

ZERO: EL FANZINE COMO HERRAMIENTA PARA LA CONVIVENCIA

TRABAJO DE FIN DE GRADO

Autora: Aitziber Arruabarrena Etxeberria

Directora: Ainhoa Ezeiza

Grado: Educación Infantil

Minor: Interculturalidad

2020/2021

INDICE

INTRODUCCIÓN.....	4
JUSTIFICACIÓN.....	4
1.MARCO TEÓRICO	5
1.1.Percepciones y actitudes del profesorado ante la diversidad cultural en el aula ...	6
1.2.La importancia de valorarnos y cuidarnos.....	7
1.3.Producción y expresión plástica en la escuela: el fanzine como herramienta comunicadora para la convivencia	9
2.OBJETIVOS.....	14
3.METODO	14
3.1.Contexto	15
3.2.Participantes	16
3.3.Hipótesis.....	16
3.4.Herramientas de recogida de información y herramientas de producción de información.....	17
3.5.Tiempos.....	17
3.6.Proceso.....	18
Fase 1: Establecer la temática.....	19
Fase 2: Diseñar y planificar las vías de comunicación.....	20
Fase 3: Preparación de las notas comunicativas y su entrega.....	20
Fase 4: Expansión.....	21
Fase 5: Comunicación.....	21
Fase 6: Recopilación de aportaciones y creación del fanzine	22
Fase 7: Devolución.....	23
3.7.Resultados	23
3.8.Discusión.....	23
BIBLIOGRAFIA.....	25

RESUMEN

En este trabajo se analizará el impacto que ocasionan los estereotipos, las actitudes y los prejuicios racistas, xenófobos y aporófobos en nuestra sociedad para poder analizar también como se reflejan en el ámbito educativo. Ante esta situación, al ser necesarias nuevas formas de relacionarnos y de cuidarnos de manera horizontalizada, se llevará a cabo un proyecto artístico en la escuela pública Ramon Bajo de Vitoria-Gasteiz con el objetivo de promover la expresión, la comunicación, el entendimiento, la aceptación, el encuentro y el compartir.

LABURPENA

Lan honetan estereotipoek, jarrera eta aurreiritzi arrazista, xenofobo eta aporofoboek gure gizartean duten inpaktua aztertuko da, hezkuntza eremuan nola islatzen diren aztertzeko. Egoera honen aurrean, horizontalki harremantzako eta zaintzeko modu berriak beharrezkoak direnez, proiektu artistiko bat aurrera eramango da Gasteizko Ramon Bajo eskola publikoan, adierazpena, komunikazioa, ulermena, onarpena, elkarretaraztea eta partekatzea sustatzeko helburuarekin.

ABSTRACT

This assignment will analyze the impact caused by racist, xenophobic and aporophobic stereotypes, attitudes and prejudices in our society in order to analyse how they are reflected in the educational area. In view of this situation, as new ways of relating and caring for each other in a horizontalized way are necessary, an artistic project will be carried out in the Ramon Bajo public school in Vitoria-Gasteiz with the aim of promoting expression, communication, understanding, acceptance, gathering and sharing.

INTRODUCCIÓN

El racismo, la xenofobia y la aporofobia son actitudes estructurales propias de la sociedad etnocentrista y colonialista en la que vivimos. Las discriminaciones, los estereotipos y los prejuicios hacia las personas racializadas son muy habituales y comunes entre nosotros y estas son terriblemente perjudiciales para todos los seres humanos y nuestro planeta. Estas actitudes impiden que podamos convivir, generando barreras entre vecinos, guettizando barrios, colegios, y nos obliga a vivir de manera individualista y capitalista, evitando que podamos crear una comunidad real.

Toda esta situación se ve reflejada en las escuelas, donde en muchas ocasiones el profesorado no sabe muy bien cómo actuar y hacerles frente. En una sociedad donde la diversidad cultural y de etnias es todavía un factor problemático, se deben promover estrategias y maneras de vivir que favorezcan la comunicación, el encuentro, los cuidados y la convivencia.

La propuesta de este trabajo consiste en promover la conexión y los cuidados entre las familias, la escuela y demás personas que son parte de la comunidad, a través de un proyecto artístico que facilite la expresión y el encuentro de las personas.

JUSTIFICACIÓN

La motivación principal para llevar a cabo este trabajo han sido las dudas y las inseguridades que los profesores tenemos a menudo en torno a la diversidad cultural y como gestionarla en el aula. Al reconocer el hecho de que no existen guías, pautas exactas ni pasos a seguir, porque la diversidad cultural es algo que no se puede enseñar, sino que hay que vivirla y aceptarla, pude entender que lo más importante que el profesorado podemos hacer es poner los cuidados en el centro, cuidarnos de manera horizontalizada con nuestros alumnos, familias y en comunidad para poder realmente conocernos, respetarnos, encontrarnos y convivir.

Por esta razón quise realizar un proyecto que pudiera realizarse dentro de un contexto educativo y comunitario que permitiera poner en práctica estos cuidados de maneras diversas, mediante el arte, la música y la literatura, comunicándonos y compartiendo historias.

1. MARCO TEÓRICO

La presencia de la diversidad cultural en nuestras aulas es cada vez más significativa. Es un fenómeno que se puede percibir no solo en las aulas, también lo percibimos en nuestra vida diaria. Vemos como surgen nuevos negocios, restaurantes, tiendas de alimentación, bazares, asociaciones y espacios de culto pertenecientes a personas de distintos orígenes culturales, y a su vez, compartimos con ellos bibliotecas, vecindarios, centros deportivos, parques y transporte público.

A pesar de compartir espacios y miradas con el colectivo migrante, nuestra sociedad sigue manteniendo actitudes de rechazo que tienen su arraigo en tiempos antiguos, donde lo diferente o lo que no seguía la “normalidad” impuesta era reprimido, excluido y segregado (Galindo, 2005). Las discriminaciones racistas y xenófobas son a día de hoy uno de los delitos de odio más cometidos a nivel estatal. Según un informe del Ministerio del Interior (2019), el 30,2% de los delitos de odio fueron por actitudes racistas o xenófobas, situándose entre los delitos de odio motivados por la ideología (34,9%), los cuales han sido los más cometidos en el año 2019, y los delitos de odio motivados por la orientación sexual e identidad de género (16,3%). Estos porcentajes demuestran que la sociedad percibe el proceso migratorio como algo extrínseco (Galindo, 2005), algo que no es occidental y viene de fuera, a pesar de las numerosas migraciones y exilios que ha habido en la historia de España y del País Vasco, viajando hacia otros lugares en busca de una vida mejor.

Según Ikuspegi (2019), para casi la mitad de la sociedad vasca la cantidad de personas migrantes u origen extranjero en la CAV es elevada, aunque solamente un 10% sobre el total de las personas residentes en Euskadi lo son. Los y las vascas también expresan tener ciertos prejuicios y actitudes discriminatorias hacia este colectivo, en mayor o menor medida. Los principales estereotipos hacia las personas migrantes por parte de los ciudadanos y ciudadanas vascas son: se benefician del sistema de protección social (53,3%), aumenta el machismo (43,0%), generan inseguridad y delincuencia (37,4%), pagan menos impuestos de lo que luego reciben (36,2%), aumenta el paro (35,8%), se llevan las VPO (35,5%), abusan de la sanidad (31,6%), baja el nivel educativo en las aulas (25,0%), no se quieren integrar (24,8%), los sueldos bajan (23,2%), sus prácticas religiosas ponen en peligro nuestro estilo de vida (23,2%), ocupan espacios públicos (19,7%), nos quitan el trabajo (17,6%) y no conocen las normas y carecen de civismo (12,5%). Esto es un claro ejemplo del racismo estructural y sistémico que hace que percibamos la migración principalmente como un obstáculo.

