



CARTOGRAFÍAS: UN PROYECTO DE INNOVACIÓN DOCENTE PARA EL CUIDADO DE LA SALUD MENTAL DEL ALUMNADO UNIVERSITARIO

Tania Ugena Candel 

Universidad de Alcalá / Universidad Nebrija
tania.ugena@uah.es

RESUMEN: El proyecto de innovación docente *Cartografías* (PID 001-23/24) se desarrolló entre 2018 y 2024 con diferentes Grados de la Universidad Nebrija. Su objetivo principal fue favorecer el autoconocimiento y el cuidado de la salud mental del alumnado a través del arte.

El diseño metodológico de corte cualitativo guio el proceso creador de alumnado y profesorado a través de la Etnografía y la Investigación-Acción. Asimismo, el triángulo teórico-conceptual conformado por el concepto de “Habitus” (Bourdieu, 2008), la “Teoría del yo” (James, 1994) y la “Performatividad de género” (Butler, 2007) vertebró la pregunta de investigación conectada con el objetivo principal del proyecto.

Esta metodología apoyó la creación de relatos que empoderaron y promovieron la valía y capacidad del alumnado, así como el descubrimiento de su cuerpo como fuente de conocimiento y experiencia. La observación del proceso seguido y los instrumentos de investigación empleados evidenciaron la importancia de proyectar arquitecturas de aprendizaje que inviten a explorar el territorio de la existencia para incrementar la autoestima y promover la transformación social.

De este proyecto de innovación docente se concluye que trazar el mapa de realidad a través de las artes ayudó al alumnado a situar su mirada e integrar pensamiento, sentimiento y acción para cuestionar, desde la curiosidad, los marcos de referencia que conforman los mapas físicos y, también, los personales. Su innovación radica en poner el cuidado de la salud mental en el centro de los procesos pedagógicos, como detonante para favorecer el conocimiento personal en relación con grupos multidisciplinares usando el dispositivo de las *Cartografías* desde una perspectiva artística.

PALABRAS CLAVE: cartografía, estudiante universitario, arte, salud mental, transformación social.

CARTOGRAPHIES: A TEACHING INNOVATION PROJECT FOR THE MENTAL HEALTH CARE OF UNIVERSITY STUDENTS

ABSTRACT: The teaching innovation project *Cartographies* (PID 001-23/24) has been developed between 2018 and 2024, with various degree programs at Nebrija University. Its main goal was to promote self-awareness and to emphasize the importance of mental health and emotional well-being through the use of art.

The methodological design was qualitative and it guided the creative process of student and teacher alike through ethnography as well as action research. Likewise, the theoretical-conceptual triangle created between the concepts of “Habitus” (Bourdieu, 2008), the “Theory of the Self” (James, 1994) and the “Theory of Gender Performativity” (Butler, 2007) formed the backbone of the research question connected to the main objective of this innovation project.

The methodology supported the creation of narratives that empowered and promoted the students' self-worth and ability, as well as the self-discovery of their bodies as a source of knowledge and experience. The observation of the process followed and the instruments used demonstrated the importance of employing learning architectures that invite us to explore the territory of existence in order to increase students' self-esteem and promote social transformation.

From this teaching innovation project, it is concluded that tracing the map of reality through the arts helped students to situate their gaze and integrate thought, feeling and action in order to question by means of their own curiosity, the frames of reference that make up the physical maps and also the personal ones. The innovation of this project lies in placing mental health care at the centre of the pedagogical processes as a trigger to favour self-knowledge in relation to multidisciplinary groups using the *Cartographies* device from an artistic perspective.

KEYWORDS: cartography, university student, art, mental health, social transformation.

Recibido: 17/02/2024

Aceptado: 07/01/2025

1. INTRODUCCIÓN

El proyecto de innovación docente *Cartografías* (PID 001-23/24), tuvo su origen en la propuesta de creación de una *Performance Cartográfica* desarrollada, desde el curso 2018/19, por alumnado de cuarto del Grado de Artes Escénicas, quienes, a modo de práctica autoetnográfica, indagaron en su urdimbre personal para tejer narraciones corporeizadas de su proceso vital empleando lenguajes performativos (Ugena, 2022).

Progresivamente, se fueron sumando otros Grados de la Universidad Nebrija y distintas asignaturas (Desarrollo de Competencias Profesionales I, II y III; Vanguardias Artísticas; Técnicas y Materiales del Dibujo).

Cartografías, empleó el arte para acompañar al alumnado a situarse en la realidad de su mundo personal, del mundo de la otredad y del mundo de los objetos. Invitándoles a explorar su biografía personal con herramientas artísticas a fin de crear propuestas individuales que formasen parte de un todo común. El objetivo principal fue favorecer el autoconocimiento y el cuidado de la salud mental y emocional del alumnado universitario a través del arte, en base a la reflexión sobre los diferentes puntos de vista que se pueden encontrar en los mapas físicos y, por extensión, en los personales.

A tal fin, se ofrecieron tiempos y espacios innovadores de aprendizaje en conexión con “*the five C’s framework*” (Paniagua e Istance, 2018), focalizando en la combinación de métodos, el conocimiento compartido de la comunidad de aprendizaje, el contenido académico, el contexto de cada acción propuesta, y la visión del cambio metodológico como proceso vivo y continuo. Asimismo, el Aprendizaje Basado en la Creación, el *Design Thinking* y la *A/r/tography* orientaron el proyecto, iluminando múltiples capas de sentido, cuyas evidencias van a ser expuestas en estas páginas.

1.1. Marco teórico

El cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible (ONU, 2015), garantiza una educación inclusiva, equitativa y de calidad, al tiempo que promueve oportunidades de aprendizaje y formación durante toda la vida para todas las personas. Oportunidades que, a su vez, se contemplan en la actual Ley Orgánica del Sistema Universitario (Ley Orgánica 2/2023), para conectar con las necesidades actuales de la ciudadanía y afrontar los cambios sociales y económicos que se están produciendo. Desde esta base reguladora, García et al. (2023) han identificado que, ante la compleja situación actual, el 38,7% de jóvenes de entre 18 y 24 años en España, manifiestan mayor ansiedad y depresión que la media.

La OMS (2022) recomienda ampliar la atención sobre estos trastornos comunes y una “colaboración multisectorial real y activa respecto de los determinantes de la salud mental” (p. 8). Entendiendo la salud mental como un “estado de bienestar mental que permite a las personas hacer frente a los momentos de estrés de la vida, desarrollar todas sus habilidades, poder aprender y trabajar adecuadamente y contribuir a la mejora de su comunidad” (OMS, 2022, párr.1).

Para favorecer el cuidado de la salud mental del alumnado, por su importante papel para la consecución del cuarto ODS, se introdujo el arte como catalizador de sus procesos de autodescubrimiento y de su percepción de autoeficacia ante dificultades o problemas cotidianos (Bandura, 1977). Se trató de que educasen su mirada para poder construir interiormente (Peña-Zabala et al., 2021), proporcionando los mimbres pedagógicos necesarios que les permitieran entrenar el pensamiento crítico a través del proceso creador.

Fueron mimbres de «campo expandido» (Helguera, 2012) que se alejaron de la pedagogía tradicional al incorporar el componente creativo al acto de educar. Proyectando arquitecturas de aprendizaje que albergaron el “encuentro de subjetividades” (Hernández, 2011) donde compartieron conocimiento a través del arte (Camnitzer, 2017). Pues, como plantean García-Huidobro y Montenegro-González “un proceso creativo será pedagógico al permitirnos aprender y repensar las subjetividades” (2021, p. 86). Es decir, se entiende lo pedagógico “como lo que ocurre y lo que se genera cuando las personas se relacionan y comparten” (García-Huidobro y Shenffeldt, 2023, p. 11).

