

Lectura de cómics para el bienestar de los adolescentes en acogimiento residencial

Comics reading for the welfare of adolescents in residential care

Manuel-Jesús Maldonado-Lozano*¹ 

Myriam Gutiérrez-Zornoza² 

¹ Universidad de Castilla-La Mancha, España

² Universidad de Castilla-La Mancha, España

 * Correspondencia: ManuelJ.Maldonado@uclm.es

Received: 10/05/2021; Accepted: 20/07/2021

Resumen

Se ha demostrado que la lectura de cómics, como práctica vernácula e informal, es una herramienta útil para narrar y trabajar sucesos complejos y dolorosos con adolescentes. Los jóvenes en Acogimiento Residencial (AR) han sufrido múltiples vulneraciones de sus derechos, experimentando situaciones de maltrato, con modelos afectivos-destructivos basados en la violencia y falta de empatía, con escasa red de apoyo social, sentimiento de culpabilización y estigmatización, dificultades conductuales, cognitivas, emocionales y de adaptación escolar. El AR no tiene que ser una experiencia traumática *per se* y sí una oportunidad de vida. La lectura de cómics supone una novedosa estrategia de intervención socioeducativa que puede ser muy eficaz para su bienestar. Por ello, se han seleccionado y analizado 16 obras que servirán de apoyo a intervenciones socioeducativas, atendido al criterio de temática: historias de maduración protagonizadas por adolescentes que se enfrentan a situaciones problemáticas ante las cuales despliegan estrategias de afrontamiento. Sintetizando su contenido, partiendo de los factores de desarrollo del bienestar de los adolescentes en AR, que tienen que ver con comprender la historia familiar, empoderamiento, reconocimiento familiar-social, autoconcepto-aceptación, afectividad-emociones-amor, autonomía, redes de apoyo social e interpretación del mundo.

Palabras clave: Adolescentes; acogimiento residencial; motivación lectora; cómics; análisis de contenido; biblioterapia

Abstract

Comic book reading, as a vernacular and informal practice, has been shown to be a useful tool for narrating and working on complex and painful events with adolescents. Young people in Residential Foster Care (AR) have suffered multiple violations of their rights, experiencing situations of abuse, with affective-destructive models based on violence and lack of empathy, with little social support network, feelings of guilt and stigmatisation together with behavioral, cognitive, emotional and school adaptation



difficulties. RA does not have to be a traumatic experience per se, but a life opportunity. Reading comics is a novel socio-educational intervention strategy that can be very effective for your well-being. For this reason, 16 works have been selected and analysed that will serve as support for socio-educational interventions, according to the topic criteria: maturation stories starring adolescents who face problematic situations where they deploy coping strategies. Synthesising its content, starting from the development factors of the well-being of adolescents in RA, which have to do with understanding family history, empowerment, family-social recognition, self-concept-acceptance, affectivity-emotions-love, autonomy, social support networks and interpretation of the world.

Keywords: Adolescents; residential care; reading motivation; comics; content analysis; bibliotherapy

Introducción

La lectura es más que un descifrado de códigos, una obligación educativa o un divertimento. Aporta sentido al ser, pensar, sentir, hacer y estar en el mundo, reconociendo al otro y permitiendo la fabulación colectiva de otras realidades. Es un acto político de rebeldía, resistencia, libertad y transformación frente a injusticias y desigualdades sociales, por lo que las tecnologías de gobierno han intentado domesticarla a través de prohibiciones y censuras (Caride y Pose, 2015; Mata, 2016). La literatura infantil y juvenil mantiene valores elevados de lectura, pero a partir de los 15 años se pierde interés frente a otras actividades de ocio (FGEE, 2021; Yubero y Larrañaga, 2010). Los Nuevos Estudios de Literacidad diferencian entre prácticas letradas académicas y prácticas vernáculas informales e híbridas donde encajarían los cómics (Aliagas, et al., 2008). Concebir la lectura únicamente como obligación académica sujeta a una evaluación de rentabilidad escolar, provoca rechazo en contextos marginales. Sin embargo, la lectura voluntaria acompaña en momentos difíciles, siendo un bálsamo para cicatrizar heridas, permitiendo dar sentido a la vida, la autoreparación y la autogestión del sufrimiento socioemocional de los jóvenes, construyendo un espacio simbólico interior que permite comprender una realidad hostil excluyente sustituyendo las aflicciones por ideas (Petit, 2009; 2014). La lectura no puede transformar la realidad, pero sí a las personas para que sueñen un mundo más justo e igualitario.

El origen del cómic ha estado ligado al mundo infantojuvenil y a la educación. Töpffer, considerado el fundador del cómic moderno, pedagogo y director de un internado de jóvenes extranjeros en Ginebra, ya vio el potencial de narrar historias a través de viñetas, o estampas, combinadas con textos y su capacidad educativa para trabajar con adolescentes. Obras precursoras de la historieta como *Max y Moritz* (1865) de Busch, *The Yellow Kid* (1895) de Outcault y *Little Nemo in Slumberland* (1905) de McCay, están protagonizadas por jóvenes.

La investigación ha demostrado que los cómics son herramientas útiles para trabajar con adolescentes (DeGracia, 2012), sobre todo para la educación en valores y la creación de ciudadanía crítica, concienciando sobre problemáticas sociales, resultándoles un medio muy atractivo (Ibarra y Ballester, 2015; Larrañaga y Yubero, 2017). Es incuestionable su capacidad pedagógica, estimulando la creatividad, el pensamiento abstracto y la conciencia crítica, permitiendo la alfabetización narrativa visual y facilitando la conexión entre las experiencias de los/as lectores/as con las narraciones de los personajes (Barrero, 2002). Esta identificación

con los personajes orienta a la hora de otorgar significado a lo que sucede en la vida, bien por analogía, apropiación, extrañamiento y/o refutación (Jouve, 2002).

