

El potencial del fanzine como herramienta didáctica: Explorando las identidades de género en la formación inicial docente¹

Laura Lucas Palacios

Universidad de Alicante  

Ainhoa Resa Ocio

Universidad Complutense de Madrid  

Ruben Blanes Mora

Universidad de Alicante  

<https://dx.doi.org/10.5209/arte.103721>

Recibido: 01 de julio de 2025 • Aceptado: 20 de octubre de 2025

Resumen: El presente estudio tiene como finalidad explorar la funcionalidad educativa del fanzine, a partir de su uso crítico, para cuestionar las identidades de género construidas en la Historia enseñada. Desde un enfoque cualitativo se desarrolla un proceso de indagación de las concepciones del alumnado de la asignatura de “Educar para la igualdad de género” del Grado de maestras y de maestros de Educación Infantil y Primaria de la Universidad de Alicante, mediante un cuestionario de preguntas abiertas y el análisis de sus producciones fanzinéticas. Los resultados demuestran que las posibilidades expresivas y transgresoras del fanzine ayudan a reforzar el mensaje coeducativo de la enseñanza de la historia feminista que acompaña a la construcción de identidades más inclusivas e igualitarias. A modo de conclusión, este trabajo contribuye a evidenciar las propiedades didáctico-pedagógicas que posee esta herramienta para la coeducación y refuerza la idea de potenciar su uso cotidiano en las aulas.

Palabras clave: Fanzine, coeducación, formación docente, identidades de género.

ENG The potential of the fanzine as a didactic tool: Exploring gender identities in initial teacher education

Summary: The aim of this study is to explore the educational functionality of the fanzine, based on its critical use, to question the gender identities constructed in the History taught. From a qualitative approach, a process of investigation of the conceptions of the students of the subject ‘Educating for gender equality’ of the Degree of teachers of Infant and Primary Education of the University of Alicante is developed, by means of a questionnaire of open questions and the analysis of their fanzine productions. The results show that the expressive and transgressive possibilities of the fanzine help to reinforce the coeducational message of the teaching of feminist history that accompanies the construction of more inclusive and egalitarian identities. In conclusion, this work contributes to highlighting the didactic-pedagogical properties of this tool for coeducation and reinforces the idea of promoting its daily use in the classroom.

Keywords: Fanzine, coeducation, teacher training, gender identities.

Sumario: 1. Introducción. 1.1. La construcción de las identidades de género y el borrado de las mujeres en la Historia. 1.2. El fanzine como herramienta coeducativa y artivista. 2. Método. 2.1. Objetivos. 2.2. Población y muestra. 2.3. Descripción de la Intervención Didáctica. 2.4. Instrumentos de recogida de información. 2.5. Procedimiento y tratamiento de los datos. 3. Resultados. 4. Discusión y conclusiones. 5. Referencias Bibliográficas.

Cómo citar: Lucas Palacios, L., Resa Ocio, A., y Blanes Mora, R. (2025). El potencial del fanzine como herramienta didáctica: Explorando las identidades de género en la formación inicial docente. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación para inclusión social*, 20 (2025).

¹ Esta publicación forma parte del proyecto de I+D+i PID2024-157079NB-I00, “Las narrativas sobre la controversia en torno al patrimonio. Hacia la educación de una ciudadanía transformadora, democrática y comprometida con los valores éticos y los Derechos Humanos (EPITEC3)”, financiada por el Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades (MCIU/AEI/10.13039/501100011033).

1. Introducción

No es posible educar sin reflexionar, sin imaginar, sin pensar. Toda acción educativa que se lleve a cabo con objeto de parcelar o cerrar las experiencias de nuestros estudiantes, no podría describirse como una acción propiamente educativa, aunque para ello hagamos uso de todo tipo de instrumentos y estrategias innovadoras. En realidad, el sentido de la educación siempre ha residido, desde antiguo, en la capacidad para generar eventos que interrumpen los discursos y prácticas establecidos con un objetivo evidente: desnaturalizarlos y cuestionarlos desde otros puntos de vista (Hernández-Hernández, 2019). Por lo tanto, será en esta fisura o quiebra en el discurso dominante cuando se posibilite, y no antes, otras maneras de conocer, imaginar y ser (Bal, 2002; Calderón-García y Hernández-Hernández, 2014, 2019). No está de más recordar los planteamientos filosóficos de Deleuze y Guattari (2015), cuyas influencias se ramifican de manera diversa en este trabajo al plantear un pensamiento rizomático, incompleto y en constante cambio. Sin duda, este es un punto de partida que no tiene, como es evidente, un punto de llegada predeterminado.

Ciertamente, todo aprendizaje está menos influenciado de lo que creemos por el contenido curricular o disciplinar fijado de antemano, y mucho más por el “fomento de una relación pedagógica y dialógica que sitúa la vida del aula o de cualquier experiencia de aprender como un lugar para explorar y confrontar lo desconocido” (Hernández-Hernández y Sancho-Gil, 2015, p.37). Desde este punto de partida consideramos que la educación a través de las prácticas artísticas, como intentaremos argumentar en las siguientes páginas, genera nuevos modos de pensar, ver y actuar en relación con ciertas prácticas sociales que contribuyen a la conformación de subjetividades. Y no solo eso, sino que esta mirada de la educación desde el arte, o el arte desde la educación, cuestiona y desvela los principales discursos dominantes de nuestra sociedad y, sobre todo, propone interrogantes e invita a salir de nuestras zonas de confort y poder.

Las posibilidades educativas del fanzine, entendidas como una herramienta alfabetizadora ético-social, residen en que involucra al alumnado confiriéndole un rol activo y propicia la “participación ciudadana, la acción social y el desarrollo de la comunicación” (Aladro-Vico *et al.*, 2018, p. 16). A través del poder simbólico del arte, de su capacidad para cuestionar todos los significados establecidos y verdades que parecen irrebatibles, los y las docentes pueden tejer alianzas con los movimientos sociales en un intento de mejorar la cultura democrática y construir sociedades más justas (Cordón, 2023). Nuestra idea es que el alumnado, como futuro profesorado, utilice las herramientas didácticas para convertirse en principal agente del cambio social.

1.1. La construcción de las identidades de género y el borrado de las mujeres en la Historia

La coeducación es un proceso educativo continuo y sistemático, a la par que flexible, que tiene como uno de sus objetivos prioritarios reflexionar sobre la construcción de las identidades, y también su deconstrucción, así como fortalecer saberes que permitan alcanzar nuevos aprendizajes que potencien el desarrollo integral de las personas. El impacto que las representaciones culturales tienen sobre las identidades de género es incuestionable (Lucas *et al.*, 2024). Por consiguiente, la creación y perpetuación de identidades hegemónicas, estandarizadas y simplificadas facilita la jerarquización social, pero anula la diversidad **y la pluralidad de mujeres y hombres**.