Así, un profesorado “A/r/tographer” (Springgay et al., 2008) que aúna el rol artista, investigador y docente, motivó a su alumnado “C/a/r/tographer” a trazar su mapa de realidad:

la c/a/r/tografía toma la letra c (cartography) de la asociación a la cartografía [...] social pedagógica y artística y al mapeo comunitario; la letra a (artist) de las prácticas artísticas, especialmente las contemporáneas; la letra r (research) refuerza el sentido de instrumento dentro de una metodología de investigación a/r/tográfica que enfatiza lo colaborativo; que es aplicado por investigadores-docentes en un contexto educativo, latente en la letra t (teachers); y finalmente representado gráficamente (grafía). (Ramon y Alonso-Sanz 2022, p. 537)

Por su parte, la Real Academia Española concreta la cartografía como “el arte de trazar mapas geográficos” (2014). Este proyecto adaptó la definición al trazo de mapas de geografía humana desde la perspectiva personal de cada estudiante. La idea fue que orientasen su existencia y buscasen las coordenadas vitales de dónde se situaban y hacia dónde querían ir (Gutiérrez-González, 2019). Su rosa de los vientos fue la conciencia de que el mapa no es el territorio, sino una interpretación

que cada persona hace de ese mundo o realidad (Korzybski, 1931). De modo que los mapas que proyectaron les ayudaron a captar relaciones, a comprender un entorno concreto y su lugar en él (Eisner, 2004), pues las diversas formas de visualizar conexiones entre lugares se revelaron, también, en conceptos e ideas (Macaya-Ruiz, 2017).

El “asombro curioso” (Jonker, 2023) por el proyecto *Cartografías* surgió al constatar la dificultad histórica de plasmar en una representación gráfica bidimensional la superficie de la Tierra, siempre con errores significativos, de mayor o menor grado, en cuanto a dimensiones, proporciones, orientación o posición central (De la Cosa, 1500; Mercator, 1569; Gall, 1855; Winkel III, 1921; Robinson, 1963; AutoGraph, 1999; Equal Earth, 2018). Sobre este punto, Salgado de la Rosa et al., (2019) apuntan que “a falta de instrumentos que posibilitaran una cierta precisión, los mapas eran abordados desde una perspectiva no tanto escalar, como relacional, una contextualización del mundo a través de la mirada de quien lo realiza” (p. 97). De aquí, la importancia de que el alumnado situase su mirada para explorar el territorio de su existencia en aras de comprender y cuestionar los relatos que conformaban la cartografía de su historia vital a través de las artes.

1.2. Cartografías. Un proyecto de innovación docente

Debido a un perfil de alumnado cada vez más diverso en cuanto a nacionalidad, capacidad cognitiva, identidad de género o desarrollo cultural, el proyecto de innovación docente *Cartografías* tendió redes afectivas, de reconocimiento y estratégicas que vertebraron un Diseño Universal de Aprendizaje (Larralde, 2020); incorporando pautas para potenciar el interés, el esfuerzo y la autorregulación del alumnado, al tiempo de favorecer la comprensión, expresión y comunicación de todas las acciones propuestas (CAST, 2018).

La diversidad funcionó, así, como motor para la innovación; atajando, además, posibles estereotipos que etiquetasen al alumnado o condicionasen sus proyectos de vida. De modo que pudieran distinguir entre discursos que les empoderaban y promovían su valía y capacidad, de aquellos otros que favorecían experiencias de marginación y disminuían su sentimiento de iniciativa personal.

“The five C’s framework” (Paniagua e Istance, 2018) aplicado al proyecto *Cartografías*, también ayudó al alumnado a expresar su subjetividad. El enfoque pedagógico *Cómbinó* la «Pedagogía de la pregunta» (Freire y Faundez, 2018) con el *Design Thinking* y el Aprendizaje Basado en la Creación. Asimismo, el profesorado incorporó su *Cónocimiento* desde una perspectiva *A/r*/tográfica (Irwin y De Cosson, 2004; Irwin et al., 2006; Springgay et al., 2008; Irwin et al., 2018), para acompañar al alumnado en la búsqueda de respuestas significativas a las preguntas planteadas. El *Cóntenido* académico se trabajó a través del aprendizaje colaborativo, de la

gamificación y del proceso creador. Conocer el *Cóntexto* que atravesaba al alumnado fue fundamental para identificar el objetivo principal del proyecto y los objetivos específicos que de este se derivaron. Por último, *el Cambio* se evidenció en relación a la dinámica de transformación que el arte operó en el alumnado, así como en el profesorado facilitador del proyecto.

Para favorecer el cambio se adoptó, además, la premisa de mirar fuera para innovar dentro. Extrapolando al ámbito universitario algunas experiencias educativas innovadoras compartidas por el *Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del profesorado* (INTEF, s.f.), y su *Red de Recursos Educativos en Abierto* (Procomún). Conformándose, así, una comunidad de aprendizaje horizontal y dinámica, que fomentó el trabajo colaborativo y priorizó los procesos reflexivos sostenidos en el tiempo, convocando a alumnado de cursos anteriores para profundizar en sus propuestas ya presentadas y colaborar en las ideas y trabajos de otros grupos-clase.

Por tanto, el acompañamiento pedagógico se dilató más allá de las clases tipificadas de la asignatura, promoviendo una nueva noción de evaluación, que posibilitó observar un grado de profundidad mayor en los aprendizajes, en la comprensión de procesos y en su aplicación a diferentes situaciones cotidianas desde una perspectiva original y propia. Enlazando con la pedagogía feminista (Luke, 1999) que aboga por lo pedagógico como una forma de relación humana que, lejos de constreñirse a espacios y tiempos formales, puede surgir como oportunidad en cualquier momento.

Asimismo, las metodologías activas empleadas motivaron e incentivaron habilidades fundamentales del alumnado para aprender del error, construir conocimiento desde la exploración y el diálogo significativo, entrenar el pensamiento crítico y creativo, la empatía y el compromiso, así como la apertura a comunicarse y a cuidar de su entorno empleando el arte.

2. MÉTODO DE INVESTIGACIÓN

Este proyecto parte de la premisa de que cualquier sociedad es más libre y democrática en tanto las personas que la conforman tengan una identidad más sana (Denzin y Lincoln, 2012). En consecuencia, se lanzó una invitación al alumnado para (re)pensar su identidad en base a tres ejes.

Por un lado, el “*Habitus*” actúa como mecanismo de defensa hacia el cambio debido al peso de la socialización primaria en la infancia, con base en experiencias primigenias que llevan a reproducir esquemas generativos de prácticas y comportamientos (Bourdieu, 2008). Por otro, la “*Teoría del yo*” es precursora del autoconcepto, y concibe el yo como *el mí que conoce + el mí que es conocido*. Así, una persona tiene tantos *mís sociales* como personas la reconocen y guardan imagen

de ella (James, 1994). Por último, la “Performatividad de género” de Butler (2007) critica la concepción fija y estable de la identidad, para presentar el género como una puesta en escena (performance) diversa y alejada de la perspectiva tradicional binaria.

Este triángulo teórico-conceptual vertebró la pregunta de investigación conectada con el objetivo principal de este proyecto: *¿cómo favorecer el autoconocimiento y el cuidado de la salud mental y emocional del alumnado universitario a través del arte, empleando el dispositivo de las Cartografías?*

El diseño planteado para navegar por esta cuestión fue de corte cualitativo y guio el proceso creador de alumnado y profesorado a través del Método Etnográfico (Guiddens, 2012) y la Investigación-Acción (Kurt-Lewin, 1946).

La observación del alumnado para conocer los sentidos y significados de su comportamiento social devino en autoetnografía, cuando cada estudiante puso el foco en su mundo personal, el mundo de la otredad y el mundo de los objetos para crear su *Cartografía*, con el acompañamiento *a/r/tográfico* del profesorado participante y, en algunos casos, de alumnado de cursos anteriores. Una colaboración horizontal de indagación conjunta que se vio fortalecida al unir teoría y práctica en un proceso espiral de planificación-acción-observación-análisis crítico (Denzin y Lincoln, 2012). Atendiendo, en este proceso, al trabajo consciente por acoger las distintas perspectivas y tomar decisiones coherentes con el objetivo del proyecto.

