

Elisa Larrañaga  
Miriam Acosta  
Santiago Yubero

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

### Resum

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

### Leer para convivir. Lecturas para la prevención del acoso

*Los problemas de convivencia en los centros escolares son frecuentes y los educadores sociales no pueden pasar de largo sobre un tema de carácter interdisciplinario 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

### 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

### Com citar aquest article:

Larrañaga, Elisa; Acosta, Miriam; Yubero, Santiago (2015). "Llegir per conviure. Lectures per a la prevenció de l'assetjament". *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 59, p. 70-84



▲ L'educació ha d'estar compromesa amb els processos de desenvolupament integral de la persona, el benestar social i la qualitat de vida per garantir les llibertats, els drets i les responsabilitats de totes les persones. En el segle XXI s'han generat nous espais per mirar d'incrementar les oportunitats educatives i socials, activant els processos d'inserció social de totes les persones. L'educació ha d'obrir la seva intervenció a la problemàtica social actual, per mantenir una visió integradora de la societat. Com afirma Caride (2004, 82), cal "promoure una acció-intervenció educativa que doni resposta a les necessitats i problemes que sorgeixen de la convivència social", ajustant-se a la realitat sociocultural de cada moment.



Els canvis socials plantegen noves demandes en les quals l'educació social té un major protagonisme. S'han començat a desenvolupar programes socioeducatius adreçats a la resolució de problemes i de conflictes que es manifesten en la institució escolar, però que també és indubtable que mantenen relació amb contextos externs a l'escola, com són els programes en relació a l'absentisme escolar, als problemes de convivència educativa, a l'assetjament escolar, al maltractament infantil, a les infraccions contra les normes, a la drogoaddicció o al fracàs escolar (Orte, 2008). Afirmar aquest autor que les noves competències de l'educador social dins del marc escolar han d'entendre la institució escolar com un espai estratègic en el procés de possibilitar la integració i la inserció social de les generacions joves. Efectivament, la formació de l'educador social l'ha de capacitar per posar en marxa projectes d'intervenció socioeducativa i, fonamentalment, programes de prevenció. Sens dubte, aquest professional de l'educació social ha de donar un gran suport tant en els projectes per a la millora de la socialització, com en les estratègies preventives (March i Orte, 2007). Entre aquests, un dels reptes més importants als quals s'ha d'enfrontar l'escola en l'actualitat són els problemes de convivència a les aules, principalment l'assetjament entre iguals.

Han d'entendre la institució escolar com un espai estratègic en el procés de possibilitar la integració i la inserció social

L'educació social també s'ha de comprometre amb aquesta realitat, aportant recursos i programes educatius que incrementin la qualitat de vida dels joves que viuen en un entorn de violència entre els seus iguals. Es tracta d'una problemàtica que, com d'altres, reuneix factors interns i externs a l'escola, i en la qual tant els diferents professionals de l'educació, com els mateixos pares ja que en la família es poden produir factors de risc i protecció en relació amb les conductes violentes (Yubero, Larrañaga i Martínez, 2013) i, per descomptat, totes les institucions educatives han d'unir esforços per superar les situacions conflictives que, per desgràcia, es continuen produint sovint.

## L'assetjament escolar (*bullying*)

L'assetjament és una forma de violència que es dona entre companys. Segons Olweus (1998), un estudiant és assetjat o victimitzat quan està exposat de manera repetitiva a accions negatives per part d'un o més estudiants.

Aquests actes s'han de repetir durant un període de temps, no han de ser quelcom puntual, i causar dany a la víctima que es troba incapaç de resoldre-ho, sense que hi hagi hagut una provocació per part de l'alumne que ho pateix. A aquests criteris, Smith i Brain (2000), hi afegeixen dos aspectes essencials per entendre la naturalesa de l'assetjament escolar (*bullying*), pel que fa a l'existència d'unes característiques particulars (com la por de la víctima a parlar de la seva situació), i l'existència d'un seguit de conseqüències per als implicats (com el baix autoconcepte i la depressió de les víctimes).