1.1. Percepciones y actitudes del profesorado ante la diversidad cultural en el aula

Todos estos prejuicios, estereotipos y actitudes se ven reflejados en la práctica educativa y afectan negativamente en la vida de los alumnos y en general a toda la comunidad. Nos encontramos con una escuela diversa y multicultural en la que se juntan niños y niñas de distintas procedencias, con padres y madres migrantes, alumnos recién llegados de otros países y muchas otras situaciones nuevas para el profesorado occidental que pueden ser difíciles de gestionar. Ante estas situaciones, el profesorado adopta ciertas perspectivas y actitudes que por una parte, repercuten en las expectativas del profesorado hacia el alumno y por la otra, influye directamente en la imagen que tiene el alumno de sí mismo, ocurriendo entonces el conocido efecto Pigmalión (Barquín, 2009).

Según Merino y Ruiz (2005), podríamos agrupar al profesorado en tres grupos dependiendo de sus actitudes hacia la diversidad cultural en las aulas. El primer grupo, se caracteriza por concebir la diversidad cultural como dañina y entorpecedora para el progreso educativo. El segundo grupo de docentes está algo sensibilizado en el tema de la diversidad cultural e incluso lo trataría dentro del curriculum escolar. El tercer grupo sería el profesorado más sensibilizado en su totalidad. Hay profesores que desconocen completamente el contexto cultural de sus alumnos y algunos incluso creen que no es necesario conocerlo. En la sala de profesores a veces se comentan temas relacionados con la integración y la interculturalidad, pero esas conversaciones no van más allá en la mayoría de los casos. Los profesionales de la educación reclaman la falta de recursos materiales y de personal de apoyo, lo cual es imprescindible para llegar a todos los alumnos y atender a todas sus necesidades y potencialidades. Afirman también, tener muy poca formación en temas como la interculturalidad como para poder aplicarlas en clase.

Si los alumnos no sienten valorados, es decir, si el profesor no valora y conoce las culturas y las identidades de los alumnos, estos pueden sentirse discriminados y rechazados también por el sistema educativo. Es de suma importancia que los docentes presten atención a la identidad o mejor dicho, a las identidades múltiples de sus alumnos (Barquín, 2009). Maalouf (1999) explica como la identidad se conforma por una gran variedad de elementos que no se limitan al lugar de nacimiento, nación, idioma y religión. Nuestra identidad se compone, además, de elementos como lugares donde hemos residido o viajado, la pertenencia a un ámbito social, a una ciudad o a un barrio, un deporte, una corriente política, un hábito alimentario, un estilo de música, una profesión,

una enfermedad, un fetiche sexual y en resumen, todos esos elementos que forman parte de nuestras vidas. Si parte de estos elementos no se tienen en cuenta se está de alguna manera negando la identidad de esa persona y como afirma Barquín (2009: 90) el impulso de las identidades múltiples no sólo necesita de una actitud positiva por parte del profesorado, sino también de la intervención docente expresa y concreta.

La sociedad occidental padece, como menciona Pedro García Olivo (2019), de una incapacidad específica que nos impide comprender a los otros. Despreciamos el localismo de las culturas que se construyen a partir de un fuerte vínculo a la tierra o a la familia, imponiendo el universalismo en un intento de homogeneización de la razón, de las cosmovisiones, de lo que está bien y lo que está mal. La escuela forma parte de ese proceso de homogeneización ya que, como precisa Torres (2008), los libros de texto que se utilizan actualmente en las escuelas son un claro ejemplo de la exclusión y la silenciación del resto de culturas y de etnocentrismo. Al mismo tiempo, la escuela tiende a desconectar los temas relacionados con la diversidad del propio currículum, limitándolos a festividades, a “el día de...” o a simples actividades y a compartimentar los conocimientos en asignaturas (algunas con más importancia que otras) lo cual dificulta entrelazar los contenidos y comprenderlos realmente. Debemos tener en cuenta de que las escuelas son un hábito reciente en nuestra sociedad y que no concuerdan con la manera de transmisión y producción de muchas otras culturas que se basan, por ejemplo, en la oralidad y en la informalidad (García Olivo, 2019).

En las escuelas se pretende occidentalizar al alumnado, permitiéndoles expresar su cultura de origen de una manera folclórica y superficial (García Olivo, 2019), tratando la diversidad para que sea mucho más manejable para el profesorado. Se aprovecha, además, el discurso paternalista y etnocentrista que defiende el modo de vida europeo, para perpetuar esta occidentalización y cumplir con las necesidades ideológicas y consumistas que el sistema capitalista impone.

Por todas estas razones y muchas otras más, se nos hace complicada la práctica educativa en los colegios en los que hay diversidad de cualquier tipo.

1.2. La importancia de valorarnos y cuidarnos

Para poder revertir esta situación en la que las discriminaciones y los prejuicios están aún muy presentes en nuestra sociedad, se deben priorizar y poner en el centro los cuidados.

La mercantilización de los cuidados, al igual que el resto de facetas de la vida como el ocio, el tiempo libre, las relaciones o el autocuidado, es cada vez mayor (Perez Orozco, 2006). La tendencia a contratar servicios de cuidado está muy generalizada en nuestra sociedad y está ligada directamente con el individualismo propio de nuestro estilo de vida y la pérdida de relaciones interpersonales. Nuestras redes de cuidado son cada vez más pequeñas o inexistentes, aunque estemos más conectados que nunca a través de las redes sociales y tengamos la sensación de tener una red de amigos muy extensa.

Los cuidados son imprescindibles en todas las etapas de nuestras vidas. Estos cuidados no solo provienen del entorno familiar o social, los cuidados deben provenir de todas las instituciones y de la sociedad en sí misma. El feminismo, como menciona Sandra Ezquerro (2018, p.39) *“reivindica la importancia del cuidado con una insistencia y una vitalidad renovadas: lo reivindica como elemento básico para la construcción de una sociedad más justa y más democrática”*. La responsabilidad de cuidarnos debe asumirse de manera colectiva, creando redes de cuidados efectivos que, en mi opinión, podrían funcionar de manera auto gestionada, con ayuda pública.

En la escuela, los cuidados son igualmente necesarios e importantes. De hecho, priorizando los cuidados, se puede ir construyendo desde la autonomía y la interdependencia, la confianza y la libertad de manera colectiva, lo cual facilitará la construcción de nuevos pensamientos, sentimientos, saberes y nos ayudará a encontrar respuestas a las necesidades colectivas (Encina et al., 2019). Saber cuidar significa obtener aprendizajes fundamentales para nuestra supervivencia, ya que los seres humanos somos interdependientes y ecodpendientes (Patarroyo Lopez, 2018). Al cuidar, estamos cuidándonos a nosotros mismos, al otro y al entorno. Por esta misma razón es imprescindible que la escuela priorice los cuidados y los ponga en el centro, promoviendo una ética de los cuidados que les dé el valor que tienen.

Un modelo que insiste en poner la vida y los cuidados en el centro es la Pedagogía de los cuidados, que busca el desarrollo integral de las personas, entendiéndolas como seres inter/ecodpendientes, los cuales necesitan del amor y del cuidado del resto de seres humanos y del ecosistema para sobrevivir y ser felices. Esta pedagogía promueve mediante los cuidados valores como la sostenibilidad, la solidaridad, la autoestima, la igualdad, el respeto, la convivencia y la justicia, desde un enfoque feminista, medioambiental, intercultural, holístico, emocional y de derechos humanos entre otros muchos (Aguado de la Obra, 2018).