El cómic es imposible de definir, objeto-cultural-no-identificado (Pons, 2017), tanto por la dificultad de precisar su origen como por la falta de acuerdo para diferenciar entre continente (formato, soporte y reproducción) y contenidos (texto, imagen, lo que cuenta y cómo lo cuenta) y la consiguiente identificación de sus características y técnicas. El cómic es definido como un arte, un medio de expresión y comunicación, con lenguaje propio que escribe a través de imágenes, apoyándose en textos o no, con la intención de narrar historias donde se muestran los sentimientos, pensamientos y discursos de los protagonistas de la acción (Barrero, 2012). Este lenguaje elíptico, híbrido, gráfico-textual, amplía las posibilidades del logocéntrico y reducido pensamiento verbal (Sousanis, 2015), posibilitando la comprensión de situaciones complicadas, con gran capacidad para narrar sucesos vitales conflictivos y dolorosos, empatizando con los/as lectores/as (Arroyo, 2012). Esto los convierte en cómplices silenciosos del autor/a, incorporándose fácilmente al relato, completando las clausuras, espacios vacíos entre viñetas, con los que el/la creador/a juega a través de elipsis. Eisner (2003) y McCloud (1995), se refieren a este fenómeno como el arte secuencial de lo invisible. El cómic permite una lectura pausada (adelantas y retrocedes a tu antojo, perdiéndote en la búsqueda del detalle y la simbología) lo que favorece la (auto-inter) reflexión. El lenguaje del cómic se caracteriza por el dibujo (realista, cartoon, icónico y simbólico), el texto (bocadillos, que pueden adquirir diferentes formas, y cartuchos-cartelas que dan voz al narrador/a), la historia y la secuencia. Su estructura narrativa está compuesta por diferentes unidades, las páginas, las viñetas y los elementos que contienen éstas.

En relación con los Adolescentes en Acogimiento Residencial (AAR), la Ley Orgánica 1/1996 de Protección Jurídica del Menor (modificada por las Leyes Orgánicas 26/2015 y 8/2015) define el Acogimiento Residencial (AR) como una medida del Sistema de Protección a la Infancia y Adolescencia (SPIA), considerándola la última opción, no aconsejada para menores de 6 años. Aunque se priorizan los contextos familiares y las medidas estables y consensuadas, en la práctica el AR es una de las medidas más utilizadas, en especial con adolescentes (15-17 años). En 2019, de los 50.272 menores atendidos por el SPIA, 19.320 estaban en acogimiento familiar (45%), 23.209 en AR (55%), de los que 1.301 eran menores de 6 años y 1.284 habían cumplido los 18 años dentro de ese recurso (Ministerio Derechos Sociales y Agenda 2030, 2020). Los datos demuestran que más que adecuarse los recursos a las necesidades de las/os niñas/os se produce lo contrario. El AR es un espacio de residencia y convivencia, vinculado con la comunidad, que debe garantizar las necesidades de protección (tanto física como emocional), la educación (generándose experiencias de aprendizaje), el desarrollo personal e identitario; y en el caso de ser necesario, también se realizarán intervenciones terapéuticas-rehabilitadoras. Su finalidad es preparar a los/as chicos/as y sus familias para la reunificación y cuando no sea posible buscar otras alternativas como el acogimiento familiar y/o la adopción. Tiene un carácter instrumental, supeditado al *Plan de Caso*, temporal y educativo.

La adolescencia es un estado de tránsito de la infancia a la madurez caracterizado por la incertidumbre. En general es una etapa vital especialmente vulnerable y mucho más para jóvenes con experiencias vitales de abandono y desconectados de sus familias. En ese periodo

se va adquiriendo la autonomía emocional y se conforma la identidad, prefiriendo compartir sus experiencias vitales con su grupo de iguales.

Los AAR han sufrido múltiples vulneraciones de sus derechos, experimentando situaciones de maltrato, miedo y estrés, con modelos afectivos destructivos basados en la violencia y falta de empatía, fracturando sus vínculos y mostrando un conflicto de lealtad entre la familia biológica y el equipo socioeducativo del centro (Galán, 2014; Horno et al., 2017). Esto ocasiona tener una escasa red de apoyo social, sentimiento de culpabilización y estigmatización, dificultades conductuales, cognitivas, emocionales y de adaptación escolar (Barudy y Dantagnan, 2005; González et al., 2017; Isidro y De Miguel, 2017; Llosada et al., 2015). Existe acuerdo científico sobre la alta incidencia de problemas de salud mental que presentan estos chicos/as. Sin embargo, la valoración de los profesionales es más acertada cuando son problemáticas externalizadas, pero existen dificultades para detectar el sufrimiento y el malestar emocional internalizado (Sainero et al., 2015). Es ineludible incorporar a los saberes profesionales, conceptualizaciones y modelos explicativos narrados por los propios adolescentes, que atribuyen como causa principal de ese malestar a las interacciones sociales (acoso, problemas con compañeros/as, no tener amigos/as, relaciones familiares disfuncionales, escasa red de apoyo, estudios, presión social...) y al abuso de poder (Bello et al., 2019; Carceller, 2018). Las experiencias de maltrato en la infancia persisten en la adolescencia, condicionando sus expectativas y las oportunidades de futuro (Martínez-Reguera, 2002) dificultando su transición a la vida adulta. Proyectar el futuro desde el presente mitiga el sentimiento de no-futuro y protege de comportamientos de riesgo (consumos abusivos, prácticas sexuales de riesgo...) (Melkman, 2015). Indudablemente también cuentan con grandes capacidades de adaptación, recuperación, sociabilidad y resiliencia. La actual crisis pandémica sociosanitaria ha aumentado el sufrimiento emocional y la desigualdad escolar de los adolescentes vulnerables (UNICEF, 2020).