El *bullying* constitueix una preocupació social ateses les seqüeles que pot provocar (Cowie, 2013; Navarro, Yubero, Larrañaga i Martínez, 2012). Quan es presenta algun cas, pares i professors senten impotència, por i desconcert davant la forma amb què han d'actuar. Les seves conseqüències són greus, sobretot perquè no només les parteixen els assetjats, sinó també els agressors, els observadors, els pares, els mestres i els familiars. Per això, és responsabilitat de tota la societat i de tota la comunitat educativa afrontar el problema, tractar-lo i donar-hi la solució més adequada (Sánchez-Escalonilla, 2007). Com afirma Cabrerizo (2006), la regulació de la convivència als centres educatius amb un caràcter formatiu, ha de ser una eina fonamental per a l'educació de l'alumne i, per tant, per a la prevenció de conductes violentes.

El maltractament entre iguals és un problema que es produeix a tots els països (Harel-Fisch *et al.*, 2011). A Espanya, com assenyalen Gázquez, Pérez-Fuentes, Carrión i Santiuste (2010), els sistemes educatius han assistit a un augment progressiu del nombre de conflictes, cosa que suposa un deteriorament del clima de convivència escolar, tot convertint-se en un argument present en qualsevol reflexió sobre la qualitat educativa. Ortega i Mora-Merchán (2008) asseguren que el fenomen de l'assetjament escolar és un dels problemes que més afecta al clima de convivència de les aules en la majoria dels centres escolars. La problemàtica d'assetjament es dona en tots els centres escolars i està present també en tots els nivells analitzats, i els cursos d'Educació Primària i els primers d'Educació Secundària Obligatoria són els que registren una major incidència (Cerezo, 2009).

Els llibres presenten altres escenaris, situacions, contextos i persones, que no difereixen sensiblement de la nostra pròpia realitat

## Prevenció de l'assetjament i la lectura

La lectura facilita la visió integradora de l'educació, tot inserint-se perfectament en la conceptualització actual d'educar i educar-se en societat. Els llibres presenten altres escenaris, situacions, contextos i persones, que no difereixen sensiblement de la nostra pròpia realitat (Yubero i Larrañaga, 2014). Les obres literàries plantegen diferents conflictes socials i culturals, que permeten al lector entendre que altres persones abans que ells van passar per situacions semblants, provocant una activació que pot ajudar a conèixer,

entendre i/o suportar els propis conflictes. La lectura hi pot participar promouent i formant en valors de convivència, contribuint positivament en la intervenció de problemes d'exclusió i inadaptació, constituint-se com una eina important de l'acció-intervenció social (Yubero i Larrañaga, 2010). Per això, també pot esdevenir una eina adequada per a treballar la prevenció de l'assetjament.

Díaz-Aguado, en la guia de prevenció de l'assetjament elaborat per a la Comunitat de Madrid el 2006, ja plantejava la lectura de contes com a ajuda contra l'assetjament escolar. Gini, Albeiro, Benelli i Altoé (2007) també consideren que la lectura pot ser una estratègia adequada per a treballar l'assetjament i potenciar l'empatia cognitiva. Adreçat a adolescents, Marías i Pérez (2009) van dirigir una obra coral en la qual van demanar a diferents autors que escrivissin relats inèdits contra l'assetjament escolar. L'obra, publicada a la col·lecció Gran Angular, va rebre el Premi Barco de Vapor el 2009. L'objectiu que perseguien era ajudar, d'una banda, a detectar l'assetjament a l'aula i, d'altra banda, que assetjadors i testimonis prenguessin consciència de la gravetat dels fets. A partir d'aquest llibre, la mateixa editorial SM ha publicat activitats per treballar amb els relats (es poden descarregar d'internet a les adreces [http://ecat.server.grupo-sm.com/ecat\\_Documentos/ES120038\\_001249.pdf](http://ecat.server.grupo-sm.com/ecat_Documentos/ES120038_001249.pdf) i [http://www.educacion.navarra.es/portal/digitalAssets/47/47964\\_RELATOS.pdf](http://www.educacion.navarra.es/portal/digitalAssets/47/47964_RELATOS.pdf); a la segona s'ofereixen exercicis per a cada un dels relats, en dos dels quals la proposta s'adreça al professorat).