2.1. Participantes

Como ya se ha explicado, *Cartografías* nació de la *Performance Cartográfica* que durante seis cursos académicos (2018/19 a 2023/24), un total de 72 estudiantes de Artes Escénicas (56 chicas y 16 chicos) llevó a cabo en el marco de la asignatura *Desarrollo de Competencias Profesionales III* (en adelante, *Competencias III*).

Durante los cursos 2021/22 y 2022/23 participó, además, alumnado de primero de Bellas Artes de dos asignaturas, *Técnicas y Materiales del Dibujo* (en adelante, *Dibujo*) con un total de 45 Estudiantes (41 chicas y 4 chicos), impartida por el Prof. Dr. Edward J. Andrews Gerda; y *Vanguardias Artísticas* (en adelante, *Vanguardias*) con un total de 37 Estudiantes (34 chicas y 3 chicos), impartida por la Prof. Dra. Amelia Meléndez Táboas. Así como las asignaturas transversales *Desarrollo de Competencias Profesionales I y II* (en adelante, *Competencias I y II*), con un total de 55 estudiantes (35 chicas y 20 chicos). Ambas asignaturas fueron cursadas, respectivamente, en primero y segundo por alumnado de diferentes Grados, pues su objetivo principal era favorecer el autoconocimiento trabajando en equipos diversos y multidisciplinares. En suma, entre 2018 y 2024, el cómputo total de participantes de las cinco asignaturas fue de 209.

Las necesidades que, en general, manifestaba el alumnado, convergían en ansiedad académica (adaptación a la dinámica universitaria, exámenes, entrega de trabajos, desarrollo de prácticas, afrontar TFG o encontrar salidas profesionales), y dificultades personales (conflictos intragrupal, cánones corporales, estereotipos, ciberbullying o manejo de la incertidumbre).

2.2. Instrumentos

Se combinaron diversos instrumentos para sistematizar la observación y recopilar las evidencias del proceso seguido. En Competencias III se recogieron las memorias redactadas por el alumnado a modo de cuaderno de campo, junto a un cuestionario *Google Forms* en relación al proceso de creación y puesta en escena de sus *Performances Cartográficas* (objetivos, referentes, estructura, organización espacio-temporal, vivencia del cuerpo, simbolismo objetual, autoevaluación de su plan de acción y reflexión sobre la performance como herramienta de autoconocimiento).

Asimismo, el alumnado de Competencias II cumplimentó un cuestionario *Google Forms* sobre el *Escape Room* grupal ideado, en el que participó el alumnado de Vanguardias para su resolución. Reflejaron la experiencia de producción del juego en base al Método *Design Thinking*, y las dificultades y potencialidades encontradas en la aplicación de los juegos de escape a contextos educativos. También elaboraron un Portfolio grupal donde, tras cada clase, identificaron palabras clave, aplicaciones de los contenidos trabajados, emociones vivenciadas y aprendizajes observados.

En Vanguardias se utilizó una rúbrica para evaluar las *Cartografías Personales* del alumnado poniendo en relación las técnicas plásticas con los Ismos trabajados, a través de ítems, calificados entre 1 y 10 que focalizaban en cuestiones teóricas, estéticas, simbólicas y sociales.

En el curso 2022/23 se incorporó la escala de *Autoeficacia generalizada* (Baessler y Schwarzer, 1996) al alumnado de Competencias II y al de Vanguardias, para conocer, tras su participación en *Cartografías*, la evolución de su percepción de eficacia ante problemas o dificultades. Se decidió medir la autoeficacia por su correlato con la mejora y fortalecimiento de la autoestima que provoca, a su vez, un sentimiento de bienestar proclive a la consecución de los objetivos personales, acorde a las propias capacidades. Cumplimentaron esta escala a comienzo y final del semestre y, tras su corrección, las puntuaciones baremadas pre y post se categorizaron en *Excel*.

Asimismo, el profesorado implicado registró sus observaciones sobre el proceso de investigación en sus diferentes fases, para triangular las diferentes perspectivas y opiniones, verificar los datos obtenidos y la consecución de los objetivos del proyecto.

2.3. Desarrollo del proyecto

Este apartado recoge las diferentes acciones llevadas a cabo en el proyecto de innovación docente *Cartografías*.

La propuesta *Performance Cartográfica* conectó con el giro performativo de Goffman (1959), cuyo enfoque dramático plantea toda interacción social como un escenario público que depende del tiempo, del lugar y la audiencia; o el de Turner (1995), cuya noción sobre ritual, fue utilizada por Butler (2007) para definir el género. En este caso, se buscó que el proceso creador motivase la reflexión y la toma de conciencia del alumnado para trazar su mapa actual de realidad empleando lenguajes artísticos vinculados al ámbito de la performance. Un objetivo alineado con Alexander et al. (2004), cuando señalan que la performance facilita la deconstrucción, restauración y reconstrucción de las identidades.

Figura 1 A, B. Estreno Performances Cartográficas. Competencias III. Grado de Artes Escénicas. Auditorio del Campus de Berzosa. Universidad Nebrija [fotografía]. Curso 2022/23



Aunque idearon individualmente cada una de sus performances, las representaron formando un relato grupal que siguió un hilo argumental elaborado conjuntamente, a partir de las diferentes temáticas surgidas (Fig. 1 A, B). La colaboración con el alumnado de Dibujo se articuló en varios encuentros donde pudieron conocerse e informarse de las ideas que cada estudiante de Competencias III tenía para su performance, de modo que desde Bellas Artes pudieran escoger con quiénes querían trabajar. Contribuyeron en el diseño y elaboración de utilería y vestuario para las performances, asistieron como público a los estrenos y crearon la imagen para el cartel, junto con Competencias I (Fig. 2 A, B).

Figura 2 A, B. Carteles Performances Cartográficas. *Imagen del cartel creada por alumnado de Dibujo y Competencias I. Cursos 2022/23 y 2023/24*



El *Rediseño del Mapa de Empatía*, fue una acción conjunta llevada a cabo durante el curso 2021/22, entre alumnado de Competencias II y Vanguardias. La propuesta surgió del *Mapa de Empatía* (Pizarro, s.f.), una herramienta utilizada en el ámbito empresarial para conocer las características de los clientes detalladamente, a fin de ofrecerles un servicio adecuado y fiable. También se emplea en contextos educativos para conocer el perfil del alumnado y proyectar situaciones de aprendizaje verdaderamente significativas.

Este rediseño fue el punto de partida de un *Escape Room* basado en los contenidos de la asignatura (trabajo en equipo, emprendimiento, gestión del cambio

y resolución de conflictos) que el grupo de Competencias II creó a través de *Design Thinking*, y que tuvo su antecedente en cursos anteriores (Ugena, 2023, 2020). Mediante esta herramienta identificaron características tipo de estudiantes universitarios y ajustaron los retos y la narrativa del juego a sus intereses.

Por equipos, emplearon una caja de cartón como soporte para mostrar las características percibidas en el alumnado universitario, destinando sus lados y el interior a responder las cuestiones del *Mapa de Empatía* (*¿Qué piensa y siente? ¿Qué oye? ¿Qué ve? ¿Qué dice y hace? ¿Qué es lo que le duele? ¿Qué es a lo que aspira?*). Este soporte analógico lo combinaron con sensaciones sensoriales (incluyendo objetos para estimular los cinco sentidos); y contenido digital (incorporando códigos QR que direccionaban a series de *Netflix*, música o podcasts de *Spotify*, charlas *TEDx* o cuentas de *Instagram* específicamente creadas para esta acción).