La convivialidad, término acuñado por Ivan Illich en 1926, también subraya la importancia de los cuidados. Conviviendo, querer estando juntos, cuidándonos y trabajando para comprender al otro, aprendemos a reconocer las segregaciones existentes que provienen de la matriz sociocultural y comenzamos a construir identificaciones nuevas, cosas en común o no que podamos tener con otras personas, como la edad, género, estilo musical o discapacidad, que nos permiten crear relaciones horizontalizadas y nuevos saberes en la cotidianidad de nuestras vida. Y de esta manera, surge un mestizaje que nos permite reconocernos y aceptarnos (Encina et al., 2019). Esta es una de las claves para convivir en una sociedad diversa y una perspectiva interesante a tener en cuenta en la escuela.

Como menciona Leonardo Boff (2002), el cuidado necesita de un proceso educativo en el cual participe la comunidad, donde la información sea totalmente accesible y se produzca un intercambio de saberes. De este modo, se combinan, complementan y se contrastan saberes de personas de distintas edades, orígenes, con distintas perspectivas y experiencias, como pueden ser historias y leyendas, estudios, tradiciones y costumbres, que ayudarán a comprender la vida en muchas de sus dimensiones y a crear una armonía entre el ecosistema, los seres vivos e inertes y las instituciones sociales y culturales. Para frenar y acabar con el machismo, la xenofobia, el racismo, la crisis medioambiental, la violencia y la discriminación que subrayaba al comienzo de este trabajo, es imprescindible que la sociedad comience a entender los cuidados como la principal herramienta para prosperar en la vida.

1.3. Producción y expresión plástica en la escuela: el fanzine como herramienta comunicadora para la convivencia

Una manera de poner en práctica los cuidados horizontalizados es mediante el arte. La producción y expresión artística es una manifestación humana muy antigua. Mediante esta expresión los seres humanos han creado arte en todas sus formas con distintos objetivos. La expresión artística nos ha permitido comunicar y entender nuestra historia, transmitir muchas características culturales de generación en generación y entre comunidades. Mediante el arte podemos mostrar deseos, reivindicar, plasmar infinitos sentimientos y contribuir a la convivencia, resolución de conflictos y la transformación para la paz (Miñana et al., 2006).

Existen varios tipos de arte o artistas, los cuales podríamos clasificar genéricamente en arte culto o erudito, arte de masas y arte popular. El arte culto o erudito es un arte caracterizado por la genialidad, técnica, originalidad y especialización de las obras y de

la biografía o carrera profesional del artista que las crea. Estas obras suelen ser admiradas en galerías de arte, museos, teatros o auditorios y suelen ser bastante exclusivas, ya que están dirigidas a un tipo determinado de público, el cual tiene la capacidad de acceder a ese arte (Wajnerman, 2009). Los artistas y las obras que se clasifican dentro del arte erudito o culto se suelen enseñar en las escuelas primarias y secundarias, siendo casi en su totalidad hombres europeos.

El arte de masas tiene como objetivo llegar a la mayor cantidad de personas posible, priorizando el consumo y la circulación de las obras o productos artísticos. Puede asemejarse en cierta manera al arte erudito ya que la formación del artista y la originalidad del producto suelen ser importantes, pero al contrario, no busca la exclusividad sino la popularidad. Por lo tanto, la popularidad y los medios de comunicación son imprescindibles para este tipo de arte (Wajnerman, 2009). Podríamos relacionar o comparar este tipo de arte con el consumismo y el capitalismo.

El arte popular está estrechamente relacionado a un contexto socio-histórico y cultural y busca el reconocimiento por parte de la comunidad en la que se desarrollan esas prácticas artísticas. Mediante este arte se expresan diversas situaciones e ideas desde un punto de vista o mirada comunitaria, lo cual ayuda a comprender estas situaciones y a actuar sobre ellas. La originalidad y la genialidad pasan a un segundo plano, siendo la función social y estética el principal objetivo. El arte popular suele estar subordinado por las pautas de consumo del arte culto y de masas, las cuales tienden a fetichizar a los individuos creadores de las obras, quitándoles la importancia y el significado comunitario a las producciones artísticas. El arte popular y el arte como práctica social, como antes se ha mencionado, ha pertenecido y ha sido utilizado por sus pueblos desde sus inicios (Wajnerman, 2009).

Por lo tanto, el arte popular es una herramienta social transformadora y comunicadora, la cual puede ser de gran utilidad para las escuelas y sus respectivos entornos. Muchos educadores afirman que los efectos de la expresión artística en la escuela son muy positivos, potenciando la creatividad, fomentando la armonía, la paz, la convivencia, la comunicación, la integración y la expresividad (Miñana et al., 2006). También son considerados como prácticas terapéuticas diversos procesos artísticos, creativos y expresivos que algunos denominan como psicoterapia por el arte, terapias creativas o arte-terapia. En el campo de la psicología hay varios movimientos o tipos de terapia que utilizan la expresión artística en sus nuevas formas de concebir la práctica terapéutica como pueden ser la Gestalt, la terapia grupal o sistémica. Los psicoterapeutas la utilizan

como herramienta de autoconocimiento y reflexión personal, de reestructuración cognitiva y de socialización, interacción con los demás y el medio (Callejón Chinchilla & Granados Conejo, 2003).

La expresión y producción artística en el ámbito educativo puede ayudar a mejorar la autoestima de aquellos que participen en el proceso e incluso la de aquellos que participan indirectamente admirando o presenciando las producciones artísticas. En un espacio comunitario, como lo es la escuela y el barrio, producir diferentes tipos de expresiones artísticas, como pueden ser la plástica, musical, teatral o literaria, podría ser terapéutico y conciliador, ya que permite desarrollar la autopercepción y la percepción colectiva y contribuye a disminuir la violencia y la agresividad, fomentando la expresión de temores, dudas y vivencias (Callejón Chinchilla & Granados Conejo, 2003). En un entorno donde todavía quedan prejuicios y discriminaciones que trabajar, la expresión artística es una gran aliada.

El fanzine es una producción artística, frecuentemente plástica y literaria que ha sido utilizada como herramienta social, de divulgación, comunicación y expresión, de manera totalmente auto gestionada con bajos costes y creada con y desde el pueblo. Es un medio de comunicación alternativo que pertenece a una subcultura (underground), término que según Alba Giménez Devís y Jessica Izquierdo Castillo afirman en su monográfico (2016, p. 358), *“es utilizado en la sociología y los Estudios culturales para definir una comunidad de individuos que comparten unos códigos, ideología, identidad y conductas que no están en sintonía con la cultura dominante y que por ello, fluctúan por debajo de esta”*.

El movimiento fanzinerio vive su máxima explosión en la década de los 60, aunque el término se remonta a los años 30 y 40 y previamente había sido influenciado por el Dadaísmo y el Situacionismo. En los años 60, en ciudades como Nueva York, Los Ángeles y Londres, la prensa radical y los fanzines políticos ayudaron a divulgar información sobre las luchas LGTBIQ+, antirracistas, de clase obrera, feministas, antibelicista, anticapitalistas y pacifistas. En la década de los 70, con la cultura punk y underground, los fanzines se convirtieron en una herramienta para canalizar la ira y el nihilismo propio de su generación, utilizándolos también para difundir y crear una contracultura rompedora de la cultura hegemónica. Más tarde, en los años 80, el fanzine fue perdiendo su componente político, convirtiéndose en revistas fanáticas igualmente auto gestionadas, pero dedicadas a compartir información sobre ídolos musicales o de otro tipo. En los 90 surge un movimiento fanzinerio creado por las Riot Grrrl, un movimiento contracultural surgido en Washington, creado por mujeres las cuales criticaban la escena musical por

ser machista y también el movimiento feminista de la época por estar dirigido por mujeres blancas de mediana edad, de clase media y heterosexuales (Galaxina, 2017).