Existeixen diverses experiències que empren la lectura per combatre el *bullying*. Com a mostra, a la pàgina *Cuentos para evitar el bullying* (<http://cuentosparadormir.com/corregir-comportamientos/cuentos-para-evitar-el-bullying>) es poden descarregar tres textos creats expressament per treballar el *bullying*. A Xile s'ha creat la col·lecció *¡No al bullying!*, que consta de cinc contes il·lustrats per a 6, 8 i 10 anys, amb el patrocini de MINIEDUC i UNICEF (<http://wiki.ead.pucv.cl/images/e/e4/Aulaeditores.jpg>).

El 2007, Hoster va publicar una selecció temàtica d'àlbums per a l'educació en la no-violència, incloent-hi diferents manifestacions de comportament violent. Posteriorment, Cuperman (2010) fa servir el comentari de lectures d'àlbums, amb nens de 9 a 12 anys, adreçat a conèixer les reaccions dels nens segons el seu paper d'intervenció en els processos d'assetjament escolar. Aquest autor afirma que els llibres es van convertir en canals per fer visibles diversos aspectes sobre la intimidació i que a través de la lectura els alumnes van ser conscients de la intimidació escolar i de les inadequades relacions de convivència entre ells. Cal destacar la diferència entre la reacció d'agressors i assetjats. Els agressors no van aconseguir establir empatia amb la víctima del relat, la seva reacció va ser de crítica del comportament de l'assetjat i de negació del patiment de la víctima. Les víctimes i els observadors sí que es van posicionar críticament davant de l'assetjat.



## El llibre àlbum com a instrument formatiu per als joves

L'actual cultura de l'àlbum trenca la imatge que l'identifica només amb els lectors infantils, ja que els àlbums "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). Això ha menat que els darrers anys s'inclouï com a material de lectura per als adolescents, assenyalant el seu valor per estimular la imaginació (Lionni, 2003) i facilitar el desenvolupament de l'individu com a lector (Mendoza, 1998). L'àlbum, a més, permet compartir missatges narratius de manera senzilla entre diferents comunitats lectores gràcies a la seva accessibilitat a tots els lectors. La brevetat també és un factor facilitador per fer servir en tots els nivells, cosa que, unida a la possibilitat de generar diverses interpretacions, els converteix en un instrument idoni per al treball amb adolescents.

Quan parlem d'àlbum ens referim a una modalitat de llibre que es llegeix i que es veu

Quan parlem d'àlbum ens referim a una modalitat de llibre que es llegeix i que es veu. Un llibre en el qual la lectura comença des de les guardes (Consejo, 2011). Una lectura en la qual es produeix un diàleg entre el llenguatge verbal i el llenguatge visual, per generar el significat de la narració (Hanán, 2007). Un llibre en el qual la imatge narra el que no diu la paraula, i la paraula diu el que no és considerat per la imatge. A l'àlbum llegim les il·lustracions a través de les paraules i les paraules a través de les il·lustracions, en una incessant interacció entre paraula i imatge. Aquesta dualitat textual exigeix un lector actiu i multitasca, ja que qualsevol detall pot ser significatiu per a la comprensió de la història. Situació que fa que els àlbums s'ubiquin més a prop de les característiques del jove lector del segle XXI. Són lectors que tenen incorporada la imatge com una part dels codis que ells desxifren permanentment a diari (Jenkins, 2009). A més, els seus hàbits culturals insereixen la imatge com un llenguatge natural i proper que fan anar quotidianament en les seves estones de lleure. Això fa que l'àlbum tingui més força expressiva per a aquests lectors, encara que el text tingui poques línies, la il·lustració és prou suggeridora en significats i emocions per generar tota la narrativa que no expressa el llenguatge. En l'àlbum el lector s'ha de plantejar la construcció de la història participant en la seva creació, cosa que exigeix una lectura més completa i personal pel fet de buscar marques visuals per interpretar la història juntament amb les claus textuais. Sens dubte, l'àlbum permet formes narratives més flexibles, que poden portar a diversos nivells d'interpretació segons les pròpies característiques i l'experiència personal del lector (Turrión, 2012).