En una fase siguiente, la profesora de Vanguardias los entregó a su grupo sin desvelar la autoría. Cada estudiante hizo una devolución artística individual de los *Rediseños del Mapa de Empatía* en línea con alguno de los recursos e influencias de artistas presentados en su asignatura (Fig. 3 A, B).

Figura 3 A, B. Mapa de Empatía. Vanguardias Artísticas. Curso 2021/22.
[fotografía]



Para que ambos grupos pudieran conocerse y dialogar sobre las devoluciones artísticas, se generó un encuentro en el que las alumnas de Vanguardias mostraron sus obras y, a continuación, conformaron equipos para resolver los retos del *Escape Room* creados por el alumnado de Competencias II, como, por ejemplo, construir palabras formando letras con su cuerpo (Fig. 4).

Figura 4. Coordinación. Reto de Escape Room. Desarrollo de Competencias Profesionales II [captura de pantalla]. Curso 2021/22



En el curso 2022/23 continuó la colaboración entre ambas asignaturas. Con objeto de desarrollar el proyecto expositivo *Cartografías Personales*, el alumnado de Vanguardias produjo las obras y el de Competencias II comisarió la exposición. Para la creación, emplearon las cuestiones del *Mapa de Empatía*, se mostraron las obras del alumnado de segundo que les había precedido y se añadieron nuevas referencias de artistas a la propuesta inicial de actividad. En cuanto al proyecto de comisariado, al igual que el curso anterior, trabajaron en equipos a través del Método *Design Thinking*. Focalizaron en los distintos públicos que podrían acudir a visitar la exposición para ajustar sus propuestas y, posteriormente, seleccionaron aquellas que se amoldaban al contexto y a las condiciones espaciales ofrecidas por la Universidad.

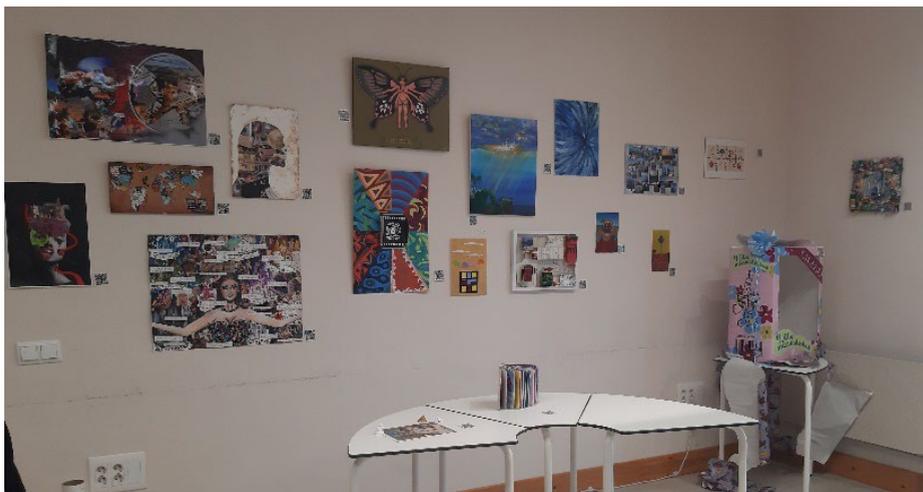
En base a este análisis, crearon una página web en la que alojaron las cartelas de cada obra para generar su código QR (Fig. 5). Como señalan Fernández-Rivas et al., los códigos QR “permiten conectar objetos reales con cualquier contenido web adicional” (2022, p. 119). Además, gracias a esta solución, despejaron el espacio expositivo de elementos que pudieran restar protagonismo a las obras.

Figura 5. Nuestras cartelas. Exposición *Cartografías Personales* [código QR], 2023



Finalmente, se montaron dos exposiciones de *Cartografías Personales*. La primera, en el Espacio de Transición del Campus de Princesa de la Universidad Nebrija, duró veinte días (Fig. 6). Su inauguración coincidió con el último día de clase y, tras el montaje de las obras en el espacio expositivo asignado, los dos grupos y las profesoras celebraron un catering organizado por el alumnado, al que también acudieron algunos de sus familiares.

Figura 6. Exposición *Cartografías Personales*. Campus de Princesa. Universidad Nebrija [fotografía], 2023



La segunda exposición duró ocho días y tuvo lugar en *El Estudio*, un espacio situado en el centro de Madrid, en la calle San Agustín (Fig. 7). Junto al alumnado del curso 2022/23, participaron egresados de anteriores promociones, exponiendo algunos de sus trabajos textiles y plásticos, al igual que una performance ideada durante el curso 2021/22 adaptada al espacio expositivo. A la inauguración asistió alumnado y profesorado implicado (quien también expuso obra), otros miembros del claustro, así como familiares y profesionales de *El Estudio*.

Es importante señalar el papel del Museo como espacio de inspiración y aprendizaje. En concreto, en el curso 2021/22, el alumnado de Competencias III visitó la exposición *Tornaviaje. Arte iberoamericano en España* en el Museo del Prado. Desde una perspectiva de(s)colonizadora (Walsh, 2013), observaron los mapas de carácter territorial y poblacional expuestos, para nutrir el diálogo en torno al potencial transgresor de las cartografías (Salgado de la Rosa et al., 2019) en aras de decodificar privilegios transmitidos históricamente.

Figura 7. Exposición Cartografías Personales y Performance Cartográfica. *El Estudio [fotografía], 2023*



En el curso 2022/23, se acudió a este mismo Museo con Competencias II y Vanguardias, para recorrer los espacios expositivos, identificar los recursos empleados en diferentes lienzos que podrían ser utilizados por el alumnado de Vanguardias para sus creaciones, y experimentar, a través de códigos QR, la dinamización en sala de las obras que conforman el Proyecto *D_SEA. Diversidad, Sexualidades, Arte* (Museo Nacional del Prado, 2024).

El conjunto de todas las acciones artísticas descritas en este apartado, amalgamó en torno al cuidado de la salud mental por ser el eje central de los diferentes procesos de “sorprendizaje” (Barrera, 2016) acontecidos. Asimismo, los métodos de investigación empleados (Etnografía, Investigación-Acción, *A/r/tography*), así como el Aprendizaje Basado en la Creación y el Método *Design Thinking*, fueron parte fundamental de la dimensión innovadora de este proyecto que, en línea con la “pedagogía sexy” (Acaso y Megías, 2017), exploró diferentes estrategias para recuperar el placer de conocer(se) en espacios educativos y culturales.

3. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Para sistematizar el análisis de los datos obtenidos en los cuestionarios de *Google Forms*, en las memorias y portfolios del alumnado, se utilizaron las categorías de análisis cualitativo identificadas por López y Rodrigo (2023) (Tabla 1).

Tabla 1. Categorías de análisis cualitativo del proyecto de innovación docente Cartografías. *Autoría propia a partir de López y Rodrigo (2023)*