El AR no tiene que ser una experiencia traumática *per se*, sino una oportunidad de vida (Horno et al., 2017), siempre y cuando se garanticen una serie de exigencias normativas y técnicas, siendo necesario que se adecúe a las características de los jóvenes prevaleciendo modelos socioeducativo-afectivos con base comunitaria y cimentados en los vínculos de apoyo social (Del Valle, et al. 2013). Se operativizan a través de los objetivos del *Plan de Caso*: reunificación familiar, integración en una familia alternativa, inclusión en un recurso residencial especializado o la preparación para la vida independiente (con el apoyo de *Programas de Autonomía*). Concretándose en resultados específicos recogidos en sus *Proyectos Socioeducativos Individuales* agrupados en los siguientes ámbitos. Contexto familiar: relaciones entre el/la niño/a y la familia, cooperación familiar y trabajo con la familia (si procede); contexto residencial: autonomía personal (obligaciones y cuidados personales, alimentación, tareas escolares, manejo de recursos/independencia) y adaptación (integración social y disposición para el aprendizaje y la participación); contexto comunitario, escolar y laboral (Del Valle y Bravo, 2007). Es necesario que comprendan y (re)interpreten su historia familiar-vital contextualizada, para así poder construir un futuro basado en sus capacidades y apoyos.

Método

Se han seleccionado 16 cómics que servirán de apoyo a intervenciones socioeducativas con AAR atendiendo al criterio de temática: historias de maduración (*coming-of-age* -desarrollo del protagonista- en concreto *bildungsroman* -aprendizaje-) protagonizadas por adolescentes en búsqueda de reconocimiento, que se enfrentan a diversas situaciones problemáticas (provocando conflictos: internos, relaciones personales y con la sociedad) ante las cuales despliegan diferentes estrategias de afrontamiento, unas negativas (activas-externalizadas: rabia-agresividad-consumos; pasivas-internas: emocionales) y otras eficaces; produciéndose cambios personales y sociales; todos siguen la narración clásica en flujo “Z”.

A continuación, se ha realizado un estudio de análisis de contenido, partiendo de los factores de desarrollo del bienestar de los AAR, que tienen que ver con: comprender la historia familiar; empoderamiento (información, participación y protagonismo en las decisiones sobre su vida); reconocimiento familiar y social; autoconcepto y aceptación; afectividad, emociones y amor; habilidades de autonomía; redes de apoyo social (informales: familia; compañeros/as del centro; grupo de iguales; formales: vínculo con equipo socioeducativo); interpretación del mundo (juicios morales y/o valores: justicia social, igualdad y respeto a la diversidad) (Carpintero et al., 2007; Horno et al., 2017).

Resultados

Se han clasificado partiendo de la tipología de Guzmán (2017) autocómico. Son cómics de vida donde el/la autor/a se (re)presenta a lo largo del relato, ya sea factual o ficticio. Estas narraciones retrospectivas y existenciales enfatizan en lo causal y personal, confrontando a las personas con sus experiencias vitales, miedos, traumas y sufrimientos para intentar superarlos. Dentro de esta categoría se encuentran las autopatografías, narraciones postraumáticas y de autoficción. A estas se ha añadido la de ficción, donde tendríamos temáticas fantásticas, de misterio, superheroicas y distopías que coinciden con los gustos de los adolescentes.

Los cómics seleccionados han sido (tabla 1):

Tabla 1.

Cómics seleccionados

CÓMIC	FACTORES BIENESTAR AAR	CONFLICTOS
NO FICCIÓN. Autocómico: (auto)patografía - narraciones post - traumáticas		
1. <i>Stitches. Una infancia muda</i> (2010). David Small. 336 pp. Reservoir Books	Comprender historia familiar; autoconcepto- aceptación	No reconocimiento familia disfuncional; enfermedad
2. <i>Cuéntalo</i> (2018). Anderson, Carroll. 380 pp. La Cúpula	Empoderamiento; redes apoyo social informal	Violación; culpabilización
3. <i>Coraje</i> (2020). Raina Telgemeier. 217 pp. Maeva	Reconocimiento familiar; apoyo formal	Ansiedad/angustia; estrés emocional y físico (emetofobia)
NO FICCIÓN. Autocómico: autoficción		
4. <i>Cuento de una rata mala</i> (1999). Bryan Talbot. 136 pp. Astiberri	Empoderamiento; autonomía	Abusos sexuales padre
5. <i>El fantasma de Anya</i> (2013). Vera Brosgol. 224 pp. Norma	Redes apoyo social informal; autoconcepto	Falta de apoyo/amigos; mal de amores
6. <i>Aquí vivió. Historia de un desahucio</i> (2016). Rosa, Bueno. 255 pp. Nube de Tinta	Interpretación mundo-vida: valores: justicia social	Divorcio padres; injusticia social: derecho vivienda
7. <i>Carne de cañón</i> (2019). Aroha Travé. 228 pp. La Cúpula	Redes apoyo social informal; interpretación mundo-vida	Empobrecimiento; acoso
8. <i>Destellos</i> (2020). Jen Wang. 224 pp. Saprísti	Autoconcepto; redes apoyo social informal	Enfermedad; conducta desafiante
FICCIÓN		
9. <i>Solos</i> (2014-2018). Gazzotti, Velmann. Ciclo 1 (5 tomos). Tomo 1: 158 pp. Dibbuku	Autonomía; empoderamiento	Ausencia adultos; inseguridad ante la vida; responsabilizar a otros de errores
10. <i>La Favorita</i> (2016). Matthias Lehmann. 164 pp. La Cúpula	Autoconcepto-aceptación; emociones-amor	Malos tratos familiares; mal de amores
11. <i>Plutona</i> (2017). Lemire, Lennox, Bellaire. 152 pp. Astiberri	Redes apoyo social informal; afectividad-amor	Insatisfacción con la vida; acoso; ataques de ira
12. <i>El árbol que crecía en mi pared</i> (2018). Lourdes Navarro. 76 pp. Sallybooks	Redes apoyo social informal	Divorcio padres; acoso
13. <i>No mires atrás</i> (2019). Anabel Colazo. 132 pp. La Cúpula	Redes de apoyo social informal; aceptación traumas pasados	Miedos; pérdidas; tristeza; falta de energía
14. <i>Harley Quinn</i> (2020). Tamaki, Pugh. 196 pp. Hidra	Interpretación mundo-vida: valores: justicia social; autoconcepto	Injusticias sociales: gentrificación, heteropatriarcado
15. <i>Sentient</i> (2020). Lemire, Walta. 168 pp. Panini	Autonomía; redes de apoyo social informal	Ausencia adultos; inseguridad ante la vida; ataques de ira
16. <i>Soy una matagigantes</i> (2021). Kelly, Niimura. 308 pp. Norma	Comprender historia familiar; autoconcepto	Muerte familiar, conducta negativista/desafiante