L'evolució de l'àlbum ha fet que pugui afrontar tota mena de temàtiques. Els autors i els il·lustradors mostren una realitat propera en la qual es veuen reflectits molts dels temes que generen una preocupació social, cultural i educativa. Amb la lectura d'aquests àlbums el lector pot entendre la quotidianitat d'aquesta realitat, posar-lo en contacte amb la seva pròpia vida, reflexionar, posar-se en el lloc del personatge, de la persona que viu en aquests contex-

tos, prendre postura davant de determinades situacions socials i arribar a les seves pròpies conclusions. Això converteix l'àlbum en una eina d'educació d'acord amb els nous valors socials, culturals i educatius (Colomer, 2010). Villegas (2010) confirma el poder de l'àlbum en els adolescents per despertar el procés interpretatiu a partir de les seves experiències personals.

El valor de les experiències de lectura dels àlbums rau a deixar major llibertat al lector perquè pugui interpretar el text en funció del seu propi bagatge sociocultural. Aquesta capacitat de generar significats singulars facilita l'anàlisi pluridimensional dels problemes complexos i amb diferents perspectives, com passa en el cas de l'assetjament escolar. No hi ha res tan singular, personal i adaptatiu com un text literari. La lectura s'acobla al lector, ofereix tantes lectures com lectors s'hi enfronten. Les diferents maneres de ser llegir depenen de les experiències, el coneixement, el context, la situació actual i les necessitats del lector. Per això, després de la lectura individual cal una lectura compartida, una "comunitat d'interpretació", tal com proposa Fish (1980), per elaborar una construcció social de significat més rica i amb major amplitud d'anàlisi. Elaboracions de significat en les quals els joves poden descobrir la lectura visual dels altres, acompanyar-los en les interpretacions de les il·lustracions i generar conjuntament el significat. Situació que porta a despertar la discussió i la recerca d'alternatives que podran ser traspasades a la seva vida quotidiana.



El valor de les experiències de lectura rau a deixar major llibertat al lector perquè pugui interpretar el text en funció del seu propi bagatge sociocultural

## Objectiu

Fruit de l'experiència d'intervenció a través de la lectura des del CEPLI (Centro de Estudios para la Promoción de la Lectura y Literatura), s'està posant en marxa una experiència d'intervenció en l'assetjament amb adolescents. En el CEPLI s'han desenvolupat projectes educatius al llarg dels últims anys amb la FAD sobre prevenció de drogodependències, amb l'Instituto de la Mujer sobre el desenvolupament de la igualtat de gènere i, en l'actualitat, la col·laboració amb la Fundació Botín en el desenvolupament de materials de lectura per al programa d'Educació Responsable, cosa que ha permès tenir experiència en aquest àmbit. En tots els casos es proposen lectures de literatura infantil i juvenil per treballar diferents aspectes. El corpus de llibres ofereix obres de qualitat que contenen nombrosos valors i experiències.