Categoría	Performance Cartográfica	Mapa de Empatía	Cartografías Personales
Metodología trabajo profesorado	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo desarrollar una autoetnografía empleando lenguajes performativos? 	<p>PREGUNTAS FARO</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo rediseñar la herramienta del Mapa de Empatía? ¿Cómo crear un Escape Room en base al contenido académico con Design Thinking ¿Cómo generar una devolución artística del Rediseño del Mapa de Empatía en base a los Ismos de Vanguardias? 	<ul style="list-style-type: none"> ¿Cómo desarrollar una autoetnografía personal empleando lenguajes plásticos y visuales? ¿Cómo comisariar una exposición empleando Design Thinking?
Objetivos de la acción	<ul style="list-style-type: none"> Explorar nuevos sentidos y posibilidades de existencia a través de los mapas de realidad trazados. Emplear la performance como herramienta de reflexión y toma de conciencia. Generar colaboraciones entre alumnado. 	<p>Se parte de intereses del alumnado. Experimentación e investigación. Empleo de TIC, TAC y TEP. Trabajo individual y en equipo.</p> <p>Cuidar la salud mental. (Re)pensar la identidad. Favorecer el autoconocimiento.</p> <ul style="list-style-type: none"> Aplicar el Mapa de empatía para conectar con las realidades de estudiantes de Universidad. Gamificar los contenidos académicos con el diseño de un escape room. Generar un diálogo artístico-lúdico entre dos grupos-clase. 	<ul style="list-style-type: none"> Emplear lenguaje plástico y textil para trazar el mapa personal de realidad. Comisariar una exposición en base a los públicos asistentes. Generar colaboraciones entre alumnado de diferentes grados.
Aprendizaje Basado en la Creación	<ul style="list-style-type: none"> Afrontamiento de miedos e inseguridades. Confianza en su capacidad creadora. Aumento de su presencia escénica. Orientación al logro de su trabajo. Potencial sanador del arte. 	<ul style="list-style-type: none"> Transformación de las ideas en proyectos creativos. Asunción del error como parte esencial del proceso de aprendizaje. Trabajo en equipo en el ámbito laboral y personal. Desarrollo de <i>soft-skills</i>. Dar lo mejor de sí para beneficiar proceso grupal. 	<ul style="list-style-type: none"> Flexibilidad mental para adaptar las ideas a los contextos de trabajo. Foco en la atención para optimizar la acción. Método efectivo para generar soluciones (<i>Design Thinking</i>). Funcionamiento de un espacio expositivo profesional. Conexión universidad y ámbito laboral.
Rol del profesorado	<p>Proyectar arquitecturas de aprendizaje que alberguen el encuentro de subjetividades. Incorporar el Diseño Universal de Aprendizaje a las propuestas de acción. Acompañar el proceso creador del alumnado desde una perspectiva <i>cia/r/tográfica</i>.</p>		
Rol del alumnado	<ul style="list-style-type: none"> Plasmar el recorrido vital propio, de forma artística y creativa en una performance. Relacionar el recorrido vital con un plan de acción. Registrar el proceso de creación (memoria y cuestionario <i>Google Forms</i>). Realizar una muestra final abierta al público. Colaboración: <i>Competencias I, III + Dibujo</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> Versionar el Mapa de Empatía. Devolución artística de las versiones grupales del Mapa de Empatía. Aplicar teoría a un contexto práctico (juego de escape). Registrar su proceso creador (memoria, cuestionario <i>Google Forms</i> y portfolio grupal). Encuentro final entre dos grupos-clase. Colaboración: <i>Competencias II+ Vanguardias</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> Plasmar el recorrido vital propio en una obra plástica y/o textil. Comisariar la exposición <i>Cartografías</i>. Aplicar el Mapa de Empatía para conectar con los públicos. Registrar el diseño del espacio expositivo en una memoria. Participar en dos exposiciones abiertas al público. Colaboración: <i>Competencias II y III + Vanguardias</i>.
Relaciones con el arte	<ul style="list-style-type: none"> Visita MNP (Exposición Tornaviaje). Marina Abramović, Alejandra Ceriani y Alejandra Cosín, Erika Fischer-Lichte, Kazuo Ono, Jousarat Ramírez, Alberto Velasco, Esther Ferrer, Marta Graham, Carla Cervantes y Sandra Egido, Marcel Proust, Rubén Darío, Mathias Malzieu. 	<ul style="list-style-type: none"> Ismos Referentes (Modernismo, Decadentismo, Purismo, Expresionismo alemán y precursores, Dadá berlinés, Funk Art, Neodadaísmo, Pop, Grupo Cobra, Espacialismo, Graffiti). 	<ul style="list-style-type: none"> Visita MNP (Proyecto D_SEA).
Evaluación de la acción	<ul style="list-style-type: none"> Memorias individuales del proceso creador. Cuestionario <i>Google Form</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> Memorias individuales Portfolio grupal. Cuestionario <i>Google Forms</i>. Rúbrica de evaluación. 	<ul style="list-style-type: none"> Memorias grupales. Rúbrica de evaluación. Escala de autoeficiencia generalizada.

Algunas de estas categorías se amplían, a continuación, mediante la reproducción literal de fragmentos redactados por el alumnado en sus memorias y portfolios.

Como *preguntas fero* de la *Performance Cartográfica* plantearon: “Si yo no estuviera, ¿qué quedaría de mí que fuese útil para describirme, ilustrarme, cartografiarme?”; “¿Cuándo nos empezamos a traicionar?”; “¿Qué es existir en un mundo absurdo?” Con estas cuestiones interpelaban al *potencial reflexivo* de la performance, enfatizando: “Permite investigar dentro de lo que cada uno siente a la vez que ofrece un espacio de expresión y celebración de quiénes somos”; “De manera muy física y presente podemos mostrar las reflexiones de cada uno”; “Es muy útil para saber por dónde queremos ir en la vida, qué caminos seguir, qué decisiones tomar.” También, mostraron *sorpresa por el descubrimiento* de este potencial: “En el inicio no fui para nada consciente del camino que me esperaba (...) luego me he dado cuenta de lo que significaba todo esto para mí”; “Elegí el tema sin tener mucha consciencia del recorrido que iba a hacer (...) creo que he conseguido hacer un proceso lineal de biografía personal y de reflexión en general”.

En cuanto al *autoconocimiento*, expresaron: “He podido tener una introspección artística sobre mi persona, que después he sido capaz de mostrar al público”; “Me llevo la performance como un aprendizaje personal (...) Tengo más potencial del que creo”; “Ha sido como verme desde fuera crecer, conocerme más, entender a mi yo pasado y comprender sus acciones”; “Llevo muchos años intentando responder a la pregunta de quién soy (...) Ahora soy una persona que se ha dado cuenta de que el mundo es demasiado racional y que ha decidido comunicarse a través del cuerpo”.

Vivencia con su cuerpo que abordaron de distintas maneras: “Mostrar mi proceso personal de crecimiento y aceptación de mí misma y de mi cuerpo”; “He podido crear una historia sobre mí de forma que ni las palabras podían expresar”; “Me ha hecho descubrir emociones y sentimientos a través de mi propio cuerpo”; “Nunca antes había realizado una investigación tan detallada de mí misma y de cómo mi cuerpo puede ocupar el espacio escénico”.

En relación al *cuidado de la salud mental*, refirieron: “Uno de los objetivos que he conseguido definir a raíz de esta performance, es cuidarme más a mí misma y tener más en cuenta mi salud mental”; “El arte sana. Estos procesos cuando vienen desde la verdad, son un regalo al artista y al ser humano”; “Construir una capa con retazos, como una piel nueva con cicatrices que me abriga, tiene que ver con la intención resiliente de dejar todo aquello que me hace daño y abrirme paso a lo nuevo”.

Asimismo, se reproducen fragmentos recogidos por el alumnado de Competencias II en su portfolio grupal, donde narraron sus vivencias en el *Rediseño del Mapa de Empatía* para crear el *Escape Room*, el encuentro con las compañeras de Vanguardias y la presentación que estas hicieron de sus devoluciones artísticas.

Relacionaron los recursos utilizados con el *autoconocimiento*: “A través de la cuenta creada en *Instagram* queremos reflejar esta parte como un reto. La idea es que se miren al espejo, y no sólo a un espejo físico, sino que miren hacia su interior y se esfuercen en mostrar lo que ven”; “La *Ventana de Johari* puede servir para localizar los puntos de nuestra vida que queremos cambiar, y cómo queremos presentarnos realmente al mundo, a nuestros amigos y familiares”. “Creemos que ha sido un trabajo sobre todo psicológico que nos ha ayudado a convertir nuestras ideas en proyectos creativos (...) Hemos disfrutado y sobre todo nos hemos conocido”.

