



**ARTE Y CREATIVIDAD EN EL MOVIMIENTO  
EDUCATIVO INTERNACIONAL POR LA PAZ  
UNITED WORLD COLLEGES**

ART AND CREATIVITY IN THE INTERNATIONAL  
EDUCATIONAL MOVEMENT FOR PEACE  
UNITED WORLD COLLEGES

**Fernando Pérez Martín**

Tesis doctoral  
Universidad de Granada  
Programa de Doctorado en Arte

Editor: Universidad de Granada. Tesis Doctorales

Autor: Fernando Pérez Martín

ISBN: 978-84-9163-350-1

URI: <http://hdl.handle.net/10481/47612>

**Tesis doctoral para optar al grado de Doctor por la Universidad de Granada  
(Mención Internacional)**

**Autor**

Fernando Pérez Martín [Fernando Perez-Martin]

**Directores**

Ricardo Marín Viadel

M<sup>a</sup> Dolores Álvarez Rodríguez

**Departamento**

Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal

**Programa de Doctorado en Arte**

Universidad de Granada

**Diseño y maquetación:** Fernando Pérez Martín

**Foto de cubierta:** Couture-Guillet, A. (2014). *United through the arts*. Fotografía digital independiente.

**Contacto:** fernandoperez@ugr.es

Esta tesis ha sido posible gracias a una beca de *Formación del Profesorado Universitario* (FPU 2013-2017) concedida por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Gobierno de España, y a un *Proyecto de Investigación Fundamental no Orientada* del Ministerio de Economía y Competitividad del Gobierno de España - Referencia: HAR2012-35050 (2013-2015).



**UNIVERSIDAD  
DE GRANADA**

**ARTE Y CREATIVIDAD EN EL MOVIMIENTO EDUCATIVO INTERNACIONAL  
POR LA PAZ UNITED WORLD COLLEGES**

ART AND CREATIVITY IN THE INTERNATIONAL EDUCATIONAL MOVEMENT  
FOR PEACE UNITED WORLD COLLEGES

**Fernando Pérez Martín**

Directores

**Ricardo Marín Viadel  
M<sup>a</sup> Dolores Álvarez Rodríguez**

Tesis doctoral

Universidad de Granada  
Programa de Doctorado en Arte

Granada, 2017



El doctorando Fernando Pérez Martín y los directores de la tesis Ricardo Marín Viadel y M<sup>a</sup> Dolores Álvarez Rodríguez garantizamos, al firmar esta tesis doctoral, que el trabajo ha sido realizado por el doctorando bajo la dirección de los directores de la tesis y hasta donde nuestro conocimiento alcanza, en la realización del trabajo, se han respetado los derechos de otros autores a ser citados, cuando se han utilizado sus resultados o publicaciones.

Granada, mayo de 2017,

Ricardo Marín Viadel

M<sup>a</sup> Dolores Álvarez Rodríguez

Fernando Pérez Martín



## Agradecimientos

Con mucha gratitud a todas las personas que han sido parte de esta investigación:

A mis directores Ricardo y Lola por toda su ayuda, cercanía y confianza.

A mi madre por sus valiosas sugerencias y creatividad y a mi padre por las revisiones del manuscrito y su cariño.

A Rita Irwin por acogerme cordialmente en Vancouver, y a Rosario Gutiérrez Pérez y Robert Stake por sus útiles recomendaciones con los Estudios de Caso.

A todos los alumnos, profesores y empleados de Pearson College por participar en esta investigación. Especialmente a David, Leisa, Benoît, Anamaría, Eva, Mark, Libby, Romaine, Nazim, Karena, Nina, Donna, Max, Wyne; a los tres jóvenes artistas: Shane Ah-Siong, Neel Solow y Noa Bridson; a los que han contribuido con sus fotos al trabajo y a la realización del *happening* de sombras: Annabelle Couture-Guillet, Isaac Doucette, Romanos Byliris, Roxi Morales, Danielle Pope, Samuel Pérez, Berenice Sanders, Silvia Cantu, Alex MacKay, Suzuki Madoka, Aziz Sonawalla, Ngoc Anh Luong, Sofiya Shmyhlyk, Sibia Inay, Martin Dolský, Aia Mana, Inês Sousa, Alexandra Weiler, Stella Milinich, Catriona Mulholland, Esther Mwale, Miguel Sánchez, Eduardo Oliva, Tabea Roschka, Ilana Villanueva... y a la entrañable familia latina.

A todos los alumnos, profesores y empleados del UWC Maastricht por participar en esta investigación. Especialmente a Peter, Tian, Antoinette, Nikki, Sally, Satydeep, David, Petra, Richard, Mac, Boy, Nubia, Karolien; a los que me ayudaron en el *happening* de luz negra: Hong Hi Jian, Abigail de Rancourt, Kamau Wainaina, Sonia Hahn, Jesed Pando, Ceren Dolma, Robert Hakobyan; por su colaboración en otros *happenings* y actividades: Yizhuo, Kadek, Sara, Salamu, Tiffany, Sophie, Leticia, Lanto, Dasar, Nelson, Miho, Selma, Shaden, Stepán, Asad, Ryan, Dijana, Jade, Zoe, Jaya, Sanne...

A todos los alumnos, profesores y empleados de Atlantic College por participar en esta investigación. Especialmente a John, Ken, Lucy, Almudena, Helene, Margot, Michel, Jackie, Nidal, Alan, Iván... y todo el equipo de Critical Engagementment.

A las cuatro alumnas del grupo focal por compartir vuestras experiencias conmigo y a todos los antiguos alumnos UWC entrevistados por vuestro tiempo, opiniones y ánimos.

A los compañeros de la UWC International Office de Londres por abrirme las puertas de la oficina para investigar y a los del Li Po Chun UWC y del Simon Bolivar UWC por todo lo compartido desde 1998.

A los amigos que me recibieron en sus casas: Pilar, Amparo, Hugh, Dunja, Monique, John, Darius y Audra, Guillermo y Annie, Antonio y Angie, Olaya y Ajay, Taha y Mansoor, y Anwen y su familia.

A los compañeros del departamento y a los de andanzas doctorales: Rocío, Paloma, Joaquín, Pedro, Rafaèle, Manuel, Rafa, Alejandra, José Manuel, Ángel, Antonio, Lupe, Jaime, Xabi, Miguel Ángel, Judith, Marta, Paulina, Tarynne, Ramón...

A los profesores de la University of British Columbia y Simon Fraser University por su tiempo y sus recomendaciones: Leah Macfadyen, George Belliveau, Carl Leggo, Peter Gouzouasis, Claudia Ruitenber, Michael Parsons y Lynn Fels.

A los alumnos de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada por los buenos momentos que hemos compartido y por corroborarme que los *happenings* funcionan.

A todos los buenos amigos y familia aquí y allí por vuestro apoyo, especialmente a Ethna, Eloy y Juana, Begoña y Santi, Juanpe y Marieta, Ion, Laura, Armando, Jorge, Nayara, Pamela, Ana, Paco, Rosana, Araceli, Teresa, Natalie, Kimberly, Samira, Richard, Mary, Luis, Tristán, Jess, Emilio, Javier, Vero, Dorothy, Rimi, Marina... y a los amigos de UWC España: Berta, Cris...

Al personal de la Universidad de Granada en la Escuela Internacional de Posgrado, Vicerrectorado de Investigación y Transferencia, Vicerrectorado de Internacionalización, Secretaría de la Facultad de Ciencias de la Educación y Secretaría de la Facultad de Bellas Artes, por hacer fáciles todas las gestiones.





***Education is the most powerful weapon which you can use to change the world***  
***La educación es el arma más poderosa que puedes usar para cambiar el mundo***

**Nelson Mandela**

Premio Nobel de la Paz - Expresidente de Sudáfrica  
Expresidente de los United World Colleges





*There is more in us than we know. If we could be made to see it, perhaps, for the rest of our lives we will be unwilling to settle for less.*

*Hay más en nosotros de lo que creemos. Si nos diéramos cuenta de esto, quizá, por el resto de nuestras vidas, no nos conformaríamos con menos.*

**Kurt Hahn**, Fundador de los United World Colleges

## Resumen

Esta tesis se centra en los aspectos artísticos y creativos del movimiento educativo internacional por la paz United World Colleges (UWC, Colegios del Mundo Unido). Este movimiento surgió a principios de los años 60 y tiene como objetivo “hacer de la educación una fuerza para unir a las personas, las naciones y las culturas por la paz y un futuro sostenible”. La investigación se aborda desde un prisma personal (al ser el autor antiguo alumno de estos centros) y desde una metodología mixta de investigación. Por un lado se utilizan los Estudios de Caso y por otro la Investigación Educativa basada en las Artes Visuales.

Los intereses principales del trabajo son averiguar la presencia y la importancia de las actividades artísticas y creativas, y los motivos que las fomentan en estos centros. De igual manera, se interesa en entender la influencia que dichas actividades ejercen en estas comunidades educativas y descubrir las repercusiones (a nivel individual y colectivo) que tienen las actividades artísticas grupales que el investigador propone, en forma de *happenings* multidisciplinares.

Partiendo desde el enfoque teórico del *Experiential Learning* y la *Contact Hypothesis* la tesis tiene dos partes empíricas diferentes pero complementarias. Por un lado un Estudio de Caso en Canadá en uno de los centros pertenecientes al movimiento UWC llamado Pearson College. Durante un mes el investigador estuvo viviendo en este centro donde residen alumnos de 80 nacionalidades con el fin de llevar a cabo el trabajo de campo a través de la observación, entrevistas, fotografías, recogida de documentación textual y visual, etc. También realizó un *happening* artístico participativo con el fin de entender el impacto que este tipo de actividades tienen en los participantes, recogiendo dichas impresiones a través de dibujos y cuestionarios, y documentando el proceso a través de la fotografía.

Por otro lado, la parte empírica que tuvo lugar a través de tres indagaciones paralelas distintas del Estudio de Caso principal, con el fin de tener una perspectiva más amplia sobre el tema investigado. Una fue en el centro UWC Maastricht en Holanda, donde se llevó a cabo un *happening* artístico multidisciplinar diferente, pero con el mismo fin de entender el impacto que dichas actividades tienen en la comunidad educativa. Otro fue el seguimiento durante el periodo de dos años a un grupo focal de cuatro alumnas españolas becadas para asistir a estos centros, antes y después de su experiencia UWC. A su vez, se llevaron a cabo entrevistas en distintos países a antiguos alumnos de cinco colegios UWC diferentes.

Los resultados encontrados a lo largo de la investigación muestran que las actividades artísticas y creativas tienen una amplia presencia e importancia en este movimiento educativo, principalmente en el ámbito de la educación no formal, siendo parte imprescindible de la cultura escolar y la experiencia de los alumnos en estos centros. Los motivos que fomentan estas actividades son varios y giran alrededor de la atmósfera particular que se crea en este ambiente intercultural donde los jóvenes de países, culturas, religiones y bagajes diferentes viven bajo el mismo techo. Las influencias que las actividades artísticas y creativas ejercen en la comunidad tienen efectos muy positivos, tanto en el plano personal (generando autoestima y espacios de sosiego frente al estrés) como en el plano colectivo, al cohesionar a la comunidad, crear oportunidades de colaboración, generar igualdad entre los estudiantes y permitir la expresión. Los resultados encontrados a través de los *happenings* realizados en Canadá y en Holanda confirman que este tipo de actividades artísticas participativas y multidisciplinares en los UWC son catalizadores de emociones positivas en los participantes y que fomentan el espíritu de comunidad, la reflexión y la alegría de compartir emociones y experiencias desde el arte.

El potencial de este arte genuino que vive la comunidad dinamiza la vida y el aprendizaje. Paz, arte y unión es el trinomio que se extrae de este estudio.

## Abstract

This thesis focuses on the artistic and creative aspects of the international educational movement for peace United World Colleges (UWC). This movement emerged in the early 60s and aims to “make education a force to unite people, nations and cultures for peace and a sustainable future”. The research is approached from a personal perspective (being the author a former student of these centers) and from a mixed research methodology. On the one hand *Case Studies* and on the other *Visual Arts based Educational Research*.

The main objective of the work is to find out the presence and importance of artistic and creative activities, and what motivates and encourages them in these centers. Likewise, it is interested in understanding the influence that these activities have on UWC educational communities. Also to discover the impact (at individual and collective level) that the group artistic activities have in the form of multidisciplinary *happenings* proposed by the researcher.

Starting from the theoretical approach of *Experiential Learning* and *Contact Hypothesis*, the thesis has two different but complementary empirical parts. On the one hand a Case Study in Canada at one of the UWC centers called Pearson College. The researcher spent one month in this center where students from 80 nationalities reside, in order to carry out fieldwork through observation, interviews, photographs, collection of textual and visual documentation, etc. He also made a participatory artistic *happening* in order to understand the impact that these kind of activities have on the participants; gathering these impressions in drawings and questionnaires, and documenting the process with photographs taken.

On the other hand, the empirical part took place through three parallel investigations different from the main Case Study, in order to have a wider perspective on the investigated subject. One was at the UWC Maastricht center in The Netherlands, where a different multidisciplinary artistic *happening* took place, but with the same aim, to understand the impact that these activities have on the educational community. Another was the follow-up over a two-year period on a focus group of four Spanish students who had been awarded a scholarship to these centers. This was carried out before and after their UWC experience. Interviews were also held in different countries with former students from five different UWC colleges.

The results found throughout the research show that artistic and creative activities have a wide presence and importance in this educational movement, mainly in the sphere of non formal education, being an essential part of the school culture and the experience of the students in these centers. What motivates and encourages these activities are varied and revolve around the particular atmosphere created in this intercultural environment where young people from different countries, cultures, religions and backgrounds live under the same roof. The influences that artistic and creative activities have on the community have very positive effects, both on a personal level (generating self-esteem and spaces of relaxation in times of stress) and at a collective level, by bringing together the community, creating opportunities for collaboration, generating equality among students and allowing expression. The results obtained through the *happenings* in Canada and in The Netherlands confirm that these kind of participatory and multidisciplinary artistic activities in the UWC's are catalysts of positive emotions in the participants, that foster a community spirit, reflection and joy of sharing emotions and experiences from the arts.

The potential of this genuine art that the community lives dynamizes life and learning. Peace, art and unity is the trinomial that is extracted from this study.

Se recomienda el formato de *página doble* para el visionado de este trabajo  
(páginas pares a la izquierda e impares a la derecha)

# ÍNDICE

## 1. INTRODUCCIÓN

- Motivación personal y justificación del interés del tema .....	24
- Objetivos .....	26
- Estructura de la tesis .....	28

## 2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

<b>2.2 Metodología: Estrategia conjunta de trabajo .....</b>	<b>37</b>
<b>2.1.1 Estudios de Caso .....</b>	<b>43</b>
- Descripción, características y autores .....	45
<b>2.1.2 Investigación Educativa basada en las Artes Visuales .....</b>	<b>51</b>
- Descripción, características y autores .....	53
- Rita Irwin y la A/r/tography .....	58
<b>2.1.3 Proceso de investigación .....</b>	<b>61</b>
- Fase 1. Diseño inicial: Delimitación del tema .....	63
- Fase 2. Negociación inicial del objeto de estudio .....	65
- Fase 3. Trabajo de campo: Estudios e indagaciones y técnicas e instrumentos .....	75
- Fase 4. Análisis de los datos recogidos .....	93
- Fase 5. Elaboración del informe .....	96

## 3. CONTEXTO, MARCO TEÓRICO Y ESTADO DE LA CUESTIÓN

<b>3.1 Contexto: Movimiento educativo United World Colleges (UWC) .....</b>	<b>101</b>
<b>3.1.1 UWC: La educación como catalizador de cambio .....</b>	<b>103</b>
- Misión, valores y funcionamiento .....	105
- Modelo educativo y principios .....	109
- Origen y desarrollo del movimiento .....	113
- Los colegios en la actualidad .....	119
- La experiencia educativa: viviendo y estudiando juntos .....	121
<b>3.2 Marco teórico: <i>Experiential Learning</i> y <i>Contact Hypothesis</i> .....</b>	<b>127</b>
<b>3.3 Estado de la cuestión sobre UWC .....</b>	<b>135</b>
<b>3.3.1 Libros, tesis y artículos .....</b>	<b>137</b>
<b>3.3.2 Indagaciones artísticas .....</b>	<b>151</b>

## 4. PARTE EMPÍRICA

<b>4.1 Estudio de Caso en Pearson College (Canadá)</b> .....	159
<b>4.1.1 Introducción y particularidades de este Estudio de Caso</b> .....	165
<b>4.1.2 La experiencia educativa desde un prisma visual</b> .....	175
- Vida social .....	179
- Estudios .....	191
- Actividades extra académicas: Programa CAS, trabajos de apoyo estudiantiles y <i>fitness</i> .....	203
- Paz, medio ambiente y “12 acciones informales para vivir, aprender y trabajar al estilo Pearson” ...	219
<b>4.1.3 La educación artística formal</b> .....	227
- Clase de arte .....	233
- Procesos artísticos y obras del alumnado: tres ejemplos .....	244
- Shane Christopher Ah-Siong .....	244
- Neel Solow .....	254
- Noa Bridson .....	262
<b>4.1.4 Aspectos artísticos y creativos no formales</b> .....	271
- Actividades creativas del programa CAS .....	272
- Ejemplo de unos días culturales: <i>Latin American Regional Day</i> .....	288
- Ejemplo de unos eventos de música y danza: <i>Christmas Concert y Dance Recital</i> .....	310
- Espectáculo anual: <i>One World</i> .....	314
- Otros ejemplos creativos en el día a día .....	318
<b>4.1.5 Entrevistas sobre el arte y la creatividad al alumnado, profesorado y empleados del centro</b> ...	327
- Consideraciones previas .....	329
- Presencia - importancia de las artes en el colegio .....	331
- Influencia que tienen las artes en la comunidad .....	336
- Motivos que fomentan las artes .....	343
- Comparado con otros colegios .....	348
- <i>Picturing - Visualizando UWC</i> .....	353
- Aspectos mejorables .....	355
<b>4.1.6 Intervención artística grupal realizada: <i>Happening de Sombras</i></b> .....	363
- Descripción de la actividad, objetivos, justificación y antecedentes .....	365
- Preparativos y montaje .....	367
- El <i>happening</i> .....	376
- La repercusión en los participantes: .....	446
- Dibujos: imprints de la experiencia .....	446
- Cuestionarios: reflexiones sobre lo vivido .....	464
- Repetición de la actividad en los años siguientes .....	491



<b>4.2 Indagaciones Paralelas</b> .....	501
<b>4.2.1 Intervención artística grupal en UWC Maastricht (Holanda): <i>Happening de Luz Negra</i></b> .....	503
- Descripción de la actividad, objetivos, justificación y antecedentes .....	505
- Preparativos y montaje .....	507
- El <i>happening</i> .....	513
- La repercusión en los participantes: .....	569
- Dibujos: improntas de la experiencia .....	569
- Cuestionarios: reflexiones sobre lo vivido .....	582
- La obra plástica resultante: montaje y cuadro acabado .....	597
<b>4.2.2 Grupo focal: Estudiantes españoles antes y después de una educación UWC</b> .....	635
- Antes de la experiencia: Cuestionario 2013 .....	639
- Después de la experiencia: Cuestionario 2015 .....	642
<b>4.2.3 Entrevistas a antiguos alumnos UWC</b> .....	655
- Entrevistas .....	657

## 5. CONCLUSIONES

- En síntesis .....	665
- La presencia e importancia de las actividades artísticas y creativas en los UWC .....	667
- Los motivos que fomentan las artes y la creatividad .....	669
- Las influencias que las actividades artísticas y creativas ejercen en la comunidad educativa .....	672
- Las repercusiones individuales y colectivas de las intervenciones artísticas grupales ( <i>happenings</i> ) .....	674
- Reflexión sobre el potencial del arte y la creatividad en los UWC .....	677
- Recapitulando el proceso y abriendo futuras líneas de investigación e intervención artística .....	679

<b>6. REFERENCIAS Y BIBLIOGRAFÍA</b> .....	696
--	-----

*Double page* format is recommended to view this work  
(even pages on the left and odd ones on the right)

# INDEX

## 1. INTRODUCTION [Translated into English]

- Personal motivation and justification of the interest in the topic .....	25
- Objectives .....	27
- Structure of the thesis .....	31

## 2. DESIGN OF THE INVESTIGATION

<b>2.2 Methodology: Joint work strategy</b> .....	37
<b>2.1.1 Case Studies</b> .....	43
- Description, characteristics and authors .....	45
<b>2.1.2 Visual Arts based Educational Research</b> .....	51
- Description, characteristics and authors .....	53
- Rita Irwin and A/r/tography .....	58
<b>2.1.3 Research process</b> .....	61
- Phase 1. Initial design: Delimitation of the topic .....	63
- Phase 2. Initial negotiation of the object of study .....	65
- Phase 3. Field work: Cases and inquiries, techniques and instruments .....	75
- Phase 4. Analysis of data collected .....	93
- Phase 5. Preparation of the report .....	96

## 3. CONTEXT, THEORETICAL FRAMEWORK AND STATE OF THE ARTS

<b>3.1 Context: United World Colleges (UWC) educational movement</b> .....	101
<b>3.1.1 UWC: Education as a catalyst for change</b> .....	103
- Mission, values and functioning .....	105
- Educational model and principles .....	109
- Origin and development of the movement .....	113
- Colleges today .....	119
- The educational experience: living and studying together .....	121
<b>3.2 Theoretical framework: <i>Experiential Learning y Contact Hypothesis</i></b> .....	127
<b>3.3 State of the arts about UWC</b> .....	135
<b>3.3.1 Books, theses and articles</b> .....	137
<b>3.3.2 Artistic inquiries</b> .....	151

## 4. EMPIRICAL PART

<b>4.1 Case Study at Pearson College (Canada)</b> .....	159
<b>4.1.1 Introduction and particularities of this Case Study</b> .....	165
<b>4.1.2 The educational experience from a visual prism</b> .....	175
- Social life .....	179
- Studies .....	191
- Extra academic activities: CAS program, student support jobs and fitness .....	203
- Peace, environment and “12 informal actions for living, learning and working the Pearson way” ..	219
<b>4.1.3 Formal artistic education</b> .....	227
- Art class .....	233
- Artistic processes and final works of the students: three examples .....	244
- Shane Christopher Ah-Siong .....	244
- Neel Solow .....	254
- Noa Bridson .....	262
<b>4.1.4 Non formal artistic and creative aspects</b> .....	271
- Creative activities of the CAS program.....	272
- Example of some cultural days: <i>Latin American Regional Day</i> .....	288
- Example of some music and dance events: <i>Christmas Concert and Dance Recital</i> .....	310
- Annual Show: <i>One World</i> .....	314
- Other creative examples in everyday life .....	318
<b>4.1.5 Interviews: students, teachers and employees of the center on art and creativity</b> .....	327
- Previous considerations .....	329
- Presence - importance of the arts in the school .....	331
- Influence of the arts in the community .....	336
- Motivations promoting the arts .....	343
- Compared with other schools .....	348
- <i>Picturing UWC</i> .....	353
- Aspects that can be improved .....	355
<b>4.1.6 Group artistic intervention: <i>Shadow Happening</i></b> .....	363
- Description of the activity, objectives, justification and background .....	365
- Preparation and setting up .....	367
- The <i>happening</i> .....	376
- The impact on the participants: .....	446
- Drawings: imprints of the experience .....	446
- Questionnaires: reflections on the activity .....	464
- Repetition of the activity in subsequent years .....	491

<b>4.2 Parallel Inquiries</b> .....	501
<b>4.2.1 Group artistic intervention at UWC Maastricht (The Netherlands): <i>Black Light Happening</i></b> .....	503
- Description of the activity, objectives, justification and background .....	505
- Preparation and setting up .....	507
- The <i>happening</i> .....	513
- The impact on the participants: .....	569
- Drawings: imprints of the experience .....	569
- Questionnaires: reflections on the activity .....	582
- Finish result: assembly and final painting .....	597
<b>4.2.2 Focus Group: Spanish students before and after a UWC education</b> .....	635
- Before the experience: Questionnaire 2013 .....	639
- After the experience: Questionnaire 2015 .....	642
<b>4.2.3 Interviews to UWC alumni</b> .....	655
- Interviews .....	657

## **5. CONCLUSIONS** [Translated into English]

- Synthesis .....	682
- The presence and importance of artistic and creative activities in the UWCs .....	684
- The motivations that encourage the arts and creativity .....	687
- The influences that artistic and creative activities have in the educational community .....	688
- The individual and collective impact of the artistic interventions ( <i>happenings</i> ) .....	689
- Reflection on the potential of art and creativity in UWCs .....	691
- Recapitulating the process and opening future lines of research and artistic intervention .....	693

## **6. REFERENCES AND BIBLIOGRAPHY** .....

696



# 1. INTRODUCCIÓN

## Motivación personal y justificación del interés del tema

El interés por el tema de esta tesis podríamos decir que comenzó a principios de 1998 cuando casi por casualidad, acabé en una charla informativa a la hora del recreo en mi instituto. Una antigua alumna del centro había realizado los dos últimos años de bachillerato en un colegio singular en Italia perteneciente al movimiento educativo United World Colleges (UWC), y vino a contarnos su experiencia y la posibilidad de optar por la misma beca. Lo que nos transmitió aquella mañana me emocionó tanto que me animé a intentarlo. Meses después tenía la suerte de obtener una de esas becas para estudiar en el colegio de Hong Kong.

Entre el verano de 1998 y el verano del año 2000 tuve la experiencia más transformadora de mi vida en este centro. Durante esos dos años pude vivir y estudiar bajo el mismo techo con jóvenes de 70 nacionalidades y realizar todo tipo de actividades dentro y fuera del colegio. Allí también, gracias a mi profesor de Artes Visuales (Steve Megson), pude descubrir mi pasión por el arte. Este interés ya estaba dentro de mí al tener una madre artista y profesora del área, y haber sido “cómplice” en sus múltiples proyectos creativos desde joven. En el caldo de cultivo de este colegio la semilla del arte pudo germinar.

La experiencia general que tuve en este centro me llevó a trabajar en el mundo de la cooperación, luego a estudiar Bellas Artes y posteriormente a centrar mis intereses en un territorio relativamente intermedio del arte social participativo y la educación artística.

Cuando tiempo después, en el marco de este programa de doctorado me encontré ante la pregunta: ¿qué es lo que realmente quiero investigar en esta tesis? me pareció que podía resultar muy interesante indagar sobre los aspectos artísticos y creativos de una educación UWC.

Sabía por mi vivencia y la de otros antiguos alumnos que esta experiencia educativa era transformadora pero nunca me había parado a pensar detenidamente en ello, y nadie antes había investigado sobre la importancia y la influencia que tienen las actividades artísticas y creativas en su conjunto. De manera no consciente había vivido allí todo esto; ahora tenía la oportunidad de investigar en profundidad esos aspectos y ver el rol que juegan en la educación UWC.

Me parecía también que el tema podría ser útil para otros. En el mundo convulso en que vivimos, los valores que dieron origen a la apertura del primer United World College en 1962 siguen siendo igual de relevantes, si no más, que entonces. El tema de la paz y la transformación social había guiado mis pasos y en los últimos años había descubierto en el arte una herramienta útil para trabajar en esa dirección. Me pareció que una investigación que estudiara los aspectos artísticos y creativos, y su importancia e influencias en un entorno tan internacional centrado en la paz, podrían contribuir al debate sobre el potencial cohesionador y transformador del arte en la educación, especialmente en contextos educativos interculturales.



## Personal motivation and justification of the interest in the topic

The interest in the topic of this thesis began, in some ways, at the beginning of 1998 when almost by chance, I ended up listening to an informative talk at school breaktime. A former student of the center had completed the last two years of high school at a unique institution in Italy belonging to the United World Colleges (UWC) educational movement. She came to tell us about her experience and the possibility of opting for the same scholarship. What she transmitted to us that morning made me feel so excited that it encouraged me to apply. Months later, I was lucky to get one of those scholarships to study at the college in Hong Kong.

Between the summer of 1998 and the summer of 2000 I had the most transformative experience of my life in this center. During those two years I was able to live and study under the same roof with young people from 70 nationalities and to carry out all kinds of activities inside and outside the school. There too, thanks to my Visual Arts teacher (Steve Megson), I was able to discover my passion for art. This interest was already present in me, my mother being both an artist and a teacher of the arts, and consequently I was her “ally” in her multiple creative projects from a young age. In the breeding ground of this school the seed of the art could germinate.

The general experience I had at this center led me to work in the field of development, then to study Fine Arts and later to focus my interests on a relatively intermediate territory of participatory social art and art education.

Some time later, in the framework of this doctoral program, I was faced with the question “what do I really want to investigate in this thesis?” I thought it might be very interesting to explore the artistic and creative aspects of a UWC education.

I knew from my own life and from the life of other alumni that this educational experience was transformative but I had never stopped to think about it in depth, and no one had previously investigated the importance and influence of artistic and creative activities in the whole of this experience. In a non conscious way I had lived all of the above mentioned there. Now I had the opportunity to investigate these aspects in depth and see the role they play in a UWC education.

It also seemed to me that the subject could be useful to others. In the convulsive world in which we live, the values that gave origin to the opening of the first United World College in 1962 remain just as relevant, if not more. The theme of peace and social transformation had guided my steps and in recent years I had discovered in art a useful tool to work in that direction. It seemed to me that a research that studied the artistic and creative aspects and their importance and influence in such an international peace-centered context could contribute to the debate on the cohesive and transformative potential of art in education, especially in intercultural educational settings.

## Objetivos

Esta investigación se centra en los aspectos artísticos y creativos del movimiento educativo por la paz United World Colleges (Colegios del Mundo Unido) y tiene los siguientes objetivos:

- **Averiguar qué presencia e importancia tienen las actividades artísticas y creativas en estos colegios.**
- **Conocer los motivos que fomentan estas actividades.**
- **Entender la influencia que éstas ejercen en la comunidad educativa de los centros.**
- **Descubrir las repercusiones a nivel individual y colectivo de las intervenciones artísticas grupales (*happenings*) que propongo experimentar en los miembros de la comunidad.**
- **Contribuir a la reflexión sobre el potencial de cohesión que pueden tener las actividades artísticas y creativas en contextos interculturales.**

Otro objetivo secundario de carácter metodológico es mostrar a través de la fotografía y las narraciones visuales cómo es la educación UWC en general y cómo tienen lugar las artes en particular.

Para cumplir los objetivos era necesario, aparte de indagar en el estado de la cuestión y el marco teórico y metodológico a emplear, realizar sobre todo el trabajo de campo en dicho contexto.

Para ello, llevé a cabo varias estancias en colegios pertenecientes al movimiento UWC e hice indagaciones paralelas a través de antiguos alumnos de diferentes colegios y de un pequeño grupo focal, antes y después de su experiencia, con el fin de tener una perspectiva más amplia del tema investigado.

En el proceso de investigación fui descubriendo que en estos centros hay dos vertientes bastante definidas del arte. Por un lado las artes formales, las asignaturas del Bachillerato Internacional (como “Artes Visuales”), que están circunscritas fundamentalmente al espacio del aula y a los alumnos que toman estas materias. Por otro, las artes no formales, que son las que dan vida, crean la atmósfera adecuada y mueven, en gran medida, a toda la comunidad educativa. Éstas acabaron siendo las expresiones artísticas y creativas que más me interesaron. Dichas actividades tenían que ver directamente con el objetivo último de los United World Colleges: Unir a las personas por la paz. Es por ello que este estudio se enfoca principalmente en esta vertiente no formal de las artes.

## Objectives

This research focuses on the artistic and creative aspects of the United World Colleges educational movement for peace, and has the following objectives:

- **To find out the presence and the importance that artistic and creative activities have in these colleges.**
- **To know the reasons that encourage these activities.**
- **To understand the influence they have on the educational community of the centers.**
- **To discover the impact at individual and collective level of the group artistic interventions (*happenings*) that I propose to experience in the members of the community.**
- **To contribute to the reflection on the potential for cohesion that artistic and creative activities can have in intercultural contexts.**

Another secondary objective of methodological nature is to show through photography and visual narratives how a UWC education is in general and how the arts take place in particular.

In order to fulfill the objectives it was necessary, apart from investigating the state of the arts and the theoretical and methodological framework to be used, mainly to carry out all the field work in this context.

To this end, I stayed at several at colleges belonging to the UWC movement and carried out parallel inquiries with alumni from different colleges and a small focus group, before and after their experience, in order to have a broader perspective of the topic being researched.

In the process of research I discovered that in these centers there are two quite defined aspects of art. On the one hand the formal arts, the subjects of the International Baccalaureate (i.e. "Visual Arts"), that are circumscribed mainly to the space of the classroom and to the students that take these subjects. On the other hand, the non-formal arts, which are the ones that give life, create the appropriate atmosphere, and move to a large extent, the entire educational community. In the end, these artistic and creative expressions were what interested me the most. These activities were directly related to the ultimate goal of the United World Colleges: Uniting people for peace. This is the reason why this study mainly focuses on the non-formal aspect of the arts.

## Estructura de la tesis

Este trabajo está dividido en 6 capítulos con sus respectivos subcapítulos, apartados y secciones con el fin de estructurar lo más claramente posible las ideas. El tono del mismo es narrativo y personal dada la propia naturaleza del tema tratado así como la metodología empleada.

El **Capítulo 1. INTRODUCCIÓN** nos sitúa brevemente en la investigación, explicando qué me motivó a elegir este tema de tesis y el interés que éste puede tener para la sociedad. También nos muestra los objetivos de este trabajo y explica la estructura y el tono de este informe.

En el **Capítulo 2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN** explico y justifico la metodología empleada a lo largo de la tesis. Ésta se basa en una estrategia conjunta de trabajo entre dos metodologías diferentes pero complementarias. El **apartado 2.1.1** se centra en describir la metodología de Estudios de Caso, sus características y los dos autores principales en los que me baso. De igual manera, el **apartado 2.1.2** lo hace en relación a la metodología de Investigación Educativa basada en las Artes Visuales. El **apartado 2.1.3** describe el proceso de trabajo realizado durante toda la investigación a través de 5 fases: El diseño inicial del proyecto, la negociación llevada a cabo con el centro principal investigado, el trabajo de campo (y el uso de las técnicas e instrumentos empleados en el mismo), el análisis de los datos recogidos y la elaboración del informe final.

El **Capítulo 3. CONTEXTO, MARCO TEÓRICO Y ESTADO DE LA CUESTIÓN** corresponde al marco contextual, teórico y académico de la investigación. El **subcapítulo 3.1** expone cómo es la educación en los colegios UWC, cuál es su misión, valores, modelo educativo, funcionamiento, orígenes, etc. El **subcapítulo 3.2** explica el posicionamiento teórico de la presente investigación entre el *Experiential Learning* (Kolb y Fry, 1975) y la *Contact Hypothesis* (Allport, 1954). El **subcapítulo 3.3** hace una revisión de las publicaciones que se han realizado sobre la temática hasta la fecha en forma de libros, tesis, artículos e indagaciones artísticas.

El **Capítulo 4. PARTE EMPÍRICA** consta de dos subcapítulos diferentes:

El **subcapítulo 4.1** corresponde a la parte empírica principal de esta tesis doctoral que llevé a cabo a través de una estancia de investigación en el colegio UWC de Canadá (Pearson College) en el 2014. El **apartado 4.1.1** es la introducción a este Estudio de Caso y a las particularidades de dicho colegio. El **apartado 4.1.2** muestra la experiencia educativa en Pearson College (vida social, estudios, actividades extra académicas, etc.) desde un prisma principalmente visual, con el objeto de situarnos en el caso estudiado. El **apartado 4.1.3** describe cómo es la educación artística formal en el colegio. Explica la asignatura de “Artes Visuales”, se muestra la dinámica de las clases y se ejemplifica con el trabajo de tres alumnos (mediante sus cuadernos de investigación y obras plásticas). El **apartado 4.1.4** se centra en los aspectos artísticos y creativos no formales en Pearson College, que son los que más presencia e importancia tienen en el centro. Esto lo hago mostrándolo visualmente, describiendo y reflexionando sobre las distintas actividades que tienen lugar semanalmente como las del programa CAS (Creatividad, Acción y Servicio) o las que acontecen en diferentes intervalos como los días regionales, los eventos de danza y música o el espectáculo anual *One World...* El **apartado 4.1.5** responde a las entrevistas individuales y grupales que llevé a cabo con estudiantes, profesores y empleados del colegio con el fin de indagar sobre los aspectos artísticos y creativos de una educación UWC. La síntesis de las respuestas, organizadas por categorías trata sobre la presencia e importancia de las actividades artísticas y creativas, la

influencia que tienen en la comunidad del colegio, los motivos que las fomentan, la comparación con sus centros anteriores, etc. El **apartado 4.1.6** corresponde a una intervención artística grupal (en forma de *happening* multidisciplinar) que propuse y realizamos durante mi estancia en el colegio. El apartado describe en detalle la actividad, los objetivos, la justificación de la misma, así como los preparativos y el montaje. Luego muestra de forma visual cómo fue este *happening* participativo, y a través de sus dibujos y las respuestas a un cuestionario abierto, reflexiona sobre la repercusión que esta actividad tuvo en los participantes a nivel individual y grupal.

El **subcapítulo 4.2**, titulado “Indagaciones Paralelas” consta de 3 apartados independientes (aunque relacionados). La intención de estas indagaciones paralelas es poder tener una visión más amplia del tema investigado. En el **apartado 4.2.1** muestro y analizo otra experiencia diferente de *happening* artístico participativo, pero esta vez en el UWC de Maastricht en Holanda, que era el centro más nuevo del movimiento educativo (mientras que Pearson College cumplía 40 años). En este apartado sigo la misma estructura organizativa del *happening* anterior: Descripción, objetivos, justificación, preparativos, montaje, etc.; muestro el *happening* de manera visual a través de la fotografía, e indago sobre el impacto de esta actividad en los estudiantes a través de sus dibujos y respuestas en un cuestionario abierto. El **apartado 4.2.2** presenta una indagación que hice en un periodo de 2 años a un grupo focal de 4 estudiantes españolas seleccionadas para asistir a los UWC. Las muestras se tomaron a través de cuestionarios abiertos antes de la experiencia UWC (agosto de 2013) y después de la misma (agosto de 2015), con el fin de estudiar los efectos artísticos/creativos y generales de una educación UWC. El **apartado 4.2.3** expone los resultados de varias entrevistas que realicé a antiguos alumnos de diferentes colegios UWC con el objetivo de tener una visión más global (en el espacio y el tiempo) de los diferentes UWC.

El **Capítulo 5. CONCLUSIONES**, sintetiza y reflexiona sobre los resultados encontrados a lo largo de esta investigación, a través de las diferentes experiencias empíricas dentro y fuera de los colegios UWC. Todo esto en relación a los objetivos de investigación propuestos: La presencia e importancia que tienen las actividades artísticas y creativas en los centros UWC, los motivos que las fomentan, la influencia que éstas ejercen en la comunidad educativa y las repercusiones de las experiencias de *happenings* artísticos en los participantes. Con estas informaciones se hace una reflexión final sobre el potencial que tienen estas actividades artísticas y creativas en estos contextos multiculturales. Se cierra el capítulo retomando el trabajo realizado y abriendo futuras líneas de investigación e intervención artística.

El **Capítulo 6. REFERENCIAS Y BIBLIOGRAFÍA**, muestra todas las fuentes utilizadas (libros, artículos, documentos oficiales, páginas webs, vídeos...) a lo largo de la investigación.

A continuación justifico el **tono** narrativo y personal a lo largo del trabajo, dada la metodología empleada y la propia naturaleza vivencial y emocional del tema tratado.

Esto tiene una razón de ser. Por un lado, la metodología de Estudios de Caso invita a utilizar deliberadamente este tipo de escritura más descriptiva, cercana y natural con el fin de que el lector experimente de alguna forma lo vivido por el investigador durante su trabajo. Lo narrativo y subjetivo en muchas ocasiones nos puede dar pistas importantes para situarnos en el contexto y entender de una forma genuina el tema estudiado.

Por otro lado, el tema tratado en esta investigación requiere, a mi forma de ver, que el lenguaje empleado esté en sintonía. Este estudio recoge los aspectos vivenciales y emocionales que conllevan las actividades artísticas y creativas en los colegios UWC (cómo influyen a la comunidad, cómo hacen sentir a sus miembros, etc.). El contexto en el que se realiza este trabajo es un lugar rebosante de experiencias y emociones intensas, al convivir en estos centros alumnos de más de 80 países y bagajes tan diferentes. Siento que un contexto tan rico y vibrante de emociones (como se aprecia claramente en sus entrevistas, cuestionarios y en las propias actividades que realizan), el prescindir de un lenguaje relativamente emocional para describir un mundo emotivo tan rico, no sería una buena opción, incluso sería contradictorio. Esto no quita que la presente investigación no pretenda ser rigurosa y seria, sino que, como dice Carl Leggo en sus clases y publicaciones, la rigurosidad no se convierta en *rigor mortis*. Esta investigación, en sintonía con el trabajo de Rita Irwin y el enfoque A/r/tográfico, pretende ser una “indagación viva”, que transmita el tema investigado desde la pasión con la que se ha realizado.

También utilizo un tono personal porque este tema me es propio. Fui alumno de uno de estos colegios y he estado conectado al movimiento como antiguo alumno desde entonces. Cuando estuve en los diferentes centros UWC para realizar esta investigación, entrevistando a alumnos, sentí una conexión directa y empática. Vivir durante varias semanas en los colegios y tener en común con ellos la misma experiencia intensa y transformadora, despertaba en mí los mejores recuerdos y me conectaba con los participantes y el lugar de una forma emotiva.

En algunos momentos de la tesis hago algunos comentarios personales, pero no es una tesis autoetnográfica, ni usa este tipo de metodología de forma sistemática.

En general se apreciará un tono optimista a lo largo del informe. Considero importante destacar desde ahora que los colegios UWC, a mi modo de ver, pese a ser unos lugares fantásticos en donde se viven experiencias transformadoras y muy constructivas como veremos, no son el “cielo en la tierra”. Hay aspectos difíciles de la experiencia UWC y también hay facetas que sin duda pueden mejorar. La experiencia, con sus aspectos positivos y sus aspectos desafiantes, es muy enriquecedora.

Aparte de la “estructura” y el “tono” de la tesis, ésta también tiene “**color**”. Éste nos acompaña durante todo el informe a través de las diferentes fotografías y narraciones visuales que nos acercan a la realidad investigada. He preferido, antes de quedarme corto, correr el riesgo e incluir abundante material visual sugerente para estar seguro de recoger los muchos momentos expresivos, artísticos y creativos que cuenta esta historia.

Por último, es importante aclarar que cuando hago uso en este trabajo de las **palabras** “arte” y “creatividad” o “actividades artísticas y creativas” lo hago en el sentido más amplio de la palabra. Con estos conceptos me refiero a todas las actividades que conllevan aspectos artísticos en cualquiera de las disciplinas: una actividad de danza, una obra de teatro, una canción, una pintura... desde una visión abierta. Este espacio tiene que ver fundamentalmente con el arte no formal, fuera de las asignaturas. De igual manera, la palabra “educación” se refiere a toda la enseñanza y aprendizaje que tiene lugar en los UWC tanto dentro como fuera de clase. También, cuando hablo de “paz” me refiero a la suma de los pequeños momentos de paz que se generan en estos colegios a través del contacto y la convivencia y que son la semilla de la paz que queremos ver germinando en el mundo.

## Thesis structure

This work is divided into 6 chapters with their respective subchapters, sections and parts in order to structure ideas as clearly as possible. The mode is narrative and personal, given the nature of the subject treated as well as the methodology used.

**Chapter 1. INTRODUCTION** places us briefly in the research, explaining what motivated me to choose this thesis topic and the interest it may have for society. It also shows us the objectives of this work and explains the structure and written style of this report.

In **Chapter 2. DESIGN OF THE INVESTIGATION** I explain and justify the methodology used throughout the thesis. This is based on a combined working strategy between two different but complementary methodologies. **Section 2.1.1** focuses on describing the methodology of Case Study, its characteristics and the two main authors on which I base my approach. Similarly, **section 2.1.2** does so in relation to the methodology of Visual Arts based Educational Research. **Section 2.1.3** describes the work process carried out throughout the research in 5 phases: the initial design of the project, the negotiation carried out with the main research center, the field work (and the use of the techniques and instruments employed), the analysis of the data collected and the preparation of the final report.

**Chapter 3. CONTEXT, THEORETICAL FRAMEWORK AND STATE OF THE ARTS** corresponds to the contextual, theoretical and academic framework of the research. **Subchapter 3.1** describes UWC education, its mission, values, educational model, functioning, origins, etc. **Subchapter 3.2** explains the theoretical positioning of the present research between *Experiential Learning* (Kolb and Fry, 1975) and *Contact Hypothesis* (Allport, 1954). **Subchapter 3.3** revises the publications that have been made on the subject to date, in the form of books, theses, articles and artistic inquiries.

**Chapter 4. EMPIRICAL PART** consists of two different subchapters:

**Subchapter 4.1** corresponds to the main empirical part of this doctoral thesis, which I carried out throughout a research stay at the UWC school in Canada (Pearson College) in 2014. **Section 4.1.1** is the introduction to this Case Study and the particularities of this school. **Section 4.1.2** shows the educational experience at Pearson College (social life, studies, extracurricular activities, etc.) from a mainly visual prism, in order to situate ourselves in the studied case. **Section 4.1.3** describes how formal art education is at the school. It explains the subject of “Visual Arts”, shows the dynamics of the classes and is exemplified by the work of three students (through their research workbooks and works of art). **Section 4.1.4** focuses on non-formal artistic and creative aspects at Pearson College, which are those with most presence and importance at the center. This is done by showing them visually, describing and reflecting on the various activities that take place weekly, such as the CAS program (Creativity, Action and Service) or those that take place at different intervals such as regional days, dance and music events or the annual *One World* show... **Section 4.1.5** responds to the individual and group interviews I conducted with students, teachers and employees of the school to inquire about the artistic and creative aspects of a UWC education. The synthesis of the answers, organized by categories, deals with the presence and importance of artistic and creative activities, the influence they have on the school community, the reasons that encourage them, the comparison with their previous centers, etc. **Section 4.1.6** corresponds

to a group artistic intervention (in the form of a multidisciplinary *happening*) which I proposed and carried out during my stay at that school. The section describes the activity in detail, the objectives, the justification of it, as well as the preparations and the setting up. Then it visually shows how this participatory *happening* took place. Through drawings and answers to an open questionnaire, it reflects about the impact that this activity had on the participants at individual and group level.

**Subchapter 4.2**, entitled “Parallel Inquiries” consists of 3 separate (though related) sections. The intention of these parallel inquiries is to be able to have a broader view of the research subject. In **section 4.2.1** I show and analyze another different experience of participatory artistic *happening*, but this time at the UWC in Maastricht in The Netherlands, which was the newest center of the educational movement (while Pearson College was 40 years old). In this section I follow the same organizational structure of the previous *happening*: Description, objectives, justification, preparation, setting up, etc.; I show the *happening* visually through photography and inquire about the impact of this activity on students through their drawings and answers to an open questionnaire. **Section 4.2.2** presents an inquiry done in a period of 2 years to a focus group of 4 Spanish students selected to attend the UWCs. Samples were taken through open questionnaires prior to their UWC experience (August 2013) and after it (August 2015), in order to study the artistic/creative and general effects of a UWC education. **Section 4.2.3** presents the results of several interviews conducted to former students of different UWC colleges in order to have a more global view (in space and time) of the different UWCs.

**Chapter 5. CONCLUSIONS**, synthesizes and reflects on the results found throughout this research, through the different empirical experiences inside and outside the UWC schools. All this in relation to the proposed research objectives: The presence and importance of artistic and creative activities in the UWC centers, the motivations that encourage them, the influence they have on the educational community and the impact of the experiences of artistic *happenings* on the participants. With this information, a final reflection is made on the potential of these artistic and creative activities in these multicultural contexts. The chapter closes revisiting the work done and opening future lines of research and artistic intervention.

**Chapter 6. REFERENCES AND BIBLIOGRAPHY**, shows all sources used (books, articles, official documents, websites, videos...) throughout the research.

Next, I justify the narrative and personal **mode** throughout the research report, given the methodology used and the very experiential and emotional nature of the subject.

There is a reason for this. On the one hand, the Case Study methodology invites us to deliberately use this style of writing which is more descriptive, intimate and natural so that the reader experiences in some way what the researcher experienced during his work. The narrative and the subjective nature in many occasions can give us important clues to situate ourselves in the context and to understand in a genuine way the studied subject.

On the other hand, the subject in this research requires, in my opinion, that the language used is in tune with it. This study gathers the emotional and experiential aspects of artistic and creative activities in UWC schools (how they influence the community, the feelings they provoke in its members, etc.). The context in which this work is carried out is a place full of intense experiences and emotions, due to the fact that in these centers students



from more than 80 countries and different backgrounds live together. I feel that such a rich and vibrant context of emotions (as can be clearly seen in their interviews, questionnaires, and in the very activities which they do), the fact of not using a relatively emotional language to describe such a rich emotional world would not be a good choice, it would even be contradictory. This does not mean that the present investigation does not intend to be rigorous and serious, but, as Carl Leggo says in his lectures and publications, that rigor does not become *rigor mortis*. This research, in keeping with the work of Rita Irwin and the *A/r/tographical* approach, aims to be a “living inquiry”, which transmits the investigated subject from the passion in which it has been realized.

I also use a personal tone because this subject is close to my heart. I was a student at one of these colleges and I have been connected to the movement as an alumnus ever since. During my stays at the different UWC centers to carry out this research, interviewing students and else, I felt a direct and empathic connection. Living for several weeks in these schools and having in common with them the same intense and transformative experience, awakened in me the best memories and connected me with the participants and the place in an emotional way.

In certain parts of the thesis I make some personal comments, but it is not an autoethnographic thesis, nor does it use this type of methodology in a systematic way.

In general, an optimistic tone will be appreciated throughout the report. I think it is important to emphasize from now on that UWC schools, in my opinion, despite being fantastic places where you live transformative and very constructive experiences as we will see, they are not “heaven on earth”. There are difficult aspects of the UWC experience and there are also facets that can certainly be improved. The experience, with its positive aspects and its challenging aspects, is very enriching.

Apart from the “structure” and the “tone” of the thesis, it also has “**color**”. It accompanies us throughout the report through the different photographs and visual narratives that bring us closer to the reality investigated. I preferred to take the risk and include abundant visual and suggestive material to be sure to collect the many expressive, artistic and creative moments that this story tells us.

Finally, it is important to clarify that when I use the **words** “art” and “creativity” or “artistic and creative activities” in this work, I do it in the broadest sense of the word. With these concepts I mean all the activities that involve artistic aspects in any of the disciplines: a dance activity, a play, a song, a painting... from a wide perspective. This space has to do mainly with non-formal art, outside the subjects. Similarly, the word “education” refers to all teaching and learning that takes place in the UWCs both inside and outside the classroom. Also, when I speak of “peace” I mean the sum of the small moments of peace that are generated in these schools through contact and coexistence and are the seed of peace that we want to see germinating in the world.



## **2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN**



## **2.1 Metodología: Estrategia conjunta de trabajo**



El tema que quería investigar, el arte y la creatividad en el movimiento educativo United World Colleges, me marcaba claramente qué tipo de datos necesitaba obtener para comprender esta cuestión.

Tenía previsto realizar estancias en los colegios UWC para ver de “primera mano”, para investigar y tratar de entender estos aspectos artísticos y creativos en dichos centros a través del “trabajo de campo”. La elección de una metodología de Estudios de Caso tenía por lo tanto todo el sentido. Por otro lado, dada que la naturaleza del tema era artística y necesitaba técnicas y herramientas con las que poder mostrar visualmente el proceso de investigación y los resultados obtenidos, elegí la metodología de Investigación Educativa basada en la Artes Visuales porque me parecía también la más apropiada.

La metodología de Estudios de Caso, pese a su naturaleza flexible y emergente, me proporcionaba una estructura útil a través procedimientos, técnicas e instrumentos de investigación consolidados desde hace décadas. La Investigación Educativa basada en las Artes Visuales, también me daba instrumentos muy útiles que me permitían una libertad expresiva, una “licencia poética” para investigar, analizar y mostrar los resultados desde un ángulo más artístico y metafórico.

Como decía, mi elección de un modelo cualitativo, optando por los métodos de Estudio de Caso y de Investigación Educativa basada en las Artes Visuales (IEBAV), respondía a las necesidades de lo que quería investigar. Como han descrito muchos autores, tanto del área de educación como en antropología, sociología, psicología, medicina, etc., pese a no haber unas características cerradas que definan el modelo cualitativo (Seale, Gobo, Gubrium y Silverman, 2007), sí podemos resaltar aspectos comunes, como han desarrollado en sus publicaciones Taylor y Bogdan (1986), Denzin y Lincoln (2011), Marshall y Rossman (2011), Rossman y Rallis (2012), Roldán y Marín-Viadell (2012), Gutiérrez Pérez (2014), entre otros. Según éstos, el modelo cualitativo es una alternativa al modelo cuantitativo que nos permite estudiar, de una forma más centrada en la “cualidad – calidad” (en vez de en la “cantidad” numérica del modelo cuantitativo) aspectos “vitales” del ser humano: cómo vive, cómo se comporta, qué relaciones tiene, qué lo motiva, qué valores, intereses y opiniones tiene... Es por ello que se centra en estudiar, interpretar y tratar de comprender su comportamiento en un contexto determinado, ya sea individualmente o en relación con otros. A diferencia del modelo cuantitativo, el objeto de estudio es por lo tanto más subjetivo y dinámico, al igual que el proceso de investigación, que al ser más emergente e intuitivo nos da más flexibilidad para reformular el tema o la elección de herramientas en pleno proceso de investigación. A diferencia de los datos “numéricos” (porcentajes, análisis estadístico, etc.) los datos que se buscan y se usan para describir los resultados en estas dos metodologías que elegía, son principalmente textuales y visuales; siendo la experiencia humana el aspecto principal de las mismas.

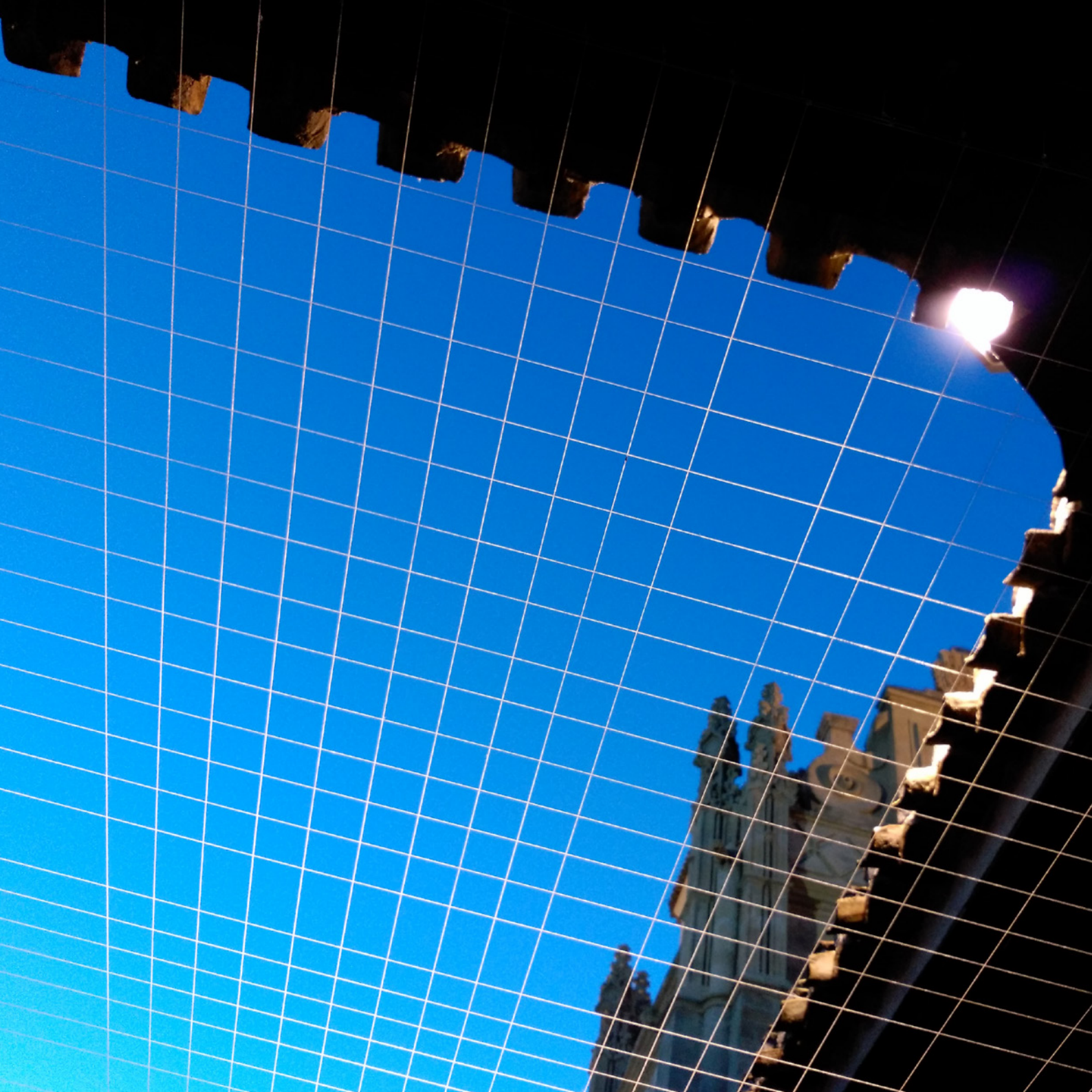
En mi caso sentía (y luego lo corroboré en la práctica) que para captar la realidad investigada con la máxima profundidad que pudiera, necesitaba usar ambas metodologías de manera conjunta, creando una estrategia de métodos mixtos (Creswell, 2009; Sandín, 2010; Yin, 2009). Las descripciones textuales por si solas no bastaban, como tampoco lo hacían las imágenes de manera independiente.

Tras realizar los trabajos de campo, he entendido que las dos metodologías usadas se refuerzan mutuamente. Las imágenes son muy útiles, entre otras cosas, para situarnos en el contexto que estamos estudiando. Es evidente que una foto del colegio de Canadá en medio del bosque puede mostrar inmediatamente el contexto donde éste se encuentra. Con una mera descripción textual, el lector, a no ser que conozca ese tipo de bosque

concreto, no se situaría tan fácilmente en el asunto de una forma tan eficiente. Sin embargo por su parte, los textos, por su potencial descriptivo y capacidad de concreción, nos ayudan a profundizar en otros aspectos que no sería fácil captar con imágenes, como por ejemplo los sentimientos de las personas o las reflexiones y opiniones que tienen sobre un tema concreto.

Como veremos más adelante, he tenido la suerte de haber aprendido del modelo cualitativo en general y de las dos metodologías empleadas en particular, no solo a través de libros, artículos, conferencias, etc. sino sobre todo, de la mano de algunos de los autores más destacados de ambas metodologías. Esta tesis, que tiene un fuerte componente empírico, me ha permitido aprender mientras hacía las estancias e indagaciones de campo.







## **2.1.1 Estudios de Caso**



## Descripción, características y autores

Las definiciones del concepto “Estudio de Caso” varía con el autor, pero de una forma u otra coinciden en que es una estudio empírico llevado a cabo por un investigador en un contexto real concreto, que centra su interés en la particularidad del mismo, con el fin de entenderlo lo más profundamente posible (Gutiérrez Pérez, 2014; Stake, 1995; Yin, 1993).

Basándome en la publicación *Diseño y desarrollo de Estudio de Casos a través de Metodologías Artísticas de Investigación* de Rosario Gutiérrez Pérez (2014), que tiene por objeto encontrar coincidencias y discrepancias entre ambos modelos para así crear una estrategia conjunta, enumero las características principales de los Estudios de Caso. Algunas de estas características se desarrollarán más adelante cuando explique mi formación en estas metodologías y cuando describa las técnicas y los instrumentos empleados en esta investigación.

- En esta metodología, cada caso es particular y único.
- El estudio concreto de un caso nos puede ayudar a entender aspectos similares en otros casos.
- En vez de haber “hipótesis previas” hay “centros de interés iniciales”, que pueden ser reformulados en cualquier momento del proceso.
- Son flexibles y emergentes en cualquier fase de la indagación.
- El investigador es el instrumento central de la investigación. Debe estar muy atento para poder captar todo lo que acontece, especialmente durante el trabajo de campo.
- El medio principal de recogida de datos es la observación, aunque se usen otras técnicas.
- El análisis de los datos se caracteriza por ser interpretativo, ya que explica la información aportada en el estudio y presta importancia a los significados de los mismos.
- Utiliza un lenguaje expresivo que incluye la opinión de los participantes del caso, contribuyendo a la singularidad y al carácter personal del estudio.
- Para reforzar la validez y el rigor de los resultados se contrastan los datos a través de la “triangulación”, tanto de las fuentes (participantes/informantes) como de las propios medios utilizados en la recogida de los mismos.
- La presentación de los resultados de la investigación se hace mediante informes que comunican a los lectores cómo han transcurrido los hechos para que estos puedan “experimentar” lo vivido por el investigador.

Es de resaltar, entre las diferentes ventajas que nos proporciona este modelo, que aunque estudiemos un caso particular, a través del análisis y la publicación de los resultados, podemos contribuir a generar conocimientos que ayuden a explicar otros casos en lugares diferentes (Yin, 2009). Así los resultados hallados en nuestras

indagaciones pueden ayudar a transformar la realidad investigada (aunque ese no sea un objetivo previo), si ésta desvela ideas útiles a los propios participantes (Sandín, 2010). De igual manera, esto puede suceder con lectores de la investigación que sientan que los resultados pueden ser aplicables para transformar su realidad, y tomen medidas al respecto.

Otras ventajas de esta metodología era el poder tener contacto directo con la realidad investigada, en este caso a través de estancias en los centros UWC (Eisenhardt, 1989), y el poder contar con el punto de vista de los participantes de el estudio (Hartley, 1994). Esto era de vital importancia porque habiendo sido alumno de estos centros, y aunque ya hubieran pasado 19 años, aún podría estar condicionado por mi experiencia personal. El tener las opiniones de los participantes a través de las entrevistas, cuestionarios, fotos y vídeos suyos, etc., ayudaría a conferir objetividad al estudio, y darle una visión global al caso (Gutiérrez Pérez, 2005).

El modelo de investigación cualitativo que enmarca los Estudios de Caso, y que según Taylor y Bogdan (1986) tiene sus bases teóricas en el Interaccionismo Simbólico y en la Etnometodología, empieza a cobrar mayor importancia en el ámbito de la investigación educativa a partir de los años 60. Anteriormente se habían utilizado estos modelos en antropología y sociología por ejemplo, pero fue a partir de entonces cuando estas técnicas empiezan a calar en los ámbitos educativos de manera más intensa.

Los citados autores Gutiérrez Pérez y Stake distinguen los tipos o modalidades de caso de distintas formas. Gutiérrez Pérez (2014 b) los diferencia en: “organizativo-histórico”, “historia de vida” y “observacional”. Stake (1995) lo hace en: “estudio intrínseco de casos”, “estudio instrumental de caso”, “estudio colectivo de casos”. Considero que mi investigación se haya en la intersección de varias de estas clasificaciones. Por un lado es “observacional” (pues se centra en un aspecto concreto usando la observación participativa fundamentalmente), por otro lado, es también un “estudio instrumental de caso” (pues el propósito es analizar para tener una mayor claridad sobre el tema concreto, el arte y la creatividad en UWC, siendo el Estudio de Caso un instrumento para conseguir este objetivo). De manera parcial, tiene también ciertas características de “estudio colectivo de casos” al añadir al Estudio de Caso principal varias “indagaciones paralelas” fuera del propio centro. Merriam (1998) por su lado diferencia los estudios de caso en otras categorías (“descriptivo”, “interpretativo” y “evaluativo”). Como podemos ver, diferentes autores usan distintas nomenclaturas para diferenciar los Estudios de Caso, pero entiendo que lo importante es el Estudio de Caso en si, y que dada la propia naturaleza de este método, (y sobre todo la propia naturaleza de la realidad que es motivo de estudio), es normal que un mismo Estudio de Caso incluya características de los diferentes tipos usados por distintos autores.

Mi primer contacto con la metodología de Estudios de Caso fue a través de **Rosario Gutiérrez Pérez**, profesora de la Facultad de Ciencias de la Educación en la Universidad de Málaga. A principios del año 2012, en el marco del programa del máster que yo estaba realizando en la Universidad de Granada (“Artes Visuales y Educación: un enfoque construccionista”), asistí a un seminario de 16 horas sobre la metodología impartido por ella. Este seminario, y los momentos que hablé con Rosario individualmente (donde le expliqué mi proyecto de Trabajo de Fin de máster - TFM), me abrieron los ojos. Esta metodología me parecía perfecta para aquello que quería investigar entonces (unas experiencias artísticas en dos contextos diferentes) y me lo pareció también después cuando tuve que elegir el método para llevar a cabo esta tesis doctoral.

En breve me hice con uno de sus libros: *La estética del espacio escolar. Estudio de un caso* (Gutiérrez Pérez, 1998). Éste me sirvió para ver cómo se materializaba “físicamente” un Estudio de Caso, al poder observar cómo ella combinaba sus descripciones del colegio, las situaciones que vivió como investigadora, los resultados de las entrevistas y sus análisis y reflexiones al respecto.

Dos años después, en febrero de 2014, cuando ya había realizado estancias en dos de los centros, volví a asistir a otro seminario de una semana con Rosario Gutiérrez Pérez (*Los Estudios de Caso como opción metodológica para investigar en Educación Artística*). Esta oportunidad me permitió refrescar lo aprendido en 2012 y entender nuevos matices, al tener ya horas de experiencia en el campo. Al final de la semana pude tener una tutoría con ella y mostrarle todos mis avances en tesis hasta la fecha (a través de fotos, documentos, textos escritos, etc.). Sus sugerencias metodológicas me resultaron muy útiles a la hora de planear, organizar y llevar a cabo mi último Estudio de Caso en los colegios UWC, el del centro de Canadá. El hecho de que a ella le pareciese interesante lo que le mostré, me animó a seguir adelante con la investigación.

A su vez, tuve la oportunidad de formarme en dos ocasiones en esta metodología con uno de los “padres” de los Estudios de Caso: **Robert Stake**. Este autor, profesor emérito de la University of Illinois, Urbana-Champaign en EE. UU. y director del Center for Instructional Research and Curriculum Evaluation (CIRCE) es uno de los pioneros en el uso de Estudios de Caso en educación. Es autor de múltiples publicaciones al respecto y ha obtenido diversos reconocimientos por su labor académica (Doctor Honoris Causa por la Universidad de Valladolid entre otros).



El primer seminario que realicé con él, titulado *Investigación con Estudios de Caso* tuvo lugar en mayo del 2012 dentro del marco del Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación en la Universidad de Granada y duró 20 horas. Este seminario, al igual que el de la profesora Rosario Gutiérrez Pérez, fue muy esclarecedor. Este enfoque cualitativo me permitía realizar una investigación más natural, investigar y escribir desde un punto de vista más personal, tener en cuenta cómo la gente a la que “investigas” vive sus experiencias, y ver cómo tú como investigador, vives también ese proceso de investigación. Digamos que de una forma u otra le daba más calidez y más humanidad a una investigación; la hacía más cercana.

Gracias a ese seminario tuve acceso al libro *The Art of Case Study Research* (Stake, 1995) y a los conocimientos de viva voz por el propio autor.

En el receso del seminario solicité su ayuda y me invitó a que nos sentásemos con nuestras bebidas y que le preguntara lo que deseaba. Aproveché la oportunidad para mostrarle un cuestionario que había elaborado para una investigación comparativa que estaba realizando entre Croacia y España, y me hizo unas sugerencias muy útiles a la hora de cómo formular de manera clara las preguntas, para que las respuestas fuesen más veraces. Las sugerencias se ven reflejadas en esta tesis doctoral, ya que aquel cuestionario original fue el documento del cual partí para desarrollar los cuestionarios de esta investigación.

El año siguiente, en mayo del 2013, Robert Stake, impartió otro seminario de 20 horas dentro del mismo programa de doctorado titulado *Evaluación de Programas desde un Enfoque Comprensivo: El Caso de la Enseñanza en Educación Superior*. En este seminario se trataron diferentes temas de evaluación y de investigación cualitativa, y se habló también en detalle sobre la metodología de Estudios de Caso, pero en esta ocasión centrándose más en los “casos múltiples”. Me pareció muy interesante, tanto desde un punto de vista investigativo como docente, porque se trataron temas de relevancia sobre la calidad educativa y cómo evaluarla. En cierta forma, en mi investigación yo iba a “evaluar”, a analizar unos aspectos de los UWC (aunque no fuera a hacer una evaluación formal de su programa académico). En esta ocasión, también tuve oportunidad de hablar con Robert sobre mi investigación en algunos de los descansos, que fue muy útil. Retomamos la conversación que habíamos iniciado el año anterior y que continuamos meses después por email. Robert me regaló uno de sus libros.

El libro, titulado *Custom and Cherishing: the Arts in Elementary Schools* fue editado por el propio Robert Stake y por Liora Bresler y Linda Mabry (1991), gracias a la financiación de la *National Endowment for the Arts & the US Department of Education*, me fue de gran ayuda a la hora de ver “físicamente plasmado” (como en el libro de Rosario), estudios llevados a cabo en distintos colegios de todo EE. UU. El libro, compendio de 8 Estudios de Caso particulares, escritos por los tres autores mencionados y por Nancy Ellys, fue formativo para mí. Cada uno era diferente, pues cada autor tuvo la libertad de investigar a su manera los casos que le tocaron, así como la forma de narrarlos en los informes finales de investigación que dieron lugar al libro.

El haber tenido la oportunidad de aprender con Rosario Gutiérrez Pérez y con Robert Stake a través de los 4 seminarios que recibí con ellos (72 horas en total) fue muy beneficioso para mi formación como investigador en la metodología de Estudios de Caso. El contacto personal con ellos me ha permitido entender su forma de trabajo metódica y también intuitiva. Ha sido una suerte haber recibido su “feedback” sobre mi investigación.



Robert Stake  
Liora Bresler  
Linda Mabry

*the Arts in Elementary Schools*

# Custom & Cherishing:



National

Arts

Education

Research

Center at the

University of

Illinois at

Urbana-Champaign

*Sponsored by the National*

*Endowment for the Arts*

*& the US Department*

*of Education*

Stake, R., Bresler, L. y Mabry, L. (1991). *Custom and Cherishing: the Arts in Elementary Schools*. Urbana: University of Illinois Council for Research in Music Education.



## **2.1.2 Investigación Educativa basada en las Artes Visuales**



## Descripción, características y autores

La metodología de Investigación Educativa basada en las Artes Visuales se enmarca dentro del “paraguas” de las Metodologías Artísticas de Investigación. Éstas, según Ricardo Marín Viadel (2012, p. 16), “aprovechan los conocimientos profesionales de las diferentes especialidades artísticas (arquitectura, cine, dibujo, danza, fotografía, música, novela, performance (representación), poesía, teatro, vídeo, etc.), tanto para el planteamiento y definición de los problemas como para la obtención de los datos, la elaboración de los argumentos, la demostración de las conclusiones y la presentación de los resultados finales”.

Tanto para Roldán y Marín-Viadel (2012) y Álvarez-Rodríguez (2016) como para otros autores como Barone y Eisner (1997), McNiff (2004), Irwin y De Cosson (2004), Sullivan (2005) y Knowles y Cole (2008) entre otros, estas metodologías son una nueva forma de investigar, que, al seguir procesos similares a la creación artística, abren un amplio abanico de posibilidades para indagar, no solo en lo referente al arte o la educación artística, sino en cualquier otra disciplina como la antropología, la sociología, la psicología o la enfermería; por poner unos ejemplos donde ya se han empezado a utilizar.

Algunas de las características generales de las Metodologías Artísticas de Investigación, según muestran dos de sus autores principales (Marín-Viadel, 2005; Marín-Viadel y Roldán 2017; Roldán y Marín-Viadel, 2012), son:

- La utilización de lenguajes que no son únicamente verbales, a la hora de analizar y presentar los datos, argumentos y conclusiones, sino principalmente artísticos (ya sean visuales, musicales, corporales...).
- Las cualidades artísticas y estéticas de los textos verbales y de las imágenes visuales y sonoras empleadas en la investigación, son una condición necesaria.
- Tienen la posibilidad de utilizar formas discursivas creativas propias de la ficción (novela, cine...), prescindiendo si fuera necesario de datos estrictamente empíricos.
- La calidad y la validez de este tipo de investigaciones deben responder por un lado a los criterios empleados en investigación educativa, y por otro, a los utilizados para valorar una obra de arte.

La metodología concreta de Investigación Educativa Basada en las Artes Visuales (IEBAV), se centra en los problemas educativos, y para ello utiliza principalmente datos visuales durante todo el proceso de investigación.

Además de todo lo mencionado, me parece muy interesante la aclaración de que a través de las imágenes no se trataba de embellecer los textos, sino de utilizar los lenguajes artísticos para hacer investigación, utilizando el potencial de conocimiento sobre la realidad que las artes pueden generar. Eliot Eisner (1997, 2008) entre otros, defendió incansablemente en los últimos 20 años que muchos aspectos de las artes cumplen los requisitos y funciones propios de los trabajos de investigación.

Fue precisamente este autor uno de los padres de las metodologías artísticas de investigación, cuando a principios de los años 90 empezó a organizar en la Universidad de Stanford (EE. UU.) cursos de investigación basada en las artes. Según Eisner, “las artes podrían ser utilizadas de un modo productivo para ayudarnos a

comprender más imaginativamente y más emocionalmente los problemas y las prácticas que merecen atención en nuestras escuelas” (2008, p. 17-18). Su labor como presidente de la prestigiosa AERA (*American Educational Research Association*) durante el año de su mandato (1992 -1993) fue sin duda una gran oportunidad que supo aprovechar para introducir, en el debate general sobre investigación en educación, el potencial que las artes tienen en este sentido. Varios de sus alumnos de doctorado, como Richard Siegesmund (profesor de la University of Northern Illinois) o Liora Bresler (profesora de la University of Illinois Urbana-Champaign) siguieron sus pasos y en la actualidad son algunos de los autores que más han ayudado a avanzar estas metodologías. Uno de los hitos destacados fue la publicación de Siegesmund, junto a Cahnmann-Taylor (2008) del libro *Arts-based Research in Education. Foundations for Practice*; o el editado por Bresler (2007) titulado *International Handbook of Research in Arts Education*.

El enfoque concreto de la IEBAV surge de dos orientaciones metodológicas. Por un lado, la Investigación Educativa Basada en las Artes, como hemos visto, con autores como E. Eisner y M. Day (2004) y por otro, de la Investigación Basada en Imágenes con autores como J. Collier (1967) y J. Prosser (2003). Esta empezó a cobrar importancia hace un siglo gracias a fotógrafos como Lewis Hine, quien durante más de 10 años documentó las dramáticas situaciones en la que se encontraban miles de niños trabajadores en EE. UU. a principios del siglo XX (Freedman, 1998). Otros referentes en el uso de imágenes de forma intensiva y con carácter investigativo fueron el matrimonio Gregory Bateson y Margaret Mead (1942) a través de su libro *The Balinese Character: A photographic Analysis*. Según Molinet (2016, p. 58) “este trabajo de antropología visual puede considerarse como el primer estudio sistemático que pertenece al mundo académico y apuesta por el uso de estructuras narrativas a partir de las imágenes fotográficas. En él se incluían novedosas estructuras narrativas como series y fotoensayos visuales”.

En los últimos años, tanto en el extranjero como en España ha habido un fuerte incremento en el número de tesis doctorales que utilizan esta metodología de investigación, por ejemplo la de Marañón Martínez de la Puente (2017), Genet Verney (2016), Molinet Medina (2016), Molares Caruncho (2016), Mena de Torres (2015), o la de Mesías Lema (2012) que son representativos en el ámbito nacional.

En mi caso, la disciplina principal que utilicé dentro de las artes visuales fue la fotografía, porque me daba la oportunidad, tanto a mí como a los participantes del propio centro investigado, de “visualizar” de una forma eficiente y a su vez sugerente y emotiva, cómo era esa realidad educativa.

Joaquín Roldán, apoyándose en el trabajo de Barone y Eisner (2006) y Sullivan (2005), resume y justifica claramente el potencial de la fotografía en este tipo de investigaciones:

*Las imágenes fotográficas pueden ser idóneas para describir, analizar e interpretar los procesos y actividades educativas y artísticas: primero, porque constituyen un medio válido de representación del conocimiento; segundo, porque son capaces de organizar y demostrar ideas, hipótesis y teorías de modo equivalente a como lo hacen otras formas de conocimiento; y tercero, porque proporcionan información estética de dichos procesos, objetos o actividades. (Roldán, 2012, p. 42)*

Teniendo en cuenta las necesidades de mi investigación, y el potencial de la Investigación Educativa basada en las Artes Visuales y los Estudios de Caso, diseñé un plan de investigación mixto (Banks, 2010; Creswell, 2009).

Esto me permitiría usar las técnicas e instrumentos de ambas metodologías de manera complementaria, enriqueciendo así todo el proceso de investigación y los resultados finales. De esta forma, podría ayudarme a “ver” literalmente el contexto educativo a través de imágenes documentales y metafóricas, y a su vez, beneficiarme de la capacidad del lenguaje textual para comunicar claramente las ideas concretas que quería presentar.

Anónimo. (2013). [*Las manos en el UWC Congress en Gales*].  
Fotografía digital independiente.



En el año 2011 decidí venir a Granada atraído por cursar el “Máster en Artes Visuales y Educación: un enfoque constructorista”. En éste, tuve la oportunidad de asistir a muchos seminarios impartidos por profesores de universidades españolas y extranjeras que trataban diferentes metodologías, enfoques y técnicas de investigación. Entre los seminarios enfocados en metodologías artísticas de investigación, me interesó especialmente el de **Ricardo Marín Viadel** (*Metodologías Artísticas de Investigación en Educación, en Artes Visuales y en Educación Artística*) y el de **Joaquín Roldán** (*La fotografía como estrategia de investigación basada en las artes visuales*). Por entonces no me imaginaba que me quedaría en Granada hasta el día de hoy...

Nada más acabar el máster continué con la tesis doctoral gracias a la beca FPU (Ayudas para la Formación de Profesorado Universitario). Esto me permitió pasar a formar parte del Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal (Área de Plástica) en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada. Esos años en el departamento tuve la oportunidad de formarme en el ámbito de la metodología de Investigación Educativa basada en las Artes Visuales de la mano de los dos autores citados. Desde el comienzo me incluyeron en el grupo de investigación *HUM 489 – Educación Artística y Estética en Artes Visuales* y en diversos proyectos de investigación.

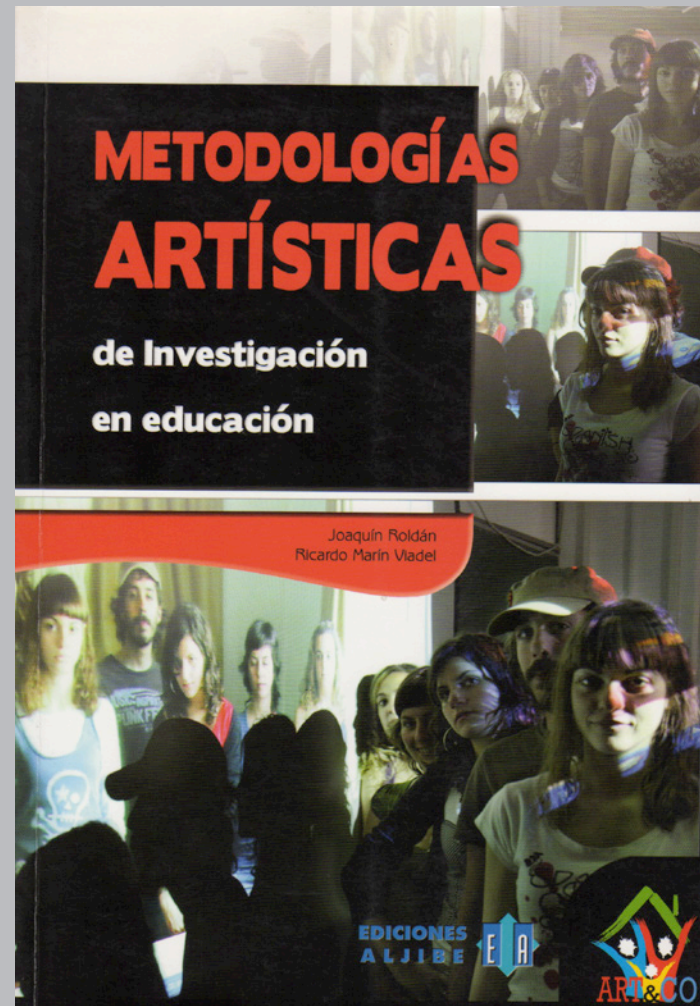
Una de las actividades que más marcó mi formación en estas metodologías fue el participar activamente en la organización en Granada de la *2<sup>nd</sup> Conference on Arts-Based Research and Artistic Research* (<http://art2investigacion.weebly.com>) entre el 27 y el 30 de enero de 2014. A ésta asistieron investigadores de Brasil, Canadá, Finlandia, Inglaterra, EE. UU... y de muchas partes de España. Fue muy enriquecedor escuchar a todos los participantes (tanto los de referencia como Richard Siegesmund o Rita Irwin, como los que nos iniciábamos en el tema) durante los 4 días que duró la conferencia. Se expusieron distintos enfoques, técnicas e instrumentos sobre estas metodologías artísticas de investigación y hubo muchos espacios de debate y profundización sobre el tema. Una de las publicaciones resultantes fue el libro: *Estrategias, técnicas e instrumentos en Investigación Basada en las Artes y en Investigación Artística (Strategies, techniques and instruments in Arts based Research and Artistic Research)* (Marín-Viadel, Roldán y Perez-Martin, 2014) que recoge las contribuciones más representativas sobre estrategias, técnicas e instrumentos en estas metodologías de investigación.

Pude participar con Ricardo, Joaquín y otros compañeros en un proyecto I+D+i durante 3 años que se centraba precisamente en estos enfoques y se titulaba *Metodologías de investigación basadas en las artes [arts-based research]: desarrollo de conceptos, técnicas e instrumentos de investigación artística en los campos de las artes*. Uno de los resultados del proyecto fue la publicación del libro *Ideas Visuales. Investigación Basada en Artes e Investigación Artística* (Marín-Viadel y Roldán, 2017). En este libro, Ricardo Marín Viadel y yo tenemos un capítulo titulado “Estudios de Caso e Investigación Educativa Basada en las Artes Visuales en el Análisis de los United World Colleges” (Perez-Martin y Marín-Viadel, 2017) que aborda el uso de algunas de las herramientas metodológicas mixtas usadas en esta tesis.

De igual manera pude profundizar en estas metodologías a través de diferentes seminarios de investigación impartidos por profesores invitados. Por ejemplo el curso de Anne Whiston Spirn (del MIT - Massachusetts Institute of Technology, EE. UU.) titulado *Photographic Inquiry and Image-Based Learning*; el del profesor Richard Siegesmund (de la Northern Illinois University, EE. UU.) titulado *Visualidad y Epistemología en Investigación Artística*; o el de Rita Irwin (de la University of British Columbia, Canadá) titulado *Investigación basada en las artes visuales: A/r/tografía*.



Sin lugar a duda, el haber compartido momentos y proyectos con Ricardo Marín Viadel y con Joaquín Roldán, tanto en contextos académicos como fuera de los mismos, ha sido una fuente de inspiración y de aprendizaje sobre la Investigación Educativa basada en las Artes Visuales en particular y sobre la educación artística en general.



Roldán, J. y Marín-Viadel, R. (2012). *Metodologías artísticas de investigación en educación*. Archidona: Aljibe.

## Rita Irwin y la *A/r/tography*

Con el fin de seguir mi formación en las metodologías artísticas de investigación, tenía planeado realizar una estancia internacional de varios meses durante los años de tesis. En 2014, con la ayuda de la beca de “Movilidad Internacional de Estudiantes de doctorado Universidad de Granada y CEI BioTic Granada” pude hacer una estancia de tres meses con Rita Irwin, una de las autoras más reconocidas en estas metodologías de investigación. Dicha estancia tuvo lugar en la University of British Columbia en Vancouver, Canadá, cuna de la *A/r/tografía* y *alma matter* de muchos de los investigadores que han hecho avanzar las metodologías artísticas de investigación a día de hoy (<http://artography.edcp.educ.ubc.ca>).

Allí pude tener tutorías semanales con Rita Irwin, quien me proporcionó valiosos “feedbacks” metodológicos sobre mi investigación. Estas sugerencias fueron de gran ayuda de cara a la planificación de mi último trabajo de campo en Pearson College. Ella quiso conocer personalmente Pearson y un día viajó hasta el centro cuando yo ya estaba instalado allí realizando el Estudio de Caso. Esta visita, que realizó con Anita Sinner, otra de las autoras de referencia, fue muy útil para posteriores reuniones que tuvimos sobre la tesis.

Pude también tener otras tutorías con distintos profesores, que junto a Rita, crearon la *A/r/tography*. Este enfoque metodológico se sitúa en un espacio dinámico entre la teoría y la práctica, entre lo personal y lo grupal, entre una posición intelectual y una filosofía profesional y de vida. Otras tutorías significativas fueron la de Peter Gouzouasis (por “la clase magistral” que recibí sobre autoetnografía en el contexto de la *A/r/tografía*); la de Carl Leggo (quien me recordó la importancia de que la tesis tenga calidez humana y sea emocionante); y la de George Belliveau y Lynn Fels (quienes me hablaron por primera vez de la investigación a través de la *performance*).

Por otro lado, asistir durante esos meses al curso de posgrado de Rita (*Arts-Based Educational Research: A/r/tography*, fue una forma intensiva de profundizar en estos enfoques de investigación, entendiendo mejor sus características y aspectos más ventajosos para una investigación como la que estaba llevando a cabo.

Durante la estancia en general y el curso en particular aprendí que la *A/r/tography* era mucho más que las tres identidades interconectadas que forman esta palabra (A-artist/artista, R-researcher/investigador, T-teacher/profesor) (Irwin y De Cosson, 2004), cuya idea me parecía no sólo muy relevante, sino que ponía además especial énfasis en la práctica, y particularmente en las “communities of practice” (comunidades de práctica) (Springgay, Irwin, Leggo, Gouzouasis, 2008). No se trataba de investigadores individuales compitiendo entre sí, sino de investigadores conectados (en persona y por medios digitales) creando juntos para contribuir al conocimiento de una forma descentralizada y rizomática (Deleuze y Guattari, 1977/1984).

Entendí también que la investigación debe ser un “living inquiry”, como repetía Rita Irwin en su curso, o sea, una “indagación viva” por naturaleza, vital en el proceso, y de “vital importancia” para el investigador. El tema investigado y el proceso mismo de investigar tiene que ser algo “cercano al corazón” del investigador (quien vive el proceso apasionadamente).



Perez-Martin, F. (2016). *Con Rita Irwin en Pearson y en su despacho*. Fotoensayo compuesto por una fotografía digital de Anamaría Gómez Upegui (izquierda) y otra de Kimberly Baker (derecha).



### **2.1.3 Proceso de investigación**



En esta sección narro el proceso que he seguido para la realización de este trabajo de investigación. Como aclaraba en la introducción, pese a haber realizado trabajos de campo en tres de los colegios UWC (en Gales, Holanda y Canadá), en esta tesis solo se muestra de forma íntegra el Estudio de Caso de Pearson College en Canadá. Así pues, en esta sección me centraré en mostrar el proceso de investigación que llevé a cabo en este colegio, al ser la parte empírica principal de la tesis. En las indagaciones paralelas, que también muestro aquí, utilicé parte de los procedimientos de investigación descritos. Los pasos seguidos en este proceso de investigación están basados en el modelo de Estudios de Caso de Rosario Gutiérrez Pérez (2005). A éste, he añadido varias técnicas e instrumentos metodológicos propios de la IEBAV que consideraba necesarios. Aquí vemos las fases generales seguidas:

**1ª Fase. Diseño Inicial: Delimitación del tema**

**2ª Fase. Negociación inicial del objeto de estudio**

**3ª Fase. Trabajo de campo: Periodo de recogida de datos**

**4ª Fase. Análisis de los datos recogidos**

**5ª Fase. Elaboración del informe**

## **Fase 1. Diseño inicial: Delimitación del tema**

El primer paso, cuando me embarqué en este proyecto de tesis, era decidir qué quería investigar. Por un lado tenía mucho interés en ahondar en la parte artística y creativa de la experiencia educativa en los United World Colleges (además había estado un par de veces en el colegio de Holanda los meses previos), pero por otro, también me interesaba indagar sobre un proyecto de arte y Derechos Humanos que habíamos iniciado en el Sáhara en 2007 (ARTifariti, Los Encuentros Internacionales de Arte y Derechos Humanos del Sáhara Occidental).

Aun siendo diferentes, ambos tocaban un mismo tema pero desde distintos ángulos: el poder del arte y la creatividad para unir a las personas y trabajar por un mundo mejor. Al final decidí realizar la tesis sobre el arte y la creatividad en el movimiento educativo por la paz UWC por tres motivos: porque mi interés en los próximos años era formarme en el mundo de la educación artística, porque el tema me fascinaba y era algo muy importante y cercano para mí, y porque no se había investigado nada sobre el tema, pese a que los UWC justo cumplieran 50 años desde su creación en 1962.

Viéndolo en perspectiva, posiblemente habría sido más sencillo haber escogido el proyecto del Sáhara pues ya había estado allí trabajando en 4 ocasiones y tenía todo el material de aquellos proyectos artísticos internacionales, que podrían haberse convertido en la base de una tesis doctoral sobre arte social. No obstante, dado mi interés por el tema seguí involucrado en el proyecto haciendo presentaciones allá donde fui, incluidos

los UWC visitados (y realizando también dos publicaciones al respecto). Pese a llevar más tiempo y esfuerzo hacerlo sobre los UWC, ha sido una experiencia especialmente enriquecedora tanto en el plano académico como en el personal.

En mi investigación en el contexto de los UWC, el hecho de ser ex alumno de uno de los colegios me situaba en un lugar único. Por un lado, ya tenía un conocimiento general bastante claro sobre la experiencia UWC. Por otro, presentía (y fue así) que el hecho de ser un exalumno me abriría puertas y sería más fácil poder acceder a realizar el trabajo de campo en los diferentes centros pertenecientes al movimiento.

Una de las primeras cosas que hice nada más comenzar fue asistir al *UWC International Congress* en Cardiff - Gales en febrero de 2013. Este evento, que tienen lugar cada 4 años, es el encuentro más importante del movimiento UWC. En él se reúnen cientos de personas de los diferentes comités nacionales (encargados de elegir alumnos en todos los países), la junta directiva internacional, los empleados de la oficina central de Londres, alumnos y profesores representantes de todos los colegios UWC, etc. El tema del congreso “More ways to make more impact on more people” (Más formas de tener más impacto en más gente), aparte de muy actual e interesante, trajo a colación la necesidad de investigar y difundir lo que se está haciendo como proyecto educativo.

Este congreso me dio la oportunidad de conocer en persona a casi todos los directores de los UWC, de presentarles mi proyecto de tesis y expresarles que el los próximos años tenía interés en realizar Estudios de Caso en algunos de sus centros. Eso fue de gran interés para abrirme las puertas de los colegios y para dar a conocer mi proyecto. Meses después, cuando me puse en contacto con los directores de los colegios para pedir permiso y llevar a cabo la investigación en sus centros, todo fueron facilidades (posiblemente en parte por ese primer contacto personal). También tuve la oportunidad de conocer a decenas de personas interesantes que desde un ángulo u otro están trabajando en la organización UWC; comentarles el proyecto de tesis, recibir observaciones al respecto e incluso, al año siguiente, entrevistar a varios de ellos en distintas partes de Canadá.

Los “Centros de Interés Iniciales” pueden verse en la siguiente sección (en el “documento de negociación”), así como la descripción y el interés del objeto de estudio. La justificación metodológica, pese a verse resumida en ese “documento de negociación” inicial, se ve de manera más extensa a lo largo de este capítulo en los diferentes epígrafes.



## Fase 2. Negociación inicial del objeto de estudio

Unos meses después de haber iniciado la tesis, y tras haber pasado varios días en la Oficina Internacional de los UWC en Londres para recabar información detallada de lo que se había publicado hasta la fecha, empecé con los trabajos de campo. Como ya he explicado, pese a haber realizado trabajos de campo en tres de los centros UWC (el de Gales, el de Holanda y el de Canadá), en esta tesis solo se muestra de forma íntegra el Estudio de Caso de Pearson College en Canadá. En la sección “Indagaciones Paralelas” veremos el tema desde otros ángulos. Todas estas vivencias conforman la comprensión más global del tema y me permite aportar otros datos a la investigación.

La gestión inicial cuando llegué al Pearson College y a los otros dos UWC, para la estancia de trabajo de campo, fue realizar la negociación del objeto de estudio a través del “documento de negociación”. Este documento escrito, procedimiento habitual en los Estudios de Caso, establece los compromisos que asumen ambas partes (el investigador y el centro) en la investigación. La elaboración y el formato apropiado de este documento lo aprendí en el curso de Rosario Gutiérrez Pérez (2014 b) y sigue el siguiente esquema:

### 1. Definición del trabajo

- Responsables de la investigación
- Tema de estudio
- Centros de Interés Iniciales
- Aportaciones
- Tratamiento metodológico

### 2. Campo de investigación

- Ámbito u objeto del estudio
- Colaboración por parte del centro
- Fases del proyecto

### 3. Condiciones de la investigación

A continuación vemos el modelo de “documento de negociación” que firmé con el director de Pearson College. Incluyo el original y la traducción posterior al castellano.

**EDUCATION, ART AND SOCIAL ENGAGEMENT AT THE UNITED WORLD COLLEGES.**

**EDUCATION FOR PEACE AND ARTISTIC PRACTICES AT THE UNITED WORLD COLLEGES.**

**EDUCACIÓN, ARTE Y COMPROMISO SOCIAL EN LOS *UNITED WORLD COLLEGES*.**

**EDUCACIÓN PARA LA PAZ Y PRÁCTICAS ARTÍSTICAS EN LOS *UNITED WORLD COLLEGES*.**

**Document of Negotiation <sup>1</sup>**

**1. DEFINITION OF THE WORK**

**1.1. Person responsible for the investigation**

**Author**

**Fernando Pérez Martín.** Department of Didactics of Musical, Visual and Bodily Expression. Faculty of Education. University of Granada (Spain). [*FPU Contract: Training of University Lecturers*].

**Directors**

**Ricardo Marín Viadel.** Professor at the Department of Didactics of Musical, Visual and Bodily Expression and professor at the School of Fine Arts. University of Granada.

**Dolores Álvarez Rodríguez.** Director of the Department of Didactics of Musical, Visual and Bodily Expression and lecturer at the School of Fine Arts. University of Granada.

**1.2. Research Topic**

Analysis of the educational experience at the United World Colleges (UWC) and the role that art and creativity plays in the whole process.

---

<sup>1</sup> This PhD thesis is in its initial stage. Some of the information in this document might be changed for improvement during the following months (without altering the general meaning – purpose of the research).

### **1.3. Initial Centres of Interest**

- a. The various educational aspects of UWC (academic learning, co-curricular activities, and social life), seen from the artistic/visual stand of the students, staff and one alumnus (the researcher).
- b. The role that art and creativity plays in the college both inside and outside the class.
- c. The outcomes of experiencing “artistic-group-activities” on a personal and collective level within the UWC community.

### **1.4. Contributions**

The contributions of this investigation are impossible to foresee before its development; nevertheless, assuming a logical collaboration between the researcher and the college, it will be expected to achieve several benefits and contributions for both sides:

- a. Reflections on the educational experience of UWC from a qualitative and artistic/visual perspective.
- b. Evidences on the role that art and creativity plays at the college.
- c. Elaboration of a doctoral thesis that fills somehow the existing theoretical vacuum on this topic.
- d. Expansion of the UWC values and methods in the academic/educational world.

### **1.5. Methodology framework: “Case study” and “Visual Arts-based Educational Research”**

This investigation is proposed as a “Case Study ” and as a “Visual Arts-based Educational Research”.<sup>2</sup> The qualitative and artistic characteristics of these methodologies are mainly defined for the following aspects:

#### **“Case Study” (Rosario Gutiérrez, Robert Stake)**

- a. It has a design with an open and emergent character. It will be the own reality of the college that will mainly mark the direction of the investigation and the topics of most interest.
- b. Detailed observation of life at the college in the aspects related to the topic of the research.
- c. Verification and contrast of the multiple realities that will be gathered from the different opinions of the students, teachers, staff and researcher and from the different media used (observations, interviews, photographs, questionnaires, etc.).

<sup>2</sup> In some parts of the work an “Auto ethnographical” approach will be taken.

## **“Visual Arts-based Educational Research” (Ricardo Marín, Joaquín Roldán)**

- a. The research strategies are the ones used in arts and visual cultures. The method is based on the processes of creation of images typical to different artistic disciplines in the visual arts.
- b. The central interest of this research methodology is on education in general and art education in particular. It is not so much about trying to create new styles or artistic forms as to use the own ways of artistic knowledge to investigate issues in education.
- c. Use of language and ways of representation that are mainly visual (photography, video, drawing, painting, etc.).

## **2. FIELD OF RESEARCH**

### **2.1. Context of study**

For the development of this research about UWC it is necessary to carry on “field work” in several of the colleges/schools that belong to the movement in order to obtain relevant data for this investigation.

### **2.2. Collaboration from the College**

The opinions and artistic/creative visions of students and staff will be of much interest for this work so their participation is needed, as well as:

- a. Access to the public spaces of the college for its observation: classes, co-curricular activities, common areas (canteen, library, houses), etc.
- b. Access to documents that are relevant to the research: photographs, art works, historical data, etc.
- c. Completion of interviews and questionnaire among some members of the community.
- d. Proposal of an artistic project to students, teachers and staff on how they will “picture/express” their UWC educational experience (“Picturing UWC”).
- e. Allow the researcher to run some “artistic group activities” at the college.

### **2.3. Stages of the Project**

- a. Fieldwork visit 1: First contact with Pearson College, negotiation of research, initial collection of data (16<sup>th</sup> -19<sup>th</sup> October 2014)
- b. Fieldwork visit 2: Research at Pearson College (30<sup>th</sup> November – 20<sup>th</sup> December).
- c. Analysis of the collected data. For this it will be necessary a period of time that is not yet define (as other Case Studies in different UWC's shall take places during the following months).
- d. Elaboration of the final Case Study report with the outcomes of the research.

### **3. CONDITIONS OF THE INVESTIGATION**

As any research with qualitative and artistic characteristics this project posses the following conditions:

- a. The researcher will have full access to all the information that he considers appropriate for his work, without disturbing the normal flow of the college.
- b. The confidentiality of the data will always be respected, as well as the anonymity of the informants, unless they don't mind to be quoted.
- c. All the information could be used, always respecting its confidentiality.
- d. The images and artistic contributions provided by students, teachers and staff could be used as part of the research, but the copyrights belongs to the authors of such works.
- e. The final Case Study report for the PhD will be presented to the college.

Responsible for the investigation

Head of Pearson College UWC

**EDUCACIÓN, ARTE Y COMPROMISO SOCIAL EN LOS *UNITED WORLD COLLEGES*.**

**EDUCACIÓN PARA LA PAZ Y PRÁCTICAS ARTÍSTICAS EN LOS *UNITED WORLD COLLEGES*.**

**EDUCATION, ART AND SOCIAL ENGAGEMENT AT THE UNITED WORLD COLLEGES.**

**EDUCATION FOR PEACE AND ARTISTIC PRACTICES AT THE UNITED WORLD COLLEGES.**

**Documento de Negociación (traducción del original) <sup>3</sup>**

## **1. DEFINICIÓN DEL TRABAJO**

### **1.1. Responsables de la investigación**

#### **Autor**

**Fernando Pérez Martín.** Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Granada (España). [*Contrato FPU: Formación de Profesorado Universitario*].

#### **Directores**

**Ricardo Marín Viadel.** Profesor catedrático del Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal, y profesor de la Facultad de Bellas Artes. Universidad de Granada.

**Dolores Álvarez Rodríguez.** Directora del Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal, y profesora de la Facultad de Bellas Artes. Universidad de Granada.

### **1.2. Tema de estudio**

Análisis de la experiencia educativa en los United World Colleges (UWC) y el papel que el arte y la creatividad juegan en todo el proceso.

---

<sup>3</sup> Esta tesis doctoral está en su fase inicial. Alguna de la información en este documento puede variar y ser mejorada durante los siguientes meses (sin alterar el significado general propósito de la investigación).

### **1.3. Centros de Interés Iniciales**

- a. Los diferentes aspectos educativos de los UWC (aprendizaje académico, actividades co-curriculares y vida social), visto desde la perspectiva artística/visual de los estudiantes, profesores y empleados, y un exalumno (el investigador).
- b. El papel que el arte y la creatividad juegan en el colegio dentro y fuera de las clases.
- c. Las repercusiones de experimentar actividades artísticas grupales a nivel personal y a nivel colectivo en la comunidad UWC.

### **1.4. Aportaciones**

Las contribuciones de esta investigación son imposibles de prever antes de su desarrollo; sin embargo, asumiendo una colaboración lógica entre el investigador y el colegio, se espera conseguir diversos beneficios y aportaciones para ambos lados:

- a. Reflexiones sobre la experiencia educativa UWC desde una perspectiva cualitativa y artística/visual.
- b. Evidencias del papel que el arte y la creatividad juegan en el colegio.
- c. Elaboración de una tesis doctoral que llene de alguna manera el vacío teórico existente en este tema.
- d. Difusión de los valores y métodos UWC en el mundo académico/educativo.

### **1.5. Tratamiento metodológico: Estudios de Caso e Investigación Educativa basada en las Artes Visuales.**

Esta investigación se propone como un Estudio de Caso y como una Investigación Educativa basada en las Artes Visuales<sup>4</sup>. Las características cualitativas y artísticas de estas metodologías se definen principalmente por las siguientes características:

#### **“Estudios de Caso” (Rosario Gutiérrez, Robert Stake)**

- a. Tiene un diseño con carácter abierto y emergente. Será la propia realidad del colegio la que principalmente marcará la dirección de la investigación y los temas de más interés.
- b. Observación detallada de la vida en el colegio en los aspectos relacionados con el tema de la investigación.

<sup>4</sup> En algunas partes del trabajo se usará un enfoque autoetnográfico.

- c. Verificación y contraste de las múltiples realidades que serán recogidas de las diferentes opiniones de los estudiantes, profesores, empleados y el investigador, y de los diferentes medios usados (observación, entrevistas, fotografías, cuestionarios, etc.).

### **“Investigación Educativa basada en las Artes Visuales” (Ricardo Marín, Joaquín Roldán)**

- a. Las estrategias de investigación son las propias de aquellas usadas en las artes y en las culturas visuales. El método está basado en los procesos de creación de imágenes típico de diferentes disciplinas artísticas en las artes visuales.
- b. El interés central de esta metodología está en la educación en general y en la educación artística en particular. No se trata tanto de intentar crear nuevos estilos o formas artísticas, sino de usar los propios medios del conocimiento artístico para investigar temas en educación.
- c. Uso del lenguaje y formas de representación que son principalmente visuales (fotografía, vídeo, dibujos, pinturas, etc.).

## **2. CAMPO DE INVESTIGACIÓN**

### **2.1. Contexto del estudio**

Para el desarrollo de esta investigación sobre UWC es necesario llevar a cabo trabajo de campo en varios de los colegios que pertenecen al movimiento para así poder obtener datos relevantes para esta indagación.

### **2.2. Colaboración por parte del colegio**

Las opiniones y visiones artísticas/creativas de los estudiantes y profesores/empleados serán de gran interés para este trabajo, por lo que su participación es necesaria, al igual que:

- a. Acceso a los espacios públicos del colegio para su observación: clases, actividades co-curriculares, áreas comunes (cafetería, biblioteca, residencias), etc.
- b. Acceso a los documentos que son relevantes para la investigación: fotografías, obras artísticas, registros históricos, etc.
- c. Llevar a cabo entrevistas y un cuestionario a algunos miembros de la comunidad.



- d. Propuesta de un proyecto artístico con los estudiantes, profesores y empleados sobre cómo visualizarían su experiencia educativa UWC (*Picturing UWC*).
- e. Permitir al investigador llevar a cabo alguna actividad artística grupal en el colegio.

### **2.3. Fases del proyecto**

- a. Estancia de trabajo de campo 1: Primer contacto con Pearson College, negociación de la investigación, recolección inicial de datos (16 - 19 octubre 2014).
- b. Estancia de trabajo de campo 2: Investigación en Pearson College (30 noviembre - 20 diciembre).
- c. Análisis de los datos recogidos. Para esto será necesario un periodo de tiempo que aún no está definido (ya que pudiera tener que realizar otros Estudios de Caso en diferentes UWC durante los próximos meses).
- d. Elaboración del informe final del Estudio de Caso con los resultados de la investigación.

### **3. CONDICIONES DE LA INVESTIGACIÓN**

Como cualquier investigación con características cualitativas y artísticas este proyecto conlleva las siguientes condiciones:

- a. El investigador tendrá acceso completo a toda la información que considere apropiada para su trabajo, sin alterar la vida normal del colegio.
- b. La confidencialidad de los datos siempre será respetada, al igual que el anonimato de los informantes, a no ser que no les importe ser citados.
- c. Toda la información podrá ser utilizada, respetando siempre su confidencialidad.
- d. Las imágenes y las contribuciones artísticas provistas por los estudiantes, profesores y empleados podrán ser utilizadas como parte de la investigación, pero los *copyrights* pertenecen a los autores de dichos trabajos.
- e. El informe final del Estudio de Caso para esta tesis doctoral será presentado al colegio.

Como se puede leer, a través de este documento presenté al centro mi proyecto de investigación y las contribuciones que podría generar, y cómo se pretendía llevar a cabo dicho trabajo. También acordamos las condiciones y compromisos de la investigación en el colegio. (Los dos títulos de tesis escritos en el documento fueron modificados posteriormente para describir más claramente el contenido de la misma).

Aclaro que en Pearson College (y en los otros UWC que estuve) pude tomar fotografías y vídeos libremente (aunque preguntaba por cortesía). Cuando se incorporan al centro los estudiantes y trabajadores firman un documento por el cual permiten ser fotografiados y filmados, normalmente para la elaboración de materiales promocionales del colegio y el movimiento UWC en su conjunto. Permitirme usar la cámara y sus fotografías era fundamental para mi investigación porque una parte muy importante de la misma iba a ser visual.

Para preservar el anonimato de las opiniones expresadas por los participantes en la investigación, todas las entrevistas y cuestionarios que realicé fueron anónimos y en ningún momento asocié las imágenes de los participantes con las opiniones expresadas por ellos sobre algún tema.

La autoría de las fotos y vídeos sólo se mantendría anónima en los casos que los autores lo decidieran por motivos de privacidad. En las metodologías artísticas de investigación, se da importancia al hecho de reconocer a los autores de las obras, ya que éstas son su contribución artística y empírica a la tesis. El “ceder” estas fotos no significaba que cedían los “derechos de imagen” de las mismas, solo que me permitían usarlas en la investigación. A los tres alumnos de los cuales muestro su obra artística en el Estudio de Caso en Pearson College, les contacté personalmente para pedirles su aprobación.