La intervenció va adreçada a treballar la lectura de l'àlbum a partir de l'aprenentatge cooperatiu i de la figura de l'educador social. El nostre objectiu és introduir els adolescents en l'anàlisi de les relacions entre iguals i dels conflictes de convivència en els centres educatius. La finalitat de la intervenció és que els joves puguin compartir les seves emocions, les seves necessitats i les seves pors, per enfortir la seva situació davant les conseqüències de l'assetjament (siguin víctimes, acusadors o observadors). Mirem de proporcionar recursos que els ajudin a analitzar i manejar les conseqüèn-

cies de la violència escolar. Es tracta de parlar de la violència, reconèixer els comportaments violents, identificar els tipus de maltractament, expressar les emocions que deriven de la seva experiència, mostrar les pautes d'unes relacions igualitàries, oferir models de relació entre iguals basats en el respecte, la confiança i l'afecte i dotar de pautes positives de convivència.

Presentem els resultats de l'aplicació de l'àlbum *nombres robados* (Tàssies, SM). A partir de la seva lectura es treballa el reconeixement de l'exclusió com una forma d'assetjament i les seves conseqüències.

## 5. Mètode

### *Participants*

L'estudi s'ha realitzat amb 92 estudiants de 2n curs d'ESO, entre 13 i 14 anys, d'un centre públic d'Educació Secundària.

### *Materials*

Com s'ha assenyalat l'àlbum proposat és *nombres robados*. El llibre s'ha seleccionat per treballar sobre el coneixement i la detecció de l'assetjament a partir de l'exclusió. Les activitats estan adreçades a l'anàlisi dels personatges, els seus comportaments, les situacions de conflicte i la seva resolució, les conseqüències emocionals i els sentiments desenvolupats. També se'ls va demanar que s'identifiquessin amb el relat i plantegessin què farien ells. Per últim, es va realitzar una anàlisi de la seva pròpia conducta i la responsabilitat de les seves decisions (vegeu annex). Es pretén que a través d'aquesta anàlisi puguin, amb l'ajuda de l'educador social, traslladar l'experiència de lectura a la seva pròpia experiència personal.

El llibre *nombres robados* representa una situació d'assetjament escolar. Amb ell treballarem el concepte d'assetjament per exclusió i les seves conseqüències, ja que la lectura reflecteix molt bé com se sent el personatge. S'ofereix una taula d'anàlisi (taula 1) sobre les característiques del text i dels personatges, que pot servir de guia en el desenvolupament dels diferents aspectes del treball, per a una reflexió conjunta.

**Taula 1.** Característiques del text

<b>Llibre <i>Nombres robados</i></b>	
<b>Context</b>	Centre escolar
<b>Personatges</b>	El protagonista de la història i els seus companys de classe.
<b>Il·lustracions</b>	Colors freds i foscos, que fan de la lectura una història trista i violenta. L'autor mostra els personatges sense rostre per expressar la pèrdua d'identitat.
<b>Comportaments</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Protagonista: tímid, espantadís i indefens.</li> <li>• Companys de classe: cruels, arrogants, els és indiferent els sentiments del protagonista.</li> </ul>
<b>Conflictes</b>	Els companys de classe insulten, exclouen i intenten deixar en ridícul constantment el protagonista.
<b>Resolució</b>	Arriba a sentir-se culpable d'aquesta situació fins que els lectors li dediquen atenció.
<b>Conseqüències</b>	Per conèixer (llegir) la seva història i dedicar-li atenció, s'ajuda el protagonista i torna a recuperar la identitat, i apareix de nou el seu rostre.
<b>Tema de treball</b>	Assetjament escolar



### *Procediment*

Es presenta l'activitat i es reparteixen els fulls de registre demanant-los que contestin la primera secció ("Quin dels següents comportaments creus que és assetjament?"). S'obre un debat a classe sobre el que ells pensen que és l'assetjament.

A continuació s'informa que llegiran un llibre àlbum. S'introdueix breument el concepte d'àlbum i l'evolució produïda en aquest gènere literari, que ha fet que no sigui exclusivament una lectura per a nens.

Primer, l'educador social llegeix conjuntament l'àlbum amb els alumnes. Després, en grups reduïts de 4/5 alumnes, realitzen la lectura i l'anàlisi del text i les il·lustracions del llibre. Després de lectura cadascú completa les preguntes en el seu full de registre. Tot seguit, en 15 minuts, han de posar en comú les seves respostes i buscar un punt d'acord entre ells. Per últim, cada grup exposa les seves conclusions, obrint un debat a l'aula.