Elaboración propia, 2021

Comics de no ficción. Autocómico: (auto)patografía - narraciones postraumáticas

a) *Stitches. Una infancia muda*: Relato duro sobre una identidad aislada creada en torno a la enfermedad, cáncer de garganta, en el Detroit de los años 50. La ausencia de voz de David, un joven de 14 años se presenta como metáfora del no-reconocimiento de una familia insatisfecha con su vida, donde la (in)comunicación se muestra a través de golpes, silencios y reproches. David huye de esa realidad evadiéndose a través del dibujo y la imaginación incorporando relatos oníricos que fracturan la continuidad en la historia. Al final comprende y perdona a la madre-familia. Dibujo simple en acuarela gris a través del cual se transmiten emociones principalmente de tristeza. A través de su lectura los AAR pueden llegar a comprender su historia familiar y reflexionar sobre su autoconcepto-aceptación, vinculado con el reconocimiento de los miembros de su familia.

b) *Cuéntalo*: Adaptación de la novela homónima de Anderson. Relato cercano, directo y opresivo. Melinda sufre violencia sexual por parte de un compañero de instituto. Sin truculencias transmite las emociones de la protagonista: vergüenza,

soledad, autculpabilización. Ante la indiferencia familiar, su respuesta es el aislamiento construyendo un refugio en el centro, el silencio y la autolisis. Se produce un proceso de empoderamiento personal/social a través del arte y la ruptura del silencio comprendiendo que ella no es la culpable. Las autoras recurren a un lenguaje metafórico-simbólico y subjetivo (árbol, conejo, borrarse la cara...). Los AAR tomarán conciencia de la importancia de las redes de apoyo social para el empoderamiento personal y la superación de traumas, evitando así la autculpabilización.

c) Coraje: Relato amable y divertido que cuenta los miedos de Rania, niña de 9 años (nerviosa, tímida, callada y vergonzosa) a no encajar en el colegio (no sufre acoso), lo que le provoca ansiedad, estrés emocional y ataques de pánico que somatiza a través de problemas gástricos, fobia a vomitar. Dispone de una familia nutricia y el apoyo de sus amigas. También recibe ayuda profesional de una psicóloga infantil. Rania empieza a conocer y aceptar sus miedos, aunque ha seguido asistiendo a psicoterapia y mindfulness para una mejor gestión de sus problemas. Además de la intervención profesional los AAR verán como otra clave para su bienestar son las amistades que proporcionan un apoyo a la gestión de sus temores y miedos.

Comics de no ficción. Autocómico: autoficción

a) Cuento de una rata mala: Helen Potter ha sufrido abusos sexuales por parte de su padre, encubiertos por una madre cómplice. Inicia un viaje de huida convirtiéndose en una adolescente sin hogar. El relato se vehicula a través de la vida/obra de la escritora/ilustradora británica de literatura infantil Beatrix Potter, también sobreviviente de maltrato familiar. En este periplo vital Helen corre el riesgo de sufrir otras violencias (polivíctima) y desconfía de aquellas personas que le ofrecen un apoyo sincero. El final del camino le permite comprender y no culpabilizarse de los maltratos sufridos, enfrentando el amor disfuncional y el abuso de poder del padre. Su lectura aporta pistas a los AAR para la gestión emocional ante situaciones de abuso, fortaleciendo sus habilidades de autonomía partiendo de la confianza en los otros.

b) El fantasma de Anya: Relato simpático de misterio de una chica rusa con problemas de inclusión por su aspecto físico, forma de vestir y procedencia, en un instituto privado estadounidense, sufriendo violencia verbal y social. También se muestran los problemas que acarrear los primeros amores de chicos poco convenientes. Recibe el apoyo de una joven fantasma asesinada que intenta vivir a través de ella y cambiarla a su imagen (ejemplo de relación tóxica). Anya termina aceptándose como es, única, y valora las amistades "vivas". Este último aprendizaje se podrá trabajar con los AAR, resaltando la importancia de tener un autoconcepto positivo, en este caso concreto, emocional y físico, aportando seguridad, capacidad de toma de decisiones y tolerancia a los fracasos.