En el estado español, en año 67 y 68, surgen Cuto y Bang, los primeros fanzines del estado español, en medio de una dictadura. Surgen como revistas temáticas sobre comics, pero más adelante en los años 70 y más aún después de la muerte del dictador Franco, el movimiento fanzinerero en las comunidades del estado español aumentó con la necesidad social de expresión ideológica (Giménez Devís & Izquierdo Castillo, 2016). En los años 80 con la Movida madrileña y en el País vasco con el Rock Radical Vasco, el movimiento okupa dirigido por jóvenes debido a la especulación y la falta de recursos y otros muchos movimientos contraculturales más, los fanzines comenzaron a tener un gran peso político (Pascual, 11/02/2019).

Hoy en día, con la digitalización y el internet, la sociedad ha optado por otras formas de comunicación y expresión como foros, blogs, webs y revistas digitales, que pueden llegar a mucha más gente de manera más rápida y eficaz (Galaxina, 2017). Sin embargo, sigue habiendo gente motivada en crear y compartir fanzines con una gran variedad de temas y siguiendo la filosofía del DIY (Do It Yourself / hazlo tú mismo), sin depender de editoriales ni gastándose mucho dinero. Son personas y colectivos que quieren compartir sus ideas, creando espacios libres donde se le da la voz a lo que uno quiere y no lo que al sistema le interesa. Por otro lado, cabe subrayar que la mayoría de creadores de fanzines son personas blancas de clase media, con estudios, con acceso a internet, de clase media y en su gran mayoría hombres cisgenero (Galaxina, 2017).

Como menciona Andrea Galaxina (2017), *“los fanzines tienen un potencial extraordinario como espacios en los que expresarse, explorarse y subvertir muchos de los discursos hegemónicos. Pero si en algo destacan y se convierten en herramientas verdaderamente efectivas es en su capacidad para establecer redes locales y transnacionales”*. Por esta misma razón, utilizar el fanzine en una escuela puede ser otra herramienta más que permita a los alumnos, a las familias, a los trabajadores de la escuela y a los demás componentes de la comunidad crear un espacio donde poder expresarse y contar todas las cosas que quieran contar y que tal vez no hayan tenido la oportunidad de hacerlo.

Mediante el fanzine y otras expresiones artísticas se puede fomentar la transmisión de historias orales, transformadas a otro formato como puede ser el plástico, el musical, el teatral... Las historias orales llevan consigo conocimientos de las culturas populares los cuales no han sido robados por la cultura dominante y por su propia naturaleza son

historias que se transmiten fácilmente gracias a la autogestión. Son historias subjetivas, que al contrario que la historia objetiva, nos muestra una visión mucho más amplia de la vida para ayudar a comprendernos y a comprender a los demás (Delgado et al., 2019). Gracias a las historias orales, somos capaces de reunir conocimientos que normalmente no aparecen en documentos históricos, crear debates y construir nuevas visiones, de manera que promueve las relaciones de respeto entre la escuela y el barrio.

En Educación Infantil y Primaria es importante trabajar las historias orales, ya que hay una clara tendencia a promover y mejorar la escritura formal y académica desde edades muy tempranas y se dejan de lado la diversidad expresiva y la capacidad de expresión de los sentimientos, las emociones y los afectos propios de la oralidad. Además, las historias orales forman parte esencial de la vida cotidiana de los niños, estos se ven sumergidos todos los días en cuentos, historias y anécdotas que les transmiten conocimientos del mundo tan diverso en el que viven (Delgado et al., 2019).

Desde la informalidad, la autogestión, el arte y la oralidad los niños pueden expresarse libremente, sintiéndose participes de todo el proceso y aprendiendo de lo que comparten personas de distintos colectivos, con distintas edades, clases sociales, género y culturas (Delgado et al., 2019). De este modo se crea un espacio con un clima expresivo, donde hay diversidad de lenguajes y símbolos (Frugoni, 2019). Por todas estas razones, crear un fanzine en la escuela puede convertirse en un dispositivo que facilite la creación de redes de manera creativa y no colonizadora, que además puede ser apropiada por todas las personas que deseen utilizarla.

2. OBJETIVOS

Mediante un proyecto artístico como lo es un fanzine, se pueden desarrollar varios objetivos y competencias curriculares.

Objetivos generales:

- Crear un dispositivo que facilite la conexión entre las personas que conforman la comunidad escolar, de manera creativa, alegre, empática y descolonizadora, para mostrar la riqueza de la diversidad y crear nuevas identificaciones.
- Fomentar la expresión, el cuidado y la comunicación entre las personas que forman parte de la comunidad.
- Deconstruir los estereotipos y prejuicios racistas, xenófobos y aporófobos, mediante el respeto y el entendimiento hacia los demás.

Objetivos curriculares según Heziberri 2020 (Boletín Oficial del País Vasco, 2015):

COMPETENCIAS BÁSICAS TRANSVERSALES	COMPETENCIAS BÁSICAS ESPECÍFICAS
Competencia para la comunicación verbal, no verbal y digital	Competencia en comunicación lingüística y literaria
Competencia para convivir	Competencia social y cívica
Competencia para la iniciativa y espíritu emprendedor	Competencia artística
Competencia para aprender a ser	

3. MÉTODO

3.1. Contexto

Este proyecto se ha llevado a cabo en las aulas de Educación Infantil del colegio público Ramon Bajo de Vitoria-Gasteiz. El colegio Ramon Bajo se sitúa en la calle de las escuelas en el Casco Viejo de la ciudad, uno de los barrios más antiguos y típicos de Vitoria-Gasteiz que además de ser un lugar de encuentro para tomar algo y comer o de descubrir edificios y calles históricas, es también un barrio lleno recursos y grupos militantes que trabajan de manera autogestionada, algunos de ellos desde hace más de 30 años como Hala Bedi irratia y el Gaztetxe. Es un barrio que apostó por la autogestión para luchar contra otros proyectos como el PERI, que pretendía turistificar el barrio y también luchar por la recuperación del barrio, okupando edificios y pisos para poder vivir y recuperar instalaciones que por dejadez de las instituciones no estaban abiertas al público como el Auzolana Pilotalekua, frontón que fue recuperado gracias al trabajo vecinal (Kutxikotxokotxikitxutik, 2017).

El barrio es uno de los más diversos culturalmente, en el año 2017 el 18% de los vecinos eran de origen extranjero a comparación del 9% de vecinos de otros orígenes que viven en el resto de la ciudad vitoriana (Kutxikotxokotxikitxutik, 2017). En los últimos años con la llegada de nuevos vecinos y familias de distintos orígenes la población del Casco Viejo ha rejuvenecido.