És imprescindible que cada sessió disposi de prou temps per dur a terme la discussió entre els alumnes. La mitjana de temps de duració és de 60 minuts. En una sessió de tutoria pot desenvolupar-se la lectura, l'anàlisi, la discussió dels grups i la presentació de les conclusions.



## Resultats

Després de la lectura de l'àlbum tots els alumnes van estar participatius en l'activitat

L'experiència fou molt enriquidora. Al principi els alumnes tenien una actitud passiva, els costava parlar sobre el tema de l'assetjament i la majoria no volia pronunciar-se. Després de la lectura de l'àlbum tots els alumnes van estar participatius en l'activitat. Per a ells va ser una forma nova i diferent de treballar. Molts no coneixien què era un àlbum il·lustrat, pensaven que es tractava d'una lectura infantil, cosa que en un principi va causar sorpresa i, fins i tot, en algun cas, un rebuig inicial per considerar-la una tasca infantil. Però segons anava avançant la sessió se'ls veia més a gust i parlant del tema, sense cap mena de problema.

Com es pot observar a la taula 2, a les respostes inicials les formes d'assetjament per exclusió són les menys reconegudes pels adolescents (aïllar, rebutjar, no ajuntar-se amb ell/a).

**Taula 2.** Percentatges de reconeixement de les formes d'assetjament

Forma d'assetjament	Reconeixement	
	No	Si
Insultar	50.4	94.5
Riure's d'algú	10.9	89.1
Fer mal físic	5.4	94.6
Amenaçar	1.1	98.9
Obligar a fer coses	6.5	93.5
Rebutjar	30.4	69.6
Posar malnoms	21.7	78.3
Deixar en ridícul	8.7	91.3
Parlar malament d'ell o d'ella	18.5	81.5
Fer xantatges	14.1	85.9
Aïllar	37.4	72.6
No ajuntar-se amb ell o ella	31.5	68.5

Només la meitat (52.2%) reconeix totes les formes d'assetjament. En una de les classes en què es va treballar hi havia hagut un cas d'assetjament i ja s'havia tractat anteriorment aquest tema. Si eliminem els alumnes d'aquest grup, el reconeixement inicial de totes les formes d'assetjament es redueix a una tercera part dels alumnes.

És curiós assenyalar que l'àlbum es titula *nombres robados*, amb minúscula, per subratllar la categoria comuna de "nombres". Als adolescents se'ls va preguntar per què creien que es titulava així. Els personatges del llibre apareixen sense cara, també se'ls va demanar el per què d'aquest fet il·lustratiu. Alguns alumnes no van saber donar resposta individualment, però la majoria va captar el missatge implícit de l'autor. A les respostes trobem diverses

maneres d'expressar-ho: “posant-li malnoms ja no té nom propi”, “li treuen el nom”, “no existeix perquè no li fan cas”, “li roben la identitat”, “ningú no pronuncia el seu nom”, “és una manera de posar-lo en ridícul”, “no es reconeix”, “no té autoestima”, “se sent avergonyit”, “tots els personatges apareixen sense cara per demostrar que tots són iguals”, “assetjant-lo els altres també perden la seva identitat”.



En molts casos es justifica l'assetjament responsabilitzant la víctima. Per això els preguntem si consideraven que el comportament del personatge (estudiar, estar atent a classe, treure bones notes...) era inadequat. Tots els alumnes estaven d'acord que el seu comportament era correcte i és el que s'ha de fer sent estudiant. Algú expressa que en cas contrari no s'arriba a ser ningú a la vida.