## Fase 3. Trabajo de Campo

### Estudios e indagaciones

El trabajo de campo es el componente esencial de cualquier Estudio de Caso y también lo fue para esta investigación. Como he dicho anteriormente, esta **tesis se centra principalmente en el Estudio de Caso realizado en Pearson College y en varias indagaciones paralelas que llevé a cabo durante los años de investigación.**

Aunque los trabajos de campo en Atlantic College y UWC Maastricht no aparezcan “físicamente” en esta tesis (salvo lo que se refiere a un *happening* específico en Maastricht), sí son parte de la misma, pues me ayudaron a profundizar en el tema investigado, dándome comprensión y claridad, y proporcionándome una visión de conjunto que me permitiría ir centrando cada vez más la investigación, y también adquirir experiencia de cara al último y más importante trabajo de campo en Pearson College.

Tanto en Pearson College como en Atlantic College y UWC Maastricht, me acogieron como “uno más de la familia”. Durante estos periodos realicé el trabajo de campo de cara a la obtención de datos para mi tesis doctoral y contribuí a los colegios haciendo varias presentaciones, talleres y *happenings*. Estas acciones me proporcionaron experiencias útiles y fue una forma de colaborar con los colegios (varias de éstas no tuvieron que ver con la tesis).

A continuación vemos **cronológicamente las estancias de trabajo de campo e indagaciones paralelas** que he realizado, con una breve descripción de cada una:

#### ***a) Periodo previo a la investigación de la tesis doctoral***

- **Diciembre de 2011 y 2012: UWC Maastricht (Maastricht - Holanda).** A principios de diciembre de ambos años hice una pequeña estancia de cuatro días cada una para conocer el colegio. En las dos me dediqué a observar bien el centro, a hablar con alumnos, profesores y empleados. En paralelo impartí dos presentaciones sobre Arte y Derechos Humanos (el proyecto del Sáhara) y una tercera presentación a los alumnos de la asignatura de Artes Visuales (sobre cómo desarrollar un proyecto artístico personal). En 2012, ya estudiado el espacio, y habiendo conocido a los alumnos, realizamos dos *happenings de sombras* (como el que muestro en el Estudio de Caso de Pearson College); una vez con alumnos de bachillerato y la segunda con alumnos de 1º ciclo de secundaria.

#### ***b) Periodo de investigación de la tesis doctoral***

- **Febrero 2013: Asistencia al UWC International Congress (Cardiff - Reino Unido).** Como decía, asistí a este importante evento de la familia UWC para ponerme al día sobre el movimiento educativo y presentar mi proyecto a diferentes personas, principalmente a los directores de los colegios [Fecha: del 21 al 23 de febrero de 2013].

- **Julio 2013: Participación en el *Campamento de Orientación para nuevos becados Fundación Comité Español de los Colegios del Mundo Unido 2013-2015 (Ávila - España)***. Este campamento, dirigido a los nuevos becados españoles de 2013, fue un encuentro de tres días que tenía como finalidad que los 11 chicos y chicas seleccionados (y que pronto se irían a sus colegios) pudieran conocerse mejor entre ellos creando lazos. También que pudieran resolver cualquier duda que tuviesen con nosotros, los cinco exalumnos que organizábamos el evento. Dentro de un programa cargado de actividades y conversaciones, les expliqué mi proyecto de tesis y les pedí su colaboración. Les propuse que antes de irse al colegio me rellenasen un cuestionario con varias preguntas sobre algunos aspectos creativos y artísticos de ellos mismos, y que, después de pasar los dos años en sus respectivos UWC, me rellenasen otro cuestionario. De esta forma, este grupo se convertiría en un “focus group” que me daría una visión de cómo eran antes y cómo eran después (a nivel artístico y creativo, y a nivel general) de pasar por la experiencia UWC. [Fecha: del 27 al 30 de Junio].

- **Julio 2013: Participación en el *UWC Short Course Action x Change Fundación Comité Español de los Colegios del Mundo Unido (Alcalá de Henares - España)***. Durante una semana participé como facilitador en este “UWC short course” (curso corto UWC). Éstos tienen lugar en diferentes partes del mundo (principalmente en verano) y su objetivo es proveer una experiencia “condensada” de lo que son los UWC a jóvenes interesados. Este curso concreto, titulado *Action x Change (AxC)*, duró 15 días y estaba centrado en el “emprendimiento social juvenil”. Estaba dirigido a que los adolescentes con inquietudes sociales aprendieran diversas herramientas para llevar a cabo sus proyectos (<http://actionxchange.es/>). Asistieron alumnos de diversos países, dada la naturaleza internacional y bilingüe del programa. Todos los facilitadores éramos exalumnos de diferentes UWC (el de EE. UU., Gales, Bosnia, Italia, India y Hong Kong). En este evento, aparte de hacer una presentación sobre el proyecto de Arte y Derechos Humanos en el Sáhara también realicé el *happening de sombras* y utilicé por primera vez el cuestionario que iba a realizar en los colegios UWC. Pese a que en esta tesis no muestro los resultados (fotos y cuestionarios) por no duplicar este *happening* en el caso de Canadá, los participantes vivieron la actividad con la misma intensidad y entusiasmo (y así quedó reflejado en sus respuestas y dibujos). Al año siguiente, pese a que no pude participar, los facilitadores volvieron a realizar el *happening de sombras* que habían hecho conmigo. A su vez, este evento fue positivo porque a partir de él me invitaron a ser facilitador de otro curso (titulado *Critical Engagement*) que tendría lugar unos meses después en Atlantic College en Gales. [Fecha: del 1 al 8 de julio].

- **Noviembre 2013: Periodo de investigación en la Oficina Internacional UWC y entrevistas a exalumnos (Londres - Reino Unido)**. El objetivo principal de esta visita era recabar toda la información posible acerca de lo que se había investigado y publicado sobre el movimiento educativo United World Colleges. Esta oficina es la sede central y logística de los UWC y es el único sitio del mundo que reúne este tipo de archivos. Allí encontré casi todo lo que se había publicado al respecto y pasé seis días entre libros, informes, tesis y la base de datos digital interna de los UWC. También realicé entrevistas a cuatro miembros del personal y aproveché para realizar otras a cinco exalumnos UWC que vivían en Londres. [Fechas: del 1 al 9 de noviembre del 2013].

- **Noviembre 2013: Estancia de trabajo de campo en Atlantic College (Llantwit Major - Reino Unido)**. Este fue el primer trabajo de campo que realicé en un colegio UWC en el periodo de la tesis. En él usé los

distintos recursos para observar la realidad (dentro y fuera de clase), tanto desde el enfoque de Estudios de Caso como desde la Investigación Educativa basada en las Artes Visuales. Usé notas y fotos de campo, registros y diarios escritos y visuales, y recogí documentos textuales y visuales. También realicé entrevistas semiestructuradas individuales y grupales a alumnos, profesores y empleados (14 en total). Durante la estancia también fui facilitador, junto a otros seis exalumnos, de un curso de tres días titulado *Critical Engagement*. Este trató sobre “Compromiso Crítico” y cada día se centraba en un tema. El primero era sobre la “identidad”, el segundo sobre la “diversidad” y el tercero sobre “justicia global”. Aparte de coordinar las actividades y debates con mi grupo de 23 alumnos, también impartí en tres ocasiones el taller titulado “Live life alive – Creative Critical Engagement” (“Vive la vida vivo – Compromiso Crítico Creativo”) sobre expresión corporal y creatividad desde un perspectiva performática teatral. A su vez, una de las noches realizamos dos veces el *happening de sombras* donde participaron 74 alumnos. Éste fue documentado a través de la fotografía y el vídeo, y también recogimos cómo lo habían vivido los participantes a través de un cuestionario visual (realización del un dibujo) y textual (preguntas principalmente cualitativas). [Fechas: del 10 al 25 de noviembre].

**- Diciembre 2013: Estancia de trabajo de campo en UWC Maastricht (Maastricht - Holanda).** Esta fue mi tercera visita al colegio y la primera “oficial” en el marco de la tesis. En ella empecé a recoger datos de forma sistemática a través de la observación, notas campo, fotografías, vídeo, entrevistas, etc. Una de las noches también volvimos a realizar (con los alumnos nuevos) el *happening de sombras* (donde participaron 56 estudiantes y algunos profesores). La actividad fue debidamente documentada con cámaras de fotos, cámara de vídeo (e incluso una cámara “Go Pro” que llevaba un participante en la cabeza). También recogí cómo se había vivido la actividad a través del cuestionario compuesto de un dibujo y de preguntas fundamentalmente cualitativas. Estos datos (de igual manera que los recogidos en Atlantic College y el curso corto UWC) no se incluyen en la tesis pues ya están cubiertos en el capítulo del Estudio de Caso de Canadá. [Fechas: 1 a 6 de diciembre].

**- Abril 2014: Estancia de trabajo de campo en UWC Maastricht (Maastricht - Holanda).** Pocos meses después de la última estancia estaba de vuelta en el colegio para proseguir con el trabajo de campo durante 16 días más. Continué con la observación, las notas de campo, registros, diarios, entrevistas, fotografías, vídeos, etc. de cara al Estudio de Caso. También volví a realizar una presentación sobre Arte y Derechos Humanos en el Sáhara (que había hecho unos años antes) y el *happening de sombras* de nuevo, pero esta vez con una clase de alumnos de secundaria (donde también recopilé fotos y dibujos de la experiencia). Una de las actividades más significativa que realicé en esta ocasión (y que si se muestra en esta tesis) fue un *happening* con pintura en donde los alumnos de 2º de bachillerato (que pronto se graduarían) fueron los protagonistas. En él usamos pintura especial para luz negra y el resultado final tras el proceso fue un cuadro de 3 x 2 metros, compuesto por 6 paneles (de 1 m x 1 m cada uno) que montaríamos en mi siguiente estancia en mayo - junio. [Fechas: 2 a 18 de abril 2014].

**- Mayo – Junio 2014: Estancia de trabajo de campo en UWC Maastricht (Maastricht - Holanda).** Por tercera vez en ese curso académico estaba de vuelta en el colegio. El motivo principal de esta última visita fue impartir dos actividades de formación para los profesores y empleados del centro y montar los 6 cuadros resultantes

del *happening de luz negra*. Las dos actividades de formación se enmarcaban en el *Professional Development Day* (Día de Desarrollo profesional) que tenían todos los profesores y empleados del centro durante ese día. Por un lado coordiné el taller *Creativity and activities for tutorial time* (Creatividad y actividades para las horas de tutoría), que estaba enfocado como el título revela, a que los profesores adquirieran herramientas creativas para poder usar con sus estudiantes en sus tutorías. Trabajamos la creatividad desde el baile, las dinámicas de grupo y la expresión corporal. La otra actividad fue el *happening de sombras* y la usamos para cerrar el día bajo el título *Let lose. Using creativity for enhancing our community* (Suéltate. Usando la creatividad para mejorar nuestra comunidad). Ambas actividades las documenté con fotos y vídeos y obtuve resultados de cómo habían vivido la experiencia a través de dibujos y cuestionarios.

A su vez, terminamos de construir los soportes de los cuadros y montamos los lienzos sobre las estructuras de madera para poder colgar la obra (6 paneles de 1 m x 1 m). Ésta fue inaugurada como parte del día de graduación de los alumnos que la realizaron. También me sirvió esta estancia para terminar de recoger datos visuales y textuales (en total había realizado 35 entrevistas en las diferentes estancias) de cara al Estudio de Caso. [Fechas: 21 de mayo a 4 de junio].

**- Agosto - Septiembre 2014: Entrevistas en Toronto, Nueva York, Washington DC, Los Ángeles y Vancouver (Canadá – Estados Unidos).** En septiembre iba a comenzar una estancia en la University of British Columbia en Vancouver (y luego en Pearson College). Aproveché parte del verano anterior para realizar entrevistas a exalumnos (y dos exprofesores y dos miembros de comités nacionales UWC) en diferentes ciudades de Norte América. En total hice once entrevistas (algunas individuales y otras de grupo) en ciudades de Canadá y Estados Unidos. Parte de estos resultados pueden verse en el capítulo de “Indagaciones Paralelas”. [Fechas: 8 de agosto a 14 de septiembre].

**- Octubre 2014: Estancia de trabajo de campo en Pearson College (Isla de Vancouver - Canadá).** Esta breve estancia de cuatro días fue la primera toma de contacto para preparar el trabajo de campo principal que haría en diciembre. Pude conocer a muchos alumnos y profesores y reencontrarme con el director (al que había conocido en el Congreso UWC de Cardiff). De paso estudié el espacio y los materiales de cara al *happening* que quería realizar en la siguiente visita. También pude participar y documentar todos los eventos culturales y artísticos que tuvieron lugar durante aquellos días en los que se celebraba el *Latin American Regional Day*. Lo veremos en detalle en el capítulo de Pearson College. [Fechas: 16 al 19 de octubre].

**- Diciembre 2014: Estancia de trabajo de campo en Pearson College (Isla de Vancouver - Canadá).** Esta última estancia en Pearson College (que también fue la última en un centro UWC) ha quedado reflejada de forma íntegra en esta tesis doctoral, siendo este Estudio de Caso la parte empírica principal de la tesis. La investigación se llevó a cabo utilizando las técnicas y herramientas (textuales y visuales) propias de los dos modelos utilizados (como observación, diarios, fotos, entrevistas, cuestionarios, etc.). En esta ocasión realizamos el *happening de sombras* (que ya había realizado en los dos UWC anteriores) para indagar el impacto de este tipo de actividades en la comunidad del colegio. El resultado completo del Estudio de Caso puede verse en el capítulo de Pearson College. [Fechas: 30 noviembre a 21 de diciembre].

**- Desde diciembre 2014: Entrevistas en España.** Desde la vuelta de Canadá y hasta principios del año 2017, he ido realizando entrevistas a exalumnos de los UWC de distintos colegios y de diferentes generaciones, que viven o estaban de paso por España (unos se acababan de graduar y otros lo hicieron hace más de 20 años).

El proceso de realización de esta tesis, sobre todo en los dos primeros años, cuando me dediqué a realizar todas las estancias internacionales, ha requerido de una intensa logística. Por un lado, antes de ir a realizar los trabajos de campo tenía que escribir emails para proponer las estancias, acordar fechas y actividades a realizar (comprobando si tenían los requisitos y materiales necesarios), comprar billetes, gestionar los “permisos licencia” en mi facultad y con el Ministerio de Educación, solicitar becas de movilidad internacional, etc. En fin, un recorrido largo y lleno de encuentros... Un camino que me ha permitido aprender muchas cosas.

Por otro lado, en los colegios también hizo falta bastante organización, ya que en todos los UWC las actividades ya sean académicas, culturales o sociales, se suceden sin parar y todo el mundo está muy activo. Para cuadrar las actividades artísticas que yo proponía, había que hacer “encaje de bolillos” en el horario (pero siempre encontramos el momento adecuado gracias a la buena disposición del personal de los centros). Todos los tiempos eran útiles. Cualquier momento que la gente tuviera libre, era bueno para conectar. Realizando entrevistas en ocasiones mientras comíamos.

Tanto en Canadá como en los otros UWC, al poco de llegar me invitaron a presentarme a toda la comunidad del colegio para contarles qué hacía allí, explicándoles brevemente que era exalumno, que estaba llevando a cabo una investigación para mi tesis doctoral sobre el arte y la creatividad en el movimiento educativo UWC...

En cada colegio me sentí cómodo y bienvenido. Los estudiantes me acogían con normalidad y con interés por saber de qué trataba mi investigación. Por mi parte, al haber “estado en sus zapatos”, me permitía verme reflejado en ellos y sentir una conexión directa. De manera similar, me sentí relajado con los profesores y empleados. Percibí que me veían como a un miembro de la familia UWC y que consideraban útil el hecho de investigar y dar a conocer lo que los UWC promueven.

### 3ª FASE. TRABAJO DE CAMPO: Periodo de recogida de datos

#### ESTUDIOS DE CASOS

**Recursos para observar la realidad:**

- Observación “social”
- Notas de campo/registros escritos
- Diario de campo escrito
- Recogida/análisis de documentos textuales

**Recursos para interrogar la realidad:**

- Entrevistas personales semiestructuradas
- Entrevistas grupales semiestructuradas

**Recursos para participar de la realidad:**

- Cuestionarios sobre la intervención artística grupal (*happening*)

#### INVESTIGACIÓN EDUCATIVA BASADA EN LAS ARTES VISUALES

**Recursos para observar la realidad:**

- Observación “artística/visual”
- Fotografías de campo/registros visuales
- Diario de campo visual
- Recogida/análisis de documentos visuales

**Recursos para interrogar la realidad:**

- Propuesta *Picturing UWC* (sus creaciones: fotos, vídeos, bailes, música...)

**Recursos para participar de la realidad:**

- Realización de una intervención artística grupal (*happening*)
- Dibujos, fotos y vídeos sobre la intervención artística grupal (*happening*)



## Técnicas e instrumentos empleados

Como hemos visto, las estancias e indagaciones de campo eran decisivas para esta investigación. En ellas pude recoger personalmente todos los datos que necesitaba para comprender la realidad estudiada.

Teniendo en cuenta el modelo de Estudios de Caso, yo, como investigador era el propio “instrumento” para la recogida de datos. Al realizar una “inmersión” total en aquellos contextos concretos podía recabar la máxima información sobre el arte y la creatividad en los UWC, intentando en todo momento no condicionar con mi presencia el día a día de los colegios.

A continuación describo las técnicas e instrumentos que empleé de manera conjunta durante los trabajos de campo. La elaboración de este modelo propio de recolección mixta de datos (resumido en la tabla) la realicé a partir del esquema que aprendí de Rosario Gutiérrez Pérez (izquierda) en los seminarios impartidos por ella en 2012 y 2014, añadiendo a dicho modelo las técnicas e instrumentos equivalentes de Investigación Educativa basada en las Artes Visuales que me parecieron más pertinentes (derecha). Dichas herramientas son descritas y “visualizadas” en detalle en el estudio de caso completo en Pearson College. La profesora Gutiérrez Pérez agrupa los procedimientos empleados en el modelo de Estudios de Caso en dos: “recursos para observar la realidad” y “recursos para interrogar la realidad”. Yo le añadí una tercera categoría, que pese a ser similar a la segunda, tiene un cariz diferente en mi investigación: “recursos para participar de la realidad” (en donde “participaría” literalmente con una intervención artística grupal (*happening*) traída del exterior, para averiguar las repercusiones que tenía en la comunidad del colegio).

### Recursos para observar la realidad

#### Observación

Esta estrategia básica de exploración se daba de forma natural al estar inmerso las 24 horas del día en el contexto investigado, viviendo y siendo parte del mismo. Traté de ser un observador “consciente” de lo que estaba estudiando, dándome cuenta de la realidad que veía. Mi grado de participación (en la escala de “completa”, “activa”, “moderada” y “pasiva”) (Gutiérrez Pérez, 2014 b) fue “activa”. Esto quiere decir que aún manteniendo mi rol de investigador, desarrollé las mismas actividades que los participantes. Desayunaba, comía y cenaba con ellos, estaba presente en sus clases (las de arte principalmente); asistí a las actividades extra académicas, eventos culturales y sociales, y compartí muchos momentos con los alumnos, profesores y empleados. El hecho de que todos los estudiantes vivan dentro del colegio y que bastantes de los profesores y empleados también lo hagan, crea infinidad de oportunidades para la observación.

En mi modelo he creado una pequeña distinción entre observación “social” y observación “artística/visual”, aunque en la práctica un artista observa de las “dos formas” a la vez. Con observación “social” me refiero a la observación más natural (o incluso antropológica) de los hechos, de cómo interacciona la gente, qué actividades hacen, cómo las hacen, etc. Mientras que con la observación “artística/visual” me refiero a la forma de observar de un artista, en donde aparte de mirar, también observa y es consciente de los aspectos estéticos, artísticos y creativos; de sus “significados” en una situación o conjunto de situaciones.

Basándome en lo aprendido con Rosario Gutiérrez Pérez y con Robert Stake y de manuales de autores como Taylor y Bogdan (1986); durante mis observaciones fui consciente de que: a) Había que estar presente, prestando atención a lo que ocurría; b) De vez en cuando debía de cambiar de perspectiva (de una visión amplia a una más detallada); c) Tenía que ser natural y obviar cualquier participación que obstaculizara la recogida de datos; d) Debía evitar cualquier tipo de confrontación con los participantes.

Sentí que la interacción que tenía con los miembros de cada colegio era natural y que era bienvenido, lo cual significó que pude observar la vida del colegio sin sentirme un intruso o que los participantes se sintieran “observados”. Yo estaba viviendo el día a día con ellos y siendo en cierta forma “uno más” de la comunidad. Todo se desarrollaba en un marco de normalidad.

Únicamente en un par de ocasiones, y de manera breve, tuve la sensación de que dos profesores (en los tres UWC que estuve) se sentían un poco incómodos al tenerme presente en su clase. Creo que pensaron que podía estar evaluando su docencia. Esto se solucionó pronto cuando establecimos contacto y les aclaré con más detalle mi proyecto de investigación.

Durante las estancias me planifiqué bien los días para poder observar el mayor número de eventos relevantes para mi investigación. Esto fue necesario porque en los UWC hay tantas cosas ocurriendo a la misma vez, que necesitaba coordinación y establecer prioridades para poder observar y documentarlo todo.

#### **Notas de campo/registros escritos - Fotografías de campo/registros visuales:**

- **Las notas de campo:** Durante las estancias en los colegios, cuando observaba algo que podía tener cierta relevancia para la investigación, lo escribía inmediatamente en una libreta para recordarlo. Intentaba describir el hecho lo mejor posible (aunque fuera esquemáticamente con palabras clave para acordarme) y le ponía fecha y lugar. En ocasiones, aparte de escribir lo observado, recogía algunas de mis impresiones al respecto (para el posterior análisis del hecho). También hacía esquemas (por ejemplo de la posición de los alumnos en un espacio) para luego recordar mejor la actividad observada. Después de las primeras experiencias de trabajo de campo encontré que me resultaba más apropiado el uso de libretas pequeñas (que me cupieran en el bolsillo), pues era mucho más fácil echar mano de ellas continuamente, y porque pasaba más desapercibido el hecho de que estaba haciendo anotaciones.

~~REHEARSAL~~ LATIN AMERICA

- Dance

**FRIDAY 17**

Up ± 6:40

Breakfast

- Serany (North)
- Canada N Brannan
- Sweden
- Denmark

- Bird - wood  
- Blue

- WALES → CADS, Van song
- KILKISH → IPC Academic
- RUSA/CHINA → Excluded → Community...  
- Ademi...

Cohue

- Norway (3000 people)
- CA (toxic)
- Venezuela
- IPE ACADEMIC
- Venezuela
- PhD

- Meet David's wife ✓ ANT CULTURE...

**Ant CLASS (1<sup>st</sup>) (TALK Emily Carr)**

STUDENTS

- Canada (Wahl)
- India
- Wales
- Spain leave
- Japan
- Norway
- Canada (Toronto)

Not conventional girl!!

- PAINTED / LIKED THIS ANCA + 3 million (1 party)

- Only recognise when older
- Full various interest!! Exploded coasts!!!
- Did not like portrait (no soul...)
- Tree - Totem, spiritual (against log)
- Thought art reach GOD <sup>benefit them</sup>
- cheap materials (Vanilla paper)

⇒ PHOTOS OF PLACES → PAINTING

Not know Van Gogh!!!

- poet WHITMAN!!
- 1942 last time avoid Metabolism
- Was in France too

**LUNCH**

"Birds of a feather flock together"

- ANT TEACHER | LAB TECHNICIAN
- FUNDRAISING WOMAN | LEAH

**Ant CLASS (2<sup>nd</sup>)**

- ATOMISTAN - Morward
- TAZARNA - Joyress
- PAVYMA - Meybis
- CAMRON (toxic) - Kyra
- 5:30 common
- 7:00 COSTA RICA
- 7:30 PAGES - VANUATU - Caroline
- MANICIOUS - Shane
- 9:00 PAI - DENMARK - Neel

- **Registros escritos:** Esta herramienta, que es una interpretación posterior de las notas de campo (centrándose en los aspectos más relevantes), las utilicé solo en algunas ocasiones, pues a menudo pasaba a realizar el diario directamente a partir de las interpretaciones de las notas de campo y lo vivido ese día (sin necesidad de esta opción intermedia).

- **Fotografías de campo:** Las fotografías de campo fueron decisivas para esta investigación. Por un lado me proveían “capturas de realidades” que había observado, ayudándome posteriormente con la elaboración del diario (al poder recordar mejor lo acontecido). Por otro, me permitían observar la realidad de una manera diferente detrás de la cámara (Spim, 2013). Para esta investigación decidí usar una cámara relativamente pequeña (la Nikon Coolpix P 7000) porque necesitaba que me cupiera en el bolsillo. El haber llevado una buena cámara réflex con un zoom potente me habría facilitado fotos de mucha calidad, pero si hubiera ido con una cámara grande colgada al cuello, los miembros del colegio probablemente se hubieran sentido más observados e intimidados. En Canadá aprendí, por la propia experiencia, que es bueno llevar dos cámaras por si acaso; de hacer tantas fotos mi cámara se estropeó. Afortunadamente era en la recta final del estudio y el propio colegio me dejó una. Las fotos probaron ser un registro de datos preciso, minucioso y muy fiel; la revisión de las mismas, tiempo después, aparte “de ayudar a refrescar la memoria”, me aportaron datos y pistas que durante la realización del caso no había percibido.

- **Registros visuales:** Los registros visuales y los registros escritos (interpretación posterior de las notas/fotos de campo antes de hacer el diario de campo) no los utilicé mucho, pese a que sí me fue útil hacer con frecuencia selección de las fotos más relevantes de las actividades observadas y ponerlas en carpetas específicas en mi ordenador. Con frecuencia pasaba directamente las fotos de campo al diario textual-visual incluyendo las imágenes más significativas (sin la opción intermedia del registro) para ahorrar tiempo en mis estancias.

## Diario de campo escrito y visual

Casi todas las noches, una vez en mi cuarto, revisaba las notas de campo y las fotografías y, tras empezar a interpretar los datos, escribía el diario narrando los hechos concretos, impresiones, valoraciones, reflexiones... En él incluía también las fotos más ilustrativas del día que captasen la esencia de los aspectos más relevantes. Intenté ser lo más metódico posible y hacerlo cada día mientras estaba “fresco”, aunque no siempre fue posible porque a menudo habían actividades hasta la noche. Esta constancia mereció la pena porque con el tiempo, cuando me puse a analizar todos los datos y leer y ver los diarios, fue como revivir lo que pasó en aquel momento y recordar cómo me sentí al respecto. Si no llega a ser por el diario, una parte del carácter expresivo de la tesis no habría sido posible. También fue muy útil para reflexionar y digerir lo que estaba viviendo, e ir a la vez interpretando los datos recogidos. Hay autores como Miles y Howes (2015) que han escrito específicamente sobre el foto-diario (*photo-journals*), pero en mi caso seguí un proceso bastante intuitivo y sencillo: en un documento de texto escribía el diario y a la vez insertaba las fotos más representativas (ya sea de manera individual o como grupos de fotos). En la sección del capítulo de Canadá sobre *el Latin American Regional Day* es donde más extensamente muestro partes del diario de campo.

## Recogida/análisis de documentos textuales y visuales

Muchas actividades que no pude observar, pues tenían lugar en otras fechas, estaban documentadas a través de fotos, vídeos y documentos escritos en los archivos del colegio. También había documentos organizativos del centro (como listas de actividades, mapas, calendarios, etc.) que me venían muy bien de cara a planificarme los días de investigación, y a entender mejor el caso estudiado. Los documentos históricos, tanto textuales como visuales me parecieron valiosos en este respecto. El hecho de que con cada colegio había firmado, al comienzo de la estancia, el “documento de negociación inicial”, donde acordábamos los términos de la investigación como hemos visto, me permitieron acceder a todos los documentos que consideré pertinentes.

Entre los tres colegios, la Oficina Internacional de Londres y las indagaciones paralelas, recopilé aproximadamente 500 Gigas de documentos entre fotografías, planos, mapas, vídeos, textos escritos de todo tipo, etc. También me ofrecieron materiales físicos como revistas de los centros, folletos, *yearbooks* (libros-anuarios visuales del curso), etc.

*He pasado todo el viaje mirando el paisaje... Hacía frío, estaba solo en la cubierta del barco y bien abrigado con mi chaqueta, gorro, bufanda y guantes porque había nevado. Era un espectáculo maravilloso. ¡Me he sentido como un científico que se va a hacer su "research" al Ártico o la Antártida! Como ir a un lugar muy remoto... No se veía a nadie en todas aquellas islas. Los naranjas del atardecer en contraste con el oscuro de los bosques y el océano era precioso.*

*Mientras escuchaba la música de Kitaro me sentía parte de todo aquello. Estaba muy expectante por si veía alguna ballena o alguna orca; John me dijo que había visto varias recientemente en el mismo ferry... Ojalá vea alguna a la vuelta... (Diario de campo, 30/11/2014).*





## PEARSON: ART – CREATIVITY (Faculty/Staff)

→ How important is art to Pearson?

- Are the arts an important part of Pearson? - How it influences the community (Pearson)?

X How much do students get exposed during the 2 years? (doing or seeing)

- What encourages students to do these activities? (school? peers? atmosphere? space?)

X Can anybody go for 2 years without experiencing any?

- How is it compared to your last school?

X Are Pearson students creative? WHERE ON CAMPUS ARE STUDENTS MOST CREATIVE?

X Are you involved in any artistic or creative activity? What?

WHAT ALLOWS THEM TO BE + MOST?  
CAMPUS / FREE TIME

- Do artistic activities help somehow with the UWC mission? How?

- Can you imagine Pearson without the arts? How will it be?

-----  
→ How would you "Picture UWC"? Any image, song, art work... that could come to mind...

X What type of art is created here?

- Does the IB consider "group 6: arts subjects" as important as any other? <sup>2</sup>



## Recursos para interrogar la realidad

### Entrevistas personales y grupales semiestructuradas

Llevé a cabo entrevistas en cada colegio donde realicé la estancia, también en la Oficina Internacional de Londres y en otros contextos a exalumnos en diferentes ciudades de España, Canadá y Estados Unidos. Éstas fueron semiestructuradas, o sea, teniendo un pequeño guión pero desarrollándose más como una conversación fluida que un interrogatorio. Las entrevistas las realicé tanto individualmente como en grupo, dependiendo de la forma más apropiada para cada momento particular. A todos los participantes se les informó de que éstas iban a ser anónimas y se les preguntó si no tendrían inconveniente en ser grabadas. A todos les pareció adecuado y pude así hacerlo con un MP3 de pequeño formato, lo cual fue decisivo a la hora de transcribirlas. En ninguna de las entrevistas noté que el entrevistado (ya fuera alumno, profesor, empleado o exalumno) se sintiera incómodo. En realidad, el tema no era muy comprometido para el centro o para ellos, y sabiendo que la entrevista era anónima, los participantes expresaron sus opiniones con naturalidad. Éstas se realizaron en inglés, exceptuando los casos que el entrevistado o grupo de entrevistados fueran de habla hispana. En el caso de grupos mixtos siempre se optó por el inglés al ser la “lingua franca” de los UWC. Nada más terminar las entrevistas cuando tenía ocasión, anotaba en mi libreta (o en el propio ordenador) algunas ideas o percepciones que me habían surgido a raíz de éstas.

Pienso que las entrevistas añadieron mucha calidad, profundidad y matices humanos a la investigación. El interés de esta herramienta estriba en que nos permite conocer cómo viven los participantes el tema, cómo lo entienden y cual es su opinión al respecto. Estas percepciones subjetivas es lo que hace que la investigación sea más natural, más acorde con lo que viven ellos en el día a día. El objetivo era escuchar las voces particulares que componen el colectivo para así tener una visión más fiel de esa realidad grupal estudiada (Mason, 2002). En la página anterior podemos ver un ejemplo de guión original que usé para entrevistas semiestructuradas. En el capítulo del Estudio de Caso de Pearson College podemos ver los resultados de las mismas.

### Propuesta *Picturing UWC*

Esta iniciativa titulada “Visualizando UWC” tenía como objetivo que los propios alumnos, profesores y empleados contribuyesen a la investigación con sus “creaciones artísticas”, principalmente de manera visual. La única pauta era que “visualizaran - mostraran” su experiencia educativa en el colegio a través de sus fotos, vídeos, dibujos, bailes, canciones, etc., mediante materiales que ya tuvieran o que crearan para la ocasión. Nada más empezar la estancia en Canadá, anuncié la iniciativa en una reunión de todo el colegio y la recordé durante mi periodo en el centro (aparte de mandar un email con un póster informativo al respecto). Esto me permitió recoger cantidad de materiales (alrededor de 1.000 fotos de todo tipo, vídeos de bailes, canciones, etc.). Otros, me los mandaron por email unas semanas después aprovechando las vacaciones de navidad. Esta propuesta para “interrogar” visualmente la realidad a través de las creaciones de los propios participantes, fue decisiva para poder recabar datos de su experiencia de una forma artística y así poder también contar con sugerentes imágenes visuales a lo largo del informe de investigación. Me pareció un complemento muy enriquecedor a las entrevistas y que, como éstas, ayudaron a evitar que mis datos (en ese caso fotografías), estuvieran sesgadas por mis intereses de investigación o por ideas previas. Ellos narraban su historia a través de sus creaciones de similar forma a cómo narraron sus opiniones en las entrevistas.

Esta iniciativa tiene el carácter de la *participant photography* (fotografía participante) como lo usan autores y fotógrafos como Wendy Ewald (2002) en sus proyectos. No obstante, la propuesta *Picturing UWC* era más flexible al ser el tema muy abierto y no tener casi ninguna pauta marcada de antemano; no se les decía qué tenían que fotografiar ni el modo en el que tenían que hacerlo. Además, podían usar materiales que ya tuvieran o crear materiales nuevos.

## Recursos para participar de la realidad

### Intervenciones artísticas grupales realizadas: *happenings*

En los UWC visitados realicé dos tipos de *happenings* artísticos y luego obtuve información de cómo lo habían vivido los participantes a través de un dibujo y un cuestionario realizados nada más terminar el mismo; de esa manera podía entender las repercusiones de estas actividades artísticas grupales en las respectivas comunidades.

Elegí hacer *happenings* en vez de otra actividad artística por su naturaleza participativa, grupal, lúdica y espontánea. El término *happening* lo acuñó Allan Kaprow en 1965 para referirse a una manifestación artística de carácter multidisciplinar realizada por espectadores. En cierta forma, éstos poseen similitudes con el teatro de participación porque los espectadores dejan de ser sujetos pasivos para formar parte de la obra efímera, pero en nuestro caso la parte plástica es primordial. En sus publicaciones, por ejemplo en “Environments, Assemblages and Happenings” (1965) o en “Essays on the blurring of art and life” (1993), Kaprow aboga por un arte que rebase los límites físicos de la obra plástica y donde la participación creativa de las personas en un evento artístico sea la propia obra. En la actualidad, según podemos observar, y según afirman autores como Irwin y Sinner (2014) o Bajardi y Álvarez-Rodríguez (2012) las nuevas tendencias en el arte cada vez dan más importancia a este aspecto participativo y relacional.

En los tres colegios hice un *Happening de Sombras*, que es una actividad artística multidisciplinar (que aúna artes visuales, danza, dramatización y música) en un dinámico movimiento circular donde participamos cambiando roles continuamente entre el mundo de la luz (siendo actores) y el mundo de las sombras (siendo espectadores). Este *happening* está descrito y justificado detalladamente en el Estudio de Caso en Pearson College. Como ya se ha dicho con anterioridad, no incluyo en la tesis los resultados de las experiencias de este mismo *happening* en los otros centros, para no duplicar la información.

A su vez hice un *Happening de Luz Negra* en el UWC de Maastricht en Holanda (que puede verse en el capítulo en Indagaciones Paralelas). Éste, de carácter dinámico, participativo y lúdico como el anterior, también fue una actividad multidisciplinar (aunando danza, juego teatral, música y pintura). En este caso, el resultado de la experiencia efímera se materializó en una obra plástica de 3 x 2 metros que quedó expuesta en el colegio de forma permanente.

Ambos *happenings* ya los había realizado con anterioridad en distintos contextos de diferentes países y por lo tanto, tenía la experiencia y la convicción de que era el formato adecuado para, por un lado contribuir con cada colegio, y por otro, poder ver qué impacto tienen las actividades artísticas grupales en estas comunidades educativas.

## **Dibujos, fotos y vídeos sobre las intervenciones artísticas realizadas (*happenings*)**

- **Fotos y vídeos:** Durante toda la experiencia de los *happenings*, éstos fueron documentados a través de fotografías (de varios participantes y mías) y con vídeos. Ambos tipos de datos eran importantes para tener imágenes visuales de lo vivido y así poder con posterioridad analizarlas y ayudar a crear una “imagen” más clara de lo que allí se vivió. Esto era además muy importante porque en los *happenings* el proceso es la propia obra. En el caso del *happening de sombras* las fotos y los vídeos eran los únicos documentos “físicos” que quedaban de lo vivido. Al final de la actividad no había una obra física. El *happening de luz negra* sí tenía como resultado una parte física, un cuadro de gran formato. El proceso del *happening* y la repercusión que tuvo en las personas que lo realizaron era lo que realmente me interesaba.

Tras estos *happenings* artísticos grupales, obtuve información de cómo habían vivido la actividad los participantes a través de dibujos y de un cuestionario mixto, ambos anónimos.

- **Dibujos:** Estos cumplían una doble función. Por un lado plástica, que ellos tuvieran una experiencia más de expresión como parte de la actividad, y la segunda investigativa, que de una forma visual y sencilla plasmasen cómo se habían sentido durante la actividad. Como podemos ver en detalle en la sección del *happening de sombras* en Canadá, los participantes entraban en la actividad a través de un juego dramático en clave de niño de cinco años. Esto quiere decir que, aparte de invitarles a experimentar la actividad con la inocencia y despreocupación de un niño, también se les invitaba a realizar este dibujo de sus emociones tras la experiencia de *happening* en clave de niño, totalmente despreocupados de los resultados (que además eran anónimos). Estas “improntas visuales” hechas en pocos minutos me proveyeron de datos ricos en matices para entender la vivencia de los participantes.

Investigadores como Gutiérrez Pérez (1998) habían utilizado esta técnica del dibujo en sus Estudios de Caso en contextos educativos por su valor narrativo, ya que; en la investigación naturalista el objetivo no es tanto saber cómo son las cosas sino más bien cómo las entienden sus protagonistas. A diferencia de ella que trabajó con niños, yo lo hacía con jóvenes (algunos mayores de edad) que estaban en “clave de niño”. Esto me parecía igualmente útil, pues el objetivo no era analizar las destrezas técnicas de los participantes, sino tener una impronta visual directa y sencilla de las emociones vividas, como veremos más adelante. Esta expresión plástica creativa está generada en un ambiente en el que el grupo ha vivido una experiencia emocional intensa y se han roto algunos prejuicios. Es como el estado perfecto para la creatividad.

## **Cuestionarios sobre las intervenciones artísticas realizadas (*happenings*)**

Nada más terminar los dibujos les pedí que realizasen un cuestionario anónimo con el mismo fin indagador que el dibujo. El objetivo era obtener impresiones sobre la repercusión que el *happening* había tenido en los participantes, tanto individualmente como en grupo. A través de diferentes preguntas, fundamentalmente cualitativas de desarrollo (aunque también había alguna cuantitativa), pude obtener datos empíricos interesantes para entender cómo se había vivido la experiencia y qué impacto había tenido en la comunidad educativa. Como ya he nombrado, tanto Robert Stake como Rita Irwin leyeron mis cuestionarios cuando tuve la ocasión de reunirme con ellos (Robert en España y Rita en Canadá) y me hicieron sugerencias que incorporé.

Esta herramienta de investigación ha sido usada en muchas disciplinas por su capacidad de generar gran cantidad de datos en un corto espacio de tiempo. Además, en el marco de un estudio cualitativo, me permitía recoger valiosas informaciones personales sobre cómo se había vivido el evento. Las preguntas, escritas en inglés, estaban redactadas de forma clara y sencilla (teniendo en cuenta que para muchos no es su idioma principal, aunque sea el idioma oficial de los colegios). Como he indicado, los cuestionarios eran anónimos. El objetivo era que pudiesen sentirse totalmente libres de responder lo que opinaran. (En ambas experiencias incluyo los cuestionarios empleados).

<b>4ª FASE. ANÁLISIS DE LOS DATOS RECOGIDOS</b>	
<b>ESTUDIOS DE CASOS</b>	<b>INVESTIGACIÓN EDUCATIVA BASADA EN LAS ARTES VISUALES</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>a) - Lectura reflexiva e interpretación inicial: Categorías iniciales.</li> <li>b) - Triangulación de datos: Categorías definitivas.</li> <li>c) - Estructuración de los datos en función de las categorías iniciales y definitivas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) - Revisión material visual, interpretación inicial: Categorías iniciales.</li> <li>b) - Triangulación de datos visuales: Categorías definitivas.</li> <li>c) - Estructuración de los datos visuales en función de las categorías iniciales y definitivas.</li> </ul>

## Fase 4. Análisis de los datos recogidos

Tras haber realizado el trabajo de campo era el momento de ordenar, analizar e interpretar los datos recogidos a través de las herramientas de ambos modelos, para así ir poco a poco entendiendo la realidad investigada.

Aunque la recogida de datos y el análisis de los mismos lo hice en dos etapas diferentes (Fase 3 y Fase 4), mientras realizaba los trabajos de campo también empezaba a interpretar parte de los datos y los escribía en el diario. El no analizar cada caso completamente tras haber realizado el trabajo de campo en dicho colegio respondía a una decisión consciente (el no estar excesivamente condicionado por los resultados del colegio previo), aunque también fue una situación coyuntural (no tenía demasiado tiempo para analizar los datos entre colegio y colegio). Como reflexionaré en la conclusión, esta opción tuvo su lado positivo (el no tener muchas ideas preconcebidas cuando iba a un nuevo UWC) y el lado negativo (tener más datos de los que necesitaba para la investigación). No obstante, la experiencia de trabajo de campo que iba adquiriendo con cada estancia me ayudaba a que la siguiente fuera mejor y más productiva. En la última estancia en Pearson College, pude beneficiarme de todas las horas previas de campo en Atlantic College y UWC Maastricht.

En el curso de Rosario Gutiérrez Pérez (2014 b) aprendí sobre varias técnicas procedimentales para el análisis de datos. De Robert Stake recogí fundamentalmente el estilo de enfrentarse a los datos y de elaborar los informes. Según Stake, el análisis de datos tiene “mucho de arte y de proceso intuitivo” (1999, p. 68). Para este autor, el análisis de los hechos no es algo de precisión matemática sino que es un proceso subjetivo. Ambos autores en sus cursos coincidían que cada investigador encuentra su propia forma de analizar los datos obtenidos, pues cada investigador y cada contexto son diferentes. No obstante, tanto ellos (Gutiérrez Pérez, 2005; Stake, 1999) como Woods (1987) y Taylor y Bogdan (1987) describen tres fases comunes como pueden verse en la parte izquierda de la tabla.

En el análisis del Estudio de Caso central en esta tesis doctoral (Pearson College) seguí la misma estructura propuesta por estos autores, pero incorporando en paralelo el análisis de los datos visuales recogidos con la metodología IEBAV (derecha de la tabla).

### **a) Lectura reflexiva de los materiales escritos y revisión del material visual. Primeras interpretaciones: Categorías iniciales.**

Tras volver de Canadá, el primer paso que realicé fue revisar todos los materiales visuales que había obtenido, ya fueran los míos a través de las fotos de campo, los entregados por los participantes a través del proyecto *Picturing UWC* o los documentos visuales que recogí en el propio centro. Con estas primeras pistas y, mientras iba reflexionando sobre ellas, iba creando las categorías iniciales en forma de carpetas (individuales y carpetas con subcarpetas). Dado que los materiales que estaba revisando provenían de muchas fuentes diferentes (sobre todo los materiales de los alumnos y profesores a través de la iniciativa *Picturing UWC*), mientras iba haciendo estas primeras categorías iniciales, también iba empezando a triangular los datos al contrastar los unos con los otros. Para estas categorías usé el programa *Bridge* de Adobe, codificando las fotografías y vídeos (y las propias carpetas) por colores y con estrellas (de 1 a 5). Para mayor rapidez puse pegatinas en el teclado de mi ordenador con cada uno de los colores. El rojo era para materiales visuales iniciales que fuesen

interesantes de “la vida general del colegio”, en amarillo “las actividades artísticas dentro del aula”, el verde “las actividades artísticas y creativas fuera del aula” y el azul para “temas diversos”. A más estrellas, mejor era el material visual. Estas primeras selecciones y codificaciones por color y por número de estrellas me ayudaron a empezar a estructurar la información.

El siguiente paso fue hacer una lectura detallada de los materiales textuales recogidos: notas de campo, registros, diarios y documentos del centro. Y hacer un proceso similar al anterior (con los materiales visuales) pero esta vez con los materiales textuales. Fui haciéndome esquemas de las pistas más recurrentes que iban saliendo y tras reflexionar sobre ellas, las iba organizando en carpetas de archivos escritos. También escuché y transcribí todas las entrevistas que había realizado en el centro. Para ello usé el programa *ExpressScribe*, que es un *software* específico para la transcripción de entrevistas, permitiéndome adaptar el teclado a mi manera (para pausar las entrevistas, rebobinar, escucharlas más lentamente, etc.). Una vez transcritas las entrevistas y pasadas a un documento de texto *Word*, las imprimí y las codifiqué por colores. Para este paso y para el siguiente podría haber utilizado el programa específico de análisis e investigación cualitativa *ATLAS.ti*, del cual recibí un curso. Al final opté por no usarlo, pese a que me parece un buen programa, porque la forma tradicional de codificar con colores y poder ver todo físicamente en papel era de mayor utilidad para lo que necesitaba. Para análisis más complejos sí habría sido casi imprescindible este programa u otro como el *NVivo*.

Por otro lado visualicé todas las fotos y vídeos del *happening* realizado y revisé todos los dibujos. También leí todos los cuestionarios de los participantes tras la actividad y los transcribí a un documento de texto. Posteriormente fui agrupando las respuestas por categorías, empezando así a entender los aspectos comunes de las mismas.

## **b) Triangulación de datos textuales y visuales: Categorías definitivas.**

Tras las primeras revisiones seguí analizando los datos visuales y textuales pero esta vez, contrastando las diferentes informaciones obtenidas y viendo los aspectos comunes y los divergentes. Este proceso, llamado “triangulación” tiene como objetivo el reforzar la veracidad y la credibilidad de los resultados.

Para ello contrasté mis materiales con los recibidos por los participantes. Por ejemplo, fui afinando en las categorías de fotos al contrastar las diferentes fotos de los participantes y las mías. De este modo seguí haciendo cribas con el cifrado de “estrellas” del programa *Bridge* y a través de posicionar y repositonar las fotos en el programa de diseño *InDesign* de Adobe, que me permitía poder moverlas y trabajar con ellas para crear comparativas y discursos visuales.

A su vez también contrasté los aspectos que yo había observado (y recogido en mis notas y mi diario) con lo que me decían las personas en sus entrevistas. De igual forma, cuando en alguna ocasión me faltaban algunos datos, preguntaba por email al colegio (profesores y empleados con los que hice contacto), y en ocasiones a algunos exalumnos del centro (que fueron alumnos cuando yo estaba allí). A esta altura, para contrastar mejor los resultados de las entrevistas que tenía transcritas, traduje las partes más relevantes de las mismas que quizás podría usar en el informe de investigación.

En paralelo seguí analizando los dibujos y cuestionarios realizados tras el *happening*, con las fotos y los vídeos del mismo, y fui contrastando e interpretando todos los datos con mi propia experiencia y mis notas de campo. De esta forma entendí las repercusiones que esta actividad había tenido en el colegio y empecé a redactar esta parte del informe que aunaba descripciones textuales del evento, fotografías, dibujos, respuestas de los propios participantes y mis interpretaciones intercaladas en cada categoría.

De igual manera, aparte de contrastar los datos que yo había recogido con los de los participantes (ya fueran textuales o visuales), contrasté durante el proceso todos mis datos entre sí, ya que habían sido recogidos con herramientas muy diferentes procedentes de los dos enfoques empleados: notas de campo, diarios, fotos de campo, vídeos, etc.

El carácter recurrente y emergente del enfoque cualitativo y de los métodos utilizados me permitió ir perfilando las categorías iniciales hasta que, tras el proceso de triangulación de todos los datos, pude conseguir las categorías definitivas.

### **c) Estructuración de los datos textuales y visuales en función de las categorías iniciales y definitivas.**

Tras tener las categorías definitivas las estructuré en secciones, que pasaron a formar parte del capítulo empírico principal de la tesis: El Estudio de Caso en Pearson College en Canadá. Como se puede ver, los primeros subcapítulos son más descriptivos, con el fin de introducir al lector en el contexto estudiado y así mostrar sus peculiaridades, y posteriormente se centra en los aspectos artísticos y creativos de dicho centro.

El hecho de que las técnicas de investigación hayan sido mixtas, me ha permitido la obtención de datos empíricos de naturalezas muy diferentes. Creo que esta variedad de datos textuales y visuales enriquecen el análisis y la comprensión del tema investigado al añadir lo mejor de cada modelo (Banks, 2010). De igual forma, los resultados tienen el potencial de ser más sugerentes al usar combinadamente el lenguaje textual y el visual. Esta riqueza conlleva más tiempo y esfuerzo a la hora de examinar los datos, estructurarlos y crear el informe, pues hay más materiales que analizar y triangular.

## Fase 5. Elaboración del informe

Esta tesis no sigue estrictamente la estructura de un informe de Estudio de Caso Simple ni de un Estudio de Caso Múltiple (o Multicaso). Por un lado se presenta el Estudio de Caso principal de la investigación (en Pearson College – Canadá). Por otro, las Indagaciones Paralelas incluyen una de las experiencias de *happening* en el colegio de Holanda, los resultados del grupo focal y las entrevistas realizadas a varios ex alumnos. De esta manera obtendría una visión del tema desde ángulos diferentes pero a su vez contrastados entre sí: Desde dentro de un colegio (Pearson College) y desde fuera del mismo.

La estructura del Estudio de Caso de Pearson College la fui elaborando en paralelo visualmente y textualmente. En algunas secciones está integrado el texto y la imagen y en otras, conscientemente están separadas, cuando no quería que hubiera interferencias. Por ejemplo, en algunas secciones muestro fotos sin texto porque en las metodologías artísticas de investigación se entiende que las imágenes, cuando son de calidad y elegidas a conciencia, son suficientemente explicativas. No hace falta describir la imagen con palabras cuando ésta ya narra una situación o idea, pues no solo sería redundar en lo mismo, sino que a menudo nos distraería del mensaje de la propia imagen. La capacidad metafórica y evocativa de las imágenes visuales es la peculiaridad que se añade a una investigación educativa de estas características (Roldán y Marín-Viadel, 2012).

Siguiendo las indicaciones de Rosario Gutiérrez Pérez (2005) y Robert Stake (1999), tanto en sus publicaciones como sobre todo en lo aprendido en sus seminarios, me cercioré de que: Los textos fuesen descriptivos y narrados de una forma personal rica, para permitir al lector de alguna forma, tener una “experiencia” de lo vivido por mí. Stake (2014) lo describió como “experiencia vicaria”, o sea, el poder vivir ciertas sensaciones y emociones a través de las experiencias de otra persona. Esto, apoyado en datos, reflexiones, citas de los participantes, etc., permitiría al lector sacar sus propias conclusiones.

Ambos autores sugerían además que ese lenguaje descriptivo fuera sencillo y cercano (no técnico ni lleno de teorías), y que no solo expusiese los hechos o resultados de forma escueta sino que comunicase cómo transcurrieron los hechos detalladamente. También recomendaban el apoyar los textos con las opiniones de los participantes (ya fueran “positivas” o “negativas” para la investigación) para así proveer las visiones de la comunidad, consiguiendo así ser más rigurosos. Para esto había que mantenerse en cierta forma objetivos, para intentar no forzar interpretaciones sesgadas en los lectores.

Aplicar estas ideas a las imágenes era igual de importante. Comunicar visualmente, y de la forma más rica posible, el contexto, lo que sucedía, cómo la gente vivía su experiencia... y poder “ver” las opiniones de los participantes a través de sus propios materiales visuales. Esta “escritura visual” la realicé a través de algunas herramientas propuestas por Ricardo Marín Viadel y Joaquín Roldán (2010, 2012), adaptándolas a mi investigación:

- *Fotografías independientes*: Para ilustrar y mostrar elementos y componentes del tema.
- *Pares fotográficos*: Para reforzar, por similitud o contraste un concepto con dos fotografías.
- *Series fotográficas*: Para describir una actividad que transcurre en el tiempo.
- *Fotoensayos*: Para explicar un argumento a través de las narrativas visuales de varias imágenes.

También utilicé los *fotocollages* para crear “mosaicos de realidades” y enfatizar así un tema concreto.



Después de elaborar el capítulo del Estudio de Caso en Pearson College continué con las “Indagaciones Paralelas”. Tras tener estos capítulos acabados procedí a realizar las conclusiones, contrastando los resultados de estas dos partes, que me ofrecían perspectivas diferentes sobre el mismo tema.

Una vez terminada la tesis (aunque no tuviera un formato de informe final de Estudio de Caso al uso), la presenté a Pearson College, al ser el único colegio UWC que se veía reflejado en la tesis de forma completa, para recibir sus comentarios y visto bueno; los cuales incorporé a la misma.

Al UWC de Holanda y a todos los alumnos que participaron en el *happening de luz negra* les mandé las fotos de la actividad (algunas de las cuales aparecen en esta tesis), al poco tiempo de realizarlo. Tras la lectura de la tesis enviaré copias de la misma a este colegio al igual que al UWC de Gales y la Oficina Internacional UWC de Londres, donde archivan estos documentos, y quien se encarga de dar difusión a estos trabajos. A su vez, haré un informe con el resumen de la misma y con sugerencias para el movimiento UWC, que haré llegar a las personas que les pueda ser de utilidad, como los directores de los distintos colegios.



### **3. CONTEXTO, MARCO TEÓRICO Y ESTADO DE LA CUESTIÓN**



# **3.1 Contexto: Movimiento educativo United World Colleges (UWC)**



### **3.1.1 UWC: La educación como catalizador de cambio**



### **UWC Mission**

UWC makes education a force to unite people,  
nations and cultures for peace and a sustainable future

### **UWC Values**

International and intercultural understanding | The celebration of difference  
Personal responsibility and integrity | Mutual responsibility and respect  
Compassion and service | Respect for the environment  
A sense of idealism | Personal challenge | Action and personal example



## Misión, valores y funcionamiento

*UWC hace de la educación una fuerza para unir a las personas, las naciones y las culturas por la paz y un futuro sostenible (Misión de los UWC).*

Como reza su misión, y como su propio nombre indica, United World Colleges – Colegios del Mundo Unido, tiene un objetivo claro: unir el mundo a través de la educación.

Para ello, este movimiento educativo global selecciona a jóvenes de todo el mundo para que vivan y estudien juntos durante los dos años del bachillerato. Cada colegio es una comunidad internacional e intercultural donde estudiantes de unos 80 países, con bagajes culturales, sociales, económicos y religiosos muy diferentes, aprenden a convivir juntos con el fin de que esa experiencia les transforme y convertirse así en catalizadores de cambio en el mundo.

La experiencia educativa UWC se basa en los siguientes valores:

- Entendimiento internacional e intercultural
- Respeto y valoración de la diversidad
- Responsabilidad personal e integridad
- Respeto y responsabilidad mutuos
- Compasión y servicio
- Respeto por el medioambiente
- Un sentido de idealismo
- Desafío personal
- Acción y ejemplo personal

En la actualidad hay 17 colegios en 4 continentes, y los alumnos que asisten a éstos, tienen entre 16 y 19 años (aunque 4 de los centros también tienen alumnos más pequeños). Esta fue la edad que el fundador de los UWC Kurt Hahn pensó más apropiada: La energía y el idealismo propio de los jóvenes podrían ser guiados hacia la empatía, la responsabilidad y el servicio desinteresado durante toda la vida (Sutcliffe, 2012).

Todos los alumnos que asisten a los UWC son seleccionados localmente a través de los Comités Nacionales presentes en 157 países. Esta selección se basa en los méritos propios de los candidatos, y su potencial para aprovechar la experiencia al máximo y contribuir positivamente a los colegios.



Algunos de los criterios comunes de selección son: a) curiosidad intelectual y motivación, b) compromiso activo, c) competencias sociales, d) resiliencia, responsabilidad personal e integridad, e) motivación por los UWC (Core Selection Criteria, 2012). Éstos son adaptados y ampliados por los diferentes Comités Nacionales para ajustarse a sus contextos concretos. La gran mayoría de estos comités de selección están formados por voluntarios (unos 3.000) que a su vez fueron alumnos de los UWC, y que por lo tanto, conocen de primera mano la experiencia.

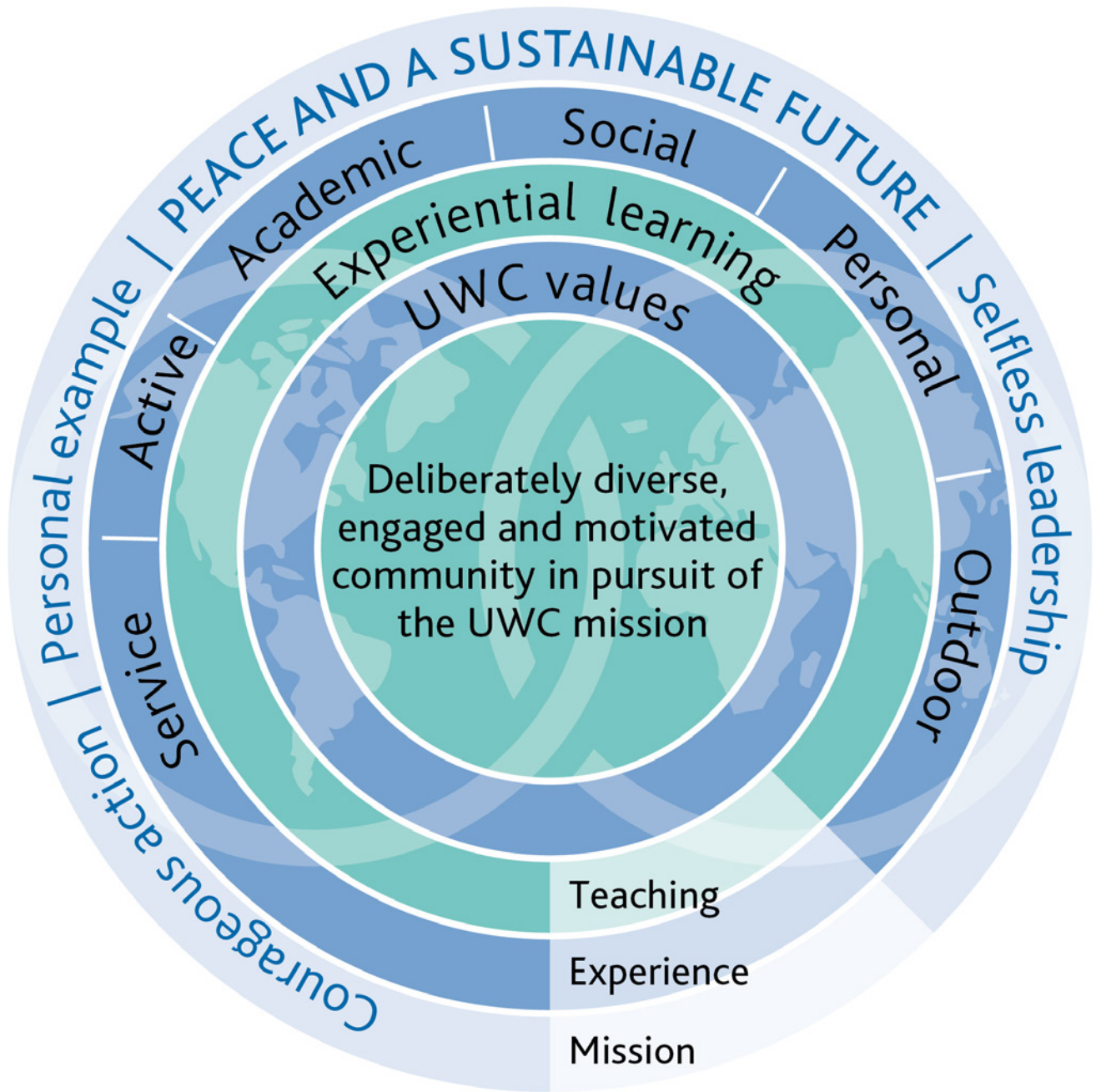
En consonancia con los valores del movimiento (que la educación debe ser independiente de las capacidades socioeconómicas de los alumnos), los candidatos son seleccionados para asistir a los UWC. La mayoría de los alumnos son becados (más del 70 %). Con el fin de aumentar el número de becas por país, algunos Comités Nacionales tienen abierta la posibilidad de que las familias contribuyan con parte de la beca (o en ocasiones con beca completa). Esta opción es solo posible si el candidato ha pasado todo el proceso de selección. No se puede asistir a un UWC pagando sin haber sido seleccionado.

El movimiento UWC es una institución educativa global e independiente y su financiación varía según los diferentes colegios; incluyendo patrocinadores públicos y privados, a través de organizaciones internacionales, gobiernos, regiones autónomas, fundaciones, empresas y donaciones particulares de todo tipo de personas.

En paralelo a los colegios, el movimiento UWC también organiza programas educativos más cortos (*short courses*), ya sea en algunos de sus campus (en verano, cuando los alumnos habituales están de vacaciones) o en otras ciudades o países. Se trata de experiencias comprimidas (normalmente, entre una y dos semanas) con el objetivo de que más jóvenes tengan la experiencia educativa UWC. En España por ejemplo, se organiza en verano el “UWC summer programme - Action x Change” y en invierno el “UWC winter programme - Action x Peace” desde la Fundación Comité Español de los Colegios del Mundo Unido (Programas Cortos, 2017).

El movimiento, además de estar compuesto por los colegios (con sus alumnos, profesores y empleados) y los Comités Nacionales en los diferentes países, cuenta también con: El *UWC Council* (Consejo UWC) con 60 miembros; el *UWC International Board* (Junta Internacional UWC) con 13 miembros directivos y 9 subcomités (con varias personas en cada uno); y la *UWC International Office* (Oficina Internacional UWC) en Londres quien se encarga de varios de los aspectos logísticos del movimiento (UWC International Governance Organigram, 2017). A su vez tiene un grupo de representantes-patronos y una presidenta, que en la actualidad es la Reina Noor de Jordania. Cada colegio por su parte tiene su junta directiva y sus cuerpos organizativos correspondientes.

Otro de los componentes principales del movimiento educativo UWC son sus exalumnos. Hasta la fecha hay más de 60.000 alumnos graduados de los UWC de más de 180 países (prácticamente todos los países del mundo). Esta amplia red internacional, además de contribuir con los Comités Nacionales de selección, llevan consigo los ideales de paz e igualdad vividos durante su experiencia UWC.



## Modelo educativo y principios

*UWC schools and colleges offer life-defining experiences for young people, enabling them to discover the possibility of change through courageous action, personal example and selfless leadership. This education enshrines a commitment to the balanced development of the whole person; that is, its task is to encourage an integrated development of human potential across a range of different dimensions, including the intellectual, moral, aesthetic, emotional, social, spiritual, and physical.*

*Las escuelas y los colegios UWC ofrecen experiencias transformadoras a los jóvenes, permitiéndoles descubrir la posibilidad de cambio a través de actos de valor, el ejemplo personal y el liderazgo desinteresado. Esta educación implica un compromiso con el desarrollo equilibrado de toda la persona; su tarea es incentivar el desarrollo integrado del potencial humano en diferentes dimensiones, incluyendo la intelectual, moral, estética, emocional, social, espiritual y física (UWC Educational Model, 2013, p. 3).*

Todos los colegios comparten la misma misión, valores, modelo educativo y principios, aunque cada uno tiene su identidad propia, dependiendo del país y la cultura donde esté situado.

En el centro del modelo UWC se encuentra una **“Comunidad deliberadamente diversa, comprometida y motivada en pos de la misión UWC”**. Como decía, la idea principal es juntar a jóvenes de todo el mundo de orígenes muy diferentes para que vivan y aprendan los unos de los otros. La educación UWC, mostrada visualmente a través de este modelo circular, se lleva a cabo a través siete principios inspirados por el fundador Kurt Hahn y por la experiencia adquirida por el movimiento en los últimos 50 años.

### UWC Principles

- 1. Education should take place within a diverse college community. Students should be selected from regions and social groups that reflect the wide range of tensions among and between people.*
- 2. Education requires active promotion of intercultural understanding and the development of genuine concern for others, founded on shared life experiences, and cooperative and collaborative living. This includes talking about and engaging with global issues in the pursuit of peace.*
- 3. Physical fitness and a healthy lifestyle are integral to developing a balanced person. Unhealthy lifestyles limit human potential.*
- 4. Community interaction is at the heart of college/school life. This requires the full and active participation of all members of the school or college.*
- 5. Students should be able to take positive action around issues of sustainability on both an institutional and individual level.*



6. *Students must have opportunities to practice personal initiative, self-discipline and responsibility, and to manage risk and embrace challenges. Where appropriate, these opportunities need to be supported by a reassuring adult presence.*
7. *Recognition is given to the fact that individuals possess unique talents and abilities. Programs should exist in each school/college which help students fulfil their potential.*

### **Principios UWC**

1. *La educación debe tener lugar dentro de una comunidad educativa diversa. Los estudiantes deben ser elegidos de regiones y grupos sociales que reflejen la gran variedad de tensiones que existen entre las personas.*
2. *La educación requiere la promoción activa del entendimiento intercultural y el desarrollo de una preocupación genuina por los demás, basada en experiencias vitales compartidas y una vida de colaboración y cooperación. Esto implica debatir sobre temas globales y comprometerse con los mismos en la búsqueda de la paz.*
3. *La buena forma física y un estilo de vida saludable son esenciales para el desarrollo de una persona equilibrada. Los malos estilos de vida limitan el potencial humano.*
4. *La interacción comunitaria es la esencia de la vida en el colegio. Esto requiere la participación total y activa de todos sus miembros.*
5. *Los estudiantes deben ser capaces de emprender acciones positivas sobre temas de sostenibilidad tanto a nivel institucional como individual.*
6. *Los estudiantes deben tener oportunidades para poner en práctica la iniciativa personal, la autodisciplina y la responsabilidad, y para gestionar riesgos y afrontar desafíos. Cuando proceda, se deben apoyar estas oportunidades con la presencia tranquilizadora de un adulto.*
7. *Se reconoce el hecho de que los individuos poseen talentos y habilidades únicos. En los colegios, deben existir programas que ayuden a los estudiantes a alcanzar su pleno potencial.*

(Guiding Principles of UWC Schools and Colleges, 2010, p. 1-2)

Two passions are not likely to die out in this world, love of country  
and love of liberty. They can be kept pure by one ideal which can tame yet not weaken them —  
tender love for all mankind.

KURT  
HAHN  
1886  
1974

His vision  
& energy  
were —  
decisive in  
founding

SALEM 1920 · GORDONSTOUN  
1933 · OUTWARD BOUND 1941  
DUKE OF EDINBURGH AWARD  
SCHEME 1956 · TREVELYAN  
SCHOLARSHIPS 1958 · MEDICAL  
COMMISSION FOR ACCIDENT  
PREVENTION 1964 · ATLANTIC  
COLLEGE 1962 ·

*Considero que la mayor tarea de la educación es asegurar la supervivencia de estas cualidades: una curiosidad emprendedora, un espíritu invencible, tenacidad en la búsqueda, disposición al sacrificio consciente, y por encima de todo, compasión.*

*I regard it as the foremost task of education to ensure the survival of these qualities: an enterprising curiosity, an undefeatable spirit, tenacity in pursuit, readiness for sensible self-denial and above all, compassion.*

Kurt Hahn. Fundador de los UWC

*Dos pasiones no son incompatibles en este mundo, el amor por un país y el amor a la libertad. Pueden mantenerse puros por un ideal que los sosiegue pero no los debilite.*

*Amor cordial para toda la humanidad.*

*Two passions are not likely to die out in this world, love of country and love of liberty. They can be kept pure by one ideal which can tame yet not weaken them.*

*Tender love for all mankind.*

Kurt Hahn. Fundador de los UWC



## Origen y desarrollo del movimiento

*In the turbulent world of the 21st century, UWC's aims and objectives are as relevant today as they were in 1962 – perhaps even more so.*

*En el turbulento mundo del siglo 21, los propósitos y los objetivos de los UWC son tan relevantes hoy como lo fueron en 1962, quizá incluso más (Our History, 2017, s.p.).*

El movimiento educativo United World Colleges tiene su origen en 1962 con la fundación de su primer colegio, Atlantic College, en el sur de Gales. El mundo estaba sumido en plena Guerra Fría y ya había experimentado, entre muchas otras contiendas bélicas, dos Guerras Mundiales.

La propuesta de su fundador, Kurt Hahn (1886-1974), era juntar a jóvenes de diferentes naciones (muchas de las cuales habían estado en conflicto) para trabajar por un mundo más pacífico. A través de una educación que pusiera especial énfasis en la colaboración y el entendimiento entre países y culturas, cada joven podría convertirse en un “embajador” de la paz. El propio Hahn, alemán de origen judío (educado en Alemania y en la Universidad de Oxford en Inglaterra), vivió los horrores de la guerra durante la Primera Guerra Mundial, y posteriormente tuvo que exiliarse en Reino Unido en 1933, después de hablar públicamente en contra de los Nazis (Sutcliffe, 2012).

La fundación del movimiento UWC fue la culminación de una vida dedicada a la educación. Con anterioridad Hahn había fundado Schule Schloss Salem en Alemania (1920), Gordonstoun School en Escocia (1933) y a su vez había sido uno de los fundadores de las organizaciones Outward Bound (1941) y Duke of Edinburgh's Award (1956) (Richards, 1981; Sutcliffe, 2012). Muchos reconocen a Kurt Hahn como una de las figuras más influyentes en el ámbito de la educación internacional y el aprendizaje experiencial del siglo XX (Peterson, 1987/2003; Richards, 1981; Sutcliffe, 2012).

A continuación muestro algunos de los hitos más importantes del movimiento UWC recogidos por la Oficina Internacional UWC de Londres (Our history, 2010):

- 1962** – Se funda el movimiento UWC con la apertura de Atlantic College. El periódico The Times lo describe como “el experimento más emocionante en educación desde la Segunda Guerra Mundial”.
- 1967** – Lord Mountbatten es nombrado presidente del movimiento. En 1968 acuña el nombre “United World Colleges”.
- 1970s** – Durante los años 70 se establecen los Comités Nacionales en diferentes países para seleccionar a los estudiantes.
- 1974** – Pearson College UWC abre sus puertas en Canadá gracias al trabajo del ex Primer Ministro y Premio Nobel de la Paz Lester B. Pearson.
- 1975** – Singapore International School se convierte en un UWC (en la actualidad llamado UWC South East Asia).

*El propósito de nuestro movimiento educativo no es simplemente educar jóvenes sino también promover activistas para la paz y futuros líderes que puedan ayudar a resolver los problemas dentro de sus propias sociedades y ayudar a construir puentes entre comunidades y culturas dentro de sus regiones y alrededor del mundo.*

*The goal of our educational movement is not simply to produce educated young people but also to nurture activists for peace and future leaders who can help resolve the challenges within their own societies and contribute to building bridges between communities and cultures within their regions and throughout the world.*

Reina Noor de Jordania. Presidenta de los UWC.



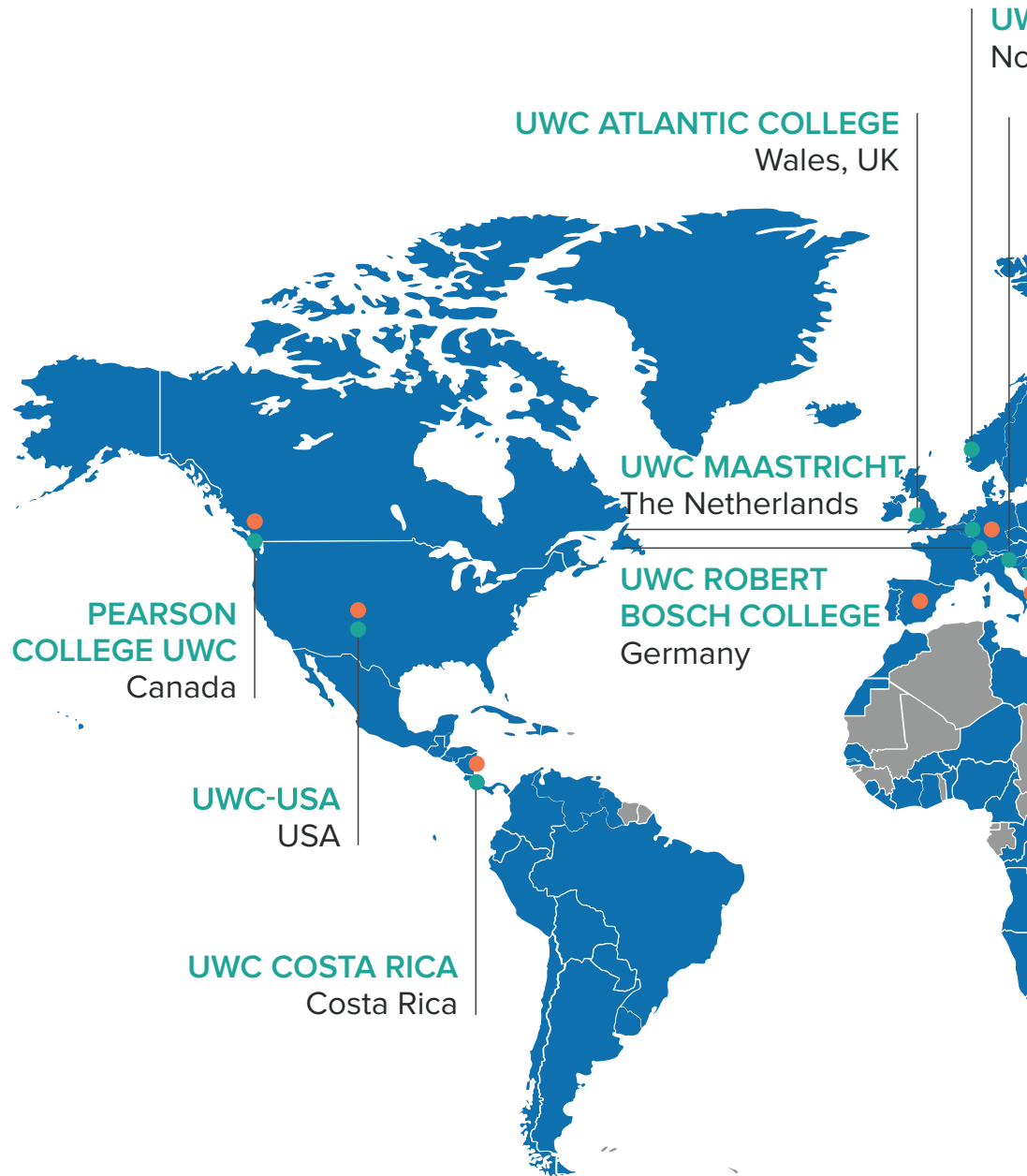
*La característica sorprendente de los UWC es que abarcan el mundo entero. Son únicos y son conscientes de sus responsabilidades.*

*The striking feature of the UWC is that they embrace the entire world. They are unique and they are conscious of their responsibilities.*

Nelson Mandela. Expresidente de los UWC.

Archivos de la Oficina Internacional UWC (1990s).  
[Presidentes UWC]. Fotografía independiente.

- 1978** – El Príncipe de Gales toma la presidencia de los UWC.
- 1981** – Waterford Kamhlaba School en Suazilandia se convierte en Waterford Kamhlaba UWC of Southern Africa (originalmente fundado en 1963 como una escuela multirracial en oposición a las políticas del apartheid de Sudáfrica).
- 1982** – Dos colegios más abren: UWC-USA en Nuevo Méjico (EE. UU.) y UWC Adriatic (Italia).
- 1988** – El Príncipe de Gales y el agrónomo Dr. Luis Marcano Coello ayudan a establecer en Venezuela el primer UWC enfocado en la agricultura y el desarrollo: Simón Bolívar UWC of Agriculture abre sus puertas.
- 1990s** – Comienzan a realizarse cursos cortos UWC (*short courses*), dando la oportunidad a más gente joven el experimentar este modelo pionero en educación.
- 1992** – El colegio Li Po Chun UWC abre sus puertas en Hong Kong.
- 1995** – La Reina Noor de Jordania y Nelson Mandela se convierten en los Presidentes de UWC. El colegio UWC Red Cross Nordic abre sus puertas en Noruega en conjunción con el movimiento Cruz Roja y Media Luna Roja y los 8 gobiernos nórdicos.
- 1997** – UWC Mahindra College abre sus puertas en Pune, India.
- 1999** – Nelson Mandela pasa de ser Presidente a Presidente de Honor de los UWC.
- 2006** – Dos colegios más abren sus puertas: UWC Costa Rica (anteriormente llamado Costa Rica SOS Hermann Gmeiner International College) y UWC Mostar en Bosnia Herzegovina.
- 2009** – UWC Maastricht se une al movimiento (fusionando dos escuelas internacionales existentes, International School Maastricht y la International Primary School Joppenhof).
- 2012** – Simón Bolívar UWC of Agriculture en Venezuela cierra sus puertas tras las medidas tomadas por el gobierno para convertirla en una universidad.
- 2014** – Dos nuevos colegios abren: UWC Dilijan en Armenia y UWC Robert Bosch en Alemania.
- 2015** – UWC Changshu abre sus puertas en China.
- 2016** – UWC Thailand abre sus puertas en Tailandia.
- 2017** – UWC ISAK en Japón se incorpora al movimiento.



- UWC NATIONAL COMMITTEES
- UWC SCHOOLS AND COLLEGES
- UWC SHORT COURSES 2016

**UWC RED CROSS NORDIC**

Norway

**UWC ADRIATIC**

Italy

**UWC MOSTAR**

Bosnia and Herzegovina

**UWC ISAK JAPAN**

Japan

**UWC CHANGSHU CHINA**

China

**UWC LI PO CHUN**

Hong Kong

**UWC DILIJAN**

Armenia

**UWC SOUTH EAST ASIA**

Singapore

**UWC THAILAND**

Thailand

**UWC MAHINDRA COLLEGE**

India

**WATERFORD KAMHLABA UWC**

Swaziland

Archivos de la Oficina Internacional UWC (2017). [UWC movement map 2016-2017]. Documento oficial de los UWC.



Archivos de la Oficina Internacional UWC (2016). [UWC Colleges]. Fotocollage compuesto por 16 fotografías digitales de estudiantes y profesores de los UWC.

## Los colegios en la actualidad

En el mapa de la doble página anterior podemos ver en verde que a día de hoy (2017) hay 17 colegios UWC en 4 continentes. En azul todos los países en donde hay Comités Nacionales UWC (157 en la actualidad). También podemos ver los cursos cortos (UWC *short courses*) que tuvieron lugar en el 2016 con los círculos naranjas.

Cada colegio tiene su propia idiosincrasia y características particulares debido al país y la cultura donde están ubicados, así como al propio espacio físico donde se encuentran (algunos están alejados de los centros urbanos como el colegio de la India o el de EE. UU., mientras que otros están en plena ciudad como el de colegio Italia o el de Bosnia y Herzegovina). Lo que todos tienen en común como UWC es que son el hogar de una familia, una comunidad internacional e intercultural muy diversa en donde alumnos muy diferentes aprenden viviendo juntos, con el mismo objetivo de crear un mundo mejor a través de la educación.

UWC ATLANTIC COLLEGE (Gales – 1962) <https://www.atlanticcollege.org/>

PEARSON COLLEGE UWC (Canadá – 1974) <http://www.pearsoncollege.ca/>

UWC SOUTH EAST ASIA (Singapur – 1975) <https://www.uwcsea.edu.sg/>

WATERFORD KAMHLABA UWC (Suazilandia – 1983) <https://www.waterford.sz/>

UWC ADRIATIC (Italia – 1982) <https://www.uwcad.it/>

UWC USA (Estados Unidos – 1982) <https://www.uwc-usa.org>

LI PO CHUN UWC (Hong Kong – 1992) <http://www.lpcuwc.edu.hk/>

UWC RED CROSS NORDIC (Noruega – 1995) <https://uwcrn.no/>

UWC MAHINDRA COLLEGE (India – 1997) <http://uwcmahindracollege.org/>

UWC COSTA RICA (Costa Rica - 2006) <http://www.uwccostarica.org/>

UWC MOSTAR (Bosnia y Herzegovina – 2006) <http://uwcmostar.ba/>

UWC MAASTRICHT (Holanda – 2009) <https://www.uwcmaastricht.nl/>

UWC DILIAN (Armenia – 2014) <http://uwcdilijan.org/>

UWC ROBERT BOSCH (Alemania – 2014) <http://www.uwcrobertboschcollege.de/en/>

UWC CHANGSU (China – 2015) <http://www.uwcchina.org/>

UWC THAILAND (Tailandia – 2016) <http://www.uwcthailand.net/>

UWC ISAK (Japón – 2017) <https://uwcisak.jp/>

UWC - WEB GENERAL: <http://www.uwc.org/>



Anónimo (2000). [Estudiantes del Li Po Chun UWC of Hong Kong]. Fotografía independiente.



## La experiencia educativa: viviendo y estudiando juntos

### Viviendo

Como he nombrado y como podremos ver en detalle a través de fotos y descripciones en el Estudio de Caso de Pearson College, lo que en mi opinión hace especiales a los UWC, es ese espacio tan enriquecedor que se genera al reunir en sus colegios a jóvenes de todo el mundo en una edad en la que se pueden trabajar cambios profundos con los recursos adecuados.

Cuando me embarqué en este proyecto hace casi 20 años no sabía que iba a ser la experiencia más transformadora de mi vida, y que me iba a influenciar tanto en los años por venir.

Según mi vivencia personal, y por lo que he podido contrastar con muchos exalumnos de diferentes colegios desde que me gradué en el año 2000, y con otros tantos alumnos, profesores y empleados durante la realización de esta investigación; lo que más marca es la experiencia de vivir todos juntos, de compartir infinidad de actividades y momentos durante dos años bajo el mismo techo.

Cada centro es realmente una “aldea global” donde cada alumno es como el “embajador” de su país. Lo normal durante mi estancia en Hong Kong era que cada vez que comía en la cantina, cuando estaba en clase, o haciendo cualquier tipo de actividad, hubiera un alumno de cada país. El hecho de que todos estuviésemos allí juntos las 24 horas, creaba innumerables momentos de encuentro, de conversaciones y de actividades sin parar. Al compartir tantas cosas aprendíamos los unos de los otros y del mundo, pues cada uno traíamos parte de nuestro país y cultura con nosotros.

Cada colegio es también la suma de todos los alumnos, profesores y empleados que han pasado por él y han contribuido a crear la cultura del centro, las actividades y las tradiciones. Todo esto pasa de generación en generación. Por ejemplo en Hong Kong, de los 250 alumnos que tiene el colegio, cada año salen 125 (los que han terminado sus dos años) y entran 125 alumnos nuevos. Los que llevan un año (llamados “primeros años”) pasan a ser “segundos años”. Cada curso, mucha de la cultura del colegio (que tiene más de 20 años en el caso de Hong Kong, y más del doble en el caso de otros centros) se va transfiriendo de los “segundos años” a los “primeros años”... y así sucesivamente. Algunas pueden ser actividades concretas como quedarte a cargo de la actividad de “bailes latinoamericanos” por ejemplo; muchas otras son la propia filosofía y actitud de respeto en los colegios.

Una de estas tradiciones cuando llegan los alumnos nuevos es la de crear una acogedora bienvenida (por parte de los segundos años) para que se sientan queridos y seguros en un momento tan delicado. Los alumnos “mayores” llegan dos semanas antes para preparar todo tipo de actividades dentro de la “semana de orientación”: eventos culturales, visitas a la ciudad, excursión con campamento de un par de días, etc.

Otro aspecto es la relación entre los profesores y los estudiantes. En la mayoría de UWCs los profesores viven dentro de los colegios y además de impartir su asignatura también están involucrados en muchas otras actividades “extracurriculares” creativas, deportivas y de servicio; así como en la vida general del centro. De mis recuerdos más cordiales del colegio está el ir a casa de algunos profesores, como Dorothy Hakim de la India, un



Perez-Martin, F. (2014). *Medusa en ciencias y en arte*. Par fotográfico compuesto por una fotografía digital de los Archivos de Pearson College (izquierda) y otra del autor (derecha).

punto de encuentro para la cordialidad. Su familia era nuestra familia, y su hija Kathy nuestra pequeña hermana. Años más tarde, me reencontré con varios de ellos en diferentes lugares.

## Estudiando

Otro aspecto importante de la experiencia son los estudios (que también ilustraremos más adelante en el Estudio de Caso en Pearson). El currículum educativo de los UWC es el *International Baccalaureate* - Bachillerato Internacional (normalmente conocido como "IB").

El IB se fundó en el año 1968 y se estableció oficialmente como programa en 1975. Los vínculos entre IB y UWC han sido muy fuertes desde el comienzo. Altantic Collage en Gales fue uno de los colegios pioneros donde se hizo la prueba piloto de este currículum educativo y donde se adoptó oficialmente el mismo. Varias de las asignaturas del IB han sido creadas por profesores de los UWC, como por ejemplo "Marine Science" en el colegio de Canadá, o "Chinese Studies" en el colegio de Hong Kong. En su libro, *Schools Across Frontiers. The Story of the International Bachlaureate and the United World Colleges* (Escuelas más allá de las Fronteras. La Historia del Bachillerato Internacional y los Colegios del Mundo Unido), Alec Peterson (1987) profundiza en la relación simbiótica de ambas organizaciones desde sus orígenes. Él fue Director General del IB y a su vez uno de los fundadores de los UWC. También fue director de varios colegios en distintos países y director del Departamento de Educación de la Universidad de Oxford (Sutcliffe, 2012). El actual Chief Academic Officer (Director Jefe de la División Académica) del Bachillerato Internacional, David Hawley, fue director de Pearson College UWC en Canadá durante 10 años (coincidiendo mi estancia allí con sus últimos días en Pearson).

En la actualidad el currículum del IB esta presente en 4.644 Colegios en 147 países, la mayoría de las cuales son escuelas públicas (Hawley, 2016). En los últimos 20 años el IB también ha creado diversos programas para alumnos más jóvenes. En esta investigación me refiero únicamente a los dos años del bachillerato.

En la declaración de principios / misión del Bachillerato Internacional vemos claras similitudes con los United World Colleges, "crear un mundo mejor a través de la educación":

*El Bachillerato Internacional tiene como meta formar jóvenes solidarios, informados y ávidos de conocimiento, capaces de contribuir a crear un mundo mejor y más pacífico, en el marco del entendimiento mutuo y el respeto intercultural.*

*En pos de este objetivo, la organización colabora con establecimientos escolares, gobiernos y organizaciones internacionales para crear y desarrollar programas de educación internacional exigentes y métodos de evaluación rigurosos.*

*Estos programas alientan a estudiantes del mundo entero a adoptar una actitud activa de aprendizaje durante toda su vida, a ser compasivos y a entender que otras personas, con sus diferencias, también pueden estar en lo cierto.*

(Principios IB, 2017, s.p.)

Los alumnos deben elegir una asignatura de las ofertadas dentro de cada uno de estos grupos:

**GRUPO 1: Estudios de Lengua y Literatura**

**GRUPO 2: Adquisición de Lenguas**

**GRUPO 3: Individuos y Sociedades**

**GRUPO 4: Ciencias**

**GRUPO 5: Matemáticas**

**GRUPO 6: Artes**

De las 6 asignaturas elegidas, 3 serán a nivel superior y 3 a nivel medio. Las de nivel superior significa que tienes más horas de clase y que la exigencia es mayor que las de nivel medio.

Yo por ejemplo, como alumno del colegio de Hong Kong hice las siguientes asignaturas de cada grupo:

1 - Lengua y Literatura Española (nivel superior), 2 - Idioma Inglés (nivel superior), 3 - Estudios Chinos (nivel medio), 4 - Sistemas medioambientales (nivel medio), 5 - Estudios matemáticos (nivel medio), 6 - Artes Visuales (nivel superior).

El Grupo 6 (“Artes”), es el único grupo que no es obligatorio. En su lugar, los alumnos pueden optar por hacer una segunda asignatura de “Ciencias”, de “Individuos y Sociedades” o de “Adquisición de Lenguas”. Esto es un tema que sale a colación en diversas ocasiones en esta tesis (por ejemplo en las entrevistas de Pearson College o las conclusiones), ya que me parece discriminatorio hacia las asignaturas de Artes (Artes Visuales, Teatro, Música...).

Además de las 6 asignaturas hay 3 componentes troncales que todos los alumnos deben realizar:

- **Teoría del conocimiento:** Es un curso que sirve a los alumnos para reflexionar sobre la naturaleza del conocimiento y la manera en la que conocemos – aprendemos.
- **Monografía:** Es un trabajo de investigación que cada alumno realiza independientemente y que tiene por resultado un ensayo de unas 4.000 palabras sobre un tema original elegido por él. (Es similar a un artículo para una revista científica).
- **Creatividad, Acción y Servicio (CAS):** Durante los dos años los alumnos tienen que hacer diversas actividades de creatividad, acción (deportes) y servicio a la comunidad.

Las asignaturas del IB son bastante diferentes a lo que yo estaba acostumbrado en el instituto en España. Eran mucho más reflexivas y prácticas. Tenías que hacer bastantes ensayos críticos, experimentos reales en el laboratorio y “mancharte las manos” de verdad en el estudio de arte. El hecho de tener que realizar servicio

de voluntariado en la comunidad (dentro y fuera del colegio) y actividades creativas y deportes, lo hacía más enriquecedor. En los UWC se sobrepasan con creces los requerimientos que el IB exige en cuanto a horas de actividades “fuera de clase” - “extracurriculares” (de Creatividad, Acción y Servicio).

Desde que fui alumno en el colegio de Hong Kong, siempre ha habido un debate abierto sobre si el IB es el mejor currículum académico para los UWC. En estos 19 años (incluidos los años de investigación) he escuchado opiniones en ambos sentidos. Algunos piensan que es bueno por el rigor académico, mientras que otros piensan que ese mismo rigor genera a menudo demasiado estrés en los alumnos, y que esto va en detrimento de la experiencia educativa UWC. El colegio de la India tiene un proyecto piloto alternativo de currículum llamado el “UWC Mahindra Project Based Diploma” (2017), realizándolo con unos cuantos alumnos voluntarios cada año para estudiar si éste podría ser una opción al IB.

La experiencia educativa UWC es muy enriquecedora como hemos visto y como veremos extensamente en la parte empírica, pero esto no quiere decir que sean momentos fáciles y felices todo el tiempo. Por un lado está el estrés académico (a lo que se suma que casi todo el mundo estudia en un idioma que no es el suyo); estás a miles de kilómetros de tu casa (para muchos es la primera salida y son solo adolescentes) y además, la vida es muy intensa (para bien y para mal). Desde que llegué al colegio de Hong Kong escuché el problema llamado “el dilema de las 3 S”: Study, Sleep, Socialize (Estudiar, Dormir, Socializar). Entre los alumnos se decía (medio en broma, medio en serio) que de esas 3 S tendrías que elegir 2. O estudiar y dormir (pero no socializar), o socializar y dormir (pero no estudiar), etc. Creo que muchos optamos por socializar y estudiar pero dormir poco... Viendo en retrospectiva entiendo que el arte de vivirlo habría sido encontrar un balance entre las tres, pero no es fácil siendo alumno. Cuando he vuelto a los colegios años después (para esta tesis y con anterioridad), en ocasiones me he preguntado a mi mismo cómo pude resistir con tantas cosas. (Quizá tenga una visión un poco distorsionada porque el colegio de Hong Kong tiene la fama de ser el más académico). De una forma u otra la experiencia fue tremendamente enriquecedora y transformadora. Lo aprendido de las asignaturas del IB para mí queda en segundo (o tercer) plano en relación a lo que aprendí y experimenté fuera del aula con todos los amigos con los que viví. Muchos coincidimos en esta apreciación.



## **3.2 Marco Teórico: *Experiential Learning y Contact Hypothesis***





El marco teórico en el que se desarrolla esta investigación se sitúa entre el *Experiential Learning* (Aprendizaje Experiencial) (Kolb y Fry, 1975) y la *Contact Hypothesis* (Hipótesis del Contacto) (Allport, 1954). El Aprendizaje Experiencial rige la educación formal y no formal en los United World Colleges. La Hipótesis del Contacto es uno de los modelos teóricos que mejor puede explicar qué sucede al experimentar una educación UWC (Weld, 2014).

El **Aprendizaje Experiencial**, que es parte de la filosofía más amplia de la Educación Experiencial, promueve el aprender experimentando y reflexionando sobre lo vivido. La diferencia principal con el aprendizaje tradicional, basado normalmente en la memorización de conceptos abstractos de forma pasiva, es que el estudiante aprende de forma activa (Beard, 2010).

La idea de aprender haciendo no era nueva cuando surgió el Aprendizaje Experiencial. Aristóteles en su libro “Ética a Nicómaco” (349 a. C, Libro segundo - Capítulo primero), señala:

*Pues las cosas que tenemos que aprender antes de poder hacerlas las aprendemos haciéndolas; por ejemplo, los hombres se hacen albañiles construyendo y tañedores de lira, tocando la lira; así también nos volvemos justos haciendo actos justos, moderados haciendo actos moderados, valientes haciendo actos valientes.*

La teoría moderna del Aprendizaje Experiencial (también conocido como “Aprendizaje basado en Experiencias”) surge en los años 70 de la mano de David A. Kolb y Ron Fry (1975) quien estuvieron influenciados por autores como John Dewey, Jean Piaget o Kurt Lewis (Smith, 2010).

El Modelo de Aprendizaje Experiencial de Kolb y Fry (1975) (Experiential Learning Model) explica el proceso del Aprendizaje Experiencial de forma circular en 4 etapas: *Se vive una experiencia concreta – se observa y reflexiona sobre la experiencia vivida – se forman conceptos abstractos basados en esta reflexión – se aplican activamente los nuevos conceptos a otras experiencias.* Este ciclo puede comenzar en cualquiera de las etapas y debe ser concebido como una espiral continua.

Entre los autores y educadores que escribieron y crearon proyectos educativos en la línea del Aprendizaje Experiencial y la Educación Experiencial destacan John Dewey, Paulo Freire y Kurt Hahn. En su libro *Experience and Education* (1938) Dewey expresa la necesidad de poner las experiencias en el centro del proceso educativo. En él critica la educación tradicional centrada en transferir conocimientos (de una forma principalmente autoritaria y unidireccional) y no promover las propias experiencias de aprendizaje de los estudiantes. Por su lado, Paulo Freire (1970/1993) da un paso más a la visión crítica de Dewey, enfatizando el potencial emancipador de la educación. Éste aboga por un cambio social “aprendiendo a percibir las contradicciones sociales, políticas y económicas y a tomar acciones contra los elementos opresivos de la realidad” (Freire 1970/1993, p. 19, citado en Arsenault, 2007, p. 62).

Kurt Hahn, pese a haber escrito muy poco en su vida (se dedicó principalmente a la creación de proyectos y centros educativos), está considerado uno de los padres del Aprendizaje Experiencial (Gass, 2003; Kraft y Sakofs, 1985; Stremba y Bisson, 2009). Los United World Colleges y las otras organizaciones y proyectos educativos que fundó como Outward Bound, son algunos de los ejemplos frecuentemente reseñados cuando se habla de Aprendizaje Experiencial.

El UWC Educational Model (2013, p. 3) destaca la importancia del Aprendizaje Experiencial en el contexto de este movimiento educativo:

*El Aprendizaje Experiencial es fundamental en los UWC... Estas experiencias pueden ser desafiantes, alegres, frustrantes, y pueden cambiar la vida. Los UWC proveen un ambiente seguro y de apoyo donde aprender a través de la experiencia directa. Al vivir y trabajar juntos, los estudiantes desarrollan la empatía y le dan sentido a sus experiencias a través de medios como la reflexión, el diálogo, el ensayo y error, y el ver las cosas en perspectiva.*

Como hemos visto con anterioridad al hablar de la experiencia educativa UWC, este enfoque de Aprendizaje Experiencial sucede tanto dentro de clase (con asignaturas más prácticas y reflexivas que una educación tradicional) como fuera de la misma, a menudo sin necesidad de la presencia de un profesor (a través del programa CAS - Creatividad, Actividad y Servicio, y las diversas oportunidades informales que surgen al vivir en comunidad).

El Aprendizaje Experiencial está relacionado, pero no es igual que el *Active Learning* (Aprendizaje Activo), el *Cooperative Learning* (Aprendizaje Cooperativo) y el *Service Learning* (Aprendizaje Servicio) (Itin, 1999).

En la línea de la Educación Experiencial tenemos otros ejemplos educativos como las Escuelas Montessori, las Escuelas Wardorf o las Escuelas Krishnamurti (entre otras), pero cada una de éstas tiene su enfoque particular de concebir y promover el aprendizaje y el crecimiento personal de los alumnos.

La teoría **Contact Hypothesis (Hipótesis del Contacto)** (también conocida como *Intergroup Contact Theory* - Teoría del Contacto Intergrupal) sostiene que el contacto entre personas de grupos diferentes sirve para reducir prejuicios. Según el psicólogo Gordon Allport quien describió este término en su libro *The Nature of Prejudice* (1954) (La Naturaleza del Prejuicio), la mejor manera de reducir tensión y hostilidad entre grupos es poniéndolos en contacto. Según Everett (2013), esta teoría fue uno de los hitos más importantes de la psicología social del siglo XX, dado que surge en medio de la fuerte segregación racial predominante en la época en Estados Unidos.

La idea de poner en contacto a personas de culturas y países diferentes es precisamente la que vio nacer a los United World Colleges hace más de 50 años, aunque hasta el 2014 nunca se había hecho la conexión entre la teoría de la Hipótesis del Contacto y los UWC. Fue Leisa Weld, quien tras observar durante los 10 años que trabajó en Pearson College UWC en Canadá, hizo este enlace y lo plasmó en el artículo *Understanding the Magic* (2014).

Según Allport (1954), hay 4 condiciones para que la Hipótesis del Contacto sea efectiva en reducir los prejuicios. Aquí las muestro y las comento brevemente en el contexto UWC:

**1. Igualdad de condición:** Los miembros deben estar en una posición de igualdad. No debe haber una situación jerárquica. – En los UWC los estudiantes provienen de países, culturas, religiones y niveles socio económicos muy diferentes; sin embargo la igualdad se promueve activamente en los centros. Todos los estudiantes tienen las mismas libertades (por ejemplo de practicar su culto) y las mismas responsabilidades

(como realizar servicio en la comunidad del colegio y en el exterior). Todos los estudiantes tienen acceso a la misma educación, actividades, hospedaje, comidas, etc. Además, los colegios promueven que aquellos que vienen de condiciones económicas más favorables eviten exponer dicha riqueza en público para no crear diferencias con los que vienen de comunidades más desfavorecidas.

**2. Objetivos comunes y cooperación:** Los miembros deben depender los unos de los otros para conseguir sus objetivos comunes a través de actividades colaborativas. – En los UWC esto sucede a través de las actividades del programa “extracurricular” de Creatividad, Actividad y Servicio, y a través de los diversos proyectos culturales. Es totalmente común que estudiantes de regiones en conflicto como Israel y Palestina preparen juntos la semana de Oriente Medio para mostrar sus culturas a través de actividades artísticas.

**3. Interacción personal:** La situación de contacto debe desarrollarse de tal modo que permita a los miembros interactuar de manera informal y personal. – Esto sucede de forma continua en los UWC al estar viviendo, estudiando y realizando actividades en común durante las 24 horas del día en los 2 años que dura la experiencia.

**4. Apoyo institucional:** La organización debe apoyar el proceso de contacto y de entendimiento mutuo. – Este es el fin de la creación de los colegios UWC. La misión, valores y principios se basan en este objetivo principal: trabajar por la paz a través de las experiencias compartidas y la educación de jóvenes de países y bagajes diferentes.

Desde la aparición de esta teoría distintos psicólogos han seguido profundizando en los aspectos del contacto que generan una mayor reducción de los prejuicios:

*Recientemente el investigador en psicología de la Universidad de California (Santa Cruz) el Dr. Thomas Pettigrew añade algo revolucionario a estos hallazgos. En un meta-análisis de 500 estudios ha encontrado que todo lo que hace falta para un mayor entendimiento entre grupos es el contacto, y nada más, en todas las condiciones menos en las más hostiles y amenazantes. Sin embargo, existe un efecto positivo mayor si se cumplen algunas de las condiciones adicionales (DeAngelis, 2001, s.p.).*

En este macro estudio que tuvo lugar en 25 países (involucrando a 90.000 personas) encontró que en un 94 % de los estudios apoyaban la Hipótesis del Contacto (los prejuicios disminuían a medida que incrementaba el contacto entre las personas) (Plous, 2003).

Según DeAngelis (2001, s.p.) uno de los resultados más sorprendentes de la investigación de Pettigrew (2000) titulada *Does intergroup contact reduce prejudice? Recent meta-analytic findings*, es que: “La razón por la cual el contacto funciona, según su análisis, no es puramente o principalmente cognitiva, sino emocional”.

La presente investigación de tesis, que se haya en la intersección entre el Aprendizaje Experiencial y la Hipótesis de Contacto, hace especial hincapié en el aspecto emocional y social del arte en el contexto estudiado. Se centra en las experiencias artísticas y creativas y cómo fomentan las relaciones de contacto, los “modos de relación” y la celebración de la vida en la comunidad de los colegios UWC.

Según John Dewey:

*El arte rompe el caparazón que oculta la expresividad de las cosas experimentadas; nos sacude la pereza de la rutina y nos permite olvidarnos de nosotros mismos para reencontrarnos en el deleite del mundo experimentado en sus variadas cualidades y formas (1934/2008, p. 118).*

Todo esto es de especial relevancia en un contexto educativo como los UWC con la misión de unir a las personas y las naciones:

*Es una cuestión de comunicación y participación en los valores de la vida por medio de la imaginación; y las obras de arte son los medios más íntimos y enérgicos de ayudar a los individuos a participar en las artes de vivir. La civilización es incivil porque los seres humanos están divididos en sectas, razas, naciones, clases y camarillas incomunicadas (Dewey, 1934/2008, p. 381).*

Página siguiente: Perez-Martin, F. (2014). *Contacto en el taller de expresión corporal en UWC Maastricht - Holanda*. Fotografía digital independiente.





## **3.3 Estado de la cuestión sobre UWC**





### **3.3.1 Libros, tesis y artículos**

Página siguiente: Perez-Martin, F. (2014). *Libros publicados sobre los UWC*. Tabla de elaboración propia a partir de los archivos de la Oficina Internacional UWC y la actualización del autor desde 2004.

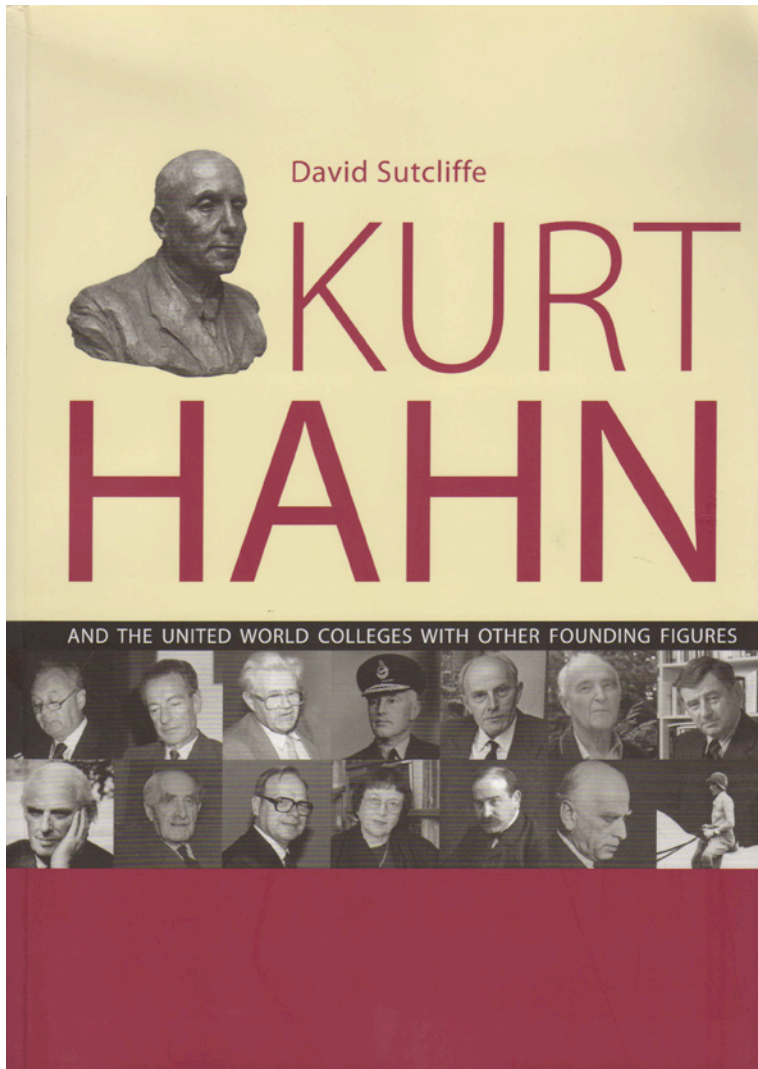
Desde los comienzos del movimiento educativo United World Colleges se han realizado diversas publicaciones sobre él, ya sea por los propios miembros de la organización o por gente externa interesada en algunos aspectos del mismo. Estas publicaciones han tomado forma a través de libros, capítulos de libro, tesis de doctorado, tesis de máster y algún artículo. Mediante la revisión bibliográfica exhaustiva durante mi estancia en la Oficina Internacional UWC de Londres, al igual que durante las estancias que realicé en los tres colegios UWC y la búsqueda en bases de datos especializadas; pude recolectar la mayor parte de los materiales que se habrían publicado sobre este movimiento educativo. Muchos de éstos, dada su antigüedad, los tuve que escanear a mano, mientras algunos los pude encontrar en formato digital.

A continuación muestro las publicaciones principales divididas por categorías a través de tablas-resumen. Después de cada tabla, hago unos comentarios generales y otros más particulares sobre algunas de las publicaciones concretas por su relevancia en mi investigación. En la segunda parte muestro el trabajo de dos jóvenes, que a través de medios artísticos (narraciones orales, poemas y un documental) han indagado sobre aspectos de los UWC desde un ángulo más creativo.

