarea infantil. Pero según iba avanzando la sesión se les veía más a gusto y hablando del tema, sin ningún tipo de problema.

Tras la lectura del álbum todos los alumnos estuvieron participativos en la actividad

Como puede observarse en la tabla 2, en las respuestas iniciales las formas de acoso por exclusión son las menos reconocidas por los adolescentes (aislar, rechazar, no juntarse con él/ella).

Tabla 2. Porcentajes de reconocimiento de las formas de acoso

Forma de acoso	Reconocimiento	
	No	Sí
Insultar	50.4	94.5
Reírse de alguien	10.9	89.1
Hacer daño físico	5.4	94.6
Amenazar	1.1	98.9
Obligar a hacer cosas	6.5	93.5
Rechazar	30.4	69.6
Poner motes	21.7	78.3
Dejar en ridículo	8.7	91.3
Hablar mal de él/ella	18.5	81.5
Chantajear	14.1	85.9
Aislar	37.4	72.6
No juntarse con él/ella	31.5	68.5

Solamente la mitad (52.2%) reconoce todas las formas de acoso. En una de las clases en las que se trabajó había habido un caso de acoso y ya se había tratado anteriormente este tema. Si eliminamos a los alumnos de ese grupo, el reconocimiento inicial de todas las formas de acoso se reduce a una tercera parte de los alumnos.

Es curioso señalar que el álbum se titula *nombres robados*, con minúscula, para hacer más hincapié en la categoría común de “nombres”. Se les preguntó a los adolescentes sobre la razón que pensaban ellos de qué fuera ese título. Los personajes del libro aparecen sin cara, también se les pidió el porqué de este hecho ilustrativo. Algunos alumnos no supieron dar respuesta individualmente, pero la mayoría captó el mensaje implícito del autor. En las respuestas encontramos diversas formas de expresarlo: “al ponerle motes ya no tiene nombre propio”, “le quitan el nombre”, “no existe porque no le hacen caso”, “le roban la identidad”, “nadie pronuncia su nombre”, “es una forma de ponerlo en ridículo”, “no se reconoce”, “no tiene autoestima”, “se siente avergonzado”, “todos los personajes aparecen sin cara para demostrar que todos son iguales”, “al acosarle los demás también pierden su identidad”.

En muchos casos se justifica el acoso responsabilizando a la víctima. Por eso les preguntamos si consideraban que el comportamiento que llevaba a cabo el personaje (estudiar, atender en clase, sacar buenas notas...) era inadecuado. Todos los alumnos estaban de acuerdo en que su comportamiento era correcto y es el que se debe realizar siendo estudiante. Alguno expresa que en caso contrario no se llega a ser nadie en la vida.

Para poder entender la exclusión como acoso es importante reconocer las consecuencias que sufre la persona excluida. Les pedimos que analizaran cómo se sentía el personaje del libro. Todos coinciden en las emociones y sentimientos negativos que refleja el relato a través de las ilustraciones: agobiado, triste, solo, aislado, mal, acosado, sin amigos, hundido, incomprendido, muerto por dentro.

Una de las claves para acabar con el acoso en las aulas es implicar a los testigos. Se les pregunta sobre este hecho: “¿Cuál crees que es la responsabilidad de los compañeros que no le excluyen pero tampoco le ayudan?”. Fue la pregunta que les resultó más difícil, de hecho muchos les liberan de responsabilidad y dicen que “son buenas personas” o que “hay que dejarle tranquilo”, otros no contestan ni individualmente ni realizan la discusión grupal sobre el tema. La mayoría plantea lo que deberían haber hecho, pero no entran a valorar su comportamiento. Posiblemente, sea una manera de no juzgarse a sí mismos. En la discusión final, el educador social incide sobre este tema y se producen reacciones desde “responder con acoso a los agresores” hasta un “todos somos iguales”. Se trabaja con ellos la resolución de conflictos sin violencia y los valores de convivencia. Aunque no se llega a un acuerdo total, la mayoría entiende que los testigos son igual de responsables que los acosadores si no hacen nada por evitar el acoso.