Sobre el *trabajo en equipo* manifestaron: “Volveríamos a repetir el tener que hacer estas actividades en equipo (...) creemos que esto puede beneficiar mucho a futuros alumnos de Competencias y a nuestro futuro laboral”; “Nos quedamos con el buen clima que se ha generado en nuestro grupo como punto más importante para nuestro aprendizaje y experiencia”; “Con nuestras amistades y familiares también nos tendremos que poner de acuerdo y escucharnos en más de una ocasión. Por lo que esta asignatura y estas actividades, en particular, nos han ayudado a desarrollar esta competencia”.

Del *encuentro con Vanguardias* escribieron: “Hoy nos han visitado las alumnas de artes (...) Hemos comenzado presentándonos y diciendo qué ha significado el Mapa de Empatía para nosotros (...) El primer trabajo pretende transmitir la idea de que según vas conociendo a la persona, vas descubriendo más de ella y te va sorprendiendo (...) La siguiente obra consistía en una serie de cartas del tarot, cada una significaba una cosa distinta, situaciones que se habían dado o se iban a dar (...) Otra nos ha mostrado un rompecabezas inspirado en los cuatro lados de la caja que les mandamos y, sobre todo, en el contenido de esta. Habla sobre la construcción de cada persona (...) Tras resolver el rompecabezas, una alumna ha enseñado una caja que contiene bolsas con distintos significados según su color y su localización dentro de la caja (...) Nueve canciones simbolizan el Mapa de Empatía. Da a entender la importancia de la música para entender la vida”. Este relato desprende el interés que despertó en el alumnado de Competencias II las obras de las alumnas de Vanguardias y cómo, la reflexión sobre su *identidad* y el *autoconocimiento* fueron ejes centrales de sus trabajos.

Igualmente, se reproducen algunos fragmentos del alumnado de Vanguardias sobre sus *Cartografías Personales*: “De dónde vengo y hacia dónde voy. Para contraponer todas aquellas experiencias vividas que me permiten ser quien soy ahora, junto con todas las vivencias que me quedan por experimentar. Mis raíces se ven reflejadas en el espejo, en el que se puede observar aquel futuro que tanto anhelo conseguir”; “Representa todas las emociones que he experimentado a lo largo de mi vida”; “He decidido representar el mapa a través de los libros que me he leído”; “Un álbum de fotos, lleno de recuerdos, gustos y objetos relacionados con personas y eventos importantes de mi vida”. Además, la evaluación de las obras creadas en la asignatura de Vanguardias evidenció la libertad artística del alumnado para visibilizar y expresar

temas que enlazaban con cuestiones personales, ambientales y sociales (diversidad corporal, sexualidades, redes sociales, sostenibilidad, etc.)

Todos estos relatos destilan unanimidad sobre la utilidad de las *Cartografías* para sanar la identidad a través del proceso creador, en un encuadre grupal de confianza y cuidado. Gracias a la reflexión personal y al diálogo crítico que facilitaron las artes, el alumnado conectó con su rol investigador para valorar los aprendizajes derivados de sus experiencias vitales desde una mirada respetuosa consigo, con el grupo y con sus creaciones.

A modo orientativo, se muestran las gráficas con los datos obtenidos en la escala de *Autoeficacia generalizada* (Baessler y Schwarzer, 1996), cumplimentada por un total de 40 estudiantes (29 chicas y 11 chicos) de los grupos de Competencias II y Vanguardias, en dos momentos de medición pre y post (al inicio y final del segundo semestre del curso 2022/23).

Respecto a la *evolución individual en la percepción de autoeficacia* (Fig. 8), veintiséis estudiantes presentaron un incremento positivo en sus puntuajes, en un rango de 5 a 55 centiles desde el valor inicial. Cinco estudiantes no reflejaron ninguna evolución en sus centiles y nueve estudiantes registraron una involución en un rango de -10 a -80 centiles, desde el valor inicial.

Siguiendo la norma de corrección de la escala, las puntuaciones directas se convirtieron en puntuaciones baremadas (centiles) usando las tablas correspondientes al sexo o la edad de quien cumplimentaba el cuestionario. A pesar de estas limitaciones en la corrección, que contempla el sexo desde una perspectiva dicotómica y la edad hasta los diecisiete años (Oliva et al., 2011), fue un instrumento adecuado al proyecto de innovación docente, pues la adaptación a la población española de la escala de autoeficacia general se hizo con estudiantes universitarios (Sanjuán et al., 2000).

Respecto a la *evolución media en centiles por sexo* (Fig. 9), se observó que los alumnos presentaban una involución en sus centiles (-3,41) en relación a la evolución de las alumnas (7,84). El motivo de esta diferencia tan marcada en los puntuajes pudo venir de una comprensión errónea al cumplimentar el cuestionario y confundir los valores de la escala *Likert*. A la vez que se pudo corresponder con una creencia negativa sobre su capacidad para manejarse adecuadamente ante los estresores de la vida cotidiana, si bien, resultó llamativo que la variación pre y post fuera tan amplia.

Aunque, por las limitaciones del instrumento, los datos cuantitativos obtenidos no se consideran concluyentes, es alentador el número de estudiantes que mejoraron su percepción de autoeficacia generalizada al finalizar el semestre, lo que correlacionaría positivamente con una mayor autoestima.

Figura 8. Evolución individual. Grupos Competencias II y Vanguardias. *Escala de autoeficacia generalizada (Baessler y Schwarzer, 1996).* (Datos curso 2022/23)

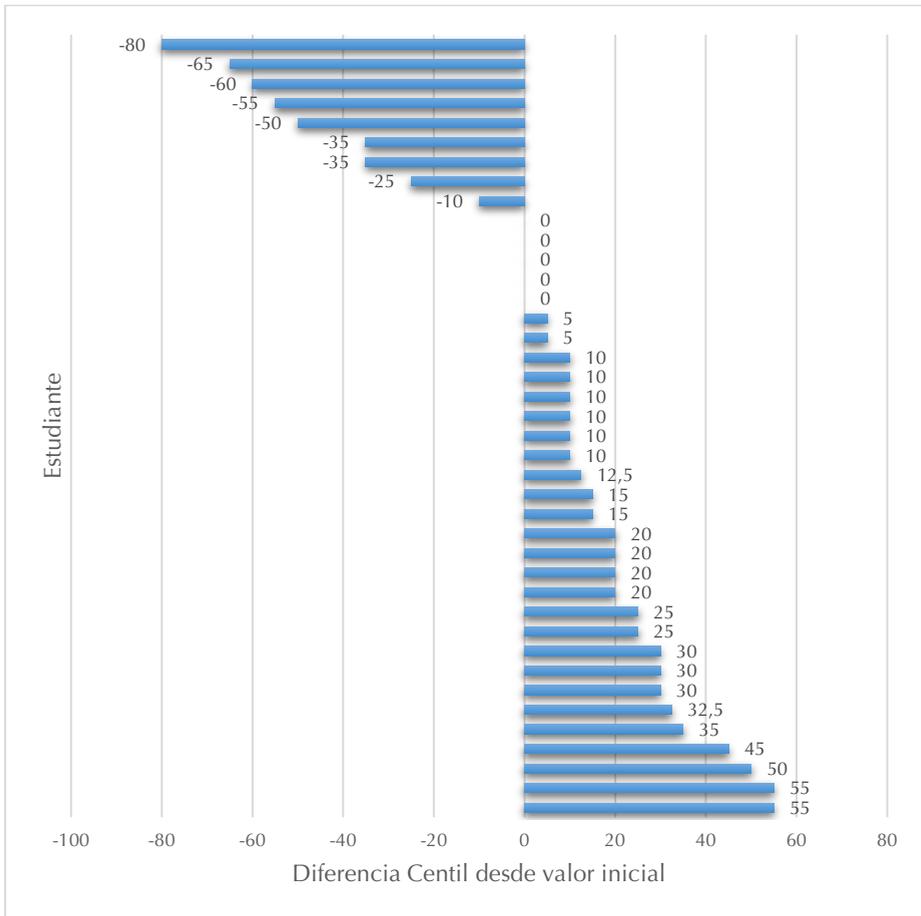
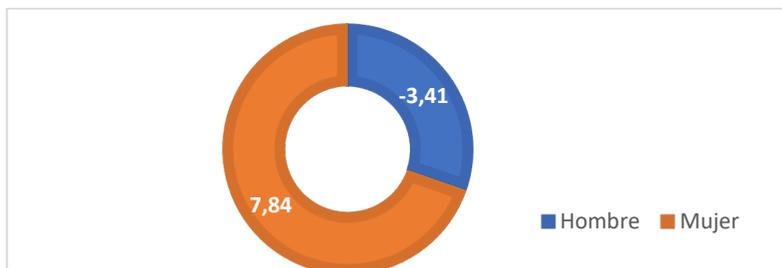