De igual forma que el borrado de las actividades, agencias, espacios y prácticas culturales de las mujeres de los discursos históricos desemboca en la construcción de una identidad femenina sesgada y alejada de lo que realmente fue (Lucas-Palacios, y García-Luque, 2023), también lo es para la construcción de una identidad masculina mutilada y centrada en un único modelo de masculinidad androcéntrico y patriarcal centrando en la violencia y el poder. Cuando en la década de los ochenta del pasado siglo se comenzó a introducir el género en las ciencias humanas y sociales como categoría analítica, uno de sus primeros logros fue romper con las teorías biologicistas que no establecían límites ni diferencias entre las mujeres y su rol social. Esta categoría de análisis fue clave para incluir e integrar a las mujeres en las narrativas históricas como agentes y sujetos de transformación social lo que supuso una visión alternativa y un replanteamiento global de los grandes ejes interpretativos de la historia. De hecho, y este es un elemento relevante para la investigación que planteamos en estas páginas, el género se explica en consonancia con una construcción cultural que, a partir del sexo, organiza los roles, la identidad y los escenarios de acción de forma segmentada entre mujeres y hombres (Espejo, 2010). **En este contexto, lo que sucede es que el género se fundamenta sobre creencias y prácticas que, en la mayoría de las ocasiones, imponen verdades incuestionables, es decir, cómo tienen que ser los hombres y las mujeres, así como una parte de sus comportamientos, sentimientos, incluso, sus propios pensamientos (Barragán y González, 2007; Pallarès, 2019).**

En este sentido, la escuela coeducadora tiene como uno de sus principales cometidos hacer frente a los estereotipos, que todavía siguen vigentes en nuestra sociedad y en nuestras aulas, superando de ese modo las desigualdades sociales y las jerarquías culturales entre niños y niñas, considerando las diferencias sociales y sexuales por razón de género, pero consciente en todo momento de la necesidad de incorporar valores culturales y prácticas tradicionalmente asociadas a mujeres (Instituto de la Mujer, 2008). Incorporar, pues, el género a la construcción de los saberes históricos y sociales ha permitido conocer la organización implícita de las relaciones entre los sexos, sin pretensión de sustituir unos agentes históricos por otros, sino integrando las masculinidades y feminidades y las relaciones de género en la interpretación del pasado.

Por último, las genealogías femeninas (Álvarez y Amador, 2017; Restrepo, 2016), son una invitación, valiente y necesaria, “a reflexionar en torno a las dificultades surgidas con objeto de establecer filiaciones fuera del sistema patrilineal, haciendo hincapié en las discontinuidades de las trayectorias femeninas desde el punto de vista político, social y cultural” (Ramos y Ortega, 2019, p. 151-152). Para Bertaux (1999), la recuperación de estos relatos de vida (*life stories*) o historias de vida (*life histories*), ayudan a reconocer y analizar experiencias

vividas subjetivamente, y por ello, son una fuente de riqueza de significados que debemos interpretar y contextualizar, o como señalan otros autores, entender a las personas no como datos sino como un proceso en constante evolución (Ferrarotti, 2007). En consecuencia, cualquier práctica educativa que disloque o fracture este discurso dominante provoca la adopción de nuevas miradas que resultan más que necesarias para seguir constituyéndonos como individuos libres en una sociedad que debería ser cada vez más diversa y tolerante (Barragán y González, 2007; Hernández-Hernández, 2000; Restrepo, 2016). Y es en este punto donde el arte como herramienta entra en juego en esta investigación, pues es el enmarque idóneo para plantear una propuesta didáctica que permite plantear en las aulas un ejercicio de búsqueda, de libertad, de autoridad personal y de sentido individual. Una propuesta educativa en la que el fanzine es un medio de comunicación alternativo que nos permite explorar, expresar, denunciar o interpelar aquello que cada persona desee, convirtiéndose el profesorado en acompañante del proceso educativo y adquiriendo el alumnado el rol de protagonista. No olvidemos que los fanzines, tal y como señala Galaxina (2017), “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 horizontales entre las personas que participan en su elaboración” (p. 11). Por su parte, Giménez e Izquierdo (2016) han señalado que los fanzines llevan tiempo siendo utilizados “en Sociología y Estudios Culturales para definir una comunidad de individuos que comparten unos códigos, ideologías, identidades y conductas que no están en sintonía con la cultura dominante y que, por ello, fluctúan por debajo de esta” (p. 358).

1.2. El fanzine como herramienta coeducativa y artivista

Uno de los primeros académicos en estudiar el fanzine, Stephen Ducombe, arrancaba su ensayo *Notes from the Underground* (Verso, 1997) admitiendo que, cada vez que le preguntaban qué era un fanzine, su primer impulso era lanzar un puñado de ellos a su interlocutor y que decidiese por sí mismo. Si bien es cierto que definir qué es un fanzine es un trabajo complejo y en continua elaboración, la mayoría de los estudios coinciden en marcar su nacimiento en 1930 con el «boletín de ciencia por correspondencia» *The Comet*. Estas primeras publicaciones estaban compuestas básicamente de texto y solían distribuirse mediante listas de correo postal, por lo que habitualmente no trascendían más allá del propio círculo de seguidores y seguidoras del género. Realmente, no será hasta 1976 cuando se popularice este medio. El fanzine tal y como lo conocemos hoy surge en las calles del East Village de Nueva York. Una mañana de enero de este año, las clases de dicho barrio amanecen empapeladas por carteles con la palabra *PUNK*. Esta acción-publicación fue la lanzadera publicitaria de la escena musical subterránea de la ciudad, la música punk, y, al mismo tiempo, daría pie a la primera gran explosión *fanzinera*. El punk se politiza y sus seguidores y seguidoras se dividen entre aquellos y aquellas que harán nacer la prensa musical alternativa y las que deciden no solo hablar de los grupos del momento en sus -zines sino también denunciar los problemas cotidianos de la juventud que acude a sus conciertos, con títulos tan explícitos *Sniffin' Glue* o *Suburban Revolt*. En paralelo, las escuelas de arte se llenan de diseñadores/as y dibujantes/as que ven en estas pequeñas tiradas el vehículo perfecto para imitar a maestros como Robert Crumb, Trina Robbins o Harvey Pekar.

En España, la edición *underground* nace en 1973 con *El Rollo Enmascarado*, que al poco de pisar la calle fue secuestrado por la policía franquista. Con la llegada de la democracia y la libertad de prensa comenzará una edad de oro para las revistas que abonará el camino de la siguiente generación fanzinera crecida entre las páginas de *El Víbora*. Ya en el nuevo siglo, y tras la crisis económica, creadores y creadoras que no veían modo de publicar apostaron por la autoedición, individual o colectiva, como camino para darse a conocer. Poco después, los nativos digitales supieron ver el potencial de combinar el tacto del papel impreso con la capacidad de difusión a través de blogs y redes sociales. Esta nueva escena, propicia la aparición de multitud de festivales por toda la península y hasta el formato comienza a ser aceptado por la Academia como vehículo artístico y de investigación.

Con todo ello, queda demostrado que el fanzine surge en una época de revoluciones y creaciones contraculturales. En la actualidad, ha evolucionado y modificado sus intereses; y aunque no ha perdido su esencia de ser una producción independiente y libre de los medios convencionales de comunicación escrita, ha logrado mezclar lo rudimentario de sus diseños y lo fuerte de sus escritos con los avances tecnológicos y las necesidades educativas actuales. Estudios recientes subrayan su capacidad para fomentar autoría, pensamiento crítico y expresión libre (Hernández, 2025; Sánchez y Echeverri, 2024). Desde el artivismo educativo (Aladro-Vico et al., 2018), el fanzine potencia la agencia del alumnado, la participación democrática y la creación de discursos propios frente a narrativas hegemónicas. Su materialidad y carácter colectivo facilitan aprendizajes ecosociales que vinculan lo personal con lo político y la creatividad con la reflexión ética (Abad, 2023; Giménez e Izquierdo, 2016).