En la última página del texto aparece el protagonista con cara. Se les pide que reflexionen sobre el motivo de ese cambio. La mayoría se centra en las emociones del protagonista: “se siente mejor”, “porque es feliz”, “es alguien”. Algunos grupos entran en el motivo del cambio: “reconoce el problema”, “porque ha contado lo que le pasaba”, “le hemos escuchado”, “por

prestarle atención”, “nos hemos interesado en su historia”. Eso permite tratarlo en la discusión final entre todos, valorar la importancia de pedir ayuda y la responsabilidad de todos para no dejarlo solo.

En la última parte se les pedía que se identificaran con el personaje y pensaran cómo se sentirían ellos ante esa situación. Todos reconocen las consecuencias negativas en sí mismos: “no querido/a”, “muy mal”, “marginado/a”, “solo/a”, “triste”, “angustiado/a”, “asustado/a”, “fatal”, “sin ganas de nada”, “incomprendido/a”, “creería que no le importo a nadie”, “decepcionado/a”.

También se les planteaba que se situaran en la historia y eligieran un papel, “¿quién serían si pasara en su clase?”, “¿a quién se lo dirían?”. La mayoría se sitúa en el rol de testigo, aunque alguno considera que podría ser la víctima. Pedirían ayuda, principalmente, a los profesores, también a la familia y a los amigos. En algún caso han planteado no decir nada y aguantarse. Esto fue tratado en la discusión final siendo los propios compañeros los que argumentaron en contra de esa respuesta.

Tras la finalización de la actividad, todos los alumnos afirmaron que la exclusión es una forma de acoso que causa graves consecuencias en las personas que lo sufren.

Conclusiones

Nuestro objetivo con esta intervención fue que los adolescentes pudieran compartir un tiempo distendido y gratificante con sus compañeros, que les ayudara a reconocer el acoso, a superar el conflicto que genera y a buscar soluciones en conjunto para la convivencia. Se busca potenciar un espacio en el que todos puedan ser escuchados con libertad y respeto. La meta es estrechar los vínculos emocionales para que se sientan acogidos.

Los resultados obtenidos confirman que la lectura del libro álbum permite despertar el diálogo y el reconocimiento de emociones, actitudes y valores vinculados con las relaciones que tienen con sus compañeros. Trasladar la experiencia a un personaje de ficción les ha permitido analizarlo y hablar libremente del problema. En suma, la lectura ha facilitado el abordaje del acoso, un problema complejo en el que se sienten implicados.

Se partía de un bajo reconocimiento de la exclusión como acoso pero, tras analizar la situación presentada en el texto a través de la identificación con el personaje, han podido comprobar cómo la exclusión puede causar un grave daño en la persona que lo sufre y valorarlo en su dimensión social.

Sin duda, es conveniente trabajar con los adolescentes sobre este fenómeno de acoso para que no tengan miedo a hablar y para que se conciencien de su responsabilidad ante estas situaciones. La adolescencia es un momento



La lectura del libro álbum permite despertar el diálogo y el reconocimiento de emociones, actitudes y valores

cognitivo de especial relevancia para poner en cuestionamiento los modelos y expectativas sociales, y desarrollar la capacidad de introspección y la necesidad de autoconocimiento.

Esta alternativa novedosa y atractiva de la lectura de un libro álbum ha posibilitado la discusión y la búsqueda de una alternativa para ser traspasada a su vida cotidiana. Con la propuesta de lecturas para prevenir el acoso escolar, tratamos de hablar de la violencia con los adolescentes desde la distancia personal y la cercanía contextual que ofrece la literatura, que reconozcan los comportamientos violentos, que puedan identificar el maltrato psicológico, que puedan expresar las emociones que derivan de su experiencia, para mostrarles las pautas de unas relaciones igualitarias, ofreciendo modelos de relación entre iguales basados en el respeto, la confianza y el afecto, desarrollando pautas positivas de convivencia.