Figura 9. Evolución Media Centiles por Sexo. Grupo Competencias II y Vanguardias. *Escala de autoeficacia generalizada (Baessler y Schwarzer, 1996).* (Datos curso 2022/23)



4. CONCLUSIONES

Las evidencias obtenidas en este proyecto de innovación docente demostraron que sí es posible favorecer el autoconocimiento y el cuidado de la salud mental y emocional del alumnado universitario a través del arte, empleando el dispositivo de las *Cartografías*.

Las redes de colaboración tejidas entre diferentes Grados universitarios sostuvieron la indagación personal para, por un lado, mirar las realidades que atravesaban a cada estudiante desde una óptica reflexiva y, por otro, situar las percepciones que tenían de sí, personas significativas de sus entornos. Un proceso que benefició su autoestima y su motivación interna para desarrollar planes de acción personal, actuando como brújula en la toma de decisiones y en el tránsito por nuevos caminos.

La metodología utilizada propició el aprendizaje basado en la creación y, también, el descubrimiento del cuerpo como fuente de experiencia y de conocimiento de sus fortalezas y debilidades. Este trabajo se apoyó en la metáfora que ofrecen las artes para crear relatos en los que integrar pensamiento, sentimiento y acción. En concreto, poder expresar su ansiedad académica y miedos personales en un entorno de escucha respetuosa, aumentó su confianza personal y, en consecuencia, fortaleció la vinculación grupal y con el profesorado.

Llegados a este punto, fue más sencillo proyectar tiempos y espacios no formales de aprendizaje compartidos en eventos abiertos a la comunidad. Además, mostrar sus trabajos fuera de la universidad y/o recibir la opinión de públicos externos, les ayudó a vivir experiencias altamente significativas en entornos profesionales.

Los cursos académicos que dieron vida a este proyecto de innovación docente consolidaron, gracias al proceso creador, una importante vía de comunicación en la comunidad de aprendizaje implicada. Una vía que provocó diálogos críticos, lúdicos, corporales, plásticos y visuales, movilizó universos personales, y acogió los afectos y vivencias *c/a/r/tográficas* de todos sus miembros.

Esta comunicación se mantuvo en el curso 2023/24, cuando varias alumnas de cursos anteriores manifestaron su deseo de volver a colaborar con el grupo de Competencias III en sus *Performances Cartográficas*. Propiciándose, de este modo, nuevos encuentros entre el alumnado para que, como en años anteriores, pudieran conocerse y empezar a trabajar. Asimismo, continuó el proyecto con nuevas asignaturas en torno a las *Cartografías Sostenibles* que tuvieron lugar, durante el segundo semestre de este mismo curso, en las asignaturas de *Aula creativa: nuevos paradigmas en las enseñanzas artísticas* (Grado de Bellas Artes); de *Metodologías Basadas en la Práctica y en el Estudiante* (Máster en Metodologías Docentes); y de Competencias II.

Cartografías se reafirmó, así, como un proyecto generador de oportunidades para construir y compartir múltiples experiencias rizomáticas de investigación y aprendizaje a través de las artes y la creatividad. Experiencias que favorecieron el autoconocimiento y, por ende, la comprensión de que las acciones respetuosas con la sostenibilidad de los ecosistemas personales, culturales y naturales, son garantes de procesos de transformación social al impulsar el cuidado de la salud mental.

AGRADECIMIENTOS

A todo el alumnado de la Universidad Nebrija que formó parte del proyecto de innovación docente *Cartografías* (PID 001-23/24).

A la Prof. Dra. Amelia Meléndez Táboas y al Prof. Dr. Edward J. Andrews Gerda, por su colaboración en el proyecto durante los cursos 2021/22 y 2022/23.

Al Departamento de Artes de la Universidad Nebrija y al Grupo de Investigación *Estudios Transversales en Creación Contemporánea* por su contribución a la financiación del proyecto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acaso, M. y Megías, C. (2017). *Art Thinking. Cómo el arte puede transformar la educación*. Paidós Educación.
- Alexander, B. K., Anderson, G. L. y Gallegos, B. P. (2004). *Performance Theories in Education. Power, Pedagogy, and the Politics of Identity*. Routledge.
- ArcGIS. (s.f.). *Mercator, 1569* [mapa]. Consultado el 9 de febrero de 2024. <https://pro.arcgis.com/en/pro-app/latest/help/mapping/properties/mercator.htm>
- ArcGIS. (s.f.). *Estereográfica de Gall, 1855* [mapa]. Consultado el 9 de febrero de 2024. <https://pro.arcgis.com/es/pro-app/latest/help/mapping/properties/gall-stereographic.htm>
- ArcGIS. (s.f.). *Winkel III, 1921* [mapa]. Consultado el 9 de febrero de 2024. <https://pro.arcgis.com/es/pro-app/latest/help/mapping/properties/winkel-tripel.htm>
- ArcGIS. (s.f.). *Robinson, 1963* [mapa]. Consultado el 9 de febrero de 2024. <https://pro.arcgis.com/en/pro-app/latest/help/mapping/properties/robinson.htm>
- ArcGIS. (s.f.). *Equal earth, 2018* [mapa]. Consultado el 9 de febrero de 2024. <https://pro.arcgis.com/en/pro-app/latest/help/mapping/properties/equal-earth.htm>
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.84.2.191>

- Barrera, R. (2016, 22 de febrero). *Sorprendizaje: Cómo acabar con una educación aburrida* [video]. YouTube. https://youtu.be/FXTQq7Ojp94?si=a6NxGnJRPTX_5GI2
- Bourdieu, P. (2008). *El sentido práctico*. Siglo XXI de España Editores. (Original publicado en 1980).
- Butler, J. (2007). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Paidós. (Original publicado en 1997).
- Camnitzer, L. (2017). Ni arte ni educación. En: Grupo de Educación de Matadero Madrid. *Ni Arte ni Educación*. <http://www.niartenieducacion.com/project/textos/>
- CAST. (2018). *Universal Design for Learning Guidelines version 2.2*. <http://udlguidelines.cast.org>
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (coords.). (2012). *El campo de la investigación cualitativa Vol. 1. y Vol. 2*. Gedisa.
- De la Cosa, J. (1500). *Carta mapamundi de Juan de la Cosa* [mapa]. Museo Naval de Madrid. <https://fundacionmuseonaval.com/museonavalmadrid.html>
- Eisner, E. W. (2004). *El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Paidós.
- Eisner, E. W. (1998). *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Paidós.
- Fernández-Rivas, M., Espada, M. y Heras-Fernández, R. (2022). La satisfacción del alumnado hacia la utilización de los códigos QR para el aprendizaje de la danza en educación física. *Contextos Educativos*, 30, 117-129. <http://doi.org/10.18172/con.5366>
- Freire, P. y Faundez, A. (2018). *Por una pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*. Siglo veintiuno editores. (Original publicado en 1985).
- García, B., Briongos, E., Leal, J., Lamata, F., González, N. A. y Campos, T. (2023). *La situación de la salud mental en España*. Confederación Salud Mental España y Fundación Mutua Madrileña. <https://www.consaludmental.org/publicaciones/Estudio-situacion-salud-mental-2023.pdf>
- García-Huidobro, R. y Montenegro-González, C. (2021). La mediación en los proyectos pedagógicos: artistas-docentes como creadores y creadoras de relación desde las artes visuales. *Revista Colombiana de Educación*, 1(82), 83-106. <https://doi.org/10.17227/rce.num82-10587>
- Giddens, A. (2012). *Las nuevas reglas del método sociológico* (3ª Ed.). Amorrortu Editores. (Original publicado en 1976).
- Goffman, E. (1959). *The Presentation of Self in Everyday Life*. Doubleday.