Además de competencias artísticas, el fanzine favorece competencias ciudadanas, coeducativas y emocionales, generando espacios de aprendizaje centrados en la justicia social, la sostenibilidad y la inclusión (Cordón, 2023; Lucas-Palacios et al., 2023).

2. Método

Se ha diseñado una investigación atendiendo a los presupuestos del paradigma interpretativo-cualitativo (Beltrán y Bernal, 2020; Gómez-Núñez et al., 2020), dada la necesidad de obtener una comprensión profunda y detallada que permita reconocer las ventajas que aportan el fanzine y las metodologías críticas, activas y participativas en la construcción de identidades de género en el ámbito educativo. Para ello se ha desarrollado una propuesta didáctica, tomando el uso del arte como estrategia inmersiva desde la que hacer emanar el discurso entre los participantes.

El dispositivo metodológico utilizado se compone por dos métodos: la investigación-acción y la etnografía narrativa y visual. Ambos métodos comparten la característica de hacer investigación con las personas participantes en lugar de hacerla sobre ellas (Creswell y Palmo Clark, 2011). La investigación-acción consiste en promover la autorreflexión sobre el conocimiento asociado a las acciones desarrolladas, para lo que se usó como instrumento de recogida de información un cuestionario de preguntas abiertas. Por su parte, el método etnográfico permite establecer relaciones entre lo visual (en este caso, los fanzines realizados por las personas participantes) y el discurso narrativo que el alumnado nos ofrece sobre el proceso de creación.

2.1. Objetivos

La presente investigación forma parte de un proyecto de innovación educativa “EdUArtivistas: un proyecto para el compromiso social, el ecofeminismo crítico y la ciudadanía democrática en la formación inicial docente a través del artivismo educativo” (Xarxes ICE-2023- 6039) cuyo objetivo principal es generar competencias críticas, creativas, empáticas, sociales y ciudadanas que sitúen al profesorado en formación inicial como principal agente del cambio social a través de su participación activa.

Siendo los objetivos específicos para esta investigación los siguientes:

- Conocer los aportes del arte y las metodologías críticas y activas para trabajar competencias interpersonales relacionadas con las identidades de género, las habilidades sociales y las habilidades comunicativas.
- Analizar el fanzine como herramienta educativa para conectar el aprendizaje de la historia con la construcción de identidades inclusivas e igualitarias.

2.2. Población y muestra

El planteamiento de este estudio parte de la necesidad de conocer la realidad formativa de futuros profesionales de la docencia, de ahí que el contexto poblacional se realizó siguiendo el procedimiento llamado por Goetz y Le Compte (1988) selección basada en criterios o muestreo intencionado, tomando como criterio muestral que todas las personas participantes estén cursando en la actualidad (curso 2024-2025) la asignatura optativa “Educar para la igualdad de género” de la Facultad de Educación de la Universidad de Alicante. La muestra final alcanzó un total de 24 participantes.

2.3. Descripción de la intervención didáctica

La intervención se desarrolló en tres sesiones principales:

1. análisis crítico de imágenes sexistas, donde el alumnado identificó estereotipos de género en representaciones visuales;
2. creación del fanzine colectivo dedicado a una autora olvidada, coincidiendo con el Día de las Escritoras;
3. reflexión y evaluación mediante un cuestionario abierto y un diálogo grupal.

Las tres actividades articularon los instrumentos de recogida de datos (cuestionario, fanzines y relatos creativos), posteriormente analizados con Atlas.ti.

2.4. Instrumentos de recogida de la información

Se emplean diferentes instrumentos de naturaleza cualitativa para la recogida de datos del estudio. En primer lugar, para guiar el proceso de recogida, organización y análisis de la información, se diseñaron unas categorías previas, tomando como referentes trabajos anteriores (Lucas, 2018, 2019 y Lucas *et al.* 2023) (Tabla 1). No obstante, del proceso analítico en sí emergieron subcategorías e **indicadores más concretos, como las categorías emergentes (Tabla 1)**, que permitieron definir con más precisión los objetivos propuestos en el estudio (Vives y Hamui, 2021).

Tabla 1. Variables cualitativas empleadas para el análisis exploratorio.

	Variables teóricas	Descriptores de las variables teóricas	Variables emergentes	Preguntas cuestionario
ANÁLISIS EXPLORATORIO: VARIABLES CUALITATIVAS	VT.1. Reflexión personal y autoevaluación	Reflexión sobre la experiencia y sentimientos durante las sesiones y actividades.	VE.1.1. Empoderamiento a través del arte VE.1.2. Estimulación cognitiva	1, 2, 5, 6, 7, 8 3 y 4
	VT.2. Conocimiento y experiencia previa	Conocimiento previo de las personas participantes sobre los fanzines y su conciencia sobre el reconocimiento de las mujeres en la literatura antes de las sesiones.	VE.2.1. Sin conocimiento previo de los fanzines VE.2.2. Con conocimiento previo de los fanzines VE.2.3. Sin conocimiento previo sobre cuestiones de género VE.2.4. Con conocimiento previo sobre cuestiones de género	

	Variables teóricas	Descriptores de las variables teóricas	Variables emergentes	Preguntas cuestionario
ANÁLISIS EXPLORATORIO: VARIABLES CUALITATIVAS	VT.3. Compromiso con la propuesta educativa	Experiencia y valoración de las personas participantes al descodificar y comprender imágenes u obras de arte.	VE.3.1. Estimulación cognitiva VE.3.2 Disfrute VE.3.3 Aprendizaje Aplicado/Constructivo	5 6 9, 10, 11 7 y 8 12
	VT.4. Análisis de estereotipos de género	Indaga sobre la comodidad de las personas participantes al analizar imágenes y estereotipos de género.	VE.4.1. Identificar estereotipos VE.4.2. Mirada crítica VE.4.3. Pensamiento crítico	
	VT.5. Impacto educativo	Entender lo que las personas participantes han aprendido sobre el arte y las herramientas o conceptos nuevos para hablar de género en su futura práctica docente.	VE.5.1. Aprendizaje emocional a través del arte VE.5.2. Pensamiento crítico a través del arte VE.5.3. Mirada crítica a través del arte VE.5.4. Competencias coeducativas VE.5.5. Competencias Artísticas	
	VT.6. Retroalimentación sobre la propuesta educativa	Proporcionan información sobre lo que las personas participantes han disfrutado o no de la propuesta educativa.	VE.6.1. Valoración de la dinámica VE.6.2. Valoración de los contenidos	
	VT.7. Comentarios abiertos	Espacio para que las personas participantes añadan cualquier comentario adicional sobre sus respuestas o experiencias.		

A partir de estas categorías de análisis se diseñó un cuestionario de preguntas abiertas que tenía como finalidad conocer de manera reflexiva las concepciones, impresiones, emociones y percepciones del alumnado durante el proceso de aprendizaje desarrollado a través del fanzine (tabla 2). Por su parte, el análisis de las producciones realizadas por la muestra, así como su narrativa en torno al proceso de creación, tienen como objetivo definir las inferencias derivadas en torno a la construcción y deconstrucción de las identidades de género, completando así los datos obtenidos del cuestionario.