La escuela de Ramon Bajo es la única escuela pública del Casco Viejo junto a la escuela infantil Haurtzaro. En los años 2000 la escuela se convirtió en lo que algunos denominan como “escuelas guetto” por su baja escolarización de niños blancos y nacidos en el País Vasco y por ser la mayoría de niños escolarizados (aunque rondaban los 50 en toda infantil y primaria) gitanos e hijos de vecinos migrantes. El barrio se unió y gracias a la colaboración de varias asociaciones se desarrolló el plan *Hazi-Hezi-Bizi* con el objetivo de crear una escuela inclusiva para todos los niños del barrio y dejar de lado el racismo que se estaba dando por parte de algunas familias por el miedo de escolarizar a sus hijos en una escuela culturalmente diversa. Hoy en día, Ramon Bajo ha superado el proceso de desguettización, convirtiéndose así en una escuela diversa con unos valores basados en la comunicación, aceptación, respeto y cuidado para con la comunidad escolar.

La escuela no es muy grande, se ofrece educación infantil y primaria y es un colegio de una sola línea. Esto es un factor positivo ya que el que haya menos aulas facilita al

profesorado y a las familias conocerse bien entre ellas y crear una comunidad. En el año 2014 el colegio terminó de renovarse totalmente, cambiando toda la estructura interna creando aulas abiertas, con materiales respetuosos y pensados para favorecer el desarrollo integral de los alumnos. La metodología se caracteriza por la flexibilidad y el respeto por las personas, respeto por el ritmo y el desarrollo de cada niño y priorizando el cuidado y el bienestar de todos. El proyecto de la escuela infantil de Ramon Bajo es pionera en la península, varias profesoras han sido invitadas a dar conferencias y cursos en universidades sobre este proyecto.

Por lo tanto, este proyecto se desarrolla en una escuela diversa, con una ideología muy afín a la mía y con una fuerte relación entre escuela-familias-barrio.

3.2. Participantes

Los participantes han sido las familias, el profesorado, otros trabajadores de la escuela de Ramon Bajo y yo. Todas las familias y el profesorado pertenecían a las aulas de 2, 3, 4 y 5 años. Los trabajadores del colegio que también participaron o se les animó a participar fueron conserjes, profesionales de la limpieza y educadoras del comedor. Yo estuve dos meses realizando las prácticas de educación infantil en el aula de 3 años con una tutora con muchísima experiencia en el centro.

3.3. Hipótesis

1. Que un dispositivo como el fanzine puede facilitar la conexión entre las personas que conforman la comunidad escolar de manera creativa, alegre y descolonizadora, para demostrar la riqueza de la diversidad y crear nuevas identificaciones.
2. Que el trabajo auto gestionado, como es costumbre en el barrio, permite crear espacios libres donde poder gestionarnos, expresarnos y encontrarnos.
3. Que mediante un dispositivo como el fanzine se puede fomentar la comunicación y el cuidado de la comunidad.
4. Que mediante un dispositivo como el fanzine se puede fomentar la participación de la comunidad.

5. Que mediante un dispositivo como el fanzine se pueden trabajar los prejuicios y estereotipos raciales y de etnia, fomentando la inclusión.

3.4. Herramientas de recogida de información y herramientas de producción de información

Para recoger la información necesaria para llevar adelante el fanzine se han usado una variedad de herramientas. Por un lado se han usado herramientas electrónicas como el correo electrónico y el WhatsApp, para recibir las aportaciones en formato texto, video y audio. Por otro lado, se han utilizado las comunicaciones verbales y cara a cara para recoger las aportaciones a mano en formato físico.

Para la producción de información se ha utilizado el fanzine.

3.5. Tiempos

El diseño, la recogida de aportaciones y la creación del fanzine ha sido un proceso de 5 meses dado al limitado tiempo del que disponíamos desde un principio para poder desarrollarlo. Si hubiéramos dispuesto de más tiempo, este proyecto se podría extender muchos meses más, convirtiéndolo en un proceso más relajado y participativo.

Aun así, en el poco tiempo en el que se ha desarrollado he podido llevar a cabo las siguientes 7 fases:

- Fase 1: Establecer la temática
- Fase 2: Diseñar y planificar las vías de comunicación
- Fase 3: Preparación de las notas comunicativas y su entrega
- Fase 4: Expansión
- Fase 5: Comunicación con las familias, profesores y alumnos
- Fase 6: Recopilación de aportaciones y creación del fanzine
- Fase 7: Devolución

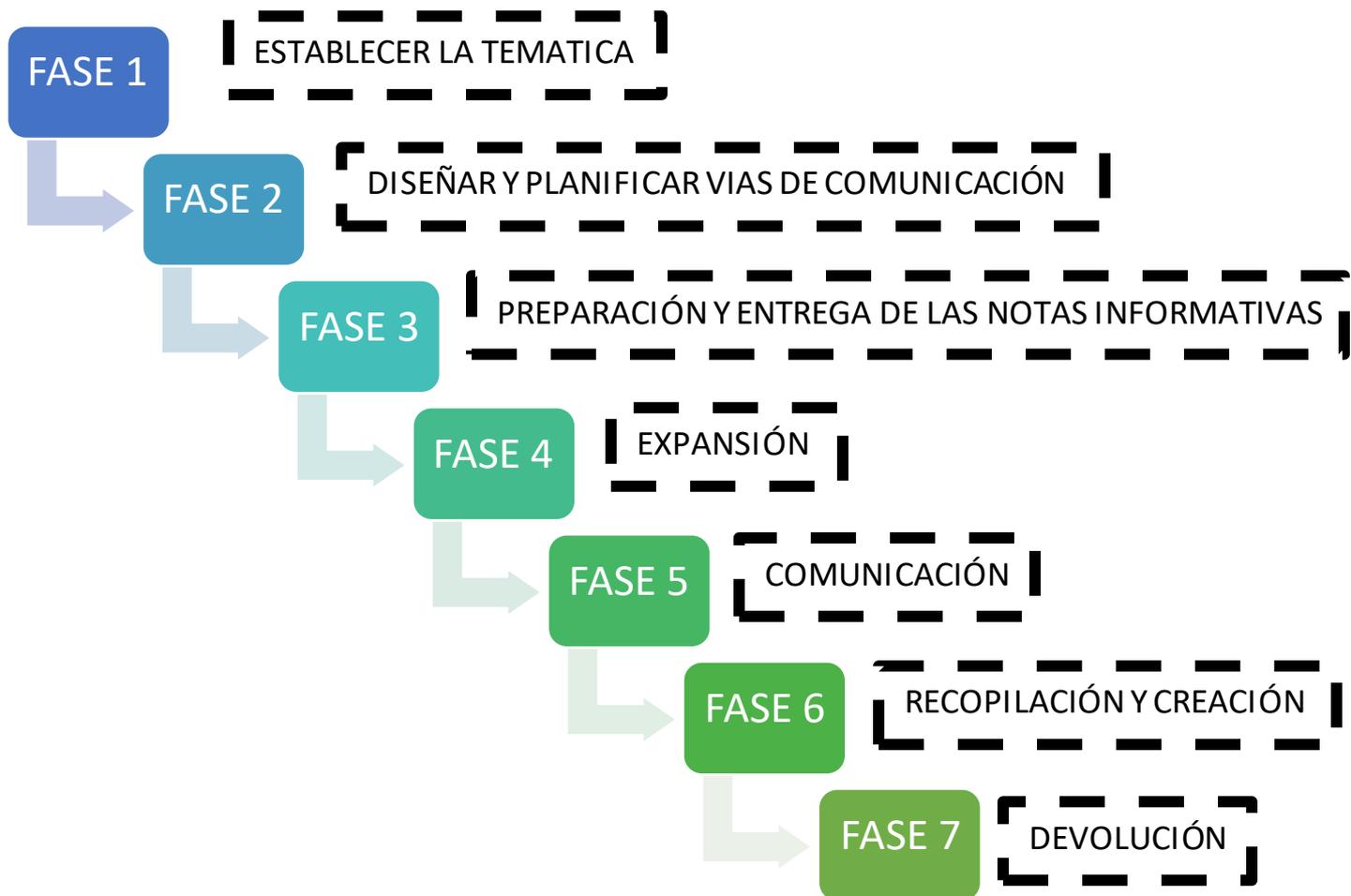
Cronograma del fanzine

	FEBRERO				MARZO				ABRIL				MAYO				JUNIO			
FASE 1	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
FASE 2	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
FASE 3	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
FASE 4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
FASE 5	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
FASE 6	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
FASE 7	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4