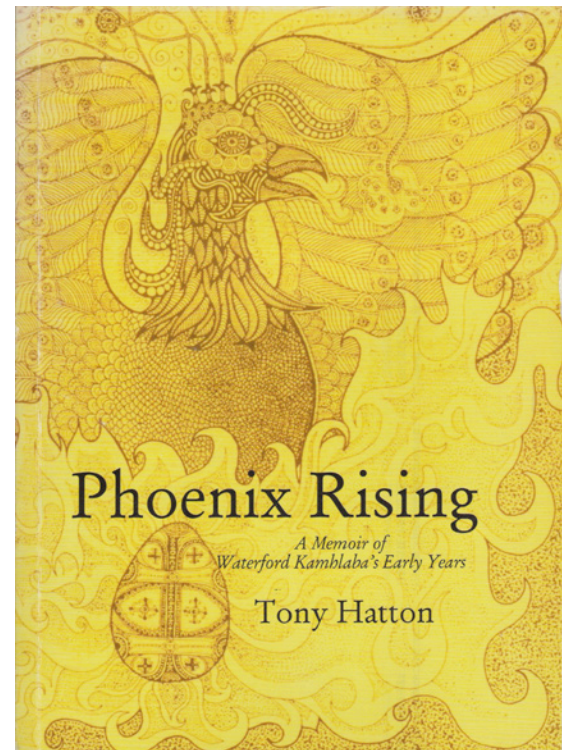
Antes de empezar la investigación en profundidad me cercioré, comunicándome con el director de la Oficina Internacional UWC de Londres (y realizando mis propias búsquedas iniciales), que no se había investigado nada sobre el tema que yo quería tratar: el arte y la creatividad en el movimiento UWC. Como este asunto no se había tratado desde ningún ángulo, empecé este trabajo.

## Libros

Año	Título del libro	Autor	Editorial
2013	<i>Phoenix Rising: A Memoir of Waterford Kamhlaba's Early Years</i>	Hatton, T.	Kamhlaba Publications. Mbbane (Suazilandia)
2012 2ª Ed: 2013	<i>Kurt Hahn and the United World Colleges with Other Founding Figures</i>	Sutcliffe, D.	Regione Autonoma Friuli Venezia Giulia. Trieste (Italia)
2004	<i>A Spin on Our World. Thirty Years of Evolving (and Revolving)</i>	Dombrowski, T. & E.	Lester B. Pearson College of the Pacific. Victoria (Canadá)
1997	<i>Dreams and Promises: The Story of the Armand Hammer United World College</i>	Lockwood, T. D.	Sunstone Press. Santa Fe (Estados Unidos)
1996	<i>Kurt Hahn's School and Legacy</i>	Flavin, M.	The Middle Atlantic Press. Wilmington (Estados Unidos)
1987 2ª Ed: 2003	<i>Schools Across Frontiers</i>	Peterson, A.	Open Court Publishing Co. La Salle (Estados Unidos)
1982	<i>Adventures in High Endeavour: People Understanding People: The Story of Lester B. Pearson College Of The Pacific.</i>	McGelligot, T. J.	Brownstone Press Ltd. Toronto (Canadá)



Sutcliffe, D. (2012). *Kurt Hahn and the United World Colleges with Other Founding Figures*. Trieste: Regione Autonoma Friuli Venezia Giulia.



Hatton, T. (2013). *Phoenix Rising: A Memoir of Waterford Kamhlaba's Early Years*. Mbbane: Kamhlaba Publications.

Los libros sobre UWC podemos agruparlos en dos tipos: Por un lado están los libros que narran la historia del movimiento UWC en su conjunto y por otro, los que cuentan la de diferentes centros UWC específicos.

Un buen ejemplo del primer tipo es *Kurt Hahn and the United World Colleges with Other Founding Figures*. Este libro está escrito por David Sutcliffe (2012), biógrafo oficial de Kurt Hahn y quien trabajó con el propio Hahn en el colegio de Salem en Alemania. Sutcliffe es un gran conocedor del movimiento educativo. Formó parte del grupo de profesores pioneros que iniciaron Atlantic College en 1962, y allí trabajó durante los siguientes 20 años en diferentes puestos, incluido el de director. Posteriormente, entre 1982 y 2001 fue director del UWC de Italia y en el año 2006 fue cofundador del UWC de Bosnia-Herzegovina. Este libro repasa exhaustivamente la historia del movimiento, su filosofía y su praxis, poniendo especial énfasis en las 14 personas que fueron decisivas en su fundación. Es la publicación histórica más completa hasta la fecha y cuenta con gran variedad de fotografías y archivos históricos (incluidos en el libro de manera visual). Se hizo para conmemorar el 50 aniversario del movimiento UWC en el 2012, y el año siguiente vio su segunda edición. Este autor ha escrito también el libro *The RIB: The Rigid-Hulled Inflatable Lifeboat and its Place of Birth – the Atlantic College* (2010) que trata sobre la historia de la construcción de esta embarcación neumática semirígida (comúnmente conocida como *zodiac*), que nació en el propio UWC dentro del programa del salvamento marítimo (que llevaban a cabo los estudiantes y profesores del centro) y que ahora es usada en todo el mundo.

Por otro lado tenemos libros que se centran en la historia particular de uno de los UWC, desde un enfoque más personal y narrativo. Entre ellos podemos ver por ejemplo *Phoenix Rising: A Memoir of Waterford Kamhlaba's Early Years* (Hatton, 2013) que narra la historia del UWC de Suazilandia; *A Spin on Our World. Thirty Years of Evolving (and Revolving)* (Dombrowski, T & E., 2004) que cuenta la historia y las anécdotas del UWC de Canadá; o *Dreams and Promises: The Story of the Armand Hammer United World College* (McGelligot, 1982) que detalla las del UWC de Estados Unidos. Éstos tienen en común que han sido escritos por directores o profesores de cada centro, que en algunos casos han trabajado en los mismos varias décadas.

En el libro *A Memoir of Waterford Kamhlaba's Early Years* (Hatton, 2013) aprendemos que el UWC de Suazilandia fue el primer colegio de todos los países del sur de África en permitir y promover que alumnos blancos y negros estudiaran y vivieran juntos. Ésto fue un auténtico revulsivo al régimen racista del apartheid sudafricano que en aquella época tenía a la población negra totalmente segregada. Fue especialmente importante, si tenemos en cuenta que Suazilandia es prácticamente un país "isla" dentro de Sudáfrica. El prefacio del libro lo hace el Presidente de la República de Botsuana, Seretse Khama Ian Khama, que fue alumno del propio colegio y expresa:

*Waterford Kamhlaba – nuestro colegio – era mucho más que eso. Era un modelo de multiracialismo, de honradez y de esperanza para todas las gentes del sur de África y del mundo. De aquí la segunda parte del nombre del colegio "Kamhlaba", dada por el Rey Sobhuza por su apropiado significado "El Mundo". No sin motivo el Arzobispo Tutu describe Waterford como "esta joya de África" y no sin razón también, Nelson Mandela tan cariñosamente ha expresado su gratitud a Waterford por la educación que ha dado a su familia (2013, p. 9).*

También hay varios libros sobre educación que tienen dedicado algún capítulo a los UWC, por ejemplo el *World Yearbook of Education 1991: International Schools and International Education* (Jonietz y Duncan, 1991), con el capítulo: *The United World Colleges* (p. 25-37). O el libro: *Founders: Innovators in Education, 1830-1980* (Stabler, 1987), con el capítulo *Atlantic College and the United World Colleges* (p. 213-218). De los 14 capítulos que pude encontrar, 4 estaban en alemán (idioma que no hablo) y el resto en inglés. El más reciente era del año 1995.

Estos libros y capítulos nos ayudan, tanto a los que estamos familiarizados con el movimiento como los que no, a entender el motivo y el contexto en los que surgen los UWC. Nos permiten también darnos cuenta de por qué siguen siendo relevantes a día de hoy los UWC en el mundo convulso que vivimos.

## Tesis doctorales

Hasta la fecha se han publicado 6 tesis doctorales sobre diferentes aspectos de los UWC, 3 en Reino Unido y 3 en Estados Unidos:

Año	Título de la Tesis doctoral	Autor	Universidad
2014	<i>UWC Red Cross Nordic: A Movement, a High School, a Catalyst for Change</i>	Gabrielsen, S.B.	University of Minnesota (Estados Unidos)
2010	<i>The Enduring Effects of a United World College (UWC) Education as Seen Through a Graduate's Eyes</i>	Tsumagari, M. I.	Fielding Graduate University (Estados Unidos)
2003	<i>An Evaluation of United World Colleges</i>	Branson, J.	University of London (Reino Unido)
1999	<i>Globalization, Curriculum and International Student Communities: A Case Study of the United World College of the Atlantic</i>	Rawling, F.	University of London (Reino Unido)
1992	<i>Educational Vision: A Marxist Perspective</i>	McMahon, J. R.	University of London (Reino Unido)
1991	<i>The United World Colleges – Bridges Across the Oceans: An Analysis of the Origins, the Current Status and the Future Prospects of the United World Colleges</i>	Smaranayake, P. J.	Columbia University (Estados Unidos)

De cara a mi investigación, las más relevantes fueron la de Jaqueline Bradson *An Evaluation of United World Colleges* (2003) y la de Maki Ito Tsumagari (2010), *The Enduring Effects of a United World College (UWC) Education as Seen Through a Graduate's Eyes*, pese a que no tocan el tema del arte.

La tesis de Bradson (2003) *An Evaluation of United World Colleges* (Una evaluación de los United World Colleges), realizada en el *Institute of Education* de la Universidad de Londres, surgió a raíz de una evaluación que el movimiento UWC encargó a esta institución, y que llevó a cabo la autora entre 1994 y 1997. Esta fue la primera evaluación a escala global del movimiento e incluyó a todos los colegios hasta esa fecha (9 en total). El propósito de este estudio era determinar el impacto de la educación UWC a corto y largo plazo en los estudiantes. En la tesis, realizada años después, la autora hace referencia al informe de evaluación que había llevado a cabo, explicando cómo pudo ampliar la investigación original:

*El trabajo de tesis me ha dado de la oportunidad de analizar y presentar los datos en más profundidad y detalle del que fue posible dentro de las restricciones de la evaluación y su informe. En particular, esta tesis proporciona una discusión más substancial sobre educación para la ciudadanía, aprendizaje servicio y experiencias de aprendizaje informal (Bradson, 2003, p. 8).*

Este estudio cualitativo lo llevé a cabo en cada uno de los colegios (a través de entrevistas y cuestionarios principalmente), aunque los resultados se muestran todos juntos como una unidad. Según muestra la tesis, la experiencia UWC tiene un efecto duradero en los alumnos que se gradúan de los UWC. Uno de los aspectos que más me han interesado, y con el que estoy de acuerdo como exalumno, es que la mayor parte del aprendizaje, en relación a la filosofía de los UWC, ocurre fuera del aula.

Otra tesis doctoral con la que mi investigación tenía cierta relación, era la de Maki Ito Tsumagari (2010), *The Enduring Effects of a United World College (UWC) Education as Seen Through a Graduate's Eyes*. (Los efectos duraderos de una educación United World Colleges (UWC) vista desde los ojos de una exalumna).

En esta investigación, la exalumna de Atlantic College en Gales hace una revisión autoetnográfica, contrastando la misión, valores y principios de los UWC, con su propia vida. La autora, que había trabajado en diferentes países y para distintos organismos internacionales de cooperación al desarrollo, analiza cómo la educación recibida en su UWC ha guiado sus últimos 25 años de vida. Según ella:

*Los resultados del estudio respaldan que la educación UWC ha tenido efectos duraderos en la exalumna durante sus posteriores años de vida. Los valores UWC que el colegio quería infundir en sus estudiantes, pasó a formar parte integral de su sistema de creencias y han guiado su desarrollo personal... Los resultados del estudio también respaldan que los efectos de su educación UWC ha sido amplificada con el tiempo. A lo largo de un cuarto de siglo, al responder a los desafíos de la vida, la exalumna ha madurado su propio ideal de búsqueda en un mundo cambiante. Gracias a la influencia de por vida que UWC le dio, pudo promover la unión internacional a nivel personal y global (2010, p. III).*

Mi tesis aunque no es autoetnográfica, si está influenciada por una visión personal a lo largo de la misma.

## Tesis de Máster

Año	Título de la Tesis de Máster	Autor	Universidad
2010	<i>Towards Living the Vision: Delivering the Transformational Learning Experience that Develops Change-Makers</i>	White, R.	Royal Roads University (Canadá)
2009	<i>Educators towards Peace: A phenomenological study into the meaning of the role played by students from regions of conflict at Pearson College</i>	Sewel, A.	University of Victoria (Canadá)
2007	<i>Liminal Experience in International Education: A study of Experiential Programming in a United World College</i>	Arsenault, P.	Lincoln University (Nueva Zelanda)
2006	<i>An Analysis of the Organisational Structure of the United World Colleges Using the Competing Values Framework</i>	Lindfield, R. P.	University of Bristol (Reino Unido)
2006	<i>Pearson College: A Case Study of Informal Learning Within the United World College Movement</i>	Chapman, N.	University of Victoria (Canadá)
2003	<i>Global Citizenship Education in Practice: An Exploration of Teachers in the United World Colleges</i>	Mahlsbedt, A.	Stanford University (Estados Unidos)
2003	<i>Changes in Attitude Towards International Issues Among United World College Students During and Following Their Two Year Sojourn</i>	Plomer, J.	University of Bath (Reino Unido)
2002	<i>Changing Perspectives of 'International Education' by students at a United World College</i>	Wilkinson, V.	University of Bath (Reino Unido)
1998	<i>Who are the people that attend United World Colleges?</i>	Hall, S. A.	Oxford Brookes University (Reino Unido)



1997	<i>The Role of Space and Place in Enabling Resistance at a Global Scale: The Case of Pearson College</i>	Willis, A. J.	Carleton University (Canadá).
1995	<i>The Strategic Relevance and Feasibility of Establishing a United World College in a Muslim Country, Malaysia.</i>	Adnan, A.	University of Westminster (Reino Unido)
1984	<i>International Understanding through Education – A Case Study of The Lester B. Pearson College of the Pacific. A United World College.</i>	Bawden, P. M.	University of Auckland (Nueva Zelanda)
1983	<i>Community Service at the United World College of Southern Africa: A consideration of Aims, Policy and Principles</i>	Linden, M. F.	University of East Anglia (Reino Unido)
1978	<i>International Education with Particular Reference to the UWC Project</i>	Shekleton, P. R.	Canberra College of Advanced Education (Australia)

Perez-Martin, F. (2014). *Tesis de máster sobre los UWC*. Tabla de elaboración propia a partir de los archivos de la Oficina Internacional UWC y la actualización del autor desde 2004.



Perez-Martin, F. (2013). *Busto de Nelson Mandela y varias tesis en la Oficina Internacional UWC de Londres*. Fotografía digital independiente.

Lo que más se ha publicado sobre los UWC son Tesis de Máster. Éstas son más o menos extensas, y profundizan unas más que otras en el tema objeto de estudio. Aquí muestro las principales aportaciones. Es de destacar que varias fueron realizadas por profesores de los UWC mientras ejercían en sus centros, siendo los estudiantes los sujetos de dicha investigación. Entre ellas tenemos la de Andrew Sewel (2009), actual profesor en Pearson College en Canadá (*Educators towards Peace: A phenomenological study into the meaning of the role played by students from regions of conflict at Pearson College*); la de Pelham Lindfield Roberts (2006), actual director del Mahindra UWC en India (*An Analysis of the Organisational Structure of the United World Colleges Using the Competing Values Framework*); la de John Plomer, ex profesor de Adriatic UWC en Italia (*Changes in Attitude Towards International Issues Among United World College Students During and Following Their Two Year Sojourn*); la de Verónica Wilkinson, ex profesora de Mahindra UWC en India (*Changing Perspectives of 'International Education' by students at a United World College*). Aunque cada tesis tenga su particular tema y enfoque metodológico, en general todas comparten el interés por entender esta experiencia internacional de los estudiantes durante los dos años de educación UWC, obteniendo de una forma u otra impresiones que demuestran que esta educación marca a los estudiantes, abriendo su mente e interesándoles más por lo que pasa en el mundo.

Entre todas las tesis de máster, en relación a mi investigación, destaco la realizada en 1984 por Patricia M. Bawden en la University of Auckland en Nueva Zelanda, por ser la única tesis (de máster y de doctorado) que utiliza la fotografía. En su trabajo, titulado *International Understanding through Education – A Case Study of The Lester B. Pearson College of the Pacific. A United World College*, Bawden analiza si Pearson College, como muestra de un UWC, cumple el objetivo principal de fomentar el “International Understanding” (Entendimiento Internacional). Este concepto era parte principal del anterior texto que describía la misión de los UWC, y sigue siendo un pilar fundamental de los mismos. Éste, como la palabra indica, se refiere al entendimiento, al respeto y la comprensión entre naciones. La investigación la llevó a cabo durante 8 días en Pearson College, donde realizó observaciones, entrevistas, conversaciones, cuestionarios y fotografías; e hizo también entrevistas a exalumnos en Nueva Zelanda (Bawden, 1984). Reflexionando después de llevar a cabo la investigación, Bawden apunta:

*Era la riqueza racial y cultural, presente en el campus, lo que parecía que tenía el mayor impacto. Los estudiantes enfatizaban que eran “individuos” en vez de “naciones”. La identidad nacional se fortalecía pero aún así decrecía el prejuicio, los estereotipos, la intolerancia y el miedo a la diferencia. Más bien, la tolerancia, sensibilidad, aceptación y entendimiento permitían una nueva profundidad en las amistades, a menudo por encima de barreras raciales, políticas y culturales. La realización elemental de la unidad de la humanidad se había desarrollado en muchos.*

*Aquellos de naciones ricas declararon una nueva conciencia de los recursos en su país de origen, con un sentimiento de responsabilidad hacia los otros menos afortunados. En los individuos, una nueva perspectiva del mundo se había desarrollado, con una nueva preocupación sobre la necesidad de una mayor apreciación de la diversidad y de la belleza natural. El entendimiento internacional parece que era el resultado del programa de Pearson College para los estudiantes de tantas naciones que residían juntos (1984, p. IV).*

It was the rich racial and cultural diversity, present on campus, that appeared to have made the greatest impact. Students emphasised they were 'individuals', rather than 'nations'. National identity was strengthened, yet with a decrease of prejudice, stereotyping, intolerance and fear of difference. Rather, tolerance, sensitivity, acceptance and understanding, had enabled a new depth of friendship, often across racial, political or cultural barriers. A realisation of the basic oneness of humanity had evolved for many.

Those from wealthy nations, reported new awareness of resources in the home nation, with a sense of responsibility towards others less fortunate. Through individuals, a new perspective of the world had developed, with a new concern for need and a greater appreciation of diversity and natural beauty. International understanding did appear to have been the result of the Pearson College programme, for the students resident together from so many nations.



## *The Students*



Bawden, M. P. (1984).  
[*The Students*].  
Fragmento de la tesis  
de la autora.

*'One does not get to know nations here... but PEOPLE!'*

También me parece destacable, dentro de los intereses de mi tesis, la investigación realizada por Nicole Chapman (2006), titulada *Pearson College: A Case Study of Informal Learning Within the United World College Movement*. Descubrí esta investigación después de haber realizado la mayor parte de la mía, pero observo que llegamos a algunas de las mismas conclusiones (aunque su tesis no trate sobre el arte y la creatividad). Chapman, a través de la observación participante y entrevistas a estudiantes, profesores y empleados argumenta la importancia del aprendizaje informal en Pearson College, abogando que es uno de los componentes esenciales de una educación UWC (Chapman, 2006). Su visión está justificada no solo por la investigación, sino por dos años de experiencia trabajando en Pearson College como asistente de actividades extracurriculares.

## Artículos

En cuanto a artículos en revistas académicas hay muy poco escrito que se centre en los United World Colleges. La publicación más reciente que he encontrado es de Maki Ito Tsumagari (2011), que es el resumen de su tesis doctoral que he comentado anteriormente. *The enduring effects of a United World College education as seen through a graduate's eyes*, fue publicado en el *Journal of Research in International Education*. Otro artículo es el de Vodewijk van Oord y Perry den Brok (2004), titulado *The International Teacher: Students' and Teachers' Perceptions of Preferred Teacher –Student Interpersonal Behaviours in Two United World Colleges*, también publicado en el *Journal of Research in International Education*. Éste trata sobre el tipo de enseñanza preferida, en términos de relación estudiante-profesor, en el proceso de aprendizaje por estudiantes y profesores en dos UWC.

Para encontrar otros artículos que se centren completamente en los UWC tenemos que irnos a los años 80. En 1987 Theodor Lockwood publica *Begin with the young: A study of the impact of UWC on international youth* en *The American Journal of Social Psychiatry*. En 1985 David Sutcliffe (autor de varios libros ya mencionados) publica *Impelled into Experience: The United World Colleges* en *The Journal of Experiential Education*. Ambos artículos hacen hincapié en los efectos transformadores que la educación experiencial UWC tiene en los estudiantes.

Por otro lado, hay artículos que mencionan los UWC, pero no se centran en ellos. Por poner un ejemplo, podemos ver el publicado recientemente por Tristan Bunnell, Michale Fertig y Cris James en el *Oxford Review of Education* en 2016, y que se titula *What is international about International Schools? An institutional legitimacy perspective*. En este artículo citan a los UWC como el tipo de escuelas internacionales ideológicas, que según Hayden y Thompson (2013) son los colegios que centran su educación en el compromiso por la paz global y no en los intereses del mercado.



### **3.3.2 Indagaciones artísticas**

En esta sección muestro los trabajos de dos jóvenes que desde diferentes perspectivas creativas han investigado (aun sin ellos llamarle “investigación”) de una forma personal los UWC. Son los ejemplos más recientes que he encontrado que usan el arte y la creatividad como medio de indagación en los UWC.

### **Narraciones orales y poemas: Ari Satok (Canadá)**

Ari Satok escuchó por primera vez del movimiento UWC cuando estudiaba Sociología en la Universidad de Princeton (EE. UU.) entre el 2010 y el 2014. Al estar activamente involucrado en la comunidad de estudiantes internacionales, conoció a muchos exalumnos de los UWC. Le fascinó tanto el proyecto educativo que decidió hacer su trabajo de final de licenciatura sobre el movimiento. Para ello entrevistó a exalumnos de los UWC en Princeton y visitó 4 de los colegios. Las estancias le llamaron mucho la atención y decidió volver meses después para realizar otro proyecto, esta vez grabar las historias de los estudiantes.

Fue así como nos conocimos en octubre de 2014, al coincidir unos días en Pearson College en Canadá. Ari me explicó en detalle cómo surgió el proyecto, de qué se trataba y qué planes tenía. Después de Pearson iba a ir al colegio de Hong Kong, al de Alemania, Gales, Holanda, Estados Unidos y Suazilandia. El proyecto era sencillo pero contundente: capturar las historias personales de estudiantes de los UWC de muchos países diferentes a través de narraciones orales, para luego compartirlas; pues según él, allí había un tesoro de vivencias que podrían ser contadas (Conversación personal, 18/10/2014). Para ello, pasaría entre 2 y 5 semanas en cada uno de los colegios.

El proceso de trabajo consistía en realizar entrevistas individuales a diferentes alumnos, grabarlas y editarlas, seleccionando las partes más destacadas e introduciendo algunos fragmentos narrativos del propio Ari. Luego las compartiría a través de una plataforma web llamada *Tales From Where We Come From* (Historias de donde venimos) (Satok, 2017 a). Ya se pueden escuchar en dicha plataforma narraciones orales de estudiantes de China, Colombia, Canadá, Groenlandia, Ucrania, Sierra Leona, República Checa, Islas Marshall, Kosovo, Bangladesh, Grecia, Guatemala, Tíbet... con una duración aproximada de entre 5 y 10 minutos cada una: <http://arisatok.wixsite.com/talesfromwherewecome/stories->

Cuando le entrevistaron de la Oficina Internacional de los UWC en Londres sobre cómo surgió el proyecto, Ari respondió con uno de los ejemplos que le motivó a llevarlo a cabo:

*Recuerdo vivamente cuando estaba cenando con una de las estudiantes llamada Mira, que había crecido en Siria antes de que la guerra civil le forzara a dejar su tierra natal. Me habló de su historia, y al hacerlo, puso rostro al conflicto que siempre había sido tan impersonal para mí. Me di cuenta durante esa charla de lo potentes que podrían ser las historias para hacer que nos preocupemos de los mundos más allá del nuestro. Fue una comprensión que me encontraría una y otra vez durante mis visitas de investigación. Esas visitas encendieron la chispa de este proyecto. La idea era volver a los UWC, pero esta vez no a hacer una investigación sino a capturar las increíbles historias de los estudiantes de los colegios, para así compartirlas con el movimiento y más allá del mismo (Satok, 2017 b, s.p.).*





# Tales From Where We Come From

Crea un sitio

About

Stories

Ideas

Contact

## Profiles

The following profiles share some of the remarkable life experiences and stories of young adults from all around the world. Each student whose story is shared on this website participated in an approximately 1 hour long interview, and these pieces are produced from those interviews. Tales From Where We Come From will post many new stories in the days and weeks to come!

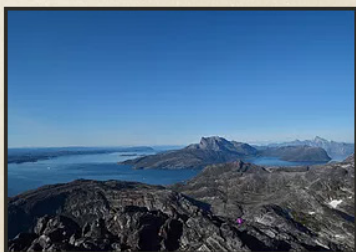


### Roger - Suzhou, China

Roger was born in Hai'an China, but spent most of his life in Suzhou. Listen to Roger's story by clicking the link below.

Roger's Story -

00:00 / 08:09



### Hanne- Greenland

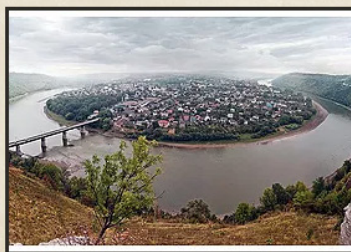


### Miguel- Ipiales, Colombia

Miguel grew up in Colombia. Listen to Miguel's story by clicking the link below!

Miguel's Story -

00:00 / 05:55



### Sofiya- Ukraine



### Linda - Penticton, British Columbia

Linda was born in Penticton, British Columbia. Listen to Linda's story by clicking the link below.

Linda's Story -

00:00 / 05:07



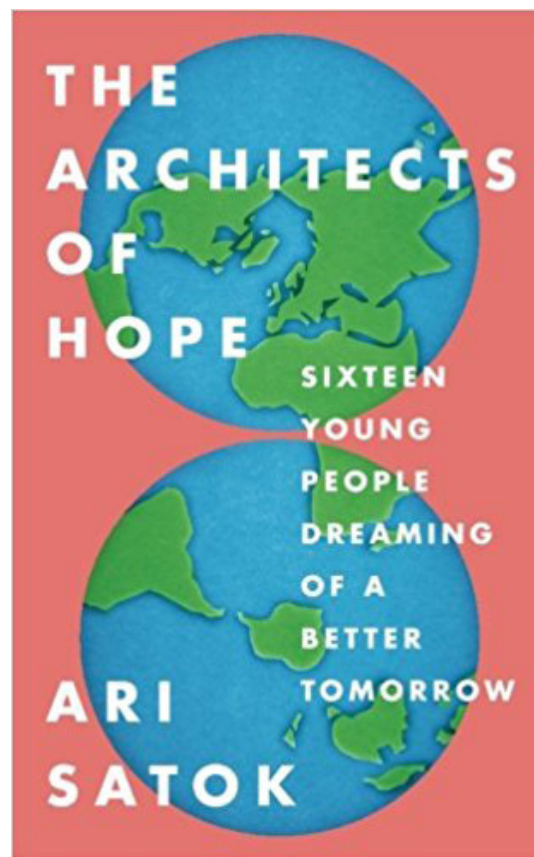
### Vaafoulay- Sierra Leone

Al principio del proyecto capturaba las historias en formato audio, pero a mitad del mismo empezó también a producir historias como poemas. Cada poema mostraba la historia de cada estudiante que entrevistaba. Esto se convirtió posteriormente en un libro: *The Architects of Hope. Sixteen young people dreaming of a better tomorrow* (Los Arquitectos de la Esperanza. Dieciséis jóvenes sueñan con un mañana mejor) (Satok, 2017 c).

Ari piensa que: *los poemas tienen la habilidad única de transmitir mucha emoción y un profundo sentimiento de pertenencia de una forma muy concisa. También pueden ser mas artísticos de lo que el periodismo convencional típicamente nos permite* (Satok, 2017 b, s.p.).

Este libro comprende 16 historias como la de Kainat, una estudiante que fue disparada por los Talibanes en Pakistán simplemente por querer estudiar, o la de Sibia de Guatemala que creció muy consciente de las desigualdades educativas y de oportunidades en su país, la de Aiham de Siria que fue testigo de la destrucción de su nación... Todas las historias-poemas tienen en común la idea de “esperanza”.

*En cada historia concreta de esta colección hay una visión común de un mundo mejor mañana, que los estudiantes UWC tan fuertemente poseen. Es una visión que pienso que desesperadamente necesita ser compartida en el mundo de hoy* (Satok, 2017 b, s.p.).



## Documental “The UWC Spirit”: Andrés Broennimann (Costa Rica)

Andrés Broennimann se graduó del UWC de Costa Rica en el 2013 y a continuación se embarcó en este proyecto creativo durante un año: La realización del primer documental sobre el movimiento UWC titulado *The UWC Spirit* (El Espíritu UWC) (Broennimann, 2014 a). Para ello viajó y grabó en el UWC de Gales, el de Suazilandia, India, Canadá, Estados Unidos y Costa Rica.

A través de la historia personal de 4 estudiantes, y todos los contextos de los colegios que visitó, nos muestra la filosofía única de los UWC a través de un viaje visual de 40 minutos. El documental cuenta con sugerentes imágenes y entrevistas que nos muestran la riqueza cultural de los colegios, los sentimientos de amistad, de colaboración y superación, de entendimiento entre personas y culturas... en definitiva, el espíritu que se vive en los UWC.

*¿Qué caracteriza a una comunidad global de estudiantes que experimentan una educación basada en la justicia social, la diversidad y el entendimiento entre personas, naciones y culturas? A través de la visita a escuelas internacionales muy diversas alrededor del globo que forman parte del movimiento United World Colleges, Andrés Broennimann vive el poderoso potencial de la educación; encarnadas en las inspiradoras historias de cuatro jóvenes excepcionales, respectivamente de las Maldivas, de EE. UU., Etiopía y Costa Rica [The UWC Spirit – Int’l Trailer] (Broennimann, 2014 b).*

Broennimann, A. (2014 a). *The UWC Spirit*. Video del autor: <https://vimeo.com/114555061>

Broennimann, A. (2014 b). *The UWC Spirit – Int’l Trailer*. Trailer de Video del autor: <https://vimeo.com/101629014>



Tanto el trabajo de Ari Satok como el de Andrés Broennimann me parecen excelentes ejemplos del uso de herramientas artísticas y creativas, en línea con la Investigación basada en las Artes, para indagar en este movimiento educativo y mostrar al mundo el potencial de esta educación transformadora.



## 4. PARTE EMPÍRICA



## **4.1 Estudio de Caso en Pearson College (Canadá)**



PEARSON COLLEGE



Jack Matthews

1E1557







Alumnos, profesores y empleados de Pearson College. Curso 2014/2015:

Afganistán, Alemania, Australia, Bahamas, Barbados, Bermudas, Birmania, Bosnia-Herzegovina, Botsuana, Bulgaria, Burkina Faso, Camerún, Canadá, Chile, Corea del Sur, Ecuador, Egipto, Estados Unidos, Etiopía, Finlandia, Fiyi, Ghana, Grecia, Groenlandia, Guatemala, Holanda, Hong Kong SAR, Hungría, India, Indonesia, Irán, Irlanda, Israel, Italia, Jamaica, Japón, Jordania, Kenia, Kuwait, Libia, Lituania, Luxemburgo, Malasia, Maldivas, Marruecos, Mauritania, Mauricio, México, Nepal, Nigeria, Noruega, Nueva Zelanda, Omán, Pakistán, Palestina, Panamá, Polonia, Portugal, Reino Unido, República Dominicana, Rumanía, Ruanda, Senegal, Serbia, Singapur, Sudáfrica, Suiza, Tailandia, Tanzania, Turquía, Ucrania, Uganda, Uruguay, Vanuatu, Venezuela, Vietnam y Zimbabue.



o, Burundi, Canadá, Chile, China, Colombia, Costa de Marfil, Costa Rica, Dinamarca, Ecuador, Egipto, Eslovaquia, España, Estados  
Irlanda, Islas Caimán, Islas Marshall, Israel, Italia, Japón, Jordania, Kenia, Kosovo, Lesoto, Líbano, Luxemburgo, Malasia, Malauí,  
o (Gales, Inglaterra y Escocia), República Checa, Rusia, Sierra Leona, Singapur, Sudán, Suecia, Suiza, Suazilandia, Tayikistán,



## **4.1.1 Introducción y particularidades de este Estudio de Caso**



*How can there be peace without people understanding each other, and how can this be if they don't know each other?*

*¿Cómo puede haber paz sin que las personas se entiendan unas con otras, y cómo puede ser esto posible si no se conocen entre ellas?* (Pearson, 1957).

Pearson College fue fundado en 1974 como *Lester B. Pearson College of the Pacific* en honor al Primer Ministro canadiense y premio Nobel de la Paz Lester B. Pearson. El centro es el único UWC en Canadá y se encuentra en una bahía remota al sur de la Isla de Vancouver, en un paraje natural de extraordinaria belleza. Allí viven y estudian en comunidad 160 alumnos de 81 países de los cinco continentes, contando también con alumnos de todas las provincias y territorios de Canadá.

El origen de Pearson College se remonta a 1968 cuando Mr. Pearson visitó el *College of the Atlantic* en Gales, que había abierto sus puertas en 1962 y era el único centro del movimiento hasta entonces. Tras esta visita salió convencido de que tenía que haber más colegios como éste en el mundo y se puso a trabajar incansablemente para consolidar uno en Canadá. Según dijo:

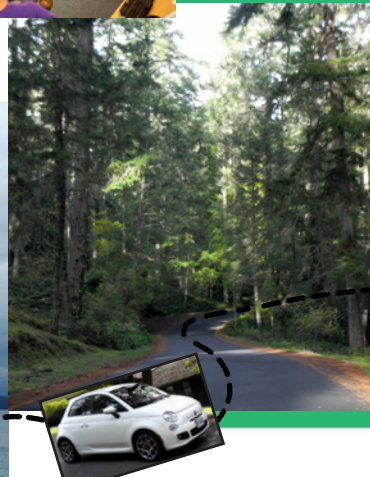
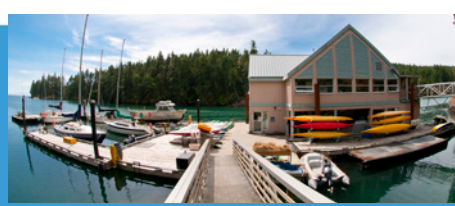
*Los estudiantes serán bienvenidos sin importar su raza, religión o política y tenemos la intención de establecer becas para que los estudiantes que asistan al colegio sean de todos los niveles de la sociedad y sean representantes auténticos de sus gentes. Este sistema... podrá convertirse en una fuerza revolucionaria en educación internacional* (History of Pearson College, 2016, s.p.).

La muerte de Pearson en 1972 le impidió ver con sus propios ojos el proyecto en el que tanto creyó, sin embargo su legado de concordia entre jóvenes de diferentes países continúa hoy en día más de 40 años después.

El colegio está situado en pleno bosque, camuflado entre los inmensos árboles y las verdes orillas de Pedder Bay. Es un lugar muy especial que impresiona nada más llegar. Así lo recogía en mi diario:

*Vamos llegando a Pearson y el camino es precioso. Subidas y bajadas en una carretera sencilla que serpentea por el bosque. Hace sol y el musgo brilla verde con intensidad. Estoy de vuelta en Pearson College... Aparcamos y Leah y yo caminamos hacia la oficina para buscar a Molly. El campus está desierto. Solo nos encontramos a un alumno que nos informa que por las tardes del jueves tienen deportes. El colegio está precioso. Árboles gigantes y las casas completamente integradas en el bosque. Percibo un gran sentimiento de comunidad/pequeño pueblo. Me impresionan los líquenes colgando de los árboles (recuerdo haber escuchado hace mucho que esto significa que el aire es de buena calidad). También el color de algunos árboles es precioso (verdes, rojos, líquenes grises...). Siento una gran sensación de paz y comunidad andando por el pequeño camino que cruza el colegio* (Diario de campo, 16/10/2014).

Todos los edificios de Pearson College están contruidos con madera local y sus instalaciones son óptimas para vivir, estudiar y realizar todo tipo de actividades extra académicas al más puro estilo UWC. El hecho de que el colegio esté aislado del mundo exterior hace que los alumnos hagan la mayor parte de su vida dentro del centro, creándose así un fuerte sentimiento de comunidad. Es lo más parecido a un pueblo global en miniatura en medio del frondoso bosque.



- **Residencias** donde viven los estudiantes (y una familia de adultos en cada una) (18, 19, 20, 21, 22).
- **Residencias de educadores** donde viven con sus familias (1, 3, 9, 12, 13, 15).
- **Edificios académicos** donde se imparte docencia, de los cuales uno es flotante (6, 4, 26).
- **Edificio de arte** con dos talleres y aula de teoría (16).
- **Biblioteca** con zona de estudios y clases (8).
- **Comedor** con capacidad para 200 personas (5).
- **Salón social** con vistas al Pacífico (7).
- **Puerto deportivo** con barcos, kayaks, canoas, etc (26).





- Teatro-auditorio con capacidad de 300 personas (2).
- Piscina climatizada y pequeño gimnasio (14).
- Observatorio con el telescopio particular más grande de Canadá
- Centro de salud con enfermera (4).
- Centro administrativo con oficinas y salones (10).
- Centro espiritual construido por los alumnos (25).
- Invernadero de verduras ecológicas (24).
- Pistas de deporte de fútbol, baloncesto y tenis (junto a 24).
- Taller de mantenimiento con carpintería (17).
- Taller de compostaje y reciclaje (23).
- Residencia de huéspedes (11).

Perez-Martin, F. (2016). Esto es Pearson College. Mapa visual ilustrado compuesto por cinco fotografías digitales del autor (1, 2, 4, 5, y 8) y seis de los Archivos de Pearson College (3, 6, 7, 9, 10 y 11) empezando abajo a la izquierda en el sentido de las agujas del reloj.

## Algunas cifras de Pearson College:

- 3.995** Graduados entre 1974 y 2014
- 160** Estudiantes en total por curso académico (80 de primero y 80 de segundo)
- 156** Países han sido representados desde 1974
- 400** Ciudades y pueblos canadienses representados desde 1974
- 100** Por cien de los estudiantes becados para asistir Pearson entre 1974 y 2014
- 25** Por ciento de los estudiantes son canadienses cada curso académico
- 13** Por ciento de los estudiantes provienen de zonas en conflicto
- 62** Los idiomas aproximados hablados por los estudiantes en el campus por curso
- 2** Mínimo de idiomas estudiados por cada alumno
- 1.000** Kilos aproximados de verduras producidas en los invernaderos del colegio al año
- 300** Horas de servicio comunitario que cada alumno realiza en los dos años
- 957** Instituciones donde los exalumnos han obtenido sus títulos universitarios desde 1974
- 92** Países donde los exalumnos han obtenido sus títulos universitarios desde 1974
- 131** Países en donde viven los exalumnos en la actualidad
- 15** Conferencias *TED talks* realizadas por exalumnos
- 364** Exalumnos trabajan en educación e investigación. **191** Son profesores universitarios
- 413** Exalumnos son doctores o están trabajando en su tesis en la actualidad
- 67** Libros escritos por exalumnos
- 23** Películas y documentales realizados por exalumnos (directores y productores)

Cifras recopiladas entre 2013 y 2016. Fuentes: Anual Report, 2013; Anual Report, 2014; Campus numbers, 2016

Mi relación con Pearson College se remonta al año 2000 cuando cursaba mi segundo año en el colegio de Hong Kong. Del 10 al 12 de marzo de ese año, Pearson acogió el *13th International Council Meeting* de los United World Colleges (titulado *Visions of Peace for the 21st Century*) y mi amiga Marina Jukic y yo fuimos invitados a asistir. Durante un año habíamos estado coordinando desde Hong Kong un proyecto artístico entre todos los UWCs para conmemorar el nuevo milenio, y en este evento íbamos a concluirlo y presentarlo. Esta estancia de dos semanas en el colegio nos permitió experimentar la vida en Pearson College al compartir el día a día con los alumnos de nuestra edad, ver el espectáculo anual *One World*, visitar la reserva *Race Rocks* y participar en un *project week* en la nieve. Fueron unos días intensos, enriquecedores y muy emotivos. Desde entonces Pearson College ha sido para mí un referente de UWC. Cuando pensé en qué colegios incluir en esta tesis no dudé en elegir Pearson por ser uno de los UWC más antiguos, estar en un continente diferente a Europa y sobre todo por la grata impresión que me dejó en esta primera visita en el año 2000. A nivel logístico también era ideal porque quería realizar en el mismo viaje una estancia de investigación con Rita Irwin en la University of British Columbia (UBC) en Vancouver, que está a 4 horas de Pearson College. Lo curioso es que casi 15 años después, la razón por la que volvía a Pearson era otro proyecto artístico, en este caso mi tesis doctoral.

El Estudio de Caso en Pearson College lo realicé durante dos estancias en otoño del 2014. En ambas me hospedé en el colegio para poder experimentar la comunidad de primera mano. El hecho de ser exalumno de un UWC y haber vivido la misma experiencia que ellos facilitó mucho las cosas. Desde el principio se creó una conexión cordial y enseguida me sentí parte del grupo.

Las gestiones para esta investigación las empecé el 21 de febrero de 2013 cuando conocí al director de Pearson College, David Hawley en el *UWC International Congress* en Cardiff. Le conté que estaba empezando mi tesis doctoral sobre el arte y la creatividad en el movimiento educativo UWC y que si fuera posible, me gustaría hacer una estancia de investigación en Pearson en algún momento. David se mostró muy abierto y receptivo y me dijo que allí tenía las puertas abiertas. Unos meses después nos comunicamos por email y acordamos las fechas para la investigación en el 2014.

- **Del 16 al 19 de octubre** fui al colegio con Leah P. Macfadyen, una antigua alumna de Pearson que en la actualidad vive en la ciudad de Vancouver y que iba a ir unos días al colegio a echar una mano con el análisis de unos datos. Hicimos coincidir las fechas de nuestra visita con el *Latin American Regional Day*. Estos días me vinieron muy bien para la investigación porque pude reconocer el territorio, conocer a muchos alumnos y profesores, preparar la estancia de diciembre y disfrutar de unos días culturales muy interesantes con todos los eventos que habían organizado los estudiantes latinoamericanos.

- **Del 30 de noviembre al 21 de diciembre** fue la realización del Estudio de Caso propiamente dicho. Estas fechas fueron muy apropiadas porque me permitieron, además de ir a clases y a gran cantidad de actividades extra académicas, asistir al *Dance Recital*, al *Christmas Concert* y a otras celebraciones creativas de fin de año. Durante esta estancia, aparte de la recolección de datos para el Estudio de Caso, realicé una presentación para todo el colegio sobre un proyecto de Arte y Derechos Humanos que llevamos a cabo en el Sáhara Occidental y los Campamentos de Refugiados Saharauis. También organicé, con la ayuda de unos alumnos, una experiencia artística (*happening* participativo) con un doble objetivo: contribuir al colegio con una experiencia creativa, grupal y lúdica, y recopilar, en esta misma experiencia, datos empíricos útiles para la tesis doctoral (fotos, vídeos, dibujos y cuestionarios).

Como mencionaba en el capítulo de la metodología, además de recoger gran cantidad de datos textuales propios de una investigación de Estudio de Caso (notas de campo, diario, entrevistas, cuestionarios, etc.), también recopilé muchos datos visuales a través de mis fotografías, y a través de los ojos de los alumnos y educadores mediante la propuesta participativa **Picturing UWC**. En esta propuesta le pedía a la comunidad del colegio fotos y materiales creativos (vídeos, dibujos, canciones, poesía, bailes...) que representasen su experiencia en Pearson College. Por ejemplo: Vida en comunidad, actividades extra académicas, estudios, actividades creativas, etc. Los materiales que me entregaron respondiendo a esta invitación son de gran interés. Me dieron más de 1.000 fotos y una docena de vídeos que respondían claramente a la propuesta lanzada, como se verá a lo largo de este capítulo.

El Estudio de Caso en Pearson lo tuve que realizar con “muleta en mano” porque unos meses antes (mientras visitaba a un compañero de Hong Kong en Los Ángeles para hacerle unas entrevistas), me caí y me partí la cadera. Por suerte no fue un impedimento en la realización de este Estudio de Caso.

Otra dificultad con la que me he encontrado una vez en España, ha sido a la hora de analizar todos los datos recogidos durante el caso, sobre todo los visuales. Entre todas las fotos que yo hice, las que me dieron los alumnos y educadores con la propuesta *Picturing UWC*, las que me proporcionó el colegio de sus archivos y otras imágenes que ya poseía de la Oficina Internacional de Londres, tenía miles para ver, analizar, categorizar e incluir finalmente en la tesis. Esto me llevó semanas.



## Could you help me with my *PhD dissertation about UWC?*

Please send me some pictures or creative materials (videos, drawings, songs, poetry, narrative, dances...) that somehow "**pictures**" your experience at **Pearson College**. For example: community life, CAS activities, academics, project weeks, creative activities, campus buildings, etc. . .

The representative contributions will become part of this PhD dissertation / book.

Please send to: [picturinguwc@gmail.com](mailto:picturinguwc@gmail.com)

Many thanks!!

Fernando Perez-Martin (Li Po Chun UWC 2000)



## **4.1.2 La experiencia educativa desde un prisma visual**





La experiencia de vida en Pearson College (y en el resto de centros UWC) es emocionante, enriquecedora y muy intensa. Recuerdo sentir, cuando yo era alumno en Hong Kong, que en un solo día pasaban más cosas que en varias semanas de mi vida en España. Este mismo sentimiento lo he escuchado repetidamente cuando he hablado con alumnos y exalumnos de diferentes UWC.

El vivir durante 2 años bajo el mismo techo con jóvenes de todo el mundo provenientes de culturas tan diferentes da para mucho. Día a día surgen muchas oportunidades de compartir y aprender, tanto dentro de clase como, sobre todo, fuera de ella.

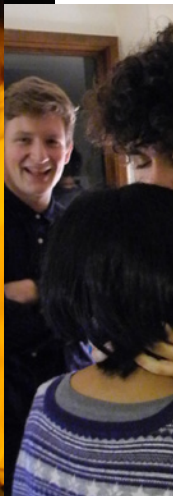
El entorno físico y la filosofía de Pearson College ayudan a que se cree una comunidad de aprendizaje y convivencia óptima: Un grupo reducido de alumnos en un bonito paraje natural, estudiando en clases pequeñas, realizando muchas actividades extra académicas juntos y responsabilizándose del funcionamiento del colegio a través de los servicios al mismo.

A fin de simplificar, para estructurar mejor esta sección, podríamos dividir la vida en Pearson en tres grandes áreas:

- **Vida social**
- **Estudios**
- **Actividades extra académicas**

En realidad tal división no existe, ya que el socializar, el estudio y las actividades extra académicas están totalmente interconectadas entre sí. Este continuo flujo de actividades generan muchos momentos de encuentro, y éstos a su vez, generan múltiples actividades nuevas. Es como un árbol repleto de frutas que cuando caen al suelo y germinan crean nuevos árboles... en un continuo proceso de crecimiento.

Cada generación que entra en el colegio aprende de sus “mayores” (los alumnos de segundo curso llamados “segundos años”) y a su vez, ellos transmiten lo aprendido a los nuevos alumnos cuando pasan a ser los “mayores”. Pearson College es el resultado vivo de ese banco de conocimiento, tradiciones, modos de hacer e infinitas aportaciones culturales y personales de todos los individuos que han pasado por allí desde hace más de 40 años.



## Vida social

*Es un experimento, al fin y al cabo. Pon 40 estudiantes de todo el mundo en la misma residencia, pon cuatro en una habitación de cuatro culturas totalmente diferentes, y mira a ver qué pasa (Jack Matthews, 1974).*

Socializar, compartir y aprender con los demás es el eje central de Pearson y sucede desde que suena el despertador por la mañana hasta que te vas a dormir por la noche. El estar en “el mismo barco” 160 chicos y chicas de 81 nacionalidades con una mentalidad similar de tolerancia, interés por otras culturas y ganas de cambiar el mundo, genera infinitas oportunidades de relacionarse, aprender mutuamente y también de conocerse mejor a uno mismo. La visión que tienes del mundo cambia y empiezas a ver tu propia cultura desde otros ángulos.

El “encuentro con el otro” (Parks Daloz, 2000) sucede cuando te despiertas en un cuarto con tres compañeros de tres países diferentes al tuyo, cuando te lavas los dientes o esperas que se quede libre la ducha, cuando desayunas, tomas un café en el descanso de la mañana, comes o cenas, cuando estás en clase, cuando haces deporte, cuando trabajas en tu servicio, cuando aprendes cerámica o ensayas un baile para el próximo *regional day*, cuando haces los trabajos de clase con tus colegas o tocas la guitarra frente a la hoguera, cuando preparas una excursión a la montaña o una salida a la ciudad el fin de semana... cuando te quedas hablando hasta las tres de la mañana en el salón social de tu residencia sobre mil y una cosa como si el tiempo no existiese...

Pese a que la “vida social” acontece en cualquier momento y el cualquier lugar, hay espacios físicos en los que la interacción social es más intensa, como en las residencias o en los “salones sociales”. En Pearson hay 5 residencias en las que viven 40 alumnos en cada una, las chicas en un piso y los chicos en otro. También hay una familia de tutores viviendo en cada residencia. (Normalmente serían 200 alumnos en total en el colegio, pero durante mi estancia estaban remodelando una de las casas y por lo tanto habían 160 alumnos). Cada residencia tiene un *day room* cerca de la entrada, que es el salón social de esa casa. Éstos están provistos de sillones, sillas, mesas, una pequeña cocina, un piano, lámparas, estanterías, etc, creando un espacio similar al salón de una casa. Los *day rooms* son puntos de encuentro en donde los alumnos (de cualquiera de las residencias) se encuentran para socializar, tomar un té, estudiar, ver una película... También existen otros espacios sociales, como una sala llamada *common room*, que es similar al *day room* pero más grande, y en donde los alumnos realizan actividades como talleres, presentaciones y conciertos. Las zonas externas del campus también cuentan con diversos espacios con bancos, un lugar para realizar hogueras y césped por todas partes.

Cada uno de los 160 alumnos viene de una parte del planeta y tiene una historia única tras de sí. Inspirándose en el famoso proyecto fotográfico y narrativo *Humans of New York* de Brandon Stanton (2015), la alumna Camille Ross-Williams creó *Humans of Pearson College*, donde se comparten las vidas de los habitantes del colegio (<https://www.facebook.com/HumansOfPC>).

Cuando veo la cordialidad y el cariño que se respira en Pearson College, tanto entre alumnos como entre alumnos, profesores y empleados, veo claramente que el verdadero tesoro de los UWC es el factor humano.







Este pliego: Perez-Martin, F. (2015). *Compartiendo en la cafetería*. Fotoensayo compuesto por dos fotografías digitales del autor.



*Camino de los ensayos me encontré a los estudiantes en una especie de cabaña sentados alrededor del fuego tocando la guitarra. ¡Me encantó el ambiente! Una vez más me confirmó lo bien "montado" que estaba Pearson como UWC, teniendo todos estos espacios para socializar tan bien planeados (Diario de campo, 17/10/2014).*



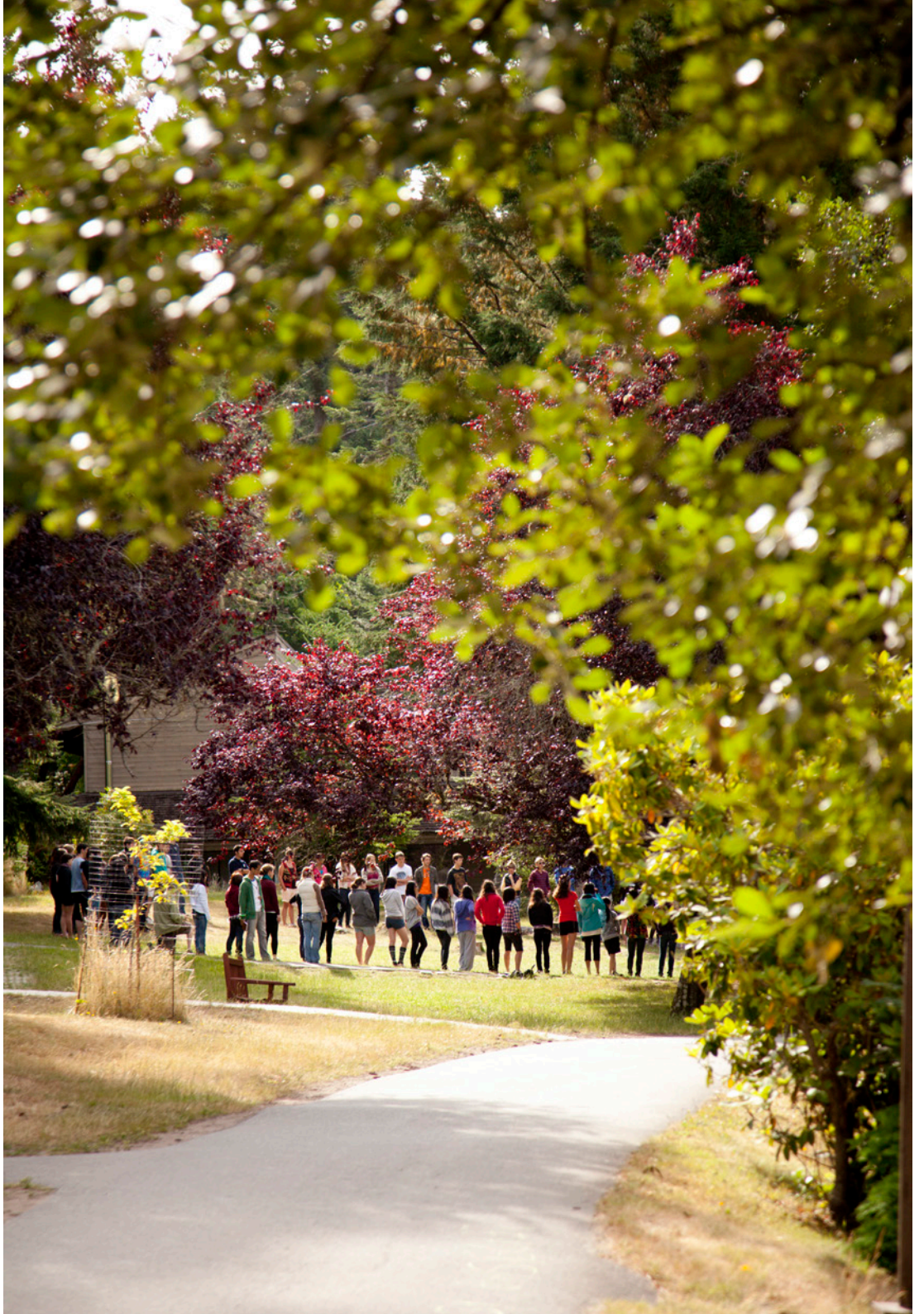
Este pliego: Perez-Martin, F. (2016). *Noche y día*. Fotoensayo compuesto por una fotografía digital del autor (izquierda) y una de Danielle Pope (derecha).



Este pliego: Perez-Martin, F. (2016). *Compartiendo*. Fotoensayo compuesto por una fotografía digital de Romanos Byliris (izquierda) y una de los Archivos de Pearson College (derecha).

Pliego siguiente: Archivos de Pearson College (2014). [*El campus de noche*]. Fotografía digital independiente.















## Estudios

Pearson fue el primer colegio en ofrecer el Bachillerato Internacional en todo Canadá (Pearson College Canada's School, 2016). Los estudios aquí son mucho más que una clase "tradicional" en donde el profesor hace un discurso "mono direccional" con la esperanza que los alumnos lo recuerden más adelante para pasar un examen. Las clases son dinámicas, prácticas y normalmente tienen solo entre 7 y 15 alumnos por aula. Este ratio alumno/profesor permite una relación mucho más cercana y la posibilidad de profundizar más en los temas que se estudian. El lugar físico donde se sitúa el colegio y la propia naturaleza práctica y reflexiva del Bachillerato Internacional facilita que las clases sean diferentes y que sea normal salir fuera del aula para aprender.

Muchos de los profesores viven dentro del colegio o cerca del mismo. Esto posibilita que, aparte de dar sus clases por las mañanas, también coordinen otras actividades extra académicas del programa CAS (Creatividad, Acción y Servicio). Varios son también *house parents*, viviendo en la misma residencia que los alumnos y ejerciendo el papel de tutores. Por ejemplo, Nazim es un profesor de Turquía con el que tuve tiempo de conversar y asistir a sus actividades durante mis estancias en octubre y en diciembre. Él enseña a tres grupos de Matemáticas y a uno de Teoría del Conocimiento. También coordina la actividad de astronomía, la de vela, el servicio de mantenimiento al colegio y además es *house parent* de una de las residencias. Aparte de estos compromisos, Nazim participa en muchas de las otras actividades organizadas por el colegio o por los alumnos. Por ejemplo, él estuvo presente en la presentación que hice para el *International Affairs* sobre Arte y Derechos Humanos y participó en un debate sobre política internacional y guerra que organizaron unos alumnos, y en todas las actividades culturales y artísticas que sucedieron durante mis dos visitas (*Latin American Regional Day*, *Christmas concert*, y demás).

En Pearson hay una plantilla de 19 profesores de nacionalidades tan diversas como la de los alumnos. Escocia, Guatemala, Estados Unidos, Canadá, Senegal, México, Ghana, Turquía... entre otras. Aparte de éstos, también hay otros 37 adultos que trabajan en Pearson en diferentes puestos administrativos y de gestión del campus, y que están en contacto con los alumnos, ya sea organizando alguna de las múltiples actividades del colegio, siendo *house parent* o compartiendo comidas con los alumnos en la cafetería.

Un dato interesante es que 6 de los adultos que trabajan en Pearson son ex alumnos del propio colegio. Años después de graduarse y trabajar en diferentes organizaciones han vuelto de nuevo a Pearson como adultos para contribuir con sus conocimientos profesionales. En otras ocasiones ya había visto que algún exalumno UWC volvía a trabajar en alguno de los UWC como profesor (en el colegio que se graduó o en otro de los centros), pero nunca había visto tantos que volviesen a "su colegio" como en Pearson. Parece que la magia del lugar y los estudiantes atraen de vuelta a los exalumnos.

La prioridad de Pearson y del resto de UWC no es meramente académica, se fomenta el aprendizaje extracurricular, el servicio a la comunidad y el ayudar a crear ciudadanos críticos y comprometidos con el mundo. No obstante los alumnos obtienen buenos resultados académicos y con frecuencia acaban estudiando en instituciones reconocidas. Las universidades en las que más alumnos de Pearson continúan estudios son: McGill University con 243 graduados, University of Toronto con 186, Harvard University con 122, Oxford University con 103 o Cambridge University con 71 (Alumni List, 2016).

Pliego anterior: Byliris, R. (2014). [*Compartiendo*]. Fotografía digital independiente.

Este pliego: Perez-Martin, F. (2016). *Estudios*. Fotocollage compuesto por cinco fotografías digitales de los Archivos de Pearson College, una de Laura Verhegge (abajo izquierda) y una del autor (arriba centro).

Las asignaturas del Bachillerato Internacional que se imparten en Pearson College son las siguientes:

### GRUPO 1. ESTUDIOS DE LENGUA Y LITERATURA

Inglés (nativo)  
Francés (nativo)  
Español (nativo)  
Lengua materna (realizada en un año)

### GRUPO 2. ADQUISICIÓN DE LENGUAS

AB Inicio Francés (iniciación)  
AB Inicio Español (iniciación)  
Inglés B (intermedio)  
Francés B (intermedio)

### GRUPO 3. INDIVIDUOS Y SOCIEDADES

Economía  
Historia  
Filosofía

### GRUPO 4. CIENCIAS

Biología  
Ciencias Marinas  
Química  
Física

### GRUPO 5. MATEMÁTICAS

Matemáticas altas  
Matemáticas estándar  
Estudios matemáticos

### GRUPO 6. ARTES

Artes Visuales  
Teatro

Cada alumno elige 6 asignaturas, 3 a nivel superior y 3 a nivel medio, que incluya una de cada uno de los grupos. Como decíamos, el Grupo 6 (Artes) es la excepción, pudiendo el alumno no coger ninguna de este grupo y tener dos en otro grupo. Por el contrario, es muy poco común que un alumno haga 2 asignaturas artísticas. En Pearson, durante el curso 2014/2015 no había ningún alumno haciendo “Artes Visuales” y “Teatro” a la vez. Algunos alumnos con inclinaciones más artísticas, cogían una de las asignaturas de Artes y por las tardes elegían hacer otras actividades artísticas de forma “extra académica”.

En paralelo a las 6 asignaturas todos los alumnos realizan el curso de *Teoría del Conocimiento* (TOK), producen un *Extended Essay* (Ensayo Extenso/Monografía, que es similar a un artículo de investigación de 4.000 palabras sobre un tema de su elección) y cumplen todas sus horas del programa CAS (Creatividad-Acción-Servicio).



	Monday	Tuesday	Wednesday	Thursday	Friday	Saturday	Sunday
6:00 am							
:30							
7:00 am							
:30							
8:00 am	CLASS	CLASS	CLASS	CLASS	CLASS		
:30							
9:00 am		ANNOUNCEMENTS					
:30							
10:00 am	CLASS	CLASS	CLASS	CLASS	CLASS		
:30							
11:00 am							
:30							
12:00 am				LUNCH & ADVISOR TIME			
:30							
1:00 pm	CLASS	CLASS	CLASS		CLASS		
:30							
2:00 pm				CLASS			
:30							
3:00 pm		INTERNATIONAL AFFAIRS OR VILLAGE MEETING					
:30				FITNESS			
4:00 pm							

Cada día los alumnos tienen 4 clases. En el primer año, cada una dura 60 minutos, mientras que en el segundo año las clases de nivel superior duran 70 minutos y las de nivel medio 45. Dependiendo de la naturaleza de la asignatura en el segundo año, los grupos de nivel superior y de nivel medio estarán juntos o separados. En el caso de estar juntos, los alumnos que toman la asignatura a nivel medio entregan menos trabajos y en ocasiones no tienen que asistir a algunas clases que tratan temas no incluidos en el temario de la asignatura a nivel medio.

Durante mi estancia en Pearson asistí a casi todas las clases de "Artes Visuales" y esporádicamente estuve presente en otras materias.





Este pliego: Perez-Martin, F. (2015). *Aula de Ciencias Marinas y aula de Economía*. Par fotográfico compuesto por una fotografía digital de los Archivos de Pearson College (izquierda) y una del autor (derecha).





Este pliego: Perez-Martin, F. (2015). *Enseñando y aprendiendo*. Fotoensayo compuesto por una fotografía digital de los Archivos de Pearson College (izquierda) y una de Romanos Byliris (derecha).





Este pliego: Perez-  
Martin, F. (2015).  
*Aprendiendo  
fuera y dentro de  
clase*. Fotoensayo  
compuesto por dos  
fotografías digitales  
de los Archivos de la  
Oficina Internacional  
UWC.







Este pliego: Perez-Martin, F. (2015). *Estudiando*. Fotoensayo compuesto por una fotografía digital de los Archivos de Pearson College (izquierda) y una del autor (derecha).

Este pliego: Perez-Martin, F. (2016). *Actividades extra académicas*. Fotocollage compuesto por tres fotografías digitales del autor y una de Samuel Pérez (abajo izquierda).



## Actividades extra académicas: Programa CAS, trabajos de apoyo estudiantiles y fitness

Las actividades “extra académicas” en Pearson College son más que actividades “extra” o “fuera” de lo académico, aunque las llamemos así para referirnos a lo que sucede “fuera” de clase. El Bachillerato Internacional (IB) incluye “dentro” de su currículum la necesidad de realizar actividades del programa CAS para la obtención del título. Como ya indicamos, CAS es el acrónimo de: *Creatividad, Acción y Servicio*. Tanto en Pearson como en el resto de UWCs, no sólo se cumplen las horas estipuladas de CAS en los requerimientos del IB, si no que se exceden con creces. Además del programa CAS, cada alumno de Pearson tiene que realizar en paralelo diferentes trabajos de apoyo al colegio, deporte y proyectos fuera del mismo.

Como se aprende principalmente haciendo, el enfoque educativo de Aprendizaje Experiencial (Kolb y Fry, 1975) encuentra su marco perfecto en el programa CAS y en las diferentes actividades que realizan. A través de éstas, los alumnos son retados a salir de su “zona de confort”, vivir nuevas experiencias y responsabilizarse de otras compartiendo su tiempo y sus talentos.

*En Pearson College consideramos tu participación, compromiso e iniciativa en las actividades tan valiosas como tu tiempo y energía puestos en los estudios. En una semana típica es posible que aumentes tu solidaridad al ayudar a un anciano recluido en su casa, venzas previas limitaciones físicas al navegar con una barca en el Pacífico o desarrolles el talento por la cerámica que no sabías que tenías* (Student Handbook 2014-2015, p. 26).

Todas las actividades las llevan a cabo los alumnos, profesores y empleados del colegio (solo con alguna ayuda ocasional de profesionales externos cuando se requiere algún conocimiento específico o cuando se trabaja en algún proyecto fuera del colegio). Las actividades extra académicas podrían agruparse en:

- **Programa CAS (Creatividad, Acción y Servicio):** Requerimiento del IB.
- **Trabajos de apoyo estudiantiles:** Requerimiento del colegio.
- **Fitness:** Requerimiento del colegio.

En ocasiones, una misma actividad puede considerarse como una cosa o como otra dependiendo de qué rol juegue el alumno en la misma. Por ejemplo, la actividad de cerámica contaría como creatividad a un estudiante que vaya a aprender, pero para el estudiante que está a cargo de la actividad como coordinador le puede contar como su servicio o trabajo de apoyo al colegio.

### Programa CAS (Creatividad, Acción y Servicio)

Cada alumno tiene que realizar al menos 2 **actividades** del CAS semanalmente (incluyendo un servicio) a lo largo del año, pero habitualmente realizan más. En su segundo año los alumnos normalmente se responsabilizan de liderar/coordinar alguna actividad con la que se sientan particularmente comprometidos, contribuyendo así a la comunidad del colegio. Además, todos los alumnos realizan 4 **project weeks** en los dos años y un **home service** en vacaciones de verano. Aparte de realizar todas estas actividades, los alumnos tienen que reflexionar periódicamente sobre las mismas y analizar el efecto que están teniendo sobre ellos. La participación en el CAS permite a los alumnos:

- Desarrollar habilidades organizativas y de liderazgo
- Enfrentarse a desafíos físicos y emocionales
- Desarrollar la expresión creativa
- Aprender el respeto por el medio ambiente
- Practicar el trabajo en equipo y la cooperación
- Desarrollar un compromiso duradero con los principios de servicio



**2014/15 CAS SCHEDULE - Subject to Change**

Mondays	Wednesdays	Fridays
<b>2:30 to 4:30 pm – some activities run to 5:00/5:30</b>		
<b>PC Med Responders (S)</b> (Susan) <i>LLT</i>	<b>Peer Counseling (S)</b> (Susan) <i>Susan's House</i>	<b>Women's Support Group (S)</b> (Susan) <i>Susan's House</i>
<b>Grow Ops (S)</b> (Raphael and Kim Mulder) <i>Greenhouse</i>	<b>Find Your Voice</b> (Libby) <i>Music Room/MaxBell (3:30-5:30)</i>	<b>The Log (S)</b> (Julia) <i>Southam Room</i>
<b>Culinary Arts (S)</b> (Luke) <i>Cafeteria</i>	<b>Tuko Pamoja (S)</b> (Samuel) <i>Economics Room</i>	<b>Pearson Dancers</b> (Adriana) <i>Max Bell</i>
<b>Metchosin Youth Outreach (S)</b> (Adriana) <i>Pearson Campus – Lower Parking Lot (2:15-3:45)</i>	<b>Philanthropy and Alumni Relations in Action (S)</b> (Julia and Molly) <i>Jane and Jack Mathews Room</i>	<b>Yoga</b> (China) <i>Spiritual Center</i>
<b>Metchosin House 1 (S)</b> (Geoffrey) <i>Lower Parking Lot</i>	<b>Campus Care (S)</b> (Nazim) <i>Maintenance</i>	<b>Metchosin House 2 (S)</b> (Geoffrey) <i>Lower Parking Lot</i>
<b>Priory (S)</b> (Judy) <i>Lower Parking Lot</i>	<b>Bay Kayaking</b> (Helene and Aileen) <i>Docks</i>	<b>Pottery and Ceramics</b> (Eva) <i>Pottery Room (Ondaatje)</i>
<b>The Canoe Project – Day One</b> (Mark) <i>HQ</i>	<b>Ukrainian Dance</b> (Libby) <i>Max Bell</i>	<b>The Canoe Project – Day Two</b> (Mark) <i>HQ</i>
<b>Diving</b> (Laura and Chris) <i>Docks</i>	<b>Diving</b> (Laura) <i>Docks</i>	<b>Diving</b> (Laura) <i>Docks</i>
<b>Expedition Kayaking Skills – Day One</b> (Garth and Becky) <i>Docks</i>	<b>Communication Council (S)</b> (Kim Meredith) <i>LLT</i>	<b>Expedition Kayaking Fitness – Day Two</b> (Garth and Becky) <i>Docks</i>
<b>Sailing</b> (Courtney) <i>Docks</i>	<b>Sailing</b> (Andrew) <i>Docks</i>	<b>Sailing</b> (Mark BM) <i>Docks</i>
<b>Wilderness leaders</b> (Catrin) <i>HQ</i>	<b>Intro to Wilderness (S)</b> (Catrin) <i>HQ</i>	
<b>Art Explorations</b> (Eva) <i>Art Studio (Ondaatje)</i>	<b>Textile Arts and Costumes (S)</b> (Julia and Anamaria) <i>Textile Arts Room</i>	
<b>Model Government and Debate</b> (Andrew) <i>Cafeteria</i>		
<b>Music Beginning – Day One (3:30-4:30)</b> (Yoomi) <i>Music Room/ MaxBell</i>		
<b>Orchestra Day One</b> (Yoomi) <i>Music Room and Max Bell (4:30-5:30)</i>		

**EVENING**

Monday	Wednesday	Friday (No Evening Activities)
<b>Choir</b> (6:30-7:30pm) (Yoomi, Connor and Tabea) <i>Max Bell</i>	<b>Community Art 'n Rec (S)</b> (6:15-8:15pm) (Kim Meredith) <i>Anthropology Room - Ondaatje Classroom</i>	<p align="center"><b>Key</b></p> <p><b>Bold</b> = Activity Name  <b>(S)</b> = Service Oriented Activities                      (name) = Faculty/Staff Supervisor                      (time) = outside regular activity hours  <i>Italics</i> = Activity Location</p>
<b>Pearson Singers (Wailers) - Day One</b> (Yoomi) <i>LLT (7:30-8:30)</i>	<b>Human Rights (S)</b> (7:00-8:30pm) (Karena) <i>Japan House</i>	
	<b>Creative Words</b> (6:30-8:00) (Kim Mulder) <i>Economics Room</i>	
	<b>Ukulele</b> (6:30-8:00) (Molly) <i>Spanish Room</i>	
	<b>Astronomy</b> (8:30 – 10:30pm) (Nazim) <i>Observatory</i>	
	<b>Orchestra Day Two</b> ( Anna Lou and Neel ) <i>Music Room and Max Bell (7:00-8:00)</i>	
	<b>Music Beginning – Day Two</b> <i>Music Room/ MaxBell (8:00-9:00)</i> (Student tutors Vlad and Sarah)	
	<b>Pearson Singers (Wailers) - Day Two</b> (8:00-9:00) (Yujie and Natalia) <i>LLT</i>	

Las **actividades** del programa **CAS en el curso 2014/2015** tenían lugar los lunes, miércoles y viernes. En naranja destaco las que tienen un componente más artístico/creativo, que serán desarrolladas más adelante.

## **ACTIVIDADES ORIENTADAS AL SERVICIO**

### **Servicios fuera del colegio**

*Community Arts and Recreation*: Actividades creativas y lúdicas con jóvenes con necesidades especiales.

*Metchosin Youth Outreach*: Actividades deportivas y creativas con jóvenes en riesgo de exclusión social.

*Priory*: Acompañamiento de ancianos con movilidad reducida en su casa.

*Metchosin House (1) y (2)*: Cuidado de ancianos en sus casas y de niños pequeños en un centro comunitario.

*Intro to Wilderness*: Aprendizaje de técnicas de montañismo y actividades con personas con discapacidad física.

### **Servicios dentro del colegio**

*Growing Opportunities*: Cultivo de verduras ecológicas y actividades educativas sobre sostenibilidad.

*Pearson College Medical Responders*: Entrenamiento y servicio médico al colegio en caso de emergencias.

*Women's Group*: Entrenamiento y realización de proyectos de género enfocados en la mujer.

*Peer Counselors*: Asistencia en el campus a través de actividades que promueven la salud mental y emocional.

*Communication Council*: Actividades enfocadas a la diversidad lingüística y al respeto e igualdad de idiomas.

*Tuko Pamoja (We are in this Together)*: Edición del periódico del colegio y conferencias sobre temas de actualidad.

*Human Rights*: Acciones de aprendizaje y sensibilización sobre la violación de Derechos Humanos en el mundo.

*The LOG*: Documentación y realización del libro anuario del colegio mediante textos y fotos.

*Textile Arts and Costumes*: Aprendizaje y realización de creaciones textiles y trajes para los eventos culturales.

*Philanthropy and Alumni Relations in Action*: Ayuda al colegio en diversas actividades de recaudación de fondos.

*Campus Care*: Colaboración en los trabajos de mantenimiento del colegio (pintura, carpintería, jardinería, etc.).

*Culinary Arts*: Participación en la realización de comidas y postres en la cafetería del colegio.

## **ACTIVIDADES QUE INCLUYEN LAS CATEGORÍAS DE ACCIÓN Y CREATIVIDAD**

*Diving*: Actividades de submarinismo con botella y actividades medioambientales.

*Sailing*: Navegación en barcos de vela para principiantes y veteranos.

*Expedition Kayaking*: Aprendizaje de kayak de mar para realizar expediciones de varios días.

*Bay Kayaking*: Aprendizaje de kayak de mar para actividades con diversos colectivos.

*The Canoe Project*: Construcción de una canoa de tiras de madera de cedro para 10 personas.

*Yoga*: Realización de diferentes asanas de Yoga (Hatha y Fluido) y técnicas de meditación.

*Music Beginning*: Música para principiantes (solfeo y piano).

*Pearson Singers (Wailers)*: Grupo de canto que se especializa en actuaciones musicales de diferentes culturas.

*Ukulele Activity*: Aprendizaje del ukelele (instrumento de cuerda hawaiano).

*Pearson Chamber Orchestra*: Grupo de orquesta de cámara para alumnos con conocimientos musicales.

*Choir*: Actividad de coro en la que participan casi todos los alumnos.

*Art Explorations*: Exploraciones artísticas centradas en las artes visuales (dibujo, pintura y grabado).

*Pottery and Ceramics*: Alfarería y cerámica con torno eléctrico y creaciones hechas a mano.

*Model Government and Debate*: Aprendizaje de diversas técnicas y formatos de debate y discusiones.

*Find Your Voice*: Encuentra tu voz a través de actividades y técnicas para hablar en público.

*Creative Words*: Actividad enfocada a la escritura creativa y la poesía *performance*.

*Pearson Dancers*: Aprendizaje, enseñanza y representación de bailes de diferentes partes del mundo.

*Ukrainian Dance*: Aprendizaje del activo y colorido baile ucraniano.

*Astronomy*: Observación del cielo de noche. La estructura del universo, las matemáticas y la física detrás de éste.

Por otro lado, como parte del programa CAS, todos los estudiantes realizan 4 **project weeks** (semanas de proyecto) de entre 5 y 7 días de duración fuera del colegio mientras estudian en Pearson College. Los proyectos varían con los intereses de los alumnos, desde expediciones en kayaks o canoas, montañismo, submarinismo, periodismo, estancias en centros educativos y artísticos, etc.

También dentro del marco del CAS, cada alumno tiene que realizar 80 horas de **home service** (servicio en el hogar) en las vacaciones de verano entre el primer año y el segundo, normalmente en su comunidad local en su país. Los alumnos hacen voluntariado en hospitales, colegios, ONG's humanitarias y medioambientales, etc.

### Trabajos de apoyo estudiantiles

Aparte de sus actividades de CAS, cada alumno debe además realizar diferentes trabajos de apoyo al colegio. Éstos se dividen en: *Students Jobs*, *House Duties*, *Kitchen Service* y *Village Service*, teniendo lugar a diferentes horas durante la semana y el fin de semana.

**Student Jobs (trabajos estudiantiles).** Se trata de un trabajo (o varios) que el alumno realiza para el colegio, aparte de su servicio del CAS, y al que le dedica unas 3 horas a la semana. Los trabajos incluyen:

*English tutors:* Tutores de inglés, ayudando a sus compañeros.

*French tutors:* Tutores de francés, ayudando a sus compañeros.

*Breadmakers:* Panaderos, realizan el pan para todo el colegio.

*Firefighters:* Bomberos, se entrenan y están preparados en caso de incendio.

*Receptionists:* Ayudan en la recepción y administración del centro.

*Video editors:* Documentan y editan los vídeos de los diversos eventos y actuaciones culturales y sociales.

*Greenhouse/compost workers:* Cultivan verduras para el consumo interno del colegio y mantienen los huertos.

*Lab assistants:* Asisten a los profesores y al técnico en el mantenimiento de los laboratorios.

*Library assistants:* Trabajan de bibliotecarios en el colegio.

*Bike maintenance:* Se encargan del mantenimiento de las 18 bicis.

*Student store:* Trabajan en la pequeña tienda del colegio.

*University visits:* Ayudan a coordinar la visita de diferentes universidades al campus.

**House Duties (labores de casa).** Durante una semana al mes, cada alumno en un equipo de 8, se encargan de mantener la residencia en la que viven limpia. Esto incluye: Tirar la basura, recolectar el reciclaje y el compost, barrer y pasar la aspiradora (por los pasillos, escaleras y *day room*), y limpiar la cocina y la sala de lavadoras.

**Kitchen Service (servicio de cocina).** Aproximadamente dos veces al año durante una semana (una comida al día) un grupo de 4 alumnos ayudan a los cocineros en la cafetería del colegio. Sus trabajos comprenden: Preparar (bandejas, cubiertos, platos y vasos), servir la comida, lavar los platos, limpiar las mesas y ordenar la cafetería.

**Village Service (servicio al pueblo/comunidad).** Tres tardes al año durante una semana, un grupo de 8 alumnos hecha una mano con el mantenimiento del campus. Los lunes separan y organizan los materiales de reciclaje en el taller. Los miércoles realizan mantenimiento (jardines, recoger hojas, cortar leña). Los viernes trabajan en los invernaderos, jardines y planta de compostaje.

### Fitness

Los jueves de 15:00 a 16:30h. todos los estudiantes realizan alguna actividad deportiva para mantenerse en forma aunque ya hagan algún otro deporte dentro del programa CAS. Entre las actividades de *Fitness* se encuentran: football, basket, *footing*, gimnasio, natación, montañismo, yoga, *cardio dance*, *ultimate freesbi*, etc.



**Ejemplo: Annabelle Couture-Guillet (Canadá, Quebec)**

**1º año:**

Servicio: Trabajo en el invernadero de verduras del colegio

Creatividad: Orquesta y coro.

Trabajo estudiantil: Tutora de francés y panadera

**2º año:**

Servicio: *Peercounselling* (orientación y mediación entre alumnos).

Creatividad: Coro

Trabajo estudiantil: Coordinadora de panadería

Ambos años realizó también sus trabajos de *house duties*, *kitchen service*, *village service*, *fitness* (concretamente *footing*, natación, gimnasia y *crossfit*).

A su vez, participó en los 4 *project weeks*: trabajando en una granja orgánica externa, aprendiendo de una musicoterapeuta, navegando en un velero y realizando montañismo.

En paralelo intervino tocando el violín, cantando y bailando en varios *Regional Days* y en el show anual *One World* en el 2015 y 2016.

También formó parte de otros eventos como una exposición artística (donde realizó una instalación sobre la violencia contra las mujeres), diversos cafés musicales y eventos culturales, y documentó de forma visual mediante la fotografía, su experiencia durante los dos años - ej. pliego siguiente).







Este pliego: Perez-Martin, F. (2015). *Haciendo el pan y cosechando*. Fotoensayo compuesto por dos fotografías digitales de Annabelle Couture-Guillet.



Este pliego: Perez-Martin, F. (2015). *Trabajando juntos*. Fotoensayo compuesto por una fotografía digital de Romanos Byliris (izquierda) y una de los Archivos de Pearson College (derecha).







Este pliego: Perez-Martin, F. (2015). *Disfrutando juntos*. Fotoensayo compuesto por una fotografía digital de los Archivos de Pearson College (izquierda) y una de Isaac Doucette (derecha).



Perez-Martin, F. (2014). *Fitness los jueves*. Fotografía digital independiente.

Página siguiente: Archivos de Pearson College (2014). [*Aprendiendo a nadar*]. Fotografía digital independiente.



*Pude ver a lo largo del año gente que nunca había nadado y estaba super asustada del agua que mejoraba y aprendía mucho. Era muy sorprendente.*

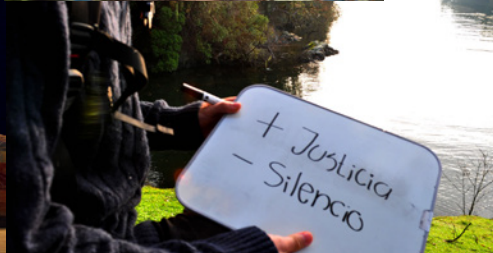
*I got to see over a year people who had never swimmmed and were super scared of water improve and learn so much. It was quite impressive (Comunicación personal, 5/8/2016).*

Pliego siguiente: Archivos de Pearson College (2014). [*Meditación en el Spiritual Centre*]. Fotografía digital independiente.









## Paz, medio ambiente y 12 acciones informales para vivir, aprender y trabajar al estilo Pearson

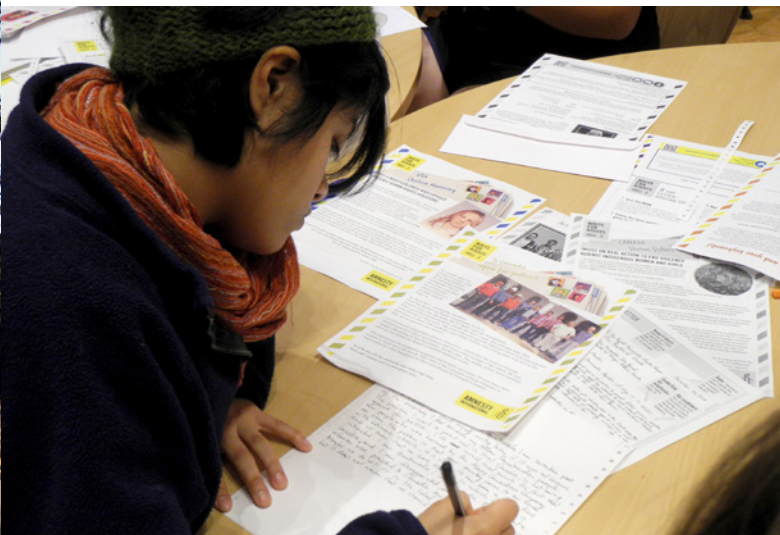
Como reza la misión de los colegios:

*UWC hace de la educación una fuerza para unir a las personas, las naciones y las culturas por la paz y un futuro sostenible.*

Esto sucede todos los días en Pearson College de una forma más o menos patente en cualquiera de las actividades. En los encuentros sociales espontáneos con amigos es común que se trate algún tema social de actualidad, al igual que en clase se intentan buscar ejemplos reales de lo que está pasando en el mundo. Muchas de las actividades extra académicas (sobre todo las de servicio) se centran en alguna problemática social, ya sea realizando actividades con jóvenes con necesidades especiales o en riesgo de exclusión social, acompañando a ancianos y a niños, o tratando temas de Derechos Humanos o de género por ejemplo.

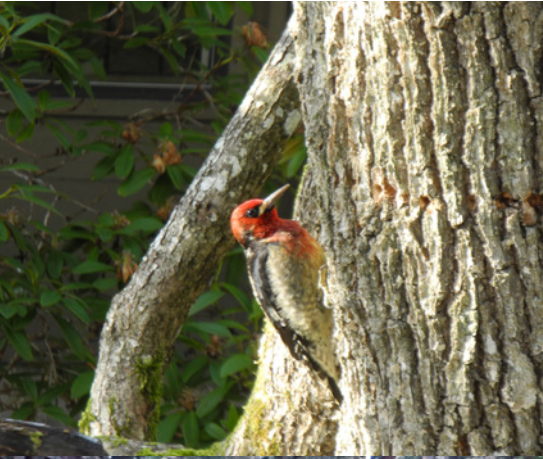
Además, los martes de cada semana tienen, o una conferencia dentro del programa *International Affairs* o un *Village Meeting* donde se discuten en comunidad los problemas del colegio o decisiones que necesitan ser discutidas por todos. En *International Affairs* se han tratado temas muy variados: paz, conflictos, racismo, cooperación internacional..., con invitados de sectores muy diferentes: políticos, miembros de ONG's, profesores universitarios, periodistas... En ocasiones han sido los propios alumnos, conocedores de algún tema en profundidad, los que han realizado las conferencias.

Cuando surgen diferentes injusticias en el mundo, como las 276 niñas raptadas en Nigeria o los 43 estudiantes desaparecidos en México en el 2014, los estudiantes de Pearson también se unen a las acciones globales.



Este pliego: Perez-Martin, F. (2016). *Paz en Pearson College*. Fotocollage compuesto por nueve fotografías digitales de Romanos Byliris y una del autor (segunda empezando por la derecha).

Este pliego: Perez-Martin, F. (2016).  
*Animales en Pearson College.*  
Fotocollage compuesto por tres  
fotografías digitales de los Archivos  
de Pearson College y una del autor  
(arriba izquierda).



La preocupación por el medio ambiente y la sostenibilidad es también muy importante en Pearson College. Es un tema central al que se recurre en clase a menudo (desde “Ciencias Marinas” hasta “Artes Visuales”), y en actividades extra académicas como el cultivo de verduras ecológicas en el colegio, compostaje de todos los restos orgánicos de comida, la realización de diversas acciones educativas sobre el medio ambiente, etc.

En el año 2008 se crea el *Pearson College Oikos Charter*, un documento similar a un acta constitutiva sobre sostenibilidad en el colegio, donde se plasma su compromiso con el medio ambiente. Este documento, impulsado por dos exalumnos del colegio es un “marco de referencia ecológico” para la gestión del colegio (Oikos, 2008).

En los últimos años el colegio ha conseguido reducir en un 10 % el gasto de electricidad, gas natural, agua y papel (Sustainability, 2016). A nivel de consumo, siempre que es posible, se compran los productos alimenticios a los agricultores locales.

Aparte del campus, el colegio gestiona la reserva ecológica *Race Rocks* desde 1997. Este área marítima de 3 kilómetros cuadrados comprende islas, arrecifes y océano, y es una zona marina protegida donde hay focas comunes, elefantes marinos, orcas y todo tipo de aves. El colegio se encarga de mantener a un “guarda ecológico” que vive en la isla principal permanentemente y que, además de monitorizar la reserva, colabora con la profesora y alumnos de “Ciencias Marinas”, en la actividad extra académica de buceo y en otros proyectos medio ambientales del colegio.

En el 2016 un grupo de estudiantes realizaron un pequeño documental titulado *Race Rocks / Pearson College UWC*, sobre la relación simbiótica del colegio y la reserva: <https://youtu.be/-e2Uul-AR1s>

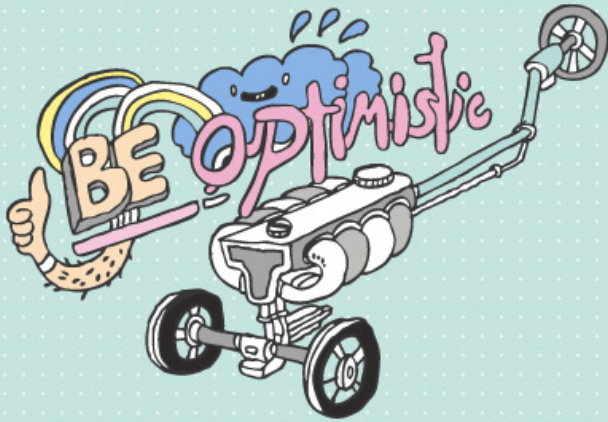
Pliego siguiente: Archivos de Pearson College (2014).  
[Reserva Race Rocks]. Fotografía digital independiente.







## 12 INFORMAL ACTIONS FOR LIVING, LEARNING AND WORKING THE PEARSON COLLEGE WAY

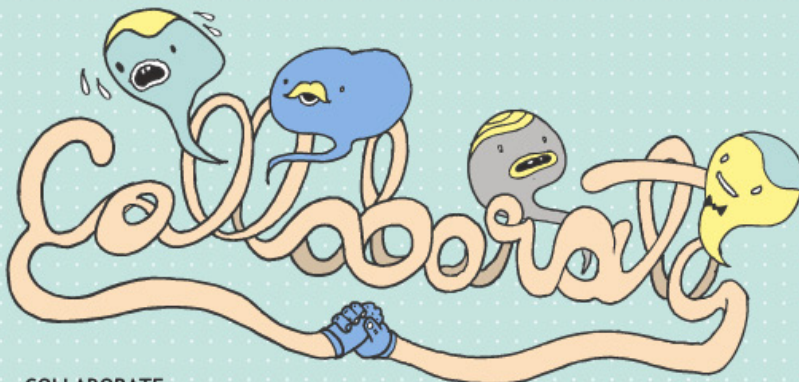


### BE OPTIMISTIC

A positive view is the engine of growth.

### GET TO KNOW ONE ANOTHER

From knowing comes understanding, and from understanding comes support, respect and trust.



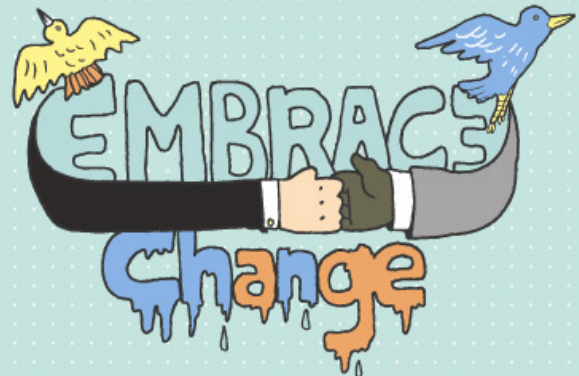
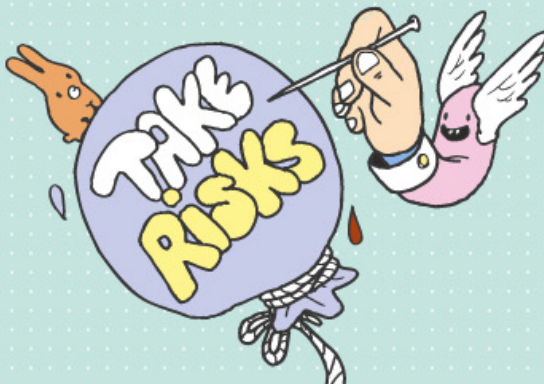
### COLLABORATE

Working together leads to more creative solutions.



### SLOW DOWN

Make a deeper commitment to fewer activities.



### EMBRACE CHANGE

A resilient community allows for spontaneous change and regeneration, and this is how we all grow.



### TAKE RISKS

Follow up ideas with considered action.

### TRY YOUR BEST

You'll be amazed at what you accomplish.



### BE MINDFUL

Listen to the needs, desires and stories of others. Don't speculate when information is available.

### COOPERATE

Rotate positions of responsibility. Accept that anyone can lead, for this fosters compassionate, courageous and diverse leadership.



### ACCEPT THERE IS NO RIGHT WAY

Admit you might be wrong; reflect and respond in place of instant reaction.



### WORK OUT YOUR MIND BODY AND SPIRIT

Personal sustainability increases the strength of our community.



### SPEAK UP

Voice community concerns in [Village Meetings](#) and in classrooms to ensure issues are dealt with as transparently as possible. Voice personal concerns directly with the person involved.

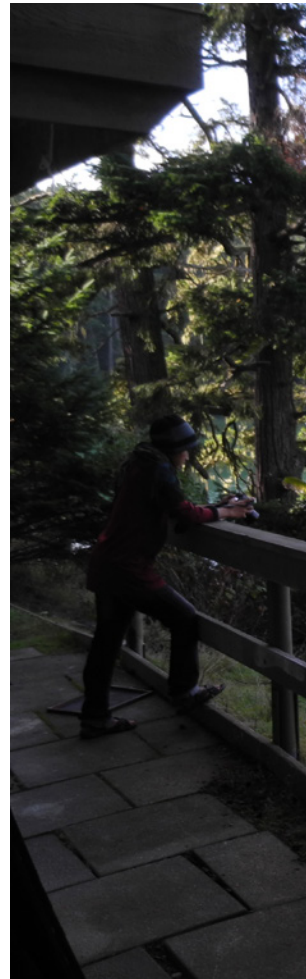


### **4.1.3 La Educación artística formal**





Este pliego: Perez-Martin, F. (2014). *El aula de arte*.  
Fotoensayo compuesto por tres fotografías digitales del autor.





Este pliego: Perez-Martin, F. (2014). *El aula de cerámica dentro y fuera*.  
Fotoensayo compuesto por tres fotografías digitales del autor.



Perez-Martin, F. (2014). *Detalle del aula de arte*. Fotografía digital independiente.



La asignatura de “Artes Visuales” forma parte del Grupo 6: “Artes” del Bachillerato Internacional y se ofrece tanto a nivel superior como a nivel medio. Los contenidos, metodología y sistema de evaluación han ido variando durante los años, incluyendo un cambio de currículum durante la realización de esta investigación. Dado que en esta asignatura el IB es bastante flexible, lo que se lleva a cabo dentro de clase depende en gran medida del enfoque que le dé el profesor en cada colegio concreto.

Mi experiencia como alumno de “Artes Visuales” en Hong Kong entre 1998 y 2000 fue muy positiva. El profesor nos permitía gran libertad de acción, pero a su vez nos exigía mucha responsabilidad. El nivel de exigencia podía ser similar a lo que viví tiempo después en Bellas Artes: Había que desarrollar un cuerpo de trabajo coherente con diferentes piezas bajo la misma temática, ir investigando en paralelo y llevar a cabo una exposición final donde defenderías todo tu trabajo.

Según el Bachillerato Internacional (2014) los objetivos generales de todas las asignaturas de “Artes” son:

- Desarrollar un interés por las artes que perdure toda la vida.
- Trabajar en las artes de manera informada, reflexiva y crítica.
- Comprender el carácter dinámico y cambiante de las artes.
- Explorar y valorar la diversidad de las artes a través del tiempo, el espacio y las culturas.
- Expresar ideas con confianza y competencia.
- Desarrollar las habilidades de percepción y análisis.

Los objetivos específicos del curso de “Artes Visuales” son:

- Crear obras de arte influidas por contextos personales y culturales.
- Convertirse en observadores, críticos y creadores, informados de la cultura y los medios visuales.
- Desarrollar habilidades, técnicas y procesos para expresar conceptos e ideas.

En Pearson College utilizan el primer cuatrimestre para que los alumnos se familiaricen con diferentes técnicas a través de distintos ejercicios. En el curso 2014-2015 dedicaban aproximadamente un mes al “paisaje”, otro al “retrato”, otro a la “escultura” y el último al “óleo y acrílico”. Después de haber experimentado diferentes posibilidades a través de estos ejercicios (lápices, carboncillo, acuarelas, acrílico, óleo, barro, etc.) tenían libertad para continuar explorando estas técnicas y otras nuevas, mientras iban buscando el tema en el que se iban a centrar durante los dos años. Cada uno iba desarrollando sus obras y experimentando bajo la supervisión de la profesora. Pude observar trabajos abstractos, surrealistas, realistas, *pop-art*, *land art*, obras a partir de objetos encontrados... usando disciplinas como la pintura, escultura, grabado, fotografía, diseño... Los alumnos que toman la asignatura a nivel superior tienen que hacer entre 8 y 11 piezas y los que la toman a nivel medio entre 4 y 7.

Hasta el 2015 las obras realizadas puntuaban el 60 % de la nota y el cuaderno de investigación el 40 %. A partir del 2016 las obras cuentan un 40 %, el cuaderno de investigación un 40 % y se ha añadido la realización de un estudio comparativo entre dos artistas o dos estilos con un 20 %. Al final de curso las obras son expuestas para su evaluación. Anteriormente un examinador externo venía a ver la exposición y a entrevistar y calificar al alumno. Luego se pasó a realizar un vídeo donde el alumno explicaba su obra, y en el último cambio del currículum, los alumnos solo escriben un texto sobre su exposición, temática y obra. Ahora, ésta es evaluada por la profesora, aunque los otros trabajos siguen siendo evaluados externamente como ocurría.

En el curso académico 2014-2015 había un total de 15 alumnos realizando la asignatura (7 de primero y 8 de segundo año).





*Cada uno trabajaba en sus piezas. Una alumna estaba haciendo un atardecer en el mar y otra elaborando su cuaderno de investigación sobre un proyecto de pintar autobuses (como los "diablos rojos" de Panamá) pero con ilustraciones-mensajes sociales. Mientras, otro alumno pintaba un retrato bastante realista de una compañera. Cuando hablamos me dijo que nunca había pintado antes de llegar al colegio (Diario de campo, 17/10/2014).*

Este pliego: Perez-Martin, F. (2015). *Trabajando en clase de Artes Visuales*.  
Fotoensayo compuesto por ocho fotografías digitales del autor.



*La clase de arte en mi colegio anterior no tenía ventanas (Comunicación personal, 17/10/2014).*

Perez-Martin, F. (2014). *Vestido de hoja caduca*. Fotografía digital independiente.



Perez-Martin, F. (2014). *Retoque de ojos*. Fotografía digital independiente.



*Estoy viendo a los estudiantes trabajar tanto en sus piezas como en sus cuadernos de investigación. Me parece muy interesante que el investigar siga siendo una parte importante de la signatura (Diario de campo, 6/12/2014).*

Perez-Martin, F. (2015). *Investigar y hacer*. Fotoensayo compuesto por dos fotografías digitales del autor.

Página siguiente: Perez-Martin, F. (2015). *Hacer e investigar*. Fotoensayo compuesto por dos fotografías digitales del autor.





*Hoy ha venido a clase una señora y un señor expertos en la artista Emily Carr y han realizado una presentación interesante. Han mostrado fotos de los lugares donde vivió y trabajó la artista cerca del colegio, y los cuadros que lo reflejaban. También habló de ella como una persona muy diferente... Algunas de sus obras se asemejan a Van Gogh, pero no lo conocí hasta mucho después... (Diario de campo, 17/10/2014).*

Perez-Martin, F. (2014). *Invitados hablan sobre la artista Emily Carr*. Fotografía digital independiente compuesta con una cita visual indirecta de un cuadro de Emily Carr.

*Un alumno ha hecho una presentación sobre el cubismo y sus influencias africanas. Ha estado muy interesante escuchar la conversación entre el alumno y la profesora (ambos nacidos en el continente africano) sobre las diferencias en la presencia-ausencia de una profundidad espiritual... (Diario de campo, 6/12/2014).*

Página siguiente: Perez-Martin, F. (2014). *Conversación sobre el arte africano*. Fotografía digital independiente compuesta con una cita visual indirecta de *Las señoritas de Avignon* de Picasso.







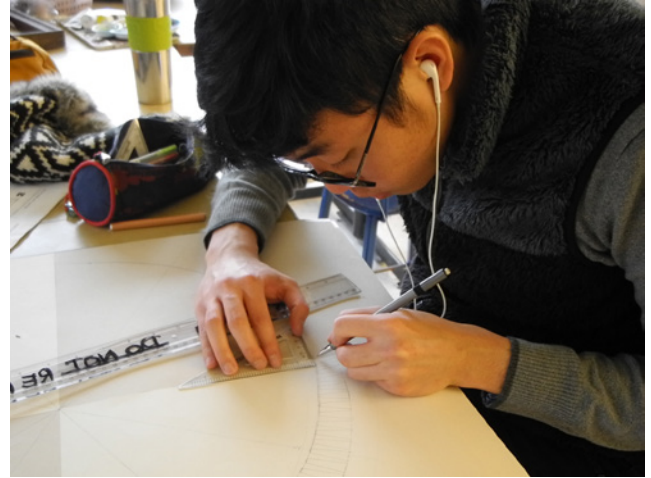
*Siento un gran agradecimiento a los alumnos y a la profesora de la asignatura de Artes Visuales por permitirme asistir a las clases mientras trabajaban y proporcionarme sus sugerentes materiales (Diario de campo, 18/12/2014).*



Este pliego: Perez-Martin, F. (2015). *Compartiendo en clase*. Fotoensayo compuesto por dos fotografías digitales del autor y una de los archivos de Pearson College (izquierda).

## Procesos artísticos y obras del alumnado: tres ejemplos

### Shane Christopher Ah-Siong (Mauricio)



#### **Artist Statement**

*Taking the big step and continuing my studies out of my home country has made me realize and deeply analyze how much my past has shaped the person I am today. It is my past, and present experiences that influenced my art and the meanings behind every conceptual framework. As such, my notion of time depicts how my life has evolved and is connected to my pieces. With this particular notion, I found myself really interested in clocks and screws – which can be found in “Killing Time”, “Whorl” “Haut les mains!” and “Passé fek lavé”. Most of my pieces are connected to struggles in my past and carry different burdens and movements. I chose not to feature my physical self in all, but two pieces, as I learned throughout these two years that art can be interpreted in distinct ways and has no restrictions. I wanted to show a story – a piece of me, and art is a language; a way to express oneself – myself in ways I cannot with words. One piece can mean more than what myriads of words could say. My artistic influences come from different time frames in the art world: Salvador Dalí (1900s) and Rocio Montoya (2000s) – both who expressed themselves through surrealism and symbolism. The diversity of techniques I have explored since beginning this course has helped me find my own style, where the depth of story behind each piece reflects the profundity of the storyteller’s (my) message. My artwork, greatly influenced by my will to advocate against stereotyping and discrimination, includes the concept of movement and stillness related to the passage of time. These concepts, along with destruction are a form of metaphor and parallelism (rooted from my inspiration from surrealism and symbolism) related to the breaking away from judgment and biases.*

## **Declaración de Artista**

*El gran paso dado para continuar mis estudios fuera de mi país me ha permitido darme cuenta y analizar profundamente cuánto de mi pasado ha conformado la persona que soy ahora. Es mi pasado y las experiencias presentes las que han influenciado mi arte y el significado de todo mi marco conceptual. Así, mi noción del tiempo describe cómo mi vida se ha desarrollado y cómo está conectada con mis obras. Con esta idea particular me encontré realmente interesado en relojes y tornillos – tal y como se pueden encontrar en “Killing Time”, “Whorl”, “Haut les mains!” y “ Passé fek lave”. La mayoría de mis obras están conectadas a luchas en mi pasado y contienen diferentes cargas y movimientos. Yo elegí, no las características de mi propio ser físico como un todo, sino dos piezas. Lo que he aprendido durante estos dos años es que el arte puede ser interpretado de diferentes formas y que no hay restricciones. Yo quería mostrar una historia – una obra mía, y el arte es un lenguaje; una forma de expresarse uno mismo, una forma – yo mismo – que no puede ser expresada con palabras. Una obra que puede significar una miríada de cosas que las palabras no podrían decir. Mis influencias artísticas vienen de diferentes marcos temporales en el mundo del arte: Salvador Dalí (1900s) y Rocío Montoya (2000s) ellos se expresan a través del surrealismo y del simbolismo. La diversidad de técnicas que yo he explorado desde el principio de este curso me ha ayudado a encontrar mi propio estilo donde la profundidad de la historia detrás de cada obra refleja la profundidad del mensaje del narrador (el mío). Mi obra, muy influenciada por mi voluntad de luchar contra los estereotipos y la discriminación, incluye el concepto de movimiento y quietud relacionado con el paso del tiempo. Estos conceptos, junto con la destrucción, son una forma de metáfora, un paralelismo (que se arraiga en mi inspiración con el surrealismo y el simbolismo) relacionado con la ruptura de los juicios y los sesgos.*

# "CRUDE"

adj: archaic; unripe; immature  
 (N) nouns: native, raw, unrefined, unprocessed.

31<sup>st</sup> July 2014  
 00034-005

First collection of pictures.

(1) Also heavily by this focus on "Time", I have been so influenced; I have had the idea of emphasizing at time and representing it in various ways. The first aspect or factor of "Time" in my idea was "age". "Chronological?" The second aspect or factor of "Time" is the evolution of photography. The third aspect or factor of "Time" is the evolution of art materials.



The use of horizontal and vertical pen strokes to emphasize on the shadows as seen on the picture on the previous page.

12<sup>th</sup> August 2014  
 00034-005

A start to filling in the hair - my grandpa had a mix of gray and white hair



Evolution has huge relations with time, whereby photography and the use of art media has changed as the years have passed. Therefore I have taken my grandfather as the model of age-definition for this project. Not only did he age through time, but photography and art itself have evolved. The old black and white picture I have drawn of my grandfather dates back to the 1950's, when at the same time black and white photographic print became available in Mauritius. We will later see that all the portraits have a particular gaze. This inspiration comes from Albrecht Dürer's self-portraits.



The 'stare'



What I wanted to mainly achieved in this portrait was a similarity to the original picture, but also include a lot more emotion towards it. Dürer's portraits achieved it in some way, but by the looks of it, personally don't get that star that I wanted to give and finally succeeded to give to my grandpa.

the 1950's, when at the same time black and white photographic print became available in Mauritius. We will later see that all the portraits have a particular gaze. This inspiration comes from Albrecht Dürer's self-portraits.



(The process of straining the white rice paper to make it look a little bit older than the rest of the page)



Materials used - A watercolor than rough black tea or normal water for a color.

24 years old Albrecht Dürer - 1498

If portrait on wood and with oil paint, artist is composed he customary three-arters view.

25 years old Albrecht Dürer - 1500

Oil on wooden panel, this self portrait faces squarely the viewer. The facial expression captured as said earlier is stoned and



\* This three-quarters view is very important in this comparison as well as the other 2 portraits of the series, as there is also a difference of this current portrait to the previous one, where the face is more faced to the middle - giving out a very to the viewer. I admired power may give when I and brush stroke he used it to give to my portraits -

drawn with the 1.0 pen, the other pen (sepi) phone does not fully represent the sepi colour appears more in the end of the paper give more attention to the to depict the continuity of and heritage my grandpa

Ah-Siong, S.C. (2014). Crude. Cuaderno de investigación y obra final (lápiz, y carboncillo sobre papel de arroz tintado con té y café, 42 x 26 cm).

Ah-Siong, S. C. (2014). The wrong side of 40. Cuaderno de investigación y obra final (bolígrafo sobre papel de algodón, 30 x 21 cm).

"Venerable"

30th August 2014  
000034-005

Ah-Siong, S. C. (2014). Venerable. Cuaderno de investigación y obra final (acuarela sobre papel, 41 x 30 cm).

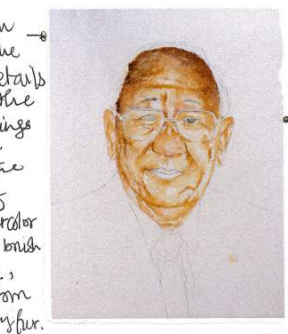
(2)

This is the third and final project of the series in

which my grand father is represented in his old age, based on a picture taken today (2014)

As well as the aging which is represented in the 3-series of portraits, as said before, the type of paper used and its tint colour also is different - different in a

way that the older the paper is - the older looking and the darker the paper looks. For the one represented in today's modern times, the bleached tint of white is shown and used in the water colour aquadelle



wet-on-wet technique with only Cobalt Blue water color for the suit. I faded the color with water exclusively.