Anexo

Tàssies, *nombres robados*. SM.

¿Cuál de los siguientes comportamientos crees que es acoso?

SÍ NO Insultar

SÍ NO Poner motes

SÍ NO Reírse de alguien

SÍ NO Dejar en ridículo

SÍ NO Hacer daño físico

SÍ NO Hablar mal de él/ella

SÍ NO Amenazar

SÍ NO Chantajear

SÍ NO Obligar a hacer cosas

SÍ NO Aislar

SÍ NO Rechazar

SÍ NO No juntarse con él/ella

Guión de trabajo

¿Por qué crees que se llama “nombres robados”?

¿Por qué crees que el personaje no tiene cara?

¿Crees que es un mal comportamiento estudiar, atender en clase, sacar buenas notas...?

¿Cómo crees que se siente el personaje del libro?

¿Cuál crees que es la responsabilidad de los compañeros que no le excluyen pero tampoco le ayudan?

¿Cómo te sentirías si en el recreo no tuvieras a nadie con quien estar?

¿Cómo te sentirías si tus compañeros/amigos te ignoraran?

¿Qué diferencia encuentras entre el dibujo de la portada y el dibujo final?

¿Por qué crees que ha cambiado?

¿Tú quién crees que serías: víctima, acosador, testigo? ¿Cómo te sentirías en ese papel?

¿Cómo crees que le podríamos ayudar si estuviera en clase?

¿A quién le pedirías ayuda o se lo contarías si te pasara a ti?



Para finalizar...

¿Piensas, después de leer el álbum, que la exclusión no es acoso?

Elisa Larrañaga
Profesora titular de Psicología Evolutiva y de la Educación
Universidad de Castilla-La Mancha
elisa.larranaga@uclm.es

Miriam Acosta
Graduada en Educación Social
Universidad de Castilla-La Mancha
miriamacosta@gmail.com

Santiago Yubero
Catedrático E.U. de Psicología Social
Universidad de Castilla-La Mancha
santiago.yubero@uclm.es

Bibliografía

Cabrerizo, J. (2006). *Estrategias de orientación educativa ante la problemática de la violencia en las aulas*. Madrid: UNED.

Caride, J. A. (2004). “¿Qué añade lo ‘Social’ al sustantivo ‘Pedagogía’?”. En: *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 11, 55-85.

Cerezo, F. (2009). “Bullying: análisis de la situación en las aulas españolas”. En: *International Journal of Psychology and Psychological Therapy*, 9, 367-378.

Colomer, T. (2010). “Nuevos valores en el cambio de siglo”. En: T. Colomer, B. Kümmerling-Meibauer; C. Silva-Díaz (Coords.), *Cruce de miradas. Nuevas aproximaciones al libro-álbum* (pp. 58-73). Barcelona: Banco del Libro.