Tabla 2. Cuestionario de preguntas abiertas.

Pregunta
1. Escribe tres palabras que describan cómo has vivido la experiencia educativa.
2. Escribe tres palabras que describan cómo has vivido la propuesta de realizar un fanzine para recuperar y llevar a las aulas a mujeres escritoras olvidadas por la cultura patriarcal.
3. Antes de estas sesiones, ¿habías utilizado o sabías qué era el fanzine? Si has contestado que sí, describe tu experiencia. Si has contestado que no, intenta explicar cuál es tu vivencia personal y/o escolar en torno a la imagen artística (cuadros, fotografía, películas, visitas a exposiciones o museos, etc.).
4. Antes de estas sesiones, ¿habías pensado en el escaso reconocimiento de las mujeres en la literatura? Si has contestado que sí, describe en qué momento y cómo llegaste a ese razonamiento. Si has contestado que no, intenta explicar cuál es tu vivencia personal y/o escolar en torno a la historia de las mujeres desde el punto de vista feminista o de género.
5. ¿Has disfrutado descodificando e intentando comprender una imagen/obra de arte (observar, analizar, crear preguntas sobre la obra)? Explica brevemente tu experiencia de la propuesta.
6. ¿Te has sentido cómoda/cómodo analizando las imágenes y los estereotipos de género? Explica brevemente tu experiencia de la propuesta.
7. ¿Qué es lo que más te ha gustado de la propuesta?
8. ¿Qué es lo que menos te ha gustado de la propuesta?
9. ¿Has aprendido cosas nuevas sobre el arte y las obras de arte? Dí brevemente qué.
10. ¿Las actividades planteadas (o realizadas) durante la propuesta didáctica te han ayudado a entender la fotografía y el arte de manera diferente? ¿En qué sentido?
11. ¿Consideras que has aprendido nuevas herramientas o conceptos para hablar de género en tu futura praxis?
12. ¿Quieres añadir algún comentario sobre tus respuestas?

2.5. Procedimiento y tratamiento de los datos

La experiencia realizada se enmarca en el bloque 2 de la asignatura Educar para la Igualdad de Género, titulado “Evitando los sexismos”, que tiene como objetivo visibilizar y reparar las estrategias de discriminación y/o omisión de las mujeres en los contenidos curriculares. En primer lugar, se realizó una primera sesión en la que se subrayaban los mensajes intencionados o no que las imágenes proyectan, centrándonos en la fotografía, para analizar los mensajes sexistas naturalizados que se asimilan de manera inconsciente.

La segunda fase se corresponde con el núcleo de propuesta, aprovechando el día de las escritoras (segundo lunes del mes de octubre), el alumnado tenía que realizar un fanzine para cuestionar la identidad femenina que la historia enseñada proyecta y poner en valor a una mujer escritora borrada de los materiales escolares. Finalmente, se realiza el cuestionario final y se evalúan y comentan los contenidos, realizando una reflexión sobre todo lo aprendido.

Toda la información fue transcrita y categorizada mediante el programa Atlas.ti. De forma que la categorización de las unidades de información obtenidas a partir de los instrumentos descritos anteriormente se realiza en función de los siguientes criterios:

- cuando se hace alusión al cuestionario se indica con una C, el número de pregunta (P.1) y la variable de análisis (si es teórica: VT.1; si es emergente: VE.1) (ejemplo: C/VT.1/VE.1 = cuestionario/pregunta 1/reflexión personal).
- cuando se exponen los datos obtenidos del análisis de las producciones fanzinéticas se indica el número de fanzine (F.1), seguido de la variable de análisis (si es teórica: VT.1; si es emergente: VE.1), y por último, el número de anotación registrada en el programa Atlas.ti (Quotation: 1:2). Ejemplo: F.1/Quotation: 1:2.
- cuando se presentan los relatos del proceso creativo se enumera el relato de la persona (R.1), seguido del número de anotación registrada en el programa Atlas.ti (Quotation: 1:2). Ejemplo: R.1/Quotation: 1:2.

Por último, señalar que para contrastar la intersubjetividad del estudio y asegurar la fiabilidad del proceso de investigación cualitativa, se triangularon los datos obtenidos de los tres instrumentos (Imagen 3).

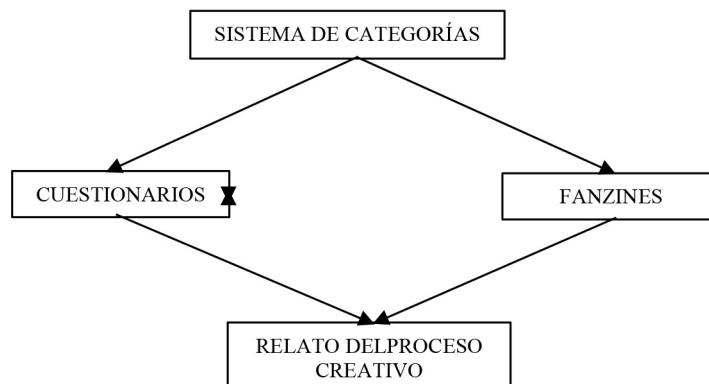


Figura 1. Triangulación cualitativa de las herramientas de recogida de información fanzines-cuestionarios-relato del proceso creativo y su vinculación con el sistema de categorías.

3. Resultados

Para presentar los resultados obtenidos, se procederá de acuerdo con los indicadores descritos en el epígrafe anterior, combinando el análisis descriptivo que nos dan los cuestionarios con el análisis del contenido del discurso de los y las estudiantes y el análisis de las creaciones fanzinéticas.

Por otro lado, y para facilitar la lectura de los mismos, hemos agrupado los resultados en unidades de información relacionadas que se complementan de tal forma que los datos resultantes de la variable teórica *reflexión personal y evaluación (VT.1)* se presentan junto a la variable *retroalimentación sobre la propuesta educativa (VT.6)*. Así mismo, las variables *conocimiento y experiencia previa (VT.2)* y *compromiso con la propuesta educativa (VT.3)* también están interconectadas. Por último, la variable *análisis de estereotipos de género (VT.4)* se presenta junto con *impacto educativo (VT.5)*. Procederemos a hacer una síntesis del análisis de cada indicador, con el fin de profundizar en los aspectos **más importantes**.

Variables *reflexión personal y evaluación (VT.1)* y *retroalimentación sobre la propuesta educativa (VT.6)*

Dentro de la variable teórica *reflexión personal*, las anotaciones registradas, un total de 54 se agrupaban en torno a dos conceptos principales: estimulación cognitiva (43 anotaciones) y sentirse empoderados y empoderadas a través del conocimiento adquirido para su desarrollo personal (11 anotaciones). Estas afirmaciones ponen de manifiesto la naturaleza multidimensional del fanzine desde su potencial para desarrollar no sólo aprendizajes coeducativos, sino también para experimentar emocionalmente el desarrollo de un aprendizaje motivador y el fortalecimiento de su autoestima:

Inspirador: La oportunidad de dar voz a escritoras olvidadas y marginadas por el patriarcado resulta motivadora y significativa (C/VT.1/VE.1.2/1:119)

Transformador: La propuesta tiene el poder de cambiar percepciones, promoviendo una educación más inclusiva y equitativa en las aulas (C/VT.1/VE.1.1/1:121)

Si comparamos estos datos con los obtenidos del **análisis de los fanzines** y de los relatos durante el proceso creativo, se confirma que lo aportado a nivel declarativo tiene su correspondencia con lo que desarrollan en sus producciones.