c) Aquí vivió. Historia de un desahucio: Relato comprometido y solidario sobre la (des)posesión del hogar contada por Alicia, una adolescente que, junto a su madre, recientemente separada, habitan una vivienda de la que fue lanzada una familia. Para hacer frente a estos cambios cuentan con el apoyo de sus padres y de la familia extensa. La protagonista va conociendo la historia de la familia desahuciada a través del diario

de la hija, copia del de Ana Franz, y los recuerdos de Carmen, la abuela, que de forma inesperada se presenta en su casa. Al conocer la historia toma contacto con la Plataforma de Afectados por la Hipoteca (PAH). Se conciencia de las desigualdades e injusticias sociales y cómo el compromiso y la denuncia pueden ser un motor de transformación social. El color es otro elemento de la narración (verde: PAH; grises: flashback familia desahuciada y origen de la mercantilización del derecho a vivienda). Los AAR adquirirán conciencia social ante las injusticias y desigualdades sociales, viendo como la implicación en la lucha por los derechos puede llegar a ampliar sus redes de apoyo social.

d) *Carne de cañón*: Relato costumbrista “viborizado” cercano al *underground*, sobre la vida cotidiana (y algún toque de fantasía delirante) de una familia monomarental con tres hijos, el pequeño con autismo, en un barrio periférico-marginal en el que se cruzan diversas problemáticas sociales, estructuradas en cuatro capítulos: precariedad, drogas, pederastia, acoso y búsqueda de identidad sexual. El barrio-papelera es otro protagonista más, escenario de juegos y travesuras infantiles, al igual que el lenguaje choni que hablan sus protagonistas. Yanira y Kilian, los hijos mayores, al contar con apoyo familiar, del grupo de iguales y de la comunidad, van desarrollando una gran capacidad resiliente, de autoaceptación y autoconocimiento. Esto facilitará el análisis con los AAR de los diferentes tipos de apoyo (afectivo-emocional, instrumental e informacional) que aportan las redes barriales en contexto de empobrecimiento y vulnerabilidad.

e) *Destellos*: Relato luminoso de amistad frente a la diversidad, sobre la necesidad de inserción de dos niñas asiáticas. Moon y Christine, muy diferentes tanto ellas como sus familias (una extrovertida y de familia monomarental con precariedad económica; la otra, tímida y de familia religiosa y acomodada), se debaten entre dos culturas (la de origen y la de acogida), llegando a sentir que no pertenecen a ninguna. El apoyo mutuo grupal se ve fortalecido al tener que hacer frente al tumor cerebral de Moon, superando envidias y egoísmos. El dibujo y la música-baile k-pop son elementos claves en la narración. Sencillez expresiva con ciertas influencias del manga. Los AAR podrán en valor la potencia de las relaciones significativas con personas diferentes a nosotros, sensibilizándose ante la riqueza que aporta la diversidad.

Comics de ficción

a) *Solos*: Relato coral de aventuras y misterio distópico a caballo entre *Los Hollister* (1953-70) de West, *El señor de las moscas* (1954) de Golding y la serie *Perdidos* (2004-10). Versión almibarada del clásico de la historieta argentina de Trillo y Altuna *El último recreo* (1982-83; 2017). Relata las peripecias de cinco menores, de entre 7 y 14 años de diversos contextos socioeconómicos, para sobrevivir en un mundo donde los adultos han desaparecido, lo que lleva a la ausencia de normas, de cuidados y de seguridad. Es una historia de emancipación y autonomía forzada con pérdida de inocencia. El apoyo mutuo, el liderazgo, la complementariedad de capacidades y la reconciliación con el pasado provoca el crecimiento personal a través del grupo, el autoaprendizaje, la autoprotección y la confrontación de los miedos. Todo esto permitirá

trabajar con los AAR las habilidades de autonomía, permitiéndoles ver que no se encuentran *solos* en sus procesos vitales.

b) La Favorita: Relato de ambiente gótico, con secretos familiares, sobre la confusión (engaño) identitaria de género de una niña de 10 años que vive aislada en una mansión en un bosque, con una abuela maltratadora y un abuelo homosexual, deprimido y alcohólico. Constance experimenta indefensión ante el intento de abusos sexuales. Hace frente a su aislamiento y al maltrato a través de la imaginación (libros, televisión) y de los juegos (piratas, detectives), iniciando una relación de amistad con un grupo de niños/as empobrecidos, y el primer amor, lo que le va aportando conflictos y apoyo a parte iguales. El descubrimiento del amor facilitará la reflexión sobre las diferentes identidades de género y orientaciones sexuales con los AAR.

c) Plutona: Relato coral que vincula lo cotidiano con lo fantástico, reinterpretando la película *Cuenta conmigo* (1986) de Reiner basada en *El Cuerpo* (1982) de Stephen King. Un grupo de cinco jóvenes, procedentes de diferentes contextos familiares, conforman un mosaico de personajes con características complementarias: valentía-miedo-inteligencia-fuerza-inocencia. Comparten dificultades para generar vínculos, además de su obsesión por el descubrimiento del cadáver de una superheroína con dificultades para conciliar sus responsabilidades como madre con las de salvar el mundo. Se aborda la insatisfacción vital y el fenómeno fan. Los personajes se apoyan mutuamente generando un vínculo afectivo. Es un rito de paso hacia la (¿super?) madurez con un final abierto. Aparecen locuciones de radio ampliando información sobre la superheroína y diálogos a través del WhatsApp. La (des)venturas de este grupo de amigos facilitará la identificación de habilidades de gestión emocional y de las fortalezas interpersonales de los AAR.

d) El árbol que crecía en mi pared: Relato costumbrista-fantástico sobre un adolescente acosado por los compañeros del instituto y al que se le están fracturando los vínculos familiares por las continuas discusiones entre sus padres que están a punto de separarse. Además, un árbol se está apoderando de su habitación y de su vida. Este árbol es la metáfora que utiliza la autora para mostrar una vida colonizada por los conflictos. Todo se vuelve azul cuando aparece el problema. En un principio huye de la situación para luego ser apoyado por una amiga y un botánico-mentor, lo que hace que confronte al árbol (problema) transformándolo en arte, realizando figuras de madera. Los conflictos familiares y escolares simbolizados en un árbol posibilitarán la conexión de los AAR con sus propios sufrimientos y las diversas estrategias de afrontamiento desplegadas.