3.6. Proceso

El proceso de creación del fanzine además de ser creativo, ha sido también un proceso comunicativo y de autoconocimiento. Se ha necesitado la implicación de muchas personas y para ello hemos tenido que hablar, encontrarnos, contarnos y explicarnos cosas. Ha sido una gran oportunidad para conocer mejor a las familias y a los alumnos y al mismo tiempo conocerme mejor a mí misma en esta comunidad escolar, cual es mi rol, como me perciben el resto de personas y que cosas estoy dispuesta hacer y qué cosas estoy haciendo.

El proceso se divide en 7 fases, realizadas entre los meses de febrero y junio.



Fase 1: Establecer la temática

Para poder comenzar con el proceso del fanzine primero fije una temática amplia que pudiera servir como orientación a la hora de comunicarles el proyecto a las familias y a los trabajadores del colegio de Ramon Bajo. La temática que se fijó fue cuentos, historias, poemas y canciones, pero pudiendo expresar libremente cualquier otra cosa que les gustase compartir.

Que el fanzine tenga una temática ayudaría a las familias a entender mejor por qué les estaba yo animando a que contaran sus historias para crear una revista. Además, es una temática bastante recurrente en infantil, ya que en esta etapa se usan muchos de estos recursos en las rutinas diarias de los niños, los cuales suscitan interés y emoción. También son recursos que transmiten mucha información acerca de las personas, de las tradiciones populares y familiares, valores y otras características que ayudan a entender la vida desde otras cosmovisiones.

Fase 2: Diseñar y planificar las vías de comunicación

Una vez decidida la temática, reflexioné acerca de cómo recogería las aportaciones. Debido a la pandemia, las vías en las que podrían recogerse estas aportaciones eran más limitadas, dar entrevistas, ir a dar un paseo con alguna familia o tomar un té no parecía lo más adecuado en esta situación. Así que decidí que la mejor manera de recopilarlas sería por email, whatsapp o a mano y en formato audio, escrito o dibujo/foto y lo que se les ocurriera. Diseñé una nota informativa en euskera y castellano (los dos idiomas en los que se escriben el resto de notificaciones del colegio) para transmitirles la información sobre el proyecto a todas las familias y trabajadores de infantil. Las notas no se tradujeron a más idiomas para evitar darle protagonismo a ciertas lenguas y dejar de lado a otras muchas.

Entregarles a las familias y a los trabajadores una nota era imprescindible porque llegar a hablar con todas las familias (un total de 87) y explicarles el proyecto hubiera necesitado un tiempo más largo y pausado y en situación de pandemia era imposible convocar una reunión presencial en el colegio o reunirnos de otro modo. También es una manera de darles algo físico que puedan guardar y leerlo más tranquilamente en casa. Por lo tanto, escribí una nota en la que se explicaba a grandes rasgos cual era el proyecto, su objetivo y que podían hacer ellos para colaborar en él. La nota fue supervisada por todas las tutoras de infantil, quienes me ayudaron a abreviarla para que fuera más concisa y directa, de modo que pudiera ser leída y entendida con facilidad por las familias. Además de darles la nota, también les explicaría a las familias de los niños de mi clase, la de 3 años, cara a cara lo que quería llevar a cabo. En las clases de 2, 4 y 5 años, las respectivas tutoras repartirían las notas y les explicarían el proyecto por mí.

Fase 3: Preparación de las notas comunicativas y su entrega

La preparación de las notas fueron varias horas de trabajo y lo pude aligerar gracias a mi compañera y gran amiga Jessica. Compré varias cartulinas de tamaño grande para poder cortarlas en 8 cuadrados donde pegaría las notas, una en cada lado (euskera y castellano) e imprimí 174 copias de las notas. Las cartulinas eran de colores llamativos y al pegar las notas ahí, convertían la nota en algo más consistente y grande que una nota corriente de papel. De esta manera sería más fácil no perderla y también sería más llamativa.

Las entregas de las notas se hicieron en varios días, alargándose hasta dos semanas, para poder hablar con cada familia pausadamente y explicar detenidamente los

detalles del proyecto. Depende de qué familia o trabajador, cogían la nota y no hacían más preguntas sobre el proyecto o se quedaban hablando y empezaban a pensar en qué podrían aportar.

Los momentos solían ser a la salida del colegio, al mediodía y a la tarde, ya que las familias no suelen tener tanta prisa por marcharse a trabajar y normalmente suelen irse al parque o a dar una vuelta, aunque a la entrada también charlamos alguna vez. En estas charlas pude conocer algo más a las familias, poniéndoles cara (aunque con mascarilla se pierden muchas cosas), supe de qué ciudad venían, que idiomas hablaban, en que trabajaban... cosas que surgían de manera espontánea. Esto me ayudo a entender mejor el contexto del colegio, a los niños y a las tutoras en el momento de crear en el fanzine porque se había convertido en algo mucho más significativo para mí y para los participantes.

Las notas de las familias de las clases de 2, 4 y 5 años, las repartieron sus tutoras. Esto fue de gran ayuda para mí ya que ellas supieron explicarlo muy bien. Días antes habíamos estado hablando sobre mi proyecto y mis expectativas al respecto y yo pude preguntarles mis dudas, si ellas creían que iba a salir bien. Ellas me explicaron que muchas familias no participarían al no conocerme y ser un proyecto tan repentino y sin contexto, pero que otras sí que colaborarían con mucho gusto e interés.

Fase 4: Expansión

Una vez repartidas las notas, comencé a buscar asociaciones, recursos y otros grupos activos en el barrio para proponerles participar en el proyecto. Busque por internet y dando alguna vuelta por el barrio comercios, asociaciones y grupos militares que podrían participar, pero rápidamente esta idea la tuve que dejar a un lado ya que me llevaría mucho tiempo hablar y explicar el proyecto a tanta gente y conseguir que participaran. Sería un trabajo muy extenso, con mucha implicación y que se alargara en el tiempo sin meter prisa, priorizando el conectar con la gente y con el barrio.

Fase 5: Comunicación

Durante todo el mes de marzo, continué con mis prácticas y aproveché los momentos de encuentro con las familias para hablar y recordarles el proyecto, intentando animarles a que participaran. Algunas familias ya empezaron a mandarme audios y textos, de modo que también pude comentarles que me parecían y preguntarles alguna curiosidad mía. Las familias parecían estar ilusionadas de poder contar y expresarse.

Fase 6: Recopilación de aportaciones y creación del fanzine

Al finalizar mis prácticas el 31 de marzo, finalizó el poder contactar con las familias de manera continuada. Por ello, decidí que ya era el momento de juntar lo recopilado en el último mes y comenzar a transcribir los textos y pasarlos a un documento donde yo pudiera visualizarlas. Los audios y videos que me mandaron los guardé en el drive para después transformarlos en códigos QR y que se pudieran escuchar en el fanzine.