Esta práctica nos ha dado la oportunidad de enfocarnos hacia aquellas mujeres que, a lo largo de la historia, han sido ignoradas/invisibilizadas. Es fundamental reconocer su valor y la importancia de sus obras. Las escritoras del mundo rural, como María Sánchez, nos muestran que el campo no es solo un espacio destinado a la producción agrícola, sino también un lugar de creación cultural, resistencia y memoria. Gracias a todas ellas, podemos apreciar la riqueza cultural que hay y la necesidad de preservar este legado para las generaciones futuras. Reconocer a las escritoras rurales no es solo un acto de justicia literaria, sino también un llamado a repensar nuestra relación con la tierra. (R1/1:11)



Imagen 1 e Imagen 2

En cuanto a la variable de *retroalimentación sobre la propuesta realizada*, se ha recogido un total de 27 anotaciones que a su vez se han podido dividir en dos unidades de información emergentes: *valoración de la dinámica (VE.6.1)* y *valoración de los contenidos tratados (VE.6.2)*. Los datos demuestran que la intervención tuvo un impacto positivo en cuanto aprender a leer el arte y su aplicabilidad coeducativa para captar estereotipos y sesgos de género.

¡Me ha gustado mucho! Casi nunca tengo ocasiones en contextos universitarios de tratar algo creativo y por esto me gusta mucho. Tener tiempo para comprender a lo mejor obras artísticas. (C/VT.6/VE.6.2/1:51)

La propuesta me ha dado herramientas para cuestionar los estereotipos y entender cómo el arte puede reflejar o desafiar las representaciones de género. (C/VT.6/VE.6.2/1:53).

En esta misma línea, los fanzines realizados muestran una complejidad de técnicas, así como el uso de diferentes formatos y utilización de materiales plásticos que indican que han asimilado el carácter ecléctico y rupturista del fanzine con respecto a **otros lenguajes** o artefactos artísticos del arte tradicional. Así mismo, los temas representados no se limitan sólo a representar a las autoras elegidas, sino que analizan la consecuencia de no tener referentes femeninos en la historia y la relación de estas ausencias con estereotipos y sesgos de género vigentes en la actualidad. Una idea que también aparece en los relatos recogidos a lo largo del proceso creativo.

Este tipo de prácticas no solo ayudan a visibilizar las experiencias y las luchas de las mujeres, sino que también permiten abrir un espacio de reflexión sobre las estructuras sociales que perpetúan las desigualdades. Introducir este tipo de obras en el ámbito educativo es esencial para romper estereotipos, fomentar la empatía y el diálogo; al mismo tiempo que enseña autonomía y autoestima. (R12/1:09)



Imagen 3

Variables conocimiento y experiencia previa (VT.2) y compromiso con la propuesta educativa (VT.3)

El grado de conocimiento inicial sobre el arte fanzinético y la perspectiva de género era bajo, aunque sí había estudiantes que conocían y habían realizado fanzines educativos con anterioridad (tabla 3). Esto se debe a que cursaron la asignatura de Didáctica el Conocimiento del Medio Social y Cultural el curso anterior con la misma docente que imparte esta asignatura. Una profesional que investiga y basa su práctica en el artivismo coeducativo y en la arteterapia como medios de expresión para enseñar contenidos ecosociales. De igual forma, los conocimientos de género previos a esta práctica tampoco son del todo nulos. Podríamos decir que la razón es la misma que la anterior junto con el hecho de que esta materia es optativa y generalmente las personas que eligen cursarla es porque ya están sensibilizadas con este tema.

Tabla 3. Registro de anotaciones en las variables teóricas y emergentes VT2/VE2.

Variables teóricas	Variables emergentes	Anotaciones registradas
VT.2. Conocimiento y experiencia	VE.2.1. Sin conocimiento previo de los fanzines	18
	VE.2.2. Con conocimiento previo de los fanzines	8
	VE.2.3. Sin conocimiento previo sobre cuestiones de género	14
	VE.2.4. Con conocimiento previo sobre cuestiones de género	9

Las subcategorías emergentes que se registraron dentro de la variable teórica 3 “compromiso con la propuesta educativa realizada” fueron tres: estimulación cognitiva, disfrute y Aprendizaje Aplicado/Constructivo. Las tres obtuvieron anotaciones altas (tabla 4).

Tabla 4. Registro de anotaciones en las variables teóricas y emergentes VT3/VE3.

Variables teóricas	Variables emergentes	Anotaciones registradas
VT3. Compromiso con la experiencia	VE.3.3. Estimulación cognitiva	33
	VE.3.4 Disfrute	30
	VE.3.5 Aprendizaje Aplicado/Constructivo previo sobre cuestiones de género	31

Fueron frecuentes los comentarios que subrayaban la estimulación que les suponía la realización de los fanzines en cuanto a reflexionar sobre la realidad actual (estimulación cognitiva) y su papel como futuras y futuros docentes para mejorarla (aprendizaje aplicado). También fueron numerosos los comentarios que junto a las dos variables anteriores unían el apunte de haber disfrutado durante el proceso.

Seguramente ahora tengo más herramientas para hablar de género en contextos educativos, que es algo que no se enseña mucho ya que, a menudo, se piensa que los estereotipos no afectan a los niños y las niñas. Claramente, esta no es la verdad y es importante que las personas que van a trabajar en las escuelas lo separan. (C/VT.3/VE.3.2/1:51)

Esta propuesta me ha parecido necesaria, moderna y satisfactoria ya que después de tantos años luchando para poder recordar y darles la voz que se merecen todas las mujeres olvidadas, por fin, hay muchas maneras de poder incentivar al alumnado de primaria para que muchos de sus trabajos en el aula y fuera lleven consigo esta temática. (C/VT.3/VE.3.1/VE.3.2/V.E.3.3/1:51)

En los relatos analizados durante la realización de la práctica, aparecen de nuevo estas referencias de aprendizaje constructivo a través del aprender haciendo y la estimulación cognitiva.

La realización de esta práctica supone un choque con la realidad, y esta solo la podemos cambiar nosotros como docentes, realizando este tipo de tareas de manera continuada en las aulas y así darles la visibilidad que nunca tuvieron. (R3/1:06)

Variables análisis de estereotipos de género (VT4) e impacto educativo (VT.5)

Adentrándonos ahora en las dos últimas variables de análisis, comprobamos que dentro de la variable teórica análisis de los estereotipos de género, las respuestas y comentarios analizados en los diferentes instrumentos se agrupan en torno a tres unidades de información: identificar estereotipos, mirada crítica y pensamiento crítico. De igual forma, la variable teórica impacto educativo puede subdividirse en torno a cinco variables emergentes conforme a los datos obtenidos: aprendizaje emocional a través del arte, pensamiento crítico a través del arte, mirada crítica a través del arte, competencias coeducativas y competencias artísticas (tabla 5).