e) No mires atrás: Relato inquietante mezcla de fantasía, terror y realidad. Blanca trabaja como camarera y se encuentra petrificada debido a un accidente traumático que no le permite avanzar en su vida y proyectarse en el futuro. Reconecta el vínculo con una antigua amiga lo que le va a permitir transitar hacia la madurez. El pretexto para afrontar miedos internos se articula a través de los *creepypasta*, historias cortas de terror muy populares entre los adolescentes y que circulan por internet, mutando con cada copia-pegar (SlenderMan, cartucho maldito *Legend of Zelda*, Momo...). Son la evolución de las tradicionales leyendas urbanas contadas alrededor de una hoguera. La autora maneja los códigos comunicativos de la de la generación "Z": youtubers, WhatsApp... Los AAR, en ocasiones, se encuentran petrificados ante situaciones vitales muy complicadas, el

relato favorecerá la toma de conciencia sobre la necesidad de mirar hacia atrás, tomar impulso y continuar hacia adelante.

f) Harley Quinn: Relato superheróico que reinterpreta los orígenes de Harley, la psicópata pareja del Joker (*Amor Loco*, 1992, de Dini y Timm). Una chica de 15 años procedente de una familia monomarental, rebelde, fuerte, excéntrica e insegura se va embarcando en diferentes luchas sociales contra la gentrificación, mercantilización, machismos, racismo, clasismo... al lado de su amiga Ivy y un grupo de drag queens, comprobando lo delgada que es la línea entre el bien y el mal. Al contrario que los personajes de otras obras, a Harley le preocupa poco encajar en el instituto, va madurando a través del autodescubrimiento. El color narrativo es otro protagonista más de la narración, predomina el azul-negro y se introduce el rojo/naranja para los flashbacks. La madurez, confianza y fortaleza de las protagonistas serán la clave para pensar junto con los AAR como asumir las consecuencias de nuestros actos y como el fin no justifica los medios.

g) Sentient: Relato coral de ciencia-ficción distópica sobre un grupo de niños/as que viajan en una nave-colonia (la Tierra es casi inhabitable) y que han perdido sus referentes familiares al sufrir un ataque terrorista que asesinó a todos los adultos. Se muestra la soledad ante el proceso madurativo forzado por las circunstancias. La protección materna es sustituida por Valarie, la “humana” y sobrepasada inteligencia artificial que dirige la nave. Se produce cierto conflicto de lealtades, al no haber podido elaborar un proceso de duelo sano. El grupo desconfía de un niño por ser el hijo de la líder del grupo rebelde, aislándolo en un primer momento, y finalmente aceptado. Muestra como la herencia familiar no condiciona historias futuras. Las distintas capacidades de los/as niños/as hace crecer al grupo y a ellos/as mismos/as. La *USS Montgomery*, que así se llama la nave, es una protagonista más convirtiéndose en un hogar seguro frente al inhóspito espacio. Esta sustitución/asunción de tutela por parte de una inteligencia artificial de la nave, vehiculará la reflexión con los AAR sobre la diversidad, funciones y estructuras familiares y nuestro papel en ese entramado de relaciones.

h) Soy una matagigantes: Relato manga con narrativa occidentalizada de una chica valiente (de nombre Barbara) que combate a los gigantes con un martillo (apellidada Thorson). Se refugia en la fantasía que le proporciona los juegos de rol para (no) hacer frente al proceso de enfermedad y muerte de su madre. Es capaz de enfrentarse al acoso en un contexto escolar hostil, pero no puede confrontar la realidad escondiéndose en la fantasía. Finalmente, con el apoyo formal de una psicóloga infantil y el apoyo informal de su nueva amiga y su familia, acepta el hecho inexorable que la vida comporta la muerte. La protagonista termina sentenciando: “Somos más fuertes de lo que creemos”. La temática del este cómic será el pretexto ideal para hablar con los AAR de un tema tabú como es la muerte, la pérdida de los seres queridos y los procesos de duelo.

Conclusiones

Las situaciones problemáticas de los AAR se han complejizado (Bravo y Del Valle, 2009). La lectura de cómics supone una novedosa estrategia de intervención socioeducativa que puede ser muy eficaz para mejorar la situación de estos jóvenes. El bienestar subjetivo es menor en

AAR y los centros de acogimiento son espacios menos estimulantes que el contexto familiar, aunque se vayan incorporando prácticas innovadoras aún son residuales. Los AR son sistemas enrevesados de aprendizaje, orientados al trabajo rehabilitador socioeducativo participativo y conectado con su entorno (Palomares, 2017). Por tanto, el enfoque ecológico es imprescindible para comprender los procesos sociales que sufren estos chicos/as, considerando la institución como un ecosistema de relaciones sociales en sí mismo, donde se reproducen las dinámicas de los distintos niveles microsistema-exo/mesosistema-macosistema-cronosistema dentro de la lógica persona-proceso-contexto-tiempo. La introducción de la lectura de cómics, individual y/o grupal, como herramienta de intervención contribuirá a transitar de modelos asistenciales a socioeducativos, propiciando la vinculación afectiva reparadora, protectora y resiliente tanto con sus propios compañeros/as de centro y grupo de iguales, como con el equipo profesional.

Se ha corroborado la existencia de una gran cantidad de obras protagonizadas por jóvenes en proceso de maduración; por ello, se ha priorizado la incorporación de obras frente a un análisis profundo de las mismas. En la muestra, el arte y las redes de apoyo social (material/tangible: ayuda física o económica; formativo/instrumental: pertenencia, acceso a otras redes e información-orientación-consejo; afectivo/emocional: descarga, aceptación, comprensión y autoestima) tienen gran relevancia en los relatos de aprendizaje de los/s chicos/as. Se ha evidenciado la versatilidad en la construcción narrativa gráfica, la diversidad de relatos y la libertad creadora de sus autoras/es. El hecho de no ser obras hechas de facto para la intervención socioeducativa sino con interés literario, potencia la variedad de interpretaciones evitando adoctrinamientos y visiones unilaterales.