Colors used:  
(Face tones)



I added an impression of flowing and never-end character to the suit to show how there is much more than what is shown - such an abstraction to the piece and a continuity from the previous portraits whereby my grandpa's suit was always fading downwards as there was never the end of the suit/cropped

We can note the fine details and the shadings made with the help of a watercolor size 0 brush and 1/4, both from Kandinsky fur.

I used and mixed black and burnt umber water colors to outline the glasses, where I could also paint on top of the marked white parts.

I also used masking fluid to help in masking the white parts/highlights of the picture.

The success in creating the gaze again, but now facing directly towards the viewer.

Addition of the hair - it was difficult due to the white background. I had the ventral grey hair. I had to come with stripes and use a light tone of black very diluted with water



young      middle aged      old

As panoramic view of the full-finished series - a chronological evolution of photography, as well as art medium and my grandpa aging (1940s -



# "Whorl"

2nd december 2014  
000034-005

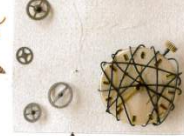
My profound interest in watches and clocks brought me to have a dying wish of breaking one and seeing how a watch really looks like from the inside.



It is kind of dissecting open something - here dissecting open a watch that belonged to nobody at school.



Tiny wheels, ratchknets & a spring



Turns out I had the idea of surrounding and squeezing

## Materials needed for dissection:

- A mini plier with smooth edge
- A mini plier with corrugated edge
- A safety pin for the fine and very small parts of the watch.

I found a tree bark at the school's forest and was very interested as to how a found out piece

would look with this. So why not use the hollow for the watch to be in the middle?!



I have also inserted screws in order to hold the watch pillar in the middle of the tree bark's hole.

Using a hammer to push in the screws to be man. Screwed in the bark.



the watch:



Then I used other lengths of wire to attach & intertwine the watch's pillar to the



I also glued the wheel and ratchknets to the bark to show a sort of explosion or great movement.

4 surrounding screws as Ratchknets glued with Japanese superglue

As it can be seen here, I added more screws to the lower part of the bark and the upper part to add the 2 parts (main) of the watch: the lid, and the spring.



I also wanted to emphasise on the aspect of time and also on the fact that water + air on iron = rust.

So during 3 days, I constantly watered

the piece on and on with the help of a named spray so that the rusting would start and I would then try to control where it goes. My main aim was to rust the main pillar - which I did here



But depicts how metaphorically, with the aspect of time, time is not unlimited for human beings, as the more days pass, the nearer we reach to our end. The rust shows the aging factor in life as well as the aging factor directly when the viewer's eyes are in this same axis of view as the sketch shows.



I positioned both of them in a way that when viewed from a particular angle and direction, the lid will be directly transposed onto the watch's pillar, as seen in the picture



taken from my phone besides as a close-up view.



The other lower part of the bark as can be seen, is also directly transposed on the main pillar.

I finished "Whorl" in January 23rd, after all the rust has been controlled and the watch was still imagine physics aspect.

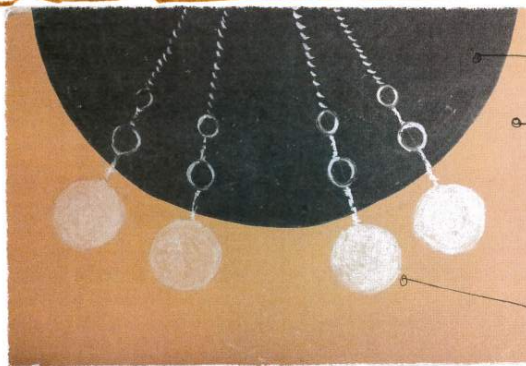




Este pliego: Ah-Siong, S. C. (2015). *Whorl*. Cuaderno de investigación y obra final (técnica mixta, 40 x 50 x 12 cm).

1st of February 2014  
000034-005

# MY DALI-INSPIRED OWN ART PIECE



An inspiration that came after seeing Dali's "The Persistence of Memory" in 1931. A black Bristol piece cut in a half circle & med onto the back construction of a gun with white paint.

This is a piece of cardboard from a drawing pad. So it is around 2cm thick.

These represent clocks and stopwatches which is initially I, but becomes due to the "high speed" at which they are travelling - which is perceived from the human eyes as these.



Mixed technique collage

## KILLING TIME

The idea of "Killing Time" only came after having a precise image of what I wanted on the whole. I wanted to represent thus the stopping of time. I wanted to have clocks everywhere and one central non-clock item that would stand out and be the one "killing".

Taking the piece step by step, I did then the background colour here with violet (milk)

which represents death in my Chinese culture and old age, with which violet gave a more dramatic/gore touch - a sfumato which creates a dark and mysterious atmosphere.

I realised that the black half circle was a little too empty & dull, so what I did next was adding more and more energy and vibrancy to the dramatic part of the piece. we can see here that the Roman numerals represent the time.

The addition of red, lemon yellow, ochre, brown-sepia made the gun explosion more vivid and real.



The clock broken in parts as we can see. Used watercolour for all of the clock. Gold, yellow ochre was used along with brown & white for the snailings.

Addition of rails.



Picture \*

Written with a 0.3mm ink based pen. (Staedtler)



Dali's "Soft watch at the moment of explosion". I created my own explosion of clock in my head in

order to paint my personal "explosion" as can be seen as follows & from the picture \*



Este pliego: Ah-Siong, S. C. (2014). *Killing Time*. Cuaderno de investigación y obra final (acuarela y acrílico sobre madera, 45 x 60 cm).

# Found Art:

3rd March 2014  
000034-005

The making of:-

## Reconstructing a Fish's body

Found art originates from the French word "objet trouvé". Thus it is a form of art that uses objects found which are modified or disguised in order to portray the artist's expression. This was quickly a method that was taken up by the Dada movement - being fused also with traditional art.

Originates from Marcel Duchamp's "the ready-made"  
what will be ready-made in my piece?

Salmon caught previously in the bay area - the fish bones



For my piece, I wanted to take the chance on the fact that Pearson College is situated in a bay.



What I need to get rid of the fish's flesh?

- A box/container with holes
- weights
- Net

I used milk containers attached together to form a closed box with high water penetration. I covered the bottom with hair nets so that the little bone pieces would not pass through. The weights would sink the box under the water - thus, taking high advantage of the Pearson College bay! The holes will act as a passage to the underwater sea creatures to eat away the fish's flesh and do the "dirty job for me". No help was needed, as I did all the manual job by myself.

After 1 month...

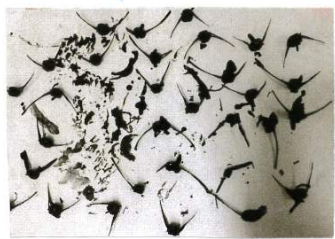


Bay = marine life = fish  
The only aspect (physical) of the marine animal that would stay eternally the same is its bones. Influenced by the concept of time and how everything is affected by time, I wanted to fuse my ideas from brainstorming to my want and goal to confuse people and make also a visually mesmerizing piece (influenced by M.C Escher's Relativity) and the concept of time.

So after 1 month, and daily check-ing, the meat was finally eaten away, but bones had disappeared under the Pearson College rocks so I was only left with these few that I then dyed with Chinese Ink - the smell was then less prominent!



Dying process... (3rd April 2014...)



The fish bones were left to dry and became more tenacious - the power they once had were now dulled with the color impact black makes with everything.

None other than the fish's spine bones were used as the head still had a lot of red meat inside and would thus slow the art work process. The end of the tail had disappeared in the process probably a crab had eaten it.



where to start off with confusion?

Inspiration from "Relativity": A labyrinth. Labyrinths represent loss, mystery, as well as confusion for the victims in the labyrinth itself.

Plan: cover the whole labyrinth out of the fish bones.

But... is there any to be enough bones? what will be the structure?



(Starting to brainstorm some ideas by sketching.)

BRAINSTORMING what's the plan??



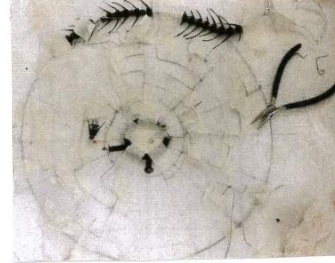
I don't even know what is the upright position of the original work anymore. - confusion -

M.C Escher's Relativity (lithography) 1953 - "depicts a world where normal laws of gravity do not apply." A method of printing originally based on the immiscibility of oil and water. Thus a simple chemical process in order to create an image/art piece.

Plan: to insert the labyrinth a canvas - giving in air of supremacy



I found beads from a necklace that I would put in between the bones that would make the core structure more "spacious", as there is so much less than expected.



A snap of the process - using pliers to shape the labyrinth that was planned from a drawing on canvas itself. Used masking tape hold the parts of the labyrinth of...



Also, another new skill I gained from this piece is sewing skills: I had to sew the labyrinth with the fishing line - transparent which would be invisible to the eye and emphasize more on the confusion created - how is this structure holding on?

as man today who is the canvas for I personally think that this abstract world it look like is the I abstract

th ors  
- an



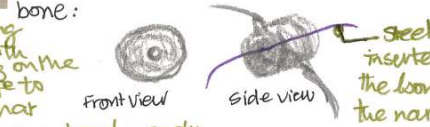
9th May 2014  
00034-005



Este pliego: Ah-Siong, S. C. (2014). *Labyrinth la mort*. Cuaderno de investigación y obra final (técnica mixta 75 x 75 cm).

Used Gesso (white) to cover up the blank canvas - I wanted to create a contrast whereby the labyrinth of fish bones would come out of the piece and appeal greatly to the visual senses.

As can be seen, I am using exclusively the bones with no sharp dorsal bone structure. number of bones that were collected in the bay. Then, steel wire was used to act as the bone structure of the labyrinth. The wire was inserted through the space in the middle of each bone:



were already ready. I had to use the corrugated pier in order to attach one end of a wire to another at the dead ends and at intersections.



"Labyrinth la mort"  
(Labyrinth of death-tran from Maussian Crede)

I think that it is important to stay attached to the roots - which is why named my piece in my native language. I also added the tail of the fish in the opening of the labyrinth to indicate the latter.

Indeed, the piece is really mesmerizing, with the labyrinth with no escape - relating greatly to today's materialist society who can't get off the hooks of stereotyping, racism, drugs or inequality. On the bigger specs, this piece which finally took me around of nearly 3 1/2 months to create, really depicts debatable topics I mentioned above whereby we like to be chained to prison bars - same is our selfish and materialist world.



Found art piece in perfect, but would have more impact if more fish bones were used, what

## Neel Solow (Dinamarca)



### **Artist Statement**

*I grew up in a family that values art. However, I was never taught in Visual Arts before I came to Pearson. As my experimentation has matured, I find that I make art and enjoy it because it is a way for me to communicate ideas that are hard to explain with words. This course has taught me how to look. Therefore, I often find myself fascinated with small details.*

*Fascination for details affected how I worked with materials. Often texture of materials would inspire my work. Wood. I explored it as a canvas in my interpretation Magdalena, and used its associations with life as a crucial element in my piece From the Woods. I found that acrylic modeling paste was a way to create shapes, which I explored in The Little Secret, Anatomical Heart and Perspective. My ideas came naturally when I had a personal connection to my work, which is also what I admire in other artists. Frida Kahlo's honesty and vulnerability and Marlene Dumas' raw depiction of her reality has been one of the major influences on what I thought possible to communicate with art.*

*My first works were very straightforward. Storm from above and Faces of home are both examples of my first conventional approaches to art. As I've progressed, I find the messages to have grown more complex. I've gained a sense of playfulness and humor shown in The Piano Player and Hand with Springs, that shows the audience a well-known shape with a twist. I've been able to express my emotions on big topics such as objectification and body image with the piece Proud, Womanhood with The Little Secret and modern day society with Beaten, Broken, Blindfolded. The motor behind it is a never-ending curiosity, whether for my own body or a foreign culture.*

Perez-Martin, F. (2014). *Neel trabajando*. Fotografía digital independiente.

## **Declaración de Artista**

*Nací en una familia que valoraba el arte. Sin embargo no había aprendido Artes Visuales hasta que vine a Pearson College. Ahora que mi experiencia ha madurado, me doy cuenta que hago arte y lo disfruto porque para mí es una forma de comunicar ideas que son difíciles de explicar con palabras. Este curso me ha enseñado a mirar. Es por ello que a menudo me encuentro fascinada con los pequeños detalles.*

*La fascinación por los detalles afecta a cómo trabajo con los materiales. A menudo la textura de los materiales inspiran mi trabajo. Por ejemplo, la madera la exploré como un lienzo en mi interpretación de Magdalena y utilicé su asociación con la vida como un elemento crucial en mi obra *From the Woods*. Encontré que moldear la pasta acrílica era una manera de crear formas y lo experimenté en mis obras *The Little Secret*, *Anatomical Hearth* y *Perpective*. Las ideas llegaban de forma natural cuando tenía una conexión personal con mi trabajo, y esto es también lo que admiro en otros artistas. La honestidad y vulnerabilidad de *Frida Kalho* y las crudas realidades de *Marlene Dumas* han sido unas de las mayores influencias sobre lo que pensaba que era posible comunicar con el arte.*

*Mis primeros trabajos eran muy directos. *Storm from Above* y *Faces of Home* son dos ejemplos de mis primeros enfoques convencionales del arte. En la medida en que he progresando creo que los mensajes han ido aumentando en complejidad. He ido ganando un sentido de gozo y humor como se muestra en *The Piano Player* y en *Hand with Springs*, que presenta a los espectadores esta forma conocida con un giro irónico. He podido expresar mis emociones sobre grandes temas como por ejemplo la “objetificación” y la imagen corporal con la obra *Proud*, la femineidad con *The Little Secret* y la sociedad moderna con *Beaten, Broken, Blindfolded*. El motor detrás de todo ello es una curiosidad sin fin tanto por mi propio cuerpo como por una cultura diferente.*

My dad has been working in Morocco this spring and I went to visit him last month. The visit was the first for me in the continent of Africa, to a majority muslim country and the first time I've ever been so surrounded by arabic, the language. Basically, it was a real eye opener. I'm glad I brought a camera.

### The Village



One of the film sets my dad was working on was set in a small rural village. People were incredibly friendly. I am fascinated by the material and creation of their houses. It was made out of sand from the desert they were living in. I found their drying location, and was struck by the beautiful composition. The photo of the drying garden mixes tradition and modernism. Colorful blankets, both traditional and commercial, sparks colors against the sandy construction of walls. The intersection of the walls correlates with the cross over of the two drying lines. It's calm, yet the color adds energy. The sisters pictured on the right were the first people I met. The oldest spoke a little french, and I tried to converse with her. The picture shows a moment of calmness in between the wilderness of movement and voices that filled the space before and after this picture. I like the set-up. The one sisters hand on the other's gives us a sense of their close relationship. The youngest is careless and stares off into space. I would have liked to have her gaze.

### The Wedding

A new friend of my dad's, the woman on the left called Jamila, invited me to her neighbors wedding. Wauw! I brought my Danish-French dictionary with me and sure enough I was in for an adventure. The photo is of Jamila and one of her friends. The blue cold light in the background contrasts their warm colored dresses and scarfs. They look at the camera with incredible joy. Looking at the photo, the viewer feels like a long lost friend, because of their facial expression. I worked on making the photo in to a painting.



the pen I used was not waterproof and blended with the watercolors creating an interesting effect.







Este pliego: Solow, N. (2014). *Moroccan Women*. Cuaderno de investigación y obra final (bolígrafo y acuarela sobre papel, 15 x 22 cm).

# Lino Print



Since making this lino cut more than a year ago, I decided to rework and expand the possibilities of the prints. I decided to experiment on cold pressed watercolor paper. From last year I learned about the effects of overinking, as well as how color could contribute to enhancing the original effects of the lighting. I printed and experimented with many. Examples:



In this print I wanted to work further with the effect of light. The shading of watercolor is soft contrasting the hard lines of the ink. The extended arm is "breaking the 4th wall" in a way.



This print was inspired by the odd circle around the one eye. I associated it with the marks of looking in a telescope for too long. I painted the landscape that I imagined he was looking at.



Here I used a dark red hue of watercolor while the ink was still not dry. It made a nice effect of dragging some of the wet ink along with the red paint as I completed the brush stroke.



In this print I made use of used canvas that was painted red. I cut slits with an exacto knife, and pulled it through. The man is now blind-folded.



In this last print I wanted to include Found Art materials as well as mix media. I chose to do this print on telephone paper. It's an outdated way of putting people on record. The list is full of names that don't really matter. By crumpling the paper in the middle where I planned for the face to be and then after printing on it while it was still crumbled I succeeded in breaking up the framework of the face. I added broken pieces of mirror to make the break more violent.

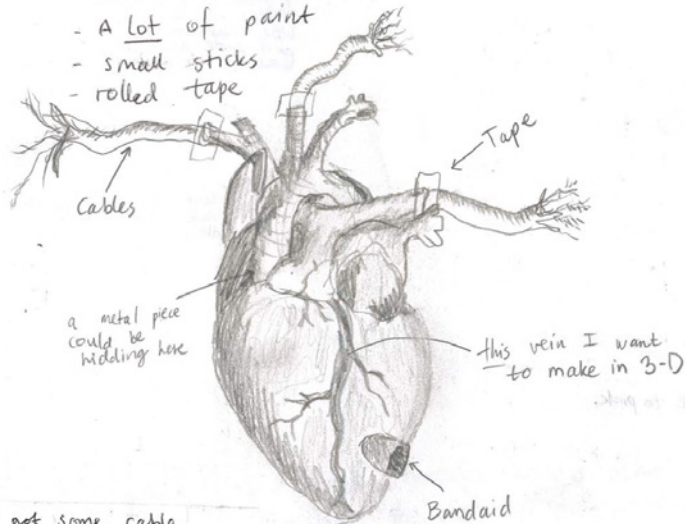
I think that the three last prints I made has a common thread. In all three, the man is inhibited or violated against. Whether bleeding from being beaten, forcefully or unknowingly blindfolded (censorship or propaganda) or, finally, broken apart. Putting them together gives a strong message about how the common man is manipulated or handled by authorities (some) and how we interact with societal structures.



Este pliego: Solow, N. (2015). *Beaten, Broken, Blindfolded*. Cuaderno de investigación y obra final (linóleo, 26 x 60 cm).

To make it three dimensional I could use:

- modelling paste
- cables and cover them with tape
- A lot of paint
- small sticks
- rolled tape



I got some cable

# Anatomical Heart Process.....

02.04.14

000034-0061



This is the first layer of paint. The colors are too pink. It looks flat in spite of the modeling paste. I need to make sense of the layers of veins through shadowing and highlighting. I need to add smaller veins from the big vein, the Aorta.

The shades of this wash looks more "real". The reds are of warmer hues. The smaller veins are coming along. However, I need to work on the shading around the veins. The Aorta vein needs to be better integrated into the painting through gradual shading work.



This looks really good. The modeling paste and the paint works so well together. The texture is really interesting and reflects the light well.



Detail

This photo shows how I fastened the frayed cables to the canvas. I used a staple gun and a glue gun. It was tricky but now it seems to work.



Detail

I dried some paint in a thin layer on palette paper and wrapped it around the screw at the point where one of the cables interacted with the heart.

Este pliego: Solow, N. (2014). *Anatomical Heart*. Cuaderno de investigación y obra final (técnica mixta, 51 x 40 cm).



## Noa Bridson (Canadá)

### Artist Statement

*Combining my passion for people and the environment, with my experience travelling and living abroad, this exhibition aptly named “Faces and Places”, reflects the stories I find most inspiring and the issues most pressing in the world today. The theme of cultural and environmental preservation is carried throughout the pieces as means of creating a commentary through the opposing traditionally drawn portraits and more contemporary activist pieces. Through my art I seek to explore questions like, “how can we progress while maintaining cultural heritage?” and “can we preserve and value the environment in an increasingly capitalistic, globalized society?”*



*As a white North American, I analyzed closely the reasons behind the stimulus I chose. Not wanting to tell a story that wasn't mine own nor wanting to limit the scope of my message, I wrestled with a way of sharing my experience through the faces of other cultures. As someone who has lived in India, Nepal and Vietnam and as someone who has experienced the balancing act of carrying two worlds, I realized the story I wanted to tell wasn't one that was representational of a single culture but a human experience that transgresses borders and time. It tells of the dialectic reformation of self and society in relation to our environment; a story that I was lucky enough to witness in multiple contexts throughout my life. Thus, through careful consideration, the cultures I shared such as the Tibetan girl, and the styles that I imitated, such as the Ojibwe art, are a reflection of this universal struggle.*

*In terms of mediums I have, since the beginning of the course, worked with a range of mediums, from collage making to land art. The works chosen reflect this exploration as there are both 2D and 3D pieces done in acrylic, oil pastel, tinted graphite, chalk and photography. Each medium represents a new artistic venture and each offering its own challenges and journey. I was adamant about exploring such mediums as I am still at the formative stage of my art career and by doing this I was able to learn my strengths and weaknesses in each. As well, the medium in which each piece is done compliments the work itself. For example, the green acrylic of David Sukuki was intentionally used to emphasize his identity as an environmentalist and the colourful chalk of the Suncast Sadhu reflects the colourful traditions surrounding Hinduism in India. Overall, the exhibition layout was created in such a way that pieces with secondary colours like purples, greens and orange were in the centre panel and the black and white pieces off to the side creating aesthetic balance for the audience.*

*Furthermore, there is a use of contrasting elements throughout the exhibition that emphasize the complexity of problems such as cultural assimilation, and 'economic' progress. For example, many cultures represent a division between man and nature that in my exhibition is represented by Suzuki and Kanchenjunga. The westernized Nepali boy and the traditionally dressed Tibetan Girl are another example of two polar ways of living in society today. I intentionally organized the exhibition so that my more experimental or innovative pieces are located on the left side of the exhibition and the more traditional and realist pieces are on the main panel. For example, Donald Trump is a more Avant-garde piece, as it was open for the audience to draw and write on its pages creating a more interactive experience. It also poses the question of how can art not only raise awareness about an issue such as the loss of cultural diversity, but make a direct commentary; in this case a satirical one.*

*The overall effect of exhibiting this combination of both complimentary and contrasting works is that it provides the audience with inspiration for taking a deeper look at the issues facing our rapidly modernized world. Is the orangutan the only portrait whose pleading eyes say “Save Me”? How is the story of the holy Buddhist mountain, Kanchenjunga, woven into the clothes of the Suncast Sadhu? Who's Future, are the tribal women's eyes seeing? Is there a way to move forward without loosing the cultures we love and the environment we depend on?*

## **Declaración de Artista**

*Combinando mi pasión por las personas y el medioambiente, con mi experiencia de vivir y viajar en el extranjero, esta exposición, apropiadamente llamada “Faces and Places” refleja las historias que encuentro más inspiradoras y los temas más urgentes en el mundo de hoy. El tema de la conservación cultural y medioambiental es llevado a cabo a través de las piezas, creando un diálogo mediante la oposición de retratos dibujados de manera tradicional con obras contemporáneas más activistas. A través de mi arte busco explorar cuestiones tales como: “¿cómo podemos progresar y al mismo tiempo mantener el patrimonio cultural?” y “¿podemos preservar y valorar el medioambiente en una creciente sociedad capitalista y globalizada?”*

*Como norteamericana blanca, he analizado las razones detrás de los estímulos que he elegido. No quiero contar una historia que no sea mía, ni tampoco quería limitar el marco de mi mensaje. He “batallado” con la forma de cómo compartir mi experiencia a través de las caras de otras culturas. Como alguien que ha vivido en India, Nepal y Vietnam y como alguien que ha experimentado el hecho de moverse entre ambos mundos, me di cuenta que la historia que quería contar no era la que estaba representada en una sola cultura sino una experiencia humana que transgredía los límites y el tiempo; que habla de la re-formación dialéctica del ser humano y la sociedad en relación con nuestro medioambiente; una historia que yo había tenido la suerte de vivir en múltiples contextos a lo largo de mi vida. De este modo, a través de cuidadosas consideraciones, las culturas que he compartido, como Tibetan Girl, y los estilos que he imitado, tales como el Arte Ojibwe, son un reflejo de esta lucha universal.*

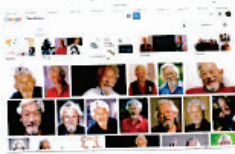
*En relación con las técnicas, he trabajado desde que empezó el curso con un amplio rango de ellas, desde hacer “collages” hasta “land art”. Los trabajos elegidos reflejan esta exploración ya que hay obras en 2D y 3D hechas en acrílico, pastel, grafito teñido, tiza y fotografía. Cada medio representa una nueva aventura artística, y cada uno ofrece su propio reto y tiene su propio itinerario. Fui exigente a la hora de explorar tales medios puesto que todavía estoy en el periodo formativo de mi carrera artística y al hacerlo, estaba aprendiendo de mis fortalezas y debilidades frente a cada uno de ellos. También, el medio en el que cada obra está hecha aporta al trabajo mismo. Por ejemplo, el verde acrílico de David Sukuki fue usado intencionalmente para enfatizar su identidad como medioambientalista y la tiza coloreada del Suncast Sadhu refleja las tradiciones coloristas que rodea el hinduismo en India. Por otra parte, el diseño de la exposición fue creado de tal forma que las obras con colores secundarios, como los violetas, los verdes y los naranjas estaban en el panel central, y las obras en blanco y negro a los lados para ofrecer al espectador un balance estético.*

*Además, a través de la exposición hay un uso de elementos de contraste que enfatiza la complejidad de los problemas tales como, la asimilación cultural y el progreso “económico”. Por ejemplo, muchas culturas representan la división entre el hombre y la naturaleza, esto en mi exposición está representado por Suzuki and Kanchenjunga. El niño nepalí occidentalizado y la niña tibetana tradicionalmente vestida, son otro ejemplo de la dos formas bipolares de la vida en las sociedades hoy. Intencionalmente organicé la ubicación de mis obras más experimentales e innovativas para que estuvieran localizadas en el lado izquierdo de la exposición y las obras más tradicionales y realistas en el panel central. Por ejemplo, Donald Trump es más una pieza “avant-garde”, ya que estaba abierta a los espectadores para que pudieran dibujar y escribir en ella con el fin de crear una experiencia más interactiva. Esto también plantea la cuestión de cómo el arte puede no solo aumentar la conciencia sobre un tema, por ejemplo la pérdida de la diversidad cultural, sino que promueve un diálogo directo, en este caso un diálogo satírico.*

*El efecto general de exponer esta combinación de trabajos complementarios y de contraste es lo que ofrece al espectador una inspiración para que pueda mirar más profundamente los temas que enfrenta nuestro mundo rápidamente cambiante. ¿Es el orangután el único retrato cuyos ojos suplicantes dicen “Save Me”? ¿Cómo es la historia de la sagrada montaña Budista, Kanchenjunga, tejida en las ropas del Suncast Sadhu? ¿De quién es el futuro que los ojos de las mujeres tribales están viendo? ¿Hay forma de avanzar sin perder las culturas que amamos y el medio ambiente del cual dependemos?*

# Painting Portrait

## Step 1



Find some inspiration!

## Step 2

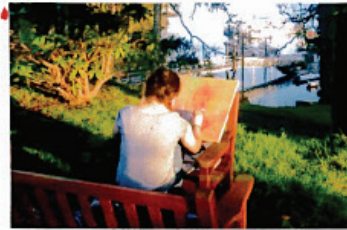


This one my teacher did (Leta Campbell).

Do lots of practice paintings. These are two acrylic pieces I started and struggled with before starting David Suzuki.

**Step 3:** Take lessons from the practice pieces. i.e. I learn that for both acrylics and watercolour portraits you must layer the painting, starting with a light wash. also to make skin colour you can use.

**Step 4:** Sketch out the portrait on either canvas or paper. In the case of canvas I chose to sketch it out using water-down paint. For the watercolour the lines had to be very faint so that they wouldn't be seen later.



**Step 5:** Layer, Layer, Layer. For my watercolour painting this meant light washes of similar colours. For my acrylic painting this meant one shade of turquoise at a time.



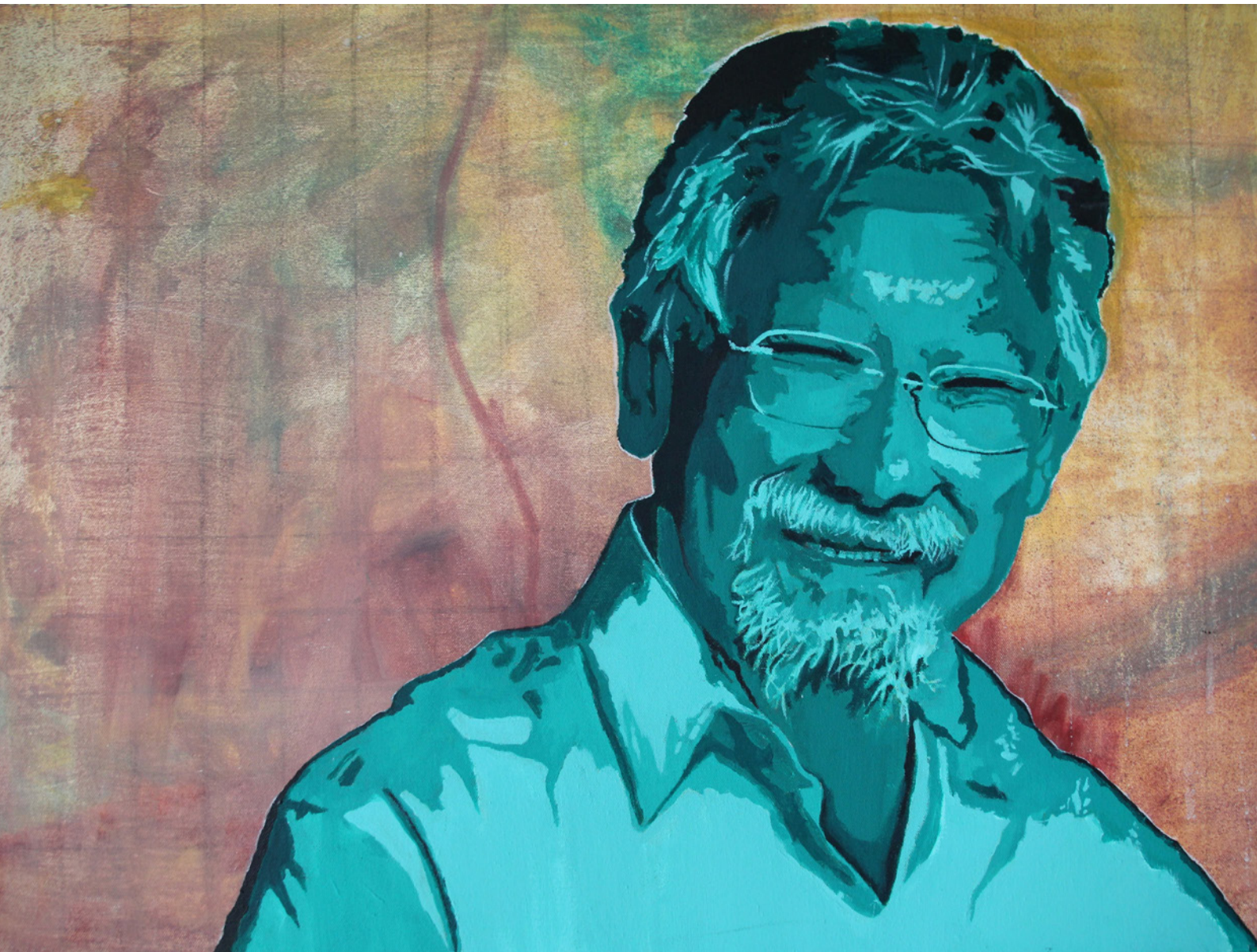
## CHALLENGES

For me, both paintings proved challenging for different reasons. (Suzuki because I needed 6 exactly perfect shades of the colour in order to create the right depth and the acrylics dried so fast I had to recreate my palette several times. The water colour was difficult because I had no experience. so I had to watch and practice techniques from youtube.

**Step 6:** Add in or touch up the background. I chose to keep the reused orange canvas background as it contrasted the turquoise of Suzuki. However for the tribal woman I made a template that covered her face and splatter painted the surrounding background.







Este pliego: Bridson, N. (2015). *David Suzuki*. Cuaderno de investigación y obra final (acrílico sobre lienzo, 22 x 31 cm).

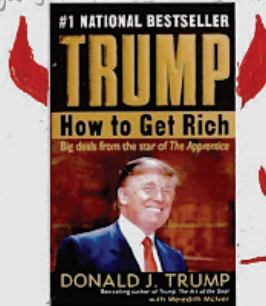
# BOOK ART

Here I have my early planning stages for Trump's caricature, as well as a collection of racist, sexist comments he has made. - Also some poster testing (bottom left)

Based off of a drawing done by Cheryl Jit Keong



Finding this book in the "give away" part of the library I wanted to make a statement that would draw to the reader's attention the more heinous qualities of Donald Trump. So I depicted a satirical image of Trump with horns consuming a starving person. As his book suggest all the work through you get rich but using others.



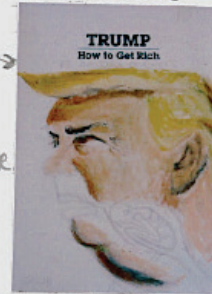
I also wanted it to be a collaborative piece so I set it back in the library for others to draw, write and critique on. The effect of this was they more critically examined what Trump was saying and their views on him.

Through my book art pieces I intend to make the reader, analyse more critically what they are reading, by having a image with a message that contrasts the book's



② Adding in the starving person with pencil crayons because it was small and required more detail.

note I add in the final 'at the cost of others'



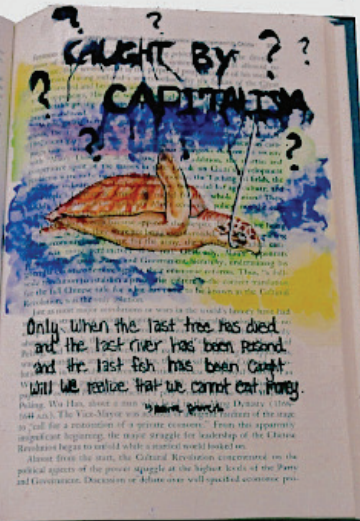
① Just beginning, I decided to use pastels. It being my 1st time with pastels I had some trouble blending at first.

## IN PROTEST

Why a Book?

Putting the books back into the library, my hope is that someday someone interested in either book will pull it off the shelf open it up and shocked by what it says, re-think their choice and the reasons they are interested in the book, or atleast try to understand the message behind the arts.

written in the 70s this Econ textbook talks about environmental tragedies such as oil spills as being near "externalities" This is one of the many problems I see with the current economic system. "yet capitalism" has "caught" us and we don't realize that we are such an intricate part of the ecosystem that one day if we are not careful we too will become an externality, for like the proverb says "we cannot eat money", yet for generations students have been caught otherwise. This artwork questions these archaic teachings by directly contrasting the words in the book with an image shows the real life impact of theoretical policies.



Changing many words in the book some to have audience members write their interpretation of what they really felt Trump was saying

The role of art is to make the audience think. For me, my biggest passion has always been the environment so over the years I have created many pieces that act as protest pieces. The Donald one protests bad leadership, the econ one protests capitalism and I created another piece that protested the use of neoinstitutional

ALSO BY DONALD J. TRUMP

*Trump: The Art of the Deal* Corruption  
*Trump: Surviving at the Top* Climate change  
*Trump: The Art of the Comeback*  
*The America We Deserve* That rapes,  
pillages,  
and burns  
other countries

The concept of  
Global warming was  
Created by and for  
the Chinese  
In order to  
make the US  
manufacturing  
less competitive

Laziness is a  
trait in blacks

You know it doesn't really  
matter what I'm reading  
write as long as you've got  
a young and beautiful  
bunch of ass!

Part of  
the beauty  
of me is that  
I'm American

**TRUMP**

How to Get Rich  
At The Cost of Others

When Mexico  
sends its  
people they  
are not sending  
their best,  
they're bringing  
drugs, their  
bringing  
they're  
rapists.

Black guys  
counting my  
money... I hate  
it. The only kind  
of people I want  
counting my money  
are little short  
guys wearing yamobies  
everyday.



# The Coyote Man

After recovering the bones of a coyote that had been hit on my sideroad 2 years earlier in which my dad and I buried. I decided to uncover the bones and turn the already beautiful skull into a piece of art. Wanting to honor the bones I thought I would paint it using traditional Ojibwe artwork and tell a traditional native story through the piece.



1 Clean off bones using toothbrush and olive in teeth.

2 Gather inspiration (see right) stencil out ideas  
Choose colour scheme

3 Trace pencil marks with sharpie so its easier to see.

4 Paint it.



working away at painting



On one side you have man in a cave looking up and worshiping the wolf as many Ojibwe stories did

The middle is a Coyote man said to be a trickster of one beltered the wolfman walked between animal and spirit world

here the coyote is enviously looking at the human bone.

Two colours "complementary" two diff worlds



Making the stand took me a couple hours of sawing and drilling





Este pliego: Bridson, N. (2015). *Coyote-Man*. Cuaderno de investigación y obra final (técnica mixta, 4 x 9 x 5 cm).



#### **4.1.4 Aspectos artísticos y creativos no formales**



Perez-Martin, F. (2014). *Actividad Pottery and Ceramics*. Fotografia digital independiente.



Las actividades artísticas y creativas fuera del aula, ya sea a través del programa oficial de actividades extra académicas del CAS (Creatividad, Acción y Servicio), o de las muchas otras actividades que acontecen a lo largo del año (días regionales, eventos de danza y música, espectáculo anual *One World*, etc) son las que realmente dan vida al colegio, las que hacen que los alumnos se abran, interactúen y se conozcan mejor. En esta dirección las actividades fuera del aula juegan un papel fundamental en pos de la misión de los UWC: Unir a las personas a través de la educación.

## Actividades creativas extra académicas del CAS

En este primer apartado vemos algunas de las actividades en las que se desarrollan aspectos artísticos y creativos, ya sea a través de las artes plásticas, la música, el baile, la escritura...



### **Pottery and Ceramics**

En esta actividad los estudiantes aprenden los fundamentos de la cerámica. Por un lado se trabaja el barro a través del modelado y el enrollado, y por otro con el torno eléctrico. Además se aprende a esmaltar y a cocer las piezas realizadas por ellos mismos. El objetivo es desarrollar tanto la técnica como la capacidad creativa y expresiva.

Para realizar esta actividad no es preciso experiencia previa ni ser alumno de arte. El taller cuenta con 7 tornos eléctricos y 2 hornos de cerámica. La actividad la coordina la profesora de arte con la ayuda de un *student leader* de segundo año que ha realizado la actividad el curso anterior y que adicionalmente se ha formado en un taller de cerámica en Victoria para poder ayudar a liderar la actividad. Durante varios años han realizado pequeñas obras para recaudar fondos para el colegio vendiéndolas en el espectáculo anual *One World*. Viernes de 14:30 a 16:30h. Matriculados en el curso 2014/15: 8 estudiantes.



### ***Art Explorations***

Los alumnos interesados en las artes visuales tienen una oportunidad de aprender y desarrollar habilidades artísticas como el dibujo, la pintura o el grabado. La actividad se centra en explorar medios como el carboncillo, grafito, tinta, lápices de colores, acrílico, óleo y acuarela sobre papel y lienzo, y grabado sobre linóleo. Los estudiantes trabajan en proyectos tanto individuales como colaborativos, y tienen la libertad de hacerlo desde un prisma más realista o más abstracto. En ocasiones han tenido clases de dibujo del natural con modelo y durante varios años han realizado pequeñas obras plásticas para recaudar fondos en el espectáculo *One World*. No hace falta tener experiencia artística previa para participar. La actividad la coordina la profesora de arte. Lunes de 14:30 a 16:30h. Matriculados en el curso 2014/15: 3 estudiantes.



### ***Textile arts and Costumes***

En esta actividad se comparten habilidades como el diseño, la costura o el ganchillo. Pueden participar tanto los estudiantes que ya tengan ciertos conocimientos como los interesados en empezar desde cero. Con todo lo aprendido, los miembros de la actividad ayudan a confeccionar trajes y vestidos, o a modificar algunos antiguos de la colección del colegio, para el espectáculo *One World*. Entre otras cosas, al final de la actividad habrán aprendido a tomar medidas, seguir patrones, seleccionar telas, coser cremalleras, crear ojales y realizar modificaciones varias en trajes y vestidos. Los años que da tiempo, se exploran otras técnicas como el *pathwork*, el fieltro o los bordados entre otros. La actividad la coordinan una profesora y una *house parent* (tutora) del colegio. Miércoles de 14:30 a 16:30h (pero tienen un horario más intenso durante la preparación de *One World*. Matriculados en el curso 2014/15: 8 estudiantes.



### **Choir**

El coro es una de las actividades más populares del colegio. Lo coordina una profesional externa con la ayuda de una administrativa del colegio. Interpreta música de diferentes países, en diferentes idiomas y en diferentes estilos musicales. El grupo participa en conciertos cada cuatrimestre como el *Metchosin Christmas Concert*, el espectáculo anual *One World* o en los distintos *Regional Days*. En la actividad se desarrollan diversas habilidades musicales, pero lo más importante es disfrutar de la experiencia de cantar juntos. Todos los estudiantes pueden participar en la actividad aunque no tengan experiencia previa ni estén inscritos oficialmente en la misma. El curso 2014-15 tenía 32 estudiantes inscritos, pero en realidad participa casi todo el centro. Lunes de 18:30 a 19:30h.

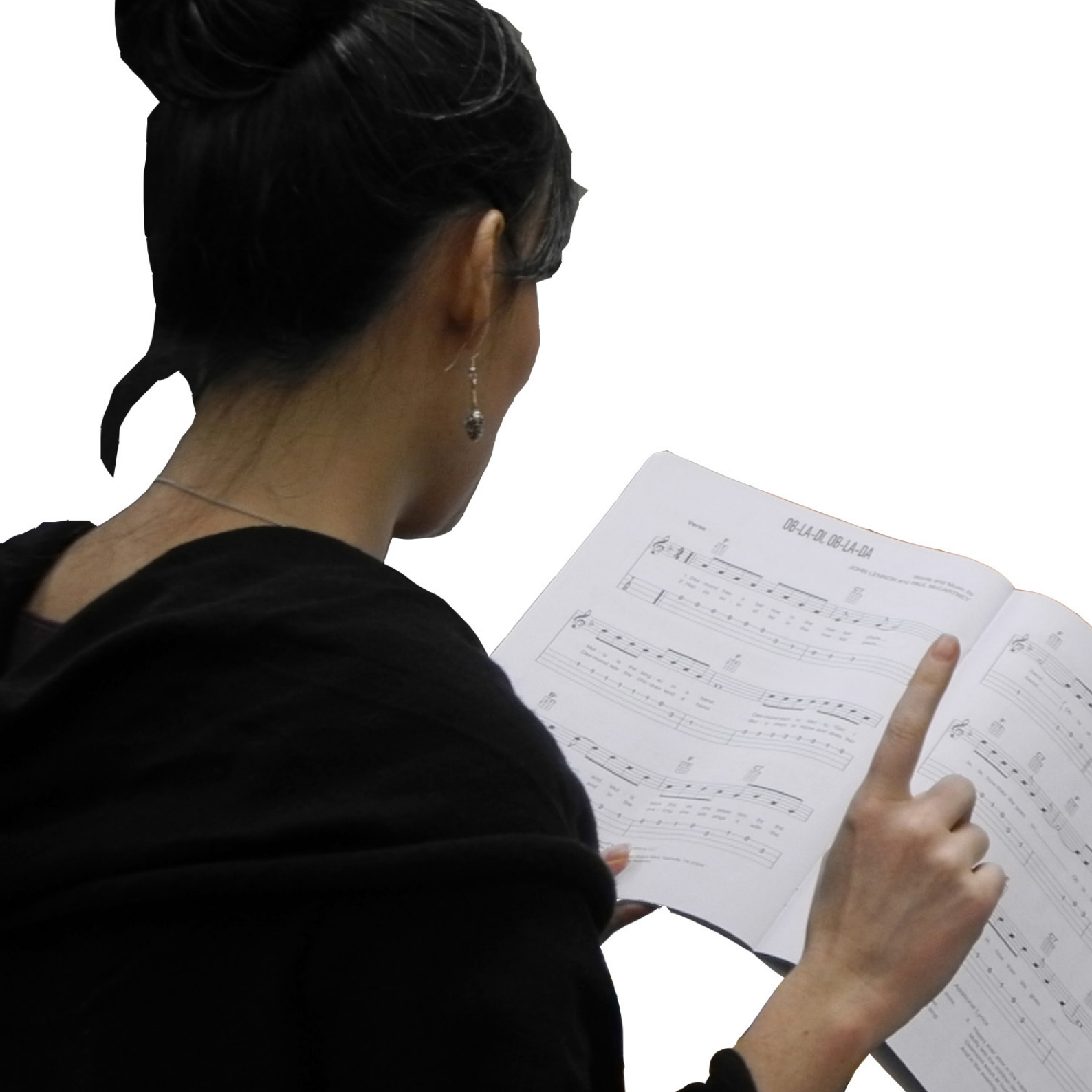
*El sonido de cien voces, de cien países diferentes, todas cantando en armonía, es un símbolo perfecto del tipo de comunidad que Pearson College representa* (Pearson College CAS Activity Handbook, 2014).

Un ejemplo de esto se puede ver en la interpretación de la canción *Sólo le pido a Dios* de Leon Gieco y Mercedes Sosa en *One World*: <https://www.youtube.com/watch?v=cbIOYuZAg3c> (One World, 2013)



### ***Pearson Singers (Wailers)***

Los *Pearson Singers*, también conocidos como los *Wailers*, son un pequeño grupo dedicado a cantar canciones de diferentes culturas musicales del planeta. El objetivo principal es disfrutar de la experiencia y contribuir artísticamente a la comunidad del colegio y a la comunidad exterior a través de sus actuaciones. Cada ensayo incluye algo de teoría musical y adquisición de habilidades, seguido de la preparación y el ensayo para las diferentes canciones. Saber leer música es útil pero no imprescindible para formar parte del grupo. Los estudiantes de *Pearson Singers* complementan la actividad con la asistencia al coro. Este grupo está coordinado por la misma profesional del coro con la ayuda de dos estudiantes. Lunes 19:30 a 20:30h y miércoles de 20:00 a 21:00h. Matriculados en el curso 2014/15: 7 estudiantes.



### ***Ukelele Activity***

Esta actividad reúne a un grupo de estudiantes dedicados a aprender música a través del *ukelele* (un pequeño instrumento de cuerda hawaiano). El objetivo se centra en la adquisición de habilidades musicales, apreciación musical y escucha crítica, actuación en directo y coordinación de la actividad “canta conmigo” para los niños que viven en el campus. También colaboran a lo largo del año con otros músicos de cuerda, cantantes, percusionistas, etc, en diversos espectáculos como el *Metchosin Christmas Concert* o el *Metchosin Farmers Market*. Los estudiantes de *ukelele* también asisten al coro en paralelo. La actividad la coordina una administrativa del colegio. Miércoles 18:30 a 20:30h. Matriculados en el curso 2014/15: 9 estudiantes.

Este pliego: Perez-Martin, F. (2014). *Actividad de Ukelele*. Fotoensayo compuesto por dos fotografías digitales del autor y una cita visual indirecta de la partitura OB-LA-DI, OB-LA-DA de los Beatles.





### ***Pearson Dancers***

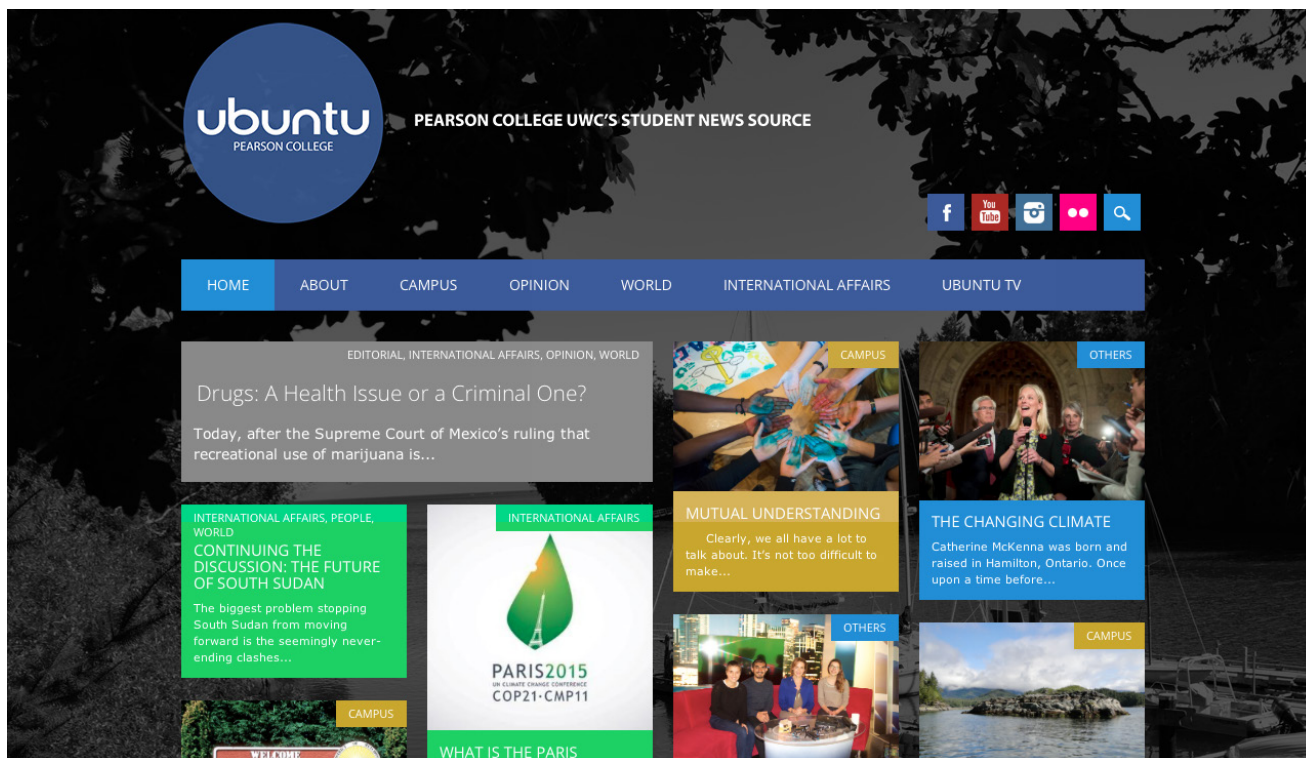
Los participantes en esta actividad aprenden y enseñan los unos a los otros bailes de diferentes partes del mundo. Entre los más destacados están los pasos de ballet, jazz, danza moderna, salsa y merengue. El grupo contribuye con sus coreografías tanto al colegio como a la comunidad vecina a través de la participación en los diversos *Regional Days*, el espectáculo *One World* o dos eventos coordinados por el grupo cada año llamados *Dance Recital* (donde puede participar cualquier miembro del colegio, aunque no esté en el grupo). La actividad busca aprender y mejorar habilidades de baile, desarrollar las capacidades de trabajo en equipo, enfrentarse al desafío de actuar en público y conseguir una mejor comprensión de cómo la danza refleja las diferentes culturas y promueve la expresión personal a través del movimiento. La actividad la coordina una profesora junto a dos estudiantes. Viernes de 14:30 a 16:30h (con más dedicación antes de los eventos importantes). Matriculados en el curso 2014/15: 14 estudiantes.





### ***Ukrainian Dance***

Esta actividad de danza se centra en el baile ucraniano, que se caracteriza por sus movimientos rápidos, su atletismo y su colorido. Se trabajan los ejercicios de estiramiento y de resistencia necesarios para el baile, se aprenden los pasos y la coreografía y se ensaya para la actuación que tendrá lugar en el espectáculo *One World*. La actividad la coordinan dos profesoras. Miércoles de 14:30 a 16:30h (con más horas de ensayo en las semanas previas al *One World*). Matriculados en el curso 2014/15: 22 estudiantes.



### ***Tuko Pamoja (We are in this together)***

Esta actividad está concebida para transmitir ideas y generar espacios de debate a través de varios medios. Por un lado son los encargados de planear y llevar a cabo las conferencias del *International Affairs*, que tienen lugar dos veces al mes y a las que asiste todo el colegio. El grupo se encarga de contactar a especialistas externos de diferentes temas de actualidad (Derechos Humanos, medioambiente, economía, etc.), y a estudiantes conocedores de alguna problemática concreta (como la guerra en Siria), para impartir una conferencia y generar un espacio de debate. Por otro lado son los encargados de llevar a cabo *Ubuntu*, la revista/periódico del colegio, a través de artículos de reflexión, entrevistas y reportajes. También han organizado otros eventos como una conferencia TEDx titulada *TEDxPearsonCollegeUWC*. La actividad la coordina un profesor con la ayuda de 3 estudiantes. Miércoles 14:30 a 16:30h. Matriculados en el curso 2014/15: 9 estudiantes.



### ***The Log***

El *Log* (traducido como “cuaderno de bitácora”) es el libro-anuario del colegio. En él se reflejan todos los momentos importantes y las experiencias de vida y aprendizaje en común durante el año. Al final de cada curso es distribuido a todos los miembros del colegio como recuerdo de todo lo vivido juntos. En esta actividad los alumnos analizan cómo se pueden “capturar” experiencias, exploran formatos y diseños, y aprenden sobre tipografía, diseño gráfico y edición digital. El proceso ayuda a los estudiantes a trabajar colaborativamente para llevar a cabo este libro, ya que hay muchos eventos que cubrir en el colegio durante todo el año. La actividad la coordina una profesora. Lunes de 14:30 a 16:30h. Matriculados en el curso 2014/15: 7 estudiantes.



### ***The Canoe Project***

En esta actividad, realizada por primera vez en el curso 2014-2015, los alumnos aprendieron el arte de construir una canoa de tiras de cedro de 8 metros de largo y capacidad para 10 personas. Empezaron todo el proyecto desde cero y pasaron los 6 primeros meses construyéndola: Creando el esqueleto, cortando, acoplado y lijando todas las tiras de madera, revistiendo con fibra de vidrio y resina, instalando las bancadas y asientos, etc. En la *project week* de marzo 2015 el equipo se fue de expedición con la canoa que acababan de construir durante 5 días por las islas del sur de las Gulf Islands de Vancouver. La actividad la coordinó un profesor, aunque en el equipo (incluido él) nadie había hecho una canoa antes y sólo uno de los estudiantes tenía algo de experiencia en carpintería. Lunes y viernes de 14:30 a 16:30h. Matriculados en el curso 2014/15: 6 estudiantes. En el siguiente pliego podemos ver un artículo publicado por el profesor responsable.

## **Inspiración**

Extracto del blog del proyecto (The Canoe Project, 2014) <https://thecanoeproject.wordpress.com/>

*Lo maravilloso de Pearson College es que si tienes una idea loca hay poco que te impida realizarla si eres serio y determinado. Hace un año me fui con siete estudiantes de excursión en canoa alrededor de la isla de Salt Spring. Hacia el final del viaje discutimos la posibilidad de construir en el colegio una canoa de 26 pies. Esto se hizo realidad después de presentar el concepto a diferentes autoridades escolares. La idea de llevar a cabo el Canoe Project como una actividad durante dos tardes a la semana tenía sentido puesto que un proyecto de esta envergadura toma varios cientos de horas. Somos afortunados de tener un excelente equipo de constructores que aportan entusiasmo y pasión a este proyecto con el objetivo de terminar la canoa antes del Project Week de Primavera.*

*El Canoe Project es una metáfora de la construcción de una nueva comunidad que, una vez construida, no solo se mantiene a flote sino que también mantiene el rumbo en todo tipo de clima. Estoy agradecido a David por dar luz verde a este proyecto, a Catrin por el uso del espacio del Wilderness HQ y a Wayne por el uso de sus herramientas, espacio y conocimientos.*

*Este viernes pondremos la primera tira de madera.*

## **Inspiration**

Extract from the blog of the project (The Canoe Project, 2014) <https://thecanoeproject.wordpress.com/>

*The wonderful thing about Pearson College is that if you have a crazy idea there is little stopping you from realizing it if you are thoughtful and determined. One year ago I set out with 7 students on a voyageur canoe trip around SaltSpring Island. Towards the end of the trip we discussed the possibility of building a 26 ft canoe at the college. This idea became reality after presenting the concept to numerous stakeholders at the school. The idea to run the Canoe Project as an activity 2 afternoons a week made the most amount of sense knowing that a Project of this magnitude takes several hundred hours. We are blessed with an excellent team of builders who bring enthusiasm and passion to this project with the goal of completing the canoe before the Spring Project Week.*

*The Canoe Project is a metaphor for building a new community that once built not only stays afloat but also stays the course in all weather. I am grateful to David for giving this Project the green light, Catrin for the use of Wilderness HQ and Wayne for the use of his tools, space and knowledge.*

*This Friday we lay the first plank.*



## The Quest of the Voyager

Building and Paddling a Cedar Strip Voyageur Canoe

by Mark When

LAURA VERBURGER

In the fall of 2013 I escorted seven students on a three-day voyageur canoe trip in a canoe that we rented from a local outfitter. A proud student was paddling with a black walnut paddle that she had made with her father back in Ontario. She had every right to feel proud of her paddle as it was beautifully made and a delight to use. It was motivation for me as a teacher to challenge my students in creating something that they would remember for the rest of their lives. I thought about making paddles, but felt that a communal project was more aligned with the mission of our school, Pearson College. Pearson College is situated on the west coast of Vancouver Island, and was established in 1974 as a legacy to Lester B. Pearson, a Nobel Laureate and former Prime Minister of Canada. Our school prides itself on developing young leaders from over eighty different countries with the mission of “making education a force to unite people, nations and cultures for peace and a sustainable future.” Building a voyageur canoe from local cedar would be our goal over the next six months, with a clear deadline that coincided with our March spring break so that we could take it on a five-day expedition. The building of the canoe would serve as a metaphor for building a community. A well-built boat that stays its course is crafted, not thrown together without thought or effort.

As luck would have it, I happened upon 18-foot long old-growth cedar boards for sale in a local classified ad. After purchasing the wood I realized that I needed a place to

store it. Kindly, the wilderness instructor at the school allowed me to not only store the wood, but also to build a canoe in her room. With cedar in hand I had to now figure out how to build a 26-foot cedar strip voyageur canoe and supervise six new students who knew little about woodworking, let alone canoe building.

I decided to take some basic measurements from the voyageur canoe we had paddled the previous year, however this proved to be challenging. Eventually I plotted some curves in an Excel spreadsheet which I projected onto some chart paper and stenciled onto plywood to be cut out as stations. There was some trial and error associated with the hull design. This became apparent with the liberal use of shims to fair the hull while laying the strips.

The cedar boards were ripped into standard size strips of 3/4-inch wide and 1/4-inch thick. The students were put to work ripping and edging strips. We decided to scarf and glue two, sometimes three, strips together prior to laying them on the stations as it made gluing and stapling quicker and easier. As the hull was taking shape the students began to see their creation come to life; boat names and possible trips were topics of regular conversation.



Gluing and stapling strips.

JANICE CHEN



ISAAC DORCETTE

Leveling stations in preparation for the strips.



JANICE CHEN



*Students recognizing the benefit of a sharp plane as they round out the hull.*

It had taken us three months to lay all the strips, plane and sand the hull to ready it for fiberglassing. We decided to lay two sheets of fiberglass on the outside, overlapping them in the middle. This required a significant amount of resin to wet out, starting from the stern and working to the bow. Several late nights were spent waiting for the epoxy to cure, but there was never any shortage of help as more students began to take an interest in helping to build the canoe.



*A student applying the finishing touches of epoxy to the outside hull.*

The students kept a running blog ([thecanoeproject.wordpress.com](http://thecanoeproject.wordpress.com)) of the building process throughout the year that included an interesting video on how we wrestled the hull off the stations and onto the cradles. Of the six original students working on the boat, only one had prior woodworking experience. None of us had any experience working with fiberglass and resin. By the time the students left for winter break they had learned how to use a variety of power and hand tools, mix epoxy and lay fiberglass.

Often the instruction was a quick demonstration and then they were expected to complete the task, typically working in pairs for two hours, twice a week. They found great joy in spending time together, learning new skills and building a legacy for the school.

After the break, the canoe was lifted off the stations and placed in cradles. Students began the time consuming phase of scraping and sanding the inside in preparation

for two layers of fiberglass cloth and epoxy. When the last of the fiberglass was laid, ¼-inch strips

*A student scraping out the inside of the canoe in preparation for the fiberglass.*



of ash were steamed, bent and laminated for the bow and stern gunwales. This was a tricky stage as it was difficult to scarf these sections onto the main lengths of the gunwales. Nonetheless, with some careful shaping they managed to be clamped into place to pick up the outer stems at both ends.

Our March deadline was looming, so we got busy ripping 1½-inch × ¾-inch rails for the seats. Seat risers were epoxied to the hull to support each seat. Each riser was reinforced with fillets and fiberglass strips. The seat frames were given three coats of marine varnish, and one-inch webbing was woven onto the frame to make the seat.

The wait was finally over; it was time to put the canoe in the water. There was still one last challenge—the room that we built the canoe in was only 27 feet by 25 feet with just one exit, a standard-size door frame, with a few minor obstacles in the way. I had made some rough calculations but still had some doubts. We managed to rotate the beak of the bow out first, and then the rest seemed to keep coming.

Off we marched to the water with life jackets and paddles in hand, followed by a small entourage of followers including a local newspaper reporter. We glided away from the dock and paddled around the bay with proud grins on our faces. This was a triumphant moment and one that we will all remember for the rest of our lives.

The following week we went on a five-day expedition around the southern gulf islands in our new canoe. I would like to thank the Wooden Canoe Heritage Association for supporting our canoe building project. It has enabled our students to benefit from this unique learning opportunity while providing us with a beautiful resource that will be used by many students for years to come. ✕

*Preparing to leave on their five-day expedition.*



*Students paddling the canoe for the first time.*

*Mark Wheen is a WCHA member and a teacher at Pearson College, UWC. He teaches physics, mathematics, astronomy, canoeing and kayaking. Learn more about Pearson College at [www.pearsoncollege.ca](http://www.pearsoncollege.ca). This project was funded in part by a grant from the WCHA.*

Wheen, M. (2015). The Quest of the Voyageur. *Wooden Canoe*. Issue 190, August, 6-7. [Archivos de Pearson College]

# Latinoamérica

Buenos Días





## Ejemplo de unos días culturales: *Latin American Regional Day*

Los *Regional Days* son eventos culturales que tienen lugar en el colegio tres veces al año. Son ocasiones muy especiales donde los alumnos y profesores de un continente concreto comparten su cultura con el resto del colegio, involucrándoles a través de diversos eventos. El día principal es el sábado pero tienen diferentes actividades durante la semana previa, especialmente el miércoles, jueves y viernes. Los encargados de organizar y llevar a cabo las actividades son los alumnos de la región en cuestión (europeos, africanos, latinoamericanos, etc.), pero cualquier estudiante aún no siendo de la región representada, puede formar parte de la organización y sobre todo participar en las múltiples actividades que tienen lugar esos días. Durante los dos años que dura la experiencia de cualquier alumno, tendrá la oportunidad de participar en 6 *Regional Days*, experimentando así todas las partes del mundo. A continuación resumo las actividades en las que participé durante el *Latin American Regional Day*, durante mi primera estancia en Pearson en otoño del 2014, compartiendo algunas de las impresiones recogidas en mis notas de campo y diario (en *cursiva*).

### Jueves 16 de octubre:

19:00 h.

*Después de cenar fuimos al “common room” donde iba a tener lugar el **International Affairs** organizado por los estudiantes de América Latina. Allí habían unos 57 jóvenes cuando llegué y posteriormente aparecieron más, incluido el director con unos visitantes de fuera. El acto constó de 5 presentaciones:*

- 1. Legalization of marihuana in Uruguay: La alumna contextualizó la situación del país y habló de los pros y los contras de la legalización de la marihuana en Uruguay. De cómo se está percibiendo por la población local y también el sentir internacional.*
- 2. Violence in Mexico (drug trafficking, violence and education): En esta presentación se dieron una gran cantidad de datos sobre la violencia y el narcotráfico en México y se habló sobre la desaparición de los 43 estudiantes en 2014. La alumna también contó que en su colegio anterior tuvieron 5 alarmas reales de disparos. Por otro lado, habló de aspectos positivos como la apertura de lugares de acogida y centros educativos en la frontera por parte de la población civil.*
- 3. Internal conflict in Guatemala (1960-1996): La estudiante, vestida con su ropa tradicional, contó la historia de su familia en la guerra, de cómo sus padres tuvieron que huir cuando los militares entraron en su pueblo.*
- 4. Colonization of Latin America: Un chico hizo una presentación sobre la colonización de América Latina (incluyendo las etapas, lo que se importó y exportó, etc.) y concluyó con la reflexión de que en sitios como este colegio es donde los prejuicios y conflictos de la historia se pueden trabajar en aras de un futuro mejor para todos.*
- 5. Indigenous Communities (México, Guatemala, Colombia, Ecuador, Perú, Bolivia): Desde un punto de vista personal la alumna contó sus vivencias de ser indígena en Ecuador. Cómo vivían su amiga y ella el hecho de ser las únicas 2 indígenas en un colegio de 5.000 alumnas. El sentir que la gente no se quería sentar junto a ella en el autobús por ser indígena, o que en ocasiones le preguntaran si tenía suficiente dinero en el supermercado cuando iba a comprar algo.*

Después de estas presentaciones tan significativas, nos sentamos en círculo y se abrió el debate. Lo que más me llamó la atención, tanto en las presentaciones como en el debate fue la madurez de los alumnos. Por ejemplo, un chico de Centro América puso sobre la mesa el tema de “ayudar”, subrayando que en ocasiones, los jóvenes estadounidenses y europeos que van a su país de voluntarios, están más preocupados en irse de fiesta y sacarse “selfies” con los pobres que comprender realmente su situación y ayudar de verdad.

**21:30 h.**

Tras terminar el debate estuve hablando con varios de los alumnos y me invitaron a subir al teatro Max Bell a ver los **ensayos para el show** del sábado. Cuando entré estaban practicando un baile de Ecuador que era como un homenaje al sol. Iniciaban dos alumnos (un chico y una chica) bailando con unas máscaras de telas de colores preciosas (unos “diablos” hechos a mano por una alumna) y luego aparecían una línea de hombres y una de mujeres. Los dos “estudiantes-diablos” se unían al grupo y todos juntos bailaban con unas cintas de tela coloridas que iban “entrelazando”. También estuvieron ensayando una parte donde terminaban de golpe (diciendo “ishá”). Fue muy interesante verles ensayar, las risas y la complicidad. Es un placer ver a gente joven tan involucrados en un tema preparando este tipo de actividades culturales juntos. Al grupo de alumnos de América Latina: Colombia, Venezuela, México, Guatemala, Chile, Panamá, Ecuador, Uruguay y Costa Rica, se le unieron alumnos de otros países como Portugal, España, EE. UU., Canadá, Dinamarca, Alemania, etc.



Perez-Martin, F. (2014). *Ensayos para el show*. Fotoensayo compuesto por dos fotografías digitales del autor.

Después del baile practicaron la emotiva canción titulada “Canción con todos” de Armando Tejada Gómez y César Isella. Ha estado genial verles. Ha sido súper divertido. La uruguaya es todo un carácter, un show. Todos se reían de su propio ensayo (y de cómo atinaban o más bien no atinaban con las voces). La uruguaya hacía de directora de coro y no paraba de hacer bromas. Fue muy gracioso y no paraban de partirse entre ellos. Se me ponían los pelos de punta de lo bonito de la canción y de todo el “feeling” que había ahí dentro. Esta será la canción que inicie el show el sábado. Luego ensayaron la canción titulada “Hermano Latinoamericano” de Marison Bowen. Fue también preciosa y muy emotiva. Esta será la canción final del show. Todos estaban contentos y decían que “ahí será la euforia del final”... He sentido mucha emoción esta noche de haber conocido a estos jóvenes. Ha sido un “volver a reconectar” con el espíritu de los UWCs, un sentimiento muy especial.

## Viernes 17 de octubre:

18:00 h.

Llegué a cenar a la cafetería y estaba bastante llena. Me senté con Leah y de repente cuatro estudiantes empezaron a hacer un pequeño **sketch teatral** en público. Trababa sobre una familia pobre en Latinoamérica (padre, madre e hija) y un turista norteamericano viejo que visita la familia en varias ocasiones y les va dando dinero. Al cabo de unos años ofrece llevarse a la hija con él para que estudie (y para que le haga compañía)... Una estudiante explicó que “esto es normal en América Latina y que a menudo cuando la chica está en EE. UU. y no hace todo lo que el señor mayor le pide, éste la deja tirada y dice a la familia que no está estudiando, que es una puta o lo que sea”... Fue una obra corta pero fuerte y crítica.



21:40 h.

Después de estar en casa de Nazim (el “house parent” de Japan House) hablando un buen rato de muchos temas referentes al colegio, fui a seguir viendo los ensayos para el show. Me encontré a varios de los latinos preparando diferentes cosas. La estudiante de Ecuador y el de Venezuela me enseñaron el “costume room”, una habitación grande llena de estanterías y muebles percheros llenos de ropa colgada. Decenas y decenas de trajes típicos de diferentes países. Está claro que Pearson, a través del “One World” y otros espectáculos como los “Regional Days”, da mucha importancia al tema performativo.

Luego fuimos a una pequeña sala adjunta donde un grupo estaba terminando de preparar los **vestidos para el show**. Fue fantástico. Había una complicidad y un buen rollo muy especial entre las dos profesoras y las alumnas que estaban trabajando allí, y todas las que venían intermitentemente a por vestidos o elementos para decorar la cafetería. Viendo a esta gente tan especial y el trato tan cordial entre profesores y alumnos me dan muchas ganas de trabajar en un UWC. Sobre las 00:30 h. me retiré a escribir el diario y dormir aunque me hubiera gustado quedarme más tiempo allí.



# Latinoamérica

## Buenos Días

8:20am -

9:00 am - 10:00 am

9:00 am - 11:00 pm

11:00 am - 1:00pm

1:15pm

Wakeup call "Serenata Mariachi"

Workshop "Carnival" - Common room (Body paint, different activities)

Building the zozobra with Yujie - Pottery Room

Brunch

Introduction workshops everyone in the Max Bell

1:30 pm- 3:30 pm

Workshops different locations

### "La lucha"

UT

Best German T-shirts

Mural, Graffiti, Videos

"The other face of Latin America"

### "El mercado"

DINNING HALL

Build "Piñata" - Stella & Silvia

Make brasalets - Sibia

Flag faces - Miguel

### "Fiesta"

MAX BELL

Dance Zamba - Meybis

Dance Gato traditional music from Uruguay - Natalia

### "Our roots"

COMMON ROOM

Make "Navales" - Ixyamanik

Indigenous Musical Instruments - Neel & Eduardo

"Quiz" - Alejandro

3:30 pm Building the zozobra with Yujie - Pottery Room

### La Cena

5:30 pm Dinner

Because we think that the four elements of the nature are very important for all of us. We decided to give as a theme for dress-up for dressing for the dinner one of this elements for each house:

WATER: MCL

FIRE: East House

EARTH: Victoria

AIR: Japan

Be creative!

8:00 pm - Show MAX BELL  
9:45 pm - Burning of the zozobra at Tennis Court  
10:00 pm - "Tropical Party" - COMMON ROOM

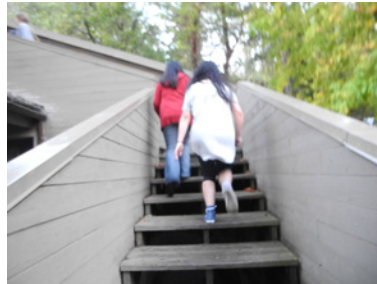


## Sábado 18 de octubre:

8:20 h.

Me he levantado a las 6:30 h. emocionado porque iba a ser un gran día y quería documentarlo todo para la tesis. A las 7:30 h. habíamos quedado para desayunar, decorar la cafetería y calentar motores para la **serenata**. Esto me trajo muy gratos recuerdos. Cuando fui alumno del colegio de Hong Kong siempre estuve muy ligado al grupo latino y también hicimos serenatas en dos semanas culturales. Ahora estaba de nuevo en el ajo.

A las 8:20 h. ha empezado el tour y hemos ido residencia por residencia, planta por planta cantando y “trayendo el espíritu latino” y la alegría a Pearson College con canciones como “Las mañanitas”, “La Bamba” y hasta la “Mayonesa” entre otras. No me siento en posición de juzgar con criterio nuestra actuación, ya que para muchos la música no era nuestro “fuerte”, pero salió algo medio “apañao” y pasarlo, lo pasamos estupendamente. Espero que aquellos que estaban durmiendo pensasen lo mismo...



PIES, ¿para qué los quiero si tengo alas para volar?  
FRIDA KHALO  
FEEL, WHAT DO I NEED YOU FOR WHEN I HAVE WINGS TO FLY?

Mientras los Medios  
sigan mintiendo  
las paredes  
seguirán hablando

\* While the media keeps lying  
the walls will keep talking \*

Podrán cortar las flores,  
pero nunca terminarán  
con la Primavera.

CHE GUEVARA  
You may cut the flowers,  
but it will not stop the spring



AMÉRICA ES UN CONTINENTE  
IS A



"Disculpen las molestias pero esto es una revolución"  
- SUBCOMANDANTE MARCOS  
"Sorry for the inconvenience but this is a revolution"

La Tierra es de quien la trabaja  
emiliano Zapata  
The Land belongs to the people who work on it

PREFIERO MORIR DE PIE QUE VIVIR ARRODILLADO  
CHE GUEVARA  
I'D RATHER DIE STANDING THAT LIVE ON MY KNEES

**9:00 h.**

Después de la serenata hemos ido directamente a la cafetería a **terminar de decorarla**. Hace una semana, con motivo del “Regional Day”, los estudiantes habían colgado por todo el colegio carteles con frases famosas (de Frida Kalho, Che Guevara, etc.) con el fin de compartir pensamientos y visiones nacidas en el continente latinoamericano.

**10:00 h.**

Tras tomar un café fui en dirección al “common room”, donde estaba teniendo lugar el **“Workshop Carnival”** con talleres de bailes de la región (salsa, merengue, cumbia, reguetón,...). Algo que queda patente al presenciar todo esto es que los jóvenes latinos llevan el ritmo en la sangre y que en otros países eso de “mover las caderas” es algo más desconocido... También hubo un stand de pintura corporal por donde pasó casi todo el colegio. Se respiraba una gran alegría en el ambiente. El día soleado y cálido, pese a las predicciones de lluvia, nos llenó también de felicidad.



Perez-Martin, F. (2014). *Talleres latinos*. Fotoensayo compuesto por una fotografía digital de Romanos Byliris (arriba derecha), una de Samuel Pérez (abajo centro) y tres del autor.



Perez-Martin, F. (2014). *Conga y comida*. Fotocollage compuesto por tres fotografías digitales de Samuel Pérez y cuatro fotogramas de vídeo del autor (arriba).



**12:00 h.**

El "Workshop Carnival" continuó bailando hasta la cafetería donde se montó una fiesta improvisada. Con música samba a todo volumen, los participantes en el taller entraron medio disfrazados haciendo una especie "tren-conga" y al poco se les habían unido los alumnos que estaban comiendo. Se respiraba una gran alegría y espíritu de fiesta. Jóvenes de tantos países se unían en la mismo "tren" sambero.

Luego disfrutamos de una **almuerzo tradicional** exquisito. Fue un rato muy agradable compartiendo con los estudiantes, con varios profesores y con el director del colegio.

**13:30 h.**

En la cafetería y en otros puntos del colegio tuvieron lugar **diferentes talleres** llevados a cabo por los estudiantes. Entre otros, se hicieron pulseras, piñatas, pinturas, arepas, "nawales" de barro, pequeños personajes con globos y harina, etc. También se pudieron explorar diferentes instrumentos musicales de América Latina.

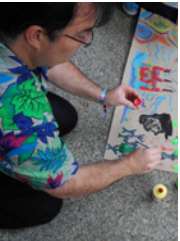
Perez-Martin, F. (2014). *Taller de pulseras*. Fotoensayo compuesto por cuatro fotografías digitales del autor.





Como parte del taller “El mercado”, dos alumnas coordinaron la realización de una **piñata** al estilo mexicano (con papel reciclado, papel pinocho de colores y engrudo realizado con harina). En la fiesta de la noche los alumnos de Pearson tuvieron la oportunidad de romper la piñata.

En el taller “La lucha” se proyectó un vídeo sobre “la otra cara de América Latina”. Éste mostraba diferentes problemáticas que sufre el continente y las luchas sociales que han surgido. Luego los participantes podían expresar lo que habían sentido a través del pincel plasmándolo en unas planchas de cartón piedra a modo de mural/grafiti. (Página siguiente).



Perez-Martin, F. (2014). *Taller "La Lucha"*. Fotoensayo compuesto por cinco fotografías digitales del autor.



En paralelo habían más talleres y la gente iba de un lado a otro probando de todo. Dentro de la cafetería, como parte de “El mercado”, había un stand en donde los estudiantes y los profesores creaban unas especie de **“personajes/cabeza”** con globos llenos de harina. Fuera había otro stand en donde los alumnos no paraban de hacer **arepas de harina de maíz** y queso y comérselas. En el “common room” habían dos actividades dentro del taller **“Our roots”** (nuestras raíces). En un stand se podían tocar diferentes **instrumentos musicales** de América Latina (flautas de pan, ocarinas, palos de agua, sonajeros naturales y una flauta de jaguar que hacía el ruido de ese animal). En otro stand podías hacer tu propio **“nawal”** de barro buscando tu signo en el calendario maya. En la clase de arte estaban realizando una **“zozobra”**. Ésta es una especie de “marioneta” típica del estado de Nuevo México que encarna la tristeza. Al quemarla, se destruyen las preocupaciones y los problemas. La realizaron con papel maché (periódicos viejos y engrudo), papel continuo, unos tubos de cartón rígidos y una viga de madera. Por la noche, nada más acabar el show cultural se prendió fuego a la zozobra en el aparcamiento con la supervisión de los estudiantes bomberos. Fue una fiesta.





**18:00 h.**

A media tarde tuvo lugar **la cena de gala** con deliciosa comida típica de la región:

- *Ensalada Chilena: tomate, perejil, lima y cebolla.*
- *Berenjena (o filete) a la Milanesa: empanado con salsa de tomate picante.*
- *Plátano salado con queso blanco fundido.*
- *Arroz con leche.*

Y de beber ponche de hibiscus.

Cada residencia tenía un “dress code”; los de una residencia debían ir vestidos de agua, otros de tierra, otros de fuego y otros de aire.

La cena fue amenizada con dos bailes y una lotería/bingo en la que participó todo el colegio.

Fue muy entrañable ver cómo todos dieron un gran aplauso a los cocineros/as en señal de agradecimiento por todo su esfuerzo en la cena regional.



Perez-Martin, F. (2014).

*Cena regional latina.*

Fotocollage compuesto por cinco fotografías digitales de Samuel Pérez (abajo izquierda y derecha, y tres centrales pequeñas) y cuatro del autor.



## 20:00 h. El show

Durante casi una hora y media los estudiantes latinoamericanos junto a muchos otros que colaboraron con ellos nos deleitaron con el **show del Latin American Regional Day**.

Se abre el telón y aparece una pareja bailando sensualmente la canción **“Te Extraño” de Xtreme en versión bachata**... Al cabo de un minuto las luces se van transformando en naranja y luego en rojas y suena una alarma de incendios. Sale una alumna con el casco de bombero gritando **“this place is on fire”!!** (¡¡esto está que arde!!)... y empieza a animar a todo el público... Todos nos reímos a carcajadas... y luego dice: **“Hola a todo el mundo, mi nombre es Yam. En caso de incendio, por favor levántaros despacio, estar tranquilos e ir a la salida de incendios más cercana. Una a la derecha, una a la izquierda y una justo aquí en el medio. ¡Gracias y que disfrutéis del show!”**. El juego, el doble sentido, el humor, todo forma parte de la fiesta.



Empieza a sonar el piano en directo y los alumnos latinos van saliendo caminando despacio mientras cantan la emotiva pieza **“Canción con todos” de Armando Tejada Gómez y César Isella** portando las diferentes banderas.



Las alumnas de Guatemala, Ecuador y Chile, vestidas con sus trajes típicos realizan un **ritual indígena** de limpieza mientras suena una música de fondo. Esto se hace normalmente al inicio de las celebraciones en sus culturas para limpiar el espacio de malas energías, pidiendo a la madre tierra que nos proteja.





Dos estudiantes hacen de **presentadoras** y nos dan la bienvenida al show de una forma cordial y animada. Vestidas con trajes de Ecuador y Bolivia comentan el significado del ritual indígena anterior y explican los dos siguientes actos.

**Cosmología indígena:** Es un baile prehispánico que representa las tradiciones de los nativos de Latinoamérica. Con esta danza se muestra el agradecimiento por la vida que nos ha sido otorgada. La danza empieza con unos tambores y flautas de pan sonando de fondo mientras dos estudiantes con unas “cabezas de demonios” bailan. Luego entran el resto de participantes al son de la canción “Jihua” de Charijayac.



**Adagio a mi país:** Canción uruguaya que habla sobre los problemas a los que los latinos se enfrentan día a día. Cantada por el coro y dirigida por un alumno mientras se proyectan diferentes imágenes que evidencia la realidad de todo el continente (pobreza, desigualdades, conflictos armados, manifestaciones...).

**Presentadoras:** Ahora con un traje de otra región de Bolivia y uno de Perú nos hablan de los siguientes tres actos.





**Videos estereotipos:** A través de un personaje ficticio que va preguntando cosas sobre los latinos a Google y a Yahoo, los estudiantes latinos crearon 5 clips humorísticos en donde caricaturizan las respuestas estereotipadas que se encuentran en Internet. Por ejemplo, ante la pregunta “¿Por qué los latinos son siempre tan apasionados?” Una alumna crea un video cómico donde anuncia un nuevo modelo de ordenador de una forma exageradamente sexi.

**Que Viva la vida:** Es una danza moderna (al ritmo de la canción del mismo nombre del grupo Wisin) que representa la nueva generación de latinoamericanos. Una visión optimista hacia la vida a pesar de las difíciles situaciones que viven actualmente.



**Diablitos de espejo:** Baile típico de Panamá durante el Corpus Christi que simboliza las tensiones entre el bien y el mal. En el acto apareció una invitada sorpresa (¡un diablillo diminuto!), que es la hija pequeña de unos profesores.



Perez-Martin, F. (2014). *El Show del Latin American Regional Day 3*. Fotocollage compuesto por dos fotogramas de vídeo proyectado en el evento (arriba) y dos fotografías digitales de Isaac Doucette.



**Jaula de Oro:** Es un poderoso recital acompañado de una guitarra en directo que retrata la dura vida de varios inmigrantes en Estados Unidos tras su “sueño americano”.

**Presentadoras:** Vestidas con unos trajes de Panamá y Colombia presentan los siguientes tres actos.



**Volver a los diecisiete:** Tres estudiantes tocaron en directo esta canción de Violeta Parra que describe la vida en los pueblos de Chile. Acompañados de una guitarra y una flauta travesera, las voces de los alumnos emocionaron al auditorio.

**Mariachi:** Un grupo de estudiantes tocaron la canción “Perdón” de Vicente y Alejandro Fernández que habla del perdón como forma de amor. Dos guitarras, un violonchelo, una flauta travesera, una trompeta y un saxofón acompañaron a la estudiante cantante.

Perez-Martin, F. (2014). *El Show del Latin American Regional Day 4*. Fotocollage compuesto por una fotografía digital de Isaac Doucette (arriba) y tres del autor.



Perez-Martin, F. (2014). *El Show del Latin American Regional Day 5*. Fotocollage compuesto por cuatro fotografías digitales de Isaac Doucette.

**Cumbia:** 6 estudiantes del “Grupo Pearson Dancers” bailaron la canción “La pollera colorá”, una de las canciones más emblemáticas de Colombia compuesta por Juan Madera y Wilson Choperena.

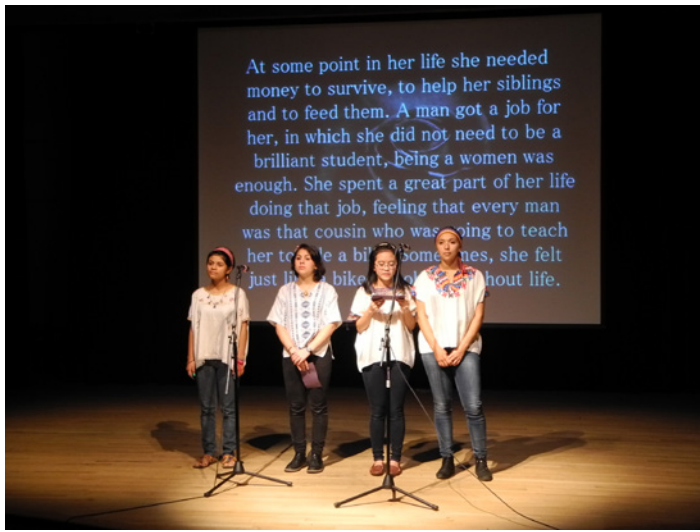


**Salsa:** 17 estudiantes del “Grupo Pearson Dancers” bailaron la canción “I love salsa” del grupo puertorriqueño N’Klave.

**Presentadoras:** Vestidas con trajes típicos de Guatemala y México presentan los siguientes 4 actos.

**Jarabe Tapatío:** Este famoso baile folclórico mexicano es el resultado del mestizaje del país. Es una escenificación del cortejo del hombre hacia la mujer. Participaron 10 estudiantes, de los cuales solo 2 eran de Latinoamérica.





**Skopen Word:** Esta intervención performativa de “palabra hablada” trata sobre 3 historias verídicas, representadas por estudiantes. Muestra la cultura del silencio que afecta a muchas mujeres en Latinoamérica, y donde los opresores casi nunca son denunciados. Está dedicada a la memoria de todas las mujeres que lucharon contra esas injusticias.



**Soca:** 18 estudiantes bailan una canción festiva de carnaval de la zona de Limón en Costa Rica.



**Somos sur:** A mitad de la canción festiva de carnaval, la música se cambia a la canción “Somos Sur” de Ana Tijoux para representar a través del baile la parte más violenta de la misma zona de Limón.

Perez-Martin, F. (2014). El Show del Latin American Regional Day 6. Fotocollage compuesto por dos fotografías digitales de Isaac Doucette (centro y abajo) y una del autor.

Página siguiente: Doucette, I. (2014). [Fin de fiesta y alegría]. Fotografía digital independiente.



*Final: Empezó a sonar la canción “Hermano Latinoamericano” de Marison Bowen mientras todos los estudiantes latinoamericanos iban saliendo desde una esquina del escenario con alguna bandera del continente. Todos juntos cantaron la canción y mientras lo hacían se unieron todas las personas que habían participado en los diferentes actos. Fue muy emotivo ver tanto cariño y alegría en el ambiente mientras todos acababan dándose abrazos. Esto es lo que hace que los UWC sean especiales. Todos nos sentimos latinos esos días.*

Me he extendido conscientemente porque creo que es importante. Esto que se vive (incluidos preparativos y tramoya), son experiencias que nos permiten ver el espíritu del colegio. Aquí se “cuece” la relación, el reconocimiento, la comprensión...

El “Día Regional Latinoamericano” es un ejemplo de este arte que cada uno aporta y que sirve para compartir las raíces culturales, para mostrar a otros poéticamente las cosas que nuestros pueblos sueñan, las que nos unen o las que nos separan... una reflexión sobre la vida en clave de arte.

En esta línea están los otros Días Regionales: África, Europa, Asia... pasan a escena con la misma fuerza... Podemos vivir y conocer el mundo de la mano de todos. Aquí es donde se fragua el objetivo de Unir por la Paz. El arte juega el papel de “conector”, soporte y lenguaje.

## Ejemplo de unos eventos de música y danza: *Christmas Concert y Dance Recital*

### Christmas Concert

El domingo 7 de diciembre ha tenido lugar el Concierto de Navidad en el Centro Comunitario de Metchosin, el pueblecito cercano al colegio. Pearson College tiene una conexión muy especial con la comunidad y contribuye regularmente con este tipo de actividades.

*Los vecinos estaban muy expectantes y contentos. Habían traído consigo diferentes tipos de pasteles y galletas para compartir. Se respiraba un gran espíritu navideño de cordialidad en el ambiente. El concierto ha constado de diversas canciones, desde las más típicas navideñas a música clásica, canciones populares canadienses de diferentes regiones, e incluso jazz entre otras. Ha sido espectacular, muy emocionante. Me he tenido que parar para no llorar en varias ocasiones. Ha estado genial, me ha encantado. Mirar las caras de los estudiantes mientras cantaban o tocaban, ha sido muy emocionante. ¡Cuánto talento! ¡Qué frescura y qué alegría! (Diario de campo, 7/12/2014).*





## Dance Recital

Dos veces al año se realizan estos “recitales de baile” específicos y tuve la suerte de poder asistir a uno de ellos. Durante toda la semana el teatro Max Bell había estado ocupado con ensayos del concierto de Navidad y este show de baile que tuvo lugar el 5 de diciembre.

*Ha habido una gran cantidad de bailes: Hip hop, rock and roll, salsa, danza del vientre, danza tradicional de la provincia de Manitoba, baile contemporáneo... Ha sido un espectáculo precioso, pese a que no todos los actos parecían estar súper ensayados (¡otros sí!), ha estado genial, muy divertido y emocionante. Lo más notable ha sido el sentimiento de comunidad, camaradería, confraternidad, complicidad... que se hacía palpable por todas las bromas y gestos que había entre los que actuaban y sus compañeros/as en el público. Y mucho humor dentro de los actos: los bomberos con la manguera en plan “Full Monty”, los bailes alocados e incluso la participación de alguno de los educadores. De nuevo me voy a casa con el corazón contento (Diario de campo, 5/12/2014).*



Byliris, R. (2014). [The joy of dancing together]. Fotografía digital independiente.



Perez-Martin, F. (2014). *Dance Recital*. Fotocollage compuesto por nueve fotografías digitales del autor.



## Espectáculo anual: *One World*

Cada primavera los estudiantes de Pearson College realizan una gran producción creativa llamada *One World* (Un Mundo). A través de la música, baile y teatro, comparten su cultura, historias, experiencias y sueños con los asistentes al espectáculo en Victoria (en el *Royal Theatre* o en el *Royal & McPherson Theatres Society*).

Es sorprendente ver como alumnos de 80 países diferentes llevan a cabo esta producción tan profesional, trabajando juntos durante meses y encargándose de cada aspecto del espectáculo: coreografías, guiones, vestidos, luces, sonido, documentación, etc., para que todo funcione perfectamente.

Esta producción, que cada año es diferente, permite a los estudiantes experimentar de una forma muy real lo que es el trabajo en equipo y la colaboración internacional. Cada alumno se responsabiliza de uno o varios trabajos y se lo toman muy en serio.

Esta experiencia creativa de trabajar un en proyecto de esta envergadura, crea además una fuerte unión grupal al estar todos juntos esforzándose por un mismo objetivo.

Durante mi primera estancia en Pearson College en el año 2000, pude asistir al *One World* y fue realmente sorprendente.



160 STUDENTS FROM 80 COUNTRIES PERFORM  
**ONE WORLD 2014**  
A CELEBRATION OF DIVERSITY THROUGH MUSIC, STORIES AND DANCE

**SATURDAY MARCH 29, 2014**

TICKETS AVAILABLE AT THE McPHERSON BOX OFFICE AND  
USUAL OUTLETS, CHARGE BY PHONE AT (250) 386 6121 OR  
TOLL FREE 1 888 717 6121 OR WWW.RMTS.BC.CA

ADULTS \$25 SENIORS & STUDENTS \$18 CHILDREN \$15

 **UWC** PEARSON  
COLLEGE



VICTORIA  
AIRPORT  
AUTHORITY







Perez-Martin, F. (2016). *Unidos en el escenario*. Fotocollage compuesto por trece fotografías digitales de los Archivos de Pearson College (One World 2012).

## Otros ejemplos creativos en el día a día

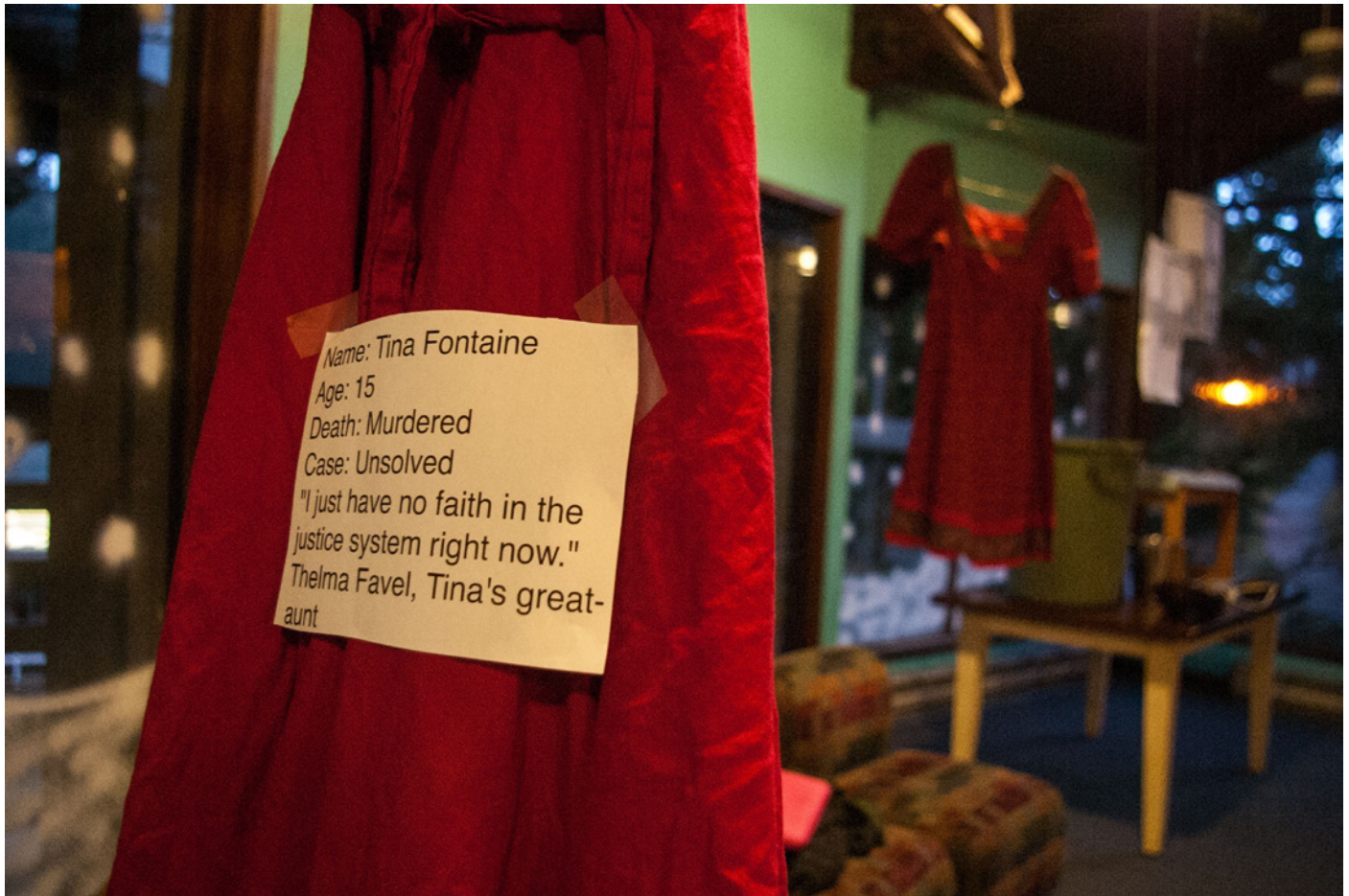
Con frecuencia en los UWC tienen lugar diversas actividades creativas. A continuación vemos una breve muestra.



Exposición artística-reflexiva en el *Día Internacional de la Eliminación de la Violencia contra la Mujer*.

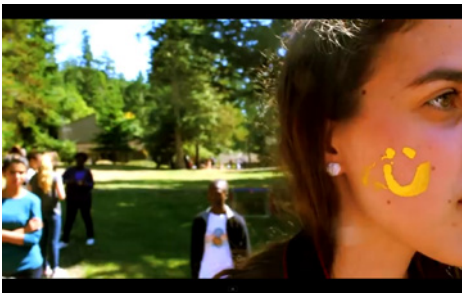
*Fue montada en el “common room” con el fin de concienciar sobre el tema de la violencia contra la mujer y consistió en varias pinturas, fotografías e instalaciones, cada una con un mensaje concreto. Una de las piezas fue una muestra de ropa de marcas famosas, con datos en cada una de las prendas sobre las violaciones de Derechos Humanos llevadas a cabo por dichas compañías contra sus trabajadores, especialmente mujeres. También había vestidos rojos flotando desde el techo con el nombre y una breve descripción de mujeres indígenas desaparecidas, un tema muy fuerte en Canadá. Creo que los mensajes fueron muy contundentes, usando una forma no tradicional de comunicar, que quizá sea más universal que las palabras por sí solas (Comunicación personal, 5/8/2016).*

Couture-Guillet, A. (2015). [Muestra para reflexionar 1]. Fotografía digital independiente.

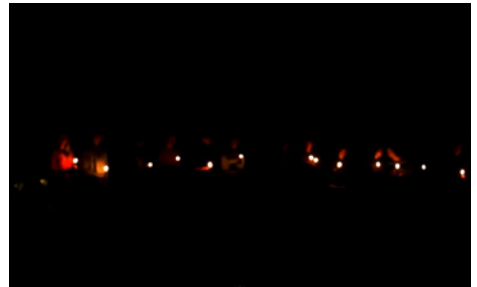
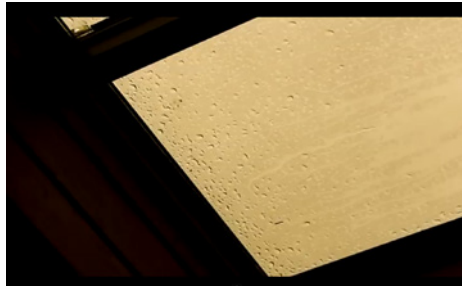
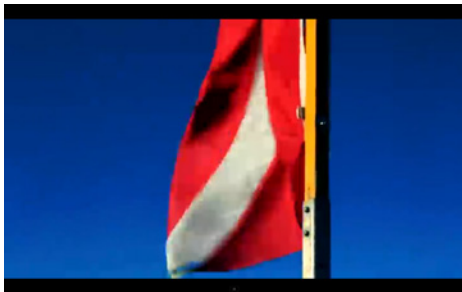


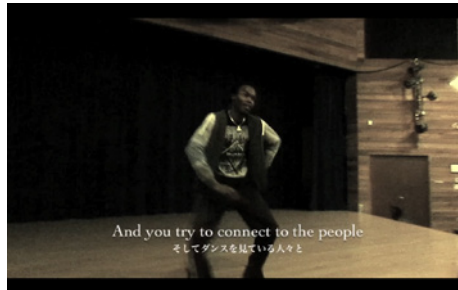
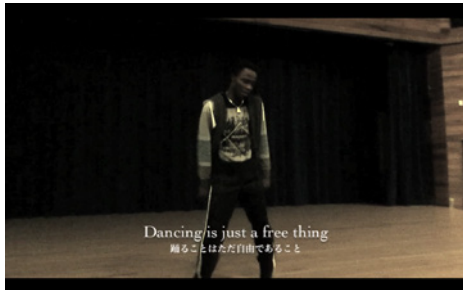
Couture-Guillet, A. (2015). [*Muestra para reflexionar 2*]. Fotografía digital independiente.

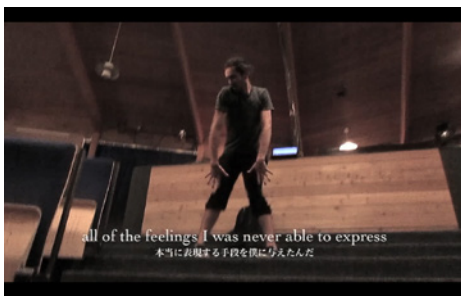
Pliego siguiente: MacKay, A. (2014). *60 seconds of enlightenment* - Pearson College.  
30 Fotogramas del video del autor: [https://youtu.be/eTL\\_eJJYoM](https://youtu.be/eTL_eJJYoM)





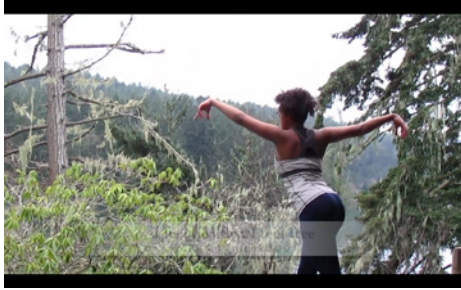






all of the feelings I was never able to express  
本当に表現する手段を僕に与えたんだ

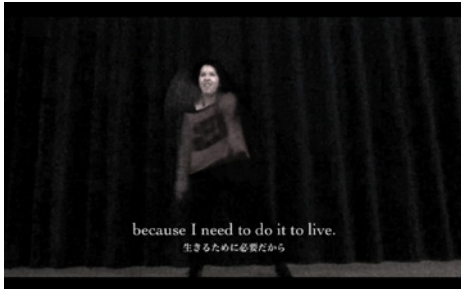
I'm Alfredo and I'm from Costa Rica. I dance because coming from a macho society or culture where expressing your feelings or your emotions is not something considered as masculine, for me, having the chance to dance really gave me the means to express all the feelings I was never able to express. - Me llamo Alfredo y soy de Costa Rica. Bailo porque viniendo de un sociedad o cultura de machos, donde expresar tus sentimientos o tus emociones no es considerado algo tan masculino, para mí, el tener la oportunidad de bailar realmente me dio los medios para expresar todos los sentimientos que nunca fui capaz de expresar.



My name is Anna. I was born in Congo. And then when I was one year old we moved to Hungary. My mother is Hungarian and my father is Congolese. Dance, for me, it's not just a sport or an art. It's both together. It's more like a style that I choose to live in or to live according to it. For me this is the way I express myself the best, I feel myself the most. And when I dance I feel happy, I feel healthy, I feel free. It really allows you to be 100 % yourself and to love and to give yourself to everybody around you and show how you are. - Mi nombre es Anna. Nací en Congo. Cuando tenía un año fuimos a vivir a Hungría. Mi madre es húngara y mi padre es congolés. Bailar para mí no es solo un deporte o un arte. Son las dos cosas. Es más como un estilo que eliges para vivir. Para mí es la forma en la que expreso más de mí misma. Cuando bailo me siento feliz, me siento sana y me siento libre. Te permite ser 100 % tu misma y amar y entregarte a los que tienes alrededor y mostrarte como eres.



My name is Anthony and I'm from Nigeria. I come from a country with diverse cultures, diverse dances. Dancing is like a normal thing that we do back home. Dancing is one of those things I would do and feel free and feel really comfortable doing. It's different from when you're talking to people in a crowd or something where you feel nervous or you feel tense but dancing is a free thing. You just express your emotions. And you try to connect to the people who are watching you dance. Just be free with it. - Mi nombre es Anthony y soy de Nigeria. Vengo de un país con diversas culturas y diversos tipos de danzas. Bailar es algo normal que nosotros hacemos en casa. Bailar es una de esas cosas que hago y me siento libre y me siento cómodo al hacerlo. Es diferente que cuando estás hablando con gente en un grupo donde te sientes nervioso o tenso, pero bailar es algo libre. Solo expresas tus emociones y conectas con la gente que te mira bailar. Te sientes libre.



because I need to do it to live.  
生きるために必要だから

My name is Tamara. I'm from Chile. I dance because it is one of the things in life that are inside yourself. I dance because I need to do it, because my body needs to express. When I am dancing I need nothing more than myself. I can be free and express all about me without feeling fear. It is something that doesn't need reason because it is born in your heart. It is how when somebody asks you why you breathe? And you only can answer because I need to do it to live. - Mi nombre es Tamara y soy de Chile. Para mí bailar es una de las cosas que están dentro de ti misma. Yo bailo porque lo necesito, porque mi cuerpo necesita expresarse. Cuando bailo no necesito nada excepto a mí misma. Puedo ser libre y expresar todo sobre mí sin sentir miedo. Es algo que no necesita razón porque nace de tu corazón. Es algo como cuando alguien te pregunta ¿por qué respiras? Y tu respondes porque necesito hacerlo para vivir.



My name is Madoka and I'm from Japan. Dance changed my life. When I was young I was depressed. I didn't know who I was. I wanted to know who I was and why people dance, so I dance around the world. I became able to express myself by dance and I noticed that there are no right dancers or wrong dancers. Comparing ourselves and hurting each other. I want to end that kind of world. I've decided to dance for peace. That's why I dance. Mi nombre es Madoka y soy de Japón. El baile cambió mi vida. Cuando era niña estaba deprimida. No sabía quién era. Y quería saberlo, y saber por qué la gente baila. Entonces bailo alrededor del mundo. Y llegué a ser capaz de expresarme a través de la danza y me di cuenta de que no hay buenos bailarines y malos bailarines. Comparándonos e hiriéndonos. Yo quiero terminar con ese tipo de mundo. He decidido bailar por la Paz. Eso es por lo que yo bailo.

Perez-Martin, F. (2016). *Compartiendo cultura*.  
Fotocollage compuesto por una fotografía digital de  
Annabelle Couture-Guillet (arriba), una de Romanos  
Byliris (abajo) y otra de Isaac Doucette.





Doucette, I. (2014). [Sucesos extraños en Pearson College]. Fotografía digital independiente.



### **4.1.5 Entrevistas sobre el arte y la creatividad al alumnado, profesorado y empleados del centro**





## Consideraciones previas

Para profundizar en el tema de esta investigación necesitaba escuchar las opiniones de los miembros de esta comunidad. Para ello, durante mi segunda estancia en Pearson College en diciembre de 2014, entrevisté a 23 miembros del colegio mediante entrevistas semiestructuradas. Éstas se llevaron a cabo tanto individualmente como en grupo y participaron alumnos, profesores y empleados.

En Pearson hacen una diferencia entre “students”, “faculty” y “staff” (estudiantes, profesores y empleados) a nivel logístico del día a día, pero en el colegio se siente una gran unión. Todos comparten espacios y todos trabajan juntos. Tanto los profesores como los otros empleados (administrativos, técnicos, etc.) se encargan también de coordinar las diversas actividades extra académicas que tienen lugar en el colegio y por lo tanto, todos tienen contacto diario con los alumnos en este “pueblo-comunidad”. Como se ha comentado al principio del capítulo, varios de los profesores y empleados de Pearson College fueron alumnos del propio centro décadas antes; por ello, tienen una visión privilegiada desde ambos ángulos y de diferentes épocas del colegio.

La selección de los entrevistados se hizo teniendo en consideración que hubieran participantes de las diferentes regiones del mundo y de edades diversas, alumnos de 1º y 2º año y profesores jóvenes y mayores, con diferentes años de experiencia en el colegio. También se tuvo en cuenta que hubiera alumnos que realizaran la asignatura de “Artes Visuales” y otros que no la realizaran. A su vez, que hubieran profesores de los diferentes tipos de asignaturas: ciencias sociales, ciencias experimentales, artes, idiomas y matemáticas.