- Helguera, P. (2012). *Pedagogía en el campo expandido*. 8ª Bienal do Mercosul. http://latinamericanartathunter.org/uploads/Pedagogia_no_campo_expandido_-_8Bienal%20Spanish.pdf
- Hernández, F. (coord.). (2011). *Pensar la relación pedagógica en la universidad desde el encuentro entre sujetos, deseos y saberes*. Universitat de Barcelona. Dipòsit Digital.
- INTEF. (s.f.). *Recursos educativos*. Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del profesorado. Consultado el 9 de febrero de 2024. <https://intef.es/recursos-educativos/>
- Irwin, R. L. y De Cosson, A. (eds.). (2004). *A/R/Tography: Rendering Self Through Arts-Based Living Inquiry*. Pacific Educational Press.
- Irwin, R. L., Beer, R., Springgay, S., Grauer, K., Xiong, G. y Bickel, B. (2006). The Rhizomatic Relations of A/r/tography. *Studies in Art Education*, 48(1), 70-88. <http://www.jstor.org/stable/25475806>
- Irwin, R. L., LeBlanc, N., Yeon Ryu, J. y Belliveau, G. (2018). A/r/tography as Living Inquiry. En: P. Leavy (Ed.), *Handbook of Arts-Based Research* (pp. 37-53). Guilford Press.
- James, W. (1994). *Principios de psicología*. Fondo de cultura económica. (Original publicado en 1890).
- Jonker, F. (2023). Choreographic Cartographies with-in Learning: Towards responseability in Higher Education Pedagogy. *SOTL in the South*, 7(1), 101-128. <https://doi.org/10.36615/sotls.v7i1.298>
- Korzybski, A. (1931). *A Non-Aristotelian System and its Necessity for Rigour in Mathematics and Physics*. American Association for the Advancement of Science.
- Kurt-Lewin, (1946). Action research and minority problems. *Journal of Social Issues*, 2, 34-46. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1946.tb02295.x>
- Larralde, G. (2020, 6 de abril). *Diseño universal de aprendizaje*. Genially. <https://view.genial.ly/5e8b5fb4ff6c270e09d20707/interactive-image-diseno-universal-de-aprendizaje>
- Ley Orgánica 2/2023. Sistema Universitario. *Boletín Oficial del Estado*, 70, de 22 de marzo de 2023. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2023/03/22/2/dof/spa/pdf>
- López, I. y Rodrigo, F. (2023). El arte como eje vertebrador de proyectos en educación infantil y primaria. Estudio de caso de colaboración escuela-universidad. *Revista Complutense de Educación*, 34(2), 389-400. <https://doi.org/10.5209/rced.79328>
- Luke, C. (1999). *Feminismos y pedagogías en la vida cotidiana*. Morata.

- Macaya-Ruiz, A. (2017) Trayectos en el mapa: artes visuales como representación del conocimiento. *Arte, Individuo y Sociedad*, 29(2), 387-404. <http://doi.org/10.5209/ARIS.55105>
- Museo Nacional del Prado. (2024). *Proyecto D_SEA. Diversidad, Sexualidades, Arte. De octubre de 2023 a junio de 2024*. <https://www.museodelprado.es/recurso/dsea-diversidad-sexualidades-arte/b9f452d2-bcef-47bc-bcc5-1627409e18a0>
- Narukawa Lab (s.f.). *AuthaGraph Map, 1999* [mapa]. Consultado el 9 de febrero de 2024. <https://narukawa-lab.jp/archives/authagraph-map/>
- Oliva, A., Antolín, L., Pertegal, M. A., Ríos, M., Parra, A., Hernando, A. y Reina, M. C. (2011). *Instrumentos para la salud mental y el desarrollo positivo adolescente y los activos que lo promueven*. Consejería de salud. Junta de Andalucía. <https://www.repositoriosalud.es/handle/10668/2481>
- Organización Mundial de la Salud. (2022, 17 de junio). *Salud mental: fortalecer nuestra respuesta*. OMS. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>
- Organización Mundial de la Salud (2022). *Informe mundial sobre salud mental: transformar la salud mental para todos. Panorama general [World mental health report: transforming mental health for all. Executive summary]*. OMS. <https://www.who.int/es/publications/i/item/9789240050860>
- Organización Naciones Unidas. (2015). *Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible*. ONU. <https://sdgs.un.org/es/2030agenda>
- Peña-Zabala, M., Camarero-Núñez, A. S. y Guerra-Guezuraga, R. (2021). Dejar de mirar hacia fuera para repensarnos hacia dentro: Desacelerar a través del autorretrato. *ArtsEduca*, 28, 126-140. <https://doi.org/10.6035/Artseduca.2021.28.10>
- Pizarro, M. (s.f.). *Mapa de Empatía*. Consultado el 9 de febrero de 2024. <https://docs.google.com/drawings/d/13rGGsX9-nk0N2x49ki6gRymoDNZd6jK0px6zzgEQ1Jl/edit>
- Ramon, R. y Alonso-Sanz, A. (2022). La c/a/r/tografía en el aula como instrumento de desarrollo creativo, visual y de pensamiento complejo a través de las artes. *Revista KEPES*, 19(25), 531-563. <https://doi.org/10.17151/kepes.2022.19.25.18>
- Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española (23ª ed.)*. <https://dle.rae.es/cartograf%C3%ADa?m=form>
- Salgado de la Rosa, M. A.; Raposo-Grau, J. F.; Butragueño-Díaz, B. (2019). Sobre el mapa: estrategias de gestión de la información en la cartografía actual. *Arte, Individuo y Sociedad*, 31(1), 93-110. <http://doi.org/10.5209/ARIS.58826>

- Sanjuán, P., Pérez, A. M. y Bermúdez, J. (2000). Escala de autoeficacia general: datos psicométricos de la adaptación para población española. *Psicothema*, 12(2), 509-513. <https://www.psicothema.com/pii?pii=615>
- Springgay, S., Irwin, R. L. y Kind, S. (2008). *A/r/tographers and Living Inquiry*. En G. Knowles y A. Cole (Eds.). *International Handbook of the Arts in Qualitative Research* (pp. 83-92). Sage.
- Turner, V. (1995). *The ritual process: structure and anti-structure*. Routledge. (Original publicado en 1969).
- Ugena, T. (2023). Pradoleta di Fuga. Escape room edu en la formación del profesorado. En S. Carrascal, J. M. Anguita, O. Navarro (coord.), *Educación y sociedad. Nuevos modelos de enseñanza-aprendizaje en contextos educativos* (pp. 251-277). Tirant Humanidades.
- Ugena, T. (2022). Performance cartográfica. Autoetnografía del proceso vital de estudiantes universitarios [libro digital]. En P. Blanco-Piñero, M. Zubeldia y A. López (coords.), *Investigaciones y experiencias profesionales en psicología de las artes escénicas* (pp. 140-152). Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Ugena, T. (2020, 18-19 de junio). *Escape Room para el desarrollo de Competencias [comunicación]*. III Jornadas Internacionales Nebrija de Transversalidad en la Docencia. Universidad Nebrija.
- Walsh, C. (ed.). (2013). *Pedagogías decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir*. Ediciones Abya-Yala.