Per poder entendre l'exclusió com a assetjament és important reconèixer les conseqüències que pateix la persona exclosa. Els vam demanar que analitzessin com se sentia el personatge del llibre. Tots coincideixen en les emocions i els sentiments negatius que reflecteix el relat a través de les il·lustracions: aclaparat, trist, sol, aïllat, malament, assetjat, sense amics, enfonsat, incomprès, mort per dins.

Una de les claus per acabar amb l'assetjament a les aules és implicar els testimonis. Se'ls pregunta sobre aquest fet: “Quina creus que és la responsabilitat dels companys que no l'exclouen però tampoc no l'ajuden?”. Va ser la pregunta que els va resultar més difícil, de fet molts els alliberen de responsabilitat i diuen que “són bones persones” o que “se l'ha de deixar tranquil”, d'altres no contesten ni individualment ni fan la discussió grupal sobre el tema. La majoria planteja el que haurien d'haver fet, però no entren a valorar el seu comportament. Possiblement, sigui una manera de no jutjar-se a si mateixos. A la discussió final, l'educador social incideix sobre aquest tema i es produeixen reaccions des de “respondre amb assetjament als agressors” fins a un “tots som iguals”. Es treballa amb ells la resolució de conflictes sense violència i els valors de convivència. Tot i que no s'arriba a un acord total, la majoria entén que els testimonis són igual de responsables que els assetjadors si no fan res per evitar l'assetjament.

A l'última pàgina del text apareix el protagonista amb cara. Se'ls demana que reflexionin sobre el motiu d'aquest canvi. La majoria se centra en les emocions del protagonista: “se sent millor”, “perquè és feliç”, “és algú”. Alguns grups entren en el motiu del canvi: “reconeix el problema”, “perquè ha explicat el que passava”, “l'hem escoltat”, “per dedicar-li atenció”, “ens hem interessat en la seva història”. Això permet tractar-lo en la discussió final entre tots, valorar la importància de demanar ajuda i la responsabilitat de tots per no deixar-lo sol.

En l'última part se'ls demanava que s'identifiquessin amb el personatge i pensessin com se sentirien ells davant aquesta situació. Tots reconeixen les

conseqüències negatives en si mateixos: “no estimat”, “molt malament”, “marginat/da”, “sol/a”, “trist/a”, “angoixat/da”, “espantat/da”, “fatal”, “sense ganes de res”, “incomprens/a”, “creuria que no li importo a ningú”, “decebut/da”.

També se'ls plantejava que se situessin en la història i escollissin un paper, “qui seria si passés a la seva classe?”, “a qui li ho dirien?”. La majoria se situa en el rol de testimoni, tot i que algú considera que podria se la víctima. Demanarien ajuda, principalment, als professors, també a la família i als amics. En cap cas han plantejat no dir res i aguantar-se. Això va ser tractat en la discussió final sent els mateixos companys els qui van argumentar en contra d'aquesta resposta.

Un cop acabada l'activitat, tots els alumnes van afirmar que l'exclusió és una forma d'assetjament que causa greus conseqüències en les persones que el pateixen.

## Conclusions

El nostre objectiu amb aquesta intervenció va ser que els adolescents poguessin compartir un temps distès i gratificant amb els seus companys, que els ajudés a reconèixer l'assetjament, a superar el conflicte que genera i a buscar solucions en conjunt per a la convivència. Es busca potenciar un espai en què tots puguin ser escoltats amb llibertat i respecte. La meta és estreitar els vincles emocionals perquè se sentin acollits.

La lectura del llibre àlbum permet despertar el diàleg i el reconeixement d'emocions, actituds i valors vinculats

Els resultats obtinguts confirmen que la lectura del llibre àlbum permet despertar el diàleg i el reconeixement d'emocions, actituds i valors vinculats amb les relacions que tenen amb els seus companys. Traslladar l'experiència a un personatge de ficció els ha permès analitzar-lo i parlar del problema amb llibertat. Per tot plegat, la lectura ha facilitat l'abordatge de l'assetjament, un problema complex en què se senten implicats.