Decidí escribir la mayoría del fanzine a ordenador, con distintas tipologías de letras para que quedase más divertido y estético. Algunas partes las escribí a mano, los comics y las dedicatorias, para darle un toque personal. Una vez escritas todas las aportaciones con sus letras, las imprimí, recorte y pegué una a una en varias hojas de papel tamaño A4, como si fuera un collage. También añadí ilustraciones hechas a boli y acuarela en algunas de las páginas, en otras trozos de cartulina y purpurina pero sin cargarlo demasiado, ya que lo más importante eran las aportaciones. Utilice el material que tenía por casa (bolígrafo negro, lápiz, goma de borrar, pegamento, cartulinas, hojas blancas dina A4, acuarelas, pincel, purpurina plateada).

En el fanzine aporté una canción que personalmente me gusta y tiene un mensaje que tiene que ver con la maternidad/paternidad (cortar el cordón umbilical de la cabeza, el pensamiento, el dejar ser, vivir...), una leyenda que me contaba a mi aitona, a su manera y que al no recordarla bien volví a buscar información sobre ella y decidí agregarla, y por último, dos mini comics, uno que da la entrada al fanzine y otro que fue un momento que viví y sentí al salir del colegio. Era imprescindible que yo también aportara algo, que yo fuera parte del fanzine y que los demás pudiesen también saber algo sobre mí y que no solo fueran ellos los que aportaran.

Una vez acabado el proceso plástico y creativo, lleve a imprimir el fanzine a una copistería de mi barrio a la que suelo ir normalmente. Quise hacerlo con ellas porque me siento muy cómoda y libre allí como para poder explicarles cual es mi proyecto y que entiendan cual era mi idea. Imprimí 15 copias del fanzine en blanco y negro (para los profesores y trabajadores del colegio) y dos copias en tamaño dina a4 para que las familias leyeran y se intercambiasen entre ellas, antes de mandarles a cada una el fanzine en formato PDF. El objetivo era que las familias tuvieran el fanzine, lo disfrutaran y después se lo pasasen a otra familia y así sucesivamente. Al final del fanzine hay varias hojas en blanco para poder escribir agradecimientos, pensamientos... El coste total del fanzine ha sido de 50 euros más o menos.

Fase 7: Devolución

Una vez terminados los fanzines los llevé al colegio y pase la mañana con los niños y los profesores. Entregué al azar un fanzine de tamaño grande a una familia de la clase de 3 años y otra a la de 4 años. Les entregué también una copia en blanco y negro a cada profesor, añadiendo una dedicatoria personal a cada una.

3.7. Resultados

El fanzine cuenta con las aportaciones de 10 familias de las aulas de 3, 4 y 5 años de la escuela infantil de Ramon Bajo. 3 de las 10 familias participantes son de origen extranjero y 7 de origen vasco y catalán. Aunque solamente hayan participado 10 familias, el fanzine es de todos, por lo que la devolución y el compartir el fanzine también es una parte fundamental del proyecto.

Al devolver el fanzine en la escuela, los alumnos, los profesores y otros trabajadores y las familias reaccionaron de manera muy positiva. Los alumnos recibieron la visita con mucha ilusión y nerviosismo, ya que las profesoras crearon previamente un ambiente de excitación y de sorpresa para lo que iba a venir. Enseñamos en fanzine en formato A4 y a color sentados en un corro como suelen estar habitualmente y leímos varias aportaciones entre todos. Los niños escuchaban ilusionados, comentaban si conocían a las personas que habían escrito las aportaciones, reían mucho y se levantaban excitados. Pudieron tocar el fanzine, hojearlo un poco y un poco más tarde entregué los fanzines a dos familias al azar que estaban por la escuela. Las familias se sorprendieron, al igual que los profesores, de recibir el fanzine y ver que lo que habíamos estado creando estos últimos meses tenía ya una forma física y que se lo podían llevar a casa para disfrutarlo. Los profesores, al recibir una copia cada uno, se mostraron muy agradecidos e ilusionados por el regalo, ya que no se lo esperaban y les agrado mucho ver que el trabajo que habíamos hecho tenía un resultado.

Unas semanas después volví para recoger los fanzines y charlas una vez más con el profesorado de la escuela para poder recoger los últimos resultados de lo que había generado el fanzine. Los fanzines no fueron devueltos para el día estipulado, esto era de esperar ya que con otras dinámicas que se llevan a cabo en la escuela como el "ipuin ibiltaria" tampoco se respetan los tiempos. Es común que las familias se olviden de entregar los libros o que se tomen su tiempo al realizar este tipo de dinámicas, hay que tener en cuenta de que cada familia tiene sus ritmos y sus cosas que hacer más allá de

la escuela. Por lo tanto, el feedback de las familias lo he podido recibir a través de los profesores, ya que no pude recuperar los fanzines ni charlar con las familias.

Según el profesorado de infantil, en las siguientes semanas de la entrega del fanzine recibieron muestras de gratitud y de asombro respecto a este. A las familias con las que pudieron hablar, muchas de ellas fueron participantes en el fanzine y otras no, les pareció una idea original y dijeron que pasaron un rato muy agradable leyéndolo y escuchándolo con sus familias y otras personas en el parque. También les hizo ilusión escuchar las voces de sus hijos y de los demás y descubrir esas canciones y aportaciones tan curiosas que aparecen en el fanzine. Alguna familia agradeció también el haber incluido la aportación que mandaron, ya que promueve la visibilización de su país de origen que actualmente está sufriendo una gran opresión.

Por otro lado, el profesorado afirmó haberse sentido emocionado al leer y escuchar el fanzine. Les agradó mucho el formato y el contenido del fanzine, pero sobre todo el motivo de este. Les pareció una idea muy innovadora y alternativa para hacer ver la riqueza cultural de la escuela de manera sencilla y creativa, promoviendo la participación de las familias y demás personas involucradas en la comunidad. Además, celebraron que en tiempos de pandemia se haya conseguido hacer algo así, dado que la comunicación entre el profesorado, la familia y el resto de la comunidad ha disminuido, debido a la falta de eventos, reuniones y demás actividades que antes se solían realizar con bastante frecuencia. También les pareció buena idea el hecho de que las familias tuvieran que pasarse el fanzine de mano a mano, ya que es una manera de promover las redes sociales y de cuidados entre las familias, que a causa de la pandemia también ha sufrido cambios.

3.8. Discusión

Este proyecto se ha desarrollado en una época marcada por la pandemia causada por el virus Covid-19, por lo tanto, hay que tener en cuenta que la relación y la comunicación entre las personas es muy distinta a la que era hace un año y medio. La comunicación entre las familias y el colegio, a pesar de seguir siendo buena, es ahora bastante escasa y se limita a la llegada y a la salida de los alumnos de la escuela. Esta situación hace aún más complicada la participación de las personas, ya que las comunicaciones y las participaciones se convierten en algo más virtual que presencial. Además, mi estancia allí ha durado solamente dos meses, un tiempo muy limitado para desarrollar un proyecto en el que la participación, el involucrarse con la gente y con el

barrio son imprescindibles. Es difícil para las familias participar en un proyecto que les propone una persona a la que no conocen mucho y saben que en poco tiempo tendrá que marcharse. Por estas dos razones principales la participación en el proyecto no ha sido muy alta. Se necesita de los cuidados y de la comunicación para fomentar esta participación, y este es un proceso que tiene que mantenerse un tiempo para que pueda florecer.