Todos fueron informados antes de las entrevistas del anonimato de las mismas y se les pidió permiso para que fueran grabadas. Nadie se negó a realizarlas ni a ser grabados. Todas las entrevistas fueron llevadas a cabo en inglés, a excepción de las de los participantes cuya lengua nativa era el español. En el caso de los grupos mixtos en el que había algún hispanohablante, se realizaron en inglés al ser el idioma común del colegio. En todo momento noté que los entrevistados eran naturales y se sentían libres de expresar sus opiniones sin estar coartados. Percibí un ambiente de confianza, posiblemente porque me veían como alguien cercano. Se habían acostumbrado a mi presencia en mi primera visita en octubre y en las primeras semanas de diciembre (antes de que comenzase las entrevistas) y el tema que yo investigaba tampoco era muy comprometedor para nadie. Fui percibiendo una sensación generalizada de que el arte era importante, y que en los aspectos artísticos y creativos Pearson estaba haciendo un buen trabajo.

Las entrevistas variaron en duración dependiendo del tiempo del que dispusiesen las personas. Diciembre era un mes muy ajetreado para todos, tanto para los alumnos como los profesores y empleados. Las entrevistas duraron una media de 30 minutos cada una.

Dado que el tema a tratar en las entrevistas era sencillo y “visible”, y que estaban implicados directamente, las respuestas fueron claras y directas, al igual que la justificación de las mismas con ejemplos. Pese a la diversidad de matices expresados a través de sus opiniones, las respuestas fueron unánimes en cuanto a la importancia del arte y la creatividad en Pearson. Al contrastar los resultados de las entrevistas con los hechos que yo había observado y recogido en mis notas de campo y diario, he podido comprobar que las respuestas son coherentes con la realidad del colegio.

A la hora de confeccionar las entrevistas en Pearson College me fue de gran utilidad el haber llevado a cabo con anterioridad un gran número de ellas en el Atlantic College y en UWC Maastricht. La experiencia adquirida me permitió, por un lado, sentirme cada vez más cómodo al llevarlas a cabo, y por otro, ir perfilando las preguntas en relación a las categorías que iban teniendo más relevancia para la investigación. Fui yendo de lo general a lo particular y centrándome cada vez más en lo importante.

Escuchar las entrevistas y transcribir palabra a palabra sus respuestas (y otras conversaciones que surgieron a raíz de las mismas) ha sido muy grato porque en cierta forma era como volver a tener a la persona al lado contándome sus opiniones. Pese a que el proceso de transcripción manual y el hecho de hacerlo en inglés y tener que traducirlo luego al español es muy laborioso, me ha permitido captar muchos matices que en el momento de la entrevista no me había percatado. La lectura reflexiva, análisis y filtrado de tantos datos me ha posibilitado estructurar los temas que considero más relevantes por categorías; creando una visión global a través de las opiniones particulares.

A través de las siguientes páginas, el lector podrá aproximarse a como viví las entrevistas y parte de mi estancia, y sobre todo, percibir como viven los entrevistados el tema tratado. No es lo mismo estar allí en persona, escuchando el tono de voz, las risas, los matices... Pero intentaré, en la medida de lo posible, “traer las voces distantes” aquí.

En todo el recorrido respeto al máximo el lenguaje coloquial, lo que se sobrentiende y el argot que utilizan. Tendremos que ponernos en el contexto y utilizar nuestra intuición para no perdernos el “color” de las expresiones.

Considero que las entrevistas en esta investigación han sido esenciales y han añadido calidad, profundidad y riqueza de matices al conjunto de los datos recogidos a través de mi propia observación, diario de campo, fotografías, etc. Todo ello me ha permitido participar de la realidad tal como la viven los miembros de esta comunidad.

Con el fin de mantener el anonimato de los entrevistados, usaré los códigos siguientes:

***Ea: Entrevista a alumno/a***

***Ep: Entrevista a profesor/a***

***Ee: Entrevista a empleado/a***

A continuación muestro los resultados y respuestas más relevantes por categorías y subcategorías, y mis comentarios al hilo en relación a los diversos temas.

## Presencia - importancia de las artes en el colegio

### a. Imposible (o casi imposible) imaginar Pearson sin las artes

- A través de varias preguntas de las entrevistas, fui indagado en esta cuestión central. Cuando les preguntaba sobre si se podrían imaginar Pearson sin las artes, varios respondieron de inmediato diciendo que **“no podría ser, que sería un problema”**:

(Risas) *¡Estaríamos todos muertos!* (Risas) (Ea)

*¡No, yo me muero!* (Ea)

*Yo creo que nos deprimimos, así todo termina en suicidio acá* (risas). *Sinceramente, de verdad.* (Ea)

Los profesores y los empleados fueron igual de claros y enseguida respondían enfáticamente que no se lo podían imaginar, apuntando también a la importancia de las artes para contrarrestar la presión académica del Bachillerato Internacional (IB):

*¡No, para nada!* (Ep)

*¡No!* (Risas) (Ep)

*¡No!* (Risas) *Esa es una idea terrible* (risas). *Ya hay suficientes desafíos y presiones obstaculizando a las artes, que vienen de la dureza del programa IB; por lo que sería algo terrible* (risas). *Sería todo académico todo el rato.* (Ep)

También explicaron con detalle por qué no se podían imaginar una comunidad como Pearson sin las artes, destacando su importancia en crear un sentimiento más igualitario entre los estudiantes; y aprender a reconocer y respetar las distintas capacidades, los diferentes tipos de inteligencias que tiene cada alumno (Gardner, 1993).

*No... ya ha hace mucho se hubieran ido [algunos alumnos], hubieran estado en depresión total, hubieran tenido que irse porque no encontraron su espacio. Mira yo te digo una cosa: alguien que viene de un país latino, de un colegio que se supone que es muy bueno pero que no habla inglés, y viene y está con alguien que es anglófono y es excelente en matemáticas, de un colegio que es muy bueno... [la situación no guarda relación]. El colegio muy bueno latino no quiere decir que esté al mismo nivel del colegio muy bueno europeo o de Estados Unidos o de Canadá. ¿Qué le queda a ese muchacho? ¡Salir por otro lado! ¡Mostrar otra cosa, demostrar otra cosa!* (risas). *Porque al principio, y lo digo por inmigrante que me ha tocado también... si tú no hablas bien inglés, o no entiendes matemáticas... entonces ya pasas a un nivel más bajo de superioridad, de inferioridad, ya el otro es superior porque además es excelente en matemáticas, es excelente en... Si al pobre que llegó y que no tiene ese idioma, el “idioma rey” no lo domina... ¿Qué le queda? Saltar a bailar, saltar a cantar, saltar a tocar un instrumento y demostrar que no solamente son las matemáticas y las ciencias y la física sino que también hay otra cosa que le da valor, y eso... eso es lo que salva en estos colegios; realmente salva a muchos estudiantes. Porque después se equilibra, cuando... [comprenden que hay capacidades distintas] “Ah yo soy bueno y danzo y vos no”; a el otro de pronto le puede fascinar bailar y no es capaz, entonces... ya ahí se crea como una conexión en donde este siente superioridad, mejor dicho, se sienten al mismo nivel, cada uno en su campo; y es*

*ahí donde a veces, inclusive se ha visto trueque: “Yo te enseño a bailar si tú me enseñas matemáticas”, ¡¡sí, sí, sí!! (risas). Entonces es genial porque hay muchos que dicen: “bueno yo le tengo que dar clases de español, (por decir algo), y él me va a dar a mi clases de guitarra (por decir algo)”... y ha pasado y pasa. Entonces esas cosas... yo no me imagino estos colegios, 24 horas al día, de países distintos, razas distintas, olores distintos, que no hubiera el arte; no me lo imagino. (Ee)*

En otra entrevista, hicieron especial hincapié en que las artes son tan esenciales para la propia vida, como respirar, algo que siempre buscaremos hacer...

*¡No [me lo imagino]! (Risas). ¿Es suficientemente contundente? (Risas) ¡No! (Risas). Especialmente cuando tienes gente joven junta. Sé que muchos colegios han sufrido recortes pero pienso que las artes es algo como respirar o comer, podrás intentar recortar o limitar todo lo que quieras pero nunca ocurrirá del todo, porque es un “hambre” natural que la gente tiene; un deseo natural que la gente siempre buscará formas de cumplir. (Ee)*

- Otros apuntaban que **Pearson College no sería un United World College - UWC sin las artes**, destacando el importante papel que éstas juegan. Pearson sería otra cosa:

*No sería UWC sin arte. ¿Dónde estaría la parte del “cultural understanding” (entendimiento entre culturas)?, ¿cómo lo muestras...? ... de una manera que es tan fácil y tan simple y al mismo tiempo tan rica como el arte. No sería simplemente UWC; podría ser cualquier otra escuela, a lo mejor mi antigua escuela (risas) pero no sé, no sería UWC. (Ea)*

De todos, hubo una persona que dijo que “sí” se podría imaginar Pearson sin arte, pero acto seguido aclaró que no sería el UWC que conocemos en la actualidad. El arte es el medio por el cual la rigidez es superada. La rigidez, antítesis del arte, no permitiría a Pearson alcanzar todo lo que consigue:

*Si te lo podría describir, porque si me lo puedo imaginar. Siento que sería un colegio muy rígido, tal vez como una escuela, y voy a usar una analogía tal vez indebida, porque no la conozco, pero como estas escuelas inglesas ¿verdad?, o esos seminarios religiosos. Así lo veo un poco, que esto sería una cosa muy rígida, no permitiría alcanzar mucho de lo que alcanzamos, precisamente por la rigidez. Yo veo la rigidez como la antítesis del arte. Y esa rigidez va a ser mucho problema en quienes somos. Porque quienes somos se define porque somos muchos y somos mucha diversidad; entonces sería una forma de enclaustrarnos a través del “no arte”, ¿verdad? no creo que seríamos el UWC, seríamos un colegio... sí te puedo decir cómo seríamos, pero creo que no seríamos un UWC (risas). (Ep)*

- La creatividad en Pearson es la chispa vital. Algo muy importante que llena la vida. Una oportunidad que no es muy común. Otros explicaron que **sería un lugar muy diferente sin las artes**:

*Sería muy difícil imaginarse Pearson sin las artes. Por el tiempo que llevo aquí, diría que Pearson es uno de los sitios más creativos en donde he visto a los alumnos florecer, y sin las artes, realmente perdería su chispa, perdería ese lugar especial que ha creado. Es una rara oportunidad para la gente poder estar juntos en un*

*medio como este y estar apoyados en iniciativas creativas únicas. Tengo problemas en imaginarme cómo podría ser. Quizá aun habría actividades al aire libre... y por su puesto el IB, pero estaría más vacío. (Ee)*

- Algunos hicieron afirmaciones realmente contundentes. El arte da la vida al colegio, siendo una **parte crucial de esta experiencia transformadora:**

*¡Esta experiencia no sería ni el 50 % de enriquecedora que es sin el arte! (Ea)*

*¡No! No sería lo mismo, sería una escuela totalmente diferente, un lugar totalmente diferente sin las artes. (Ee)*

*La verdad es que en Pearson se utiliza mucho el arte. En cualquier acto que haya, hay como mucho baile, mucha música y la verdad es que, pasaría de ser un sitio muy entretenido a un sitio entretenido pero se notaría que le falta algo, o sea, que le falta como vida, diría yo. Porque yo creo que el arte sí que es lo que le da la vida a Pearson College. (Ea)*

- Para varios de los entrevistados, el arte vive en cada dependencia, en cada momento. Se funde con la vida. Este alumno no se imaginaba Pearson sin arte. En su experiencia, el **arte estaba presente en el día a día:**

*No... no creo. Es que es raro porque realmente aquí casi todo, al menos para mí como individuo... todo mi día gira alrededor de algo que tiene que ver con arte, ya sea que tengo un bloque [clase] de Artes Visuales o porque hay una práctica de algo, o porque simplemente pasé por el “common room” (salón social) y me dio por tocar el piano, o porque tengo el ukelele en mi cuarto. Entonces no... no creo. (Ea)*

### ***b. Imposible (o casi imposible) pasar por 2 años de colegio sin las artes***

- Cada vez que sacaba el tema con una pregunta directa o una insinuación, todos respondían de inmediato, con contundencia, sin necesidad de pararse a pensar, que **no era posible pasar por Pearson sin las artes:**

*¡¡No es posible!! (Ea)*

*¡¡No, está en las venas de Pearson!! (Risas) (Ea)*

*¡¡No, la respuesta definitivamente es no!! Yo estuve también como “house parent” (tutor en una de las residencias), y justo en estas fiestas especiales siempre va a haber algún momento en el que ellos van a usar el arte como una forma de manifestarse; pero yo no se si lo buscan o el momento surge. Yo creo que ellos no podrían vivir en Pearson si no existiera ese componente. (Ep)*

Para los que acaban de llegar como nuevos profesores, la respuesta era obvia:

*¡Llevo aquí 3 meses y no veo cómo eso sería posible! (Risas) (Ep)*

Los que ya llevaban muchos años en el centro y tenían varias décadas de experiencia docente en diversos colegios internacionales, explicaban con ejemplos por qué no podría ser. Esta respuesta concreta también ilustra sobre las actividades artísticas que se viven tanto de manera informal, como formalmente, en las clases y otros eventos más programados.

*¡No, no! (Risas) No, eso no es posible si tienes una definición amplia del arte, ya sea fotografía, ya sea expresión creativa, ya sea vídeo y obviamente baile y música. Estas son las cosas que puntualizan, quizá no diariamente pero si semanalmente, la vida de los estudiantes en el colegio. Habrás visto que ya sea antes del “International Affairs” (conferencias sobre asuntos internacionales) o los “Village Meeting” (reuniones de la comunidad del colegio), que hay varias formas de creatividad para compartir... lo cual sucede casi todas las semanas. Y por supuesto cuando tenemos los eventos de los “Regional Days”, que son los espacios a partir de los cuales construimos nuestro programa de “One World”. Estos son programas en los que todos los estudiantes están involucrados de una forma y otra, y también por supuesto, los propios cursos. El curso de Teatro..., desde luego. Son aspectos que están dentro del aula, la clase misma realiza producciones (para el público del colegio). Igualmente, nuestra clase de Artes Visuales crea arte en 3 dimensiones, 2 dimensiones y éstas [obras] son expuestas por todo el campus. (Ep)*

- Varios sacaron a colación que pese a que era imposible, o prácticamente imposible, no realizar ninguna actividad artística durante los 2 años; hay **contadas excepciones** de alumnos que participan de manera menos activa o menos directa:

*Si yo me pongo a pensar en las personas que yo digo que no hacen tanto, porque están estudiando mucho, te voy a decir que sinceramente al menos una vez los vi en el escenario, o haciendo poesía o “One World”... (Ea)*

Todos los alumnos del colegio participan en el espectáculo anual “One World”. Aunque no es una obligación actuar “arriba” del escenario en los bailes, obras de teatro o diversos sketches que lo componen, casi todos los alumnos lo hacen, incluso en varios actos. Aquellos que no quieren participar de esta forma más “performativa” siempre encuentran alguna manera de contribuir en algo que les interese, por ejemplo en el equipo técnico encargado de la grabación de vídeo y fotografiado de todo el evento, o como técnicos de luces y sonido:

*¿Sabes qué? Siempre hay alguien en “One World” que no quiere participar o estar involucrado en la parte del escenario, o no estar principalmente involucrado en esta parte, pero aún así se les pide que participen de otras formas... Entonces ellos contribuyen en “One World” como proyecto, porque es un proyecto de todo el colegio y es muy intencional que sea algo de todo el centro. (Ep)*

*El año pasado hubieron 4 que no hicieron nada [en el escenario] en el “One World”, son muy poquitos. Prácticamente cada uno hace algo. Y es por el entusiasmo de los mismos compañeros. (Ee)*

Hay que destacar que estos alumnos que están involucrados detrás del telón (y por lo tanto aparentemente

“menos” visibles) son muy importantes a la hora de que “One World” pueda llevarse a cabo. Todo el espectáculo está realizado con la mano de obra de los estudiantes, profesores y empleados del Pearson. En el acto final aparecen todos los alumnos como parte extendida del coro del colegio.

Otros profesores y empleados, a nivel general (no solo refiriéndose a “One World”), matizan:

*Quizá no sean creadores, pero ciertamente experimentarán las artes, será una parte viva de su “experiencia Pearson”. (Ep)*

*De lo que he visto en este año, de los días regionales, han logrado que muchos muchachos que vienen de países que “no se mueven nada”, logren entrar a los bailes, logren participar en los coros o que tomen las fotos o ayuden con la música. De lo que yo he visto son muy poquitos los que no... (Ee)*

Las excepciones confirman la regla. El “no hacer arte” es lo anormal. Uno de los entrevistados dijo que era “bastante imposible”.

*No es fácil pero puedes. Pienso que puedes porque tuvimos un [alumno de] segundo año que no hizo nada. Es bastante imposible pero es posible. (Ea)*

Esta “excepción” ejemplifica que es muy poco probable que no se involucren de alguna forma u otra en algún evento o proyecto artístico. Las respuestas muestran que es imposible pasar dos años en Pearson sin experimentar, aunque sea de una forma “no activa”, las artes.

## Influencia que tienen las artes en la comunidad

A menudo los entrevistados expresaron que el arte, en las diferentes formas artísticas que tienen lugar en Pearson, influye decisivamente en la comunidad del colegio. Sucedió de forma espontánea incluso cuando no se les preguntaba sobre este aspecto. Con unas palabras u otras muchos expresaron: *Pienso que es sumamente importante para la comunidad de Pearson. (Ee)*

A continuación vemos algunos de los comentarios relacionados con la influencia y la importancia de las artes en el colegio a través de las siguientes categorías:

### **a. Generan unión entre estudiantes de culturas y bagajes diferentes**

*Es absolutamente, 100 %, un factor de unidad enorme. Lo son los “rehearsals” (ensayos) o sea, las 8 veces que se reúnen para el show que va a durar 3 minutos; pero las 8 horas que se han reunido antes, incluso en los espectáculos más sencillos, es donde..., en esos “intersticios”, en los momentos “no oficiales”, que la pedagogía de Pearson está ocurriendo. Es el cómo va a aprender una persona que ni sabe bailar a bailar algo que nunca ha visto, y es ahí donde la persona que te está enseñando ni habla bien el idioma que está usando (risas de otra entrevistada que dice: “¡para que aprendas!”), todo eso es Pearson. Es hacer un esfuerzo que ellos ni lo hubieran hecho en su propio idioma, en su propia ciudad, y aquí lo van a hacer... y lo van a aprender de una persona que habla enredada... (risas). (Ee)*

El párrafo anterior desvela algo muy significativo: La pedagogía de Pearson (y de los UWC en general) ocurre en los “intersticios” en los momentos “no oficiales”, y es ahí donde el arte juega un papel principal de unión entre personas.

Además, estos espacios - momentos donde se comparte, también ayudan a disolver barreras que pudieran existir entre los alumnos:

*Una cosa que me impresionó: ¿No se si estabas en el concierto de Navidad? Bueno, no se si vistes que el canto era judío y estaba la niña musulmana cantando. Eso a mí me dio... emoción total: la niña musulmana con su pañuelo musulmán en la cabeza cantando en hebreo. Eso es para mí una de las cosas que me fascina del colegio, que el arte y lo que es canción, música y baile... une razas, es decir, limpia o borra barreras de raza, idioma, religión, creencia, economía. Porque el más, el que tiene más medios económicos está bailando, le están enseñando, a ese le están enseñando los que no tienen casi medios, los que vienen de comunidades indígenas... esos les están enseñando a bailar a los que vienen de... casi la nobleza europea (risas). Eso para mí es fascinante, se quitan todas las barreras. (Ee)*

Muchos otros participantes comentaron en diversos momentos de la entrevista la importancia que tienen las artes para trabajar a favor de la misión de los UWC: Unir a las personas, naciones y culturas..., al ser éstas una parte importante de la identidad cultural del centro, y una forma de unión entre todos:

*Dado que nuestra misión es “unir a las personas, naciones y culturas”, en este caso por la paz y un futuro*



*sostenible; una forma de unir a las personas es compartir algunas de sus tradiciones. Un aspecto significativo de ser de una cultura en particular es, por así decirlo, cuál es la expresión creativa que es singular a esa cultura. Entonces, tenemos una especie de invitación explícita, si no una celebración, para que los estudiantes compartan eso los unos con los otros. Para mí, el arte, el currículum y la experiencia de Pearson están todos entrelazados bastante conscientemente, pero también de manera bastante natural. (Ep)*

También hicieron referencia particular a la famosa frase de Lester B. Pearson, explicando que desde los comienzos del colegio las artes han estado muy presentes fomentando la unión en la comunidad a través de actividades como el coro:

*... cuando se dice: “¿Cómo se puede entender al otro cuando no lo conoces y cómo lograr conocerlo si no vives con él?” Ese fue el propósito de fundador, el de juntar culturas para que se conozcan. ¿Pues cómo se conocen? Pues “echando cuentos”, y los cuentos se hacen a través de la palabra, pero se hacen tal vez también a través del baile, a través del dibujo, del canto, de... Entonces aquí se ha cantado y cantado y cantado desde que llegamos, desde el primer año hemos tenido un coro, y el coro es formar unión de voz, y armonía de voz entre cien jóvenes de países distintos. (Ee)*

En parte se programa, se hace “adrede”, conscientemente, y se busca que funcione de manera natural. En varias ocasiones se apuntó que estas actividades que generan unión se hace más factible a través de las artes en horario no oficial que en el de clase:

*Yo creo que [las artes] aúnan a las diferentes culturas, compartiendo los unos con los otros sus formas de expresión como no se puede hacer fácilmente en las clases. Aquí pueden compartir su lado creativo y relacionarse. Por ejemplo, en “One World” o los “Regional Days”, puede ser una danza de Sudáfrica; pero pueden ser 20 nacionalidades bailando, eso les conduce a trabajar juntos. (Ee)*

Ya sea fuera o dentro de clase, otro entrevistado apuntaba a que es más fácil esa unión desde el arte:

*Más que ninguna otra asignatura, ya sean las Artes Visuales, ya sean las Artes Escénicas [Teatro], el arte puede aunar a las personas a través del tiempo significativo en el que están juntas. (Ep)*

### ***b. Generan múltiples oportunidades de colaboración y aprendizaje fuera del aula***

Tanto los estudiantes como profesores y empleados del colegio resaltaron la importancia del arte y la gran variedad de oportunidades de Aprendizaje Experiencial que brinda, viviendo distintos papeles:

*Yo creo que es realmente importante, en especial en los eventos que unen a la comunidad como los “Regional Days” y “One World”. También proporciona oportunidades de liderazgo, de trabajo colaborativo, de comunicación y de resolución de conflictos. Por lo tanto creo que es un buen medio para el Aprendizaje Experiencial aquí en el colegio. (Ep)*

También hicieron hincapié en que el arte genera con frecuencia muchas posibilidades de encuentro:

*Las artes son algo que pasa casi todos los días en el colegio. [Puedes ver a] los estudiantes juntándose y colaborando en diferentes proyectos, en obras de teatro o bailes, o trabajando por ejemplo. Si vas al estudio de artes visuales siempre hay un grupo de estudiantes trabajando en algo. Estas son oportunidades para ellos de encontrarse... y muchas de éstas son actividades artísticas colaborativas. Creo que construye habilidades de colaboración, de organización, de trabajar juntos hacia un fin común. También les permite a los estudiantes tomar responsabilidad en un grupo y crear equipo en torno a una visión común. Y expresarse a sí mismos y compartir culturas por supuesto; porque muchos de ellos están compartiendo un baile o una obra de teatro que proviene de una cultura diferente a la suya. Creo que es una parte esencial de lo que está pasando aquí. (Ep)*

Los propios trabajos de las asignaturas artísticas salen del aula y contribuyen a la comunidad:

*Yo te puedo responder como alumna de Teatro. Aquí, en nuestro segundo año dirigimos una pieza; y para mí dirigir esta pieza me permite conocer mejor a otra gente. Y luego, cuando la comunidad de Pearson viene a ver la producción, es como unirnos y estar juntos; entonces, de esta forma el arte nos une a todos. (Ea)*

En muchas ocasiones los participantes se refirieron al espectáculo “One World”, al ser el evento artístico – colaborativo más importante del año:

*La colección de actuaciones de “One World” es explícitamente una amplia y diversa colección de la expresión humana; desde baile a música a “spoken word” (palabra hablada), comedia y una especie de conexiones visuales a través de la coreografía... [Usamos] el arte y la creatividad como herramienta para unir a las personas. (Ep)*

Otros también apuntaron que para los estudiantes, las artes son una vía de mostrar sus talentos:

*Creo que es una manera de construir una cultura que realmente encuentra formas únicas de mostrar los talentos de los estudiantes y sus intereses. (Ee)*

Y que al compartir esos talentos ayudan a la comunidad:

*Entonces yo siento que cada vez que tenemos “Musical Cafes”, o tenemos teatro, o los cuadros de Artes Visuales... [nos transmiten] lo que de verdad un artista siente... y eso ayuda a la comunidad en el sentido de que, yo por ejemplo no soy tan artista, pero tú sientes lo que las otras personas están compartiendo contigo. Es un sentimiento que ellos te dan, es alucinante, no necesitan decirlo, es una manera en la cual tú sientes que son libres y que tú puedes ser libre también expresándote de esa manera. (Ea)*

### **c. Generan igualdad en el colegio**

Otro aspecto de suma importancia en un centro formado por alumnos provenientes de países y circunstancias tan diversas, y que viven juntos durante las 24 horas del día; es el potencial del arte de generar igualdad entre todos. Las personas “anónimas” se transforman y todos encuentran su valía en el colegio.

*... es una bailarina impresionante pero llegó acá muda, tímida... porque no hablaba nada de inglés, y le tocó, al mes estar preparando el Día Regional de Latinoamérica. ¡Y estaba en 4 danzas, dirigiendo 4 danzas! ¡“Body*

language” mi hijita! ¡Así fue y así hizo, y qué espectáculo tan lindo! Tú lo viste que fue bonito. Y así es; al principio no tienen ni idea de comunicarse y la mejor manera de comunicarse es mostrando sus danzas, cantado... Entonces, viene la otra que es súper popular y súper anglófona, ve a esta, que parece un gatico mojado, y que no tiene ni idea durante todo el día, pero por la noche la ve bailar y ya se le cambia completamente la percepción de la persona. En esa impresión dice: “¡huy esta baila! ¿esto qué es?”... Y cuando tocan los instrumentos, ¿has visto?, cuando tocan los instrumentos uno dice: ¿y éste de dónde sacó este trombón y esa flauta?... (Ee)

La conversación surgida en una entrevista con dos personas a la vez enfatiza en esta faceta:

*E 1: Hay un respeto que se crea al ver el talento distinto de la persona y honestamente, no es en el aula de clase que la gente se conoce, allí están escuchando al profe.*

*E 2: Ahí es más bien donde se “mal conocen”.*

*E 1: Donde se conocen de otro modo; ven quien es muy bueno en matemáticas, sí, eso sí lo ven.*

*E 2: Y quién es muy malo.*

*E 1: Pero ese mismo bueno en matemáticas, no sabe bailar dos pasos.*

*E 2: (Risas)*

*E 1: Entonces es ahí que se retoma, un cierto orgullo, una dignidad y una fuerza, porque la fuerza es corporal, la fuerza es muy de por dentro y se puede expresar sin palabras en muchos casos.*

#### **d. Generan libertad para ser uno mismo y manifestar su identidad**

Aparte de todas las influencias positivas que el arte genera en la comunidad y en la relación entre estudiantes, repetidamente los entrevistados expresaron los beneficios a nivel personal:

*Yo siento que el arte, personalmente, es una manera en la cual cada uno de los estudiantes aquí en Pearson se libera y puede compartir con las personas el ser uno mismo, el hecho de no tener máscaras, o mostrar lo que es de verdad. (Ea)*

Muchos de los alumnos apuntaron a esta libertad en su experiencia personal:

*Para mí en particular la danza ha sido muy, muy importante acá. Es en esa parte donde realmente te puedes sentir libre. Cuando llegué, por el tema del lenguaje, sentí en cierta manera como opresión, no podías comunicarte y cosas así... hasta que solamente te encuentras ya sea con lo visual o con el baile o el teatro, en donde, si bien todos somos muy diferentes todos nos unimos a la vez, ¿me entiendes? Haciendo un baile tú no necesitas hablar y no se ve la diferencia, o sea tú realmente puedes ser tú mismo sin sentirte diferente o sin compararte con el resto, o sin que el resto se de cuenta, no sé..., para mí ha sido demasiado importante el tema de la danza acá. (Ea)*

Los profesores también reforzaron este aspecto del arte, apuntando a la libertad y la plenitud que genera en los alumnos.

*Ahí es donde yo creo que ellos se sienten libres, sí, “libres” es una palabra importante, porque se sienten plenos cuando representan su bagaje cultural a través de la danza, a través de la música. (Ep)*

Y de cómo el arte ayuda a los alumnos a manifestar su identidad en diferentes momentos:

*Creo que una forma de identificarse con ellos mismos aquí en Pearson es través del arte. Lo que yo he experimentado es que los Días Regionales y “One World”, son tal vez los eventos por excelencia en los que ellos pueden manifestarse, expresarse artísticamente. Esos son los eventos donde ellos se sienten mucho más identificados con quiénes son. (Ep)*

#### **e. Generan espacios de “cobijo personal” frente al estrés y fomentan la autoestima**

Otro aspecto muy relevante de cómo contribuye el arte a la comunidad de Pearson me fue desvelado en las entrevistas. Hasta entonces no me había percatado realmente de lo importante que era el arte para muchos estudiantes como “salvavidas” en una experiencia que a menudo puede ser bastante estresante y agotadora:

*Creo que influye mucho en la comunidad de Pearson porque somos tan diferentes y estamos todos solos acá, que sentimos de repente eso... que dicen que es la comunidad Pearson; pero en cierta manera tú eres único y estás solo, te sacaron de una parte y te pusieron acá en este mundo, muchas veces salvaje. Y encuentro que en el tema del arte te puedes cobijar. Personalmente lo he entendido así. (Ea)*

Permitiendo también conocerse a sí mismos en una experiencia intensa que no siempre es fácil. Hay que recordar que son alumnos adolescentes de 1º y 2º de bachillerato, muchos de los cuales provienen de países y culturas muy diferentes, y que a menudo llegan al colegio sin hablar bien inglés y sin haber salido antes de su país.

Hay una cara real, pero oculta. Todo no es alegría, risas y fiestas. Aprender sobre emociones con tanta intensidad puede ser un buen esfuerzo y conllevar momentos de soledad. Son muchos retos para los cuales los adolescentes no siempre están preparados. Solventarlos implica madurar. El arte, su expresión genuina, parece ser el colchón flexible que amortigua.

*Ahí es cuando de verdad te conoces a ti mismo. Por ejemplo yo subo al Max Bell y pongo música y simplemente por cómo estoy bailando sé cómo me siento, porque a veces yo no sé cómo me siento. O los colores que utilizo para pintar en Arte Visuales, o lo que escribo en mi diario. Ese tipo de cosas que me dan una libertad emocional, me permiten seguir y seguir intentando aprender y seguir tratando, porque no es fácil estar aquí y no es fácil aprender nuevas emociones todos los días, cosas que no te habían pasado antes, tener que enfrentarlas tu solo. Es bueno descubrir qué es lo que te hace sentir bien, cuándo te hace sentir bien y por qué. (Ea)*

Tanto los estudiantes como los adultos hablaron del estrés sin preguntárselo, y cómo el arte les ayudaba a liberarse de él:

*Yo creo que el arte acá es libertad. Y más que una libertad física yo creo que es una libertad emocional, es una*

*forma de salir del estrés que te ocasionan otras cosas. (Ea)*

*A muchos alumnos esa parte de poder ir a bailar, el ser activos en el baile..., les ayuda en momentos clave de estrés. (Ee)*

El arte en ocasiones “salva” a los estudiantes de dejar el colegio:

*Hay mucha cosa linda. Yo creo que el arte canaliza muchas cosas... y que si no fuera por el arte habría más de un niño que ya se habría ido del colegio. (Ee)*

Varios también hablaron de la necesidad de un “espacio personal” en una comunidad en la que el espacio propio es muy limitado (al compartir cuarto con 4 personas; y clases, comidas, y demás espacios con todo el mundo, durante todo el día):

*Para alguna gente puede ser también como una forma de tener espacio personal ir al aula de arte y usar su creatividad. (Ea)*

Otros insisten en el arte como forma de expresión que da seguridad a los que les puede costar comunicarse por el idioma:

*El arte es una forma para que la gente que no tiene la oportunidad, o que no se sienten lo suficientemente seguros de expresarse con palabras, puedan expresarse a través del arte. (Ea)*

Varios adultos también sacaron un tema crucial para los alumnos: “La autoestima”. En un colegio que reúne a algunos de los alumnos con las mejores notas, es importante sentirse valorado:

*Es muy bueno para la autoestima de la gente. Hay un “orgullo”, particularmente en los eventos del tipo de la danza y la música. Hay ese tipo de confianza en uno mismo y la confianza que viene de compartir tus orígenes, el arte de tu cultura con otros. Realmente ayuda mucho a la gente que quizá sienten que su lado académico no es fuerte. (Ep)*

Otros mencionaron ejemplos de cómo algunos alumnos pasaron de ser intimidados y de sentirse como perdedores en sus anteriores colegios, a convertirse en “superestrellas” en Pearson, gracias a las artes.

Un adulto nos habla de la vivencia con un alumno:

*... me hace morir de risa porque, el otro día le decía (al alumno): ¿qué te hace ser tan popular? (risas) (a lo que el estudiante contestaba a la entrevistada) “Esto lo acabo de descubrir acá en Pearson, porque yo era el más feito del curso, un “looser” total (perdedor), nadie me paraba bolas, nadie me miraba nada porque nada”, (continúa diciendo la entrevistada) y además: cuando uno es tímido y con la cara llena de barros y los dientes torcidos, pues nadie [le prestaba atención]. (El alumno le contaba a la entrevistada) “Siempre me daba miedo pasar por una esquina porque estaban todos los populares del colegio y siempre me agredían y me hacían bullying”. (Y sigue la entrevistada) Y llega acá y la primera semana, el primer día, se pone a bailotear y se volvió el astro del colegio, ¿sí? Entonces ahí se volvió bonito, se volvió grande, creció, se le arregló la piel, se le arreglaron los dientes y se volvió un ultra “hot” (sexy) como le dicen acá. Y es a punta de baile, ¿sí? Entonces*

*es increíble. El hace coreografías y además toma arte, entonces pinta, y hace diseño de modas y hace joyas y hace fotografía. (Ee)*

#### **f. Generan condiciones para el pensamiento crítico y creativo**

En varias ocasiones, cuando preguntaba si las artes ayudaban a trabajar en pos de la misión de los UWC, los entrevistados resaltaron la importancia de poder pensar de forma diferente y más creativa para conseguir cambios en el mundo:

*Creo que inmensamente, porque si la misión de nuestro colegio es hacer de la educación una fuerza para la paz y la sostenibilidad. Una de las condiciones más esenciales para generar el cambio es el poder “pensar fuera” de las nociones preconcebidas y los conceptos preconcebidos, las asunciones y los modelos, los modelos dominantes. Pienso que para que realmente seamos capaces de pensar “fuera” de los modelos convencionales, la imaginación es una herramienta fantástica, muy útil para “sacarnos” de ahí. Uno de los grandes valores de traer estudiantes de todo el mundo aquí es que experimentan de primera mano las diferentes formas de ser, formas de ver, formas de experimentar el mundo. Y eso es un tremendo regalo para su imaginación. Porque ellos se ponen en los zapatos del otro y eso es un acto imaginativo, y eso también refuerza la capacidad en ellos mismos de ser empáticos hacia las demás personas, que por supuesto vienen de diferentes partes del mundo. Pero también es una tremenda herramienta que les da la capacidad de acción imaginativa porque pueden ver cómo otra gente entendería. Ellos pueden entender sus perspectivas, las múltiples perspectivas que surgen. Potenciar la creatividad es tremendamente importante para lograr la misión de nuestro colegio. (Ep)*

Y otros enfatizaban la necesidad de ser creativos para conseguir un mundo pacífico:

*Si, yo diría que las actividades artísticas ayudan a la gente a expandir sus “cajas mentales” preconcebidas. Pueden encontrar soluciones creativas a los problemas que limitan. Y pienso que dado que parte de la misión de los UWC es el crear un mundo pacífico, entonces tienes que ser creativo para conseguirlo. Ya hemos probado las formas antiguas y sabemos que no funcionan. El único camino para ir adelante sería la creatividad. De este modo, el arte es como una zona de entrenamiento para practicar nuevas formas de hacer las cosas. (Ee)*

## Motivos que fomentan las artes

Las respuestas en referencia a los aspectos que motivan o fomentan las artes en el colegio fueron variadas y todas afirmativas: Unos hablaron de la composición y la atmósfera general del centro, otros del espacio seguro que se creaba, algunos apuntaban a que eran los propios alumnos los que las fomentaban, y otros señalaban al colegio como institución, a los recursos disponibles o a una mezcla de todo.

### **a. El ambiente general: La composición, atmósfera y cultura del centro**

*Yo creo que lo que nos hace aquí muy especiales es que hay gente de todo el mundo y la diversidad no solo cultural, sino lingüística, también de formas de ser y religiones. Es en esa diversidad que se crea la condición perfecta para que el arte se manifieste. Así es como yo lo veo. Como que hay una... como que químicamente está el caldo de cultivo, ¿verdad? y ese caldo de cultivo les permite... Pienso que el catalizador de eso puede ser una actividad, sobre todo las actividades fuera de clase. Creo que ayuda mucho vivir en las casas como viven, ¿verdad? Los “dayrooms” (salón social en cada residencia) son otros catalizadores donde podrían ellos manifestar su arte. Hay actividades inducidas, como tenemos actividades del Baile Ukraniano, las actividades de música y eso, pero creo que en su tiempo libre, llamémosles “libre” entre comillas, ¿verdad?, allí es donde más van a poder manifestar eso que está ahí latente. (Ep)*

Parece que en Pearson se crea un “caldo de cultivo”, un hábitat propicio para que la creatividad se manifieste a través de la expresión artística. Algo que no es común en el día a día en la educación en general.

*Yo creo que la gente es naturalmente creativa y naturalmente artista y alegre; pero mucha de la “vida convencional” no apoya ni fomenta este comportamiento. Entonces, cuando entras en un ambiente como UWC, el cual no es tradicional, no es convencional..., eso deja que la humanidad en su esencia más pura, salga de forma natural. Y creo que permite a la gente que es joven y se están desarrollando, la libertad de encontrar su propia expresión. (Ee)*

Otros comentaban que es motivador tanto el espacio físico como al ambiente psicológico que se crea en el colegio:

*Creo que definitivamente. En cuanto a la motivación, tenemos aspectos como el ambiente que invita a los estudiantes a expresarse. Algunos son muy tradicionales y obvios pero probablemente merezca la pena mencionarlos: Incluye cosas como un piano en cada residencia de estudiantes, una guitarra en cada residencia, un ukelele, el cual es un instrumento muy accesible para los estudiantes que, digamos, llegan aquí sin haber tocado un instrumento antes. Empezamos desde nada más llegar..., motivando a los estudiantes en lo que llamamos los “Musical Cafes”, pero donde no sólo hay música, hay todo tipo de cosas. Proveemos un ambiente muy agradable y rico en herramientas donde los estudiantes están viviendo, aprendiendo, madurando y francamente, “cogen” todas estas cosas, tanto literalmente, “cogiendo” un instrumento, como también “aprehendiendo-aprendiendo” estas cosas los unos de los otros. (Ep)*

Es muy importante destacar lo que comentaron varios entrevistados: La atmósfera tan especial que genera ese espacio propicio para la creatividad es el legado de muchas generaciones de alumnos que han pasado por Pearson College desde hace más de 40 años:

*Creo que la cultura del lugar es la acumulación de las acciones y de las personas que han estado aquí y que pasan a través de los “pass downs” (tradiciones que se “pasan para abajo”); es lo que los estudiantes llaman “pass downs” de tomar parte en las artes, de tomar parte en los “Regional Days”, de tomar parte en... es algo poderoso. Todos los mayores-segundos años lo hacen, les “suben al barco” (a los primeros años) indicándoles que es importante, diciendo que va a ser divertido. Y esto no viene de los profesores.*

*Es una especie de onda que ha sido iniciada y “pasada para abajo” mucho antes de nosotros. Ha sido pasada desde los estudiantes de los primeros años, que ya empezaron estas tradiciones y tomadas con cuidado por siguientes estudiantes, siendo fieles a ellas. Pienso que la razón principal por la cual estamos viendo esta riqueza en las artes es la historia y la cultura de nuestra escuela. (Ep)*

### **b. El ambiente de seguridad y apertura**

Varios participantes a lo largo de las entrevistas sacaron a colación la importancia en ese “florecimiento de las artes” de que Pearson era un “espacio seguro” en el que poder expresarse sin miedo.

*Cuando venimos aquí como embajadores-representantes de nuestro país queremos mostrarlo, pero a la vez, yo pienso que lo que lo hace especial, como dicen “en la burbuja de Pearson” es que el arte en sí, como por definición, es como esa expresión, como la expresión de sentimientos, de tus ideas, de todas esas inconformidades que tú tienes y aquí es un lugar completamente seguro donde tú puedes expresar eso sin que alguien te vaya a decir: “no, está incorrecto”. (Ea)*

Y que el resto de la comunidad es receptiva pese a tratarse temas que puedan ser “difíciles”:

*La influencia que tiene el arte en Pearson, o Pearson en el arte es esa libertad, ¿no? ..., que yo puedo hacer una pintura, ¡qué se yo!, con un “political stament” (declaración política) como algo bien fuerte y realmente las consecuencias no van a ser severas sobre mí... Tal vez alguien se sienta incómodo pero eso no es común. Entonces, creo que esa es la influencia, al menos para mí. Que yo me siento libre de... ¡qué se yo!, hacer una danza expresando todo lo que yo quiero, o hacer una obra de teatro donde puedo maldecir o decir cosas que tal vez son parte del teatro pero que la gente entiende lo que estoy tratando de hacer y no lo toma personalmente. (Ea)*

### **c. El combinando del colegio y los alumnos**

Aparte del ambiente general del colegio y los demás motivos que fomentan las artes expuestos con anterioridad, los entrevistados hablaron de la combinación del colegio como institución y los propios alumnos a la hora de promover las actividades:

*Yo creo que es un todo. Yo creo que es la escuela por su parte con los Días Regionales o con el Recital de Baile o “One World”. Ellos te están dando ideas: “haz esto”, “intenta esto” o “muestra lo que ya sabes”... Entonces las personas como yo encontramos la puerta para hacer esas cosas que de una u otra forma no teníamos tantas oportunidades antes o eran limitadas. Entonces yo creo que es el colegio por su parte y también los estudiantes, el ambiente en sí, querer aprender nuevas cosas y mostrar lo tuyo también. Creo que es un todo. (Ea)*



Decía Eliot Eisner (1995) que para adquirir capacidades artísticas-creativas son necesarias las oportunidades para hacerlo. Por lo que dijeron los participantes en las entrevistas y por lo que yo experimenté durante mi estancia, Pearson es un espacio en donde las oportunidades son abundantes. Este centro realmente es un “caldo de oportunidades”. Cada uno da y toma lo que precisa.

*Es el combinado del colegio mismo y de los alumnos. Hay alumnos que proponen actividades que no existían el año pasado y que porque ellos lo quieren, empieza a existir este año. Pero el mismo colegio ofrece, tradicionalmente: “creative writing” (escritura creativa), “pottery” (cerámica)... En “One World”, hasta el día de hoy, venden objetos creados por los alumnos durante el año en “pottery”. (Ee)*

Además de todas las actividades promovidas desde el colegio y desde los alumnos, una empleada apuntó que a nivel individual algunos adultos del colegio también contribuían en la labor, organizando alguna actividad fuera del colegio:

*Creo que viene de todos los ángulos: del colegio como institución, de los estudiantes y de los individuos. Por ejemplo, yo llevo a los estudiantes tres veces al año a la ópera para que así tengan la oportunidad de ver un aspecto creativo de esa forma. Y creo que otros profesores y empleados hacen esto también, para intentar que los estudiantes nutran ese lado creativo. (Ee)*

#### **d. La influencia de los otros alumnos**

Varios estudiantes señalaron que el motivo que más influye en el fomento de las actividades artísticas eran los propios alumnos:

*El colegio influye pero no creo que sea lo que más influye. Yo diría que las personas; que aunque sea un grupo más pequeño el que venga con intereses de arte, como que se transmite muy rápido entre todos, porque como que... Yo creo que al final el arte es algo pegadizo que en cuanto te enseñan algo y te apasiona..., como que también quieres formar parte de ello y empiezas tu propia..., no sé..., empiezas por ejemplo a tocar un instrumento muy rápido. Yo he empezado a aprender a tocar el violín aquí en Pearson. (Ea)*

Otros hacían más hincapié en que al ver a tantos alumnos realizando actividades artísticas, se sentían motivados a hacer algo ellos también:

*Yo creo que más, en cierta manera, es “la presión” de que otros estudiantes son artistas y que tú necesitas hacerlo también (a continuación explica que esa presión “no es nada malo”). Es como el hecho de que llegas acá y tú por ejemplo nunca tocaste un instrumento, jamás en tu vida cantaste, jamás en tu vida bailaste en una coreografía, pero tú llegas y la gente lo hace. La gente alrededor lo hace y están muy emocionados en hacerlo, entonces te transmiten ese sentimiento a ti y entonces tú... Se despiertan dentro de ti las ganas de hacerlo, es como: “tal vez lo voy a intentar”, o no sé..., “¿qué pasaría si?”... En mi caso estoy aprendiendo por ejemplo a tocar ukelele, pero nunca se me hubiera ocurrido hacerlo antes. Fue aquí cuando me di cuenta que necesito tocar algún instrumento, necesito liderar un baile, necesito hacer algo así. Porque las personas lo hacen y se ve tan bonito... Se ve una manera de compartir tantos sentimientos, entonces tú también quieres hacerlo, ¿no? Quieres tú también compartir sentimientos. (Ea)*

### **e. La motivación personal que traen los alumnos**

Las respuestas también apuntaron a la motivación personal y las ganas de compartir que traen los estudiantes cuando vienen al colegio:

*Yo creo que es una motivación intrínseca. Creo que ellos traen la motivación de compartir. Entonces..., es eso... Yo siento que es un poco su deseo de compartir eso de quiénes son con el resto, y la forma que tienen de hacerlo es a través del arte. Creo que lo hacen mucho a través del arte del "performance" (actuaciones), de la danza. He visto que motiva muchísimo la danza. (Ep)*

Muchos de los profesores enfatizaron en que principalmente surge de los alumnos y no tanto del colegio o los profesores y empleados:

*¡Yo más bien diría ellos mismos! (risas) Los estudiantes como individuos. O sea, cuando pienso en todo el trabajo que ponen en los eventos de danza en particular. Hacen estas cosas ellos solos de alguna forma. También, sabes, hay un tipo de deseo interno de participar y un sentimiento de comunidad [que los motiva]. (Ep)*

### **f. Los recursos disponibles**

La importancia de los recursos del colegio, en especial los espacios físicos, es primordial. Estando en Pearson sientes que el lugar está muy diseñado para eventos sociales y eventos artísticos:

*El ambiente físico es muy importante. Particularmente si el arte es algo que va a ser tanto presentado como consumido, por así decirlo... Tenemos estos bonitos espacios. En el caso del teatro Max Bell podemos reunir al colegio entero, incluyendo a los adultos en ese espacio concreto. O el que llamamos "pequeño teatro de conferencias", el cual es una especie de anfiteatro abierto pero sin sillas, o los "Musical Cafes" (que se realizan en el "common room" - salón social). Todos éstos están diseñados para crear un espacio para la audiencia de las artes. (Ep)*

Este participante también me habló del plan de renovación que tiene el colegio, que incluía un anfiteatro al aire libre en pleno centro del campus y que estará creado con materiales naturales en consonancia con el espacio. Allí, me explicó, *se podrán realizar obras y conciertos cuando el clima sea propicio en primavera, verano y otoño. (Ep)*

Otro participante manifestó que la mezcla entre la motivación y el bagaje personal de cada alumno, junto a la riqueza de los espacios del colegio, eran un factor decisivo:

*Obviamente el colegio y la atmósfera ayudan bastante pero también es un poco individual pienso. Viene mucho de cada persona y..., pues no sé..., una gran mayoría de las personas viene aquí con cierto "background" en donde han tenido como algún entrenamiento, o simplemente les gusta o les parece interesante y como dicen... es llegar aquí y tener como el espacio. Tenés..., qué se yo..., si te gusta el arte, tenés el escenario del "Max Bell stage" todas las noches casi libre ahí, tenés los equipos de sonido, tenés piano, tenés el "art-room" con lienzos, pinturas, entonces... ¿entiendes? Es como si has tenido como algún interés o una experiencia antes, como un*

*“background”, entonces vienes aquí y es como “pum” ahí está..., te lo ponen en las manos y ¡dale! (Ea)*

Para otros alumnos, el arte está tan imbuido en el tejido vital de Pearson que “no es una opción” hacerlo o no hacerlo, simplemente se hace porque de forma natural es una parte intrínseca del colegio, que canaliza la necesidad de compartir y de dar a conocer las diferentes culturas:

*Yo creo que el arte no es una opción en Pearson College, es algo que uno hace todo el tiempo aquí y que de alguna manera, si no lo hacías antes, aquí lo empiezas a hacer. Como en la cuestión de danza, te trae el arte de tu propia cultura, porque las personas sentimos la necesidad de compartir todos esos aspectos de nuestras culturas. La mayoría de ésto es arte: es música, es danza, es pintura... entonces, no es como una opción aquí que uno decida hacerlo, es como algo que simplemente nos damos cuenta que todos podemos hacer y que nos gusta, ¿no? Que es una de las maneras que tenemos de dar a conocer nuestro país. (Ea)*

La misma alumna continúa diciendo que a menudo, después de los 2 años de experiencia, lo que permanece en el recuerdo son los momentos que compartiste a través de las artes...

*Aunque tenemos cosas como “International Affairs” (conferencias sobre temas de actualidad mundial), y así, cosas que son muy buenas, pero al final de cuentas lo que más le queda a la gente es la danza de tu país que un día presentaste o las pinturas que tú hiciste en “Visual Arts” que están inspiradas en alguien de tu casa... No es una opción. (Ea)*

## Comparado con otros colegios

Una de las preguntas de la entrevista dice: *¿Cómo es ese aspecto artístico-creativo en comparación con tu escuela anterior?* (O con otras escuelas en donde hubieran trabajado, en el caso de los profesores y empleados). Esta pregunta me pareció que daría informaciones esclarecedoras. El comparar con sus colegios anteriores les ayudaría a poner en perspectiva lo que tienen en Pearson.

Las respuestas fueron muy elocuentes. Según los estudiantes, profesores y empleados, la diferencia entre un colegio “normal” y Pearson College en relación a las artes y la creatividad era muy grande y significativa: En Pearson habían muchas más actividades artísticas y más medios para hacerlas.

Algunas respuestas, al hacer la comparación, señalaban la diversidad de culturas:

*Yo pienso que el aspecto artístico en Pearson es más importante y más gratificante en parte porque los estudiantes traen consigo mucha cultura propia que es única. En muchos otros colegios, incluso en colegios internacionales, hay mucha más homogeneidad. Y la gente aquí está motivada a expresarse y a compartir lo que les hace únicos, por todo tipo de medios, pero especialmente a través de los artísticos. (Ee)*

Otros valoraban las artes en Pearson, resaltando que es una parte “muy grande” del colegio:

*Creo que es mucho más accesible y más incentivado que en otras instituciones y otros colegios en los que he estado. Porque es una parte muy grande del colegio, es algo que se valora, ¿sabes? Creo que en muchas escuelas es extracurricular, pero aquí es como parte del currículum, aunque no sea parte del IB. Es una parte muy grande de la comunidad. (Ee)*

De los 23 miembros entrevistados (individualmente o en grupo) ninguna persona dijo que en su colegio (o colegios anteriores) las artes fueran más importantes que en Pearson.

A continuación vemos, agrupadas en 5 categorías, otras explicaciones que dieron los entrevistados para comparar los aspectos artísticos y creativos entre su colegio anterior y Pearson College. La mayor parte de las personas hicieron referencia al “ambiente”, a la atmósfera que se respira en Pearson que impregnaba todo y que influía en crear un espacio propicio para las artes. Otros también se centraban en aspectos como los recursos físicos de los que disponían en el campus o el hecho de que todos tienen la oportunidad de participar en las artes, y no solo un grupo reducido como pasaba en sus colegios anteriores.

### **a. El ambiente: Una comunidad que apoya y respeta**

La palabra “comunidad”, “respeto”, “apoyo”... aparecieron en muchas ocasiones. Según los entrevistados el ambiente en la comunidad de Pearson genera una especie de “hábitat” especial de seguridad, complicidad y motivación que son muy propicios para que “germinen” las artes:

*La diferencia está en que aquí en Pearson, uno tiene una comunidad que va a respetar lo que sea que presentes,*

*que va en cierta manera a apoyarte. Si quieres presentar un baile se van a inscribir..., tienes como este tipo de atmósfera que te da confianza para hacer cosas, ¿no? y que te ayuda a... como a sentirte bien; que si quieres intentar algo, pues está bien. Es como... aceptable, ¿no?, todo es aceptable, cualquier cosa puede funcionar. Entonces es como ese tipo de libertad de una comunidad que respeta mucho a todos. (Ea)*

Como vemos a continuación, las respuestas fueron precisas y claras... indicando la riqueza del arte en Pearson, y el hecho de que los eventos artísticos son apoyados por toda la comunidad:

*Aquí es una abundancia de todo. ¡Es una abundancia de todo! Es una exigencia. Y entonces uno lo que tiene es que está expuesto. Por ejemplo, un joven que va a un colegio normal, no le toca participar en el teatro de sus compañeros, o sea, va de pronto si quiere, pero aquí todo el mundo termina estando en el Max Bell viendo las obras de teatro de los compañeros, viendo el Recital de Baile de los compañeros, viendo el Día Regional de los compañeros de tal región... Hasta participando. ¡Aquí es una densidad alta, bien alta! (Ee)*

### **b. El ambiente de libertad, confianza y seguridad**

El ambiente de libertad de expresión, confianza y la sensación de vivir en un “espacio seguro” que se crea en Pearson, son muy diferentes a lo que los entrevistados experimentaron en otros centros. Este ambiente tan diferente es el más apropiado para la expresión creativa:

*Mi escuela anterior era un instituto americano. Aunque teníamos el programa del IB, el colegio hacía todo lo que podía para amoldarse en los convencionalismos del típico instituto americano. Lo que dominaba la cultura del colegio eran los deportes, el deseo de encajar en el estereotipo de lo que es ser una persona atractiva. Había una gran preocupación al respecto... tener el estatus que viene asociado con cierta ropa y el pertenecer a cierto grupo de colegas que te diferencia del resto de estudiantes. Y creo que todo esto era completamente mortífero para las artes. Había muy poco o nada de arte. No recuerdo nada. Creo que en gran medida la cultura del colegio hacía que las condiciones fueran completamente la antítesis a poder expresarte y estar cómodo haciéndolo. Serías marcado... serías marcado si destacases de esa forma. Entonces creo que la mejor cosa que pasa aquí es que en la cultura de celebrar la diversidad y la singularidad de la gente, también estás creando la cultura más apropiada para la expresión creativa porque estás creando un lugar seguro. (Ep)*

El mismo profesor continuó la explicación profundizando que ese “espacio seguro” tan especial que se crea en Pearson. Ocurre desde nada más llegar:

*Muchos de nuestros estudiantes que vienen aquí han sido víctimas de “bullying” en sus colegios anteriores, y llegan con tal alivio porque que van a estar en un lugar en donde no tienen que “navegar esas aguas traicioneras”. Muchos de ellos dicen que eso ocurre desde nada más llegar, el primer día. La llegada de los estudiantes se celebra aquí. ¡La llegada de los nuevos estudiantes se celebra, es una gran celebración! Son bienvenidos mientras salen de los autobuses, hay multitud de gente aplaudiendo mientras salen. Esto es un “pass down”, es una tradición que existe para hacer que estén lo más cómodos posible. Para ponerles en el espacio más seguro y tranquilizador y mostrarles que no va a ser un sitio en el que tengan que luchar por su lugar, por mantener su espacio. (Ep)*

Cuando realicé la entrevista a este profesor, cuando la volví a escuchar para transcribirla, y cada vez que la leo en el análisis de las respuestas... siento una emoción. Lo que dice es totalmente cierto. Yo lo viví en persona cuando aterricé en el colegio de Hong Kong en 1998 y sé que pasa en otros UWC que he visitado. Esa sensación de sentirte inmediatamente bienvenido y querido en un momento en que te hayas perdido... es la antítesis de lo que viví cuando entré en 1º de BUP en un instituto normal en España. Allí los alumnos de cursos superiores no te estaban esperando para darte la bienvenida y que te sintieras seguro, sino que te estaban esperando para hacerte alguna “pipiolada” de mal gusto y ridiculizarte. La diferencia es tan exagerada que parece de otro planeta.

Otro profesor también apuntó a esa libertad, a los niveles de confianza que se crean en esta auténtica familia. Destacó un aspecto muy relevante: el hecho de que en el colegio “viven” todos juntos, están compartiendo día tras día... Esto les permite descubrir mejor quienes son y ser más libres, expresarse... haciendo que las artes no estén “encapsuladas-reprimidas” como en un colegio normal:

*Aparte de muchas [cosas en general] que son diferentes entre un UWC y un “high school” (instituto) normal, yo diría que aquí estamos menos encapsulados. Como que en el “high school”, en la escuela normal o pública, hay una materia que se llama “arte”, tal vez hay una que se llame “historia del arte”, y ahí se muere la cosa... Tal vez puedas participar en la banda del colegio o el grupo de teatro del colegio y de ahí se murió... Entonces no creo que haya tanto acceso a esa libertad de poder expresarse. Yo entiendo el arte como la expresión, y tal vez estoy mal en mi concepto, pero así es como lo entiendo. En cambio aquí tenés la libertad, porque aquí viven, ¿verdad?, entonces aquí están ellos siendo ellos mismos... Como yo les digo a veces: “ustedes vinieron aquí a descubrir quienes son en realidad, y cuando salen de aquí ya no pueden volver atrás porque se descubrieron”, ¿verdad?, ya no pueden... Es como salir de la cueva que hablaba Platón. Vieron el sol, y ahora, una vez que lo vieron ya no pueden negar que existe. Entonces yo creo que eso es lo que aquí les permite poder manifestar su arte, comparado con una escuela normal donde están reprimidos... yo creo que en las escuelas normales podríamos hablar otra vez con la metáfora, están “dentro de la cueva”, no se les permite ser ellos mismos... Aquí esto se convierte en una familia, por esos niveles de confianza... que te permiten ser más libre y por lo tanto te permiten manifestarte más que en otra escuela normal. (Ep)*

### **c. El ambiente: La expectativa del colegio**

Haciendo referencia al “ambiente” que se vive en el colegio, este entrevistado comentó sobre la expectativa implícita que hay en Pearson, que involucra totalmente a los alumnos y los mueve a participar en las artes:

*No había, en mis escuelas anteriores, la expectativa de que todo el mundo estuviese involucrado, casi tan literalmente como en Pearson, donde no solo todo el mundo está involucrado, sino que también de alguna forma están activos como artistas o como equipo técnico. Lo que creo que hace diferente a Pearson es la expectativa de que todo el mundo es parte de esta “tropa de artistas”. Mientras que en otros colegios... podían pasar digamos, 4 años de escuela secundaria sin ni siquiera haber pisado el escenario, mientras que en Pearson, incluyendo cosas como los “Village Meetings” (reuniones de comunidad), queremos que todo el mundo esté ahí fuera produciendo algo... que creo que mucha gente llamaría arte. (Ep)*

#### **d. Los recursos físicos**

Otro elemento de comparación con sus colegios anteriores fue el de los recursos físicos. Pearson tiene espacios como el escenario del teatro Max Bell, el “common room” (salón social), pianos por todas partes... que despiertan las ganas de crear:

*Por lo menos en mi colegio [anterior] el tema de los recursos... Acá es como que se hace real todo lo que pudiste imaginar. O sea, te gustaba bailar, pero los escenarios no eran más que el mismo gimnasio donde jugábamos a la pelota... y acá de repente te encuentras con el Max Bell que está ahí abierto hasta cuando tú quieras ir, y puedes jugar con las luces, puedes poner la música. Entonces eso te va despertando más emociones porque ya no es necesario imaginarlo, o sea, ya lo tienes, solamente tienes que hacerlo. O el hecho de que puedes encontrar un piano en cada parte que vayas de Pearson y es como..., te despierta eso que quizá tu tenías, quizá ya lo habías desarrollado, pero acá florece mucho más, ¿me entiendes? O el mismo “common room” (salón social), para mí ya ni es necesario tener una presentación [que ensayar], simplemente vas allá... o al Max Bell por gusto propio, porque lo tengo y lo tengo que aprovechar. (Ea)*

Varias personas reforzaron la idea de que no había comparación con otros centros... y el hecho de que el escenario es primordial:

*¿Sabes qué? ¡No hay comparación! (Risas). En el colegio anterior en el que trabajé tenían el IB, entonces podían hacer exposiciones de arte de los de Artes Visuales. ¡Y eso era todo! No había nada en el escenario, de hecho no creo ni que hubiera un auditorio, no me acuerdo. Y aquí es como que el escenario es central para la vida del colegio. (Ep)*

En mis dos estancias en Pearson en 2014, pude vivir en directo todo esto, sentir el pulso del colegio y conocer sus recursos. Hubieron 2 grandes eventos en el escenario del teatro Max Bell: El “Latin American Regional Day” y el “Dance Recital”. En paralelo, tuvieron lugar todas las actividades “extra académicas” como “Pearson Dancers”, “Ukrainian Dance”, Coro, etc. y diferentes ensayos como el “Christmas Concert” (Concierto de Navidad), que tuvo lugar en el pueblo vecino de Metchosin, como contribución del colegio a la comunidad.

#### **e. La valoración del arte. Todos pueden participar: integración y apertura**

Según los entrevistados, las artes están naturalmente más integradas en Pearson. No solo hace arte un grupo reducido, los matriculados en una asignatura de arte. Lo normal es hacer arte. Todos lo hacen:

*Yo diría que en la última escuela en la que trabajé el arte estaba mucho más separado de la vida de la escuela, ya que allí, el grupo que hacía arte era algo muy circunscrito, y aquí es totalmente diferente. De hecho, mucha de la gente [en Pearson] no se sentirían cómodos llamándose artistas, pero lo que hacen es arte, lo que crean es arte. ¡Aquí parece que está muy integrado! Lo cual es muy diferente de las otras escuelas en donde he estado. (Ep)*

Además, como era el caso de esta alumna, en su centro anterior, el colegio elegía “a dedo” quién bailaba y quién cantaba... sin abrir las puertas y dar la oportunidad de participar a cualquier alumno:

*En mi colegio teníamos eventos culturales... pero no todo el mundo lo hacía. Como yo sabía bailar, entonces... "te ponen". No es que dicen a cada chica "oye aprende esto que es nacional y vas a aprender de tu cultura", ¡no!, la gente que ya sabe... le dicen "tú" (hace un gesto con el dedo). Si a ciertas personas les gusta un poquito cantar... "ese" (hace un gesto con el dedo), pero nunca dicen: "cualquiera que quiera cantar o cualquiera que quiera bailar, venga y haga esto", no es cualquiera. (Ea)*

El hecho de que participen en actividades artísticas tanto chicos como chicas también salió a la palestra. En el país de este entrevistado no era algo "normal" que los chicos bailaran, sin embargo eso cambió cuando él llegó a Pearson.

*¡Yo diría que no tiene nada que ver! En mi escuela anterior, cuando se organizaba el acto del fin de curso por ejemplo, como que los chicos raramente bailaban... Yo no bailaba nada antes y sin embargo aquí he participado ya, en lo que llevo de curso, creo que en 6 bailes. (Ea)*

Esto lo conozco personalmente: En mis años de adolescente, eso de que un "tío" bailase se vería medio raro. Tuve que ir a Hong Kong para bailar flamenco, salsa y merengue, tocar música en directo... A la semana todo aquello era normal.

El mismo alumno hacía referencia al tipo de bailes que se hacían en su país y en Pearson:

*Era muy distinto porque se hacía más pop estadounidense del nuevo y aquí como que se hacen cosas culturales que... tienen más antigüedad y que de verdad hacen referencia a una cultura. (Ea)*



## Picturing – Visualizando UWC

Normalmente acabé las entrevistas con una pregunta un tanto “artística”: “*How would you picture UWC? (Any image, song, art work... that could come to mind)*”. ¿Cómo visualizarías UWC? (Alguna imagen, canción, obra de arte... que te pueda venir a la cabeza).

Las respuestas fueron, muy variadas y muy ricas en matices. Pese a la variedad, hubo un patrón que unificó a casi todas las respuestas: La imagen de un todo que se crea a través de la unión de muchas partes:

*La imagen del agua, como el océano y las olas, pero cuando te aproximas a la imagen hay muchos colores diferentes. Puede que parezca azul, o gris, o en nuestro caso azul turquesa... pero cuando te acercas, el agua esta compuesta de moléculas, cada una de esas moléculas tiene un color diferente, un tamaño y forma diferente. Creo que eso es como Pearson. Para mi es como que cuando miras desde 30.000 pies parece agua, pero cuando te aproximas son muchas moléculas individuales. (Ee)*

Y esas partes, esos “colores” que confluyen en la “paleta” de Pearson, pueden crear muchas obras...

*A mi me encantaría describirlo como una paleta de colores y un pincel... A través de la educación, de la experiencia de Pearson, de estar juntos... se pueden crear un montón de cuadros hermosos y de historias divinas... porque hay de todos los colores... en cuanto a pensamientos, en cuanto a raza, en cuanto a... todo está aquí... Pearson es como una paleta, realmente. Me encanta, porque es como infinito en posibilidades de historias, de encuentros, de oportunidades de conocerse, de romper barreras, de crear paz. (Ee)*

Otros usaron la metáfora del tapiz entretejido, esa urdimbre social de la que todos formamos parte.

*Yo visualizo una tierra con el mundo hecho de fibras de diferentes colores y diferentes texturas... un todo heterogéneo pero que se conecta, que se mantiene unido. (Ep)*

Usando la misma idea de un todo compuesto con muchas partes, esta entrevistada nos habla de la imagen que tiene en su mente, una instalación de un fotocollage gigante:

*Yo lo representaría como un enorme fotocollage que se expandiría por un montón de acres. Serían todas las caras de las diferentes personas... Es interesante porque UWC está basado en el grupo, en la idea que cómo un equipo de personas con una mentalidad similar podemos conseguir cosas increíbles... Pero también se centra en el individuo, en cambiar al individuo, cambiar ciertos patrones de creencia. Llegar a darse cuenta de que sus creencias pueden “abrirse” a un enorme mundo de posibilidades... Creo que el tener una instalación de arte como esta, enseñaría a cada persona única, sería la imagen más demostrativa, porque UWC está creada de individuos, y es a través de esas perspectivas únicas que tenemos una perspectiva global única. (Ea)*

La metáfora de Pearson como un gran banquete lleno de todo tipo de ingredientes también fue muy gráfica y descriptiva. Cada uno se sirve, cada plato será diferente. Similar a la experiencia UWC:

*Sería como un bufé de comida donde hay una mesa servida con todo tipo de ingredientes, sí, ingredientes de todo tipo, verduras y carnes y vinos y bebidas, especias, aceites... y entonces la experiencia sería que quien llega a ese banquete puede prepararse su propio plato y siempre va a saber de una forma, pues diferente*

*¿verdad?... Es tener todos los ingredientes juntos. Así tal vez sería una analogía como máxima expresión de UWC. (Ep)*

Según un alumno, Pearson era como *el olor del aire fresco cuando estás en alta mar y respiras aire puro...* (Ea) Esta breve pero contundente imagen fue expresada por varios alumnos en diferentes momentos de las entrevistas y con diferentes palabras. La experiencia de estar en un UWC era como una bocanada de aire fresco...

Otros entrevistados hicieron referencia al proceso de transformación interna que sufren los alumnos en el colegio a raíz de la experiencia Pearson:

*Sería como un objeto, como esos juguetes “transformers”, es decir un objeto que se transforma. Entra aquí de una manera pero se va cambiando de forma. Es eso lo que sería, una escultura, pero una escultura que se transforma, porque es el propósito del colegio transformar al individuo y prepararlo para enfrentarse a un mundo en el que él mismo va a ser un agente de cambio... Entonces tiene que haberse, él mismo, transformado aquí y aceptado esa transformación. (Ee)*

## Aspectos mejorables

Casi todas las respuestas sobre la importancia y la influencia del arte en Pearson fueron positivas, y también cuando explicaron los motivos que fomentaban dichas actividades. Al comparar estos aspectos artísticos y creativos con otros colegios, evidenciaban que Pearson hacía mucho más que la media. Las personas que anteriormente no hacían arte, en el colegio empezaban, de una forma u otra, a hacerlo.

La gente se sentía en confianza en las entrevistas, eso facilitaba la sinceridad natural, por lo que algunos expresaron también con sencillez sus opiniones sobre los aspectos a mejorar. Sus comentarios los valoro como muy positivos. Hacer este análisis nos permite ver otros aspectos que ellos perciben y que creo importantes. Pongo juntas las respuestas en esta sección agrupadas por ideas.

### **a. Las artes plásticas formales no tienen tanta importancia en el colegio**

Un aspecto que me ha llamado la atención, especialmente al analizar las entrevistas, es que apenas nadie mencionó las artes plásticas / artes visuales. Hablaron muchísimo de los bailes, la música y en ocasiones del teatro, pero las artes plásticas solo se mencionaron en contadas ocasiones y prácticamente de pasada. Esto concordaba con la realidad que me pareció observar. Durante mis dos estancias en Pearson College en 2014, algo menos de un mes en total, pude ser testigo de diversos eventos artísticos en los que participó todo el colegio: “Latin American Regional Day” (Día Regional de Latinoamérica), “Dance Recital” (Recital de Baile), “Christmas Concert” (Concierto de Navidad), “Musical Cafe” (Café Musical)... y aquí las artes plásticas, a excepción de alguna pequeña actividad más reducida, brillaron por su ausencia. Más adelante indagaremos en este asunto que me parece relevante.

Aparte de esos breves comentarios que mencionaron a las artes visuales “de pasada”, hubieron algunos entrevistados que verbalizaron esta situación:

*El arte como tal, las artes plásticas, las artes gráficas, no tienen mucha importancia. Realmente en este colegio, son las artes del baile, del teatro y de la música las que tienen más importancia... Y verdaderamente [esas] tocan a casi cada alumno, porque aquí en Pearson tiene que participar en “One World” cada alumno, de alguna manera. (Ee)*

Casi el 100 % de los alumnos participan del baile, del teatro y la música en los eventos nombrados, pero las artes plásticas están bastante limitadas al pequeño grupo de alumnos que tomaban la asignatura de “Artes Visuales” o que estaban “apuntados” a alguna actividad como Cerámica:

*La parte de artes plásticas, lo que es cerámica, lo que es pintura y eso, no es tanto. Está más, como concentrado en los alumnos que toman la decisión de hacer arte como materia y son muy poquitos, son como 8 . Y en cerámica, es una actividad semanal y la haces por divertirte, son como 10. Entonces, realmente esas dos me parece que están bastante desaprovechadas. Aquí hay muchos alumnos que pueden, digamos, tener un don de artista, de pintor, de escultor, de otras cosas con respecto a las artes visuales, a las artes plásticas, pero no lo encuentran porque se enfocan más hacia lo que son los estudios. (Ee)*

La misma persona continuó, e hizo referencia al *happening* artístico (el de sombras) que yo propuse y realizamos con todo el colegio:

*Pero lo que es pintura, desafortunadamente no hay tanto y me da mucho pesar porque podría haber espacios de pintura, momentos de pintura colectiva y no hay. Yo no se si es porque no hay varias personas encargadas de eso... de pronto sería buenísimo. La actividad que hicimos contigo fue maravillosa porque fue una cosa artística, creativa y que todo el mundo participó y todo el mundo iba creando el cuadro. El “cuadro” se creaba y se recreaba cada vez. Eso es genial... (Ee)*

“El cuadro se creaba y se recreaba cada vez”... es una buena interpretación, había captado ese “objeto plástico” que estábamos componiendo entre todos. Obra efímera, pero real... (como veremos en el capítulo siguiente).

Mientras que las actividades más “performativas” como las danzas y la música son una constante en el colegio, este alumno decía comparando la situación que sólo podían mostrar sus piezas de artes plásticas al final del curso y por un periodo muy breve:

*Como estudiantes de Artes Visuales, sólo tenemos la oportunidad de mostrar lo que hacemos al final de los dos años en el colegio. Al final de nuestra experiencia en Pearson, y sólo por una semana podemos presentar nuestro trabajo artístico; y es solamente colgar las piezas en la pared, eso es todo. (Ea)*

Esta reflexión, y lo que pude observar en cierta forma... y pese a que intento mantenerme objetivo, me genera cierto malestar. Viniendo del mundo de las artes plásticas, y habiendo sido alumno de un UWC, siento que en un colegio como Pearson (o como cualquiera de los otros UWCs) que tiene una “materia prima” (en los alumnos) y un “caldo de cultivo” (en el ambiente general) tan rico, el no aprovechar ese potencial en el ámbito plástico/visual al máximo es una auténtica pena...

Aunque la asignatura de “Artes Visuales” no tiene mucho eco fuera del aula, sí hay alumnos muy interesados por este tipo de arte, a menudo fuera del recinto del aula...

*Si, lo de la fotografía no lo hemos mencionado, pero eso es grande grande aquí, la videografía y la fotografía, ha tomado una importancia inmensa, de hecho aquí hay una buena docena de realmente buenos fotógrafos, y están cambiándole el aire. Y hay cinematógrafos. Hace dos años un muchacho estuvo en varios festivales de cine y es una maravilla lo que hace. (Ee)*

¿Cómo se entiende que en un ámbito tan sensible a la expresión artística no se potencie más la expresión plástica? Busquemos en el punto siguiente una posible explicación.

### ***b. El Bachillerato Internacional (IB) es injusto con las artes***

Un tema en el que personalmente llevaba mucho tiempo reflexionando, es en el propio currículum educativo usado por los UWC. El Bachillerato Internacional crea un sesgo entre las artes y las demás asignaturas: El “Grupo 6 - Artes”, es el único grupo que es “opcional” tomarla o no, mientras que todo el mundo tiene que hacer obligatoriamente los grupos 1, 2, 3, 4 y 5 (Idiomas, Humanidades, Ciencias, Matemáticas...). Veamos cómo lo explica este alumno.

*El colegio nos permite coger dos ciencias o dos humanidades pero no nos permite coger dos asignaturas de arte. Si tomas Artes Visuales no puedes tomar Teatro a la misma vez, pero si tomas Física, si puedes tomar Química. O sea es injusto con las artes. (Ea)*

Esto está, por un lado, coartando a los alumnos que con una predisposición hacia lo artístico, querrían hacer dos asignaturas de “Arte”, y por otro, no facilitando experimentar las artes a muchos estudiantes que quizá, si tuvieran esa “oportunidad – obligación” de hacer una asignatura de arte, encontrarían algo en ellos que ni saben que existe.

En Pearson no había ningún alumno haciendo 2 asignaturas de “Arte”. Únicamente en una ocasión conocí a un alumno del UWC en Maastricht, que tras mucho insistir pudo realizar Artes Visuales y Teatro. Un profesor del UWC en Estados Unidos me dijo que allí sí hay varios alumnos que tomaban dos asignaturas de “Arte”.

Otra alumna que sí tomó la asignatura de “Teatro” en Pearson, critica igualmente al Bachillerato Internacional, pero en este caso por no promover la creatividad:

*El IB en general no promueve la creatividad para nada. En Teatro, ¡nos evalúan en cómo reflexionamos sobre los productos que hacemos, no sobre el propio show en sí! Entonces, la producción puede ser la cosa más terrible que jamás hayas visto, pero el IB no lo evaluará, o la producción más brillante y el IB no lo evaluará tampoco. Entonces no hay motivación de dar lo mejor de ti mismo... Se trata más que nada de lo bueno que seas escribiendo... (Ea)*

En las asignaturas artísticas, pese a que están más valoradas que en sus colegios anteriores, aún se siente cierto grado de inferioridad. Escuchamos a este alumno que cursaba la asignatura de “Artes Visuales”:

*Yo fui a una escuela normal y el arte no estaba considerado para nada. Era como si fuera una vergüenza si hacías arte en la escuela de mi país. La gente pensaba que si hacías arte era porque eras malo en matemáticas o ciencias, era como la asignatura “para escapar” [de otras asignaturas]. Aquí está más considerada pero aún hay mucho que cambiar. Aquí hay menos, pero aún así hay esa noción de inferioridad. (Ea)*

### **c. Motivos que frenan las artes**

Algunos de los entrevistados, con ejemplos, mencionaron aspectos que “frenan” las artes de una forma u otra. No hubo respuestas muy críticas ni muy fuertes. Muestro estos comentarios y más adelante profundizaré en algunos aspectos que considero relevantes en este sentido. Las respuestas las agrupé en 6 ideas:

#### **- El estrés académico y la falta de creatividad en las clases**

Tanto en alguna entrevista como en conversaciones (en Pearson y en otros UWC), he escuchado a menudo que el estrés académico no sólo impide que la gente socialice todo lo deseable, sino que las artes se ven también afectadas:

*Al puro principio se dedicaban a bailar y a mostrar cómo se baila la salsa, la samba y todo lo demás... Y bailaron y mostraron como durante un mes, antes de que las materias les tomaran la ventaja y que se volvieran*

*importantes... Ya después llegó el peso académico y les quitó ese placer de estar bailando y estar cantando y de estar haciendo estas cosas... Curiosamente cuando están muy muy estresados, de pronto oigo que sí que se ponen a bailar. (Ee)*

Un profesor criticaba que en cierta forma las clases reprimían el arte, las oportunidades de expresarse:

*Lo que veo es que en las clases, por ejemplo, no tienen mucho chance de expresar su arte, por lo tanto las clases como que reprimen eso. Yo creo que el mismo colegio, y estoy hablando, tal vez con mi sesgo, que las clases de economía, de ciencias, matemáticas... en general, yo creo que esas son las que reprimen mucho el que el alumno pueda manifestarse artísticamente. (Ep)*

En otro momento, este profesor afirmaba que las artes: *si están presentes, [pero] no están presentes en todo momento como te decía..., la academia lo expulsa un poco. (Ep)*

**- Algunos profesores se consideran a sí mismos poco motivadores de lo artístico: “necesitamos ser más creativos”.**

Estos comentarios surgieron precisamente por parte de los profesores entrevistados. Por ejemplo, cuando uno me comentaba sobre cuánto se involucran los alumnos en los Días Regionales, dijo que los profesores realmente hacen poco:

*En estos Días Regionales nosotros tenemos muy poco, o casi ningún input. Aparte de pegas... realmente hacemos lo contrario... les decimos: [el show] no puede durar más de 1 hora, porque a veces continuaban como 2 horas si no les decías. Les decimos que tiene que ser a esta hora de la tarde... estas son las reglas de los profesores. (Ep)*

Otro profesor, dijo sencillamente: *No creo que como institución hagamos mucho... (Ep)* Refiriéndose a que casi todo lo mueven los propios alumnos.

Rompiendo una lanza a favor de los profesores, opino personalmente que las normas, los límites, también son necesarios en cierta forma. Esto no es entorpecer la creatividad, sencillamente ordena el tiempo y eso es positivo. La creatividad no se cultiva en el caos necesariamente... Dejar hacer en un marco, apoyar, animar... también es cultivar las iniciativas...

Fui testigo de que varios profesores sí se involucraron bastante activamente en algunos eventos artísticos y culturales. Por ejemplo, los profesores de América Latina estuvieron implicados durante todos los días (especialmente el sábado), en el “Latin American Regional Day”, ayudando a realizar los vestidos para el show, haciendo con ellos la decoración, documentando el evento, etc. Otros profesores coordinan actividades extra académicas de danza, baile, música, cerámica...

Otra crítica que vino desde los propios docentes es que en general la plantilla de profesores era poco creativa:

*Necesitamos mejorar como profesores, oxigenarnos, creo que en el tema de la creatividad nos hace mucha falta; estamos muy oxidados en nuestros pensamientos, en nuestra forma de dar clases, anquilosados... Y de*

*hecho, no tenemos creatividad como parte del currículum. Yo creo que la creatividad es fundamental... estoy convencido de que el mundo ha llegado donde está gracias a las mentes creativas... (Ep)*

Reconocer que “necesitamos de la creatividad” todos, incluidos los profesores, es empezar a entender el problema; y con la comprensión viene la posibilidad de buscar soluciones.

Aunque no pude observar todas las clases, si sé de un par de profesores que realizan actividades creativas, incluso artísticas, en asignaturas que no son de arte. En Ciencias Marinas y en Economía, vi varios trabajos muy interesantes.

No puede quedarse como única referencia el que ellos (profesores) digan que no son creativos... que no hacen... que cortan... La mayoría de ellos crean espíritu y respetan el espacio de creatividad de los alumnos. Algunos lo aprenden y lo promueven en sus clases:

*Yo como profesor, lo he intentado, porque esto lo he aprendido mucho al venir aquí. Yo antes en la Universidad (era profesor universitario antes de Pearson) era mucho más orientado a lo seco de la academia. Y aquí, con mi experiencia tal vez, he tratado de meter un poco el tema artístico en dos clases como te enseñé. El tema era que cuando hablaban de globalización, hicieran algún tipo de obra; yo lo dejé muy abierto. La propuesta que les hice fue: “traigan aquí, usando su creatividad, un ensayo o una presentación o cualquier cosa que se les ocurra que pueda manifestar luces y sombras de la globalización; y me he quedado sorprendido porque han traído, música, canciones, poemas, una muchacha una vez trajo un baile...”*

Otra de las obras que realizaron para describir la “globalización”, y que el profesor me enseñó en una fotografía, era un tarta con el mapa del mundo (y sus continentes y océanos de colores) donde ponía “globalization”. Esta obra-pastel me parece muy metafórica y sugerente para este concepto. El mundo se reparte entre unos cuantos comensales... ¿El que reparte se lleva la mejor parte?

He visto profesores ayudando, animando, participando con ellos del arte. Personalmente he vivido en Hong Kong estas experiencias con profesores que dejaron huella.

### **- Dificultades para acceder a las artes plásticas, los espacios, los materiales...**

A continuación vemos otras observaciones sobre aspectos que “frenan” las artes:

El hecho de que hubiera cierta dificultad de acceder a las artes plásticas y visuales, también fue motivo de consideración. Éstas no son tan accesibles; sin embargo todos participan del baile, de la música, del teatro... o tomando parte en actividades que están abiertas a todo el mundo (aún sin estar inscritos), como el coro...

*Aparte de los estudiantes de artes plásticas, a nadie más les está permitido usar los materiales que ellos usan, lo que puede realmente frenar a otra gente si quisieran usarlos. (Ea)*

Este breve comentario creo que es sintomático: sólo los pocos que han elegido la asignatura de “Artes Visuales”

o alguna de las 2 actividades “extracurriculares” relacionadas, tendrán acceso real a experimentar las artes plásticas. Lo que también llama la atención es que en la actividad “extracurricular” de “Art Explorations” (Exploraciones de Arte), donde sería un buen espacio para experimentar con las artes plásticas, solo había 3 alumnos inscritos (de 160 en total), y 2 de ellos ya eran alumnos de la asignatura “Artes Visuales”, y por lo tanto al parecer tomaban esta actividad para tener más tiempo de trabajo en sus obras. Aquí habría que analizar, por qué tan pocos alumnos elegían esa actividad extracurricular. El comentario de este estudiante sigue siendo relevante, pues quizá, si hubiera libertad de acceso a los materiales y al espacio en otros momentos, más alumnos se animarían a experimentar...

### **- ¿Falta de propósito?**

Uno de los adultos también mostró la opinión que las artes plásticas en Pearson no tienen un propósito en consonancia con los valores de los UWC:

*Aunque haya unos haciendo Artes Visuales, ya sea del IB o fuera del IB, no hay un propósito del arte que sea sugerido, que el alumno tuviera que pensar..., por ejemplo en la paz y expresarla... ya sea con un poema, un póster, una escultura... pero eso no lo hicimos. Algunos alumnos lo hicieron por sí mismos, pero los demás no lo hicimos. Por ejemplo ese muchachito que pensó en hacer la cara de Pearson con “Rubrick Cube” (cubos de Rubrick), eso tenía algo de la temática, la creatividad que yo hubiera querido. (Ee)*

Este comentario individual también siento que es importante. Pude observar que algunos alumnos por sí mismos sí hacían piezas artísticas con “sentido”, con intención como hemos visto, tratando temas como la violencia de género o las desapariciones de indígenas por ejemplo, pero es cierto que otros se limitaban a cuestiones estéticas: flores, retratos, paisajes... Este hecho replantea que por un lado no se debería condicionar que los alumnos tengan que elegir ciertos temas y por otro, el aprender sobre arte social, por ejemplo. Entender la función que puede tener el arte para con el mundo. Sin duda podría ser interesante en el contexto UWC con una misión centrada en la paz. Este aspecto social del arte lo he visto sólo en algunas ocasiones, y parece que por iniciativa propia del alumno.

En la misma línea, otros entrevistados comentaron que la propia misión de los UWC se podría beneficiar de un mayor uso de las artes:

*Yo creo que los objetivos del colegio podrían fomentarse y fortalecerse más a través del idioma del arte. No necesariamente con palabras sino con otro tipo de expresiones, podríamos llegar a celebrar esas diferencias que están dentro de nuestra misión. Entendernos mejor, celebrar nuestra diversidad y buscar un mejor mundo que no tiene que estar restringido a las palabras... (Ep)*

### **- ¿Decae el interés con los años?**

Dos adultos (uno de los cuales fue alumno del colegio) hicieron referencia a que las artes eran más importantes muchos años antes:



*En mi época había dos profesores de música y dos profesores de arte. Y hoy en día hay media persona de música y media persona de arte. Entonces es distinto, yo digo que la importancia ha sido reducida. (Ee)*

Con “media persona” se refiere a tiempo parcial. En los últimos años, por cuestiones económicas y por remodelaciones del colegio, Pearson College ha pasado de tener 200 alumnos a tener 160. El recorte parece que tuvo como repercusión que sólo pudieron mantener, y a medias, 2 asignaturas del “Grupo de Arte” (“Teatro” y “Artes Visuales”), mientras que tuvieron que quitar “Música”. En la actualidad la profesora de “Artes Plásticas” está a tiempo parcial, al igual que la profesora de música, que aunque no dé la asignatura propiamente de “Música”, si lleva un buen número de actividades musicales “extracurriculares”.

Otro adulto hizo mención sobre actividades artísticas grupales que tenían lugar en el pasado y que involucraban a toda la comunidad:

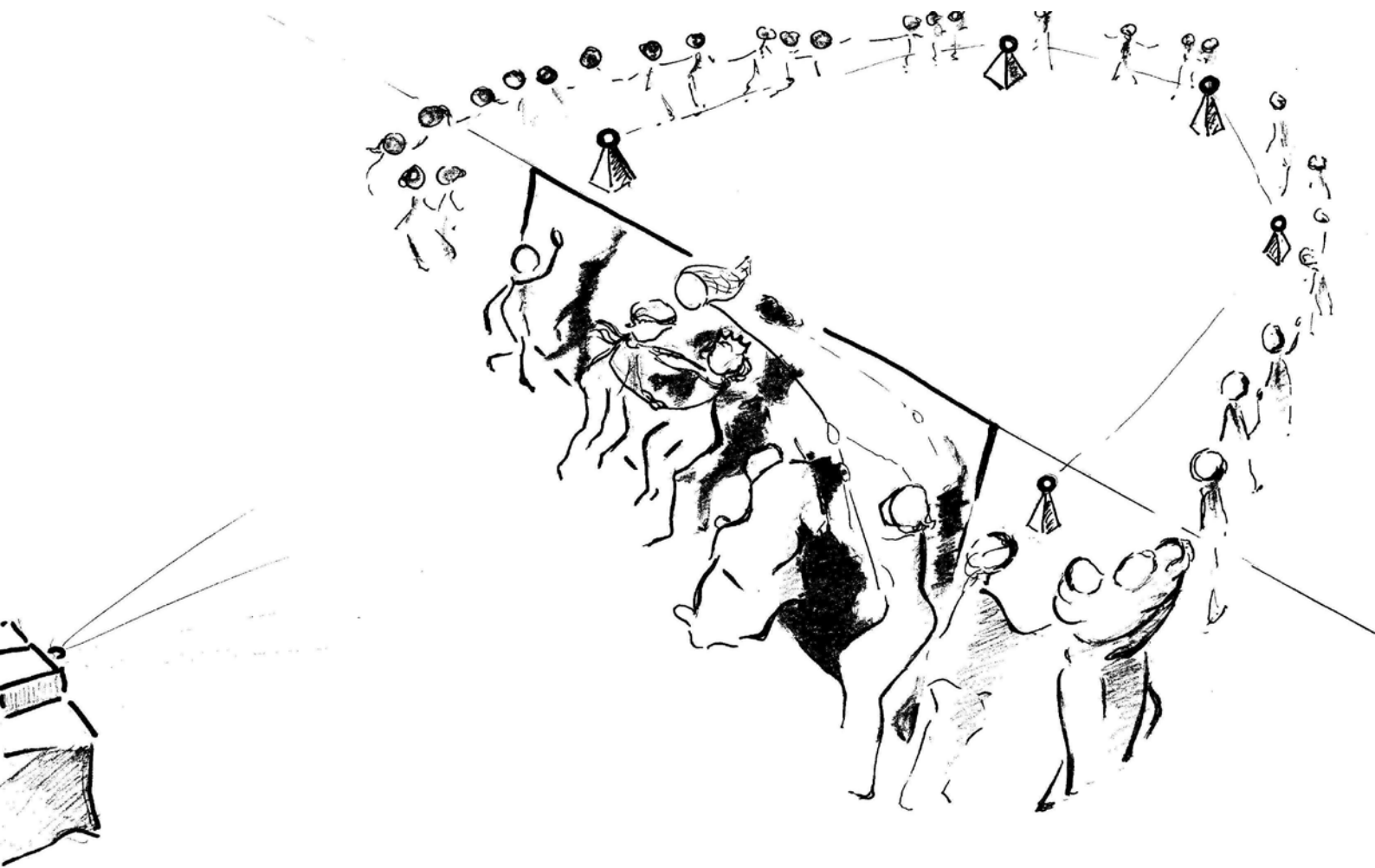
*Hemos ido matando o ahorcando algunas oportunidades. Por ejemplo, así como tenemos International Affaris (conferencias sobre temas de actualidad)... antes había sesiones de arte, de expresiones artísticas después de clase... donde toda la comunidad se acercaba, tal vez a hacer algo como lo que tu hiciste (happening). Eso ya no existe... (Ep)*

Este tema, las actividades de artes plásticas grupales que involucran a la comunidad del colegio, me parecen de suma importancia. He comprobado tanto en Pearson como en los UWC de Holanda, Reino Unido y Hong Kong (en los que hemos realizado actividades artísticas grupales) que este tipo de eventos generan espacios de encuentro muy interesantes, incrementando la unión en la comunidad.

Claramente se ven dos aspectos del arte bien diferenciados: Lo formal, las asignaturas... y lo no formal, el arte genuino que vitaliza lo social y lo cultural de Pearson.



**4.1.6 Intervención artística grupal realizada:**  
***Happening de Sombras***



Martín Lázaro, D. (2012). *Esquema del happening*. Bolígrafo y rotulador sobre papel 30 x 29,7 cm.

## Descripción de la actividad, objetivos, justificación y antecedentes

Uno de los intereses principales de esta investigación, además de averiguar los aspectos artísticos y creativos que ya se daban de por sí en Pearson College, era comprobar la repercusión de realizar una actividad artística grupal traída del exterior.

Para ello elegí hacer el *Happening de Sombras*. Esta actividad es una especie de *viaje* artístico y emocional que se desarrolla a través de un *happening* multidisciplinar. Un evento dinámico en el que todos nos involucramos y participamos cambiando roles continuamente entre el mundo de la luz y el mundo de la sombra. Una *performance grupal* en la que lo lúdico, lo creativo y lo experiencial están presentes en todo momento.

Los dos objetivos de realizar esta actividad eran: por un lado contribuir a la comunidad de Pearson con una actividad creativa en donde todos pudiesen participar y, por otro lado, medir la repercusión que tenía en el colegio de cara a mi investigación.

Elegí este *happening* porque me pareció el más adecuado: todos podían participar a la vez, era multidisciplinar (aunando artes visuales, danza, teatro y música) y sabía que ayudaba a la gente a abrirse y a su vez a fomentar la unión del grupo. Conecté con estas actividades ayudando a mi madre en el montaje de este tipo de acciones. Disfruté muchas veces con sus alumnos, gente muy creativa. Desde el año 2007 he ido reinventando estas actividades, para adaptarlas a diferentes contextos y objetivos.

En este *happening* nos movemos durante todo el tiempo de forma circular, transitando entre la luz y la sombra. En unos instantes seremos actores en el lado de la luz-color y acto seguido seremos espectadores de nuestros compañeros en la parte opuesta. Segundos después seremos de nuevo actores y luego espectadores, y actores, y espectadores...

Ya había realizado este *happening* con anterioridad en otros United World Colleges. En UWC Maastricht en Holanda lo hicimos 5 veces con diferentes grupos entre 2012 y 2014: alumnos de bachillerato, alumnos de secundaria (este colegio es de los pocos UWC que tiene además alumnos más jóvenes), y con los profesores (en una formación de docentes). También lo había realizado en Atlantic College UWC en Gales durante mi estancia de investigación en 2013 y en 2 ocasiones en el UWC de Hong Kong en 2010 (en la reunión de 10 años de egresados en verano y con los alumnos nuevos dos meses después).

Igualmente, desde el año 2007 había realizado esta actividad grupal en otros contextos muy diferentes: universidades en Bélgica, Croacia, Turquía y Canadá, campamentos de refugiados en Argelia, diversos contextos educativos y sociales en España...

El interés que despertó en mí el comprobar cómo esta actividad “movía” emocionalmente a los participantes me llevó a realizar dos investigaciones al respecto:

- Trabajo de Fin de Máster (TFM) en 2012: *Uniendo personas a través del happening artístico: De la apertura personal a la integración grupal*. Universidad de Granada.

- Una publicación posterior en 2014: Viaje a otro estado emocional. Una experiencia de *happening* artístico multidisciplinar en Croacia y España. En R. Marín-Viadel, J. Roldán y R. Gènet (Eds.), *Panorama de Especialidades Artísticas en Investigación Basada en Artes y en Investigación Artística* (pp. 323-344). Granada: Editorial Universidad de Granada.

La intención de este *happening* multidisciplinar y lúdico era que los alumnos vivieran una experiencia sensorial y artística diferente a través de esta dinámica de grupo. Lo importante sería el proceso, el vivir la experiencia todos juntos, no el resultado artístico final. Aquí íbamos a ser todos artistas (actores-espectadores). El protagonismo desaparecería, sólo quedaría el placer de hacer juntos.

En esta propuesta órdenes y reglas se disuelven. Una sugerencia del coordinador y la creatividad del momento y del propio grupo, se convierten en el conductor silencioso.

Me interesaba saber qué repercusión tendría esta actividad en los participantes de Pearson, tanto a nivel individual como grupal. Quería conocer de primera mano “qué se activaba” en este contexto.

### **La sombra y el juego**

Esta actividad dramática de sombras es una invitación al juego creativo. La oscuridad, la luz y el color la envuelven en un ambiente de misterio y sorpresa. Varios autores han reflexionado sobre estos aspectos: Jorge Varela Calvo y Amparo Ruiz Martorell en su libro *El actor oculto*, nos recuerdan que esta atmósfera apela a lo interno y psicológico: “Al internarnos en el fascinante mundo del teatro de sombras nos ubicamos también entre la luz y la oscuridad, entre el reflejo del espíritu y la profundidad más oculta de la conciencia, entre lo que sabemos que es un espectáculo y una forma de magia que apela a la memoria ancestral” (1986, p. 47).

El juego-rito de sombras nace antes que el hombre. La sombra es su “desconocida compañera” que le acompaña desde antes de tener uso de su razón. Los orígenes del teatro de sombras (de los que tenemos noticias), se remontan al siglo II antes del Cristo en oriente. Unos afirman que aparecieron en China mientras otros apuntan que fue en la India. En ambos lugares tenía una fuerte vinculación espiritual y religiosa (Ramise, J., Ramise, P. y Van de Walle, 1979). En Indonesia, dominada por India entonces, el teatro de sombras tuvo una gran importancia para la transmisión cultural. Las marionetas-siluetas de sombras denominadas *Wayang*, forman parte del *Patrimonio Cultural Inmaterial de la UNESCO* (*Wayang Puppet Theatre*, 2014). La importancia de esta tradición en la actualidad es corroborada por el hecho de que en las instituciones de educación superior del país, como en la prestigiosa *Indonesia Institute of the Arts* en Yogyakarta, se puede estudiar *Wayang* con el mismo reconocimiento que se estudia pintura o escultura (Joglosemar, 2017).

Otra faceta que está presente a lo largo de todo este *happening* es el aspecto lúdico, el juego es su esencia. Georges Laferrière, basándose en De Grandmont (1995) describe el “juego lúdico” como: “Un momento privilegiado en el que el jugador experimenta el placer, la emoción, la sorpresa y la gratuidad, sin riesgo; un momento que permite vivir una creatividad incesante” (1997, p. 166). A su vez, J. Huizinga (1938/2002) acuñó el término “juego pedagógico”, para describir una acción libre situada fuera de lo rutinario, y que, carente de intereses materiales, se cumple en un tiempo y un espacio concreto (con cierto orden y reglas) con el fin de suscitar relaciones grupales.

Como mencioné en el Diseño de la Investigación, el término *happening* (acuñado por Allan Kaprow en 1965) se refiere a una manifestación artística de carácter multidisciplinar realizada por espectadores. En cierta forma, posee similitudes con el teatro de participación porque los espectadores dejan de ser sujetos pasivos para formar parte de la obra efímera.

## Preparativos y montaje

Los **preparativos** de esta actividad concreta en Canadá que estamos estudiando, se remontan a junio del 2014, cuando me puse en contacto por email con David Hawley, el director del colegio (que ya había conocido en 2013), para realizar la investigación en Pearson College. A partir de septiembre seguimos conversando por email para coordinar mi estancia en el colegio y la logística de esta actividad. Durante mi primera visita al centro ese otoño (octubre 2014) pude estudiar bien los posibles espacios donde realizar la actividad (haciendo fotos, bocetos y tomando medidas) y cerciorándome de que los materiales de los que disponían para la actividad eran los adecuados. El *happening* lo realizaría en mi siguiente estancia en el colegio, en diciembre, pero era importante empezar a prepararlo desde entonces.



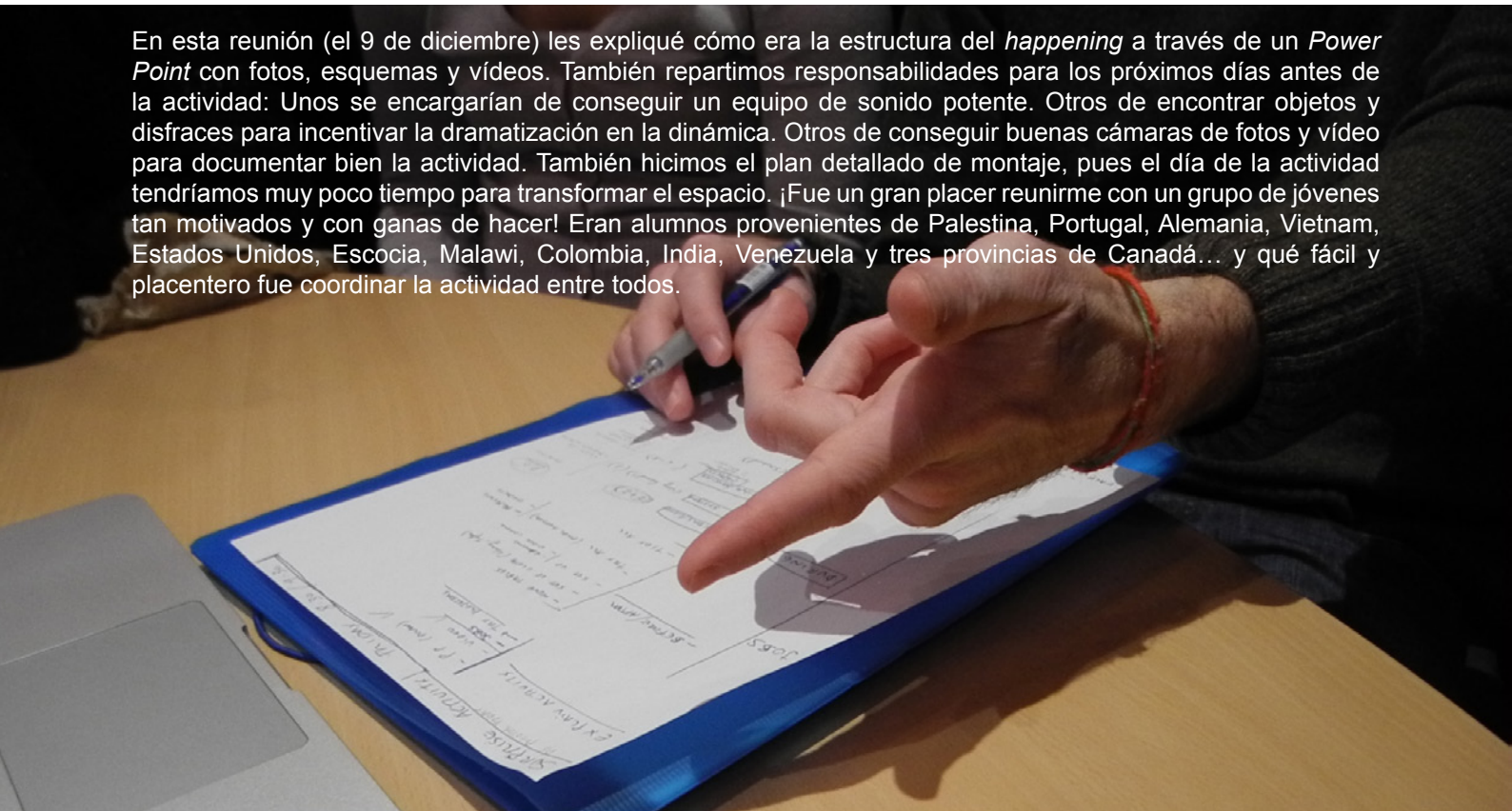
Perez-Martin, F. (2016). *Estudiando el espacio*. Fotoensayo compuesto por una fotografía digital y un esquema del autor.

Nada más llegar al colegio a principios de diciembre me reuní con Libby Mason, la “Dean of Students” (encargada de estudiantes) y profesora de “Teatro”, para poder fijar la fecha de la actividad. En la primera reunión acordamos que sería el último día de clase (jueves 18 de diciembre) a modo de cierre artístico del trimestre. También habíamos previsto un taller de expresión corporal y creatividad (realizado en otras ocasiones en UWC Maastricht y Atlantic College) para el viernes 12 de diciembre. Unos días después, tuvimos que cambiar las fechas porque el último día de clase era la cena de despedida de David y Leisa (el director y su mujer) que se iban tras 10 años trabajando en el colegio. Esto significó que, por falta de tiempo tuvimos que mover el happening al viernes 12 de diciembre y cancelar la el taller de expresión corporal.

Esto me preocupó un poco porque la idea era realizar la actividad el último día, cuando todos estuvieran libres y relajados para poder disfrutarla al máximo. El realizarla el viernes 12 de diciembre significaba que se haría 2 días antes de iniciar una semana de exámenes muy importantes para los alumnos. Las notas que sacaran los estudiantes de 2º año en estos exámenes repercutirían directamente en las ofertas que tendrían de las universidades a las que querían ir. Este aparente “problema”, resultó ser una situación muy interesante para ver la repercusión que tiene la actividad en un momento de tanto estrés, como veremos en los resultados.

Después de anunciar la actividad en un par de ocasiones en los “announcements” (“anuncios” espacio de los martes por la mañana donde los alumnos, profesores y empleados se reúnen para compartir informaciones), y de difundir el evento por email a todos los miembros de la comunidad de Pearson, me reuní con el grupo de voluntarios-as que me ayudarían a coordinar la actividad.

En esta reunión (el 9 de diciembre) les expliqué cómo era la estructura del *happening* a través de un *Power Point* con fotos, esquemas y vídeos. También repartimos responsabilidades para los próximos días antes de la actividad: Unos se encargarían de conseguir un equipo de sonido potente. Otros de encontrar objetos y disfraces para incentivar la dramatización en la dinámica. Otros de conseguir buenas cámaras de fotos y vídeo para documentar bien la actividad. También hicimos el plan detallado de montaje, pues el día de la actividad tendríamos muy poco tiempo para transformar el espacio. ¡Fue un gran placer reunirme con un grupo de jóvenes tan motivados y con ganas de hacer! Eran alumnos provenientes de Palestina, Portugal, Alemania, Vietnam, Estados Unidos, Escocia, Malawi, Colombia, India, Venezuela y tres provincias de Canadá... y qué fácil y placentero fue coordinar la actividad entre todos.





# SURPRISE ACTIVITY FRIDAY 8:30 / 9:30

DO PHOTOS TODAY

## EXPLAIN ACTIVITY

- PP (PRAM) ✓
- VIDEO ✓
- JOBS ✓
- > TRY PROJECTORS ✓
- ANNOUNCEMENT? ✓
- MOM MUSIC ✓
- TALK LADY ✓
- MOVE TABLES ✓
- SET UP CLOTH (HANG TAPE)
- SET UP
  - PROJECTORS / SCENES ✓
  - CAMERA
  - VIDEO CAMERA ✓
- MANGAMINE? ✓
- TRY ALL (DONS NARRA) ✓
- TRY ALL

- PROJECTORS
- PENS ✓
- COLOUR PENS
- QUESTIONS

## - BEFORE / AFTER

JOBS

DO BEFORE PRACTICE

## DURING

- PROJECTORS / LIGHTS (2+2)
- ISAC NOA - SOUND SYSTEM (Very loud!) (1)
- DYNAMISING / DANCING OBJECTS (6-8)
- AZIZ ALI - VIDEO | PHOTOS (Several)

- GET IT  
- PLAYLIST WITH ME

GET OBJECTS  
- HULA HOOP ✓  
- BROOM ✓  
- ... ✓

- EACH
- CONTROLLABLE CLOTHS
  - 2 SOCKS
  - PROMPT (Hat, wig, ...)

Este pliego: Perez-Martin, F. (2016). Reunión del happening. Fotoensayo compuesto por dos fotografías digitales de Annabelle Couture-Guillet y apuntes del autor.



Con las 3 voluntarias que se encargarían de los proyectores, fuimos a uno de los aularios y les enseñé cómo manejarlos para crear los diferentes efectos de veladuras, movimientos, etc.