Tabla 5. Registro de anotaciones en las variables teóricas y emergentes VT4/VE4 y VT5/VE5.

Variables teóricas	Variables emergentes	Anotaciones registradas
VT4. Análisis de estereotipos de género	VE.4.1. Identificar estereotipos	36
	VE.4.2. Mirada crítica	39
	VE.4.3. Pensamiento crítico	37
VT5. Impacto educativo	VE.5.1. Aprendizaje emocional a través del arte	53
	VE.5.2. Pensamiento crítico a través del arte	66
	VE.5.3. Mirada crítica a través del arte	66
	VE.5.4. Competencias coeducativas	54
	VE.5.5. Competencias Artísticas	57

Con respecto al primer grupo de variables, lo primero que llama la atención es que hay poca diferencia en cuanto al número de las anotaciones registradas en cada una de ellas. Todas reciben valoraciones altas y positivas, destacando especialmente aquellas que valoran positivamente el haber desarrollado las competencias necesarias para identificar los estereotipos de género a través de la mirada crítica y el pensamiento crítico.

Vivimos en una sociedad patriarcal que nos ha enseñado desde que éramos jóvenes que tenemos roles sociales incuestionables y que tenemos que respetar porque que se basan en nuestro sexo biológico. Pero no es así. Analizar los estereotipos de género significa cuestionarnos y nuestra entera manera de pensar y ver a la sociedad y una vez realizadas todas las normas tóxicas que existen, es imposible volver atrás. (C/VT.4/VE.4.1/VE.4.2/V.E.4.3/1:45)

Estas ideas se repiten y se amplían en las anotaciones registradas en la variable teórica *impacto educativo*. Son continuas las alusiones referidas a sentir que han adquirido las competencias coeducativas necesarias para desarrollar su práctica con profesionalidad y que, al mismo tiempo, han podido adquirir competencias artísticas que les ayudan en esta tarea. Por tanto, para este grupo muestral, competencias coeducativas y artísticas están de algún modo relacionadas.

La propuesta me ha dado herramientas para cuestionar los estereotipos y entender cómo el arte puede reflejar o desafiar las representaciones de género. (C/VT.5/VE.5.4/V.E.5.3/1:53)

Por otro lado, el aprendizaje emocional, así como la adquisición de la mirada y el pensamiento crítico son constantes también en esta última variable teórica.

He intentado comprender una obra de arte de una forma y perspectiva diferentes, sabiendo cómo hacerlo. He mirado los detalles de cada obra, colores y expresiones de cada una de las obras presentadas, llegando al punto de preguntarme en qué pensaba de la autora o del autor de esa obra. (C/VT.5/VE.5.1/V.E.5.2/V.E.5.1/1:24)

Nuevamente, hay una total coherencia entre el discurso declarativo del cuestionario con el relato registrado sobre el tránsito de su aprendizaje y lo reflejado en los fanzines. Todas las manifestaciones artísticas y las referencias registradas demuestran haber adquirido competencias coeducativas y artísticas y por tanto, el aprendizaje de la mirada y el pensamiento crítico junto con el aprendizaje emocional son habilidades fundamentales para ello.

Una vez realizada esta práctica, hemos podido observar la gran cantidad de mujeres tanto escritoras como deportistas, científicas, etcétera, que no reciben un merecimiento acorde al talento y esfuerzo que desempeñaron en su momento. Como futuros docentes, es nuestra obligación dar voz a estas mujeres, mencionarlas en las aulas, para que nuestros futuros alumnos crezcan siendo conscientes de la gran cantidad de mujeres valiosas que han existido, y de esta manera las chicas tengan modelos a seguir y espejos en los que mirarse en el caso de que quieran seguir sus pasos. (R8/1:21)

Esta práctica me ha ayudado a entender el arte de una manera más crítica, especialmente en cómo refleja o desafía los roles de género. (R17/1:11)

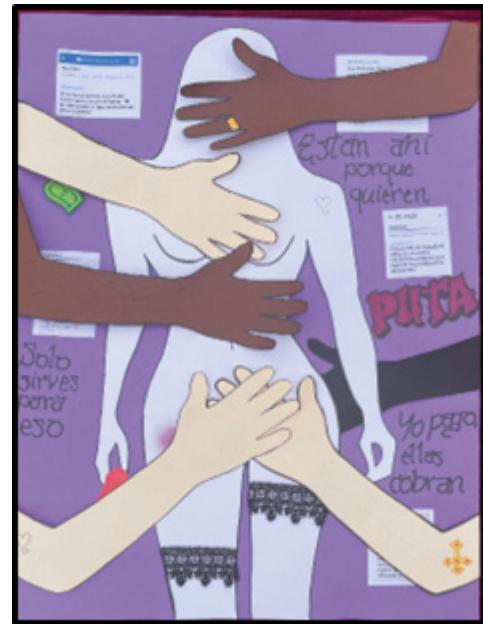
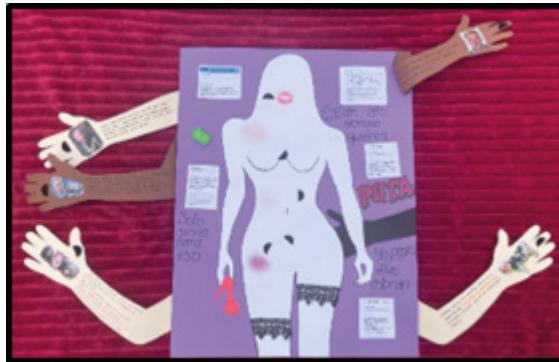


Imagen 4 e imagen 5

4. Discusión y conclusiones

El género es una construcción cultural impuesta desde todas las esferas sociales, incluyendo entre ellas la educativa (Barragán y González, 2007; Pallarès, 2012). Esta es la razón por la cual la escuela coeducadora busca superar las desigualdades y jerarquías establecidas como naturales e inamovibles, tratando de integrar nuevas estructuras sociales más igualitarias (Azorín, 2014; Subirats, 1994). De este modo, autores como Kincheloe (2008) o Palacios (2019), defienden que debemos apostar por la creación de contradiscursos y contranarrativas en las escuelas, especialmente desde posicionamientos feministas.

En este contexto y desde esta premisa, la presente investigación ha tenido por objetivo analizar el potencial pedagógico del fanzine como herramienta para cuestionar las identidades de género construidas históricamente y todavía reproducidas desde el sistema educativo. Así, para alcanzar el fin último del estudio,

dado que el currículum perpetúa identidades hegemónicas y anula la diversidad y pluralidad de género, nos situamos en posicionamientos críticos que examinan los contenidos y abogan por la justicia curricular en todas las etapas educativas (Apple, 2019; Giroux, 2004; Torres, 2011).

A partir de ellos, nos vinculamos con estudios precedentes donde se hacen patentes las posibilidades educativas del arte como alfabetizador ético-social (Aladro-Vico *et al.*, 2018; García, 2009) y, más concretamente, sobre las identidades de género (Lucas *et al.*, 2024). Esto nos permite acercarnos al fanzine como herramienta para la recuperación de genealogías femeninas (Álvarez y Amador, 2017; Restrepo, 2016; Ramos y Ortega, 2019) desde el arte (Abad, 2023; García-Huidobro y Schenffeldt, 2020).