- Consejo, E.** (2011). “Peritextos del siglo XXI. Las guardas en el discurso literario infantil”. En: *Ocnos*, 7, 111-122.
- Cowie, H.** (2013). “Cyberbullying and its impact on young people’s emotional health and well-being”. En: *Psychiatric Bulletin*, 37, 167–170.
- Cuperman, R. C.** (2010). “Las repuestas lectoras en niños preadolescentes: espejo de la agresión”. En: *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 2(2), 123-137.
- Díaz-Aguado, M. J.** (2005). “Por que se produce la violencia escolar y cómo prevenirla”. En: *Revista Iberoamericana de Educación*, 37, 17-47.
- Díaz-Plaja, A.** (2009). “Entre libros: la construcción de un itinerario lector propio en la adolescencia”. En: T. Colomer (Coord.). *Lecturas adolescentes* (119-150). Barcelona: Grao.
- Fish, S.** (1980). *Is there a text in this class? The authority of interpretive communities*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Gázquez, J. J.; Pérez-Fuentes, M. C.; Carrión, J. J.; Santiuste, V.** (2010). “Estudio y análisis de conductas violentas en Educación Secundaria en España”. En: *Universitas Psychológica*, 9, 371-380.
- Gini, G.; Albeiro, P.; Benelli, B.; Altoé, G.** (2007). “Does empathy predict adolescents’ bullying and defending behavior?”. En: *Aggressive Behavior*, 33, 467-476.
- Hanán, F.** (2007). *Leer y mirar al libro álbum: ¿un género en construcción?* Bogotá: Norma.
- Harel-Fisch, Y.; Walsh, S.; Fogel-Grinwald, H.; Amitai, G.; Pickett, W.; Molcho, M.; Miembros del HBSC Violence and Injury Prevention Focus Group** (2011). “Negative school perceptions and involvement in school bullying: A universal relationship across 40 countries”. En: *Journal of Adolescent*, 34, 639-652.
- Hoster, B.** (2007). “Selección temática de álbumes ilustrados para una educación en la no violencia”. En: *Escuela Abierta*, 10, 101-127.
- Jenkins, H.** (2009). *Fans, blogueros y videojuegos*. Barcelona: Paidós.
- Lionni, L.** (2003). “Antes de las imágenes”. En: *Peonza: Revista de Literatura Infantil y Juvenil*, 65, 16-23.
- March, M. X.; Orte, C.** (2007). “El trabajo interdisciplinar del educador social en la escuela”. En: *Aula de Innovación Educativa*, 160, 12-14.
- Mendoza, A.** (1998). *Tú, lector: aspectos de la interacción texto-lector en el proceso de lectura*. Barcelona: Octaedro.
- Navarro, R.; Yubero, S.; Larrañaga, E.; Martínez, V.** (2012). “Children’s cyberbullying victimization: associations with social anxiety and social competence in Spanish simple”. En: *Child Indicators Research*, 5(2), 281-295.
- Olweus, D.** (1998). *Acoso y maltrato entre escolares*. Madrid: Morata.
- Orte, C.** (2008). *La corresponsabilidad educativa y social en el acoso e intimidación escolar. El rol del educador social*. Islas Baleares: Universidad de las Islas Baleares.
- Ortega, R.; Mora-Merchán, J.** (2008). “Las redes de iguales y el fenómeno del acoso escolar: explorando el esquema dominio-sumisión”. En: *Infancia y Aprendizaje*, 31, 515-528.

- Sánchez-Escalonilla, M. J.** (2007). “La acción del líder para prevenir y actuar en el acoso escolar”. En: J. Cardona (Eds.). *El acoso escolar y la incidencia en la comunidad educativa* (pp. 103-153). Madrid: Universitas.
- Smith, P. K.; Brain, P.** (2000). “Bullying in schools: Lessons from two decades of research”. En: *Aggressive Behavior*, 26, 1-9.
- Turrión, C.** (2012). “La ambigüedad del significado en el álbum y su lector implícito. El ejemplo de *El Túnel de Browne*”. En: *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, 5(1), 60-78.
- Villejas, F. J.** (2010). *Aproximaciones a un estudio del libro-álbum narrativo: un caso práctico para la educación en valores en lectores adolescentes de Chile*. Trabajo Fin de Máster (Dirigido por A. Díaz-Plaja y T. Durán). Recuperado de http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/16063/1/VILLE-GAS_trabajofinaldemasterf.pdf
- VV.AA.** (2008). *21 relatos contra el acoso escolar*. Madrid: SM.
- Yubero, S.; Larrañaga, E.** (2010). “Educar en valores para la igualdad desde la lectura”. En: L. V. Amador; M. C. Monreal (Coords.). *Intervención social y género* (pp. 241-262). Madrid: Narcea.
- Yubero, S.; Larrañaga, E.; Martínez, I.** (2013). “Familia, comunicación y conductas de riesgo”. En: Ovejero, A.; Smith P. K.; Yubero, S. (Coords.). *El acoso escolar y su prevención. Perspectivas internacionales*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Yubero, S.; Larrañaga, E.** (2014). “Textos literarios para la prevención del acoso”. En: *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(5), 313-318.