A pesar de que la participación inicial ha sido baja, las personas que aportaron sus historias y canciones pudieron encontrar un espacio donde expresarse e incluso algunas pudieron reivindicar sus derechos, como ha sido el caso de una familia de origen Palestino. El fanzine ha reunido historias, canciones y poemas escritos en distintos idiomas de manera natural, sin ser una dinámica estrictamente pensada para visualizar la diversidad cultural. El euskera ha sido el idioma que más se ha utilizado en el fanzine, 3 de las 10 familias participantes son originarios de Paraguay, Rumanía y Palestina. El resto de las familias son de origen vasco y catalán. En los procesos de comunicación con las familias y de fomento de su participación era más sencillo hablar con las familias de origen vasco e hispano hablantes por el simple hecho de compartir los idiomas. Con las familias que no dominaban bien el euskera y el castellano, la comunicación es algo más complicada, aunque se llevaran a cabo distintas estrategias como darles la nota para poder leerla lentamente o pedir a otra persona una traducción, pedir a los niños que les expliquen a sus familias o intentar explicarlo mediante gestos y en otros idiomas como el inglés y el francés, conseguir que ciertas familias comprendieran el proyecto y animarlas a participar ha sido imposible. El tiempo, como se ha mencionado anteriormente, no ha sido suficiente para poder llegar a conocer a todas las familias, poder hablar con ellas y dedicarles el tiempo que necesiten. Esto también provoca que muchas familias no entiendan bien el proyecto, que crean que no pueden aportar nada o que simplemente prefieran quedarse al margen de proyectos que en principio parece que no les interesen o que se sientan inseguras. El racismo y la xenofobia estructural crea muchas inseguridades y en muchas ocasiones obliga a las familias a asimilar la cultura occidental y dejar de lado la suya con el objetivo de no ser discriminados y tener éxito. Una de las familias que participó en el fanzine me explicó que ella no iba a participar porque no se le daba muy bien escribir en castellano y en euskera. Al explicarle que podía aportar algo en el idioma que ella quisiera se alegró y se asombró mucho. Todavía no hay espacios donde las personas puedan expresarse libremente, en los idiomas que deseen sin miedo a ser juzgados o malentendidos.

El fanzine ha sido un comienzo para que la riqueza que se encuentra en la escuela se abra hacia afuera y compartirla con la comunidad para poder conocerla y entenderla. Ha sido una oportunidad para poder expresarse, compartir con los demás, reivindicar derechos y emociones, recordar y reconocer a las personas que viven en un mismo barrio y comparten tantas cosas. Ha sido una de las muchas herramientas que una comunidad puede utilizar para cuidarse, escucharse, aprender y convivir.

BIBLIOGRAFIA

- Aguado de la Obra, G. (2018). La Pedagogía de los cuidados. Una mirada educativa que es urgente incorporar. *Pedagogía de los cuidados. Aportes para su construcción*. 18-37.
- Barquín, A. (2009). ¿De dónde son los hijos de los inmigrantes? La construcción de la identidad y la escuela. *Educación*, 44, 81-96.
- Boff, L. (2002). *El cuidado esencial*. Editorial Trotta.
- Boletín oficial del País Vasco (2016). Decreto 237/2015.
- Callejón Chinchilla, M. D. & Granados Conejo, I. (2003). Creatividad, expresión y arte: Terapia para una educación del siglo XXI. Un recurso para la integración. *EA, Escuela Abierta*, 6, 129-147.
- Delgado et al., (2019). Historias orales en Educación Infantil y Primaria. En Ezeiza, A. y Encina, J. (Coor.). *Trabajando la lengua desde una perspectiva dialéctica. Algunos apuntes sobre lengua y complejidad*. ISM UNILCO ESPACIO NÓMADA. 273-289.
- Encina et al., (2019). Diversidad lingüística y matriz sociocultural. En Ezeiza, A. y Encina, J. (Coor.). *Trabajando la lengua desde una perspectiva dialéctica. Algunos apuntes sobre lengua y complejidad*. ISM UNILCO ESPACIO NÓMADA. 87-124.
- Ezquerro, S. (2018). De la Economía feminista a la democratización de los cuidados. *Viento sur*, 156, 39-47.
- Frugoni, S. (2019). Leer y escribir en la escuela más allá de la escuela. En Ezeiza, A. y Encina, J. (Coor.). *Trabajando la lengua desde una perspectiva dialéctica. Algunos apuntes sobre lengua y complejidad*. ISM UNILCO ESPACIO NÓMADA. 391-424.
- Galaxina, A. (2017). *¡Puedo decir lo que quiera! ¡Puedo hacer lo que quiera! Una genealogía incompleta del fanzine hecho por chicas*. Bombas para desayunar.
- Galindo Morales, R. (2005). Cambios curriculares en Ciencias Sociales para responder a la multiculturalidad. In *Enseñar Ciencias Sociales en una sociedad*

multicultural: Una mirada desde el Mediterráneo. 305-344. Servicio de Publicaciones.

García Olivo, P. (2019). La refinada hipocresía del interculturalismo. Acoso colonial-escolar a la diferencia. En Ezeiza, A. y Encina, J. (Coor.). *Trabajando la lengua desde una perspectiva dialéctica. Algunos apuntes sobre lengua y complejidad*. ISM UNILCO ESPACIO NÓMADA. 151-166.

Giménez Devís, A. & Izquierdo Castillo, J. (2016): El movimiento fanzine español y su evolución en la era digital: una propuesta conceptual para el webzine. *Icono 14*, volumen 14 (2), 353-376.

Ikuspegi (2019). *Barómetro: percepciones y actitudes hacia la población de origen extranjero*. Ikuspegi Observatorio vasco de Inmigración.

Kutxikotxokotxikitxutik (2017) "Casco Viejo de Vitoria-Gasteiz: ¿De la práctica de la autogestión colectiva a la Comunidad Vecinal autogestionada?". En Javier Encina, Ainhoa Ezeiza y Sandra Viviana Sánchez (coord.) *Autogestión, autonomía e interdependencia. Construyendo colectivamente lo común en el disenso*, 501-559. Volapük Ediciones,

Maalouf, A. (1999). *Identidades Asesinas*. Alianza Editorial.

Merino Mata, D., & Ruiz Román, C. (2005). Actitudes de los profesores hacia la educación intercultural. *Aula abierta*. 86, 185-204.

Ministerio del Interior (2019). *Informe de la evolución de los delitos de odio en España*. Ministerio del Interior. Gobierno de España.

Miñana et al. (2006). Formación artística y cultural: ¿ arte para la convivencia?. *Ponencia presentada en el VII Encuentro para la Promoción y Difusión del Patrimonio Inmaterial de Países Iberoamericanos*. Caracas, San Felipe, 17-22.

Wajnerman, C. (2009). Arte y empowerment. Las prácticas artísticas colectivas, su potencialidad y alcances. V Jornadas de Jóvenes Investigadores. Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Pascual, J. (11/02/2019) Radios libres, fanzines y okupaciones en la Euskal Herria de los años 80 | Movimiento de resistencia II. *Txalaparta*.

<https://www.txalaparta.eus/es/noticias/radios-libres-fanzines-y-ocupaciones-en-la-euskal-herria-de-los-anos-80>

Patarroyo López, L.E. (2018). La realidad escolar y la Pedagogía de los cuidados. *Pedagogía de los cuidados. Aportes para su construcción*. 98-109.

Perez Orozco, A. (2006). *Perspectivas feministas en torno a la economía: el caso de los cuidados*. Consejo Económico y Social.

Torres Santomé, J. (2008). Diversidad cultural y contenidos escolares. *Revista de educación*. 345, 83-110.