Con todo ello, los resultados de este artículo ponen en relieve la capacidad pedagógica del fanzine para desarrollar tanto aprendizajes coeducativos significativos, como para reforzar el carácter emocional, motivador y de empoderamiento de la educación, coincidiendo parcial o totalmente con aportaciones de estudios previos. Planteamos esta herramienta de creación como propuesta didáctica basada en la búsqueda, la libertad, la creatividad y el sentido individual. Tradicionalmente, este ha supuesto un medio de comunicación alternativo que ha permitido ahondar en la creación de contradiscursos, pero en este momento supone algo más. Tal y como muestran los datos, se trata de una herramienta que facilita el aprendizaje activo y que pone en el centro la justicia social, pero también la creación y el protagonismo del estudiantado.

En primer lugar, en relación con la capacidad del fanzine para desarrollar aprendizajes coeducativos significativos, los resultados muestran que se trata de una herramienta que tiene un impacto positivo. Más allá de la recuperación de figuras femeninas, el alumnado ha tendido a analizar las causas y consecuencias de la ausencia de estos referentes, reflexionando sobre los estereotipos y sesgos de género. En este sentido, Sánchez y Echeverri (2024) exponen en una experiencia pedagógica que hace uso del fanzine cómo “la interacción directa con el patrimonio cultural y las memorias del conflicto proporciona a los estudiantes un contexto tangible y emocional que facilita una comprensión más profunda de los fenómenos sociales y políticos (...) lo que condujo a la consecución de nuevos saberes y al desarrollo de relaciones empáticas” (pp. 4-5)

Al mismo tiempo, los datos expuestos ponen de manifiesto que esta propuesta pedagógica ha supuesto un estímulo tanto cognitivo como competencial, ya que consideran que esta actividad ha contribuido a mejorar su futura práctica docente. La aplicación del aprendizaje, la motivación y el interés –además del disfrute– que refieren a partir del aprender haciendo han derivado en aprendizajes significativos. Esto coincide con las teorías desarrolladas por Dewey (2007, 2010) que sitúan la experiencia, la acción y la práctica como herramientas fundamentales para el proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta la “observación de resultados concretos, particularmente en los tiempos actuales (...) y el desarrollo del pensamiento reflexivo” (Lascevena, 2024, p.91). Igualmente, las teorías sobre el interés, la emoción y la motivación de Reeve (2012) concuerdan con los elementos señalados por el alumnado como relevantes en el proceso de aprendizaje dado que existía una motivación intrínseca previa hacia el contenido (al tratarse de una asignatura optativa) y se ha desarrollado una motivación extrínseca a través del desarrollo del arte en el formato de fanzine.

Esta motivación intrínsecamente relacionada con la emoción ha sido posible por la capacidad de protagonismo del alumnado, libertad y creatividad que permite el fanzine. Habiéndose tratado históricamente de creaciones contraculturales y contrahegemónicas, autoeditadas y surgidas de los márgenes, son herramientas idóneas para la creación de contradiscursos (Galaxina, 2017; Giménez e Izquierdo, 2016). Además de la educación artística propia que supone el conocimiento, la indagación y la experimentación con lenguajes artísticos tradicionales para el alumnado de educación (Eisner, 2009; Gregori-Giralt y Menéndez-Varela, 2022; Mundet *et al.*, 2015), los fanzines tienen un gran potencial pedagógico, según Hernández (2025) en tanto que son herramientas para “poder conseguir un espacio de aprendizaje en el que expresarse con libertad y ser conscientes de todo el proceso. Algo que consideran que les ha ayudado en su formación, permitiéndoles una exploración personal, convirtiéndose en un soporte para poder plasmar todas las inquietudes, al margen de los medios tradicionales, como una herramienta anti-hegemónica. Han resultado ser un espacio donde construir y reconstruir, un espacio de expresión y divulgación a pequeña escala” (p. 315).

Con todo lo anteriormente expuesto, consideramos que el fanzine ha cumplido plenamente con una función educativa que ha permitido aunar las manifestaciones artísticas y las competencias coeducativas. Así, consideramos que los resultados han evidenciado el valor del arte para la reflexión, el cuestionamiento y la identificación de desigualdades y sesgos, así como para el empoderamiento, la motivación y la creatividad del alumnado. Por ello, destacando la vinculación entre el arte y la pedagogía, entendemos que el fanzine tiene un alto valor didáctico-pedagógico, contando con la capacidad de generar aprendizajes significativos y alineados con los principios de justicia social.

5. Referencias bibliográficas

- Abad de los Santos, Belén. (2023). Enfoques, planificación y análisis de la práctica educativa desde la investigación feminista del arte. *VA/NART. Valores e Interrelación En Las Artes*, (4), 85-102. <https://revistaspcionales.us.es/index.php/va-in-art/article/view/23798>
- Aladro-Vico, Eva., Jivkova-Semova, Dimitrina., & Bailey, Olga. (2018). Artivism: A new educative language for transformative social action. *Comunicar*, 57, 09-18. <https://doi.org/10.3916/C57-2018-01>
- Álvarez, Cristina., y Amador, Juan Carlos. (2017). Historias de familia. El marco ampliado de las historias de vida. *Folios*, (46), 29-39. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=345951474003>
- Apple, Michael. (2019). *Ideology and curriculum*. Routledge.