El acto de leer es siempre plural, lo que otorga sentidos diversos a lo leído (Chartier, 2007). La combinación de texto-imagen permite relatar de forma distinta historias de afrontamiento de conflictos, lo que posibilita la conexión con las diversas características personales, familiares y sociales de los AAR. Este lenguaje híbrido facilita la lectura compleja connotativa y no meramente superficial denotativa. Ayudando a comprender los acontecimientos vitales estresantes, estimulando la creatividad (capacidad de reconstrucción del relato) y la personalización (integración de la narración en las propias experiencias identificándose con los pensamientos, comportamientos y emociones de los personajes) (Yubero y Larrañaga, 2015).

La narración proporciona significados, culturalmente situados, a las experiencias vividas. La vida cotidiana se organiza a través de relatos, estructurados secuencialmente en episodios, narrados dualmente (mundo real de la acción y mundo mental de los saberes, pensamientos y sentimientos) dotando de sentido a la existencia; pero también existen experiencias no relatadas (Bruner, 1986). Una lectura grupal de cómics, con la implicación de los propios profesionales, permitiría trabajar los factores de bienestar de los AAR. Se realizaría una adaptación de la metodología “Árbol de la Vida” (AdV) de Ncube, (2006) basada en el enfoque narrativo de White y Epsom (1993) desarrollado en África con niños/as abusados y traumatizados por la guerra. La metáfora del árbol permite narrar la vida sin revictimizar a partir de: Raíces (historia familiar; eventos significativos y/o difíciles); Tierra (presente, actividades cotidianas); Tronco (capacidades, habilidades, valores); Ramas (esperanzas, sueños, deseos); Hojas (personas referentes, perdidas, vínculos); y Frutos (apoyos, logros). Ubicar a los AAR en sus recorridos biográficos permite que asuman y den sentido a su historia.

Reinterpretan los conflictos, separando al joven del problema y generando relatos alternativos no saturados de sufrimientos y malestares, rescatando sucesos extraordinarios. La estructura básica sería: Presentación del cómic; Elaboración del AdV del protagonista; Construcción de sus propios AdV; Bosque de la Vida (unión de todos los árboles); Tormentas/Plagas (situaciones conflicto); Evaluación creativa-participativa y celebración. Se pueden añadir otras actividades complementarias: banda sonora, finales alternativos, bocadillos mudos, collage/murales, deconstrucción de viñetas-páginas, introducirse en el cómic, incorporar otros personajes, role playing, entre otras. Esta propuesta de intervención se puede adaptar para trabajar individualmente con los AAR. Aunque, la ya citada complejidad de la narración gráfica demanda la guía y mediación de profesionales familiarizados con este medio.

En definitiva, la lectura de los cómics seleccionados puede contribuir a reparar las identidades dañadas de los AAR para caminar hacia el futuro, sin odiar el presente, ni el pasado. Su lectura permite recordar acontecimientos pasados, reinterpretándolos a partir del presente. Las narraciones distorsionadas por el rencor y el resentimiento son un obstáculo que hay que flanquear a través de relatos no (auto)culpabilizadores que comprendan de forma crítica, y les permitan la reconciliación, en el caso que sea necesario, con sus familias.

Referencias

- Aliagas, C., Castellà, J., & Cassany, D. (2009). "Aunque lea poco, yo sé que soy listo". Estudio de caso sobre un adolescente que no lee literatura. *Ocnos*, 5, 97-112. https://doi.org/10.18239/ocnos_2009.05.07
- Arroyo, S. (2012). Formas híbridas de narrativa: Reflexiones sobre el cómic autobiográfico. *Escritura e Imagen*, 8, 103-124. https://doi.org/10.5209/rev_ESIM.2012.v8.40525
- Barrero, M. (2012). De la viñeta a la novela gráfica. *Tebeoesfera*, 10, 26-60. https://www.tebeoesfera.com/documentos/de_la_vineta_a_la_novela_grafica_un_modelo_para_la_comprencion_de_la_historieta.html
- Barrero, M. (23 de febrero de 2002). *Los cómics como herramientas pedagógicas en el aula*. [Discurso Principal]. Jornadas sobre Narrativa Gráfica en Jerez de la Frontera, Cádiz. <http://www.tebeoesfera.com/1/Hecho/Festival/Jerez/ConferenciaJerez020223.pdf>
- Barudy, J., & Dantagnan, M. (2005). *Los buenos tratos a la infancia. Parentalidad, apego y resiliencia*. Gedisa.
- Bello, A., Martínez, M., & Rodríguez, P. (2019). *Érase una voz... Si no nos crees, no nos ves. Informe sobre la percepción de la violencia contra la infancia*. Educo. <https://educowebmedia.blob.core.windows.net/educowebmedia/educospain/media/docs/campanas/informe-ereseunavoz-resumen-2019.pdf>
- Bravo, A., & Del Valle, J. (2009). Crisis y revisión del acogimiento residencial: su papel en la protección infantil. *Papeles del Psicólogo*, 30(1), 42-52.
- Bruner, J. (1986). *Realidad mental y mundos posibles*. Gedisa.
- Carceller, N. (2018). Análisis del sufrimiento adolescente mediante narrativas de malestar. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16(1), 269-283. <https://doi.org/10.11600/1692715x.16116>
- Caride, J. A., & Pose, H. (2015). Leer el mundo hoy o cuando la lectura se convierte en diálogo. *Ocnos*, 14, 65-80. https://doi.org/10.18239/ocnos_2015.14.05