Perez-Martin, Fernando (2016). *Sorpresa al proyectar*. Serie compuesta por tres fotografías digitales de Ngoc Anh Luong.

Los preparativos previos en esta actividad son decisivos para que todo salga bien. Con el fin de crear el espacio mágico que se precisa para que surja la improvisación espontánea, hay que tener todo muy coordinado. Tanta previsión y precisión podría parecer contradictorio con la espontaneidad que esperamos conseguir. La experiencia nos demuestra que la creatividad se mueve en el marco del orden. Necesitamos de una dinámica prevista para que el *happening* fluya y la gente se sienta motivada y segura y, de esta manera, se cree el espacio de “desorden creativo y libre” propio de la actividad.

Tras estudiar los diferentes **espacios** en Pearson para la realización del *happening* optamos por la cafetería, al ser el lugar más grande del centro. A la actividad estaban invitados todos los miembros del colegio, tanto alumnos como profesores y empleados, y por lo tanto, teníamos que prever que podían aparecer más de 100 personas (como fue el caso).

Otros aspectos destacados de la actividad que tuvimos en cuenta:

**La imagen:** El color y el movimiento son los recursos escénicos que crean la atmósfera específica que estábamos buscando. Para ello, utilizaríamos dos proyectores de diapositivas tradicionales colocados en paralelo. Ambos incidirían en el mismo punto en la tela que se iba a hallar colgada en medio de la sala. Precisábamos un espacio muy grande por dos razones: acoger a tanta gente y también para que al proyectar en la tela suspendida en el centro, las imágenes pudieran alcanzar una dimensión de 3 metros de alto por 4 de ancho. El color aparece gracias a diapositivas hechas manualmente con elementos traslúcidos de colores (que traje de España). A esta riqueza cromática y sugestiva que crea la proyección de diapositivas, las encargadas de los proyectores agregarían otros elementos delante de los cañones de luz como acetatos de colores, objetos traslúcidos o sus propias manos. Al modificar parcialmente una de las proyecciones, la diapositiva del otro proyector se vería afectada, creando así “veladuras de color-luz” sugerentes. Una auténtica fiesta plástica de obras efímeras de gran formato que sirven de escenografía.

**El sonido:** En esta “actividad-viaje” nada mejor que la música para conectar con las emociones. Las canciones son el hilo conductor de la actividad, y por lo tanto, de vital importancia para “transportar” a los participantes a través de este *viaje* artístico grupal. La actividad la comenzaríamos con canciones de la banda sonora de “The Lion King”-1994 (El Rey León), dado su ritmo, expresividad, y sobre todo, por el hecho de que prácticamente todo el mundo las conocería y les ayudaría a “conectar” con ese niño interior que la actividad pretendía sacar (como ahora indicaremos). Tras estas canciones pondríamos música de diferentes países y estilos (que seleccioné con los alumnos voluntarios) para incentivar el movimiento y la dramatización. Canciones de carnaval, una tradicional africana (con mucha percusión), otra de la India, de Australia (con didgeridoos), *rock and roll* estadounidense de los 60, *soca* del caribe, música árabe *dabke*, *reggae* de Jamaica, y música más moderna...

**La sorpresa - expectación de los participantes:** La actividad en cierta forma comenzó a principios de diciembre cuando hice el anuncio nada más llegar, de que les invitaba a participar en una actividad artística grupal multidisciplinar, pero no la describí. El factor sorpresa juega un papel importante. Lo tuve en cuenta cuando difundí el evento por email a toda la comunidad del colegio una semana antes, y cuando lo recordé en la víspera del evento. Las expectativas trabajaban a nuestro favor.

**From:** Fernando Pérez Martín  
**Sent:** December-11-14 5:55 PM  
**To:** LBP; Year 40; Year 41  
**Subject:** SURPRISE ACTIVITY :-) Tomorrow Friday 8:30 pm

Dear Pearson College family: **students-faculty-staff-families!!!**

As a little reminder...

Tomorrow (Friday 12th of December) from **8:30pm to 9:30pm** we will be having the  
**[SURPRISE GROUP ACTIVITY \(REDUCE STRESS + ENJOY\)](#)**

It will be a time to experiment together creatively as a community...

Please bring:

- Comfortable clothing
- Extra pair of socks
- One dramatic prompt (i.e. crazy hat, wig, scarf,...)

Please be on time at 8:30pm. We should all start as a group!

No experience needed at all, just wanting to experience something different and have fun creatively...

***The Surprise Collective*** 😊

En ningún momento se les había dado pista alguna de cómo sería la actividad y nunca usé la palabra “sombra” para no desvelar la esencia de la misma... La llamamos “*SURPRISE GROUPACTIVITY*” (ACTIVIDAD SOPRESA GRUPAL). El grupo que lo organizamos permanecimos en silencio. Nos llamamos “*The Surprise Collective*” (El Colectivo de la Sorpresa). Se les había pedido que vinieran vestidos con ropa cómoda, traer un par adicional de calcetines y un elemento de disfraz (como por ejemplo un sombrero, una peluca, una bufanda...). Esto ayudó a crear curiosidad y expectación en los participantes.

## El montaje

El día había llegado y estábamos todos emocionados. Teníamos que trabajar rápido porque apenas teníamos 2 horas para preparar el espacio y montar todo antes de las 20:30 h. ¡En cuanto la gente terminó de cenar sobre las 18:45 h. nos pusimos manos a la obra! Movimos y agrupamos en los bordes de la cafetería todas las sillas y todas las mesas y montamos el equipo de sonido y los altavoces. Todos parecían estar muy felices, y mientras preparábamos la actividad, varios estaban bailando al son de la música. Una vez “liberado” el espacio, unimos dos barras largas de madera y fijamos el telón con cinta americana y grapas. Luego lo colgamos en una especie de viga de metal en el techo y lo pegamos con más cinta americana al suelo para que la tela estuviera tirante. Por otro lado, las colaboradoras estaban montando los proyectores y los encargados de las cámaras de fotos y vídeo también las estaban poniendo a punto y documentando el proceso de montaje. Las encargadas de los objetos y disfraces también aparecieron con materiales divertidos e hinchamos varios globos grandes que yo había traído para la ocasión. Para delimitar el espacio y que la actividad fluyera mejor con tantas personas, pusimos una cuerda marcando el perímetro por donde la gente se movería. [Proceso en el pliego siguiente].

Cuando ya teníamos listo todo, hicimos una prueba con la luz apagada para ver qué tal se manejaban las encargadas de las proyecciones y para que todo el equipo se familiarizara con la dinámica circular de la actividad que estábamos a punto de comenzar con sus compañeros.

Una vez realizado este pequeño ensayo con el grupo coordinador, el “*Surprise Collective*”, nos reunimos en círculo, y les dije unas palabras para agradecer toda su ayuda, para tranquilizarles de que todo iba a salir perfectamente y recordarles que todos lo íbamos a pasar muy bien. Ya éramos un equipo en acción.



Perez-Martin, F. (2016). *Surprise Collective*. Serie compuesta por seis fotografías digitales de Roxi Morales.

Pliego siguiente: Perez-Martin, F. (2016). *Montando el happening*. Serie compuesta por doce fotografías digitales de Roxi Morales.  
(Véase en página doble)





## El happening

### Calentando motores

Antes de las 20:30 h. empezaron a llegar personas con diferentes elementos de disfraz muy divertidos. ¡Ya se respiraba un ambiente entrañable y se sentía la expectativa antes de empezar! Únicamente sabían que iba a ser una actividad artística grupal en la que todos participarían a la vez, pero nada más...

Conforme iban llegando les decíamos que se esperasen a la entrada del recinto, todos entraríamos a la vez. Algunos profesores y empleados se unieron al grupo. Me alegré de ver a tanta gente a pesar de la proximidad de los exámenes. Pasados unos minutos empezó la actividad.

Para crear un ambiente distendido en donde los participantes se sintieran cómodos hicimos una pequeña dinámica. Primero se les pidió que se quitasen los zapatos y se pusieran los calcetines (como les habíamos indicado) para así poder realizar la actividad descalzos (el disfraz lo cogerían después). Luego hice una pequeña introducción dándoles la bienvenida al *happening* y les hice una pregunta a varios de ellos en voz alta: *¿Cuántos años tienes?* ... Cuando respondieron.. 17, 18, 16... les dije que eran demasiado “mayores”, que en esta actividad únicamente podían entrar niños menores de 5 años... (lo cual de alguna manera era cierto pues psicológicamente íbamos a hacernos niños, íbamos a perder el miedo al ridículo, íbamos gozar como lo hace un niño). Con esta pregunta empezó el juego dramático... Les invité a hacer una acción simbólica y con las manos quitamos del cuerpo todos esos años que nos sobran y los tiramos fuera del recinto... Se metieron totalmente en el papel y se vieron muchos gestos de alegría.





Acto seguido se les pidió que, mirando para fuera (para que todos estuvieran en la misma dirección) se dieran la mano. Esta “cadena humana”, como hacen los niños pequeños cuando juegan, nos permitiría crear un nexo simbólico y físico, y así entrar unidos y de forma ordenada. También nos ayudaría a crear un sentimiento de seguridad y de “dejarse llevar”. A los más tímidos este gesto inicial les sería de utilidad a la hora de empezar a soltarse.

### Recorrido circular de encuentro

Dentro de la sala ya estaba todo preparado y los voluntarios en sus puestos. Di la señal y empezó a sonar la canción “*The cycle of life*” de *The Lion King* (El Rey León) con un volumen potente y de calidad...

Fuimos entrando en el espacio cogidos de la mano en línea (yo estaba al comienzo de la “cadena” mostrando la dirección). Con esta atmósfera de misterio y sorpresa iniciábamos el *viaje* a un “mundo” diferente. La oscuridad era casi total, solo la tela blanca (el *kelir*, la “nube”, como la conocen en Indonesia), estaba suavemente iluminada en medio del espacio. La música calaba en nosotros, al igual que la fragancia del incienso que habíamos dispuesto. El ambiente se dejaba sentir... Nos fuimos desplazando y pasamos al lado de la tela creando las primeras sombras... Se iniciaba el movimiento circular que guiaría de forma constante el *happening*: ahora en la luz, ahora en la sombra, ahora observando, ahora siendo observado. Una dinámica que llevaba en sí un cambio de papeles continuo entre ser actor y ser espectador. Dos espacios separados por la tela, en un constante *viaje* entre dos mundos.

En las primeras “vueltas” inicié algunos movimientos para que los participantes se fueran soltando, enseguida empezaron a hacer sus propias acciones creativas. Con cada vuelta se iban soltando más y más y metiéndose en el papel sin necesidad de hablar. Nos movíamos en la luz y en la sombra, el blanco y el negro puros. A la segunda canción, “Hakuna Matata” empezamos a introducir el color proyectando las diapositivas. Nuestros cuerpos en movimiento, van iniciando danzas con el color y la música..., la imagen va surgiendo en la “nube”, el arte nace y se esfuma, vuelve a surgir y... así, cambiante como los sueños... vamos caminando.

A lo largo de la actividad, con el cambio de atmósferas y emociones creadas por los colores y las canciones, fuimos introduciendo lentamente elementos que incentivarán la dramatización, como una gran sábana de plástico muy fina y transparente, grandes globos, pompas de jabón... Luego se añadieron los disfraces que ya traían. La actividad duró más de 1 hora y en ella participaron más de 100 personas fluyendo ordenadamente.

### El viaje en imágenes

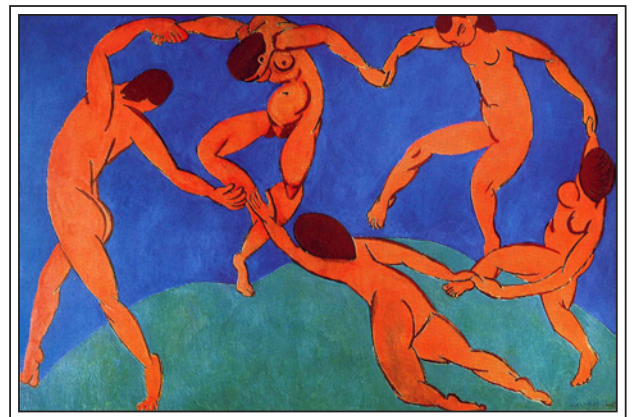
A continuación muestro un conjunto de fotografías tomadas por 3 alumnos y por mí, que de una manera visual, pretenden dar “una visión” de lo que vivimos juntos aquella noche en Pearson. Dado que la naturaleza vivencial y experimental es la esencia de la actividad, a priori nunca buscamos resultados visuales finales a modo de “obra artística”, ni preparamos una escenografía para ser fotografiada. Las imágenes que muestro a continuación son sólo unos retazos de lo vivido, una sombra de la realidad congelada. Destellos de una experiencia efímera que para ser entendidos en su profundidad requeriría que el lector hubiera vivido esta experiencia.







Este pliego: Perez-Martin, F. (2016). *Danza la sombra*.  
Fotoensayo compuesto por una fotografía digital de  
Roxi Morales y una cita visual literal del cuadro  
*La danza* de Matisse (1910).







Este pliego: Perez-Martin, F. (2016). *A ambos lados del Kelir*.  
Fotoensayo compuesto por dos fotografías digitales de Roxi Morales.



Este pliego: Perez-Martin, F. (2016). *Movimiento en blanco y negro*.  
Fotoensayo compuesto por dos fotografías digitales de Roxi Morales.









Este pliego: Perez-Martin, F. (2016). *Movimiento en naranja*.  
Fotoensayo compuesto por dos fotografías digitales de Roxi Morales.





Este pliego: Perez-Martin, F. (2016). *Vueltas*.  
Serie compuesta por tres fotografías digitales de Roxi Morales.





Este pliego: Perez-Martin, F. (2016). *Sombrero, gorro y risas*.  
Par fotográfico compuesto por dos fotografías digitales de Roxi Morales.







Morales, R. (2014). [*Estamos de cambios*].  
Fotografía digital independiente.

Pliego siguiente: Morales, R. (2014). [*Acrobacias*].  
Fotografía digital independiente.









Este pliego: Perez-Martin, F. (2016). *A gatas*.  
Serie compuesta por dos fotografías digitales de Roxi Morales.

Pliego siguiente: Perez-Martin, F. (2016). *Baile mariposa*.  
Fotoensayo compuesto por dos fotografías digitales de Roxi Morales.











Este pliego: Perez-Martin, F. (2016). *Gateo rojo y amarillo*.  
Serie compuesta por dos fotografías digitales de Roxi Morales.





Este pliego: Perez-Martin, F. (2016). *Juego de caballeros*.  
Fotoensayo compuesto por dos fotografías digitales de Roxi Morales.

Couture-Guillet, A. (2014). [*La observadora*].  
Fotografía digital independiente.

Pliego siguiente: Couture-Guillet, A. (2014). [*Sombras y colores  
de otro mundo*]. Fotografía digital independiente.















Couture-Guillet, A. (2014). [*Movimiento cálido*].  
Fotografía digital independiente.





Couture-Guillet, A. (2014). [*Movimiento cálido en sombra*].  
Fotografía digital independiente.

Página siguiente: Couture-Gillet, A. (2014). [*La decisión de la pelota roja*].  
Fotografía digital independiente.



Couture-Guillet, A. (2014). [*Ocres*].  
Fotografía digital independiente.

Pliego siguiente: Couture-Guillet, A. (2014). [*Juntos hasta el sol*].  
Fotografía digital independiente.

Dos pliegos después: Couture-Guillet, A. (2014). [*Composición*].  
Fotografía digital independiente.

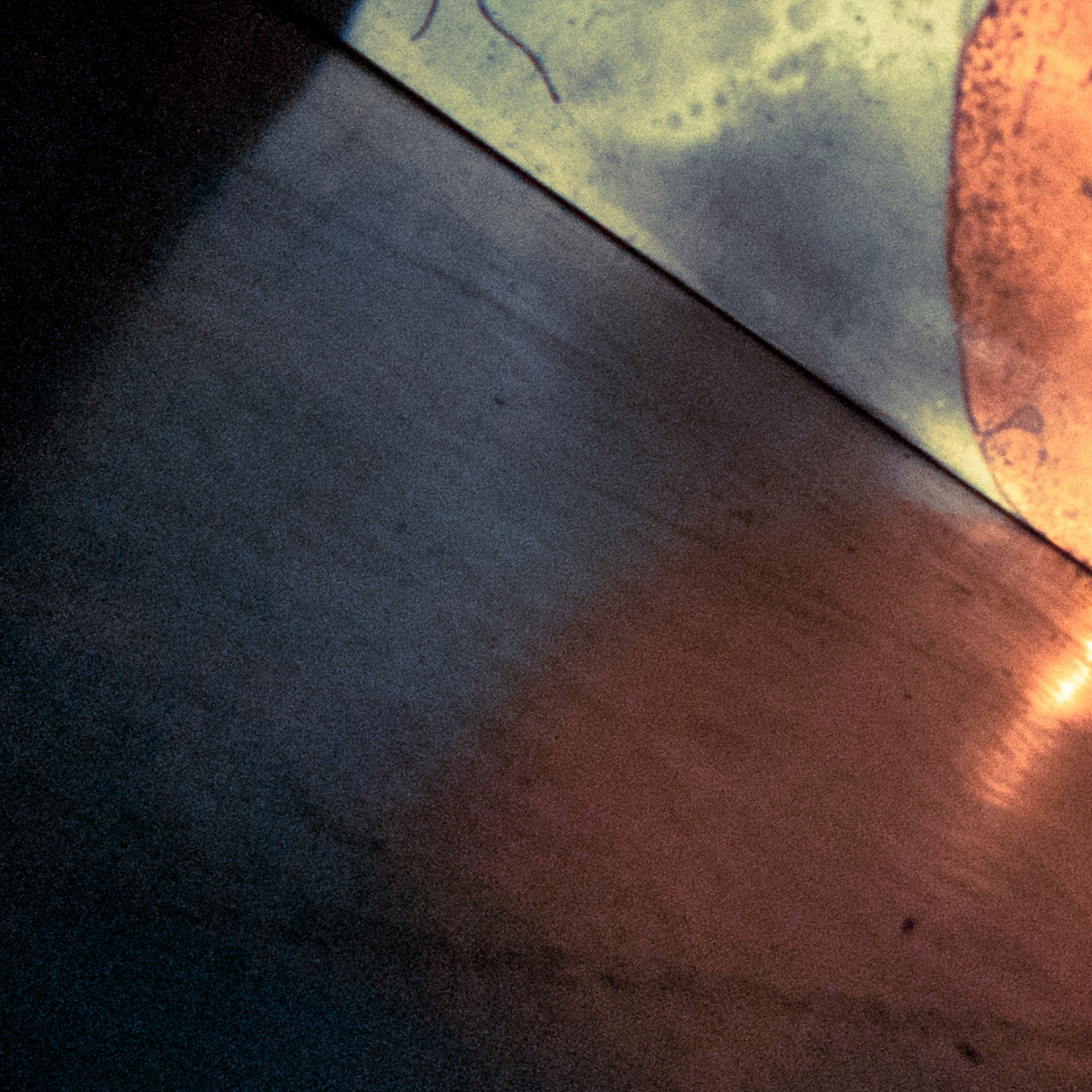














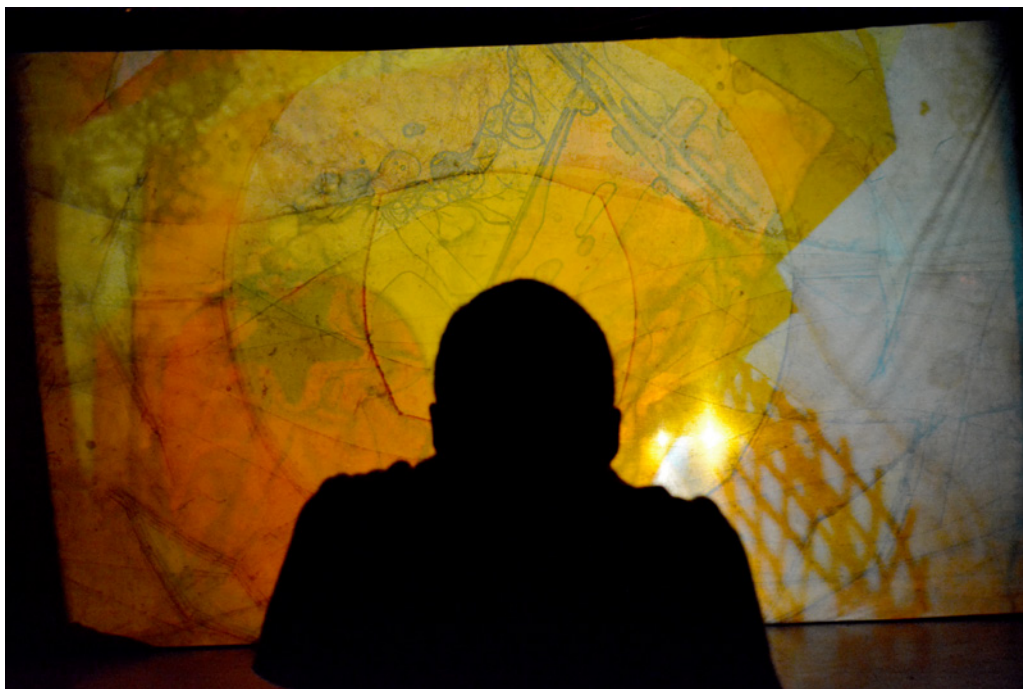






Pliego anterior: Perez-Martin , F. (2014). *Salto al vacío difuso*.  
Fotografía digital independiente.

Este pliego: Perez-Martin , F. (2014). *Isaac el observador*.  
Serie compuesta por tres fotografías digitales del autor.









Doucette, I. (2014). [*Las tres reinas*].  
Fotografía digital independiente.





Doucette, I. (2014). [*Las tres reinas con la estrella*].  
Fotografía digital independiente.





Doucette, I. (2014). [*Union en tonos cálidos*].  
Fotografía digital independiente.





Doucette, I. (2014). [*La sorpresa*].  
Fotografía digital independiente.

Pliego siguiente: Doucette, I.  
(2014). [*Fusión*]. Fotografía  
digital independiente.

Dos pliegos después:  
Doucette, I. (2014).  
[*Dándolo todo*]. Fotografía  
digital independiente.















Este pliego: Perez-Martin, F. (2016).  
*Amor y tristeza*. Fotoensayo compuesto  
por dos fotografías digitales de  
Isaac Doucette.





Este pliego: Perez-Martin, F. (2016). *Beso en rosa*.  
Fotoensayo compuesto por dos fotografías digitales de Isaac Doucette.







Doucette, I. (2014). [*Festivo*].  
Fotografía digital independiente.





Este pliego: Perez-Martin , F. (2014). *Composición en amarillos*.  
Serie compuesta por tres fotografías digitales de Isaac Doucette.





Doucette, I. (2014). [*Interstellar*].  
Fotografía digital independiente.

## La repercusión en los participantes

Después de una hora de música, danza y dramatización en el ambiente tan especial que se había creado, el *viaje* estaba llegando a su fin con la última canción: “One Love” de Bob Marley. Esa unión y amor de la humanidad de la que habla la canción, se estaba materializando físicamente en ese momento en Pearson: La unión y el amor de jóvenes de 80 países, de contextos y creencias tan diferentes, bailando juntos, siendo uno con la música y el color. Lo que allí se vivió fue algo realmente mágico.

Tras terminar la actividad, las caras de felicidad y el “feeling” de cariño y complicidad que inundaban el ambiente eran el mejor indicador de que allí se había movido algo importante.

Nos pusimos todos en círculo de la mano y luego pasando el brazo por detrás de la espalda de los que teníamos a la izquierda y la derecha, agradecí a todos los voluntarios por haber ayudado a hacer posible este *happening* y a todos por venir, y nos dimos un gran abrazo de grupo cerrando el círculo.

## Dibujos: improntas de la experiencia

Tras este gesto, les pedí a todos los participantes que se sentaran y les pregunté qué les gustaba hacer a los niños. Cuando en breve algunos gritaron que dibujar, les dije “¡exacto!” y les pedí que ahora, como “niños” que éramos (pues recordemos que sólo los “niños” pudieron participar en este *viaje*), contasen a través de un **dibujo de niño** (sin ningún tipo de preocupación o restricción sobre que tan bonito quedaría), cómo se habían sentido en esta experiencia. La propuesta fue recibida con mucha alegría y, contentos, todos se pusieron a dibujar con los lápices de colores y folios que les proveímos. Era muy entrañable ver a todos los participantes apiñados dibujando alegres todos juntos en el suelo como “niños”. El motivo por el que les pedí que “contaran” cómo se habían sentido haciendo un dibujo rápido “de niño” tenía una doble intención. Primero la plástica, que ellos vivieran la expresión plástica como parte de la experiencia, ratificándonos en nuestro papel de “hacer como un niño”, materializando, contando plásticamente sus emociones. La segunda, el obtener “improntas visuales”, que de una forma plástica y sencilla me darían pistas de cómo se sintieron, cómo vivieron la experiencia.

A continuación vemos algunos de esos dibujos en clave de “niño”, realizados por los participantes en unos pocos minutos. Unos minutos es el “tiempo de niños”, se trataba de que no saliera el “adulto” con perfeccionismos.

Unos muestran la experiencia desde un prisma más personal, mientras que otros lo hacen más desde lo grupal. Otros fueron más metafóricos...



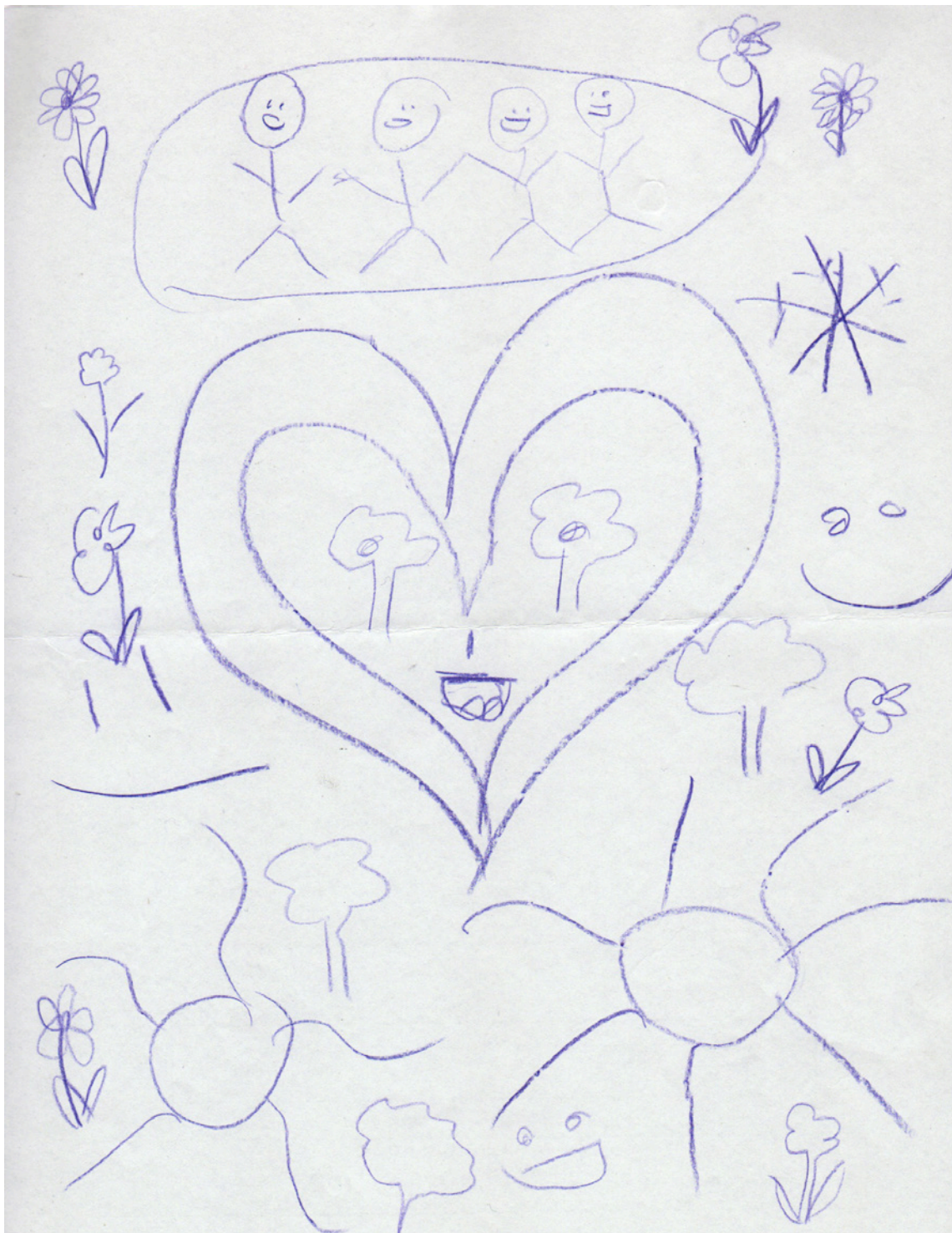






Anónimo (2014). Sin título. Lápices de colores sobre papel (28 x 21,6 cm).





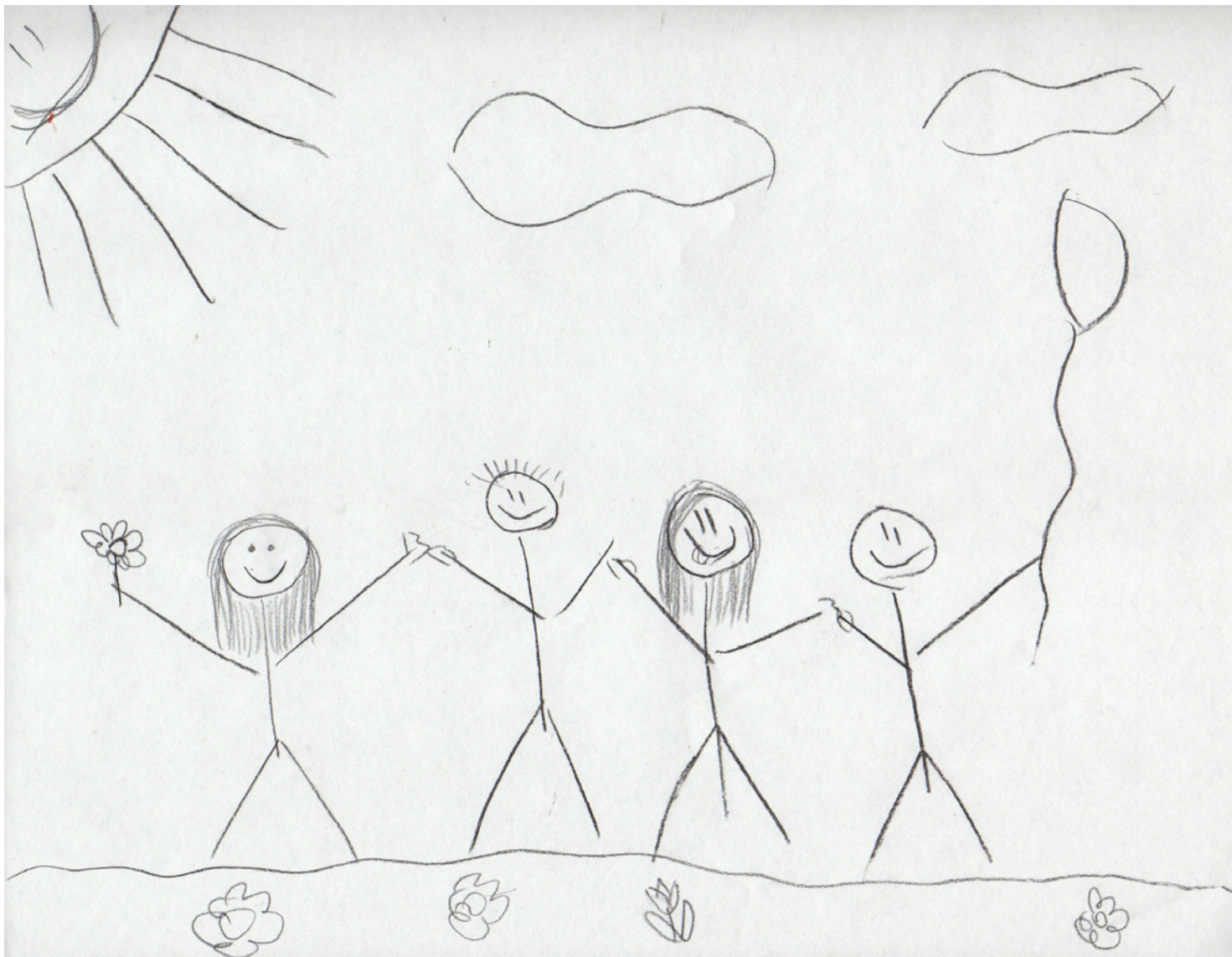
Anónimo (2014). Sin título. Lápices de colores sobre papel (28 x 21,6 cm).



Anónimo (2014). Sin título. Lápices de colores sobre papel (21,6 x 28 cm).



Anónimo (2014). Sin título. Lápices de colores sobre papel (21,6 x 28 cm).



Anónimo (2014). Sin título. Lápices de colores sobre papel (21,6 x 28 cm).



Anónimo (2014). Sin título. Lápices de colores sobre papel (21,6 x 28 cm).



Anónimo (2014). Sin título. Lápices de colores sobre papel (21,6 x 28 cm).



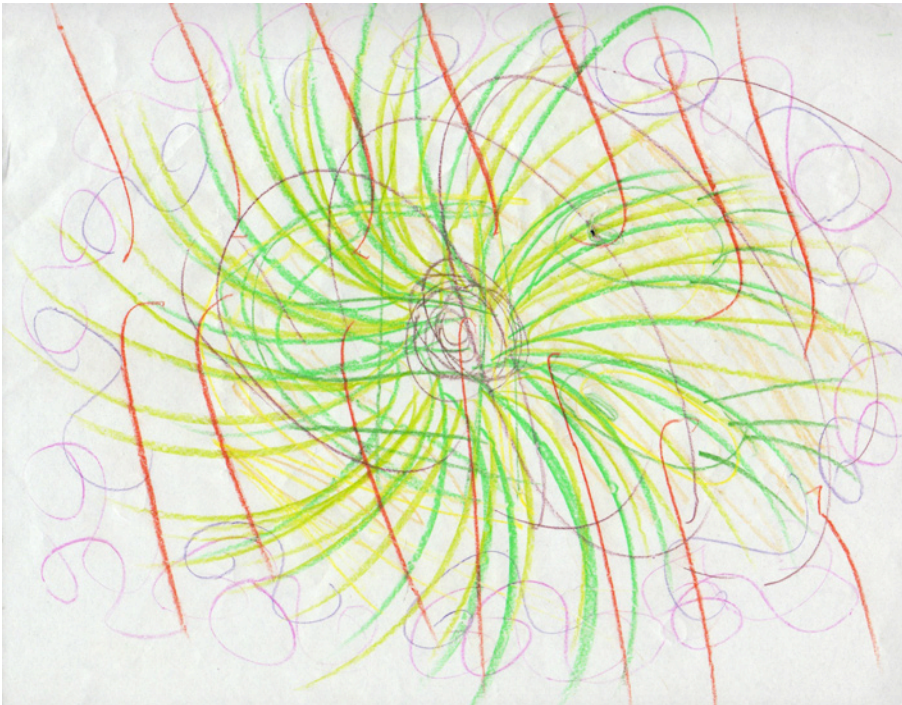
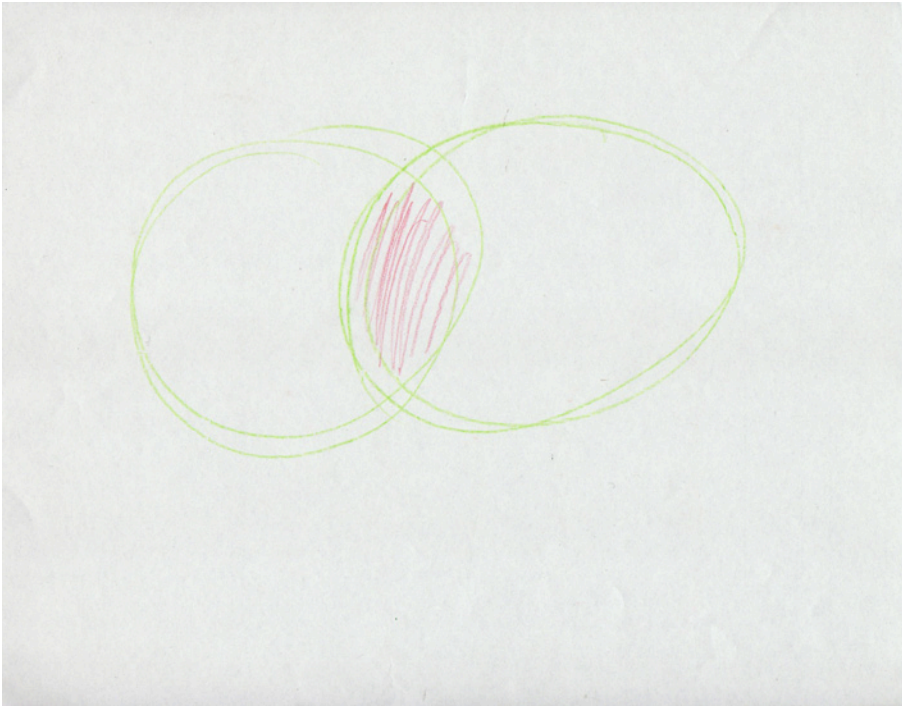


Anónimo (2014). Sin título. Lápices de colores sobre papel (21,6 x 28 cm).





Anónimo (2014). Sin título. Lápices de colores sobre papel (21,6 x 28 cm).



Anónimos (2014). Sin título. Lápices de colores sobre papel (21,6 x 28 cm).



Anónimos (2014). Sin título. Lápices de colores sobre papel (28 x 21,6 cm).



Como comentaba, estos dibujos sencillos realizados en unos minutos, hicieron la doble función de vivir otra experiencia de expresión plástica desde una “perspectiva de niño” y me dieron “datos visuales” interesantes para entender cómo vivieron el *happening*. Hemos podido ver en los dibujos que rebotaban alegría y sentimientos de unión: Caras sonrientes, corazones, soles, estrellas, plantas, animales, globos, notas musicales, el propio planeta tierra... y diversos elementos que transmiten esa felicidad y amistad como grupos de personas alegres, gente cogida de la mano, palabras como “love” o “on top of the world” (expresión que significa “extremadamente feliz”).

Otros dibujos más metafóricos me transmitían personalmente (esto es sólo una interpretación)... libertad (como la mariposa volando), retorno al origen (como una especie de gotas de colores que salen de un arco iris...). El sencillo dibujo donde se resalta la intersección de dos conjuntos también me parece muy simbólico: en el medio (en esta actividad), nos encontramos. Por otro lado, los “corazones soles” brillando (uno de ellos escribe exactamente, “shining”); también me parecen imágenes sugerentes, el corazón que da calor y vida y está expandiéndose. Hubo además otros más abstractos que desprendían mucha alegría y expresividad a través del color y el movimiento.

En los otros dibujos se repitieron los elementos mencionados como: caras sonrientes, corazones, soles, estrellas, gente junta alegre... y también aparecieron otros elementos como espirales, peces, símbolo del infinito...



Anónimo (2014). Sin título. Lápices de colores sobre papel (21,6 x 28 cm).

## Cuestionarios: reflexiones sobre lo vivido

Cuando terminaron los dibujos se les pidió que realizaran este cuestionario. El objetivo era indagar sobre el efecto que el *happening* había tenido en los participantes a nivel personal y a nivel grupal. A través de las diferentes preguntas (principalmente cualitativas pero también cuantitativas) podría obtener datos empíricos interesantes que me ayudaran a entender la repercusión de la actividad en la comunidad de Pearson College. El cuestionario lo diseñé unas semanas antes del *happening* mientras realizaba la estancia de investigación ya mencionada en la University of British Columbia en Vancouver, y por ello, tuve la suerte de contar con la supervisión de la profesora Rita Irwin, quién me dio su valioso “feedback” sobre las preguntas, para que estuviesen lo mejor formuladas posible.

En total entregaron 85 dibujos y 77 cuestionarios. Las preguntas del cuestionario estaban en el mismo folio que les dí para dibujar (en la parte de atrás), imagino que los que no rellenaron el cuestionario es porque no se dieron cuenta que habían preguntas que hacer después del dibujo. También hubo unas pocas personas que se fueron antes de estas pequeñas actividades finales.

Todos los dibujos y cuestionarios fueron anónimos y escritos en inglés. Cuando he tenido que traducir las respuestas al castellano (por ejemplo en la pregunta nº 1) he optado por el masculino para incluir ambos géneros porque los adjetivos usados en inglés son neutros y por lo tanto no sabemos si lo había escrito un chico o una chica.

A continuación vemos los resultados de los cuestionarios. En cada pregunta yo haré una breve reflexión. Una muestra de sus respuestas personales se incluyen en cada apartado.



Isaac Doucette (2014). [*Filling the questionnaire*]. Fotografía digital independiente.



**SURPRISE ACTIVITY**  
**An open questionnaire**

Pearson College UWC  
12 December 2014

☹ 0 2 4 15| 6 8 10 ☺  
awful very bad bad -average- good very good excellent

1. How did this activity make you feel? (Please share several words)

-----, -----, -----, -----, -----, ...

2. Did you feel that time passed quickly while doing the activity? Yes / No

3a. What aspects of the activity did you find most interesting? (Comment)

3b. What aspects of the activity did you find least interesting? (Comment)

4. On a personal level: Did you find the activity useful? If so, how? (Comment)

5. On an inter-relational level: How did you feel working with others in this activity? (Comment)

6. Can this type of "creative-group-fun" activities be useful for Pearson as a community? ☹ 0 2 4 15| 6 8 10 ☺  
If so, how? (Comment)

7. How much have you enjoyed the activity **OVERALL**? ☹ 0 2 4 15| 6 8 10 ☺

8. Please feel free to express anything you want to share.

MANY THANKS!!

# ACTIVIDAD SORPRESA

## Un cuestionario abierto

Pearson College UWC  
12 diciembre 2014

☹ 0 2 4 15| 6 8 10 ☺  
fatal muy mal mal -ni si ni no- bien muy bien excelente

1. ¿Como te ha hecho sentir esta actividad? (Por favor comparte algunas palabras)

....., ....., ....., ....., .....

2. ¿Has sentido que el tiempo pasaba rápido durante la actividad? Si / No

3a. ¿Que aspectos de la actividad has encontrado más interesantes? (Comenta)

3b. ¿Que aspectos de la actividad has encontrado menos interesantes? (Comenta)

4. A nivel personal: ¿Has encontrado la actividad útil? De ser así, ¿de qué manera? (Comenta)

5. A nivel "inter-relacional": ¿Cómo te has sentido trabajando con otros en esta actividad? (Comenta)

6. ¿Pueden este tipo de actividades "creativas-divertidas de grupo" ser útiles para Pearson como comunidad?  
De ser así, ¿de qué manera? (Comenta) ☹ 0 2 4 15| 6 8 10 ☺

7. ¿Cuándo has disfrutado la actividad **EN GENERAL**? ☹ 0 2 4 15| 6 8 10 ☺

8. Por favor, siéntete libre de expresar cualquier cosa que quieras compartir.

**1. ¿Cómo te ha hecho sentir esta actividad? (Por favor comparte algunas palabras)**

Aquí podemos ver de forma visual una “**nube**” creada a partir de todas las palabras dadas por los participantes para describir cómo les había hecho sentir esta actividad. El tamaño de cada palabra está en relación directa con el número de personas que utilizaron ese término. A más repeticiones, más grande la palabra en la nube.

ené

conectado

como-un-niño bien

positivo excelente

libre

salvaje locuelo eufórico presente súper abierto honesto especial sonriente satisfecho pertenecer observador guay un-explorador liberado aliviado yo-mismo explosivo

loco

lleno-de-vida vertiginoso fascinado

lleno-de-música soñoliento

comunidad

yuhu

hogar

un-bailarín

muy-bonito

jubiloso

no-tímido

creativo

bonito

energía

querido

asombrado

espontáneo

juntos

confuso

genial

despreocupado

alegre

sin-

ser-parte

intrig

amo

revitaliza

mági

sonrier

inspir

quiero-

cont

int

perdido-en-asombro

re

i

# érgico

expresivo

entusiasmado

## increíble

cómodo

colorido

maravilloso

estrés

despierto

juguetero

ser-tu

unidos  
interesado

agradecido

redondo

fresco

adorable

brillando

fantástico

gótico

tranquilo

iluminado

exhausto

sorpresa

real  
paz

amoroso

espectacular

calmado

expresión

# relajado

# divertido

# impresionante

# emocionado

# joven

Como podemos observar, la palabra más usada por los participantes para describir cómo se sentían era “feliz”, seguida de “libre”, “enérgico”, “creativo”, “relajado”, “alegre”, “despreocupado”, “querido”, “divertido”, “emocionado”, “increíble”...

La diversidad y riqueza de los adjetivos empleados son reflejo de la propia variedad de los alumnos y educadores participantes, y de cómo vivieron la experiencia. Aquí podemos ver por “familias” los diferentes adjetivos utilizados para describir las emociones sentidas:

## PERSONALMENTE

Feliz

Creativo

Alegre

Querido

Emocionado

Divertido

Bien

Como un niño

Genial

Yo mismo

Positivo

Presente

Abierto

Vivo

Despierto

Sonriente

Amoroso

Calmado

Ser tú

Súper

## GRUPO

Conectado  
Juntos  
Comunidad  
Pertener a  
Amor  
Hogar  
Ser parte  
Familia  
Unidos  
Paz

## LIBERACIÓN - PLENITUD - ENERGÍA...

Libre  
Enérgico  
Relajado  
Despreocupado  
Joven  
Expresivo  
Entusiasmado  
Aliviado  
Loco  
Salvaje  
Eufórico  
Guay  
Sin estrés  
Cómodo  
Liberado  
Explosivo  
Lleno de vida  
Revitalizado  
Quiero más

## **CALIFICATIVO GENERAL del *happening***

Mágico  
Maravilloso  
Real  
Especial  
Vertiginoso  
Increíble  
Asombroso  
Espectacular  
Bonito  
Redondo  
Fresco  
Adorable  
Colorido  
Impresionante

## **MATIZ DE “mi alegría...”**

Feliz  
Brillando  
Iluminado  
Juguetón  
Fascinado  
Yuhu  
Contento  
Espontáneo  
Jubiloso  
Sorpresa  
Lleno de música  
Súper feliz  
Un bailarín  
Perdido en asombro



## OTRAS EMOCIONES con matices...

Honesto

Inspirado

Soñoliento

Interesado

Exhausto

Locuelo

Observador

Intrigado

Confuso

No tímido

Un explorador

Agradecido

Algunas de estas palabras se repitieron decenas de veces, otras solo se escribieron en una o dos ocasiones. Cuanto más arriba en lista (en cada categoría), más veces se repitieron. Siento que es enriquecedor poder ver todas las palabras que se expresaron esa noche para definir cómo se sentían en el *happening* y captar la variedad de emociones que allí se vivieron.

## 2. ¿Has sentido que el tiempo pasaba rápido durante la actividad? Sí / No

Las respuestas a esta pregunta fueron también muy categóricas. Del total de 77 personas, 73 (o sea el 95 % de todos los participantes) dijeron que sí habían sentido que el tiempo pasaba rápido, mientras que sólo 4 dijeron que no. Además, aunque era una pregunta de “sí o no”, algunos escribieron algunas palabras al lado como: “súper rápido”, “muy rápido”, “tan rápido como un segundo”, “lo he pasado genial”...

Cuando he querido indagar sobre este tema con un público de habla hispana, normalmente pregunto si han “perdido la noción del tiempo”. En este caso de habla inglesa y en concreto en el contexto canadiense, Rita Irwin me hizo la sugerencia de enunciar la pregunta de esta forma (si el tiempo “pasaba rápido”) pues allí no era muy común hablar de la “perdida de la noción del tiempo”. De una forma u otra, viene a significar prácticamente lo mismo.

El hecho de que a casi todo el mundo se le pasase la actividad rápido, cuando duró más de una hora, es un dato que considero de gran relevancia. Autores de referencia como el doctor Mihaly Csikszentmihalyi han dedicado décadas a estudiar los aspectos positivos de la experiencia humana como la felicidad y la creatividad. En su famosa obra *Fluir: Una psicología de la felicidad*, Csikszentmihalyi nos describe estos estados de conciencia y nos explica que los “elementos de disfrute” que encierran estas experiencias, nos llevan a un proceso de implicación total con la vida, que él denomina “fluir”. Nos encontramos en un estado de plenitud donde estamos totalmente “metidos” en la actividad y perdemos la noción del tiempo (Csikszentmihalyi, 1996). El conocido Sir Ken Robinson también nos habla del mismo estado donde el tiempo se pasa volando, y nos sentimos plenamente felices y en nuestro lugar. Él lo llama “estar en tu elemento” (Robinson, 2011).

### 3a. ¿Qué aspectos de la actividad has encontrado más interesantes? (Comenta)

“Creatividad”, “baile”, “imágenes”, “música”, “sombras”, “colores”, “texturas”, “movimiento”, “disfraces”, “estudiantes muy creativos”, “¡una fiesta!”... Las respuestas están llenas de gozo, de sorpresa por lo que están viviendo... Se siente al “niño” que disfruta sin restricciones.

En lugar de agrupar las respuestas por categorías como en las anteriores secciones, muestro algunas en el orden en que venían dadas. Su respuesta está en cursiva y mi comentario en gris en la misma línea.

- *Creatividad en los estudiantes.* El mejor condimento en esta actividad.
- *Ser un niño de nuevo / Tener 5 años.* ¡Misión cumplida! éste era el objetivo, “tocar el arte”, hacerlo “con ojos de niño” (Tonucci, 1983).
- *La alegría y la felicidad que ha traído. El estrés se ha olvidado.* Me reconforta sentir con ellos esto: la alegría y felicidad propias del niño, un don que los adultos a menudo olvidamos entre preocupaciones, obligaciones, deberes... Eso que llamamos “vida”...
- *Que podemos ser creativos.* El descubrimiento nos fascina... ¡Podemos ser creativos!
- *Actuar detrás de la pantalla, ser un niño.* Y lo divertido es que podemos hacerlo de una manera tan sencilla... Detrás de una tela blanca, en clave de juego, entre luces y sombras.
- *Ver a todos interactuar.* Hacerlo todos juntos cooperativamente.
- *Ver a otros expresarse.* Ver en los otros esa misma creatividad.
- *Cómo la diferente música cambia el modo en que la gente se movía.* Son los hilos invisibles...
- *La creatividad que ha sacado la actividad.* Se puede palpar...
- *Ver cómo la gente salía con nuevas ideas.* Como niños felices.
- *Lo creativo que uno puede ser cuando está feliz.* Podemos comprobar que la creatividad y la felicidad se dan la mano. El gozo proporciona las endorfinas necesarias para alimentar una mente creativa (Ibarrola, 2013).
- *Qué rápido, y sin palabras, todo el mundo ha entendido y se ha metido en la mentalidad exploradora.* Y esto es así de fácil. No se requieren muchas palabras. El silencio es elocuente cuando el arte y las emociones hablan.
- *Ver cómo todo el mundo se llevaba tan bien.* El mundo, representado en Pearson... aprendiendo a llevarse bien...
- *Cómo la gente dejó de ser tímida, trabajando en equipo, aumentando la creatividad...* experimentando el trabajo en equipo, dejando nuestros miedos...

- *La creatividad, la habilidad de compartir con otros, la diversión, lo artístico...* Desarrollando la habilidad de compartir diversión, creatividad, arte...
- *El baile y cómo bailar detrás de una tela puede ser tan divertido. También cómo la gente se unió.* Descubriendo como niños cosas sencillas.
- *¡El ser capaz de dejarme permiso a hacer algo loco!* “Dándonos permiso” para hacer eso... un poco el “loco”.
- *Música y Danza = perfecto.* Esto que vivimos, esta experiencia creativa es “perfecta”. Y la completa la presencia de la Plástica: la luz, la sombra, el color, casi invisibles... sirviendo de soporte, de escenografía... creando un marco físico a esta experiencia efímera, ancestral...
- *Abstracto-orgánico.* Se trataba de algo vivo, “orgánico”, casi incorpóreo, surreal, de la naturaleza del arte. Un todo de distintas partes, cargadas de una energía afín. Es el arte abstracto visto por los cuatro costados y haciéndose “concreto” en esta experiencia colectiva.
- *Ver pequeños performances de otros y descubrir su identidad en lo que hacían.* A través del juego dramático, de estas pequeñas *performances*, puedes descubrir tu propia identidad y la del otro.
- *Creatividad, todo el mundo abierto.* Todos, en este espacio creativo, estamos protegidos. Y en esta seguridad fluida estamos “en casa”.
- *La conexión y amor que sientes como grupo/familia.* Las emociones más genuinas brotan, se llaman amor, conexión, familia...
- *He visto la progresión de la creatividad. Tomábamos prestadas ideas de los otros de una forma fascinante y preciosa.* En este “caldo nutritivo” la creatividad crece, se comunica, se intercambia de una forma bella.
- *Respeto en la cola.* El respeto es parte del juego, extrapolable en otros contextos.
- *El hecho que la gente era anónima detrás de la sábana nos hizo a todos iguales.* Este “ser anónimos”, es la oportunidad de perder el miedo escénico y de sentirnos en “nuestro elemento”, en perfecta igualdad.
- *La sorpresa.* El factor sorpresa es el ingrediente mágico que cuidamos tan... sigilosamente.
- *El ser niños.* El niño que se sorprende... que está vivo...
- *Salir de mi zona de confort y solo bailar.* Ese adolescente (que “adolescía” de niño) sale de “su zona de confort”... y puede bailar en libertad.
- *Colores.* En este ambiente de “colores” las emociones genuinas se reconocen, se hacen presentes. Las sobras y las luces/colores, “bailan” juntas.
- *La libertad expresada a través de las sombras.* La libertad puede expresarse y es bueno ensayar en estos espacios en los que la expresión está protegida...

- He descubierto el hecho de que algo aparentemente tan simple pueda hacer a la gente (muy diferente y culturalmente diversa) olvidarse de sus problemas y divertirse. Parece que a menudo necesitamos de las emociones más que del aire; es un alimento que nos mantiene vivos. Si nos lo tomáramos en serio, cuidaríamos el “menú”... (Quizá si los planes de educación supieran de todo esto, cuidarían qué nos “comemos” desde el Jardín de Infancia a la Universidad...).

### **3b. ¿Qué aspectos de la actividad has encontrado menos interesantes? (Comenta)**

También quería saber qué era lo menos interesante; los defectos, las cosas que desde su criterio se podían mejorar. Saber si todos conectaron, si durante el *happening* se mantuvo el interés o si alguien se cansó...

Unos cuantos apuntan los aspectos negativos que percibieron. Los incluyo literalmente. Algunos, en esta misma casilla, insisten en subrayar lo positivo. Otros lo dejan en blanco.

- *No, lo único que no había suficiente espacio para tanta gente*
- *Esperar en la línea*
- *Mucha gente en poco espacio*
- *Un poco largo al tener que esperar*
- *Un poco repetitivo*
- *Final algo más aburrido*
- *Gente preocupándose en qué hacer*
- *Agotaron ideas*
- *Música muy fuerte*
- *Alguna canción*
- *Arbitrariedad*
- *Las burbujas*
- *Hacer el cuestionario*

Entre los que insisten en subrayar lo positivo: “Todo ha sido increíble”, “ninguna”, “NADA”, “todo era interesante”, “nada, ha estado súper guay”, “estaba emocionado desde el comienzo hasta el final”, “¡No he encontrado nada menos interesante, aunque no necesitaba el elemento de disfraz para divertirme!”...

Las emociones tienen todos los colores: limpios, brillantes, mezclados, indefinidos, puros... todos forman parte del cuadro colectivo. Estamos en un juego de “luces y sombras”, las sombras también son parte de la realidad si queremos ver el juego completo. Voy tomando nota de cada experiencia para ir mejorándola.

#### 4. A nivel personal: ¿Has encontrado la actividad útil? De ser así, ¿de qué manera?

En las respuestas a esta cuestión encontramos que todos respondieron afirmativamente y que a su vez, dieron claras explicaciones para responder al “cómo / de qué manera” era útil la actividad. Aquí muestro algunas de esas respuestas por las **categorías** que me sugieren.

La actividad es útil porque:

##### a) Libera del estrés

El estrés de los exámenes estaba flotando en el ambiente esos días. A la pregunta 4, contestan con claridad y en primer lugar: “Me ha ayudado a superar el estrés”... Parece que éste, te hace olvidar las cosas buenas, esta maravillosa comunidad...

- *Me sentía triste y estresado por los exámenes y ahora me siento más feliz. Me recordé el por qué estoy aquí y qué maravillosa es esta comunidad.*
- *Estaba muy estresado. Me siento como un artista. A veces me olvido que las artes son sobre todo estas libertades.*
- *Como liberación del estrés: probablemente es el momento más feliz que he vivido en las últimas semanas.*
- *Me ayudó a superar el estrés de los exámenes.*
- *Ha sido una forma fantástica de terminar una semana de exámenes estresantes.*
- *Ha hecho que el estrés y la negatividad se fueran.*
- *Estaba muy estresado y ahora ya no lo estoy.*
- *Es una gran oportunidad para liberar estrés.*
- *Me ha hecho olvidar el estrés que sentía y me ha permitido ser un niño por un rato.*
- *Reducir el estrés, divertirme, ser libre.*
- *Bueno para escapar del estrés de la semana de exámenes.*
- *Desestresante y me he conocido más a mi mismo.*
- *Divertido y desestresante.*
- *Es útil, especialmente para los estudiantes de segundo año para salir del estrés.*

Muchos otros continuaron explicando la misma idea con las mismas palabras o similares: “útil para liberar el estrés”, “me ha liberado del estrés”... La oportunidad de vivir la actividad en este momento les facilitó el relajarse y seguramente estar en mejor disposición de cara a los exámenes. Evidentemente la energía había crecido...

## **b) Genera relajo y ayuda a sentirse mejor**

Ellos confirman que necesitaban algo que les hiciera salir de la tensión. Vemos sus respuestas, nos siguen hablando del peso que llevaban y de la liberación que ahora sienten. Esta actividad ayuda a...

- *Ha sido una forma fantástica para relajarse y sentir la música.*
- *Hoy había tenido un mal día y me ha hecho sentir realmente mejor.*
- *¡Si! ¡Necesitábamos esto!*
- *Ha sido fantástico, estaba estudiando para un examen y esto ha sido reparador.*
- *Ha liberado mi cerebro, he podido olvidarme de todos los deberes que tengo.*
- *Si, me ha hecho pensar en algo más que en el colegio (académico). Me ha relajado y me ha dado energía.*
- *Ha sido divertido, un buen descanso de los estudios.*
- *Si... no he tenido que pensar en deberes ni nada de eso.*
- *Si, me ha ayudado a enfocarme y a divertirme.*

Se repitieron muchas más respuestas que apuntaban a que “les había ayudado a relajarse”... Vemos que divertirse y estar feliz, lejos de ser una nimiedad, una pérdida de tiempo, resulta absolutamente necesario para liberarse y crear un estado de ánimo óptimo y productivo. Parece que ellos lo han experimentado muy claramente.

## **c) Crea un lugar de expresión donde ser felices, soltar inhibiciones...**

Los chicos hablaban de sus limitaciones, sus inhibiciones, sus preocupaciones y ahora celebran el reconocerse “libres”, “energetizados”, “autoexpresivos”, “estar en su elemento”...

Sí... esta actividad...

- *Me permitió dejar mis limitaciones.*
- *Soltar mis inhibiciones.*
- *Tienes que dejar muchas inhibiciones y permitirte ser libre.*
- *Para “dejar ir” y expresarme.*
- *Estoy en mi elemento sin preocupaciones.*
- *Me he sentido tan libre como un niño.*
- *Me hizo concentrarme en el presente y sentirme satisfecho, feliz y joven.*
- *Ha sido muy energetizante y autoexpresivo.*
- *Me ha energetizado.*

- *Me ha hecho sentir feliz, activo y cómodo.*
- *Salir de la zona de confort.*
- *¡¡Sí, necesitamos lugares donde expresarnos!! ¡¡La danza y la música pueden cambiar el mundo!!*

Sin comentarios... Nosotros también lo creemos.

#### **d) Ayuda personalmente a sentirse unido a otros**

Otra de las cosas útiles que subrayan es la unidad, el sentirse incluidos. Vemos cómo actividades de este tipo permiten relacionarse con otros que, aún estando próximos, no se conocían.

Esta actividad... me hace...

- *Sentirme unido con la comunidad.*
- *Me he sentido más unido a la gente y a los amigos.*
- *Muy divertido y unificador.*
- *Ha sido divertido y he trabajado con gente con la que normalmente no hablo mucho.*
- *Estaba ahí con la gente y me sentí muy unido a ellos. El hecho de que detrás del telón tu puedes ser cualquiera... Sentí que todo era posible...*
- *Muy feliz de compartir esta actividad con mis compañeros.*
- *Desestresante y me hace sentir más conectado con la comunidad.*

#### **e) Ayuda a recordar**

También sirve para recordar las cosas importantes, "la belleza", "los sueños"...

- *Sí... Absolutamente, me ha hecho recordar toda la belleza alrededor de mí.*
- *Esta actividad me ha recordado algunos sueños que tenía y sigo teniendo. También el compartir con mi comunidad sentimientos...*
- *Lo académico ha hecho de mí una persona académica. ¡Se me había olvidado mi creatividad!*

La última respuesta la subrayo porque nos invita a una pregunta vital: ¿Este es el precio de lo académico?



## Sintetizando cómo ha sido útil

La repercusión que esta actividad tuvo en los participantes a nivel personal, fue clara. Lo hemos podido observar a través de estas respuestas a la pregunta 4 agrupadas en 5 categorías. Todos los comentarios fueron afirmativos. Por un lado, la actividad les ayudó a **liberarse del estrés y a crear una sensación de relajación y sentimientos positivos**. Es importante recordar que la semana había sido muy ajetreada, y que sobre todo, la semana siguiente era una de las semanas de exámenes más importantes del año y por lo tanto, los alumnos estaban muy estresados porque para muchos esa nota era decisiva para su futuro. Elegir universidad... El hecho de que muchos comentaran este beneficio de la actividad me permite valorarla como muy útil.

Otro aspecto que se repitió era que la actividad **creaba un lugar de expresión donde podían ser felices, soltar inhibiciones...** Esto me parece también muy esclarecedor. Viendo las respuestas y habiendo sido testigo de lo que allí pasó, me confirman que a través del *happening* la gente soltaba sus limitaciones más fácilmente y podían así, expresarse libremente.

El hecho de que **les ayudaba personalmente a sentirse unidos a otros** también es un resultado destacado que trataremos más adelante. La actividad ayudó a algunos a **recordar**, a poner en perspectiva quiénes eran y dónde estaban (pues la vida en un UWC es a menudo muy frenética).

Esta respuesta engloba parte de estos aspectos: “Para relajarte, crear unión con otros y ser creativo con los amigos”.

## 5. A nivel “inter-relacional” ¿Cómo te has sentido trabajando con otros en esta actividad?

A través de esta pregunta quería indagar sobre el efecto de la experiencia en relación con el grupo. Usando diferentes términos y expresiones, las respuestas apuntaron en la misma dirección: Los alumnos se sentían felices, unidos al grupo, contentos de poder conocerse más... A continuación vemos algunas de esas respuestas agrupadas por **categorías**:

### a) Sentimiento de unión – colaboración

Creo que ser “más grande que yo mismo” define ese... “sentirse uno con los otros”. Y esto parece que produce felicidad y emociones muy positivas. Sus respuestas son intensas.

- *He sentido esto profundamente, un sentimiento de emoción que soy más “grande” que yo mismo.*
- *¡Me ha encantado unirme a otros para hacer acciones creativas! Todo el mundo estaba muy emocionado y dispuesto a colaborar.*
- *¡Excelente! Me ha hecho tan feliz hacer esto juntos...*
- *Ha sido fantástico, nuestra acción es internacional.*
- *Me sentí bien, todo el mundo trabajando juntos, era muy bonito.*
- *Une a la gente, divirtiéndonos juntos como comunidad.*
- *Muy útil, la comunidad ha compartido una energía que me ha inspirado.*
- *Trabajo de grupo genial.*
- *Siento que la colaboración ha sido fantástica, el arte es poderoso.*
- *Bailar juntos de la mano.*
- *Genial, la gente ha trabajado muy bien.*
- *Cooperativo, riéndonos todos juntos.*

El concepto de comunidad, mundo unido, colaboración... se aprende y se integra aquí en las mejores condiciones. Vivimos la acción en un ambiente emocional positivo y muy significativo. Esto deja impronta.

### b) Conocerse más entre sí

Para trabajar juntos se precisa “conocerse”...

- *Ha sido fantástico trabajar con esos con los que normalmente no lo hago mucho.*
- *Buena forma de conocer a los que apenas conocía aún .*
- *¡Maravilloso! Te permite ir y divertirte con gente diferente, con los que normalmente no hablas.*
- *Me ha hecho trabajar con otros y ha sido muy divertido.*

### **c) Potencial de la actividad**

La fuerza de la actividad radica en lo que descubrimos, lo que recordamos, lo que aprendemos y cómo lo hacemos.

Descubrimos que juntos somos uno. Y copio literalmente: “Me ha mostrado que podemos trabajar juntos sin importar el país, religión o creencias políticas”. Estamos aprendiendo el objetivo de los UWC...

Y “juntos” no es una entelequia, alguien apunta que “he disfrutado comunicándome físicamente”. Nuestro cuerpo, tan olvidado en la educación, sirve para comunicarse.

Esta experiencia...

- *Ayuda a construir conexiones.*
- *Ha estado muy chulo, he sentido cómo podemos hacer algo creativo juntos.*
- *Me ha mostrado que podemos trabajar juntos sin importar el país, religión o creencias políticas.*
- *He disfrutado comunicándome físicamente.*
- *Es tan fácil interactuar con otros.*
- *Me he dado cuenta que cuando más me divertía era cuando colaboraba con los otros.*
- *Una buena forma de ser creativo.*

También es importante caer en la cuenta, de que: “Cuando más me divertía era cuando colaboraba con los otros”.

Esto tiene todos los colores, para algunos las primeras vueltas aún estaban cargadas de lo personal, del miedo escénico, del sentido del ridículo... “Al principio estaba intentando fanfarronear, pero luego he dejado ir eso”.

Otro menciona su miedo: “Me ha empujado a conectar con nueva gente y a apreciar la comunidad en la que estoy. A ratos me sentí un poco cohibido”.

Cualquiera puede observar el movimiento de las emociones y cómo van cambiando: “Si, al principio para algunos es difícil; pero como dura un buen rato, la timidez desaparece y le da espacio a interactuar más adelante”.

### **d) Genera buenos sentimientos**

Cada uno esta lleno de sentimientos saludables. Esta acción creativa es la oportunidad para expresarlos.

- *Ha sido muy divertido y maravilloso.*
- *Muy genial, todo el mundo ha estado fantástico.*
- *Ha sido divertido colaborar en ideas creativas.*

- *Todo el mundo estaba muy entusiasmado y nos hemos divertido mucho.*
- *Todo el mundo estaba tan feliz.*
- *Me he sentido seguro.*
- *Me ha hecho feliz. ¡Quiero bailar de nuevo!*
- *¡Divertido creando algo genial!*

### **Sintetizando cómo se han sentido trabajando con otros**

Como podemos apreciar en esta muestra de respuestas, los sentimientos personales al realizar el *happening* en grupo (recordemos que había alrededor de cien personas participando a la vez), fueron muy elocuentes. Muchos apuntaron al **sentimiento de unión**, a lo bien que se habían sentido de “hacer esto juntos”, de “conectar con otros”, de haber “colaborado”, de haberse divertido “juntos como comunidad”... Otros también señalaron la oportunidad que el *happening* había creado de **conocerse más entre sí**, incluso con la gente a los que aún no conocían prácticamente (la mitad de los alumnos solo llevaba cuatro meses en el colegio). Me alegra mucho ver que la actividad generó estos sentimientos de unión y la oportunidad de conocerse mejor. Ese es el objetivo principal de los UWC, que elaboro en la siguiente pregunta.

## 6. ¿Pueden este tipo de actividades “grupales-creativas-divertidas” ser útiles para Pearson como comunidad? De ser así, ¿cómo?

Esta pregunta era de vital importancia para mi investigación. Con ella obtendría respuestas concretas sobre el potencial de estas actividades en Pearson. A continuación vemos por **categorías** las respuestas de cómo el *happening* fue útil para unir a la comunidad, crear un espacio de expresión y ayudar a liberarse del estrés.

### a) Para unir a la comunidad

“Unir”, “ser una familia”, “romper barreras de idiomas”, “integrar las diferencias”... ¿Cómo se hace esto?

Una comunidad de alumnos y profesores de más de 80 países distintos tiene que tener unos vínculos muy poderosos para solventar todas las diferencias, los retos... El listón académico es muy alto. El IB es considerablemente más difícil que la media de currículos educativos... y más si tenemos en cuenta que la mayoría de los alumnos lo realiza en un idioma que no es el suyo.

¿Qué puede ayudar a unir a la comunidad? ¿Se puede ver en esta experiencia de convivencia el papel del arte?

Ellos contestan sobre la utilidad de este tipo de actividades para la comunidad:  
Sí...

- *Nos recuerda que somos una gran familia.*
- *Porque la gente conecta de una forma más profunda donde las circunstancias externas no importan.*
- *Te hace sentir genial con el amor y la conexión que tienes con la gente.*
- *Nos ha unido como una familia.*
- *Útil para crear un ambiente lleno de amor-paz-felicidad-creatividad.*
- *Crea “feeling” de comunidad, nos conecta.*
- *Para integración entre grupos, gente, culturas.*
- *Romper barreras de idioma.*
- *Una buena forma de mezclar a la gente independientemente si son cercanos o no.*
- *Sí, más confianza y diversión juntos. Ves a la gente desde otro ángulo.*
- *Crea una buena atmósfera, lo cual es fantástico.*
- *Unir a la gente y abrirse uno mismo.*
- *Como forma de unión durante la “semana de orientación”. [Primera semana del curso cuando llegan los nuevos].*
- *Porque saca a la gente de su “zona de confort”. Es una forma de estar juntos sin lenguaje.*
- *Es un gran desestresante y nos ayuda a conectar a diferentes niveles.*
- *Sí porque a veces la gente se queda atascada en estudiar y pierden la perspectiva.*

Parece que “estar juntos sin lenguaje”, hacer en silencio... es una experiencia nueva. La siguiente respuesta completa el tema: “y nos ayuda a conectar a diferentes niveles”. Aprecian la cualidad de la conexión. Están experimentando que estar unidos es otro matiz más profundo que estar juntos... Esto se aprende en esta comunidad.

## **b) Crear un espacio de expresión creativa**

Explorar de una forma divertida... “salir de nuestras cabezas y meternos en nuestros corazones y cuerpos”... Parece que buscábamos algo importante en este viaje, y... hemos encontrado “el espacio de la creatividad”.

- ¡Sí! Estimula a la gente a ser creativos y también es una forma fantástica de expresión donde no hay barreras de lenguaje.

- ¡Sí! Nos permite explorar las artes de una forma divertida que involucra a una gran parte de la comunidad.

- Tienen la capacidad de despertar al artista en cada uno de nosotros.

- Sí, necesitamos este tipo de actividades a intervalos regulares para salir de nuestras cabezas y meternos en nuestros corazones y cuerpos.

- Sería muy útil si tuviéramos este tipo de actividad en donde poder ser creativos.

¡¡Sí!! Combinación de arte y danza y auto expresión.

El aula de arte es un espacio físico indiscutiblemente necesario. Pero hay un espacio *virtual*, “el espacio de la creatividad”, ese espacio interior que descubrimos aquí; un “medio ambiente” imprescindible si queremos que crezca la semilla de la creatividad, y con ella la cordialidad y la unión.

## **c) Ayudar a liberar el estrés**

Algo ocurre con el estrés que es tan mencionado. En ningún momento les nombré la palabra pero ellos la tienen muy presente.

Siendo conscientes del estrés y su causa... ¿No estamos usando, con estas actividades, un antídoto que equilibra esa presión académica?

Esta actividad... es útil...

- Hay mucho trabajo académico y esta actividad es muy buena para recordarte que eres parte de una comunidad.

- Para deshacerse del estrés en comunidad.

- Sí, para desestresar a la gente miserable (deprimida).

- Sí, nos ayudaría a enfocarnos más en pasar buenos ratos juntos en estos momentos de estrés.

- Construir comunidad, ayuda con el estrés.

- *Sí, totalmente, especialmente al comienzo del año para ayudar a liberar el estrés.*
- *Sí porque a veces vivimos con estrés, entonces esto es bueno para la comunidad.*
- *Es una actividad muy buena para desestresar y para conocer gente.*
- *Libera tensión, une a la gente y además requiere imaginación.*
- *Dejar el estrés, disfrutar juntos.*

### **Sintetizando cómo este tipo de actividades son útiles a la comunidad**

Como podemos ver, una de las respuestas más significativas fue que estas actividades artísticas son **útiles para unir a la comunidad**. Como su propio nombre indica: United World Colleges (Colegios del Mundo Unido) surgió con la idea de “unir a las personas, las naciones y las culturas...” para crear un mundo más pacífico. Para ello beca a gente de tantos países de manera que tengan la oportunidad de vivir durante dos años todos juntos. El hecho de que hayan oportunidades como ésta, en las que puedan trabajar con otros de forma colaborativa (y en este caso también creativa) en un contexto tan multicultural, es algo que considero de mucha utilidad. Dicen estos estudiantes: “Nos recuerda que somos una gran familia”... “Porque la gente conecta de una forma más profunda donde las circunstancias externas no importan”.

Estas actividades, **creando un espacio para la expresión creativa** van en la misma dirección. Con recursos como estos, se rompen las barreras del lenguaje (en una comunidad con alumnos de tantos países), y el arte y la creatividad se convierten en un modo de expresión, una forma de compartir y relacionarse.

La palabra “estrés” salió de nuevo. Es una gran alegría que esta actividad **ayudara a liberar el estrés**. El estar estresados y preocupados casi siempre va en detrimento de la experiencia UWC, de tener tiempo para conocer a otros y aprender fuera del aula. Lo he visto en varias ocasiones y lo he oído en conversaciones y entrevistas en diversos colegios UWC y a exalumnos. Pude experimentar el estrés en carnes propias cuando yo mismo fui alumno del colegio de Hong Kong (que tenía la fama de ser el más duro académicamente). Retomando respuestas que vienen al hilo, dice un alumno: “Sí, porque a veces la gente se queda atascada en estudiar y pierden la perspectiva”. O este otro: “Hay mucho trabajo académico y esta actividad es muy buena para recordarte que eres parte de una comunidad”.

Recojo finalmente esta respuesta de un participante que sintetiza el potencial de la actividad: “¡Muy! ¡Integra, desestresa, une a los que se han distanciado, saca de la timidez a los tímidos, motiva creatividad, compartir, respeto, libera!

## 7. ¿Cuándo has disfrutado la actividad EN GENERAL? ☹️ 0 2 4 15 6 8 10 😊

De las 77 personas que rellenaron el cuestionario, 63 de ellas valoraron su disfrute general como “excelente” (puntuación de 10), 12 personas como “muy bien” (puntuación de 8) y 2 personas como “bien” (puntuación de 6). Nadie la valoró por debajo del “bien”.

Esto significa que el 82 % de los participantes valoró la actividad como “excelente”, 16 % como “muy bien” y 2 % como “bien”. Sin duda, estos datos nos muestran que la actividad tuvo muy buena recepción. Los comentarios realizados en las preguntas que acabamos de analizar también son muy elocuentes. La actividad tuvo una repercusión positiva en los participantes tanto individualmente como en el grupo.



## **8. Por favor, siéntete libre de expresar cualquier cosa que quieras compartir.**

En esta último ítem de la entrevista se dejaba espacio por si los participantes querían añadir cualquier comentario que no se incluyera en las preguntas anteriores del cuestionario. La gran mayoría de los que lo rellenaron, aprovechó la oportunidad para manifestar su agradecimiento por haber compartido la actividad con ellos y para expresar unas últimas emociones.

El agradecimiento es una faceta humana. Tantos agradecimientos te dan energía... y ¿por qué no? satisfacción. Comparto algunos (aunque en parte los considero un mensaje personal), pues me parecen emociones auténticas que yo también viví con ellos y se lo agradezco. Con ellos aprendo que el arte, esta forma de arte, llega al sitio, al corazón, y desde allí recordamos que todos somos artistas genuinos.

- *Gracias por traer la felicidad a nuestro campus en un momento tan estresante.*
- *Gracias por traer esto Fernando.*
- *Muchísimas gracias. Esta hora ha hecho que todo sea mejor. Mucho respeto y amor para ti.*
- *¡Larga vida a este muchacho Fernando y su actividad artística sorpresa! Va a ayudarnos mucho aquí para UNIR.*
- *¡Gracias Fernando! Ha sido divertido y creo que lo vamos a volver a hacer en el futuro 😊 [y dibuja un corazón]*
- *Me gustaría decirte gracias por dejar que esta experiencia sea la mejor que he tenido nunca.*
- *Gracias por este regalo. 😊*
- *¡¡¡Muchísimas gracias!!!*
- *¡Me encantó! Muchas gracias por traer esto a Pearson. Gente como tú hace del mundo un lugar mejor. Fue un gusto trabajar contigo. 😊*
- *¡¡Quiero agradecerte por hacer esto!! ¡Eres fantástico!*
- *¡¡Muchas gracias, ha sido fantástico!! 😊*
- *Gracias por compartir este arte.*
- *Te deseo lo mejor con tu tesis. Has estado haciendo un trabajo fantástico. La gente como tú que es apasionada y trabajadora me inspira. 😊 Y la inspiración es extremadamente valiosa para mi como artista.*
- *La genialidad de la mente que se inventó esto no tiene límites. ¡¡¡Gracias!!!*
- *Gracias por esta maravillosa actividad.*
- *¡Gracias me ha encantado!*
- *Gracias ha sido muy divertido.*
- *Idea fantástica, ¡sigue haciendo esto! ¡Gracias! 😊*



## Repetición de la actividad en los años siguientes

Sabía que la experiencia había dejado el regusto y el deseo de repetir. Para facilitarles les dejé los medios: telón blanco, unas diapositivas de muestra y unos materiales para realizar otras nuevas... Ellos mismos, sin ninguna sugerencia o incentivo por mi parte, retomaron la actividad el curso siguiente para compartirla con los nuevos estudiantes. Y de nuevo, dos cursos después.

Me escribieron por primera vez en septiembre del 2015 para decirme que iban a realizar la actividad como parte del “UWC Day”. La iniciativa partía de varios alumnos de segundo año (que habían realizado la actividad conmigo el curso anterior) y de una de las educadoras. Con unas simples recomendaciones que les hice por email pudieron realizar la actividad perfectamente.

A continuación muestro brevemente el *happening* en estas dos ocasiones:

### Curso 2015 - 2016. “UWC Day” (21 septiembre 2015)

Coincidiendo con el “Día Internacional de la Paz” proclamado por las Naciones Unidas, el 21 de septiembre se celebra también todos los años el “UWC Day” (Día de los United World Colleges). Este día cada colegio realiza actividades, eventos y proyectos. También lo hacen muchos Comités Nacionales UWC y grupos de exalumnos.

Me alegró que para clausurar un día tan especial, Pearson College eligiera como “colofón” el *happening de sombras*.

Esta es una de las fotos de aquel día:





Cantu Bautista, S. (2015). [*Cuando las raquetas suenan y los bomberos bailan a ciegas*]. Fotografía digital independiente.

Esa misma noche, nada más realizar y desmontar todo el *happening*, Anamaría, la educadora de Pearson que había estado involucrada en llevar a cabo la actividad junto al grupo de alumnos, me escribía un email con la impresión reciente de lo que acababan de vivir:

Éxito total!!

Lo hicimos!

Quedó fantástico!

Los muchachos pasaron felices bailando y disfrazándose durante una hora !

Gozaron taaaanto!

Te cuento mas mañana porque estoy muuuuy cansada.

Te agradezco tanto ese regalo tan hermoso que nos dejaste en el colegio.

Nos saca de todo el estrés, nos invita poco a poco a ir soltándonos de tanto limite corporal y pasar de la timidez a la libertad del pensamiento con el movimiento.

Nos pone a pensar durante el momento de la fila... hasta concebir algo individual o en pareja o en grupo o colectivo. A crear rapidito alguna locura de baile o de caminado o de historia... Es como estar al frente de un espejo en el que nos vamos viendo evolucionar entre la rigidez del yo "serio", "maduro", y la flexibilidad del yo "niño" "libre", gozón!

Mañana te cuento más y te mando fotos!

Abrazo MUY agradecido

Espero que las fotos y el video que sacaron sean maravillosos ,

**Anamaría Gómez Upegui**

Pearson United World College of the Pacific  
650 Pearson College Dr. Victoria B.C. V9C 4H7

(Comunicación personal, 21/9/2015)

## Curso 2016 - 2017. Día Especial “Coming to your full senses” (Ilegando a la totalidad de tus sentidos) (6 febrero 2017).

A finales de enero de 2017 volví a recibir un email del Pearson College. Anamaría, la educadora que estuvo involucrada la última vez, me presentaba a 2 alumnos, Alí e Ilana, que querían realizar la actividad unos días después. Ellos habían vivido el *happening* el año anterior coordinado por los segundos años y se sentían dispuestos a trasmitirlo. Anamaría nos quería presentar para que les diese algunos consejos para que fuera bien la actividad. Ella estaba en Colombia, yo en España y Ali e Ilana en Canadá, pero nos pudimos coordinar con facilidad.

Hola querido Fernando,

Te presento dos estudiantes que desean hacer la Actividad de las Sombras.

Desafortunadamente yo estoy en Colombia y no podré acompañarlos. Así que los pongo en contacto para que puedas compartir tu idea, valores, misión y cómo realizarla.

Alí, Ilana,

Tengo el enorrrrme placer de ponerlos en comunicación con Fernando Pérez Martín, ex alumno UWC, quien nos dejó como herencia la Actividad de las Sombras hace casi 3 años, con la cual se goza mucho!

El material que Fernando dejó lo tiene Benoît. Lo que les falta es pedirle a Max que les preste el proyector.

Esa actividad la hemos hecho en la cafetería, todas las mesas y sillas se van hacia donde están los tableros. Todo queda libre para colgar de las barras del techo la gran sabana, dividiendo la sala en dos. Cerca de donde está la mesa con el café y las tazas, al lado de la ventana que da al horno del pan afuera, se pone una mesa con el proyector y la música y todos las diapositivas que pueden servir para crear los efectos de color, movimiento textura y eso se proyecta en la tela. Esa parte se las explicará Fernando.

Les deseo a todos mucha alegría al compartir esta maravillosa experiencia!

Un fuerte abrazo!

Alí, this is for you, to practice your beautiful Spanish!

Éxito en este proyecto!

Los quiere

**Anamaría Gómez Upegui**

Pearson United World College of the Pacific

650 Pearson College Dr. Victoria B.C. V9C 4H7

(Comunicación personal, 31/1/2017)

A continuación vemos dos de las fotos del *happening* del 6 de febrero de 2017:

Página siguiente: Villanueva Carrión, I. (2017). [*Amor a lo afro*]. Fotografía digital independiente.

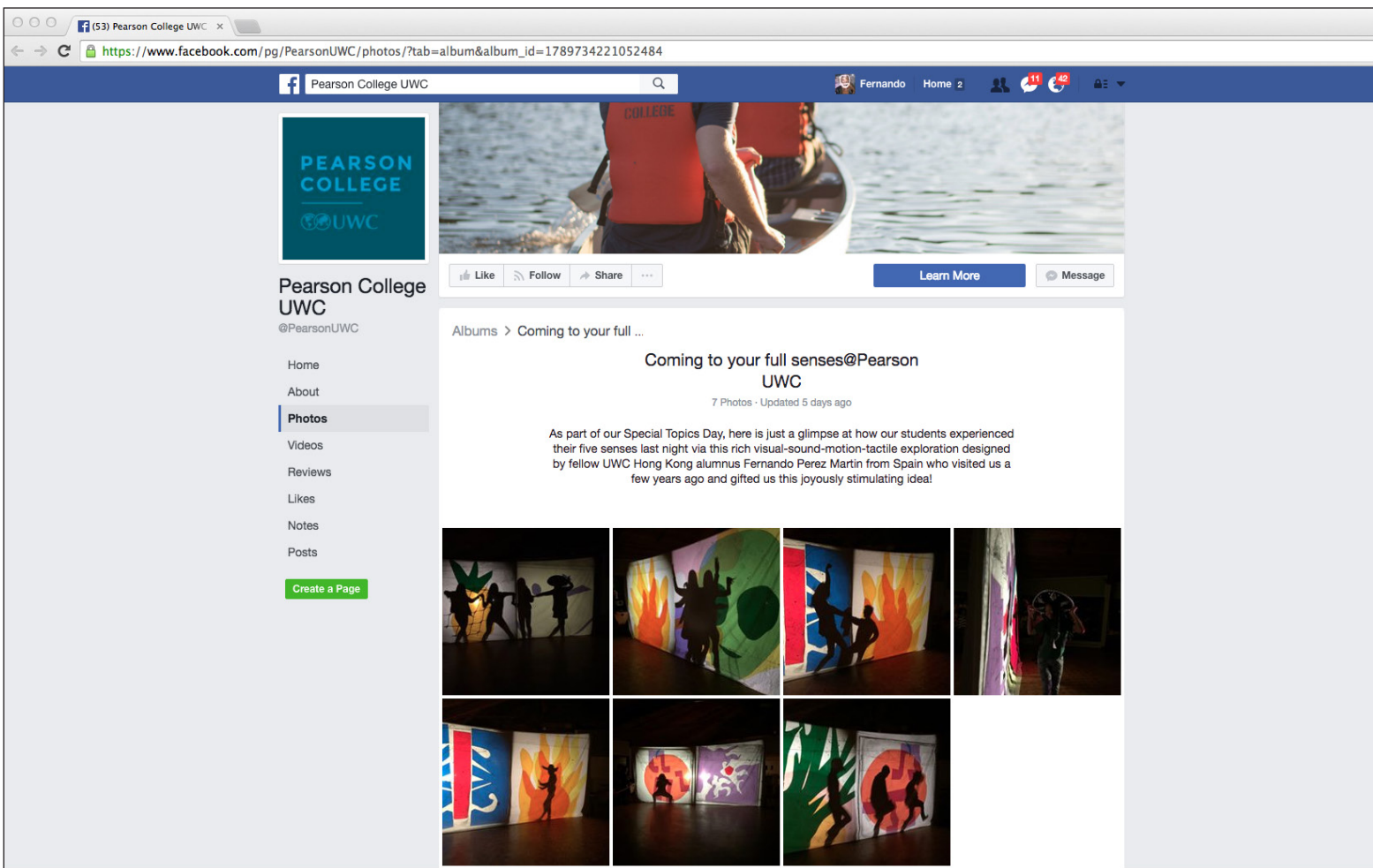
Dos páginas después: Villanueva Carrión, I. (2017). [*Movimiento en azul*]. Fotografía digital independiente.







La repercusión de la actividad apareció en las redes sociales de Pearson College como *Facebook* y *Twitter*. A las pocas horas del evento ya habían subido fotos y un vídeo.



PEARSON COLLEGE UWC

Like Follow Share ... Learn More Message

Albums > Coming to your full ...

**Coming to your full senses@Pearson UWC**  
7 Photos · Updated 5 days ago

As part of our Special Topics Day, here is just a glimpse at how our students experienced their five senses last night via this rich visual-sound-motion-tactile exploration designed by fellow UWC Hong Kong alumnus Fernando Perez Martin from Spain who visited us a few years ago and gifted us this joyously stimulating idea!

### **Coming to your full senses@Pearson UWC (Llegando a la totalidad de tus sentidos)**

Como parte de nuestro Día Temático Especial, aquí un vistazo de cómo nuestros estudiantes experimentaron sus cinco sentidos anoche a través de esta rica exploración visual-sonora-dinámica-táctil diseñada por un colega exalumno del UWC de Hong Kong Fernando Pérez Martín de España, quien nos visitó hace unos años y nos regaló esta gozosa y estimulante idea.

## Cómo explicaba Ilana en un email personal días después:

El baile de sombras estuvo increíble! Lo organizamos entre Lauren (Costa Rica), Ali (Siria) y yo. Para el próximo año les dejamos a tres primeros años la oportunidad de organizarlo: Charles (Quebec), Heather (Canada) e Ivonne (México). Fue mucha gente y a pesar de que al final quedaban pocos, nos la seguimos pasando muy bien. En total duro una hora. Las diapositivas quedaron muy bien y ya las guardamos para que el próximo año se puedan volver a usar. Te adjunto algunas fotos. Si quieres más me avisas. Perdón por adjuntártelas como archivo en la nube pero de la otra forma nada más me dejaba enviarte 5. La última es una fotos de los tres organizadores segundos años y los tres primeros años que nos ayudaron y que el próximo año lo estarán haciendo. Saludos y muchas gracias por haber introducido esta bonita tradición a Pearson,  
Ilana

(Comunicación personal, 8/2/2017)

Ahora el *happening de sombras* se está convirtiendo en un “pass down”. Los alumnos que han coordinado la actividad este año 2017, me dijeron que ya tenían sucesores para el próximo año y me mandaron una foto de ellos con los que toman el relevo.

En el UWC de Hong Kong, donde coordiné este mismo *happening* en el año 2010, lo volvieron a repetir de “motu proprio” al año siguiente (después de ponerse en contacto conmigo para recordarles las indicaciones de cómo hacerlo). En el UWC de Holanda lo hemos repetido con alumnos de diversas etapas, profesores y empleados en 5 ocasiones (entre 2012 y 2014). En el UWC short course (curso corto) *Action x Peace* en Madrid en el 2015 se volvió a hacer la actividad de nuevo, tras haberla experimentado conmigo el año anterior en el curso *Action x Change* en Alcalá de Henares.



## 4.2 Indagaciones Paralelas



**4.2.1 Intervención artística grupal en UWC Maastricht  
(Holanda): *Happening de Luz Negra***





## Descripción de la actividad, objetivos, justificación y antecedentes

Durante el curso 2013-2014 realicé tres estancias en el UWC Maastricht en Holanda con el fin de llevar a cabo el trabajo de campo para indagar sobre los aspectos artísticos y creativos en los UWC. Este centro me interesaba particularmente porque era el más nuevo de todos los colegios del movimiento hasta la fecha (en contraposición a Atlantic College y a Pearson College que eran los más antiguos), y porque ya había establecido una relación a través de dos visitas previas, estando así relativamente familiarizado e integrado en el colegio.

En este centro había realizado el *happening* de sombras en diversas ocasiones (con los alumnos de bachillerato, alumnos más jóvenes y con los profesores y empleados), así como unos talleres de expresión corporal. En esta ocasión quería hacer algo diferente.

La idea empezó a tomar forma en octubre de 2013 cuando conocí a Tian Bersey en Londres. En aquel entonces trabajaba en la Oficina Internacional de los UWC pero en los siguientes meses se mudaría a Holanda para trabajar en el UWC Maastricht como *Director of Student Life and Experiential Education* (Directora de Vida Estudiantil y Educación Experiencial).

Pensamos que durante mi visita en abril en el centro holandés, sería interesante realizar una actividad artística de despedida para los alumnos de segundo año que se graduarían unas semanas después. Tras barajar diferentes opciones decidimos hacer un *happening* que incluyese aspectos lúdicos, reflexivos y de unión entre los compañeros. Además, el fruto de esa experiencia *happening* tendría como resultado una “huella física” (un cuadro de gran formato) que quedaría en el colegio como huella del paso de la “Promoción del 2014”.

Los dos objetivos de la actividad eran; por un lado crear un espacio artístico y emotivo que sirviera a los alumnos de segundo año como momento de conexión, distensión y reflexión sobre sus dos años vividos en el colegio, y por otro lado, medir la repercusión de esta actividad artística en los participantes de cara a esta investigación.

La actividad tendría lugar en un momento muy especial para los estudiantes. Sus dos intensos años en el colegio estaban a punto de terminar. Este evento sería la última actividad que realizarían juntos antes de los exámenes finales, que comenzaban tres semanas después. Y tras éstos, se graduarían y se despedirían de todos los amigos con los que habían vivido durante esos años tantas experiencias.

Este *happening* ya lo había realizado con anterioridad en diversos contextos en España y en Bélgica, pero nunca lo había realizado en un UWC, ni había investigado el impacto de éste en los participantes.

Como ya hemos nombrado, fue Allan Kaprow quien primero dio nombre a este tipo de actividades artísticas multidisciplinares y participativas en 1965, llamándolas *happenings*. La propia naturaleza activa y colaborativa del *happening*, tan acorde con el contexto investigado, era la mejor opción para indagar sobre los efectos de las artes y la creatividad en estos colegios.

En esta ocasión, el *happening* también incluiría aspectos corporales y plásticos, acompañados de la música.

**MATERIALS: GROUP ARTISTIC ACTIVITY 2º YEARS (PAINTING)**

NIKKI ✓ "Black light" paint (Nikki: yellow, orange, green, blue. 25€ each/litre)

MAC ✓ "Black light" lights!! (4 structures, 4 tubes, cables, plugs)

ANT/NIC ✓ Big white cloth (around 4 x 3 meters)

ANT/NIC ✓ Wooden art frames (6 of 1 x 1 meters each) LATER (+20€)

ANT/NIC ✓ Paint (acrylic - water based: One of main colors) ACTION

MAC ✓ Plastic cups ✓ (100)

MAC ✓ Kitchen paper and wet napkins ✓

ME? ✓ Sugar, flour, spices, coffee, chocolate, (ash, sand)

ANT/NIC ✓ Wax crayons ACTION

- Plastic sheets??

✓ BUY SOME THICK BRUSHES

ANT/NIC ✓ Borrow: brushes?? (or buy), scissors, color pens, pencils, buckets (water)

- Borrow: Stands?? (only have a look)

PETER VAN SINKEL

Perez-Martin, F. (2016). *Lista de materiales*. Apuntes del autor.

Pliego siguiente: Perez-Martin, F. (2016). *Montando el happening en Holanda*. Fotocollage compuesto por dos fotografías digitales anónimas (izquierda), dos de Robert Hakobyan (arriba centro y derecha centro), una del autor (segunda empezando por arriba izquierda) y cuatro de Hong Hi Jiang.

## Preparativos y montaje

Durante los meses previos estuve en contacto por email y por *Skype* con Tian (quien ya estaba trabajando en el UWC Maastricht) para ir solucionando toda la logística de la actividad.

Pudiera parecer exhaustiva la descripción de los antecedentes, el diseño pormenorizado de los preparativos, esta lista detallada de materiales, la narración visual del *happening* paso a paso... Pero nada es por azar, quiero darle toda la importancia que tiene y mostrar el proceso completo, porque en cada paso había intención. La intención definía el acto. La experiencia vivida en común daba cuerpo y sentido al mundo emocional que allí se expresaba. El resultado final sólo sería la huella de lo vivido. El proceso y todo lo experimentado formarían parte de nuestra experiencia y nuestros recuerdos.

Una vez llegado al colegio a comienzos de abril nos pusimos manos a la obra. Lo primero que hicimos fue comprar los materiales en diferentes tiendas:

- Pintura para luz negra: Amarillo, naranja, verde, azul (un litro de cada color).
- Luz negra (4 estructuras, 4 tubos de neón (+ 2 de repuesto), cables y enchufes).
- Tela blanca grande (5 x 3 metros).
- Maderas para realizar los bastidores (hicimos 6 unidades de 1 x 1 metros cada una).
- Pintura acrílica de diferentes colores.
- Vasos de plástico.
- Papel de cocina y toallitas húmedas.
- Azúcar, harina, especias, café y chocolate en polvo.
- Ceras de colores y rotuladores.
- Plásticos "cubre todo".
- Brochas gordas.

También pedimos prestado al colegio más brochas y pinceles de diferentes tamaños, tijeras, lápices de colores y bolígrafos, cubos de plástico... Y recolectamos otros materiales como cenizas y arena. La pintura especial y los tubos de luz negra los tuvimos que pedir por correo y esperar a que llegasen porque en Maastricht no pudimos localizarlos.

Con la ayuda de Richard, un empleado del colegio, pudimos montar los soportes de las luces e instalarlos en el techo de la sala en donde íbamos a realizar la actividad. El 14 de abril me reuní con el grupo de alumnos de primero que iban a ayudarme a llevar a cabo la actividad al día siguiente con los alumnos de segundo, para preparar toda la logística. Cada uno era de un país diferente: Kenia, Francia, Turquía, México, Bolivia, Armenia y China, y fue un placer contar con su buena disposición.

El martes 15 quedamos a las 15:30 h. para preparar todo en la sala. Quitamos las mesas y sillas, barrimos el suelo, preparamos la tela, el equipo de sonido y las cámaras, y todos los materiales: cubos con agua para limpiarnos, pinturas, pinceles, etc.







Van der Grinten  
HOLLAND  
BLEISWIJK  
acrylic







## El happening

### Calentando motores

El momento había llegado y teníamos todo preparado. Después de cenar fueron llegando los estudiantes de segundo año vestidos con ropa cómoda como les habíamos pedido. No sabían nada de la actividad y estaban muy expectantes. El factor sorpresa (como en el caso del *happening* de sombras) era esencial. Hicimos que esperasen fuera del aula hasta que llegasen todos los que participarían en la actividad, y mientras se fueron quitando los zapatos y poniéndose los calcetines como estaba previsto en esta sorpresa...

Aparecieron todos los alumnos de segundo año residentes en el colegio, 58 en total. Mientras esperábamos, una de las alumnas de primero apuntó los países de los que provenían [foto página anterior]: Rusia, Líbano, Siria, Alemania, Armenia, Afganistán, Guatemala, Hong Kong, Canadá, Venezuela, Israel, Portugal, Curazao, Palestina, Turquía, Bulgaria, Holanda, Omán, Bélgica, Jordania, Dinamarca, Irán, Egipto, República Checa, Pakistán, Luxemburgo, Kenia, Indonesia, Filipinas, Japón, Lituania, Bangladesh, Italia, Irak, Somalia, Brasil, China, México, Bolivia, Francia, India, Marruecos, Congo, Reino Unido, Nigeria...

Cuando ya estábamos todos listos, empezamos la actividad “calentando motores”. Al igual que en el *happening* de sombras en Pearson College, iniciamos con la dinámica de “desnudarnos de los años que nos sobran”. Sólo los “niños” (jóvenes en “clave de niño” de menos de 5 años) podrían entrar en la sala. Con un juego dramático nos quitamos años y los tiramos fuera del edificio. Los alumnos se alegraron de quietarse ese “peso de encima”, como si con los años se quitasen también las preocupaciones que sentían con el eminente fin de su experiencia en UWC Maastricht. Ya estábamos listos para comenzar.

Hicimos una “línea - tren” y cuando sonó la música con buen volumen, entramos al son de una canción alegre. Luego seguimos en esta dinámica lúdica con un baile para continuar soltándonos y poniéndonos en disposición...

### La actividad en imágenes

A continuación podemos ver a través de las fotografías (y algún breve texto) cómo se vivió este *happening* artístico participativo aquella noche. Durante toda la actividad estuvieron sonando las canciones más significativas y emotivas de sus dos años de experiencia en el colegio.

Pliego anterior: Perez-Martin, F. (2014). *Preparando los colores*. Fotografía digital independiente.

Página anterior: Perez-Martin, F. (2014). *Calentando motores en Maastricht*. Fotografía digital independiente.





Este pliego: Perez-Martin, F. (2016). *Inicio del viaje*.  
Serie compuesta por ocho fotografías digitales de Hong Hi Jiang.





Este pliego: Perez-Martin, F. (2016). *Llegando y a bailar*.  
Par fotográfico compuesto por dos fotografías digitales de Hong Hi Jiang.



La actividad comenzaba dejando nuestra “huella” en el lienzo por parejas. Una estudiante que cumplía años ese día fue la primera...



Este pliego: Perez-Martin, F. (2016). *Primera huellas*.  
Fotoensayo compuesto por dos fotografías digitales de Hong Hi Jiang.

Jian, H. H. (2014). [*Añadiendo más huellas*].  
Fotografía digital independiente.











Y se fueron añadiendo y solapando los *cuerpos-siluetas* de todos...

Luego empezamos a escribir recuerdos bonitos de los dos años en el colegio, reflexiones y deseos para el futuro...

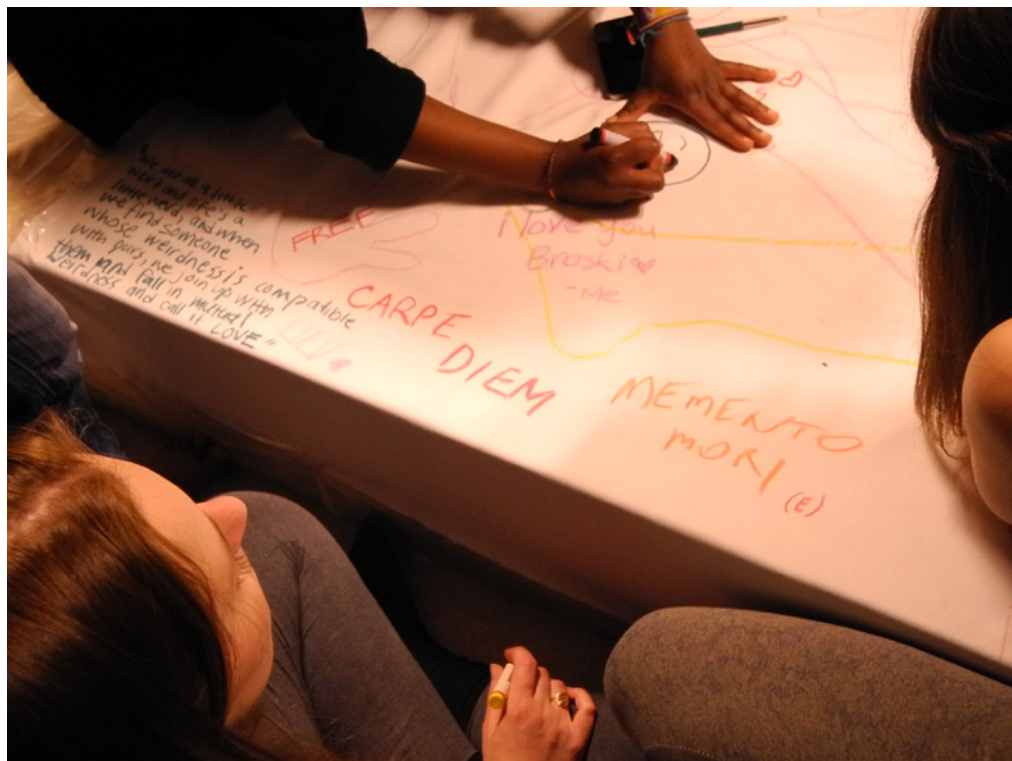
Perez-Martin, F. (2014). *Solapando nuestras huellas*.  
Fotografía digital independiente.



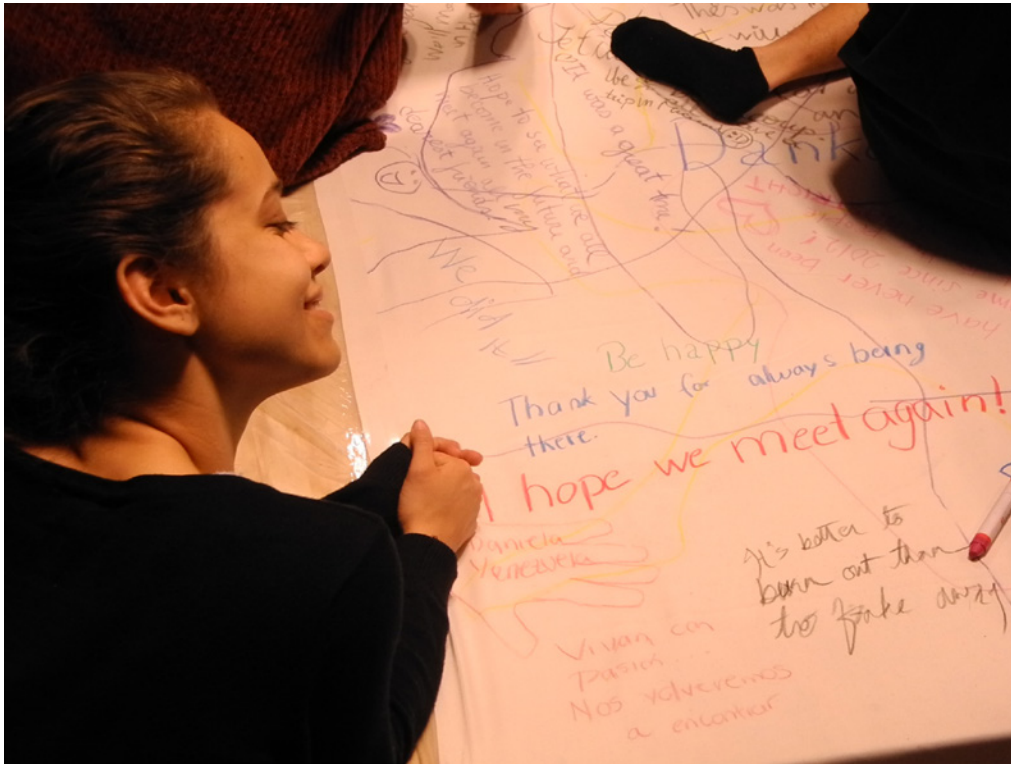


Este pliego: Perez-Martin, F. (2016). *Escribiendo recuerdos y deseos de futuro*.  
Par fotográfico compuesto por dos fotografías digitales de Hong Hi Jiang.





Este pliego: Perez-Martin, F. (2016). *Reflexionando juntos*.  
Fotoensayo compuesto por tres fotografías digitales de Hong Hi Jiang.







Este pliego: Perez-Martin, F. (2016). *Momentos de alegría y nostalgia*. Fotoensayo compuesto por tres fotografías digitales de Hong Hi Jiang.

Pliego siguiente: Jian, H. H. (2014). [*Perspectiva grupal 1*]. Fotografía digital independiente.









Luego estrenamos las pinturas para continuar con el cuadro... reflexionando con palabras, dibujos y manchas de color. La alumna que cumplía años también inició...

Perez-Martin, F. (2014). *Empezamos con las pinturas*.  
Fotografía digital independiente.





Este pliego: Perez-Martin, F. (2016). *Dando color*.  
Fotoensayo compuesto por dos fotografías digitales del autor.







Este pliego: Perez-Martin, F. (2016). *Adentrándonos en el lienzo*.  
Serie compuesta por tres fotografías digitales de Hong Hi Jiang.





Perez-Martin, F. (2014). *Trabajo de equipo*.  
Fotografía digital independiente.

Perez-Martin, F. (2014). *Mentiéndose en la obra*.  
Fotografía digital independiente.