- Azorín Abellán, Cecilia María. (2014). Actitudes del profesorado hacia la coeducación: claves para una educación inclusiva. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*. <http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos>
- Barbosa, Ana Mae. (2002). Arte, educación y reconstrucción social. *Cuadernos de pedagogía*, 311, 56-58.
- Bal, Mieke. (2002). *Conceptos viajeros en las humanidades: una guía de viaje*. Cendeac.
- Barragán, José María & Moreno, Ascensión (2004). Experiencia artística y producción cultural, ámbitos para la intervención socioeducativa. *Educación Social*, 28, 19-39.
- Barragán, Fernando. & González, Jonatan. (2007). La construcción de la masculinidad en los contextos escolares. *Revista de Investigación educativa*, 25(1), 167-183.
- Beltrán, S. M., y Bernal, J. (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *RIDE revista iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo*, 11(21), e113. <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.717>
- Bertaux, Daniel. (1999). El enfoque biográfico: su validez metodológica, sus potencialidades. *Proposiciones*, 29, 1-22.
- Calderón-García, Natalia & Hernández-Hernández, Fernando. (2019). *La investigación artística: un espacio de conocimiento disruptivo en las artes y en la academia*. Octaedro.
- Cordón, Alberto. (2023). Receta Cultural: El papel de la arteterapia en espacios culturales y museos como recurso activo de salud. *Papeles de arteterapia y educación para inclusión social*, 18, 29-37.
- Creswell, John. & Plano Clark, Vicki. (2011). *Designing and Conducting Mixed Method Research* (2^a ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Deleuze, Gilles & Guattari, Félix. (2015). *Mil mesetas: capitalismo y esquizofrenia*. Valencia: Pre-textos.
- Dewey, John. (2007). *Cómo pensamos. La relación entre pensamiento reflexivo y proceso educativo*. Paidós.
- Dewey, John. (2010). *Experiencia y Educación*. Biblioteca Nueva.
- Domínguez, Andrea & Diez, Rocío. (2022). En Bandrés G.E.; Diez R. R y Aránguez. S.T (eds.). *Feminismos aplicados. Un enfoque desde la educación, género, violencia estructural y los movimientos sociales*, 877-896, Dykinson S.L.
- Eisner, Elliot. (2009). *Educar la visión artística*. Paidós Educador.
- Espejo, Ruby Lisbeth. (2010). Representaciones sociales sobre identidad de género. *Entre Comillas*, 13(1), pp. 62-80.
- Ferrarotti, Franco. (2007). Las historias de vida como método. *Convergencia: Revista de Ciencias Sociales*, (44), 15-40. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10504402>
- Galaxina, Andrea. (2017). *¡Puedo decir lo que quiera! ¡Puedo hacer lo que quiera! Una genealogía incompleta del fanzine hecho por chicas*. Bombas para desayunar.
- García-Huidobro, María. y Schenffeldt, Ninoska. (2023). El compromiso feminista y sociopolítico en las prácticas artísticas y pedagógicas de futuros/as artistas y artistas-docentes en Chile. *Arteterapia. Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 18, e80127. <https://doi.org/10.5209/arte.80127>
- Giménez, Alba., & Izquierdo, Jessica. (2016). El movimiento fanzine español y su evolución en la era digital: una propuesta conceptual para el webzine. *Revista ICONO 14. Revista científica De Comunicación y Tecnologías Emergentes*, 14(2), 353-376. <https://doi.org/10.7195/ri14.v14i2.978>
- Giroux, Henry. (2004). Critical pedagogy and the postmodern challenge: Towards a politics of voice. *Cultural studies*, 18(5), 652-682.
- Goetz, Judith., & Le Compte, Margarete. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Morata.
- Gómez-Núñez, I., Cano-Muñoz, Á., y Torregrosa, S. (2020). Manual para investigar en educación: Guía para orientadores y docentes indagadores. Narcea Ediciones.
- Gregori-Giralt Eva. y Menéndez-Varela José. (2022). La lectura e interpretación de fenómenos artísticos en el desarrollo de la alfabetización visual: un modelo para los estudios universitarios de arte. *Arte, Individuo y Sociedad*, 34(2), 585-607. <https://doi.org/10.5209/arис.74629>
- Hernández, Marina. (2025). *Educational Innovation in Arts: The potential of the fanzine as a methodological tool*. [Ponencia] 7th Interdisciplinary and Virtual Conference on Arts in Education (CIVAE 2025). Universidad Complutense de Madrid, España.
- Hernández-Hernández, Fernando. (2000). *Educación y cultura visual*. Octaedro
- Hernández-Hernández, Fernando. (2014). Las materias que distraen o la utilidad de lo inútil. *Cuadernos de Pedagogía*, 447, 62-65.
- Hernández-Hernández, Fernando. (2019). Hibridar las artes y la educación para favorecer la conciencia imaginativa. *Revista GEARTE*, 6, 31-42. <http://dx.doi.org/10.22456/2357-9854.92168>
- Hernández-Hernández, Fernando & Sancho Gil, Juana. (2015). Pedagogía de lo desconocido. Una entrevista a Dennis Atkinson. *Cuadernos de Pedagogía*, 454, 34-39.
- Instituto de la Mujer. (2008). *Guía de Coeducación. Síntesis sobre la Educación para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres*. Ministerio de Igualdad.
- Kincheloe, J. L. (2008). Critical pedagogy in the twenty-first century: Evolution for survival. In *The Sage handbook of curriculum and instruction* (pp. 3-21). Sage Publications.
- Lascevena, Macarena. (2024). Explorando la historia de la educación desde la perspectiva de John Dewey: Un análisis filosófico sobre la experiencia como generadora de aprendizaje en los tiempos contemporáneos. *Clío. Revista De Historia, Ciencias Humanas Y Pensamiento Crítico*, (8), 90-104. <https://doi.org/10.5281/zenodo.12598171>
- Lowenfeld, Viktor & Lambert, W. (1980). *Desarrollo de la Capacidad Creadora*. Buenos Aires: Kapelusz.

- Lucas-Palacios, Laura. y García.Luque, Antonia. (2023). RedGEN DCCSS, Red de Investigación y Formación en Perspectiva de Género en Didáctica de las Ciencias Sociales. En Cambil, M. E.; Fernández, A. R. y De Alba, N. (eds.). *La didáctica de las Ciencias Sociales ante el reto de los Objetivos de Desarrollo Sostenible*, 695-706. Narcea
- Lucas-Palacios, Laura., Resa Ocio, Ainhoa., & Diez, Rocío. (2023). Hacia unas Competencias Coeducativas en Educación Infantil para la formación docente desde la Didáctica de las Ciencias Sociales. *Clio. History and History Teaching*, 49. https://doi.org/10.26754/ojs_clio/clio.2023499540
- Mundet, Anna., Beltrán Hernández, Ángela. y Moreno González, Ascensión. (2015). Arte como herramienta social y educativa. *Revista Complutense de Educación*, 26(2), 315-329. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2015.v26.n2.43060
- Palacios, Nancy. (2019). La construcción de subjetividad política en la escuela. Una experiencia en tres centros de secundaria. *OBETS. Revista de Ciencias Sociales*, 14(1), 145-181. doi: 10.14198/OBETS2019.14.1.05
- Pallarès, Marc. (2012). La cultura de género en la actualidad: actitudes del colectivo adolescente hacia la igualdad. *Tendencias Pedagógicas*, 19, 189-210. <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/2008>
- Pallarès, Marc. (2019). Conquistar la igualdad: La coeducación hoy. *Tendencias Pedagógicas*, 34, 1-4. <https://doi.org/10.15366/tp2019.34.001>
- Ramos, María Dolores., & Ortega, Víctor José. (2019). Reflexiones sobre genealogías, memoria y escritura de mujeres: experiencias y palabras al descubierto. *La Aljaba. Segunda Época. Revista De Estudios De La Mujer*, 23.
- Reeve, John Marshall. (2012). *Motivación y emoción*. Editorial Mc Graw-Hill
- Restrepo, Alejandra. (2016). La genealogía como método de investigación feminista. En N. Blázquez, G.N. y Castañeda. S.M. (Coords.) *Lecturas críticas en investigación feminista*, 23-42. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Sánchez, Ana Lucía., & Echeverri, María Catalina. (2024). El arte de construir memoria: el Fanzine, una propuesta didáctica en el aula con impacto social. [Informe de investigación, Universidad Cooperativa de Colombia]. *Repositorio Institucional Universidad Cooperativa de Colombia*. <https://hdl.handle.net/20.500.12494/57568>
- Subirats, Marina. (1994). Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. *Revista iberoamericana de educación*, 6, 49-78.
- Torres Santomé, Jurjo. (2011). *La justicia curricular: el caballo de Troya de la cultura escolar*. Morata.
- Vives, Tania, & Hamui, Liz. (2021). La codificación y categorización en la teoría fundamentada, un método para el análisis de los datos cualitativos. *Investigación en educación médica*, 10(40), 97-104. <https://doi.org/10.22201/fm.20075057e.2021.40.21367>