Es partia d'un baix reconeixement de l'exclusió com a assetjament però, després d'analitzar la situació presentada en el text a través de la identificació amb el personatge, han pogut comprovar com l'exclusió pot causar un dany greu en la persona que el pateix i valorar-lo en la seva dimensió social.

Sens dubte, cal treballar amb els adolescents sobre aquest fenomen d'assetjament perquè no tinguin por de parlar i perquè es conscienciiïn de la seva responsabilitat davant d'aquestes situacions. L'adolescència és un moment cognitiu d'especial rellevància per qüestionar els models i expectatives socials, i desenvolupar la capacitat d'introspecció i la necessitat d'autoconeixement.

Aquesta alternativa nova i atractiva de la lectura d'un llibre àlbum ha fet possible la discussió i la recerca d'una alternativa per ser traspassada a la seva vida quotidiana. Amb la proposta de lectures per prevenir l'assetjament escolar, mirem de parlar de la violència amb els adolescents des de la distància personal i la proximitat contextual que ofereix la literatura, que reconeguin els comportaments violents, que puguin identificar el maltractament psicològic, que puguin expressar les emocions que deriven de la seva experiència, per mostrar-los les pautes d'unes relacions igualitàries, oferint models de relació entre iguals basats en el respecte, la confiança i l'afecte, desenvolupant pautes positives de convivència.



## Annex

Tàssies, *nombres robados*. SM.

Quin dels següents comportaments creus que és assetjament?

<b>SÍ NO</b> Insultar	<b>SÍ NO</b> Posar malnoms
<b>SÍ NO</b> Riure's d'algú	<b>SÍ NO</b> Deixar en ridícul
<b>SÍ NO</b> Fer mal físic	<b>SÍ NO</b> Parlar malament d'ell o d'ella
<b>SÍ NO</b> Amençar	<b>SÍ NO</b> Fer xantatges
<b>SÍ NO</b> Obligar a fer coses	<b>SÍ NO</b> Aïllar
<b>SÍ NO</b> Rebutjar	<b>SÍ NO</b> No ajuntar-se amb ell o ella

### Guió de treball

Per què creus que es diu "noms robats"?

Per què creus que el personatge no té cara?

Creus que és un mal comportament estudiar, estar atent a classe, treure bones notes...?

Com creus que se sent el personatge del llibre?

Quina creus que és la responsabilitat dels companys que no l'exclouen però tampoc l'ajuden?

Com et sentiries si a l'hora del pati no tinguessis a ningú amb qui estar?

Com et sentiries si els teus companys/amics t'ignoresin?

Quina diferència hi trobes entre el dibuix de la portada i el dibuix final? Per què creus que ha canviat?

Tu qui creus que series: víctima, assetjador, testimoni? Com et sentiries en aquest paper?

Com creus que el podríem ajudar si fos a classe?

A qui li demanaries ajuda o a qui li ho explicaries si et passés a tu?

### Per acabar...

Penses, després de llegir l'àlbum, que l'exclusió no és assetjament?

Elisa Larrañaga  
 Professora titular de Psicologia Evolutiva i de l'Educació  
 Universitat de Castella-La Manxa  
 elisa.larranaga@uclm.es

Miriam Acosta  
 Graduada en Educació Social  
 Universitat de Castella-La Manxa  
 miriamacosta@gmail.com

Santiago Yubero  
 Catedràtic E.U. de Psicologia Social  
 Universitat de Castella-La Manxa  
 santiago.yubero@uclm.es

## Bibliografia

**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.

**Diversos autors** (2008). *21 relatos contra el acoso escolar*. Madrid: SM.

**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, bloggers 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*. Illes Balears: Universitat de les Illes Balears.

**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*. Treball de Final de Màster (Dirigit per A. Díaz-Plaja i T. Durán). Recuperat de [http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/16063/1/VILLE-GAS\\_trabajofinaldemasterf.pdf](http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/16063/1/VILLE-GAS_trabajofinaldemasterf.pdf)
- 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.