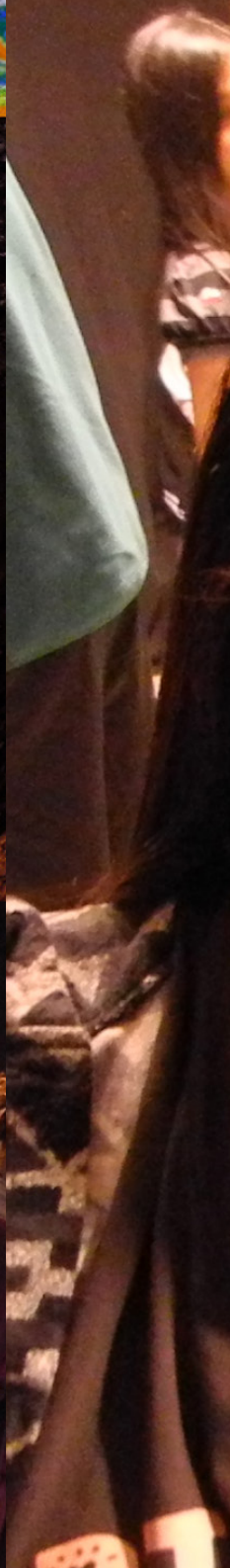
Este pliego: Perez-Martin, F. (2016). *Metidos en el tema*.  
Par fotográfico compuesto por dos fotografías digitales del autor.

Pliego siguiente: Jian, H. H. (2014). [*Perspectiva grupal 2*]. Fotografía digital independiente.



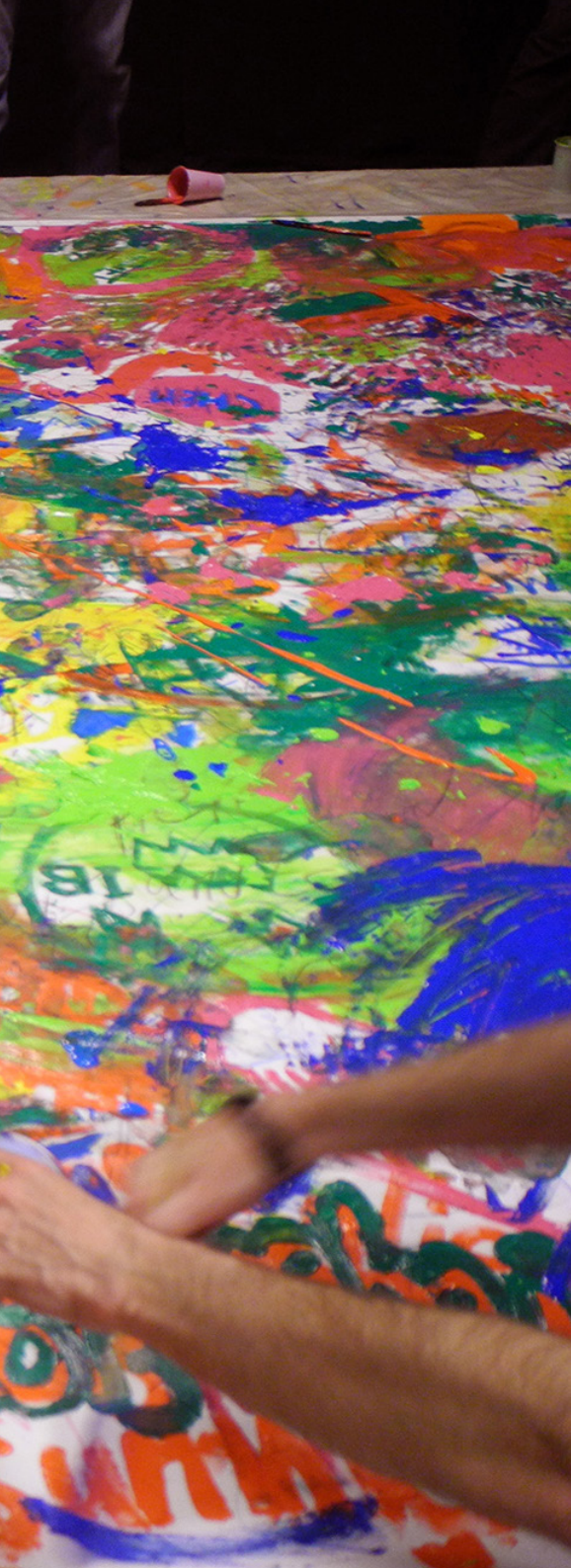












Pliego anterior: Perez-Martin, F. (2016). *Caras del happening*.  
Fotocollage compuesto por cuatro fotografías digitales de Hong Hi Jiang.

Una vez añadidos los colores, y cubriendo en parte las reflexiones y los deseos con la pintura... agregamos texturas, olor y simbolismo a la obra:

- **Café y chocolate** en polvo para la amistad.
- **Azúcar** que endulza la vida.
- **Harina** que nos alimenta.
- **Especias** (canela, curry...) que hacen la vida interesante y diversa.
- **Arena** del colegio que ha sido nuestro hogar.

También añadimos la otra cara de la realidad:

- **Cenizas...** las cosas que no nos gustan de este mundo y queremos cambiar: el dolor, las guerras, las injusticias...





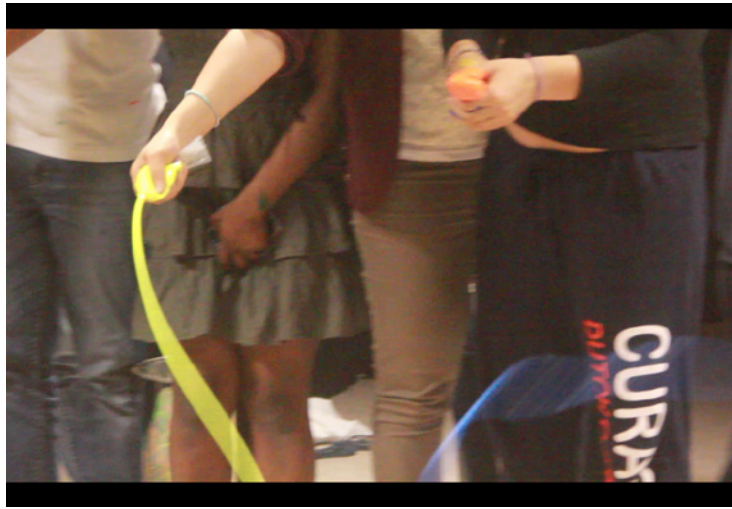
Este pliego: Perez-Martin, F. (2016). *Olores y sabores*.  
Fotoensayo compuesto por dos fotografías digitales de Hong Hi Jiang.

Pliego siguiente: Jian, H. H. (2014). [*Perspectiva grupal 3*]. Fotografía digital independiente.











En este ambiente sensorial lleno de olores a café, chocolate, canela, curri... volvimos a añadir colores puros al lienzo.

En esta ocasión eran colores especiales, pero ellos no lo sabían...

Este pliego: Perez-Martin, F. (2016). *Chorreteando*. Serie compuesta por nueve fotogramas de vídeo de Kamau Wainaina y una cita visual literal de Jackson Pollock trabajando (1940's).











Tras terminar de añadir los colores nos sentamos cómodamente alrededor de la obra, les invitamos a relajarse mientras apagábamos las luces y pusimos una música suave que les era familiar. Iban a escuchar un cuento, una narración metafórica que haría referencia a sus dos años en el colegio... Una de las alumnas colaboradoras de primer año leyó el cuento con una entonación bonita y emotiva...

Pliego anterior: Perez-Martin, F. (2014). *Huellas, deseos, reflexiones, colores y olores*.  
Fotografía digital independiente.

Jian, H. H. (2014). [*Antes del cuento*].  
Fotografía digital independiente.

Pliego siguiente: Jian, H. H. (2014). [*Durante la narración*].  
Fotografía digital independiente.

Dos pliegos después: Jian, H. H. (2014). [*La sorpresa*].  
Fotografía digital independiente.





Érase una vez... un grupo de artistas que se reunieron para crear la obra más hermosa. Los jóvenes artistas habían olvidado su edad... Habían entrado en el Espacio Artístico, el espacio donde viven los verdaderos artistas, los niños... Ahora todo era posible... Primero prepararon el lienzo juntos... Dejaron sus huellas y escribieron sus deseos para el futuro... Más tarde, con colores, pintaron sus sueños y proyectos. Todo fue fácil y divertido... El trabajo de arte tenía que ser especial, por lo que decidieron utilizar materiales simbólicos que hablaban de la amistad, el cuidado, el cariño; las especias traían los sabores de las emociones, los sentidos, la alegría de vivir... También dieron vida al otro lado de la realidad: el dolor, las guerras y las injusticias, la tristeza y el miedo... Al traerlos a la vida comenzaron a cuarlos... Posteriormente, utilizaron colores puros para dar a la obra otra dimensión:

- Verde para la esperanza...
- Amarillo para la luz...
- Naranja para la acción...
- Azul para la paz en este planeta azul...
- Negro para lo misterioso y lo desconocido del Universo...

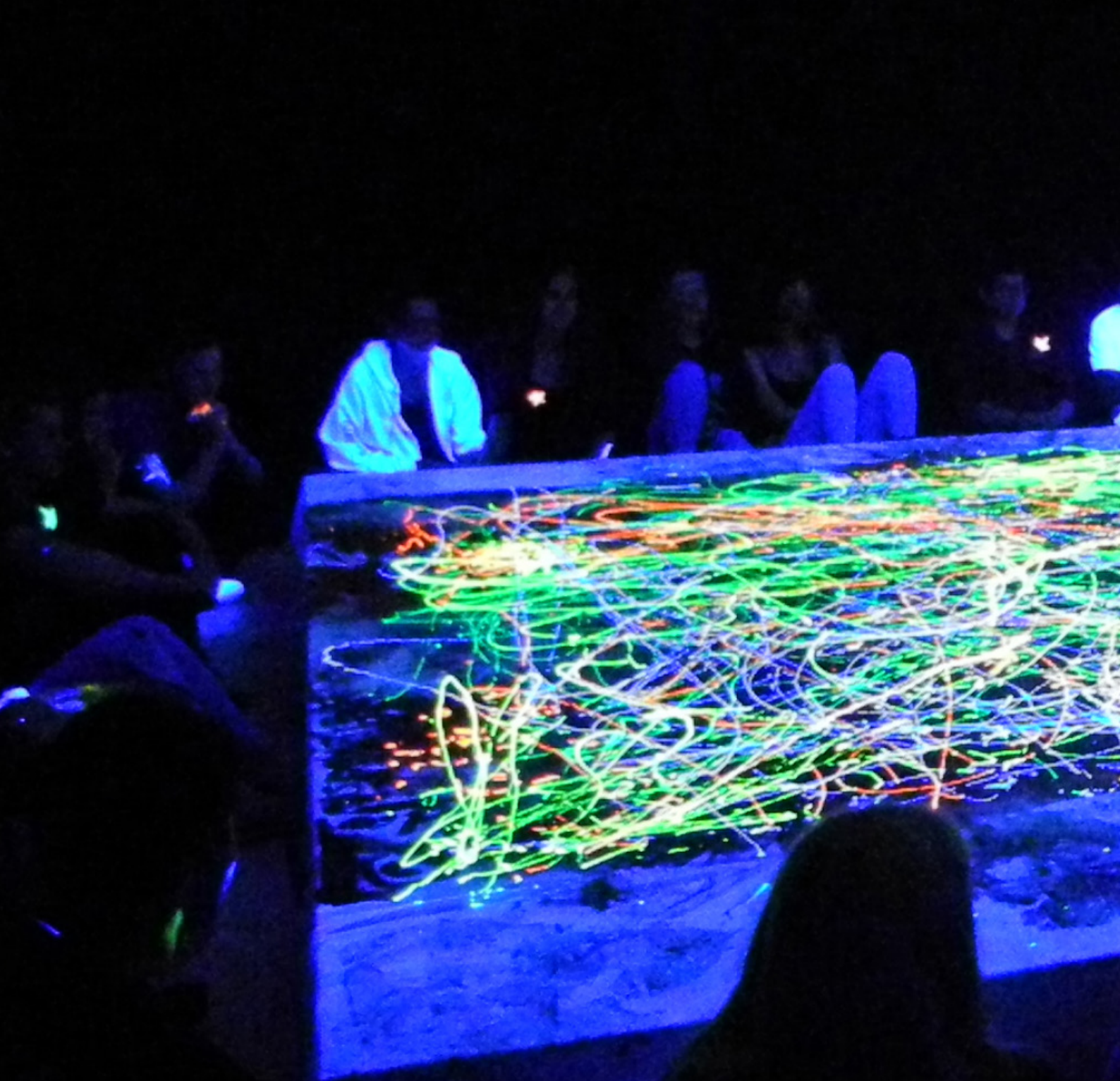
Después del trabajo, los niños se reunieron alrededor de su pintura oyendo música agradable con los ojos cerrados mientras se relajaban escuchando esta historia... Este viaje artístico fue similar al viaje que hicieron hace dos años cuando “los mismos niños” llegaron al UWC Maastricht... Estaban curiosos, emocionados, abiertos a una experiencia totalmente nueva que iban a vivir. El lienzo estaba en blanco y tenían dos años para llenarlo de hermosas historias...

En las primeras semanas todo fue muy agitado y nuevo. De repente se encontraron viviendo en una casa con gente de todo el mundo... Una palabra no podría describir las historias que vivieron: noches en la residencia de estudiantes y conversaciones de medianoche, ensayos de TOK y entregas infinitas, momentos de relax bajo el sol, su antigua sala de televisión o aquellos viajes a Albert Heijn para rellenar las reservas de comida. Pronto cruzaron las puertas de UWC como “segundos años”, recordaron su último verano, su año pasado, su primera vez en una bicicleta o el primer día que vieron la nieve, sus numerosas salidas a la cafetería Lezzet y esas noches perezosas en el parque de los cañones.

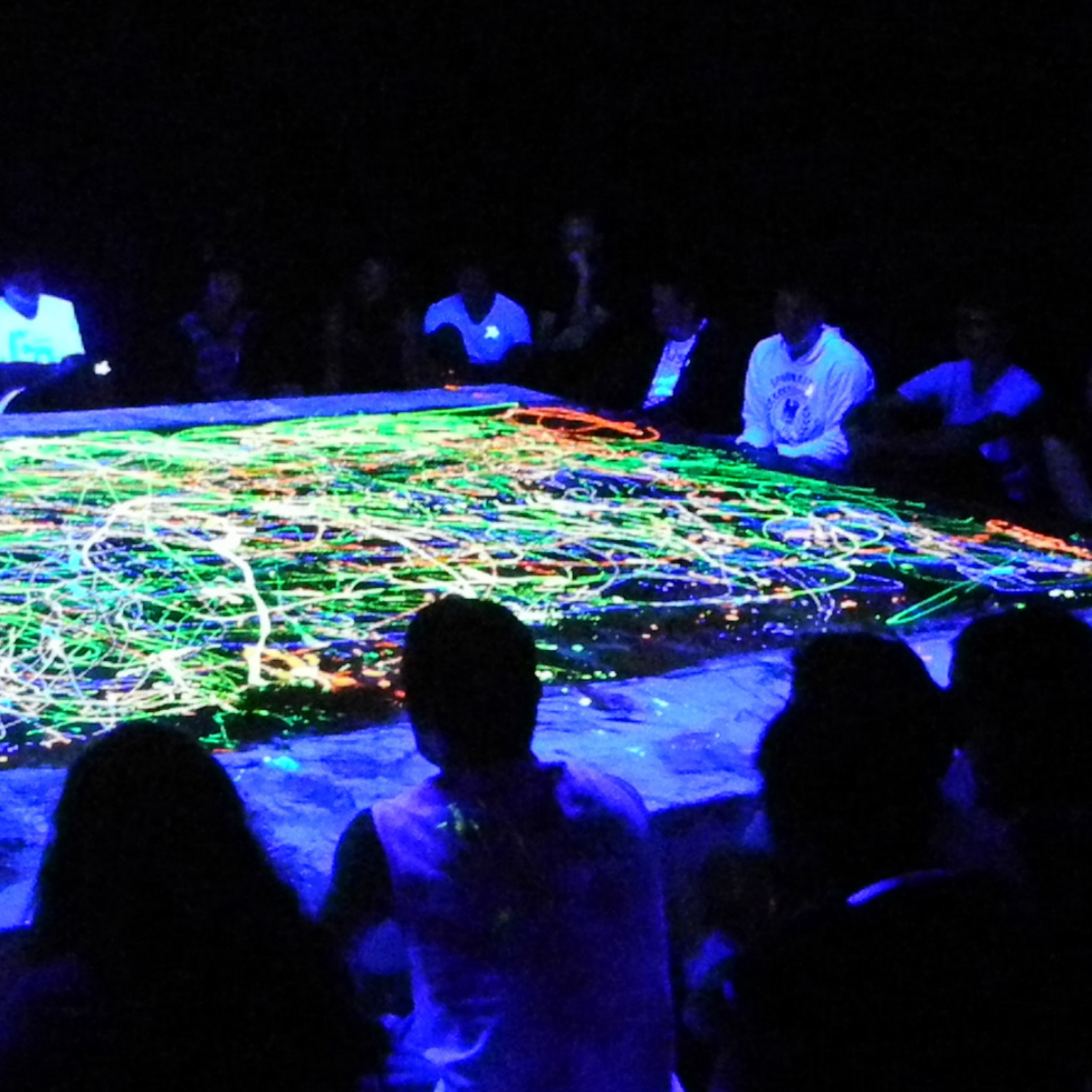
Se daban cuenta de que ahora, eran los segundos años y la atmósfera se había llenado con primeros años que siempre estaban dispuestos a hacer el trabajo para ellos. ¡Ah esos primeros años! También recordaron aquellas noches en las que no podían dormir porque su habitación estaba llena de gente, pero cuando se dieron cuenta de lo ricas y diversas que eran las conversaciones, sin dudarlo, se unieron a ellos. Era más importante que dormir. Sintiendo nostalgia por el año pasado, también se dieron cuenta de que pronto sería su turno de dejar la huella en su UWC y partir.

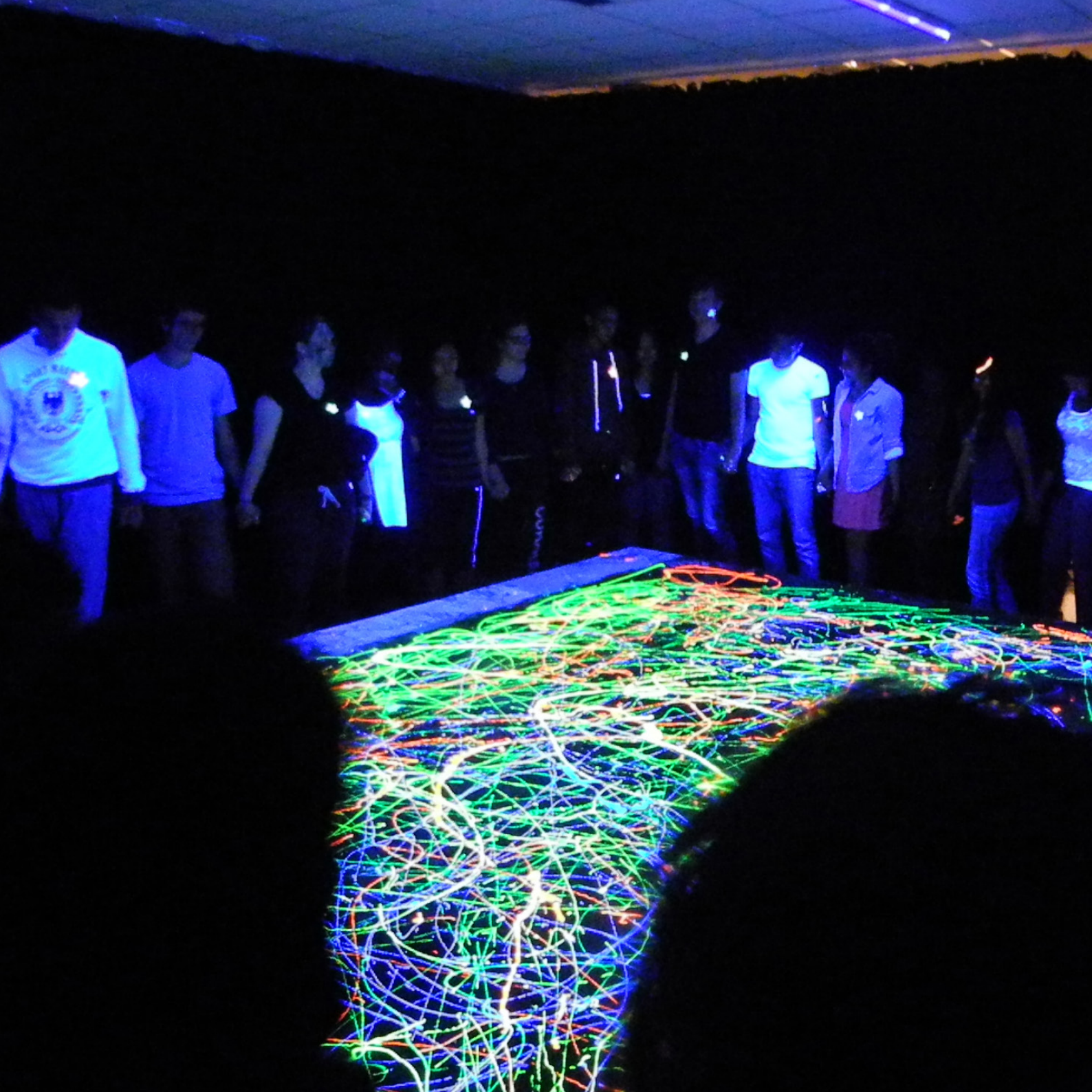
Unidos somos capaces de cambiar muchas cosas. Unidos no hay límites... Cuando los niños abrieron sus ojos... vieron el verdadero trabajo, el trabajo que habían creado juntos y que quedaría con ellos para siempre...

Ahora podían comenzar lentamente a abrir los ojos...



Al abrir los ojos descubrieron la verdadera dimensión del cuadro...







*Once upon a time... a group of artists gathered together to create the most beautiful work. The young artists had forgotten their age... They had entered the Artistic Space, the space where the real artists, the children, live... Now everything was possible... First they prepared the canvas together... They left their prints and wrote their wishes for the future... Later, with colours, they painted their dreams and projects. Everything was easy and fun... The art work had to be special, so they decided to use symbolic materials that talked about friendship, caring, love; the spices that brought the flavour of emotions, the senses, the joy of living... They also brought to life the other side of reality: The pain, wars and injustices, the sadness and the fear... By bringing it to life they started to heal them... Afterwards, they used pure colours to give the work another dimension:*

- Green for hope...*
- Yellow for light...*
- Orange for action...*
- Blue for peace in this blue planet...*
- Black for the mysterious and the unknown of the Universe...*

*After the work, the children gathered around their painting listening to some nice music with their eyes closed while they were getting relaxed listening to this story... This artistic journey was similar to the journey they made two years ago when “the same children” arrived to UWC Maastricht... They were curious, excited, open for a totally new experience ahead. The canvas was white and they had two years to fill it with beautiful stories...*

*On the first weeks everything was so hectic and new. Suddenly they found themselves living in a house with people from all over the world... One word couldn't describe the stories they lived; from boarding house nights and midnight talks, to TOK essays and infinite deadlines, to random chilling times under the sun, or in their old Tv room, or to those trips to Albert Heijn refilling their food stash. Soon they entered the gates of UWC as “second years”, remembered their last summer, their past year, their very first time on a bike, or their very first snow day; their numerous dates to Lezzet café, and those canon park lazy nights.*

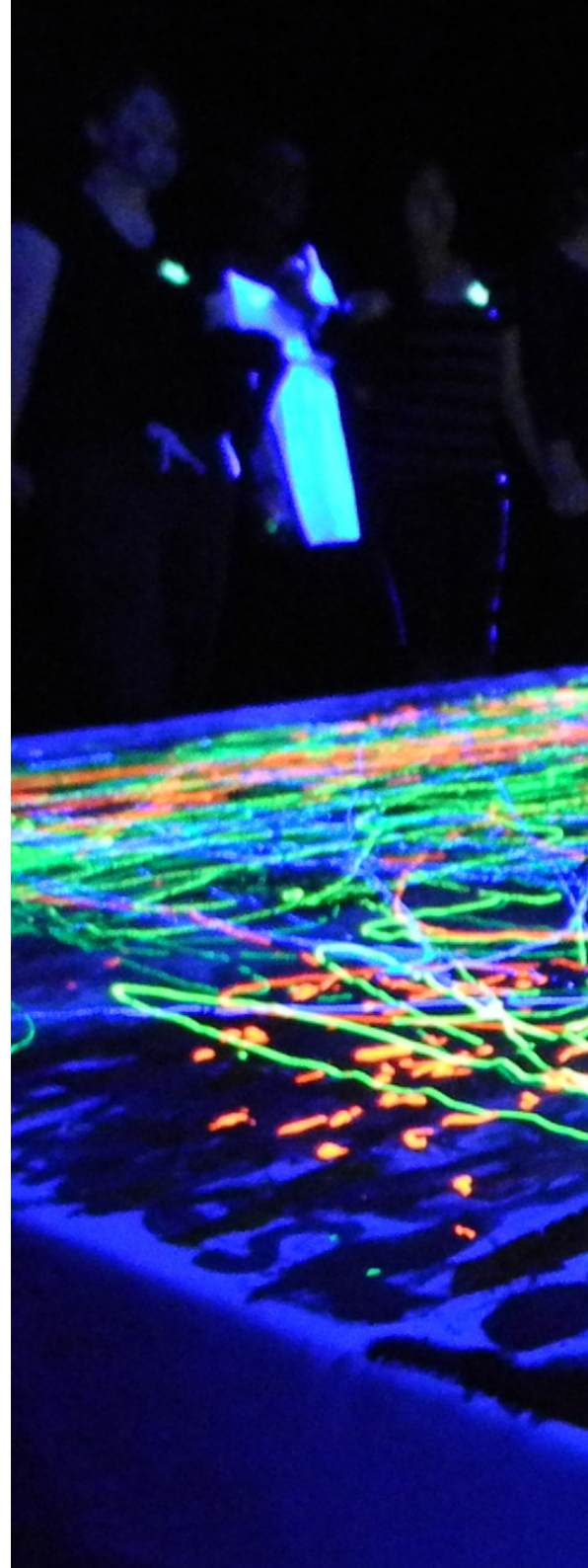
*Realizing that now, they were the second years and the atmosphere was refilled with “firsties” who were always available to do the work for them. Ah these firsties! They also remembered those nights where they couldn't sleep because their room was filled with too many people, but when they realized how diverse the conversations were, no hesitation, joining in won over sleep. Being nostalgic about last year, they also realized that soon, it was their turn to leave the footprints of UWC behind.*

*United we are able to change many things. United there are no limits... When the children opened their eyes... they saw the real work, the work that they had created together and will remain with them forever...*

*Now they can slowly start opening their eyes...*

Pliego anterior: Jian, H. H. (2014). [*Juntos viendo nuestra creación*].  
Fotografía digital independiente.

Jian, H. H. (2014). [*Apreciando nuestra obra*].  
Fotografía digital independiente.









## La repercusión en los participantes

Fueron dos horas compartiendo emociones y reflexiones sobre los dos años vividos en el colegio. Los recursos utilizados eran sencillos: nuestro cuerpo, el dibujo, la pintura, la música, la sorpresa... El *happening* estaba llegando a su fin. Se había creado una atmósfera especial y se respiraba mucha emoción en el ambiente.

Cogidos de la mano en círculo fuimos caminando poco a poco alrededor del cuadro viendo la obra que contenía nuestras “huellas” personales, nuestras reflexiones y deseos de futuro, nuestras experiencias y emociones impregnadas en los colores y en los olores de las especias, el chocolate y el café... usados como símbolos. De repente todo se había convertido además en un cuadro que parecía tener vida propia y brillaba en la oscuridad. Todo esto, acompañado de una música sugerente que les recordaba sus dos años, fueron los ingredientes que hicieron aflorar muchos gestos de cariño, abrazos y algunas lágrimas. Parece que la actividad había creado ese espacio de encuentro para compartir, reflexionar y sentirse uno con todos antes de la despedida final que llegaría en unas semanas. El círculo era ahora además un conjunto de estrellas brillando en la oscuridad. Al comienzo de la actividad le habíamos dado a cada uno una estrella de cartulina fosforita para que se la pusiera en el pecho... ahora entendían para qué...

### Dibujos: improntas de la experiencia

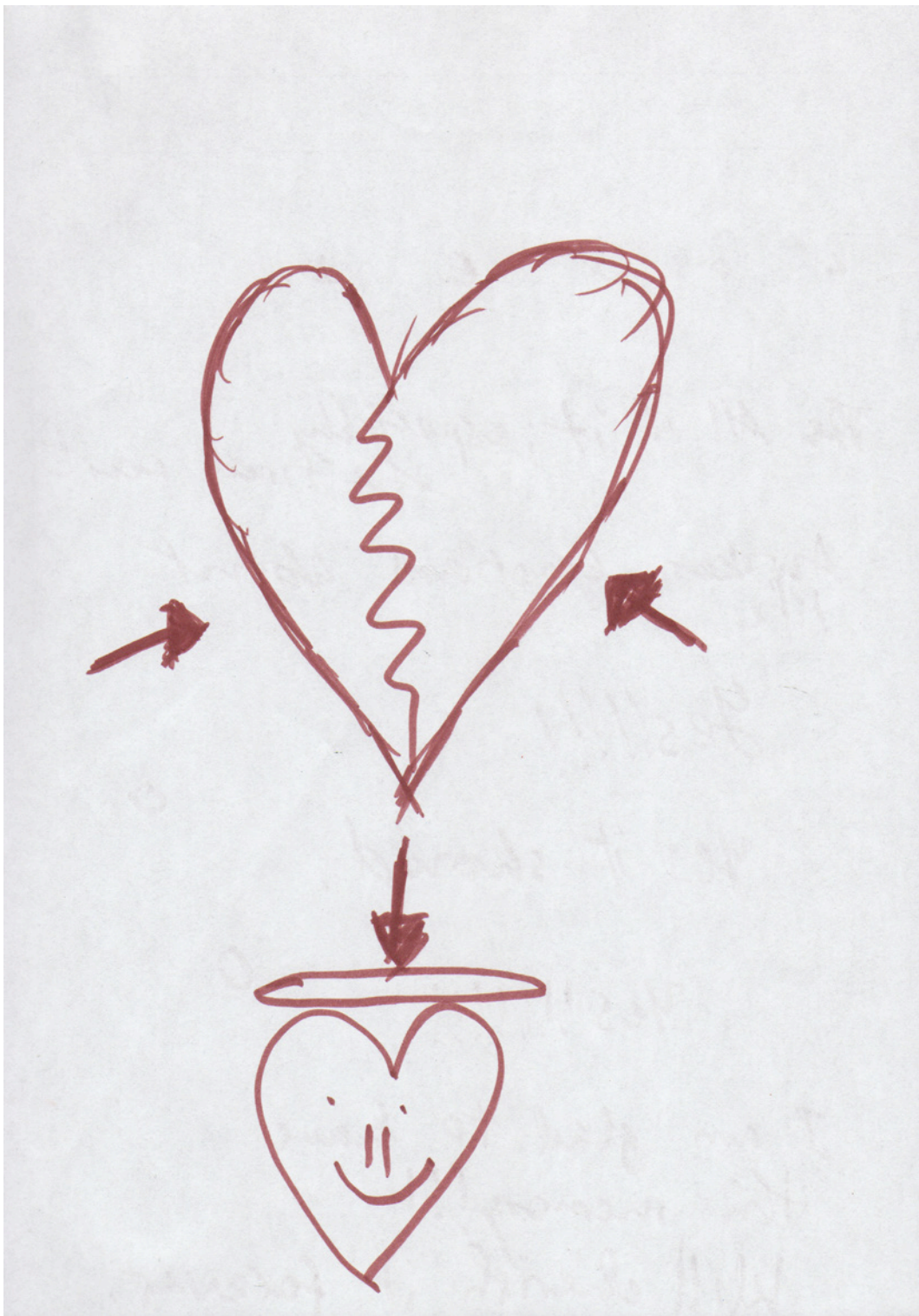
Como en el *happening* de sombras que hicimos en Pearson College, aquí también les pedí que se sentaran y que contasen a través de un **dibujo de niño** (sin ninguna preocupación del resultado final) cómo se habían sentido en esta experiencia. Esto les permitiría tener otro momento de expresión plástica que les ayudase a plasmar y darse cuenta de sus sentimientos, y a mí, a tener improntas visuales de cómo se había vivido la actividad.

Vemos algunos de esos dibujos en “clave de niño”, realizados por los estudiantes en unos pocos minutos. La intención, decíamos, era expresar los sentimientos de forma sencilla y espontánea, no el realizar un dibujo “técnicamente correcto”.

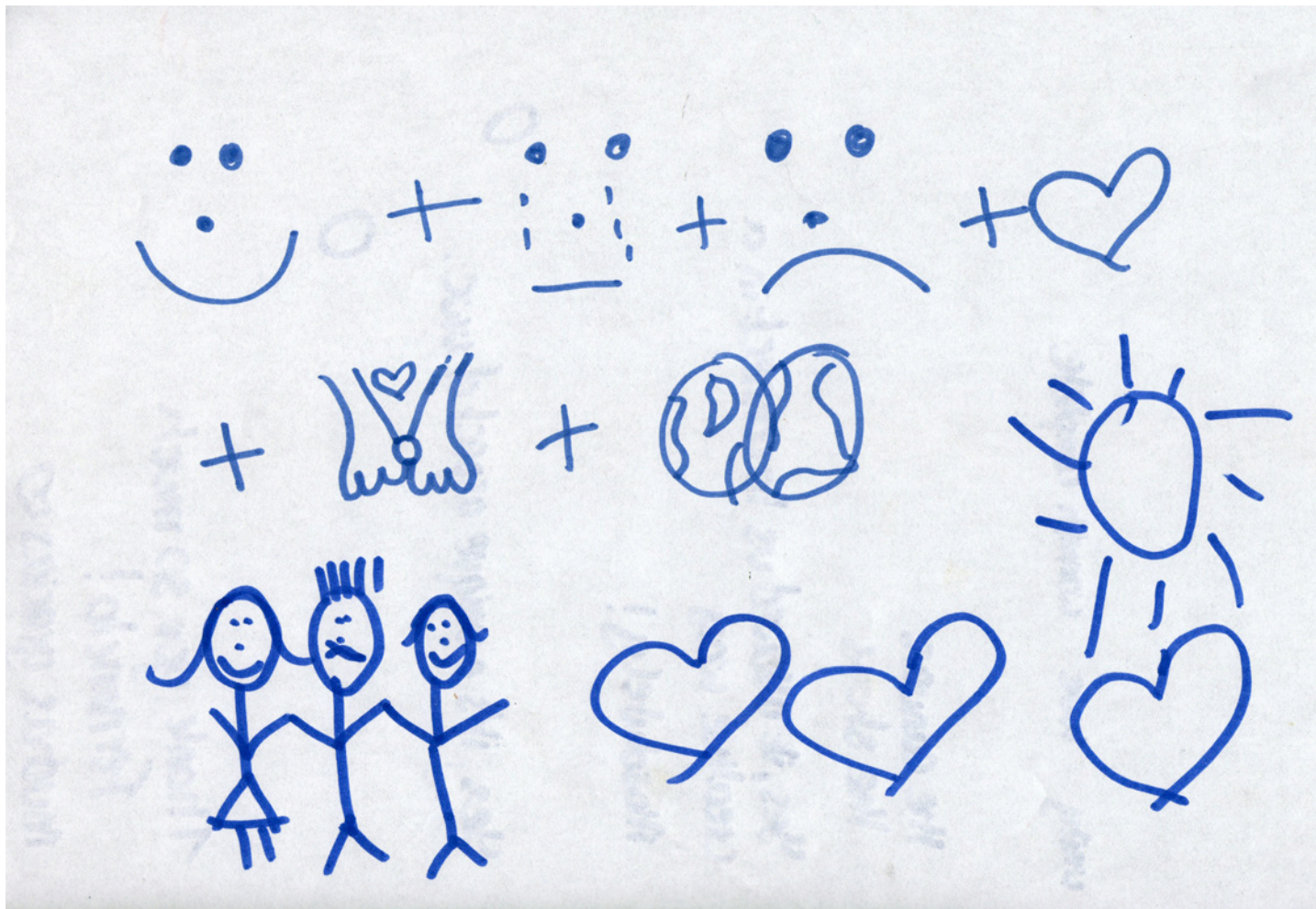




Anónimo (2014).  
Sin título. Lápices de  
colores sobre papel  
(29,7 x 21 cm).



Anónimo (2014).  
Sin título. Lápices de  
colores sobre papel  
(29,7 x 21 cm).

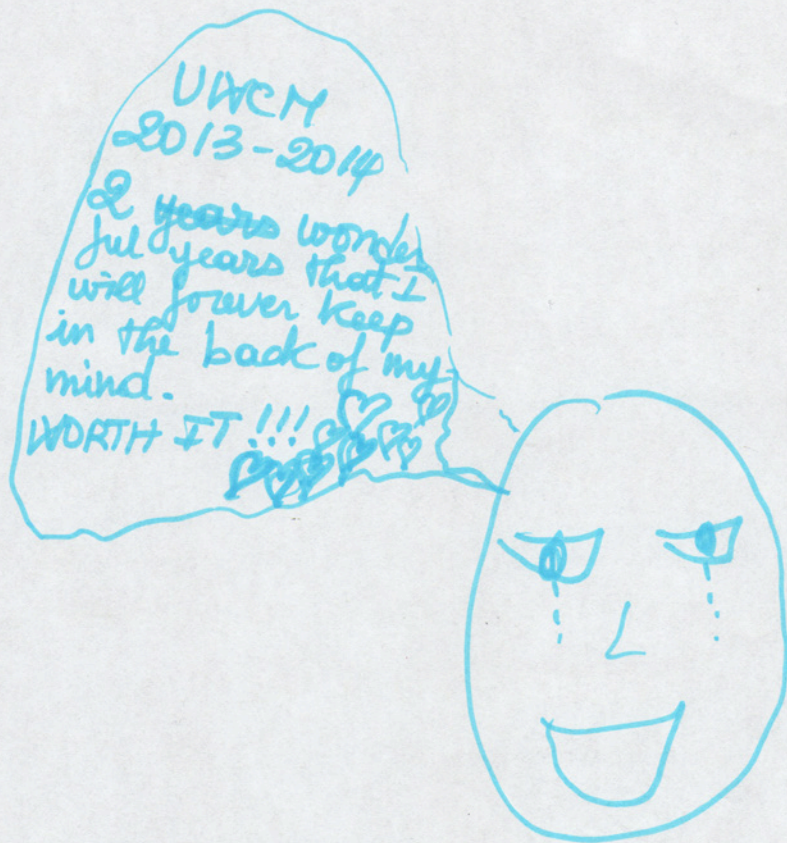




Anónimo (2014).  
Sin título. Lápices de  
colores sobre papel  
(29,7 x 21 cm).

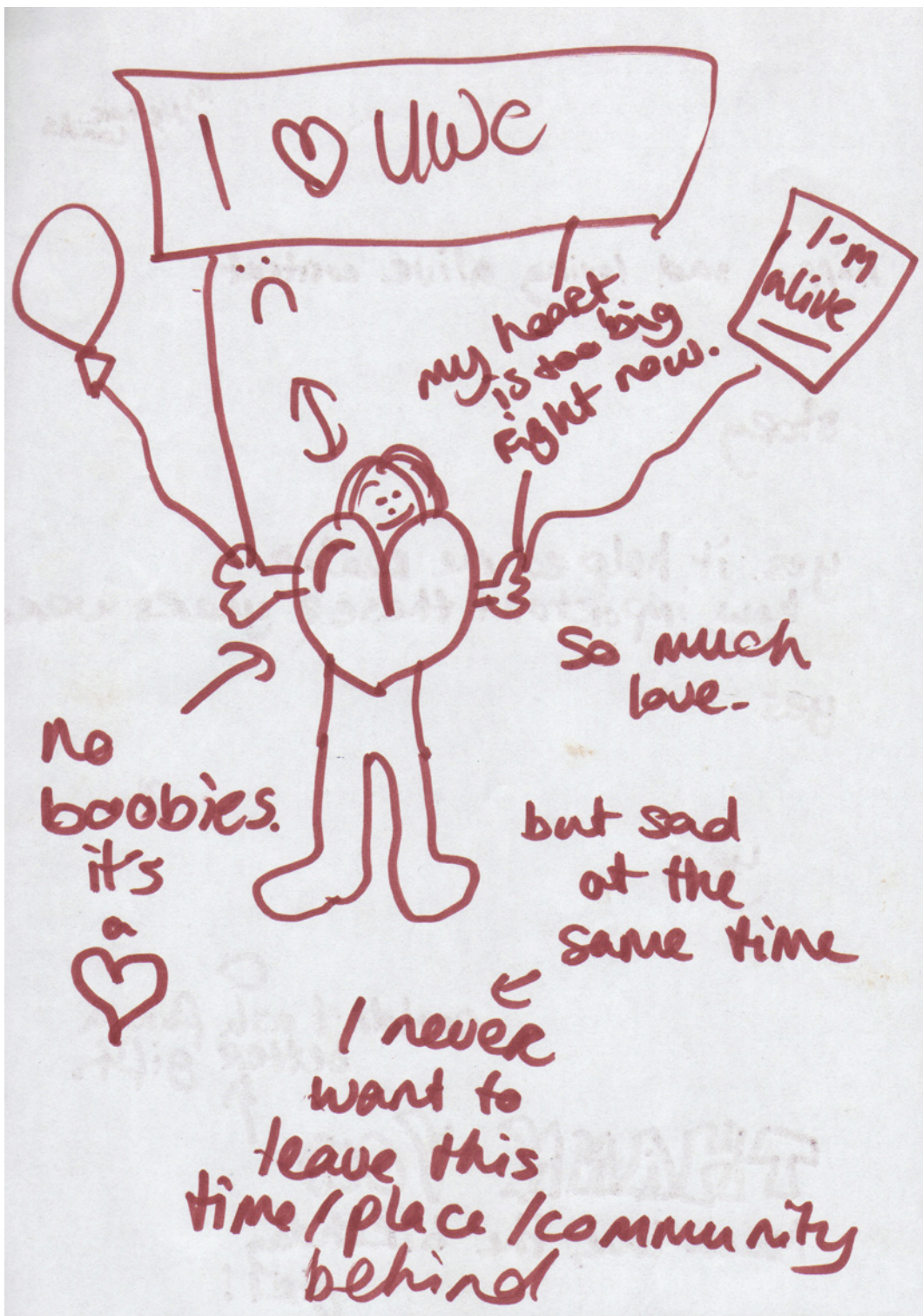


Anónimo (2014).  
Sin título. Lápices de  
colores sobre papel  
(29,7 x 21 cm).



Anónimo (2014).  
Sin título. Lápices de  
colores sobre papel  
(29,7 x 21 cm).





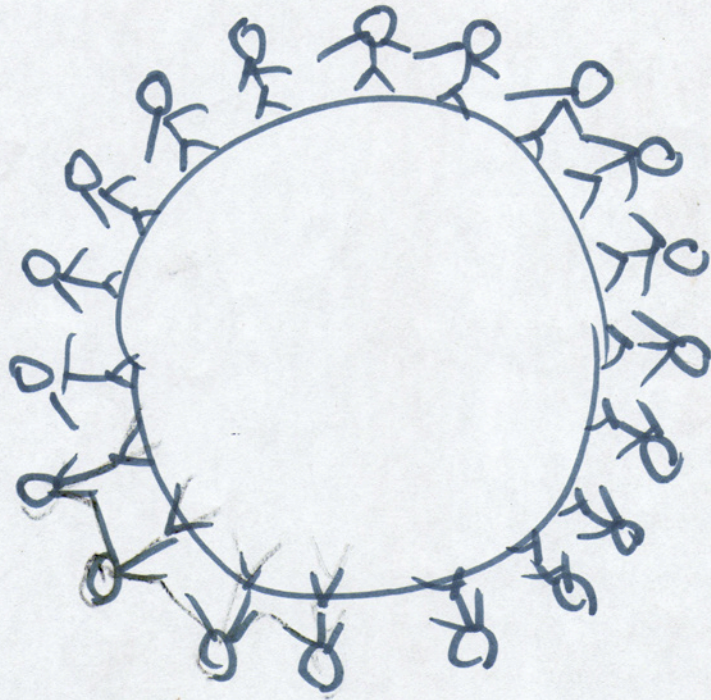
Anónimo (2014).  
Sin título. Lápices de  
colores sobre papel  
(29,7 x 21 cm).



Anónimo (2014). Sin título.  
Lápices de colores sobre papel  
(21 x 29,7 cm).



Anónimo (2014). Sin título.  
Lápices de colores sobre papel  
(21 x 29,7 cm).



Anónimo (2014).  
Sin título. Lápices de  
colores sobre papel  
(29,7 x 21 cm).

Como hemos podido ver en esta breve muestra, las emociones estaban a flor de piel. Terminaban las clases y en tres semanas harían sus exámenes finales; acto seguido se despedirían de los compañeros con los que habían vivido tantas experiencias entrañables durante esos dos años.

Casi todos los dibujos fueron realizados a rotulador, lo cual daba poco juego plástico pero obligaba a la expresión directa al no admitir correcciones ni retoques. Esquemáticos pero expresivos, nos daban improntas útiles para comprender lo vivido.

En muchos de los dibujos se hacía patente la mezcla de emociones vividas a través de este *happening* “artístico - reflexivo”, mostrando alegría y tristeza: caras que mostraban estas dos emociones a la vez, corazones alegres y corazones rotos... Otros dibujos apuntaban a la unión grupal experimentada a través de personas unidas de la mano, corazones flotando, plantas conectadas... También nos hablaban de la alegría pura vivida con soles sonrientes.

El catálogo de emociones expresadas fue amplio: sonrisas, corazones, lágrimas, caras alegres, caras tristes, orden y caos, el planeta tierra varias veces... Otros añadieron algo de texto para expresar mejor lo que sentían con frases como: “mi corazón es muy grande ahora mismo”, “estoy vivo”, “mucho amor, pero triste al mismo tiempo”, “no quiero dejar atrás este momento”...

## Cuestionarios: reflexiones sobre lo vivido

Cuando terminaron los dibujos se les pidió que por favor rellenasen un cuestionario. El objetivo (como en el caso de Pearson College), era seguir indagando sobre el efecto que el *happening* había tenido en los participantes tanto individualmente como en grupo. Lo mismo que el dibujo, les serviría para reflexionar sobre las emociones vividas, y a mí, para entender cómo se había vivido la experiencia aquella noche.

De las 58 personas que participaron en el *happening*, 45 entregaron sus dibujos y cuestionarios (7 de ellas no lo realizaron al ser los alumnos colaboradores de primer año que estaban ayudándome a preparar la última actividad que llevaríamos a cabo después de los cuestionarios).

Tanto los dibujos como los cuestionarios fueron anónimos y escritos en inglés. Para traducir las respuestas he optado por el masculino para incluir a ambos géneros, ya que en inglés la mayoría de palabras eran neutras.

A continuación vemos brevemente algunas de las respuestas más repetidas por los participantes para cada una de las preguntas.

**2<sup>o</sup> Years Group Artistic Activity**  
**An open questionnaire**

UWC Maastricht  
15 April 2014

1. How do you feel? (Express it with some words)

-----, -----, -----, -----, -----,

2. What aspects of the activity did you find most interesting? (Comment)

3. On a personal level: Did you find the activity useful for something? (Comment)

4. On an inter-relational level: Did you feel somehow more connected with others? (Comment)

5. Do you think that enjoying together creatively should be an important part of UWC? (Comment)

6. HOW MUCH HAVE YOU ENJOYED THE ACTIVITY OVERALL? ☉ 0 2 4 6 8 10 ☉

Please feel free to express anything you want to share:

**Actividad Artística Grupal de los 2º años**  
**Un cuestionario abierto**

UWC Maastricht  
15 abril 2014

1. ¿Cómo te sientes? (Exprésalo con algunas palabras)

-----, -----, -----, -----, -----,

2. ¿Qué aspectos de la actividad has encontrado más interesantes? (Comenta)

3. A nivel personal: ¿Has encontrado la actividad útil para algo? (Comenta)

4. A nivel "inter-relacional": ¿Te has sentido de alguna manera más conectado a los demás? (Comenta)

5. ¿Crees que divertirse juntos creativamente debería ser una parte importante de los UWC? (Comenta)

6. ¿CUÁNTO HAS DISFRUTADO DE LA ACTIVIDAD EN GENERAL? ☉ 0 2 4 6 8 10 ☺

Por favor siéntete libre de expresar cualquier cosa que quieras compartir:





triste

activo  
profundidad  
perfecto  
compartiendo  
relajado  
juntos  
un-poco-triste  
dando  
hogar  
encantado  
entretenido  
extremadamente-agradecido  
sin-palabras-para-describirlo  
libre  
reflexivo  
lento  
calmado  
completo  
cont  
agradecido  
fuerte  
realizado  
pensativo  
alucinado  
feliz

sueño

viv

sin

p

impresionado  
satisfecho  
pasado-presente-futuro  
soñoliento  
bien  
amado  
unión  
amado  
asustado  
corazón-roto  
elevado  
adormilado  
entusiasmado  
amor  
asombrado  
amado  
expresivo  
emocionado  
ansioso  
súper-feliz-de-ser-parte-de-esta-familia  
amistad-para-siempre  
disfrutado  
conectado  
esperanzado  
niño  
sorpresa  
fuso  
joven  
incluido  
unido  
Z

## 2. ¿Qué aspectos de la actividad has encontrado más interesantes? (Comenta)

En esta pregunta los estudiantes hicieron mención a diversas partes del *happening* que más les habían llamado la atención. Unos hacían referencia al inicio del mismo con respuestas como: “las actividades al comenzar”, “bailes y dinámicas”... Otras al proceso: “escribir en el lienzo reflexionando sobre los dos años”, “escribir y leer los mensajes de otros”, “la pintura”, “los ingredientes-sensaciones”... Y otros mencionaron la parte final: “la relajación”, “el cuento”, “abrir los ojos y ver el cuadro brillando de repente”...

Muchos apuntaron a la interacción grupal con respuestas como: “el trabajo en equipo”, “la gente expresándose”, “todo el mundo súper amigable”... También a varios les pareció de interés: “el simbolismo”, “todo muy simbólico, por ejemplo las especias, cenizas y arena”...

Otros participantes dijeron que todo les había parecido interesante: “Me ha encantado cada pequeña parte de toda la actividad”.

En repetidas ocasiones hicieron mención al cuento, que de una forma creativa arropaba la actividad: “El cuento ha unido toda la actividad, conectando los puntos y conectándonos a todos”. Para otros, este cuento que reflexionaba sobre sus dos años de experiencia en el colegio de forma poética (junto a la música), movió las emociones: “el cuento me ha hecho llorar de repente”.

## 3. A nivel personal: ¿Has encontrado la actividad útil para algo? (Comenta)

En esta cuestión los participantes desarrollaron sus respuestas ampliamente. La actividad movió la reflexión, la creatividad y las emociones. Leyendo sus respuestas, apreció que esta actividad tuvo las connotaciones de un “rito de paso” (Van Gennep, 1909/1986). En cierta forma, el *happening* simbolizaba una transición en su vida. Una oportunidad de tomar conciencia de lo vivido para poder cerrar una etapa y abrir otra, llevándose de ella lo esencial. [Su respuesta en cursiva y mi comentario en gris].

- *Me ha ayudado a darme cuenta del hecho de que estos maravillosos dos años están acabando.* Lo cual entraña separación, nostalgia, dolor, tristeza...
- *Darme cuenta de cuanto amor hay aquí.* Los sentimientos más puros emergieron...
- *Resolver y confrontar mi ansiedad.* Ver los miedos para que desaparezcan.
- *Pensar más profundamente qué ha pasado y qué pasará.* Esta es una clave del “rito de paso”, nos hayamos en la transición entre el pasado y el futuro.
- *Sí, necesitábamos sentirnos como niños una última vez.* Vivir todos juntos la esencia de la etapa anterior, adolescentes sin responsabilidades serias, para saber a qué renuncian y qué conviene guardar.

Cada respuesta es una reflexión personal valiosa:

- ¡Sí! Siento que necesitábamos este momento para mostrarnos que este final es real, pero también que todo lo que hemos pasado juntos es muy real y muy fuerte.
- Me ha ayudado a recordar todo.
- Ha despertado emociones sobre la vida.
- Forma fantástica de rememorar los últimos 2 años.
- Me ha hecho darme cuenta de los dos años de amor que hemos construido.
- Me ha hecho apreciar mis experiencias en los dos años pasados. También me ha hecho darme cuenta de cuanto quiero a mis compañeros.
- Darme cuenta de lo importante que han sido estos 2 años.
- Comprobar lo lejos que hemos llegado.
- Mirar atrás me permite darme cuenta de todo lo que ha pasado.
- Conectarnos de forma creativa.
- Me ha hecho ver mi experiencia UWC completa en imágenes.
- Apreciar este lugar y lo que ha hecho por mí.
- Un momento para reflexionar, lo cual me daba miedo hasta ahora.
- Me ha hecho estar menos triste.
- Sí, echaba de menos el sentirme niño/libre.
- Te ayuda a desconectar de las preocupaciones y enfocarte en el presente.

#### **4. A nivel “inter-relacional”: ¿Te has sentido de alguna forma más conectado a los otros? (Comenta)**

Aquí también mostraban los sentimientos que se habían movido en la actividad en relación a sentirse parte de esa “familia” con respuestas y expresiones como: “sentirme conectado con todos”, “experiencia que une”, “juntos con los colegas”, “trabajo de equipo”, “si mucho”... Sus respuestas apuntaban:

- Juntos hemos recreado dos años de algo épico.
- He podido sentir todas las emociones de los dos últimos años.
- Sí, a través del gran lienzo nos hemos conectado.
- Absolutamente. Creo que todos nos hemos sentido de la misma manera, recordando los mismos momentos, cogiéndonos de la mano y estando juntos.
- Al final lo único que queda son los recuerdos. Y estas actividades son las más memorables.

## 5. ¿Crees que divertirse juntos creativamente debería ser una parte importante de los UWC?

Las respuestas apuntaron que este tipo de actividades eran importantes en el contexto de los UWC:

- *Oh sí, da al grupo un momento para reconocer lo especiales que son los unos con los otros, y que estos momentos durarán para siempre en nuestros recuerdos.*
- *Buena forma de unir a la gente.*
- *La creatividad es algo que todos tenemos en común y nos puede ayudar a unirnos.*
- *Sí, UWC trata sobre todo de compartir experiencias.*
- *Crea un amor total y conexión.*
- *Ayuda mucho a conectar y valorar las cosas en este UWC.*
- *Es una forma fantástica para conocer a otros.*

Algunos hicieron otros matices:

- *Especialmente útil durante el estrés de los exámenes.*
- *Es bueno pero no necesariamente el objetivo principal de los UWC.*
- *Depende. Esta actividad es excepcionalmente buena pero otras actividades artísticas puede que no tuvieran tanto éxito.*
- *Es la clave para trabajar hacia una educación más holística.*

Otros respondieron con palabras como “mucho” o “definitivamente”.

## 6. ¿CUÁNTO HAS DISFRUTADO DE LA ACTIVIDAD EN GENERAL? ☹️ 0 2 4 6 8 10 😊

De los 45 cuestionarios entregados, 27 alumnos valoraron la actividad con “10”, 14 alumnos con un “8”, 2 alumnos con un “6” y 2 alumnos con un “5”.

La mayoría (41 de 45) la calificó con “8” y “10”. Los números nos dan una información muy precisa, pero sus respuestas aportan una cualidad que evidentemente no tienen los números. Sus emociones y reflexiones tienen otro lenguaje:

- *¡ME HA ENCANTADO!*
- *Mucho, definitivamente*

- *No podría haber tenido un regalo mejor. ¡¡¡GRACIAS!!! Mucho amor. La chica del cumpleaños.*
- *Mucho mucho, ojalá pudiera hacerla de nuevo. Ha sido el resumen de la experiencia UWC.*
- *¡Me ha hecho llorar! ¡De amor!*

**Por favor, siéntete libre de expresar cualquier cosa que quieras compartir.**

En esta pregunta final abierta, la mayoría aprovechó para agradecernos por haberles traído esta actividad y para mostrar una vez más cómo se sentían:

- *Ha sido fantástico.*
- *Muchas Gracias 😊 ...*
- *Gracias Fernando y los primeros años por esta entrañable actividad.*
- *¡¡¡Estoy orgulloso de llevarme este recuerdo!!! Lo atesoraré siempre.*
- *A veces amo a la gente tanto que duele. Es bonito pero duele.*
- *Gracias por organizar estas cosas desde el año pasado. Tus actividades han sido muy inspiradoras. Mucho amor y buena suerte para ti.*
- *Amo UWC, no estoy listo para irme.*
- *Hazlo de nuevo, continúa, gracias.*
- *Muchísimas gracias. Tu actividad ha sido una de las mejores cosas que he experimentado en la vida. Ha sido increíble.*
- *Absolutamente maravilloso.*
- *¡Gracias! Ha sido bonito y una forma interesante de reflexionar.*
- *Es bonito dejar algo nuestro aquí.*







Cerrando con un símbolo...

Tras realizar los cuestionarios teníamos una última sorpresa preparada para cerrar la noche. Les pedimos que se tumbaran todos juntos en el suelo, sobre unos cojines que habían traído. Sin pedírselo, todos se dieron de la mano creando una gran “red humana”. Al son de la canción “Stand by Me” (“Cuenta Conmigo” de Ben E. King) sacamos una fina sábana de plástico que ya teníamos preparada y en la que habíamos pintado una gran espiral de color fosforito. Sujetándola entre cuatro por los extremos, la pusimos flotando sobre ellos.

Apagamos las luces normales y encendimos la luz negra. La espiral, en la oscuridad, brillaba sobre sus cuerpos.

Hicimos una sutil acción donde la espiral subía hasta el techo y bajaba hasta rozarles suavemente la cara... Era una caricia de despedida.

Jian, H. H. (2014). [*Juntos en espiral 1*].  
Fotografía digital independiente.

Plegio siguiente: Jian, H. H. (2014). [*Juntos en espiral 2*].  
Fotografía digital independiente.









## La obra plástica resultante: montaje y cuadro acabado

Unas semanas después estaba de vuelta en el colegio para tener la obra lista e inaugurarla el día de su graduación en mayo. Teníamos muy poco tiempo para construir 6 bastidores y montar los lienzos sobre los mismos. Afortunadamente varios alumnos de primer año, antiguos alumnos que habían llegado para la ocasión y profesores, me ayudaron en la tarea para tener todo listo para la graduación.



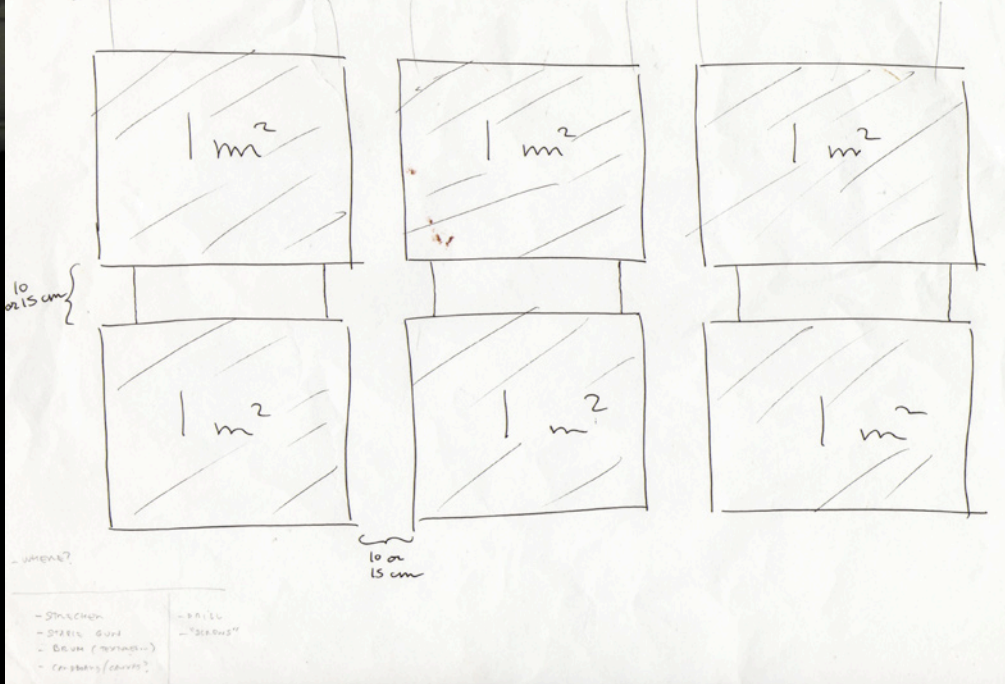
Perez-Martin, F. (2014). *David ayudándonos*.  
Fotografía digital independiente.



Hakobyan, R. (2014). [Preparando los bastidores].  
Fotografía digital independiente.







Perez-Martin, F. (2014). *Distribución de los bastidores*.  
Fotoensayo compuesto por una fotografía digital y un esquema del autor.

Pliego siguiente: Jian, H. H. (2014). *[Midiendo los lienzos]*.  
Fotografía digital independiente.



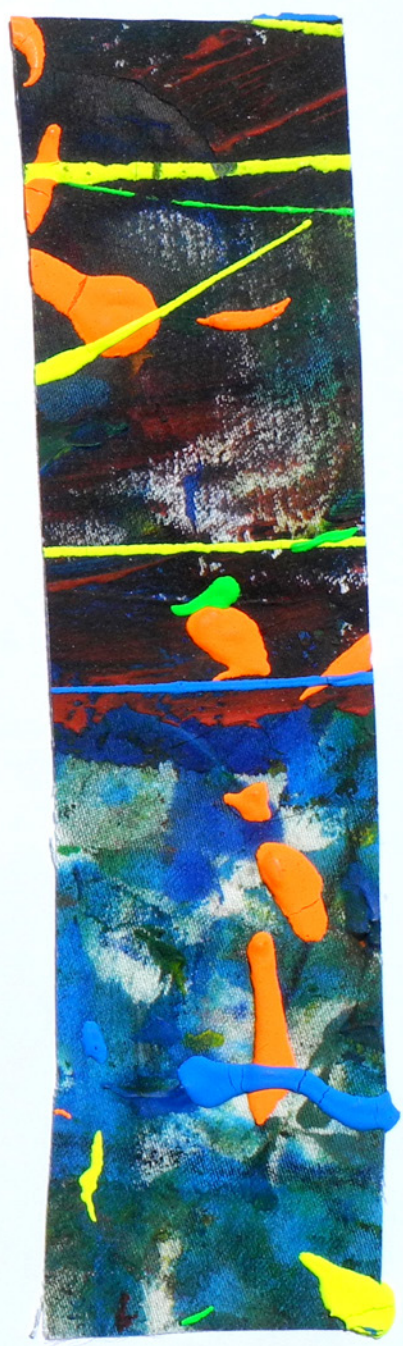


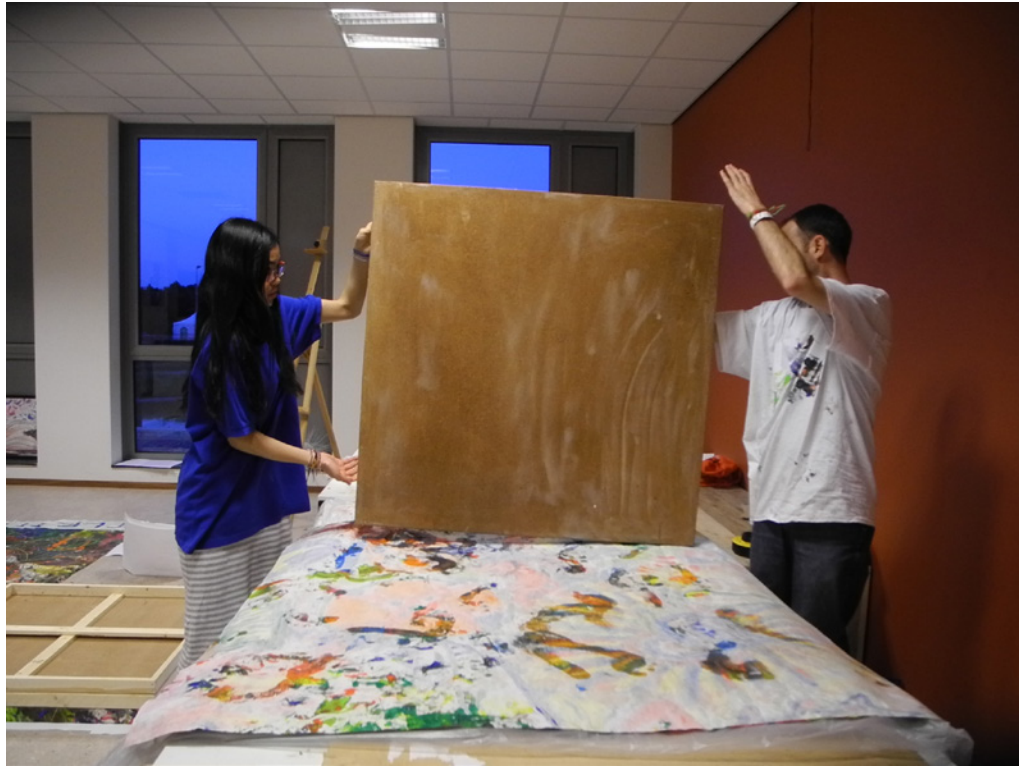


Con las partes sobrantes del lienzo hicimos tiras (a modo de marcapáginas). El día de la graduación a cada alumno le sería entregada una. Cada estudiante se llevaría parte del cuadro, estando todos conectados así de una manera simbólica con la obra que habíamos creado juntos... que quedaría colgada en el colegio.

Perez-Martin, F. (2014). *Cortando las tiras*.  
Fotografía digital independiente.

Página siguiente: Perez-Martin, F. (2014). *Tres tiras*.  
Fotografía digital independiente.







Este pliego: Perez-Martin, F. (2014). *Pegando el lienzo al bastidor*. Serie compuesta por tres fotografías digitales de Kamau Wainaina.



Wainaina, K. (2014). [*Grapando*].  
Fotografía digital independiente.





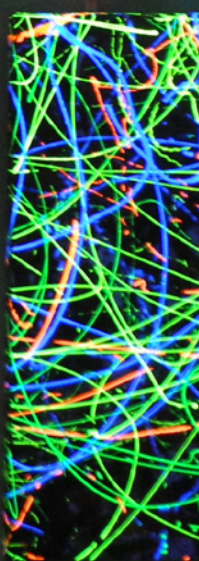
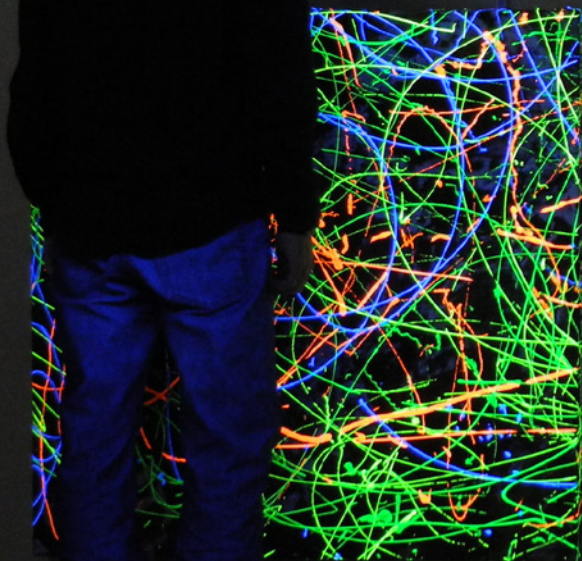
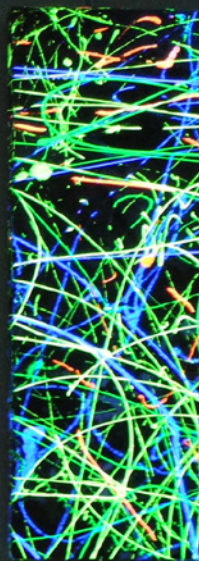
Wainaina, K. (2014). [Cortado].  
Fotografía digital independiente.





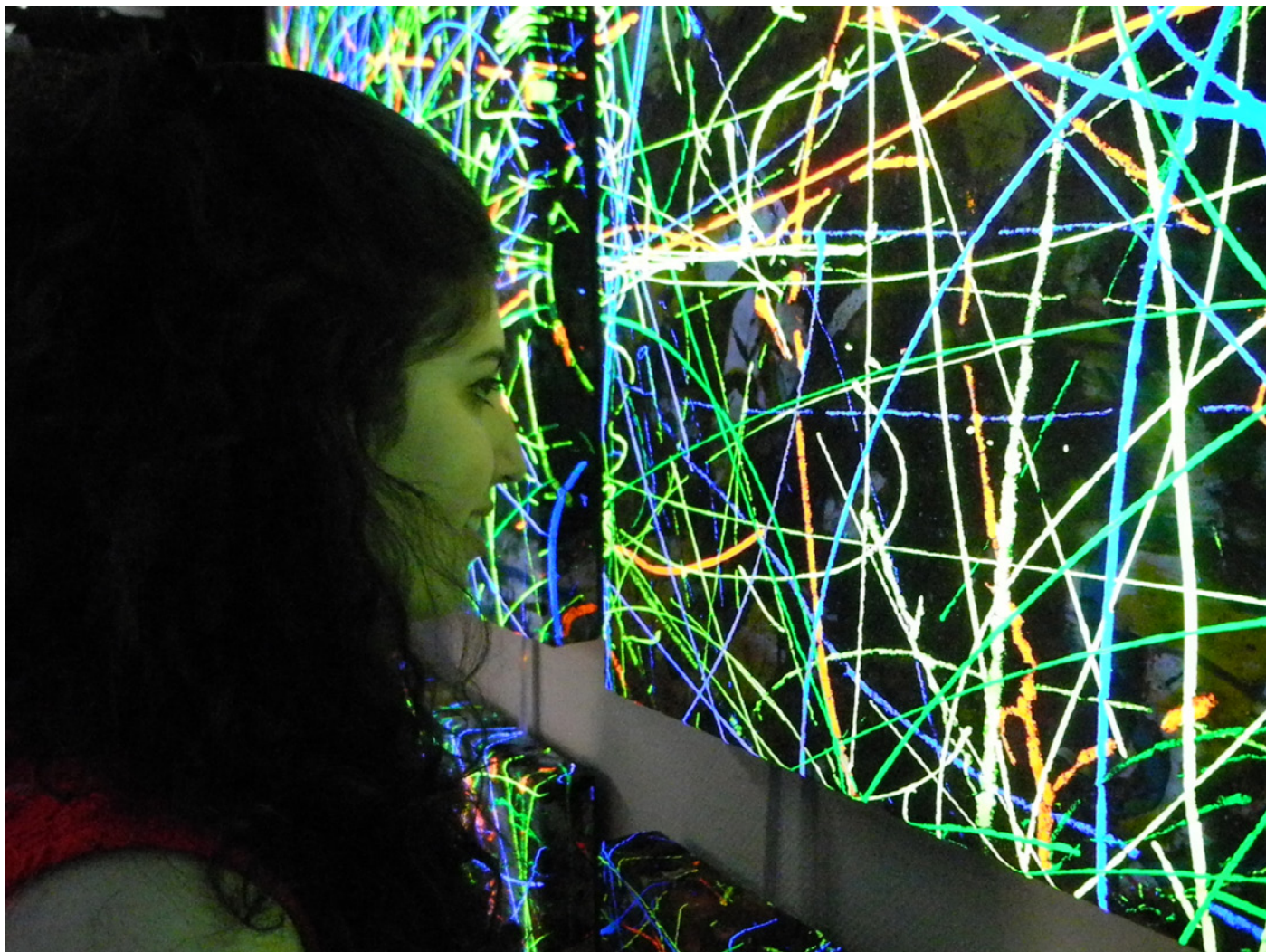
El cuadro final es el resultado visual de la experiencia. La cáscara de lo vivido. Dentro se encuentra toda la emoción y simbolismo, recuerdos, deseos y todo tipo de huellas e improntas personales de los estudiantes que compartieron esa noche a través del lienzo. El cuadro es un estuche de emociones.

Wainaina, K. (2014). [*Últimas grapas*].  
Fotografía digital independiente.





Perez-Martin, F. (2014). *Obra y espectador*.  
Fotografía digital independiente.



Tras la graduación el 24 de mayo de 2014, los estudiantes, profesores, empleados y visitantes al acto, acudieron a la inauguración de la obra. Allí estaba expuesta brillando el resultado de su experiencia... En la misma sala se proyectaban las fotos del proceso del *happening* con la música de fondo utilizada, que era la “banda sonora” de sus dos años en el colegio.

Perez-Martin, F. (2014). *Inauguración*.  
Fotografía digital independiente.



Perez-Martin, F. (2014). *Video del proceso en la inauguración*.  
Fotografía digital independiente.

Pliego siguiente: Perez-Martin, F. (2014). *Obra instalada*.  
Fotografía digital independiente.









Perez-Martin, F. (2014). *Obra final con luz natural*. Fotografía digital independiente.



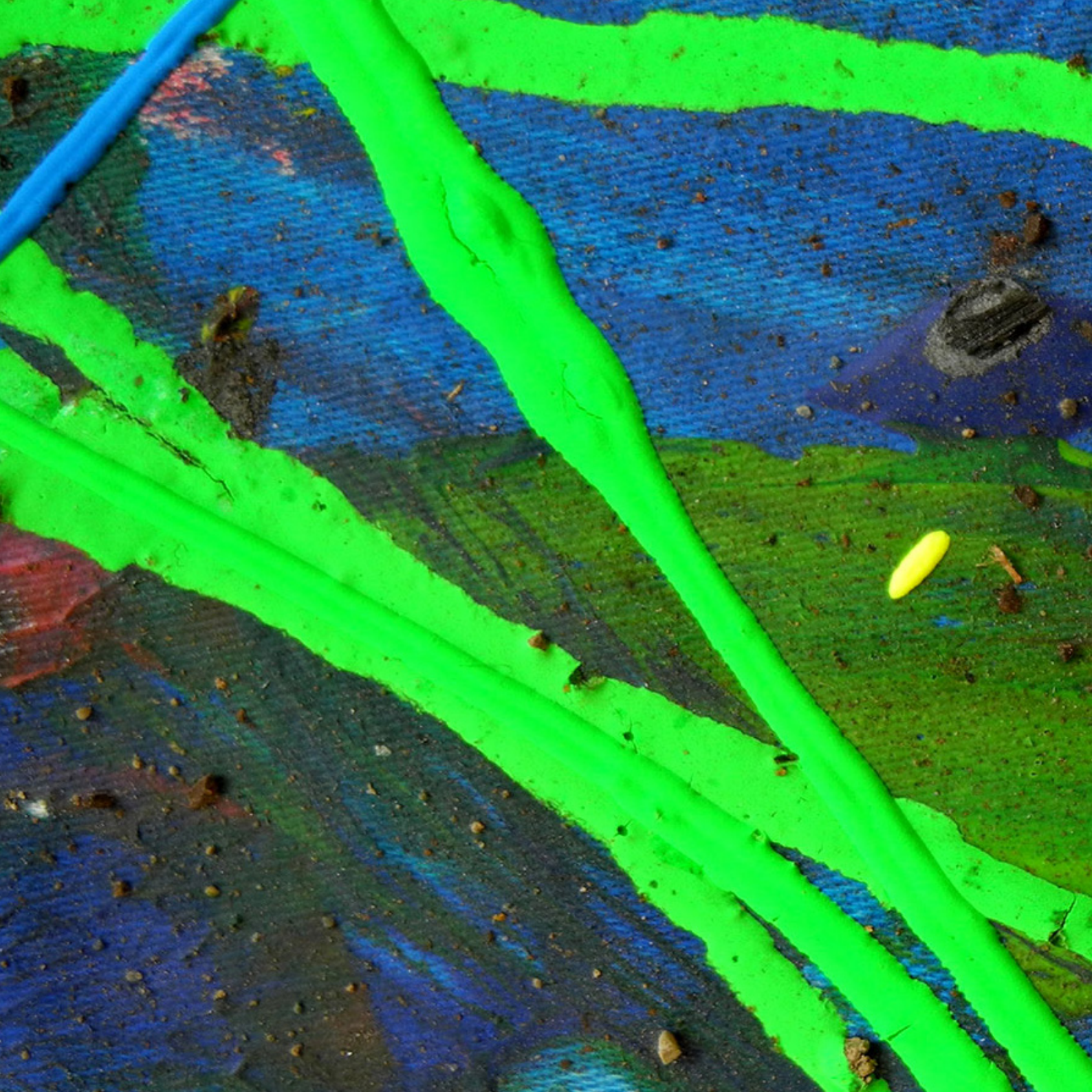
Seis pliegos siguientes:  
Perez-Martin, F. (2014).  
Detalles sin títulos.  
Fotografías digitales independientes.  
(Tres primeros pliegos con luz natural  
y tres últimos con luz negra).









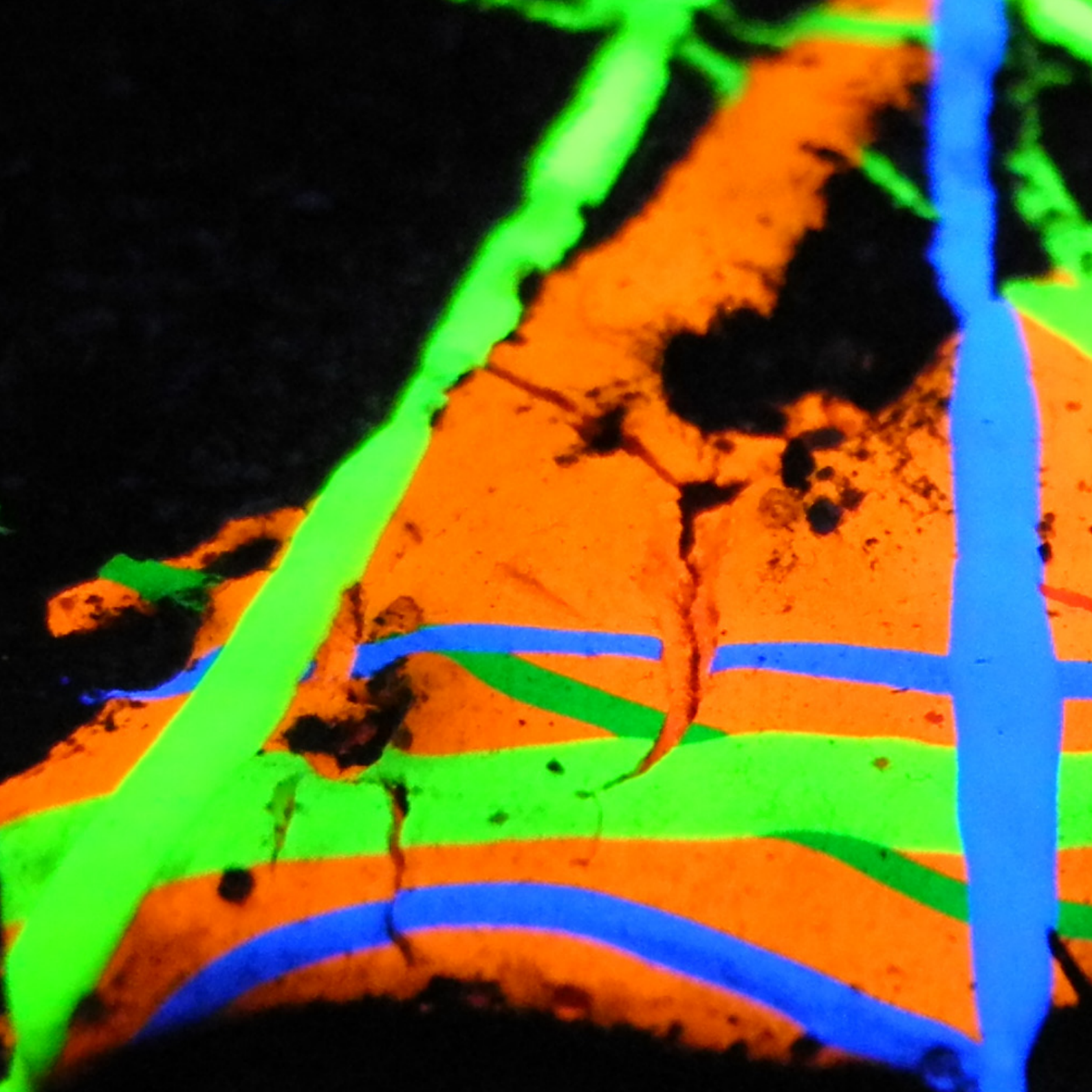


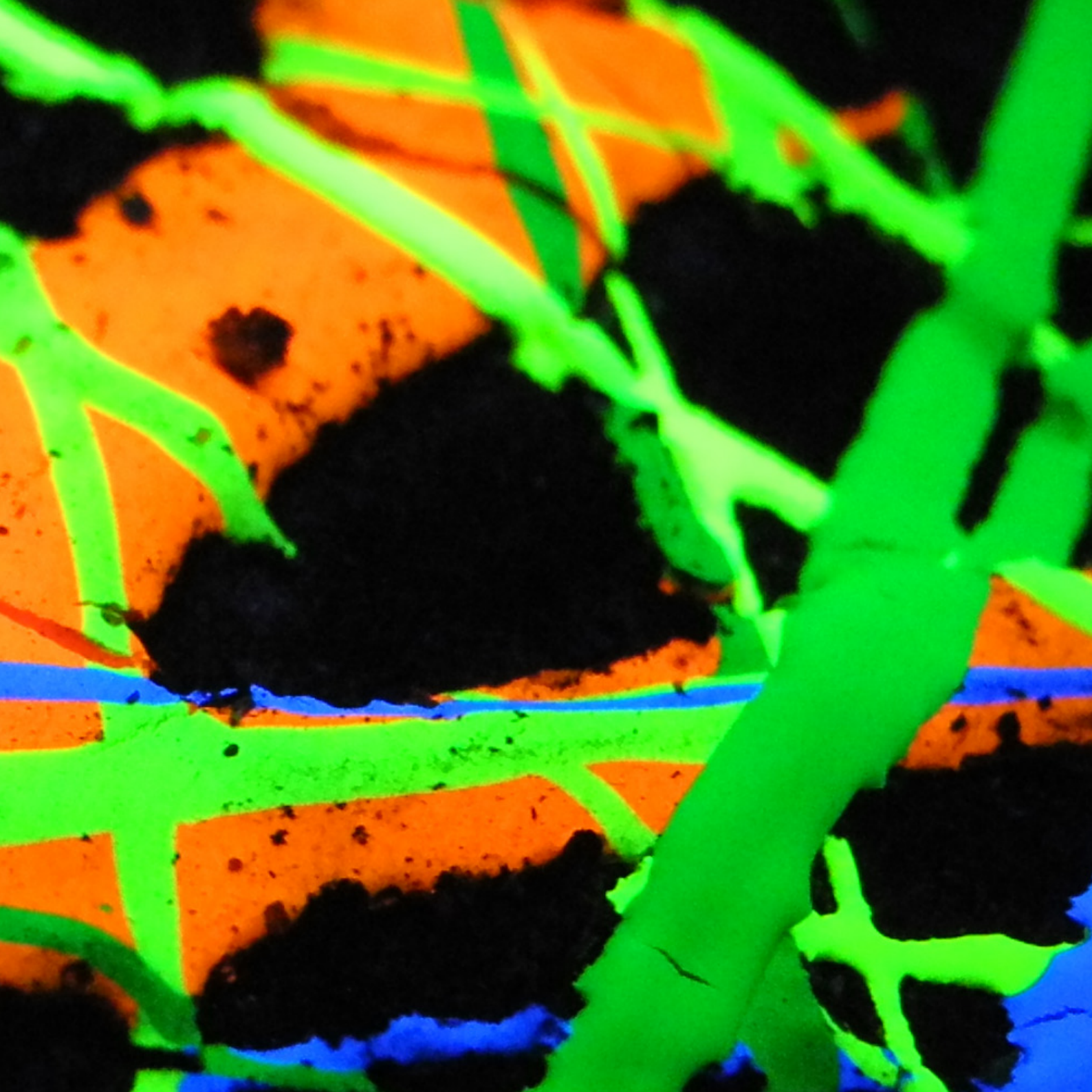


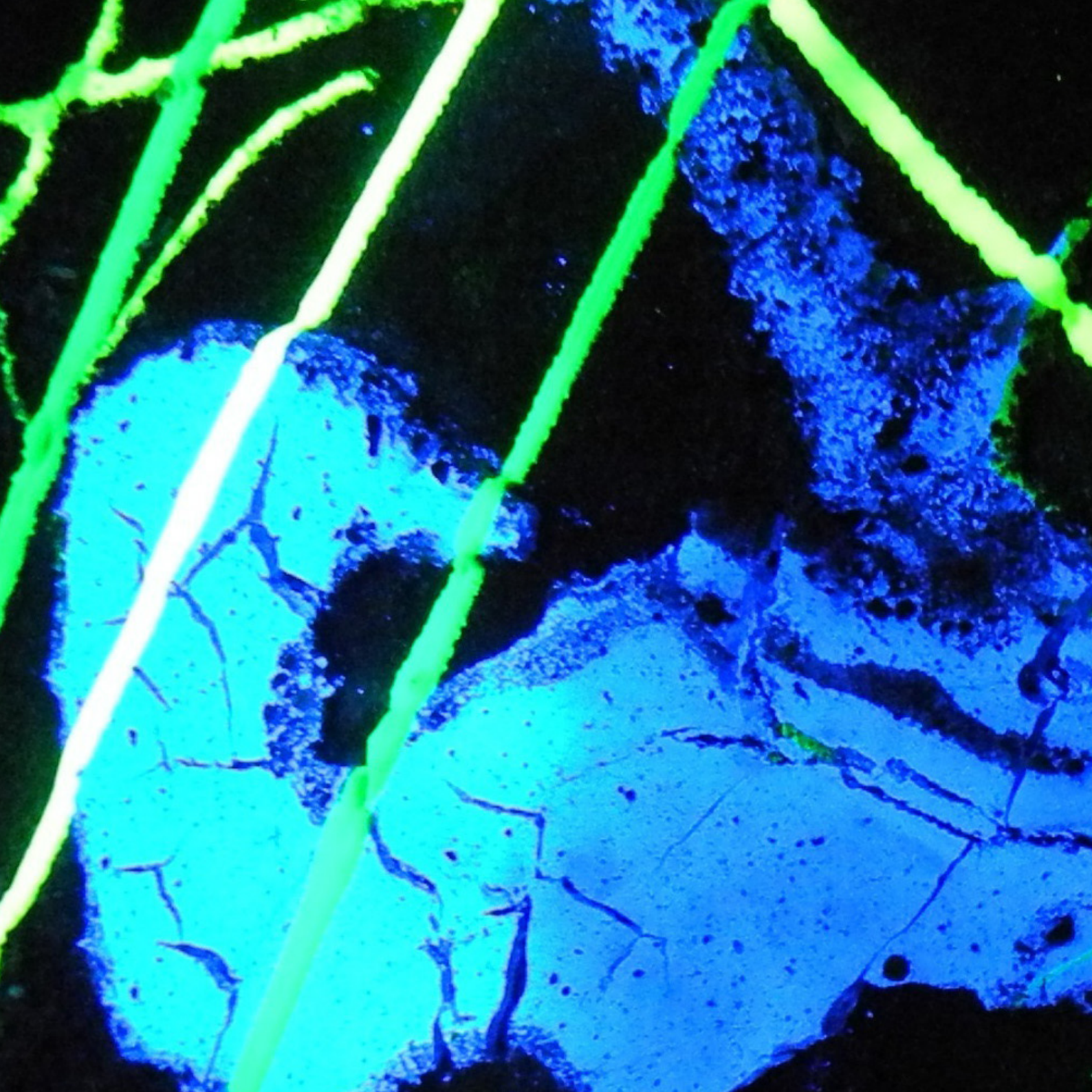


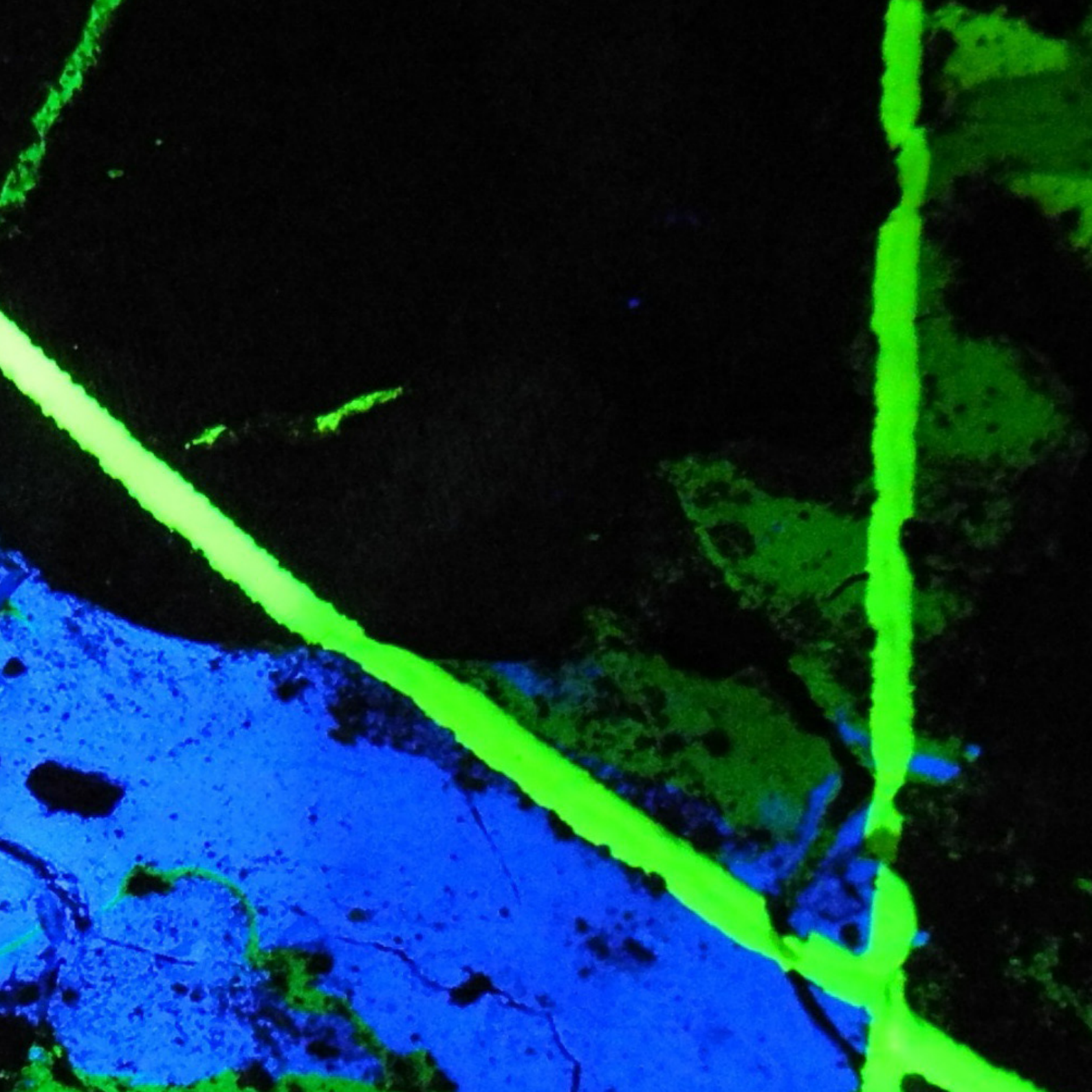






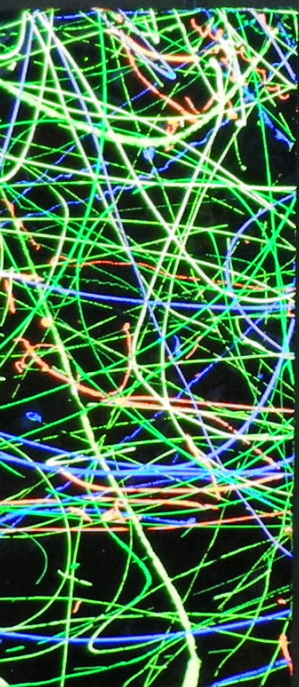
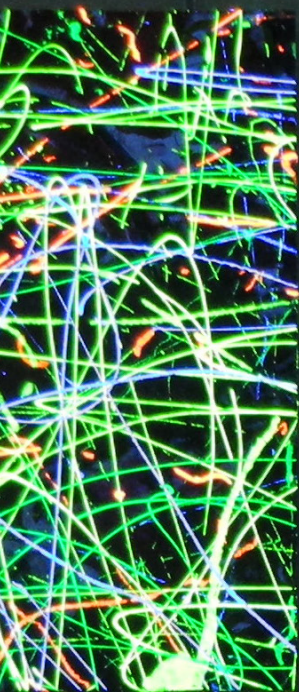












Pliego anterior: Perez-Martin, F. (2014). *Obra final con luz negra*. Fotografía digital independiente.

## **4.2.2 Grupo focal: Estudiantes españoles antes y después de una educación UWC**



En julio de 2013 tuve la oportunidad de conocer a los 11 jóvenes españoles que habían sido seleccionados para estudiar en los diferentes United World Colleges durante los siguientes dos años. Esto ocurrió en el marco del “Campamento de Orientación” organizado en Ávila por la Fundación Española de Colegios del Mundo Unido. Este encuentro tiene por objetivo que los alumnos seleccionados cada año puedan conocerse mejor entre sí, (ya que se ven sólo brevemente en el proceso de selección en Madrid) y que durante cuatro días convivan con antiguos alumnos (en este caso éramos cinco facilitadores de cinco colegios y generaciones diferentes), para disipar dudas y posibles ansiedades por la experiencia que estaban a punto de comenzar.

Aproveché esta ocasión para proponerles si querían formar parte de mi investigación, convirtiéndose en un pequeño “grupo focal” para medir que influencia tenía la experiencia UWC en ellos, tanto a nivel artístico/ creativo como a nivel general en su vida.

Para ello, les pasé un cuestionario con preguntas abiertas ese verano antes de irse a sus respectivos colegios (agosto de 2013) y otro cuestionario similar tras terminar sus dos años de experiencia UWC (agosto de 2015).

Esta muestra se centra en las 4 estudiantes que rellenaron el cuestionario tanto antes de la experiencia como dos años después. Los cuestionarios del resto de estudiantes han servido para tener información adicional, pero no se han tenido en cuenta como grupo focal porque sólo rellenaron uno de ellos y por lo tanto no podía observar el antes y el después.

Las 4 participantes del grupo focal son mujeres, de distintas partes de España y cada una fue a un UWC diferente. Para conservar su anonimato se eluden sus nombres o palabras que puedan dar pistas de sus identidades. Como podremos observar en sus respuestas, cada una de las cuatro alumnas son muy distintas las unas de las otras. Así es el “mundo de los UWC”, y más diferentes en los colegios teniendo en cuenta las distancias geográficas, culturales, sociales, religiosas, de idioma... Las coincidencias entre las 4 alumnas también son evidentes: Iniciativa, gozo, curiosidad, deseo de superar retos... Se expresan con propiedad. Cada una con su impronta emocional.

La suma de todos los cambios en las alumnas nos permiten apreciar en esta muestra sencilla la incidencia, los efectos transformadores de una educación UWC, tanto en general, como en los aspectos artísticos/creativos en particular.

Sus reflexiones suman información y perspectiva, y ayudan a valorar objetivamente los aspectos que esta tesis investiga. Su narración de “el antes y el después” (de la pregunta 14) puede ser la síntesis del cambio que valoran.

## Antes y después

Todas ellas estaban relacionadas con el arte. Desde antes de llegar a su UWC, hacían actividades artísticas porque las hacía sentirse bien. En sus respectivos institutos había algunas actividades artísticas pero poco motivadoras, y las asignaturas de arte no tenían buen cartel.

Durante la estancia en sus respectivos UWC han vivido el arte como una forma natural de expresión y de relacionarse. Todas cuentan sencillamente sus vivencias; el arte estaba presente y era el alma de la convivencia.

El arte les permitía ver que “lo que de verdad nos apasionaba no estaba en las pantallas de nuestros ordenadores sino entre nosotros. Es lo que nos hace humanos”. Las artes han sido una parte fundamental, no podrían imaginar sus UWC sin las artes. Las otras artes, las programadas en el plan de estudio (asignaturas de arte del IB), son mejorables. Ahora no están dando lo mejor. Muy pocos alumnos se matriculan.

Según las alumnas, sí hay un “antes” y un “después”. Ellas advierten sus cambios personales. Son muy evidentes. Sus puntos de vista han variado; tanta experiencia enriquecedora ha abierto sus horizontes. Haber conocido el movimiento UWC les hace sentirse implicadas. Sus vidas tienen otro sentido. Los ideales estarán presentes en lo que hagan en el futuro.

Las experiencias creativas y los cambios personales se dan la mano: “Creo que es fundamental como elemento para desarrollar el pensamiento crítico y como una manera de fomentar la expresión personal y de ayudar a los estudiantes a valorar más sus ideas, emociones y su propia persona”. Parece que en esta inmersión en un mundo diverso, la expresión creativa, el arte en sus formas más originales, ha sido muy decisivo.

El futuro está por llegar para estas 4 alumnas. Estos dos años de educación UWC han dejado huella sin duda. La semilla está plantada en buena tierra...

A continuación muestro sus respuestas a los cuestionarios antes de la experiencia UWC y posteriormente mostraré y reflexionaré sobre las respuestas entregadas trascurridos los dos años.

## Antes de la experiencia: Cuestionario 2013

**1) ¿Realizas alguna actividad artística/creativa en la actualidad? (Ej. Dibujo, vídeo, fotografía, danza, teatro, música,...) ¿Con qué intensidad (o nivel si lo hay)? ¿Dónde la practicas? ¿Qué te motiva a hacerlo? ¿Qué te aporta?**

Alumna 3

*Realizo fotografía independientemente y dibujo a veces por vocación personal aunque siempre he estado muy interesada en realizar alguna actividad artística. Se podría decir que realizo las actividades con una intensidad media.*

*Con la fotografía la suelo practicar en el medio natural y con el dibujo en mi habitación, o en un lugar con un significado especial. Mi motivación hacia las artes es debido a que creo que expresan sentimientos humanos o sensaciones de una manera especial en la que las palabras no pueden describirlos. Me aporta tranquilidad, libertad, y hace que me sienta a gusto conmigo misma cuando algo me preocupa.*

Alumna 1

*Sí, ¡me encanta el arte! De verdad, es a lo que dedico la mayor parte de mi tiempo libre, prácticamente todos los días. Y si por algún motivo no encuentro el tiempo necesario, siempre está en mi cabeza alguna canción o algo por el estilo. Lo que más suelo hacer es dibujar, (sobre todo retratos a lápiz) pero también soy una cinéfila y una melómana empedernida. En cuanto al dónde: normalmente dibujo en la seguridad de mi habitación, pero lo demás tanto fuera como en casa.*

*Lo que sí saco de cualquier parte es la inspiración. Es más, por lo general, tanto la música como el cine me aportan esa inspiración necesaria para dibujar y también para escribir en mi blog (es escritura artística, así que yo creo que cuenta) en lo que yo considero algo así como un círculo vicioso.*

*Diría que la motivación viene sola, porque para mí el arte es acción-reacción casi inmediata, en el sentido de que me hace sentir inmensamente feliz y me aporta las ganas y la actitud adecuadas para enfrentarme a todo, a cualquier cosa. Cuando dibujo, cuando escucho música o lo que sea, me evado del mundo de una manera muy especial, muy relajante pero reflexiva, de algún modo. Es difícil de explicar, pero para mí el arte es vida y me hace sentir realizada y satisfecha, me aporta incluso disciplina y ánimo, además que consigue que mire el mundo con otros ojos y disfrute más de cada detalle.*

Alumna 2

*Toco la guitarra, dibujo y escribo, de manera constante pero “amateur” (solo he dado clases de escritura creativa, pero la guitarra y el dibujo los reservo para mis ratos libres y sin ningún tipo de técnica o nivel aceptable). Son actividades que realizo porque me hacen sentir bien, permiten expresar mis emociones y sentimientos y me aportan satisfacción cuando consigo el resultado que buscaba.*

Alumna 4

*Hasta final de este curso he realizado baile moderno una vez a la semana, y durante 7 años he realizado tanto teatro como dibujo (también un día a la semana). Estas actividades me ayudaban a sentirme libre, sin complejos y segura de mi misma, al mismo tiempo suponían un reto constante y me motivaban a mejorar en estas disciplinas.*

**2) ¿Realizaste alguna asignatura artística/creativa en tu instituto en los últimos años? (Si la respuesta es positiva, ¿qué te pareció?)**

Alumna 3

*En 1º y 2º de la ESO realicé plástica y música, la verdad es que no me parecieron tan interesantes, porque el profesor, por decir de alguna forma, no daba la asignatura de una forma fascinante para atraer a los alumnos, sino algo como obligatorio y eso no motivaba a los alumnos a hacerlo. Por lo tanto, no las prestaba mucha atención.*

Alumna 1

*Sí, creo que todos los años de secundaria he cursado “Educación plástica y visual” incluso cuando no me correspondía por mi programa de ciencias. La verdad es que disfruté dibujando, pero no me aportó lo que esperaba. Ni más técnica, ni más visión, ni más “delicadeza artística” por decirlo de algún modo. Esto fue debido sobre todo al poco interés por parte del resto de alumnos, que elegían la asignatura para no tener que estudiar tanto como en las otras optativas.*

Alumna 2

*En cuarto de ESO tuve clase de cerámica durante un semestre, lo que disfruté mucho ya que me permitió experimentar con la creación artística de una forma completamente nueva.*

Alumna 4

No.

**3) Al margen de posibles asignaturas, ¿promovía tu instituto las habilidades artísticas/creatividad de otra forma? (Si la respuesta es positiva, ¿cómo?)**

Alumna 3

*Promovía concursos de fotografía, carteles con relación a algún día importante (sólo dos o tres veces al año), por ejemplo, el día de la Mujer Internacional. Y entregaban premios a los ganadores.*



Alumna 1

*No demasiado, la verdad. Organizaban algún certamen de poesía o de relato breve el día del libro y algún concurso de dibujo, muy de vez en cuando.*

Alumna 2

*Sí, se anunciaban exposiciones, promovían la participación en concursos de creación artística e incluso organizaban sus propias competiciones.*

Alumna 4

*En mi colegio se impartieron clases de teatro (organizado por una empresa externa) y de baile (ballet, gimnasia rítmica y baile moderno, impartidas por alumnas o antiguas alumnas). Pero como los grupos formados solían ser muy pequeños en muchas ocasiones no se podían impartir clases por no llegar a un número mínimo, además estas actividades estaban por lo general dirigidas a alumnos de primaria por lo que se llevaban con poca seriedad y acababa siendo un lugar donde dejar a los niños en el recreo del comedor; es decir, una guardería.*

**4) ¿Promovía tu instituto activamente la formación de jóvenes comprometidos con la comunidad, sociedad, mundo en general? (Si la respuesta es positiva, ¿cómo?)**

Alumna 3

*En mi opinión, no las promovía activamente, pero sí había campañas de recogida de alimentos para un comedor social provincial, especialmente en las Navidades. Algunas pocas veces, venía gente de las ONG en los recreos a dar conferencias en el salón de actos aunque nadie iba porque no lo notificaban*

Alumna 1

*No, ni lo más mínimo.*

Alumna 2

*Sí, sobre todo a través de las actividades CAS enfocadas para los estudiantes del Bachillerato Internacional.*

Alumna 4

*El colegio como institución no fomentaba este tipo de actividades, no obstante algunos profesores (de forma individual) sí que trataban de crear cierta inquietud sobre estos temas en los alumnos pero al ver que la gran mayoría no tenía interés por los "global issues" no hacían mucho hincapié.*

## Después de la experiencia: Cuestionario 2015

### 1. ¿Estuviste implicado/a en alguna actividad artística o creativa? Comenta.

La implicación es evidente. Mucha presencia y bien disfrutada toda la parte creativa que ellos generaban en los UWC. Poca presencia de la plástica y cierta decepción en relación a la asignatura de Artes Visuales. Dos tomaron esta asignatura y manifestaron impresiones de su experiencia.

Alumna 1

*¡Sí! Aparte del curso de IB en Visual Arts, mi colegio ofrecía algunas (aunque más bien pocas, cabe añadir) actividades extraescolares con toques artísticos en las que tomé parte, como el taller de cerámica o Haugland Painting –una actividad también de servicio en la que los estudiantes acompañaban a pacientes del centro de rehabilitación en su relajante taller de pintura– para mayores. También estuve involucrada en distintos shows –ayudando con el attrezzo o bailando– y obras de teatro dirigidas por los estudiantes. Finalmente, estuve a cargo del desarrollo y diseño de los anuarios.*

Alumna 2

*Tomé Visual Arts SL como asignatura troncal de mi diploma, así que estuve directamente relacionada con las actividades artísticas que “llamaban más la atención” dentro del colegio, por decirlo de alguna manera. Tenemos dos profesores de arte, uno bastante tranquilo y chill y otro (el mío) que solo consideraba las actividades artísticas en su sentido más tradicional y apenas nos permitía escaparnos del lienzo... En general estuve bastante involucrada en la mayoría de las actividades que se movían en el colegio, desde espectáculos que nos llevaban semanas de preparación hasta noches de música y poesía que podíamos organizar en nuestros bares favoritos. A un nivel más personal me costó bastante, durante estos dos años, mantener mi ritmo de creación: no escribí ni la mitad de lo que acostumbraba, limité muchísimo mi tiempo de lectura y apenas tuve oportunidad de dibujar si no era para clase.*

Alumna 3

*Sí, estuve involucrada en varias actividades como el baile de India del sur, flamenco en el primer año como alumna y en el segundo año hice flamenco pero era yo la profesora. Tenía un servicio en el que tenía que enseñar a tocar los timbales a las personas quienes tenían diversidad disfuncional física y psicológica.*

Alumna 4

*Chinese Dance (aprender el estilo de baile tradicional chino).  
Lion Dance (actividad tanto física como creativa en la que desarrollamos coreografías para diferentes exhibiciones).  
Cultural Evenings.*

## 2. ¿Qué te ha aportado a nivel artístico/creativo la experiencia UWC en estos dos años?

Hablan de la confianza en ellas mismas, de la iniciativa... Algunas expresiones confirman: “Me permitió valorar la importancia del arte...”, “Me llevó al límite de la creatividad en muchas ocasiones...”, “Viví un entorno rico, abierto y vibrante...”.

También reflexionan sobre la autoexigencia y la presión.

Alumna 3

*Confianza en mí misma. Iniciativa... Me ha aportado más confianza en mí misma, especialmente cuando tenía que estar enfrente del público, me ha servido como un empujón para tener más iniciativas y hacerlas realidad.*

Alumna 1

*Mucha inspiración... facilitada por un entorno rico, abierto y vibrante en el que me encontraba. UWC me dio una razón por la que desarrollar mi arte y me enseñó a valorar la importancia de éste en cualquier comunidad.*

Alumna 2

*UWC me ha llevado al límite a nivel creativo en muchas ocasiones. Jamás había tenido la oportunidad, o el tiempo, o quizá las ganas –no estoy del todo segura- de llevar mis ideas al papel adecuadamente. Sin embargo, UWC también ha creado un ambiente en el que me he sentido presionada a presentar únicamente lo mejor que tenía. Me ha quitado mucho tiempo para estar sola y pensar, por haberme sumergido en una realidad en la que parecía que tenía que estar disponible para todo y para todos (menos para mí misma) en todo momento.*

Alumna 4

*Una dosis de cultura del lugar en el que he estado viviendo. Participando, aunque no sea en primera fila, puedes ver la cultura desde otra perspectiva y acercarme más a ella.*

## 3. ¿Cómo influían las artes/creatividad en la comunidad del colegio?

“El arte nos reunía” dicen ellas. La experiencia creativa generaba comunidad. Una comunidad participativa. La mayoría coincide en que las artes eran fundamentales, “especialmente en el baile y en el canto”. “El sentimiento de comunidad se hacía más fuerte dada su carga emocional”.