- Carpintero, E., López, F., Del Campo, A., Soriano, S., & Lázaro, S. (2007). El bienestar personal y social de los adolescentes y la prevención del malestar y la violencia: Presentación y Validación de un Programa Educativo. *Revista IIPSI*, 2, 29-41. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v10i2.3896>
- Chartier, R. (2007). *La historia o la lectura del tiempo*. Gedisa.
- DeGracia, A. (2012). Images and Limited Text in Narrative Writing: Using David Small's Nonfiction Graphic Novel Stitches to Teach Memoir. *The Alan Review*, 40, 56-63. <https://doi.org/10.21061/alan.v40i1.a.6b>
- Del Valle, J., & Bravo, A. (2007). *SERAR: Sistema de Registro y Evaluación en Acogimiento Residencial*. NIERU.
- Del Valle, J., Bravo, A., Martínez, M., & Santos, I. (2013). *Estándares de calidad en acogimiento residencial EQUAR*. https://www.researchgate.net/publication/256250114_Estandares_de_calidad_en_acogimiento_residencial_EQUAR
- Eisner, W. (2003). *La narración gráfica*. Norma.
- Federación Gremio Editores España. (2021). *Hábitos de lectura y compra de libros España 2020*. <http://www.federacioneditores.org/img/documentos/260221-notasprensa.pdf>
- Galán, A. (2014). Tratamiento psicológico de niños y adolescentes en acogimiento residencial. *Papeles del Psicólogo*, 35(3), 201-209.
- García, S. (2014). *La novela gráfica*. Astiberri.
- González, C., Bravo, A., Arruabarrena, I., Martín, E., Santos, I., & Del Valle, J. (2017). Emotional and behavioral problems of children in residential care: Screening detection and referrals to mental health services. *Children and Youth Services Review*, 73, 100-106. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2016.12.011>
- Guzmán, A. (2017). *Figuraciones del yo en el cómic contemporáneo*. [Tesis de Doctoral, Universidad Autónoma Barcelona]. <http://hdl.handle.net/10803/456586>
- Horno, P., Romeo, F., & Ferreres, A. (2017). *El acogimiento como oportunidad de vida*. UNICEF. https://www.unicef.es/sites/unicef.es/files/comunicacion/El_acogimiento_como_oportunidad_de_vida_UNICEF.pdf
- Ibarra, N., & Ballester, J. (2015). Cómics interculturales, educación literaria y productos políticamente correctos. *Tonos Digital*, 28. <https://digitum.um.es/digitum/handle/10201/42932>
- Isidro, A., & De Miguel, V. (2017). Menores en situación de desprotección acogidos en centros y red social de apoyo. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 269-279. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v3.996>
- Jouve, V. (2002). *A leitura*. UNESP.
- Larrañaga, E. & Yubero S. (2015). Evaluación de las estrategias metacognitivas de comprensión de textos narrativos. *Ocnos*, 14, 18-27. https://doi.org/10.18239/ocnos_2015.14.02
- Larrañaga, E., & Yubero, S. (2017). Una experiencia de aprendizaje intergeneracional con alumnos universitarios a través de la novela gráfica. *Revista de Humanidades*, 32, 61-182.
- Llosada, J., Montserrat, C., & Casas, F. (2015). The subjective wellbeing of adolescents in residential care compared to that of the general population. *Children and Youth Services Review*, 52, 150-157. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2014.11.007>
- Martínez-Reguera, E. (2002). *Cachorros de nadie: descripción psicológica de la infancia explotada*. Popular.
- Mata, J. (2016). Leer con otros. Aportaciones a la dimensión social de la lectura. *RESED*, 4, 16-26. https://doi.org/10.25267/Rev_estud_socioeducativos.2016.i4.03

- McCloud (1995). *Entender el cómic*. Astiberri.
- Melkman, E. (2015). Risk and protective factors for problem behaviors among youth in residential care. *Children and Youth Services Review*, 51, 117-124. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2015.02.004>
- Ministerio de Derechos Sociales y Agenda 2030 (2020). *Boletín de datos estadísticos de medidas de protección a la infancia*. https://observatoriodelainfancia.vpsocial.gob.es/productos/pdf/BOLETIN_22_final.pdf
- Ncube, N. (2009). The Tree of Life Project Using narrative ideas in work with vulnerable children in Southern Africa. *International Journal of Narrative Therapy and Community Work*, 1, 3-15.
- Palomares, M. (2017). Los procesos educativos de un centro de menores desde dentro. *ETNIA-E*, 11, 1-31.
- Petit, M. (2009). *El arte de leer en tiempos de crisis*. Océano.
- Petit, M. (2014). ¿Por qué incentivar a los adolescentes para que lean literatura? *Enunciación*, 19(1), 157-167. <https://doi.org/10.14483/udistrital.jour.enunc.2014.1.a13>
- Pons, A. I. (2017). *La cárcel de papel*. Confluencias.
- Sainero, A., Del Valle, J., & Bravo, A. (2015). Detección de problemas de salud mental en un grupo especialmente vulnerable: niños y adolescentes en acogimiento residencial. *Anales de Psicología*, 31(2), 472-480. <https://doi.org/10.6018/analesps.31.2.182051>
- Sousanis, N. (2015). *Unflattening*. Harvard University Press.
- UNICEF, (2020). *Impacto de la crisis por COVID.19 sobre los/as niños/as más vulnerables*. <https://www.unicef.es/impacto-covid19-infancia>
- White, M., & Epston, D. (1993). *Medios narrativos para fines terapéuticos*. Paidós.
- Yubero, S., & Larrañaga, E. (2010). El valor de la lectura en relación con el comportamiento lector. *Ocnos*, 6, 7-20. https://doi.org/10.18239/ocnos_2010.06.01