Alumna 3

*Eran una parte fundamental en la comunidad del colegio, especialmente en el baile y el canto, y nosotros decíamos que el baile de Culturama era genial porque involucraba a todo el colegio y todo el mundo se unía mucho, formando una gran comunidad. Todos los estudiantes querían aportar algo, sea en los preparativos o en los bailes, o simplemente venir a vernos.*

Alumna 1

*Había algunas tradiciones que iban ligadas al arte... la decoración de nuestros “corners”, las fiestas de disfraces... el anual “Poetry Slam”, el concurso de fotografía o cualquier velada y show típicos, entre muchas otras.*

*Por lo general, en casi cualquier reunión colectiva, la música, la poesía o el baile siempre servían de acompañamiento. El arte conseguía tenernos a todos reunidos, bien fuera para solo presenciar o para organizar, ensayar y crear actos. En general, cada vez que había arte involucrado, el sentimiento de comunidad se hacía más fuerte dada su carga emocional.*

*Creo que la música en especial, fue la actividad creativa que más nos influenció. Siempre nos unía en ocasiones importantes –Peace one day, graduación, celebraciones, homenajes... y también en las que no lo eran tanto, grupos de gente agrupados alrededor de una guitarra o ukelele eran más que comunes en las noches. Eran parte de la cultura y esencia de mi colegio, de algún modo.*

Alumna 2

*En la comunidad se distinguían dos grandes grupos: los creativos e “intelectuales” y los chicos que dedicaban su tiempo de trabajo a las matemáticas y la ciencia. Creo que en el fondo lo que casi todos teníamos era una envidia terrible por lo que no éramos capaces de hacer como los demás...*

Alumna 4

*La influencia de dichas actividades varía dependiendo de los estudiantes en cada curso... En general se nota respeto hacia este tipo de actividades y el fomento de oportunidades*

#### **4. ¿Qué incentivaba a los estudiantes a hacer estas actividades? (¿Colegio, compañeros, atmósfera, espacio, profesores, asignaturas...?)**

Cada uno daba lo mejor sí, había una causa que de verdad interesaba a todos. Los compañeros eran los mejores motivadores. También uno mismo, el reto de hacer algo distinto.

Alumna 3

*Los compañeros especialmente, debido al ambiente y el empeño que hay cuando se está practicando para el baile y el canto.*

Alumna 1

*No sabría elegir una con certeza... es algo que llevo intentando averiguar mucho tiempo. Seguramente una mezcla de todas las mencionadas, pero depende de la situación. Lo que está claro es que sí era por una causa que de verdad interesaba a los estudiantes, ninguno dudaba en expresar su creatividad al máximo.*

*Por supuesto el CAS y las asignaturas del grupo 6 de IB casi que nos obligaban pero en muchas otras ocasiones otros sentimientos como el deseo de compartir las tradiciones de tu país en las Semanas Culturales o la amistad y cariño por tus compañeros o profesores en diversas celebraciones, servían también como aliciente.*

Alumna 2

*No me siento capaz de hablar de los estudiantes en general. Sé que, en mi caso, el incentivo vino sobre todo de mis compañeros y de mi necesidad de probarme a mí misma como una persona capaz de intentar todo lo que no había hecho antes.*

Alumna 4

*Interés propio. Necesidad de cumplir requisitos académicos. Motivación para compartir su cultura. Continuidad de lo que han hecho en sus países de origen.*

## **5. ¿Crees que las actividades artísticas/creativas contribuían de alguna forma a crear el espíritu UWC? Comenta.**

Manifiestan que efectivamente las actividades artísticas no sólo contribuían a crear el espíritu UWC, también personalmente... “nos ayudaba a salir de EEs, IAs y solicitudes para universidades y recordarnos que lo que de verdad nos apasionaba no estaba en las pantallas de nuestros ordenadores sino entre nosotros. Es lo que nos hace humanos”. El EE (Extended Essay) es la monografía que cada alumno debe realizar. Los IAs (Internal Assessments) son diferentes trabajos que hay que entregar durante los dos años y que son decisivos para la nota final del Bachillerato Internacional. Ambos generan bastante estrés en los estudiantes.

Alumna 3

*Sí, en mi opinión, las actividades artísticas y creativas componen el 50 % de ayuda en la creación del espíritu UWC porque esas actividades a menudo necesitan ideas de varias personas para llevar a cabo un solo proyecto. Por lo tanto, la gente se esfuerza bastante para que sus ideas o iniciativas se hagan realidad. Además, la colaboración aumenta considerablemente.*

Alumna 1

*Sí, aunque de manera sutil. Lo que las artes nos aportaban era sobre todo el sentimiento de comunidad y unidad, el cual considero parte fundamental de UWC. Eran los momentos en los que todos trabajábamos al unísono en los que yo me sentí más ligada a UWC, más inspirada por el movimiento y sobre todo, más dispuesta a apreciarlo. Será o no casualidad, pero casi todos esos momentos llevaban arte de por medio, de una forma u otra.*

*Uno de ellos, por poner un ejemplo, fue cuando todos cantamos juntos “Imagine” el día de la paz. Creo que más de la mitad de nosotros lloró de emoción, por la belleza del momento, de nuestra familia y de nuestro colegio.*

Alumna 2

*Creo que las actividades artísticas nos abrían muchas puertas para soñar más y mejor, y eso me parece fundamental.*

*Los momentos en los que me he sentido más unida a mis compañeros han coincidido siempre con reuniones para preparar variety shows (grandes espectáculos en nuestro colegio) o noches componiendo canciones con mi compañera de habitación.*

*Más que a crear el espíritu UWC, creo que las actividades artísticas han sido fundamentales para crear espíritu entre nosotros.*

Alumna 4

*Creo que cualquier actividad contribuye a crear el espíritu UWC siempre que se desarrolle en concordancia con los valores de UWC.*

## **6. ¿Han sido las artes una parte importante en tu UWC? - ¿Puedes imaginar tu colegio sin las artes y la expresión artística? ¿Como sería?**

Las artes eran todo eso que permite una experiencia viva: Orden en su mundo interno, conexión con los otros... Hasta los más racionales y dedicados a sus tareas intelectuales se encontraban inmersos en ellas por la fuerza del ambiente. Reconocen que la alegría venía de las vivencias creativas.

Alumna 1

*¡Sí! Ha sido un pilar base de mi experiencia. Hubiese perdido un tercio de su valor emocional de no ser por la reflexión y la claridad que las artes me aportaron. Me ayudaron a digerir todo lo que sucedía y a adquirir una actitud positiva hacia ello.*

*Sin el arte mi vida en UWC hubiese sido un no parar bastante confuso de emociones. En cierto modo, el arte era como meditación para mí, en lo personal. En lo comunitario también hubiese sido una gran pérdida, hubiésemos dejado de aprender mucha cultura y hubiésemos sido un poco más ignorantes hacia los sentimientos ajenos.*

*No hay forma de entender lo que alguien piensa tan bella y pura como leer lo que escribe o ver lo que crea.*

Alumna 2

*Sin duda, las artes son una parte fundamental. Y sí, puedo imaginármelo cuando pienso en los compañeros que tenía que más enfocaban su tiempo al IB y recuerdo el estilo de vida que llevaban: de la cama a clase, de clase a los deberes, de los deberes a la cama. No quiero quitarle mérito a su experiencia ni a su trabajo, ni que esto suene como un típico comentario pretencioso acerca de la manera en la que “a true UWC experience” debe ser. En mi opinión, ese modo de vida (dentro o fuera de UWC) está, incongruentemente, muerto.*

Alumna 3

*Sí, las artes han sido una parte fundamental en mi UWC, y no lo podría imaginar sin las artes.*

Alumna 4

*Las artes son relativamente importantes en mi colegio, pero cualquier estudiante tiene mucha libertad para decidir la importancia que le quieren dar a las artes en su experiencia. No obstante me cuesta mucho imaginar el colegio sin Arte ya que las actuaciones teatrales, exhibiciones, bailes... ocurren casi semanalmente por lo tanto creo que perdería en cierto modo la alegría y el aire fresco que consigo traen las actividades artísticas.*

## **7. ¿Los alumnos UWC son en general creativos?**

Por lo general son creativos. Cada uno es distinto. Experimentan que hay muchas formas de expresar la creatividad. Dicen que los “estímulos adecuados” son necesarios para crear la atmósfera y que en esa atmósfera es más fácil expresarse creativamente.

Alumna 1

*Es difícil generalizar pero yo diría que con los estímulos adecuados, todos, incluso los más reticentes, son capaces de sacar a relucir su lado más artístico (por supuesto, en unos la creatividad parece más innata que en otros y son capaces de transmitir más cosas con su arte).*

*Yo añadiría que no es tanto la gente en sí sino la atmósfera del UWC, que entre celebraciones, recitales, “open mics”, etcétera, nos da a todos por igual muchas oportunidades para la expresión creativa. Además la actitud hacia aquellos que se atreven a, por ejemplo, subirse a un escenario siempre es positiva por parte de los compañeros. Seguramente ninguno de nosotros ha tenido tanta libertad artística y tanto apoyo colectivo por hacer cosas creativas como en UWC.*

Alumna 2

*Creo que sí, aunque de formas muy distintas. Por poner ejemplos, tengo un coaño que es un escritor fabuloso, pero otra de ellas enfoca su creatividad al diseño 3D y a la funcionalidad que esta tecnología pueda tener. Los dos tienen, a mi juicio, mentes creativas privilegiadas.*

Alumna 4

*Hay de todo. Creo que lo que diferencia a los alumnos de UWC de otros es que deciden explotar su creatividad y buscan maneras para expresarla.*

Alumna 3

*Todos son creativos. Lo que pasa es que la mayoría de ellos no usan su creatividad hasta cuando es necesario o cuando todos están colaborando en un grupo donde ellos se sienten a gusto.*

## **8. Compara sencillamente las vivencias artísticas/creativas de estos dos años con los años anteriores en tu instituto o colegio.**

Las respuestas son unánimes: “No tiene nada que ver”. Los centros anteriores no incentivaban las artes, en esta experiencia UWC valoran el ambiente que las facilita. La diferencia está en: hacer por obligación o disfrutar haciendo sin más.

Alumna 1

*Personalmente, nunca he dejado que el arte salga de mi vida pero, por desgracia (y por lo general) parece que la juventud española tiene muy poco interés en el arte, al menos en los años de instituto. En mi centro se le daba prioridad a muchas otras cosas, como el deporte.*

*Todo lo que fuera hacer algo que el resto no hacía, era normalmente señalado, creatividad incluida. Tal como expliqué en la pregunta anterior, si el ambiente no es abierto, es difícil atreverse con algo que puede ser tan atrevido como el arte, en cualquiera de sus formas.*

Alumna 2

*Nunca nadie me había alentado a tomarme el arte como una parte relevante de mi educación y yo apenas había contradicho el principio de que la educación debería basarse en valores meramente académicos.*

Alumna 4

*La diferencia principal es que en el instituto se decantaba la sensación de que había que hacerlo, era obligatorio, mientras que en UWC se hacía por gusto solo para disfrutar del arte.*

Alumna 3

*100 % mucho mejor que en mi anterior colegio.*

## **9. ¿Crees que el arte / la expresión artística es necesaria en el ámbito de la educación? ¿Qué aporta? Comenta.**

Todas entienden la importancia de la expresión artística en la educación, en la formación integral, y ahora más. También son sensibles al cómo se transmiten estas materias, la importancia de la motivación y del respeto.



Alumna 1

*Si lo creo, pero depende de qué tipo de arte y cómo se imparta. He tenido clases de “educación plástica” en el instituto que no eran productivas en ningún sentido.*

*Si se introduce bien y con pasión, el arte puede no solo aportar un pensamiento visual que ayude en otras materias sino que puede invitar a la reflexión, al conocimiento de uno mismo, a la improvisación, nos puede acercar a temas de actualidad, nos puede abrir horizontes, invitarnos a pensar de otra manera... Muchas de esas actitudes, en mi opinión, son necesarias para formarse como persona y por tanto son dignas de ser exploradas con cursos académicos artísticos. Además, la cultura que se transmite con el arte es de un valor incalculable.*

Alumna 2

*Creo que es fundamental, como elemento para desarrollar el pensamiento crítico tanto como una manera de fomentar la expresión personal y de ayudar a los estudiantes a valorar más sus ideas, emociones y su propia persona.*

Alumna 3

*Sí, aporta muchas cualidades personales como la confianza, la habilidad de ser interactivo con otras personas, que son fundamentales para tener éxito en nuestras vidas.*

Alumna 4

*Creo que se debe dar la opción y posiblemente introducir a los alumnos a diferentes modos de expresión artística ya que aporta infinitudes de posibilidades pero también hay que aceptar que haya estudiantes que no deseen expresarse de esta manera.*

## **10. ¿Cómo representarías UWC con una imagen o una canción o una obra de arte, etc? Puedes utilizar cualquier forma de expresión que se te ocurra.**

Las formas de imaginar su UWC son una muestra de creatividad personal.

Alumna 1

*Si tuviera que pintar un cuadro representando a UWC, dibujaría a un/a joven palpando una bola del mundo con una mano, como si fuera ciego, y con la otra agarrándose el pecho. Llorando de felicidad, con los ojos cerrados y con una gran sonrisa.*

Alumna 2

*Creo que UWC es algo así como Convergencia, de Jackson Pollock: colorido; extravagante; lleno de diferentes*

*conceptos que no todo el mundo capta o puede observar, pero que no por ello pierden importancia; definitivamente no para el gusto de todos; confuso e imperfecto; hermoso.*

Alumna 4

*Una foto y una explicación: los estudiantes nos apoyamos unos en otros para formar algo bello pero en constante movimiento.*

Alumna 3

*Lo representaría con un vídeo o con una obra de arte en un gran muro.*

## **11. ¿Qué te gustó más? ¿Qué te gustó menos? ¿Qué cambiarías? Comenta.**

Lo mejor es la parte humana, conocerse, relacionarse, sentirse incluido en esta comunidad.  
Lo peor, el estrés. Cambiarían algunas cosas que no van con el espíritu UWC.

Alumna 1

*Es complicado elegir entre lo que me gustó más y lo que me gustó menos, pero... diría que lo que más disfruté de mi experiencia en UWC fué la gente que me rodeaba. Nunca había conocido a personas tan maravillosas en mi vida y su sola presencia hizo que cada uno de mis días tuviera sentido.*

*Lo que menos me gustó fue quizá ver cómo a lo largo de solo dos años las redes sociales tomaron un papel más y más importante en nuestra comunidad (entre Twitter, Snapchat, Facebook y muchos otros etcéteras nos fuimos alejando lentamente de la misión de los UWC, en mi opinión). Me dolió ver tanto tiempo y energías perdidas, que podían haber sido invertidas en grandes proyectos, sobre todo en un lugar como este CMU [UWC].*

*No cambiaría nada. Las cosas buenas me hicieron disfrutar como nunca y las malas me hicieron aprender y mejorar como persona. Creo que tuve un buen balance entre buenas y malas así que no me puedo quejar.*

Alumna 2

*Lo mejor la gente. ¿No es eso lo que contestamos todos? Lo que menos, no lo tengo muy claro. Quizá mi actitud en ocasiones. Si tuviese ocasión de hablar conmigo misma hace dos años, me diría que tengo que tomarme las cosas con más calma, que en realidad no tengo que probarle nada a nadie y que por mucho que sienta que tengo que seguir mi propio ritmo durante dos años, el único ritmo que cuenta es el que me marco yo. Probablemente no me haría ni caso y repetiría todo tal y como lo hice... Creo que la única manera en la que aprendo es a través de mi experiencia.*

Alumna 3

*Lo que más me gustó fue los viajes que hacíamos y cuando había eventos como Culturama porque todo el*

*colegio se convertía en una gran comunidad.*

*Lo que menos me gustó fue el estrés del programa IB y también, que la gente tiende a formar pequeños grupos, entonces, no todo el mundo están muy unidos. Lo que cambiaría es la falta de esfuerzo de mi CMU para ser más fiel a los principios porque la gente tiende a enfocarse más en sus notas que en la vida social.*

Alumna 4

*Más: el papel de los estudiantes, ya que mucho dependía de su liderazgo.*

*Los profesores fueron una de mis mayores decepciones (no todos evidentemente), pero muchos no tenían entusiasmo y en ocasiones se alejaban de los valores de UWC.*

*Me gustaría que hubiera más flexibilidad ya que en muchas ocasiones grandes ideas se quedaban en nada debido a la burocracia.*

## **12. ¿Cómo te has sentido respecto a la carga de trabajo del IB y del tiempo para socializar y hacer otras actividades? ¿Es UWC e IB una buena combinación?**

El IB supone para todas un buen programa. Una preparación muy seria. Pero debería ser menos estresante según alguna.

Alumna 2

*He tenido suerte porque, en mi colegio se han tomado el IB con relativa calma. He podido llevar mis trabajos a mi ritmo y sin excesivas presiones; hacer lo que quería, hasta cierto punto... He hecho tres años de IB y me gusta mucho como sistema educativo, pero creo que UWC y el IB partieron en direcciones opuestas hace tiempo y es hora de buscar una alternativa educativa para UWC. Exactamente qué o cómo es algo que se me escapa... ¿Has escuchado hablar del UWC diploma que están haciendo en MUWCI [UWC en India]?*

Alumna 3

*Es una buena combinación siempre que haya una gran comunidad dispuesta para lo que sea. Sin embargo, el IB debería de ser menos estresante para ajustarse a los requerimientos de las universidades.*

Alumna 1

*Yo diría que sí, que UWC y IB son compatibles e incluso una buena combinación. Creo que la internacionalidad del IB no es reemplazable por ningún otro sistema educativo y por tanto ni siquiera se me ocurre una alternativa a éste. Además, yo diría que se puede vivir la experiencia UWC al 100 % si uno es capaz de organizarse con el IB adecuadamente.*

*Cabe añadir que el programa CAS me ha proporcionado tantas oportunidades... las actividades que he hecho gracias a él han sido increíbles y una parte fundamental de mis dos años.*

Alumna 4

*Personalmente no tuve muchos problemas pero creo que la clave es el manejo del tiempo. Sí, creo que el IB le da algo físico en el contexto educativo a UWC ya que si no estaría basado solo en ideología.*

### **13. ¿Tenías tiempo tranquilo para “digerir” la experiencia que estabas viviendo?**

Se deduce que el tiempo tranquilo, que no tenían, les permitiría vivir mejor la experiencia.

Alumna 1

*No... no me quedaba tiempo tranquilo para “digerir” la experiencia que estaba viviendo. Muchas veces tenía que arañar cualquier hora/minuto/segundo un poco menos ocupado para sentarme a solas frente al paisaje y pensar un poco en todo (¡lo cual resultó ser casi vital!). Hasta el paseo de dos minutos hasta las clases servía.*

*No creo haber llegado a digerir la experiencia completamente, ni siquiera aún a día de hoy ☺. Pero no por falta de tiempo si no porque digerir algo así es muy, muy difícil –ha sido tan complejo y ha cambiado mi vida en tantos sentidos...-. Estoy segura de que voy a seguir aprendiendo y dándome cuenta de cosas aún años después de haberme graduado, así que diría que estoy en ello, digiriendo poco a poco lo que se pueda.*

Alumna 2

*Para nada. Probablemente sería esto lo que cambiaría: tomarme más tiempo para masticar y digerir lo que vivía. ¿Pero cómo habría podido? Hablé con varios profesores sobre la posibilidad de intentar hacer algo a nivel del colegio, no sé hasta qué punto llegó a funcionar cuando lo intentamos...*

Alumna 4

*En ocasiones si tenía algo de tiempo para reflexionar pero no del todo digerir. Creo que también es necesario que pase el tiempo para obtener algo de perspectiva.*

Alumna 3

*No tanto.*

### **14. Echando una mirada a estos dos últimos años, ¿cómo te sientes? ¿Hay un antes y un después? ¿Ha cambiado algo en ti? Comenta.**

Las 4 componentes del grupo acababan de terminar su experiencia. Sus respuestas están aun muy cargadas de emoción. Así se expresan: “He aprendido tanto y descubierto tanta belleza y tomado tanta conciencia...”, “Sí hay un antes y un después”.

#### Alumna 1

*Me siento simplemente muy, muy feliz. También afortunada y orgullosa (ya no solo por mí, sino por todos mis compañeros) y por qué no admitirlo, un poco melancólica. Pero sobre todo feliz, feliz de verdad; como nunca antes.*

*Sí hay un antes y un después, sin duda. Más o menos sutil pero lo hay. No es que sea una persona completamente diferente ni mucho menos, ya que los elementos básicos de mi personalidad siguen ahí. Es solo que algunos se han acentuado y otros han tomado más importancia de la que imaginaba. ¡Pero esto no significa que no me sienta diferente! Ha cambiado mi perspectiva, del todo. He aprendido tanto y descubierto tanta belleza y tomado tanta conciencia que mis horizontes se han extendido y ya no sé dónde están, lo cual es maravilloso.*

*Además, después de haber conocido el movimiento ahora soy parte de él y sus ideales le darán forma a mi vida siempre. He tomado conciencia de mí misma al verme reflejada en ellos y ahora siento que el futuro se me muestra más encauzado y brillante. Pase lo que pase, nunca me faltará la inspiración, pues solo tendré que echar la vista atrás –o a mí alrededor–.*

#### Alumna 4

*Definitivamente hay un antes y un después. Creo que ahora soy más consciente de muchas cosas. Y he estado expuesta a muchas experiencias que me han permitido crecer. Y sin duda UWC me ha abierto muchas oportunidades como por ejemplo ir a la universidad que deseo.*

#### Alumna 2

*Todavía estoy intentando aceptar mi nueva realidad. Es raro –todo es raro, todo el rato- y yo no consigo despertarme de una especie de sueño despierto en el que me he sumergido. Me cuesta sentir las cosas más simples, más aún valorar mi cambio. Durante estos dos años he pensado en “un antes y un después” con bastante frecuencia, pero es siempre tan contradictorio... Vivo en extremos.*

#### Alumna 3

*Hay un gran antes y un después. Y ha cambiado mucho en mí porque ahora me siento más independiente y madura. Y ya soy más capaz de enfrentarme a más diversos retos, como liderar un grupo.*



### **4.2.3 Entrevistas a antiguos alumnos UWC**





## Entrevistas

Con el fin de tener una visión más amplia de los aspectos artísticos y creativos en los UWC, sentía que era importante escuchar las opiniones y experiencias de los antiguos alumnos. Para ello, realicé 9 entrevistas (4 grupales y 5 individuales) y pasé por email las mismas preguntas a 3 antiguos alumnos. Los entrevistados habían estudiado en 5 UWC diferentes. Esto me permitió obtener diversas perspectivas, tanto por la variedad de los colegios a los que habían asistido, como por el hecho de que eran de distintas generaciones (algunos se habían graduado hace 20 años, mientras que otros lo habían hecho recientemente). Estas indagaciones se llevaron a cabo principalmente en España pero también en Inglaterra, Canadá y Estados Unidos. A la mayoría ya los conocía pero a otros los conocí por primera vez.

## Antes y después

Como veremos en las respuestas, sus experiencias anteriores con el arte estaban vinculadas a su instituto, y recuerdan que no era motivado por la dirección del mismo; tampoco interesaba mucho a los alumnos. Lo creativo tenía un ámbito muy esporádico, una especie de rutina en unas fechas puntuales. Sin embargo, los intereses personales sí existían ya. Uno de ellos tocaba la guitarra, otro el piano, otro era bueno en expresión plástica, otro formaba parte de un coro...

En relación a su vivencia del arte en los UWC dicen: “La diferencia era abismal”. “En el UWC este impulso existía y simplemente estaba ahí”. El arte se vivía y se incorporaron a esas experiencias porque eso era lo normal.

Uno de los que se confiesa menos implicado en el arte manifiesta que para él tuvo una repercusión importante. Los eventos teatrales y musicales fueron una oportunidad de experimentar el arte participando y siendo espectador. Los dos años de colegio le permitieron encontrarse con un tipo de arte hasta entonces desconocido para él.

El arte era “el aire y el agua”, “el soporte de la vibrante actividad cultural...”.

Las Artes Visuales como asignatura del IB, no reciben muchos elogios. De su opinión deduzco que necesitan mejorar en la forma y en el contenido y, sobre todo, en la motivación. Posiblemente por eso, pocos alumnos se matriculaban al no considerarlas materias interesantes, y quizá también porque no tuvieron la oportunidad de comprobar los beneficios que las artes pueden aportar.

Estas experiencias artísticas y creativas fueron para unos la ocasión de acercarse al arte y conocer el valor que éste tiene actualmente en sus vidas. Uno de ellos hizo del arte plástico su proyecto profesional. Actualmente es profesor en una Facultad de Bellas Artes y expone su obra en ferias y exposiciones internacionales. Otro de los entrevistados, que se dedicó al mundo de la música y la producción musical, ha ganado dos premios *Grammy*. Éste dijo que “fue en el colegio donde por primera vez me conecté con el jazz y descubrí el potencial de las fusiones musicales creativas”.

En todos ellos su vida cambió con el impacto de la educación UWC. Eran adolescentes en la mejor etapa de cambio y tuvieron esta oportunidad. Hoy el arte profesional o no profesional, es importante para ellos.

Vemos aquí una breve muestra de respuestas representativas.

## **1. ¿Qué presencia - importancia tenían las artes en tu UWC? / ¿Te podrías “imaginar” tu UWC sin las artes? (“sería posible”) ¿Por qué?**

Ellos manifiestan que las artes eran primordiales en la vida activa del colegio. Resume un exalumna que si hay algo importante para la vida es el aire y el agua y que así es el arte en la comunidad UWC: “Las artes eran como el agua en donde el resto de todas las cosas se movían... Como el aire que insuflaba vida a la comunidad del colegio”. La figura utilizada no puede ser más gráfica.

*- En mi UWC las artes tomaban un papel fundamental en el desarrollo de la fibra social del colegio. Había una semana anual dedicada al teatro, un calendario de conciertos todo el año y exposiciones programadas en las que participaban tanto los alumnos de las materias de arte como los que practicaban arte de manera extracurricular. Sería muy poco probable que el colegio se sostuviera sin esta vibrante actividad cultural.*

*- En el colegio tuve mi primer acercamiento a las artes desde un punto de vista crítico... También dediqué una “project week” a participar en un proyecto fotográfico en el que me acerqué por primera vez a la fotografía, disciplina en la que más adelante, y ya fuera del colegio, profundicé. No podría imaginar mi UWC sin las artes y lo que supusieron en mi vida allí.*

*- No podría imaginarme el colegio sin las actividades artísticas puesto que supusieron algunos de los momentos más bonitos allí vividos. Para mí fueron una vía de escape a un mundo mucho más racional del IB y las asignaturas... Las principales CAS artísticas eran coro, teatro, fotografía, poesía y dibujo... Yo asistí a casi todas ellas los dos años.*

*- Yo venía de un entorno donde las artes tenían poca presencia en mi vida (excepto tocar la guitarra) de modo que, para mí, la presencia de las artes en mi colegio fue muy importante. Pude experimentar la preparación y participación en eventos teatrales y musicales con más gente. También tuve acceso a personas con amplios conocimientos artísticos/musicales que me ofrecieron formación... Como espectador presencié asiduamente desde obras de teatro musical hasta conciertos y asistí por primera vez a una representación operística... vivencias, todas ellas, que no había experimentado con anterioridad.*

## **2. ¿Cómo influían las artes en la comunidad de tu colegio?**

Las artes eran una herramienta de dialogo, “una posibilidad de relacionarse”. “Potenciaban un sentimiento de comunidad”... En todo momento se refieren a las artes participativas. No hacen aquí alusión a las asignaturas de arte. El arte era un espacio de calma, una forma de “expresión sin palabras”.

*- Habían muchas actividades creativas fuera del aula, y se usaba el arte como una herramienta importante de diálogo en casos donde tal vez la comunicación verbal no daba de sí... Era una posibilidad de relacionarse y de generar confianza de una manera no estructurada.*

*- Es interesante... había la necesidad de algo que trascendiera al lenguaje en una comunidad tan diversa como (nombre del colegio)... Me doy cuenta de lo importante que era la música, los "Musical Cafes", los encuentros con ukeleles en el césped... la gente bailando y cocinando... Mi hipótesis es que para muchos de nosotros que teníamos que vivir en nuestra segunda, o tercera ó hasta cuarta lengua, la expresión sin palabras era de alguna manera un alivio.*

*- Eran una parte importante de la vida en el colegio y potenciaban un sentimiento de comunidad. Tanto las actividades dirigidas al "exterior" como los "International Shows" o los conciertos del coro, como aquellas dirigidas a los estudiantes (national evenings, conciertos musicales de los alumnos de la asignatura de música, exposiciones de los alumnos de arte...) eran actividades en las que participaban una gran mayoría de los estudiantes del colegio. Además, en mi servicio social en un centro de día de personas con Síndrome de Down, hacíamos arte con ellos. Dibujábamos mientras les hacíamos compañía. Quizá un primer indicio de arte-terapia... Era propuesto por el centro de día que ponía los medios.*

### **3. ¿Qué motivaba a los estudiantes a hacer estas actividades?**

La motivación era intrínseca, desde ellos mismos. Un entrevistado hace referencia a que las experiencias artísticas eran la forma idónea de expresar esas emociones tan complejas. Las circunstancias, el entorno, eran otra motivación.

*- Las experiencias emocionales de un estudiante de UWC son tan complejas que muchas veces solo se podían expresar a través de experiencias artísticas. Este tipo de "brote" de creatividad estaba fomentado, y era de esperar de los alumnos... dada su particular circunstancia vital.*

*- La motivación era personal, más bien relativa a la dirección que llevara cada uno en la rama de bachillerato... Para mí fue también una oportunidad de acceder a artes y técnicas a las que no había tenido acceso en mi vida... una apertura a probar cosas nuevas.*

*- Aparte de los estudiantes con un evidente interés en el arte, el resto nos acercábamos a estas actividades porque eran parte del colegio, de la comunidad... participar en la vida del colegio significaba integrarse en actividades artísticas de todo tipo: baile, música, fotografía, representaciones teatrales de mayor o menor complejidad...*

#### 4. ¿Cómo era este tema comparado con tu colegio/instituto antes de ir al UWC?

De sus experiencias anteriores en arte en sus respectivos institutos, recuerdan que eran espacios donde no se fomentaba la creatividad. “La diferencia era abismal”.

*- En la escuela donde yo estudiaba previo al UWC, mi jefa de estudios dejó muy clara la postura institucional en una junta con los padres de familia donde declaró: “en la educación no hay lugar para la creatividad”... En esa escuela, las actividades de carácter creativo se resumían en cantos de coro durante las misas y en espectáculos que se organizaban una vez al año durante las fiestas del patrón.*

*- La diferencia era abismal. Mientras que en el instituto no había impulso artístico por parte del profesorado (y tampoco por parte de los estudiantes) en el UWC este impulso existía y simplemente estaba ahí. Era fácil incorporarse...*

*- Mi instituto antes de ir al CMU ofrecía claramente muchísimo menos. La única actividad artística a la que allí había tenido acceso era al teatro.*

#### 5. Pasado este tiempo, que te permite una visión objetiva... ¿Qué aspectos de las artes en los UWC te parecen mejorables?

Mejorarían el tiempo para la reflexión y solucionar el estrés para dejar espacio a la creatividad. Valoran que sería interesante hacer llegar el arte a todos. Estrés y arte parecen incompatibles, así lo manifiesta uno. Otro de los entrevistados, que había hecho una asignatura de arte, hace una valoración del IB en su contenido artístico, apuntando la discriminación que estas asignaturas sufren en comparación con las otras áreas de conocimiento.

*- Hay una clara relación entre el estrés del IB y el socializar y realizar actividades creativas. Como en una gráfica... cuanto más sube el estrés del IB, menos socializa la gente y menos actividades artísticas se realizan. Cuando baja el estrés del IB, hay mucha más vida social y actividades creativas y artísticas en el colegio...*

*- El IB no permite (o no permitía, desconozco como sea ahora) cursar múltiples materias de artes en lugar de las materias de ciencias o humanidades. Al solo tener 6 materias y dos de ellas ser lenguas, solo había 4 áreas de estudio optativas... Esto significaba que todos teníamos que estudiar alguna materia de ciencias, matemáticas y humanidades, pero si no querías estudiar una materia de arte, podías suplirla con una materia adicional de las otras. Era un sistema muy sesgado donde las materias artísticas estaban desfavorecidas.*

*- Aunque no sea una persona con una vocación artística, entiendo que el arte tiene algo de reflexión personal, de introspección que posiblemente es difícil de alcanzar en un UWC... El tiempo y la reflexión personal, no es algo de lo que anduviéramos sobrados en aquellos momentos.*

*- Se podría plantear que el arte no es sólo para personas talentosas. Puede ser, por ejemplo, una vía de escape para personas que preparan exámenes y tienen ciertos niveles de estrés... También ampliaría la oferta... En su día yo estaba muy interesada en la cerámica, lo expuse pero no se observaba como una actividad a implantar.*

## 6. En concreto con las artes plásticas (Ej. pintura, escultura, fotografía...). ¿Qué importancia, influencia, etc. tenían en el colegio?

En relación a la importancia e influencia de las artes plásticas, dice un antiguo alumno que eran como el traductor de conceptos difíciles allí donde era necesario comprender lo complejo o solucionar problemas implicados en lo cultural... eran “un eje o una herramienta de cohesión...”. Otros reconocen su utilidad, pero dicen que no se les daba demasiada importancia: “Estaban ahí para ciertas personas interesadas”.

*- Las artes se volvían como la utilería que daba lugar a la articulación de conceptos en una comunidad compleja... Se producía en las asambleas de estudiantes... y en problemas que surgían con la convivencia y el compromiso con los ideales de la escuela. Las artes plásticas podían ser un justificante, un eje o una herramienta de cohesión en casos donde tal vez por cuestiones logísticas o culturales se dificultaba llegar a consensos.*

*- Yo diría que tenían presencia pero no tenían una posición de relevancia. Estaban ahí para ciertas personas interesadas... No había una gran oferta tampoco a nivel de profesorado, sin embargo he de reconocer que tuve hermosas experiencias con el arte... Haciendo fotografías en blanco y negro y revelando en el “dark room” al que teníamos acceso ilimitado. Dibujando a una modelo desnuda en vivo, participando en una obra de teatro que representaba la caída de Troya... Es verdad que eso era todo lo que había pero era de calidad.*

*- Estaban presentes. No puedo decir que fueran la parte más importante pero sí eran parte esencial... Mi primer acercamiento a la fotografía se produjo allí... Pude asistir a exposiciones de pintura, escultura y fotografía, algo que no había hecho antes. Desde mi punto de vista, poco educado artísticamente, fue una parte importante, aunque es posible que otra persona con más intereses artísticos que yo, lo considerara insuficiente. Para mí fue un complemento importante a mi vida académica.*

Como reflexionaremos en las conclusiones, las opiniones de los diferentes antiguos alumnos/as coincidían con lo que estaba encontrando dentro de los UWC a través del trabajo de campo, al igual que con el grupo focal.



## **5. CONCLUSIONES:**

**Una conversación entre el investigador y los participantes  
sobre los objetivos de investigación**





## En síntesis

Después de haber llevado a cabo esta investigación a través del Estudio de Caso en Pearson College y las Indagaciones Paralelas (*happening* en el UWC de Holanda, seguimiento del grupo focal y las entrevistas a antiguos alumnos), observo claramente que las actividades artísticas y creativas están muy presentes en la vida de los UWC. Su importancia y su influencia en estas comunidades educativas son muy evidentes y sus contribuciones muy positivas.

Entrelazo mis reflexiones finales a modo de conclusiones con algunas de las ideas y frases que los participantes compartieron conmigo en diferentes momentos durante estos años. Una especie de conversación, pues este trabajo de investigación es en gran medida la unión de muchas voces y experiencias sobre este tema concreto.

En el año 2000, cuando estuve en Pearson College por primera vez como alumno representante del colegio de Hong Kong, se me quedó grabada una imagen que usó un antiguo alumno en una ponencia para definir la experiencia UWC en aquel encuentro internacional (*Visions of Peace for the 21st Century*). Dijo que esta educación era como hacer un guiso. Durante dos años, las verduras se van cocinando poco a poco, a fuego lento... En este tiempo se van mezclando, soltando parte de sus esencias y recibiendo parte de las de otras. Al final nos encontramos con un plato delicioso en donde se pueden reconocer las verduras particulares, pero todas están impregnadas del sabor de cada una.

Catorce años después, una de las antiguas alumnas entrevistadas en Vancouver, me dijo que “las artes eran como el agua en donde el resto de todas las cosas se movían”.

La unión de estas dos metáforas separadas en el tiempo sintetizan esta investigación: En el guiso de esta educación UWC el ingrediente fundamental para obtener un “plato delicioso” (una experiencia transformadora) es el arte, “el agua”. Éste se convierte en el caldo donde “los ingredientes/alumnos” sueltan y reciben sus esencias y sabores, muestran sus orígenes y comparten sus emociones e ideas. Las actividades artísticas y creativas son el marco donde gran parte de las relaciones y el contacto entre los miembros de la comunidad tienen lugar.

Como hemos visto a lo largo del trabajo, éstas se mueven en dos ámbitos diferentes:

**Las artes formales** corresponden a las asignaturas artísticas del Bachillerato Internacional (IB) y tienen lugar dentro del aula (con los alumnos que eligen esas materias). Lo que pasa allí es semejante a lo que sucede en cualquier otra asignatura del IB, y a su vez es relativamente similar en la forma y procedimientos, en su concepción de evaluación... con sus diferencias, algunas veces notables, a las asignaturas artísticas de otros colegios e institutos. Dependiendo del profesor y del interés del centro éstas “saldrán” más o menos del recinto de la clase.

**Las artes no formales** son todas las actividades que ocurren fuera del aula. Éstas forman la parte intrínseca de la cultura de los UWC y prácticamente todos los alumnos se implican activamente en las mismas a través de actividades extracurriculares y proyectos creativos y culturales. Las actividades artísticas y creativas no formales son las que realmente tienen presencia, importancia e influencias positivas y evidentes en los UWC.

**Paz, arte y unión** es el trinomio que se extrae de esta tesis. El objetivo del movimiento UWC desde sus inicios en 1962 es la paz. Juntar a jóvenes de distintos países y bagajes para que a través del contacto-unión se conocieran y aprendieran a vivir pacíficamente. En este “experimento” (Jack Matthews, 1974) la *Hipótesis del Contacto* (Allport, 1954) se confirma día a día. Esta investigación añade que el arte y la creatividad juegan un papel decisivo para que esto sea posible.

Este tipo de actividades artísticas y creativas ejercen de conectores, de mediadores de las relaciones sociales en los UWC. Son el soporte, el espacio-tiempo donde gran parte de la vida social en los colegios tiene lugar. Las actividades grupales que se desarrollan, ya sea a través de la preparación de un baile, un concierto, un *sketch* de teatro o una pintura... mueven las emociones y conectan a los participantes. Esto ratifica el meta estudio de Thomas Pettigrew (2000) que afirma que la *Hipótesis del Contacto* funciona esencialmente gracias al factor emocional. En el contexto de los UWC, las emociones que generan las actividades artísticas y creativas promueven el contacto entre alumnos muy diferentes, estrechando los lazos entre países desde la vivencia personal y disolviendo así las barreras nacionales y las de los prejuicios. El arte y la creatividad contribuyen claramente al objetivo de los UWC de “hacer de la educación una fuerza para unir a las personas, las naciones y las culturas por la paz y un futuro sostenible”.

Se trata de la paz que ocurre a diario en actividades concretas que unen, no la “paz mundial” como un ente abstracto del que se puede hablar pero, a menudo, no palpar. Es la paz que surge de compartir, creando juntos estudiantes de países que están en conflicto o al aprender de compañeros cuya cultura y experiencias de vida son diametralmente opuestas a la tuya. Es la suma de pequeños momentos de comprensión durante dos intensos años, la paz vivida día a día que de manera natural pasa a formar parte de todos.

La paz mundial se puede hacer real, este es el propósito. No lo esperamos de las “potencias mundiales”, la hacemos los individuos, uno a uno, sumando nuestra paz personal, construyendo el “Edificio Global” donde cabemos todos. Los grandes cambios primero fueron utopía. El proyecto UWC tiene sentido.

El arte, en última instancia es uno; es su forma de expresión (música, danza, plástica, teatro...) o el espacio en el que tiene lugar (dentro o fuera de clase, formal, no formal...) lo que lo delimita, pero su naturaleza es idéntica, forma parte de nuestra esencia de ser humano que vamos desarrollando desde estas experiencias. El arte nos permite ver el entorno o hacer una mirada introspectiva conectando con nuestro mundo interior desde las emociones. Marían López Fernández Cao (2005, p. 465) afirma que “educar visualmente abre los ojos a lo otro: al prójimo, a lo diverso, a lo silenciado, a lo extraño o a lo marginal. Una educación que nos haga responsables del otro a la vez que nos conforme críticos con el entorno y construya, a través de nuestra creación, las bases para lograr un mundo más habitable”. Ricardo Marín Viadel (2000, p. 158) resalta el aspecto emocional y afirma que educar artísticamente es “lograr un mayor goce, placer, disfrute, felicidad y emoción, tanto del mundo como de la cultura, y conseguir un mejor conocimiento de la experiencia humana: del amor, de la muerte, de la sinceridad, del miedo, de la alegría, de la verdad, etc., lo que finalmente, debe redundar en una mayor calidad e intensidad de vida, tanto a nivel personal como de la sociedad en su conjunto”.

Este estudio subraya que las experiencias artísticas y creativas concretas que generan gozo y alegría de crear juntos son las que más promueven el contacto-unión. Las emociones vividas en actividades como los *happenings* artísticos realizados nos confirman que son éstas, las emociones, las que realmente mueven los colegios, dotando de color y vida el paisaje de los mismos.

## La presencia e importancia de las actividades artísticas y creativas en los UWC

Las actividades artísticas y creativas son el ámbito donde mucha de la vida social acontece, siendo un denominador común en todos los colegios. Éstas son importantes tanto a nivel individual como para la comunidad en su conjunto. Varios entrevistados definieron las artes como el eje central de sus dos años. La respuesta de una alumna que terminó en el 2015 sintetiza claramente esta importancia personal y colectiva de las artes: “Ha sido un pilar base de mi experiencia. Hubiese perdido un tercio de su valor emocional de no ser por la reflexión y la claridad que las artes me aportaron. Me ayudaron a digerir todo lo que sucedía y a adquirir una actitud positiva hacia ello. Sin el arte mi vida en UWC hubiese sido un no parar bastante confuso de emociones. En cierto modo, el arte era como meditación para mí, en lo personal. En lo comunitario también hubiese sido una gran pérdida, hubiésemos dejado de aprender mucha cultura y hubiésemos sido un poco más ignorantes hacia los sentimientos ajenos. No hay forma de entender lo que alguien piensa, tan bella y pura, como leer lo que escribe o ver lo que crea”.

En estas comunidades educativas, las artes toman “un papel fundamental en el desarrollo de la fibra social del colegio”, a lo que añade el antiguo alumno: “sería muy poco probable que el colegio se sostuviera sin esta vibrante actividad cultural”. Esta importancia es corroborada por una de las educadoras de Pearson College cuando comenta que, “yo no me imagino estos colegios, conviviendo 24 horas al día, con gente de países distintos, razas distintas... que no hubiera el arte, no me lo imagino”.

El arte y las expresiones creativas se convierten de alguna forma en un lenguaje universal, un traductor de idiomas, un “esperanto intercultural”. Esto me lo aclaró una antigua alumna años después de haberla conocido en uno de los UWC estudiados: “había la necesidad de algo que trascendiera al lenguaje en una comunidad tan diversa... Me doy cuenta de lo importante que era la música, los “musical cafes”, los encuentros con ukeleles en el césped... la gente bailando y cocinando... Mi hipótesis es que para muchos de nosotros que teníamos que vivir en nuestra segunda, o tercera o hasta cuarta lengua, la expresión sin palabras era de alguna manera un alivio”. Nos comunicamos desde el cuerpo, las emociones, el sentir común... La palabra no lo es todo.

Además de crear unión y trascender el lenguaje, se volvían “herramientas que daban lugar a la articulación de conceptos en una comunidad compleja” como son los UWC. En los problemas que surgían de la convivencia, continúa un antiguo alumno, “las artes plásticas podían ser un justificante, un eje o una herramienta de cohesión en casos donde tal vez por cuestiones logísticas o culturales se dificultaba llegar a consensos”.

Cuando preguntaba a los alumnos, antiguos alumnos, profesores o empleados sobre si podían imaginarse los UWC sin las artes, sus respuestas eran contundentes: No se lo podían imaginar, estas actividades eran las que daban vida a los colegios siendo una parte crucial de la vivencia transformadora: “¡Esta experiencia no sería ni el 50 % de enriquecedora que es sin el arte!” afirmaba contundente una alumna.

Uno de los hallazgos que me parece más esclarecedor sobre la experiencia educativa UWC en general, y sobre el papel de las artes en particular, se puede resumir en la palabra “intersticios”. Esta educación ocurre principalmente en momentos “no oficiales”. Un educador de Pearson lo describió sencillamente cuando le pregunté sobre la importancia de las artes en estos colegios: “Es absolutamente, 100 %, un factor de unidad enorme. Lo son los “rehearsals” (ensayos) o sea, las 8 veces que se reúnen para el show que va a durar 3 minutos; pero las 8 horas que se han reunido antes, incluso en los espectáculos más sencillos, es donde..., en

esos “intersticios”, en los momentos “no oficiales”, que la pedagogía de Pearson está ocurriendo. Es el cómo va a aprender una persona que ni sabe bailar, a bailar algo que nunca ha visto, y es ahí donde la persona que te está enseñando ni habla bien el idioma que está usando... todo eso es Pearson. Es hacer un esfuerzo que ellos ni lo hubieran hecho en su propio idioma, en su propia ciudad, y aquí lo van a hacer... y lo van a aprender de una persona que habla enredada”.

Me pareció también muy relevante que relacionaran las artes en los UWC con la famosa frase de Lester B. Pearson (Ex Primer Ministro de Canadá y Premio Nobel de la Paz), del cual el colegio de Canadá recibe su nombre. El educador apuntaba que las artes han estado fomentando la unión en la comunidad desde los comienzos del colegio y, parafraseando a Lester B. Pearson decía: “¿Cómo se puede entender al otro cuando no lo conoces y cómo lograr conocerlo si no vives con él? Ese fue el propósito del fundador, el de juntar culturas para que se conozcan. ¿Y cómo se conocen? Pues “echando cuentos”, y los cuentos se hacen a través de la palabra, pero se hacen tal vez también a través del baile, a través del dibujo, del canto, de... Aquí se ha cantado y cantado y cantado desde que llegamos, desde el primer año hemos tenido un coro, y el coro es formar unión de voz, y armonía de voz entre cien jóvenes de países distintos”.

La presencia e importancia de las artes visuales (formales) en concreto es menor que la de otras disciplinas: la danza, la música o el teatro. Cuando entrevistaba a los diferentes miembros de los UWC casi todos hacían mención a estas últimas y no a las artes visuales/plásticas. Es difícil generalizar en este área porque cada colegio es distinto aunque sí parece que esta es la tónica.

La mayor o menor presencia de las artes visuales veo que está en relación directa con los recursos y la importancia que le dé cada UWC a este tipo de arte, y sobre todo con el enfoque y el liderazgo particular del profesor o profesores que impartan esta asignatura. Mientras que en algunos de los UWC visitados las artes visuales salían del aula, en otros quedaban recluidas a la misma. A su vez, el Bachillerato Internacional, al ser éste el currículum utilizado en los centros, condiciona claramente la importancia que se les da a las “Artes” en general y a las “Artes Visuales” en particular en los UWC a nivel de asignaturas. El IB crea un claro sesgo y una minusvaloración hacia el grupo de las “Artes” (siendo el único grupo que los alumnos pueden optar por no hacer).

La presencia de lo no formal lo he tratado ampliamente a lo largo del trabajo al ser éste mi verdadero interés. En relación a las artes formales he dedicado el apartado 4.1.3, y en este punto he dado una pincelada al respecto. En la “Reflexión sobre el potencial del arte y la creatividad en los UWC” (p. 677) valoro el papel del IB, la presencia de la asignatura de “Artes Visuales” y la posibilidad de mejorar su potencial.

## Los motivos que fomentan las artes y la creatividad

En estos colegios varios motivos estimulan profundamente a los individuos y al grupo llevándoles a ponerse de acuerdo fácilmente para organizar actividades artísticas y creativas constantemente. Opino que esa necesidad innata que tenemos de expresarnos, encuentra medios fáciles y directos en una comunidad tan variada que apoya y que encuentra sentido y satisfacción en crear juntos.

Las razones que ellos dan son variadas pero apuntan en la misma dirección. Un entrevistado subraya esta necesidad de expresar que los alumnos tienen: “las experiencias emocionales de un estudiante de UWC son tan complejas que muchas veces sólo se podían expresar a través de experiencias artísticas”.

La mayoría de los entrevistados (dentro y fuera de los UWC estudiados) aluden al ambiente general, a la atmósfera y cultura que se crea en cada colegio que es propicia para que estos aspectos se desarrollen: es “la atmósfera del UWC, que entre celebraciones, recitales, *open mics*, etcétera, nos da a todos por igual muchas oportunidades para la expresión creativa. Además, la actitud hacia aquellos que se atreven a, por ejemplo, subirse a un escenario siempre es positiva por parte de los compañeros. Seguramente ninguno de nosotros ha tenido tanta libertad artística y tanto apoyo colectivo por hacer cosas creativas como en UWC”.

Otros ejemplifican esta idea hablando del ambiente de los UWC como un “caldo de cultivo” propicio para la “germinación” de todas estas actividades artísticas y creativas: “Creo que lo que nos hace aquí muy especiales es que hay gente de todo el mundo y la diversidad no sólo cultural, sino lingüística, también de formas de ser y religiones. Es en esa diversidad que se crea la condición perfecta para que el arte se manifieste. Así es como yo lo veo. Como que hay una... como que químicamente está el caldo de cultivo...”.

La propia cultura escolar que se transmite a través de tradiciones (*pass downs*) mantienen vivas las artes. Los colegios son el legado de los que se han ido, el cual es continuado y enriquecido en el presente. Un hilo de empatía vivo. Apunta un profesor en uno de los centros que tiene más de 40 años de antigüedad: “la cultura del lugar es la acumulación de las acciones y de las personas que han estado aquí y que pasan a través de los *pass downs*... de tomar parte en las artes, de tomar parte en los *Regional Days*... es algo poderoso... Es una especie de onda que ha sido iniciada y *pasada para abajo* mucho antes de nosotros... Pienso que la razón principal por la cual estamos viendo esta riqueza en las artes, es la historia y la cultura de nuestra escuela”.

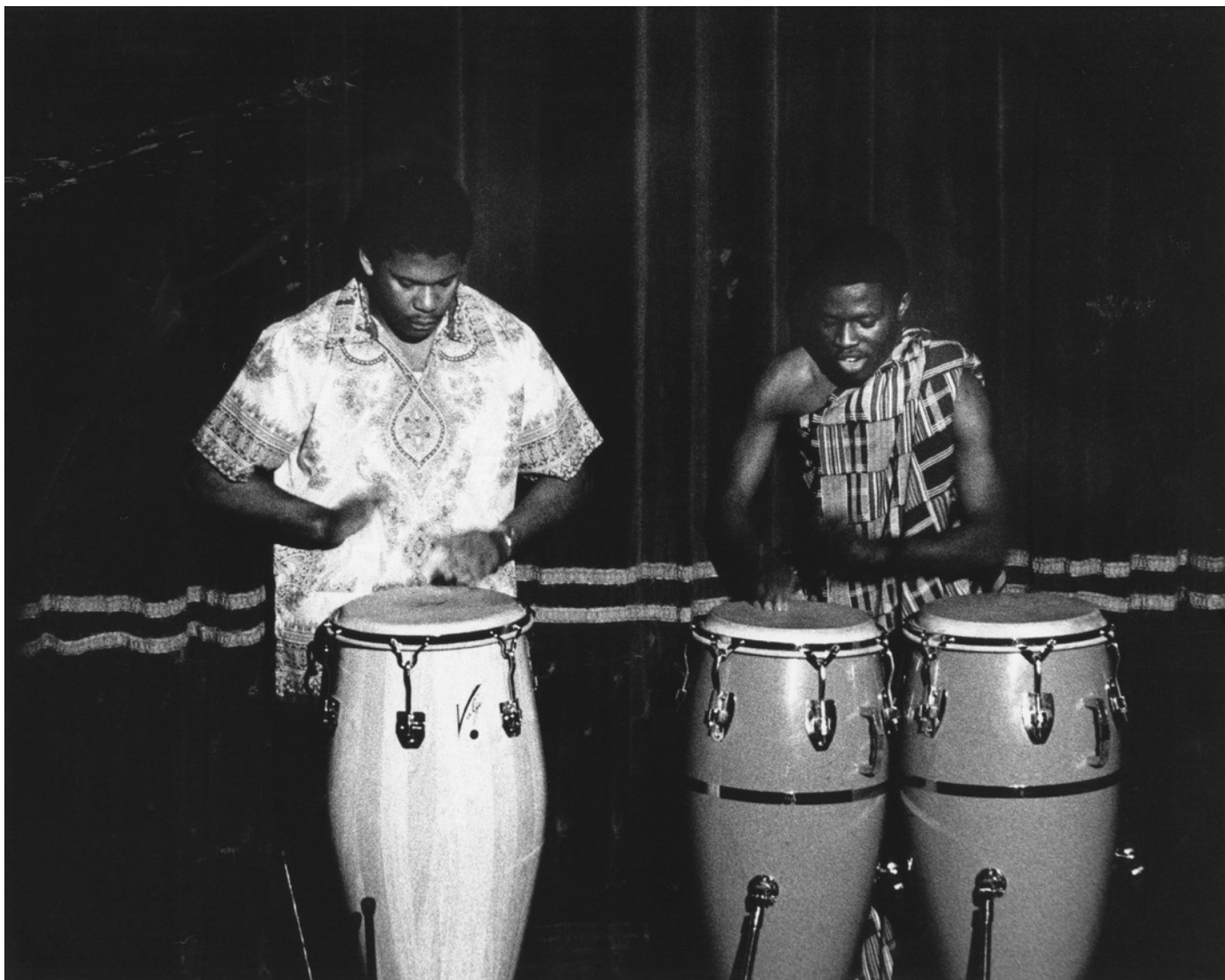
La motivación intrínseca de compartir de los alumnos y el ambiente de seguridad y apertura también son unas de las causas más resaltadas para argumentar los motivos que fomentan las artes: “Cuando venimos aquí como embajadores-representantes de nuestro país queremos mostrarlo... Lo que lo hace especial en la *burbuja de Pearson* es que el arte en sí, por definición, es como esa expresión, como la expresión de sentimientos, de tus ideas, de todas esas inconformidades que tú tienes y aquí es un lugar completamente seguro donde tú puedes expresar eso sin que alguien te vaya a decir: *no, está incorrecto*”.

A su vez, muchos resaltan que entre los motivos principales de que haya tantas actividades artísticas y creativas está la influencia positiva que ejercen los unos con los otros, al igual que el apoyo de los centros, que facilitan que todas estas actividades no formales tengan lugar. De igual manera, subrayan la importancia de los recursos físicos disponibles, que permiten que esto sea posible: “el escenario es central para la vida del colegio”, afirma una de las profesoras entrevistadas, que a su vez había sido alumna UWC.

Pearson Collage (como ejemplo de un UWC) es en sí motivante, la experiencia es gozosa y la mueven las emociones. ¿Qué otra cosa podría mover una experiencia singular como esta?



Archivos de Pearson College (1980's) [*Latinoamérica desde la música*]. Fotografía independiente.



Archivos de Pearson College (1980's) [*África desde la música*]. Fotografía independiente.

## Las influencias que las actividades artísticas y creativas ejercen en la comunidad educativa

Las actividades artísticas y creativas tienen influencias muy palpables en la educación UWC. Sus aspectos son positivos y “nutritivos” para estas comunidades tan vitales. La respuesta más unánime, expresada con todo tipo de matices y ejemplos era que estas actividades generan unión entre los estudiantes provenientes de culturas y bagajes tan diferentes. También provocan múltiples oportunidades de colaboración y de aprendizaje fuera del aula al tener que tomar los alumnos roles de responsabilidad para llevar a cabo diferentes proyectos artísticos y creativos.

Escuchando a una de las alumnas del grupo focal tras sus dos años de experiencia, nos confirma que los sentimientos de unidad surgen de lo emocional, y que las artes jugaban un papel importante en este sentido: “lo que las artes nos aportaban era sobre todo el sentimiento de comunidad y unidad, el cual considero parte fundamental de UWC. Eran los momentos en los que todos trabajábamos al unísono en los que yo me sentí más ligada a UWC... Será o no casualidad, pero casi todos esos momentos llevaban arte de por medio, de una forma u otra. Uno de ellos, por poner un ejemplo, fue cuando todos cantamos juntos *Imagine* el día de la paz. Creo que más de la mitad de nosotros lloró de emoción, por la belleza del momento, de nuestra familia y de nuestro colegio”.

Otra influencia es que las expresiones artísticas y creativas suscitan igualdad en el colegio y crean autoestima. En un contexto como los UWC, que reúnen estudiantes tan diversos, el hecho de que todos se sientan iguales y apreciados es importante. Algunos llegan al colegio con un nivel académico muy alto y su lengua nativa es el inglés, mientras que otros llegan con un nivel académico bajo y con pocos conocimientos de este idioma oficial. Potencialmente esto podría ser problemático al crear sentimientos de frustración en los “menos académicos”, pero las artes ayudan a balancear estas posibles situaciones al permitir que los diferentes talentos personales puedan salir a la luz. Según una profesora de Pearson College, el arte “es muy bueno para la autoestima de la gente. Hay un *orgullo*, particularmente en los eventos del tipo de la danza y la música. Hay ese tipo de confianza en uno mismo y la confianza que viene de compartir tus orígenes, el arte de tu cultura con otros. Realmente ayuda mucho a la gente que quizá sienten que su lado académico no es fuerte”.

También generan que los alumnos se sientan libres de ser ellos mismos. Fue muy esclarecedor ver el ejemplo de un estudiante que había sido tímido y había sufrido *bullying* en su país, y al llegar al colegio se puso a bailar al sentirse libre y se convirtió en una persona más extrovertida, más segura de sí misma, y uno de los alumnos más activos en las artes... haciendo coreografías, artes visuales, fotografía, diseño, etc.

A su vez, a nivel personal, las artes crean espacios de sosiego frente al estrés y la vida tan intensa en los UWC: “Yo creo que el arte acá es libertad. Y más que una libertad física yo creo que es una libertad emocional, es una forma de salir del estrés que te ocasionan otras cosas”. Esto es de gran importancia porque hay momentos que la experiencia UWC puede ser abrumadora con todas las exigencias académicas y sociales, y el hecho de estar separado de tu espacio conocido, de tu familia, en una edad donde los hilos emocionales son importantes.

A continuación vemos más ejemplos de las influencias de estas actividades a partir de los *happenings* vividos.





## Las repercusiones individuales y colectivas de las intervenciones artísticas grupales (*happenings*)

El *happening* en un marco educativo precisa tener una intención concreta y unos recursos de procedimiento adecuados. La intención era sencilla: mover las emociones con estos medios para generar el espacio creativo que diera lugar a estas experiencias. De ellas iban a quedar... un buen sabor, una buena memoria, una vivencia...

Por qué mueven:

En los dos *happenings* se crea una atmósfera física y emocional muy especial que nos permite adentrarnos en otro estado. El ambiente misterioso y lúdico propicia una apertura interior, soltando tensiones, miedos y preocupaciones. La energía de la música, más la fuerza de la danza y el movimiento, junto con el color, la luz y la sombra y el juego, crean una sinergia tan especial que nos abduce, nos hipnotiza y nos carga las pilas. Es la sinergia la que potencia y unifica la experiencia realizada.

Este viaje que provoca cada *happening* nos conecta con el “niño” que todos llevamos dentro, ese desconocido niño curioso y feliz dispuesto a disfrutar del presente. Cuando hemos dejado espacio para lo “no racional” surge lo emocional que nos hace sentir libres y nos conecta con los demás de manera natural. Observo en cada experiencia realizada cómo esta sensación de libertad genera en los participantes gran alegría y ganas de disfrutar.

Sintetizo los resultados a modo de conclusión:

Las dos experiencias de *happenings* que se muestran en la tesis (el de sombras en Pearson College UWC en Canadá y el de pintura con luz negra en el UWC Maastricht de Holanda) son diferentes entre sí pero ambas tuvieron repercusiones emocionales constatadas a nivel individual y grupal.

El *happening* de sombras en Canadá también lo realicé en el marco de esta investigación en el UWC de Holanda en diferentes visitas (con alumnos de secundaria, bachillerato y profesores por separado) y en el UWC de Gales. En todos ellos obtuve impresiones de la actividad a través de dibujos y el mismo cuestionario que el de Canadá. Los resultados fueron prácticamente idénticos. No se incluyen en este informe por no duplicar experiencias.

**El *happening* de sombras**, como podemos ver resumido en la nube de palabras (p. 468), en los dibujos “en clave de niño” o en detalle a lo largo de todo el apartado, tuvo como repercusión principal la unión, la felicidad y el poder quitarse estrés. Las palabras que más se repitieron fueron “feliz”, seguidas de “libre”, “enérgico”, “creativo”, “relajado”, “alegre”, “despreocupado”, “querido”... También hubo palabras que indicaban el sentimiento de grupo como “conectado”, “juntos”, “comunidad”... y otras que apuntaban a la liberación, la plenitud, la energía, etc.

Conviene recordar que esta actividad se realizó dos días antes de una semana de exámenes muy decisivos para ellos.

A nivel personal los participantes encontraron que la actividad era muy útil para liberar el fuerte estrés que vivían, generar relajo y ayudarles a sentirse mejor. También creaba un lugar de expresión donde ser felices, soltar inhibiciones, sentirse unidos a otros y a recordar que estaban en un lugar especial.

A nivel grupal los estudiantes y educadores resaltaron que generaba un fuerte sentimiento de unión y colaboración y que les había permitido conocerse más entre sí. De igual manera pudieron darse cuenta del potencial de este tipo de actividades en un contexto como el suyo y comprobaron que éstas son catalizadoras de buenos sentimientos.

Un dato de que la actividad les había parecido útil está en el hecho de que después de esta experiencia en el 2014 la han repetido de *motu proprio* en los dos cursos siguientes y ya tienen sucesores para repetirla el año que viene.

**El happening de pintura con luz negra** en el UWC de Holanda fue diferente aunque también era multidisciplinar y con carácter emocional. Como explicaba, este *happening* concreto lo concebimos como una actividad reflexiva para que los alumnos de segundo año, que pronto se graduarían, tuviesen juntos un momento especial antes de los exámenes y de dejar el centro.

Después de dos horas compartiendo emociones a través de la expresión corporal, el dibujo, la pintura, la música, la sorpresa... en este gran lienzo colectivo, realizaron sus dibujos en “clave de niño” para plasmar cómo se sentían y luego completaron un cuestionario anónimo muy similar al del *happening* de sombras.

En esta ocasión, las palabras que más se repitieron fueron “feliz” y “triste”, seguidas de “nostálgico”, “agradecido”, “amado”, “emocionado”, “reflexivo”... Las emociones estaban a flor de piel y fueron un calco de aquel momento. La alegría y el agradecimiento por lo vivido se daban la mano de la nostalgia y la tristeza propias de una experiencia importante que terminaba...

La actividad había servido a nivel personal para reflexionar y digerir el momento de transición en que se hallaban: “Me ha ayudado a darme cuenta del hecho de que estos maravillosos dos años están acabando”. Otro apuntaba, para “darme cuenta de cuánto amor hay aquí”.

A nivel grupal, la actividad había producido emociones como “sentirme conectado con todos”, calificando el *happening* como “experiencia que une”.

Esta tela cargada de huellas, recuerdos, reflexiones de futuro, olores, sabores y experiencias... con todo su simbolismo, se convirtió en un cuadro (de 6 paneles de 1 x 1 m cada uno) y se haya colgado en el colegio desde entonces como recuerdo del grupo de graduados del 2014. Cada alumno de la clase se llevó una pequeña parte del cuadro consigo, que tenía en el reverso un mensaje estampado que decía “Class of 2014 – UWC Maastricht”. De una forma simbólica quedábamos todos conectados.

Estas dos experiencias de *happening* confirman que el contacto y la colaboración entre jóvenes diferentes son realidades palpables, y que con recursos artísticos y creativos tenemos la posibilidad de crear espacios de encuentro donde las emociones puedan materializarse y expresarse de forma directa, contribuyendo así a una comunidad más unida.



## Reflexión sobre el potencial del arte y la creatividad en los UWC

A modo de reflexión y síntesis, la conclusión es esta: El poder del arte y la creatividad es evidente en la vida de estos colegios, así como la influencia que tiene en las personas. La presencia e importancia desborda y sobrepasa lo que se podría esperar de un centro normal. El espíritu del colegio se mueve en el espacio del arte. La unión y la relación es una realidad vivida; el gozo y la alegría ha sido nuestra experiencia en las intervenciones propuestas. El arte con intención ha jugado el papel de conector. La paz es una realidad difícil de definir, pero allí se experimenta y se expresa. Sus manifestaciones llenan este proyecto.

Para recapacitar sobre lo que se hace y lo que se podría mejorar en los UWC, bajo mi punto de vista en relación al arte y la creatividad, es preciso recordar la distinción entre arte formal y arte no formal que observamos en estos centros.

Las actividades artísticas y creativas no formales son las que realmente tienen presencia e influencias positivas claras en los UWC, mientras que las artes formales, las asignaturas artísticas del Bachillerato Internacional como “Artes Visuales”, están más o menos recluidas al espacio de la clase, dependiendo principalmente del enfoque del profesor de la materia y de la importancia que les dé cada centro. En el caso de las artes formales, tienen aspectos bastante comunes con otros colegios ajenos al movimiento.

Al comienzo del estudio, estaba interesado en investigar todo lo referente a las artes en los colegios UWC, ya fueran dentro o fuera de clase. Mientras iba realizando la investigación me fue interesando cada vez menos lo que sucedía dentro del aula en las asignaturas y fui decantando mi interés en lo que pasaba fuera, al ser las artes no formales las que realmente eran significativas, las que más tenían que ver con la misión de la paz a través de la convivencia y cooperación entre jóvenes, y las que todos los UWC tenían en común.

En relación a las **artes no formales**:

Vemos que su presencia está muy patente a diario en todos los UWC. Estas actividades tienen influencias muy positivas en las comunidades educativas al crear unión e igualdad entre estudiantes tan diferentes, proveer muchas oportunidades de aprendizaje y de compartir las culturas de los alumnos, generar un lenguaje universal que va más allá de los idiomas particulares, promover la autoestima, la libertad de ser uno mismo y expresarse sintiéndose seguros; así mismo crear espacios de sosiego en una experiencia que a menudo es estresante y muy intensa... En definitiva, las actividades artísticas y creativas crean infinidad de espacios y momentos de encuentro y contacto entre jóvenes de tantas naciones y culturas permitiendo así el aprendizaje más enriquecedor que tiene lugar en los UWC: Educación para la paz desde el contacto; un contacto a través del arte.

Cuando pregunté a los miembros de los UWC por la diferencia de los aspectos artísticos y creativos en comparación con sus colegios anteriores, los alumnos, antiguos alumnos, profesores y empleados respondieron unánimemente que “no había ni punto de comparación”. La cantidad, variedad, riqueza e intensidad de estas actividades era muchísimo mayor en los UWC que en los colegios “normales” de los países donde provenían. Mi experiencia también corroboraba esto, en mi instituto en España (que era un buen centro) no había prácticamente ninguna actividad artística, mientras que en el UWC de Hong Kong había gran variedad donde elegir y prácticamente el 100 % de los alumnos se involucraba activamente en ellas. La mayoría se referían sin duda a las actividades fuera del aula, las artes no formales.

## En relación a las **artes formales**:

Observé que lo que sucedía dentro de clase de “Artes Visuales” no era igual en todos los UWC que visité (ni tampoco a lo que yo había vivido como alumno de esta asignatura), y por lo tanto no podía sacar conclusiones comunes claras respecto al arte formal. Siempre desde mi punto de vista valoro que el enfoque y el liderazgo de los profesores de arte en los diferentes UWC era distinto y esto tenía como resultado que se matricularan más o menos alumnos en la asignatura (que no eran muchos en cualquiera de los casos), se hicieran trabajos más o menos interesantes y que el arte saliera o no del aula para ser compartido con la comunidad. De igual forma, los recursos económicos determinarían el número de profesores y asignaturas de éste área en cada centro; pero esto no es materia de la tesis.

Mi experiencia en la asignatura de “Artes Visuales” fue tan especial que en un futuro decidiría mi formación en Bellas Artes. La semilla personal encontró un buen profesor que supo alimentarla y a quién siempre le estaré muy agradecido.

Observé cómo la madurez de estos estudiantes a menudo se reflejaba en sus trabajos. Sus reflexiones iban más allá de lo que se podría esperar en alumnos de su edad, como vemos en los tres ejemplos mostrados. El Bachillerato Internacional les permitía bastante libertad en su forma de trabajar y en los temas que querían explorar.

Aunque las artes del IB en los UWC tienen una mejor presencia que fuera, considero hay un potencial que no está siendo utilizado. Para desarrollarlo, desde mi punto de vista, el Bachillerato Internacional debería revisar cómo valora las asignaturas de “Arte”. Opino que si quiere seguir siendo el “buque insignia” de la educación internacional de calidad, debería dejar de minusvalorar el grupo de asignaturas artísticas, ser más abierto y arriesgarse a salir de las convenciones y expectativas que el mercado y las universidades demandan por ahora. Sobran las evidencias de la importancia que tiene la creatividad en la educación, así como el trascendental papel que las artes juegan en desarrollarla (Clouder, 2012, 2014; Csikszentmihalyi, 1998; Gardner, 2005; Ibarrola, 2013; Robinson y Aronica, 2011).

Esta visión es corroborada por una alumna del grupo focal estudiado tras sus dos años de experiencia: “si se introduce bien y con pasión, el arte puede no solo aportar un pensamiento visual que ayude en otras materias sino que puede invitar a la reflexión, al conocimiento de uno mismo, a la improvisación, nos puede acercar a temas de actualidad, nos puede abrir horizontes, invitarnos a pensar de otra manera... Muchas de esas actitudes, en mi opinión, son necesarias para formarse como persona y por tanto son dignas de ser exploradas con cursos académicos artísticos. Además, la cultura que se transmite con el arte es de un valor incalculable”.

Tanto dentro del aula como fuera, considero que en relación a las artes visuales, se está desaprovechado en gran medida el potencial creativo de los alumnos. Valorando el “capital humano” con el que cuentan los UWC (estudiantes, profesores y empleados creativos, inteligentes y críticos de tantos países) se podrían llevar a cabo proyectos muy interesantes si un mayor número de miembros de estas comunidades aprendieran a hacer uso de las herramientas artísticas y el lenguaje plástico.

El uso intencionado y consciente de los recursos y el potencial que tiene el arte y la creatividad podría convertirse en un aliado importante para trabajar en pos de la misión de los UWC, como explica claramente esta educadora de uno de los centros: “las actividades artísticas ayudan a la gente a expandir sus *cajas mentales* preconcebidas.

Pueden encontrar soluciones creativas a los problemas que limitan. Y pienso que dado que parte de la misión de los UWC es el crear un mundo pacífico, entonces tienes que ser creativo para conseguirlo. Ya hemos probado las formas antiguas y sabemos que no funcionan. El único camino para ir adelante sería la creatividad. De este modo, el arte es como una zona de entrenamiento para practicar nuevas formas de hacer las cosas”.

En la misma línea otro educador expresó: “creo que las artes generan, y pueden generar más, el desarrollo del pensamiento crítico... Potenciar la creatividad es tremendamente importante para lograr la misión de nuestro colegio”. Son estas áreas del pensamiento crítico y divergente que la creatividad y el arte ayudan a desarrollar, que considero sería de gran importancia para los alumnos de cara a entenderse mejor y a entender mejor el complejo mundo que quieren cambiar.

Aún en el supuesto de que la docencia de las “Artes Visuales” formales fuera ejemplar, su presencia está limitada a tan pocos alumnos, que sigue siendo no relevante. Será realmente importante cuando llegue a tantos alumnos como en matemáticas, ciencias o lenguas, cuando puedan elegir dos asignaturas del Grupo de “Arte” y cuando el uso de este lenguaje visual sea más generalizado.

La combinación de las artes formales y las no formales llevadas a cabo con más intencionalidad en la filosofía de los UWC tendrán como resultado una experiencia aun más enriquecedora de lo que ya es de por sí.

## Recapitulando el proceso y abriendo futuras líneas de investigación e intervención artística

Como la construcción de la canoa de tiras de madera realizada por los alumnos de Pearson College que hemos visto (p. 286), este estudio se ha ido construyendo poco a poco entre el trabajo de investigación “de oficina”, resolviendo el estado de la cuestión, la elección y desarrollo de la metodología y el marco teórico, y las diferentes experiencias empíricas de trabajo de campo en los tres colegios visitados, más las indagaciones paralelas llevadas a cabo.

Este periodo ha sido un aprendizaje, un ensayo en esta tarea de investigar que creo es la función primera de una tesis. Después del proceso uno puede aprender mucho de la experiencia. Si tuviera que comenzar de nuevo, proyectaría periodos más largos en los UWC. Mis estancias, aunque algunas fueron de casi un mes, se quedaban cortas porque acontecían a la vez muchas actividades y no podía llegar a observarlas todas. También los *happenings* requerían un largo proceso de preparativos que llevaban mucho tiempo, pero era necesario para indagar en las repercusiones de este tipo de actividades. De haber planificado estancias más largas (de más de 2 meses), habría investigado sin restricción de tiempo y se habría podido llevar a cabo otro tipo de actividades en más profundidad; desde la creación de alguna obra plástica colectiva durante semanas, a la realización de talleres más largos con estudiantes y educadores. También se podría haber realizado algún proyecto de arte crítico y reflexivo de la propia realidad del colegio y del mundo a través de instrumentos y lenguajes artísticos.

El uso de las dos metodologías en paralelo ha conllevado que la tesis sea más rica al contar con datos textuales y visuales, pero esto también ha supuesto más trabajo de síntesis, análisis y desarrollo. Era consciente de este esfuerzo adicional pero entendía que la tesis necesitaba estas metodologías y las herramientas que me proporcionaban. Bien es cierto que mucho del trabajo adicional tuvo lugar por ser mi primera investigación en

profundidad y carecer de experiencia de trabajo de campo. Recopilé sin mesura más entrevistas, documentos, notas de campo, diarios, fotos, vídeos... de los que realmente necesitaba. Tampoco creo que hubiese hecho falta tantas estancias cortas y que con menos, de más duración, habría sido suficiente. De una forma u otra esto me sirvió para ir profundizando cada vez más en el tema; y pese a no haber podido usar todos los datos recopilados, he aprendido la lección: hay que investigar con moderación. A toro pasado me acordé que éste era un peligro del que tanto Rosario Gutiérrez Pérez como Robert Stake nos habían precavido en sus seminarios sobre investigación en Estudios de Caso.

De cara al futuro, me parecería muy interesante seguir trabajando varios temas desde la investigación y la intervención artística.

Cuando estaba en la recta final de la tesis me enteré a través de la oficina UWC de Londres que entre el 2015 y el 2016 investigadores del *Graduate School of Education* de la Universidad de Harvard han realizado un proyecto piloto en cuatro colegios UWC para medir el impacto que esta educación tiene en los alumnos y los antiguos alumnos a través de cuestionarios, entrevistas y observaciones (UWC Impact: Exploratory study executive summary, 2016). En el 2017 está previsto que arranque el estudio completo que durará cuatro años y que se llevará a cabo en los 17 colegios UWC dentro del marco del *Good Project*, iniciativa fundada por Howard Gardner, Mihaly Csikszentmihalyi y William Damon (y que a su vez forma parte del *Project Zero*). Desde la perspectiva artística y creativa con la que mi tesis ha enfocado la experiencia UWC, me gustaría poder sintetizar lo investigado y compartir mis experiencias y resultados. También podría realizar algunas intervenciones creativas si fuera de interés para contribuir a este estudio sobre el impacto de la educación UWC.

Es mi propósito también profundizar en los aspectos emocionales que surgen de las experiencias artísticas participativas que llevo a cabo para entenderlas mejor. A través del contacto con la escritora Begoña Ibarrola, y con Fátima Sánchez y Adriana Yépez de Educación Responsable, he sabido que hay varios investigadores y proyectos trabajando desde diferentes ángulos el tema de la Inteligencia Emocional y la Creatividad. Me interesa especialmente el trabajo que están desarrollando en el *Yale Center for Emotional Intelligence* de la Universidad de Yale a través de experiencias artísticas y las emociones.

Por otro lado me parecería interesante llevar a cabo e investigar las repercusiones que tienen las intervenciones artísticas grupales en forma de *happenings* (y otras actividades creativas más sencillas) en la formación del profesorado. Durante la realización de este estudio he impartido docencia en tres cursos académicos en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada, y tras haber empezado a experimentar este tipo de actividades con estos alumnos, considero de interés, por los resultados que he vislumbrado, profundizar en esta dirección con los futuros maestros, que llevarán a cabo la educación del mañana.

Desde un enfoque de intervención artística y social me gustaría realizar actividades participativas grupales y multidisciplinares en contextos multiculturales e internacionales distintos a los UWC tanto en el ámbito de la educación formal, como en la no formal.

En el mundo globalizado que vivimos, nuestros colegios son cada vez más multiculturales y más diversos. Después de haber realizado esta investigación y observar los resultados de lo que mueven las actividades artísticas y creativas en el contexto de los UWC, creo que otros centros podrían valerse de su experiencia. En los UWC la pluralidad cultural de los estudiantes se celebra, se comparte, se vive y se aprende a valorar.



Esta diversidad cultural es considerada una gran riqueza para la comunidad del colegio y su potencial educativo y social se tiene muy presente. En el arte y la creatividad los estudiantes encuentran vías únicas para compartir sus raíces, sus ideas, emociones, miedos, sueños, esperanzas, visiones de un mundo diferente... Las artes hacen honor y dan color y sentido al nombre de este movimiento educativo: United World Colleges – Colegios del Mundo Unido.



# CONCLUSIONS

## Synthesis

After having carried out this research through the Case Study at Pearson College and the Parallel Inquiries (*happening* at the UWC in The Netherlands, focus group follow-up and alumni interviews), I clearly see that artistic and creative activities are very present in the life of the UWCs. Their importance and influence in these educational communities are very evident and their contributions very positive.

I intertwine my final reflections as a conclusion with some of the ideas and phrases that the participants shared with me at different times during these years. A kind of conversation, because this research work is largely the union of many voices and experiences on this particular topic.

In 2000, when I was at Pearson College for the first time as a student representative of the college in Hong Kong, I was impressed by an image used by a former student in a presentation which he did to define the UWC experience at that international gathering (*Visions of Peace for The 21st Century*). He said that this education was like making a stew. For two years, the vegetables are slowly cooking, over low heat... All this time they are mixing, releasing some of their essences and receiving some of the others. In the end we get a delicious dish where we can recognize the particular vegetables, but they are all impregnated with the taste of each other.

Fourteen years later, one of the former students interviewed in Vancouver, told me that “the arts were like water where the activities moved within”.

The union of these two metaphors separated in time synthesize this research: In the stew of this UWC education the fundamental ingredient to obtain a “delicious dish” (a transforming experience) is art, “water”. This becomes the breeding ground where “the ingredients/students” release and receive their essences and flavors, show their origins and share their emotions and ideas. Artistic and creative activities are the framework where much of the relationships and contact between the members of the community take place.

As we have seen throughout the work, these take place in two different areas:

**The formal arts** correspond to the artistic subjects of the International Baccalaureate (IB) and take place inside the classroom (with students who choose those subjects). What happens there is similar to what happens with any other subject of the IB, and is relatively similar in form and procedure, in its conception of evaluation... (with its differences, sometimes remarkable), to the artistic subjects of other schools. Depending on the teacher and the interest of the center they will “expand” to a higher or lesser degree beyond the classroom facility.

**The non-formal arts** consist of all the activities that occur outside the classroom. These form the intrinsic part of the UWC culture and practically all the students are actively involved, through extracurricular activities and creative and cultural projects. Artistic and creative non-formal activities are those that really have presence, importance and positive evident influences in the UWCs.

**Peace, art and union** is the trinomial that is extracted from this thesis. The goal of the UWC movement since its foundation in 1962 is peace. Bringing together young people from different countries and backgrounds so that through contact-union they get to know each other and learn to live peacefully. In this “experiment” (Jack Matthews, 1974) the *Contact Hypothesis* (Allport, 1954) is confirmed day by day. This research adds that art and creativity play a decisive role in making this possible.

These types of artistic and creative activities act as connectors, as mediators of the social relations in the UWCs. They are the foundation, the space-time where much of the social life in the colleges takes place. The group activities that are developed, whether through the preparation of a dance, a concert, a theater sketch or a painting... move the emotions and connect the participants. This ratifies the meta-study of Thomas Pettigrew (2000) that states that the *Contact Hypothesis* works essentially thanks to the emotional factor. In the context of the UWCs, the emotions generated by artistic and creative activities promote contact between very different students, strengthening ties between countries from personal experience and dissolving the barriers of nations and prejudices. Art and creativity clearly contribute to the UWC goal of “making education a force to unite people, nations and cultures for peace and a sustainable future”.

It is about the peace that occurs daily in concrete activities that unite, not “world peace” as an abstract entity that can be talked about, but often not felt. It is the peace that comes from sharing, creating together, students from countries that are in conflict or learning from peers whose culture and life experiences are diametrically opposed to yours. It is the sum of small moments of understanding during two intense years, the peace lived day by day that naturally becomes part of all.

World peace can be made real, this is the purpose. We do not expect it from the “world powers”, it is done by the individuals, one by one, adding our personal peace, building the “Global Building” where we all fit. The great changes first were utopia. The UWC project makes sense.

Art, at the end of the day, is one; it is a form of expression (music, dance, visual, theater...) or the space in which it takes place (inside or outside a class, formal, non formal...) which delimits it, but its nature is identical, it forms part of our essence of human beings that we are developing from our own experiences. Art allows us to see the world or to make an introspective look connecting with our inner world from the emotions. Marían López Fernández Cao (2005, p. 465) states that “educating visually opens the eyes to “the other”: to the neighbor, to the diverse, to the silenced, to the strange or to the marginal. An education that makes us responsible for the other while being critical of the society and build, through our creation, the basis for a more human world”. Ricardo Marín Viadel (2000, p.158) emphasizes the emotional aspect and affirms that to educate artistically is “to achieve greater joy, pleasure, delight, happiness and emotion, both of the world and of culture, and to gain a better knowledge of the human experience: love, death, sincerity, fear, happiness, truth, etc., which ultimately should result in a higher quality and intensity of life, both personal and for society as a whole”.

This study also emphasizes that the specific artistic and creative experiences that generate joy and happiness of creating together are the ones that promote contact-union the most. The emotions experienced in activities such as the artistic *happenings* developed confirm to us that what really move the schools are these emotions, giving color and life to their “landscape”.

## The presence and importance of artistic and creative activities in the UWCs

Artistic and creative activities are the sphere where much of the social life happens, being a common denominator in all the schools. These are important at an individual level and for the community as a whole. Several interviewees defined the arts as the central axis of their two years. The response of a student who finished in 2015 clearly synthesizes the personal and collective importance of the arts: “It has been the pillar of my experience. It would have lost a third of its emotional value had it not been for the reflection and clarity that the arts brought me. They helped me to digest everything that was happening and to acquire a positive attitude towards all. Without art my life at UWC would have been a rather confusing non-stop of emotions. In a way, art was like meditation for me personally. At a community level it would also had been a great loss, we would have stopped learning a lot of culture and we would have been a little more ignorant towards the feelings of others. There is no better way to understand what someone thinks, as beautiful and pure as reading what he writes or seeing what he creates”.

In these educational communities, the arts take “a fundamental role in the development of the social fabric of the school”, to which the former student adds: “it would be very unlikely that the school would stand without this vibrant cultural activity”. This importance is corroborated by one of the educators of Pearson College when she comments that, “I can not imagine these schools, living 24 hours a day, with people from different countries, different races... without art, I cannot imagine it”.

Art and creative expressions become somehow a universal language, a translator of languages, an “intercultural esperanto”. This was made clear to me by a former student years after I met her in one of the UWCs studied: “there was a need for something that transcended language in such a diverse community... I realize how important music was, the “musical cafes” the gatherings with ukuleles on the grass... people dancing and cooking... My hypothesis is that for many of us who had to live in our second, or third or even fourth language, the expression without words was somehow a relief”. We communicate from the body, from the emotions... Words are not everything.

In addition to creating union and transcending language, they became “tools that promoted the articulation of concepts in a complex community” such as the UWCs. Regarding problems that arose from coexistence, a former student points out; “the visual arts could be a justification, an axis or a tool of cohesion in cases where perhaps for logistical or cultural reasons it was difficult to reach consensus”.

When I asked students, alumni, teachers or employees about whether they could imagine UWCs without the arts, their answers were blunt: They could not imagine it, these activities were what gave life to the colleges, being a crucial part of the transformative experience: “This experience would not even be 50 % as enriching as it is without art!” affirms a student clearly.

One of the findings which I consider most illuminating about the UWC educational experience in general, and about the role of arts in particular, can be summarized in the word “interstices”. This education occurs mainly at “unofficial” times. A Pearson educator described it simply when asked about the importance of the arts in these colleges: “It is absolutely, 100 %, a huge factor of unity. It is the rehearsals, that is, the 8 times they gather for the show that will last 3 minutes; but the 8 hours they have gathered before, even in the simplest shows, is where... in those “interstices”, in the “unofficial” moments, that the pedagogy of Pearson is happening. It’s how a person



who does not know how to dance, dances something he has never seen, and it's there where the person who is teaching you doesn't even speak the language he is using well... all of that is Pearson. It is to make an effort that they would not have made in their own language, nor in their own city, and here they will do it... and they will learn it from a person who speaks *tangled*".

I also found very relevant that they linked the arts in the UWCs with the famous phrase of Lester B. Pearson (former Prime Minister of Canada and Nobel Peace Prize), from which the Canadian school receives its name. The educator pointed out that the arts have been fostering union in the community since the beginning of school and, paraphrasing Lester B. Pearson said: "How can you understand the other when you do not know him, and how to get to know him if you do not live with him? That was the purpose of the founder, bringing cultures together so that they would know each other. And how do they know each other? Through "telling stories" and the stories are made through words, but perhaps also through dance, through drawing, singing... Here we have sung and sung since we arrived, since the first year we have had a choir, and the choir is to form union of voice, and harmony of voice among a hundred young people from different countries".

The presence and importance of visual arts (the formal ones) in particular is less than that of other disciplines: dance, music or theater. When I interviewed the different members of the UWCs, almost all of them mentioned the latter and not the visual arts. It is difficult to generalize in this area because each school is different although it seems that this is the general impression.

I see that the greater or lesser presence of the visual arts is in direct relation to the resources and the importance that each UWC gives to this type of art, and especially to the focus and the particular leadership of those teaching this subject. While in some of the UWCs visited visual arts were reaching outside the classroom, in others they were confined to it. At the same time, the International Baccalaureate, being the curriculum used in schools, clearly determines the importance given to the arts in general and the "Visual Arts" in particular in the UWCs in relation to the subjects taught. The IB creates a clear bias and underestimation towards the Arts Group (being the only group that students can choose not to do).

The presence of the non-formal arts have been addressed extensively throughout the work as this is my true interest. In relation to the formal arts I have dedicated section 4.1.3, and I have given some ideas about it here. In the "Reflection on the potential of art and creativity in the UWCs" (p. 691), I consider the role of the IB, the presence of the "Visual Arts" subject and the possibility of improving its potential.

## The reasons that encourage the arts and creativity

In these schools various motives deeply stimulate the individuals and the group, leading them to easily agree to organize artistic and creative activities constantly. I think that the innate need we have to express ourselves, finds easy and direct means in such a varied community that supports and finds meaning and satisfaction in creating together.

The reasons they give are varied but point in the same direction. One respondent underlines this need that students have to express themselves: “the emotional experiences of a UWC student are so complex that they can often only be expressed through artistic experiences”.

Most of the interviewees (inside and outside the UWCs studied) allude to the general environment, to the atmosphere and culture that is created in each school that is favorable for these aspects to develop: it is “the atmosphere of the UWC, that taking into account, celebrations, recitals, *open mics*, etc., gives us all equally many opportunities for creative expression. In addition, the attitude towards those who dare, for example to get on a stage, is always positive on the part of the schoolmates. Surely none of us have enjoyed so much artistic freedom and so much collective support for doing creative things as at UWC”.

Others exemplify this idea by speaking of the UWC environment as a “breeding ground” propitious to the “germination” of all these artistic and creative activities: “I think what makes us very special here is that there are people from all over the world and the diversity is not only cultural, but also linguistic, ways of life and religions. It is in this diversity that the perfect condition is created for art to manifest. That’s how I see it. As if there is a..., as if chemically the breeding ground is ready...”.

The school culture itself, which is transmitted through traditions (“pass downs”) keeps the arts alive. Schools are the legacy of those who have left and which is being continued and enriched in the present. A thread of empathy alive. A teacher points out in one of the centers that is more than 40 years old: “the culture of the place is the accumulation of the actions and of the people who have been here and that get passed through the *pass downs*... of taking part in the arts, of taking part in *Regional Days*... it is something powerful... It is a kind of wave that was initiated and *passed down* long before us... I think the main reason why we are seeing this richness in the arts, is the history and culture of our school”.

The intrinsic motivation to share of the students and the atmosphere of security and openness are also one of the most highlighted causes that explain the motives that promote the arts: “When we come here as ambassadors-representatives of our country we want to show it... what is special in the Pearson *bubble* is that art itself, by definition, is like that expression, the expression of feelings, of your ideas, of all those unconformities that you have, and here is a completely safe place where you can express them without someone telling you that you are wrong”.

At the same time, many emphasize that among the main reasons for having so many artistic and creative activities are the positive influence members of the community have on each other, as well as the support of the centers, which make it possible for all these non-formal activities to take place. They also stress the importance of the physical resources available, which allow this to be possible: “the stage is central to the life of the school”, says one of the interviewed teachers, who had also been a UWC student.

Pearson (as an example of any UWC) is itself motivating, the experience is exciting, joyful and it is stirred by emotions. What else could inspire a singular experience like this?

## The influences that artistic and creative activities have in the educational community

Artistic and creative activities have very tangible influences on UWC education. Its aspects are positive and “nourishing” for these active communities. The most unanimous response, expressed with a variation of nuances and examples, was that these activities generate union between students from different cultures and backgrounds. They also lead to multiple opportunities for collaboration and learning outside the classroom, with the students taking roles of responsibility in order to carry out different artistic and creative projects.

Listening to one of the students of the focus group after two years of experience confirms, that the feelings of unity arise from the emotions, and that the arts played an important role in this sense: “what the arts brought us was mainly the feeling of community and unity, which I consider to be a fundamental part of UWC. They were the moments in which we all worked in unison in which I felt more linked to UWC... it so happened that almost all those moments had art involved in one form or another. One of them, to give an example, was when we all sang together *Imagine* on peace day. I think that more than half of us cried with emotion because of the beauty of the moment, of our *family* and our school”.

Another influence is that artistic and creative expressions also generate equality in the school and create self-esteem. In a context like the UWCs, which brings together such diverse students, the fact that everyone feels equal and appreciated is important. Some arrive at the school with a very high academic level and their native language is English, while others arrive with a low academic level and with little knowledge of this official language. Potentially this could be problematic in creating feelings of frustration in the “less academic”, but the arts help to balance these potential situations by allowing different personal talents to come to light. According to a teacher at Pearson College, art “is very good for people’s self-esteem. There is a pride, particularly in dance and musical events. There is that kind of self-confidence and the confidence that comes from sharing your origins, the art of your culture with others. It really helps a lot to people who may feel that their academic side is not so strong”.

They also make students feel free to be themselves. It was very enlightening to see the example of a student who had been shy and had suffered *bullying* in his country, and when he arrived at the school he began to dance, because of feeling free, and became a more extroverted person, more self-confident, and one of the most active students in the arts... doing choreographies, visual arts, photography, design, etc.

At the same time, on a personal level, the arts create spaces of calm in times of stress and a very intense life in the UWCs: “I believe that art here is freedom. And more than physical freedom I think it’s an emotional freedom, it’s a way out of the stress that other things give you”. This is of great importance because there are times that the UWC experience can be overwhelming with all the academic and social requirements, and the fact of being separated from your safe space, your family, at an age where emotional links are important.

In the following section more examples of the influences of the activities above mentioned will be seen in the form of the artistic *happenings*.



## The individual and collective impact of the artistic interventions (*happenings*)

The *happening* in an educational framework needs to have a specific intention and adequate procedural resources. The intention was simple: to stir emotions with these means, in order to generate the creative space that gives rise to these experiences. The activity would stay with them... something pleasant to remember, an unforgettable experience...

Why emotions come to the fore:

Both *happenings* create a very special physical and emotional atmosphere that allows us to enter into another state. The mysterious and playful environment fosters an interior opening, releasing tensions, fears and worries. The energy of music, plus the strength of dance and movement, along with color, light, shadow and play, create an special synergy that captivates us, hypnotizes us and fill us with energy. It is the synergy that enhances and unifies the activity experienced.

This journey that every *happening* provokes connects us with the “child” we all have inside, that unknown curious and happy child willing to enjoy the present. When we have left space for the “non-rational”, the emotional that makes us feel free emerges and connects us with others in a natural way. I observe in every experience carried out how this sensation of freedom generates in the participants great happiness and a desire to enjoy.

I synthesize the results as a conclusion:

The two experiences of *happenings* shown in the thesis (the “shadow” at Pearson College UWC in Canada and the “black light painting” at UWC Maastricht in The Netherlands) are different from each other but both had clear emotional impact at individual and group level.

The shadow *happening* in Canada was also performed in the framework of this research in the UWC in The Netherlands during different visits (with students from secondary, from high school and with teachers separately) as well as in the UWC in Wales too. In all of them I got their impressions of the activity through drawings and the same questionnaire as the one in Canada. The results were virtually identical. They are not included in this report in order to avoid duplicating experiences.

**The shadow *happening***, as we can see summarized in the world cloud (p. 468), in the drawings “in child code” or in detail throughout the section, had as the main outcome unity, happiness and the power to release stress. The words that were most repeated were “happy” followed by “free”, “energetic”, “creative”, “relaxed”, “cheerful”, “carefree”, “loved”... There were also words that indicated group feeling such as “connected”, “together”, “community”... and others that pointed to liberation, plenitude, energy, etc.

It should be remembered that this activity took place two days before a week of very decisive exams for them.

On a personal level the participants found that the activity was very useful to release the deep stress they were feeling, to generate relaxation and to help them feel better. It also created a place of expression where they could be happy, let go inhibitions, feel united to others and remember that they were in a special place.

At group level, students and educators emphasized that it generated a strong sense of unity and collaboration and had allowed them to know each other better. In the same way they were able to realize the potential of these types of activities in a context like theirs and verify that these are catalysts of good feelings.

One example that the activity seemed useful to them is in the fact that after this experience in 2014, they have repeated it (as their own initiative) in the following two years and they already have successors to repeat it next year too.

**The *happening* of black light paint** in the UWC in The Netherlands was different although it also had a multidisciplinary and emotional character. As I have already explained, this specific *happening* was conceived as a reflexive activity so that second-year students, who were soon going to graduate, had a special moment together before the exams and leaving the center.

After two hours sharing emotions through body expression, drawing, painting, music, surprise... in this large collective canvas, they made their drawings in “child code” to show how they felt and then completed an anonymous questionnaire that was very similar to that of the shadow *happening*.

On this occasion, the words that were most repeated were “happy” and “sad”, followed by “nostalgic”, “grateful”, “loved”, “excited”, “reflective”... Emotion was at its height and were a “copy” of that moment. The joy and gratitude for what was experienced came hand in hand with the nostalgia and sadness of an important experience that was ending...

The activity had served on a personal level to reflect and digest the moment of transition in which they were: “It has helped me to realize the fact that these wonderful two years are ending”. Another pointed, to “realize how much love there is here”.

At group level, the activity had produced emotions such as “feeling connected with everyone”, calling the *happening* a “uniting experience”.

This fabric full of prints, memories, reflections of the future, smells, flavors and experiences... with all its symbolism, became a painting (6 panels of 1 x 1 m each) that has been hanging at the school ever since as a memory of the Class of 2014. Each student of the year group took a small part of the painting with him/her, that had in the reverse a message stamped that said: “Class of 2014 - UWC Maastricht”. In a symbolic way we remain all connected.

These two experiences confirm that the contact and collaboration between different young people are palpable realities, and that with artistic and creative resources we have the possibility of creating spaces of encounter where emotions can materialize and express themselves directly, thus contributing to a more united community.

## Reflection on the potential of art and creativity in the UWCs

As a reflection and synthesis, the conclusion is this: The power of art and creativity is evident in the life of these schools, as well as the influence it has on people. The presence and importance surpasses by far what could be expected from a normal center. The spirit of the school happens in the space of art. The union and the relationship is a tangible reality; joy and happiness has been our experience in the proposed interventions. Art with intention has played the role of a “connector”. Peace is a difficult reality to define, but there it is experienced and expressed. Its manifestations fill this project.

In order to reflect on what is being done and what could be improved in the UWCs, from my point of view in relation to art and creativity, it is necessary to remember the distinction between formal art and non-formal art that we observe in these centers.

Artistic and creative non-formal activities are those that really have both a positive presence and influence in the UWCs, while formal arts, the International Baccalaureate artistic subjects like “Visual Arts”, are more or less confined to classroom space, depending mainly on the teacher’s approach to the subject and the importance given to it by each center. In the case of formal arts, they have aspects that are quite common with other schools outside the movement.

At the beginning of the study, I was interested in researching everything about the arts at the UWC colleges, whether it was inside or outside of class. While I was doing the research I became less and less interested in what happened inside the classroom in the subjects and my interest focused on what happened outside, being the non-formal arts the ones that were really significant, the ones that had more to do with the mission of peace through the coexistence and cooperation between young people, and the ones that all the UWCs had in common.

In relation to **non-formal arts**:

We see that their presence is very patent on a daily basis in all the UWCs. These activities have very positive influences on the educational communities by creating union and equality among very different students, providing many opportunities for learning and sharing their cultures, generating a universal language that goes beyond the particular ones, promoting self-esteem, the freedom to be oneself and feeling secure to express it; at the same time, creating spaces of calm in an experience that is often stressful and very intense... In the end, the artistic and creative activities create an infinite number of spaces and moments of encounter and contact between young people from so many nations and cultures, thus allowing the most enriching learning that takes place in the UWCs: Education for peace through contact; contact through art.

When I asked the members of the UWCs for the difference between artistic and creative aspects compared to their previous colleges, students, alumni, teachers and staff unanimously responded that “there was no comparison at all”. The quantity, variety, richness and intensity of these activities was much greater in the UWCs than in the “normal” schools in the countries where they came from. My experience also corroborated this, in my high school in Spain (which was a good center) there were practically no artistic activities, whereas in the UWC of Hong Kong there was a great variety to choose from and practically 100 % of the students were actively involved in them. Most of them were undoubtedly activities outside the classroom, non-formal arts.

In relation to the **formal arts**:

I observed that what happened within “Visual Arts” class was not the same in all the UWCs I visited (or what I had experienced as a student of this subject), and therefore could not draw clear common conclusions about the formal art. Always from my point of view, I noticed that the focus and leadership of the art teachers in the different UWCs was not the same and this had as a result that more or fewer students were enrolled in the subject (which were not many in any of the cases), that more or less interesting works were produced and that the art “came out” or not from the classroom in order to be shared with the community. Similarly, economic resources would determine the number of teachers and subjects in this area in each center; but this is not the subject of the thesis.

My experience in the “Visual Arts” subject was so special that in the future it determined my choice of studying Fine Arts. The personal seed found a good teacher who knew how to feed it and whom I will always be very grateful for.

I observed how the maturity of these students was often reflected in their work. Their reflections went beyond what could be expected in students of that age, as we can see in the three examples shown. The International Baccalaureate allowed them considerable freedom in their way of working and in the topics they wanted to explore.

Although the IB arts in the UWCs have a better presence than outside, I believe that there is a potential that is not being used. To develop it, from my point of view, the International Baccalaureate should review how it values the arts subjects. I think that if it wants to remain the “flagship” of quality international education, it should stop misjudging the group of artistic subjects, be more open and risk getting out of the conventions and expectations that the market and universities demand nowadays. There is plenty of evidence on the importance of creativity in education, as well as the transcendental role that the arts play in developing it (Clouder, 2012, 2014; Csikszentmihalyi, 1998, Gardner, 2005, Ibarrola, 2013, Robinson and Aronica, 2011).

This vision is corroborated by a student of the focus group after two years of her experience: “if it is introduced well and with passion, art can not only provide visual thinking that helps in other subjects but it can also encourage reflection, knowledge of oneself, improvisation, bring us closer to current affairs, open horizons, invite us to think in a different way... Many of these attitudes, in my opinion, are necessary for our own personal development and therefore are worthy of being explored with artistic academic courses. In addition, the culture that is transmitted through art is of incalculable value”.

Both within the classroom and outside, I consider that in relation to the visual arts, the creative potential of the students is largely being missed out on. Valuing the “human capital” of the UWCs (creative, intelligent and critical students, teachers and staff from so many countries), very interesting projects could be carried out if more members of these communities learned to make use of artistic tools and language.

The intentional and conscious use of resources and the potential of art and creativity could become an important ally to work towards the mission of the UWCs, as this educator clearly explains in one of the centers: “artistic activities help people expand their preconceived *mental boxes*. They can find creative solutions to the problems that limit. And I think since part of the UWCs mission is to create a peaceful world, then you have to be creative to do it. We have already tried the old ways and we know they do not work. The only way forward would be creativity. In this way, art is like a training zone to practice new ways of doing things”.

Along the same lines another educator expressed: “I believe that the arts generate, and can generate even more the development of critical thinking... strengthening creativity is tremendously important to achieve the mission of our school”. It is in these areas of critical and divergent thinking that creativity and art help develop, which I believe would be of great importance to students in order to better understand themselves and the complex world they want to change.

Even if formal “Visual Arts” teaching were exemplary, its presence is limited to very few students, which makes it non relevant. It will be truly important when it reaches as many students as in maths, sciences or languages, when they can choose two subjects from the Art Group and when the use of this visual language is more common.

The combination of the formal and non-formal arts carried out with more intentionality in the philosophy of the UWCs will result in an even more enriching experience of what is already in itself very enriching.

## Recapitulating the process and opening future lines of research and artistic intervention

Like the construction of the wooden strip canoe made by Pearson College students that we have seen (p. 286), this study has gradually been built up among the “office” research work, resolving the state of the arts, the choice and development of the methodology and the theoretical framework, and the different fieldwork empirical experiences in the three colleges visited, plus the parallel inquiries carried forward.

This period has been a learning process, an experience in this task of researching which I believe is the first purpose of a thesis. After the process one can learn a lot from the experience. If I had to start all over again, I would project longer periods in the UWCs. My stays, although some were almost a month, became short because many activities took place at the same time and I could not observe all of them. *Happenings* also required a long process of preparation that took a long time, but it was necessary in order to investigate the impact of such activities. If I had planned longer stays (more than 2 months), I would have been able to research without a time constraint and would have carried out other kinds of activities in more depth; from the creation of some collective art work over weeks, to the development of longer workshops with students and educators. We could also have done some project on critical art, reflecting on the reality of the school and the world through artistic instruments and languages.

The use of the two methodologies in parallel has meant that the thesis is richer because of having textual and visual data, but this has also meant more work of synthesis, analysis and development. I was aware of this additional effort but understood that the thesis needed these methodologies and the tools they provided. It is true that much of the extra work took place because of being my first research in depth and lacked fieldwork experience. I compiled without restraint more interviews, documents, field notes, diaries, photos, videos... than I truly needed. Nor do I think that so many short stays were needed and with less, of more duration, would have been sufficient. At any rate, this helped me to go deeper and deeper into the subject; and despite not having been able to use all the data collected, I have learned the lesson: one must investigate with moderation. In retrospective, I remembered that this was a danger that both Rosario Gutiérrez Pérez and Robert Stake had warned us in their seminars on Case Study research.

I would be very interested in continuing working on various topics from a research and artistic intervention perspective in the future.

When I was in the final stage of the thesis I learned through the UWC International Office in London that between 2015 and 2016 researchers from the *Graduate School of Education* of Harvard University have carried out a pilot project in four UWC colleges to measure the impact this education has on students and alumni through questionnaires, interviews and observations (UWC Impact: Exploratory study executive summary, 2016). In 2017, the full four-year study is scheduled to begin at the 17 UWC schools under the *Good Project* initiative founded by Howard Gardner, Mihaly Csikszentmihalyi and William Damon (which is at the same time part of *Project Zero*). From the artistic and creative perspective on which my thesis has focused the UWC experience, I would like to be able to synthesize the research and share my experiences and results. I would also be willing to give some creative interventions if of interest to them, in order to contribute to this study on the impact of UWC education.

It is also my intention to get a deeper perspective on the emotional aspects that arise from the participatory artistic experiences that I carry out in order to understand them better. Through the contact with the writer Begoña Ibarrola, and with Fatima Sánchez and Adriana Yépez from *Educación Responsable*, I have learnt that there are several researchers and projects working from different angles the topic of Emotional Intelligence and Creativity. I am especially interested in the work being carried out at the *Yale Center for Emotional Intelligence* at Yale University through artistic experiences and emotions.

On the other hand it seems interesting to me to carry out and investigate the impact that the artistic interventions in the form of *happenings* (and other simpler creative activities) have on the training of future teachers. During the course of this study I have taught for three academic years in the Faculty of Education at the University of Granada. After the experience with my students in these activities, I consider of interest, from the results I have glimpsed, to go deeper in this direction with these future teachers, who will carry out the education of tomorrow.

From an artistic and social intervention approach I would like to carry out participatory multidisciplinary group activities in multicultural and international contexts different from those of UWC, in both formal and non-formal educational settings.

In the globalized world in which we live, our schools are becoming more multicultural and more diverse. After doing this research and observing the results of the influences that the artistic and creative activities have in the context of the UWCs, I believe that other centers could use their experience. In the UWCs the cultural plurality of students is celebrated, shared, lived and learned to value. This cultural diversity is considered a great wealth for the community of the school and its educational and social potential is very present. In art and creativity students find unique ways to share their roots, ideas, emotions, fears, dreams, hopes, visions of a different world... The arts honor and give color and meaning to the name of this educational movement: United World Colleges.







## **6. REFERENCIAS Y BIBLIOGRAFÍA**



- Adnan, A. (1995). *The Strategic Relevance and Feasibility of Establishing a United World College in a Muslim Country, Malaysia* (Tesis de Máster). University of Westminster, Reino Unido.
- Anual Report. (2013). *Pearson College UWC Anual Report 2012-2013*. Victoria: Pearson College.
- Anual Report. (2014). *Pearson College UWC Anual Report 2013-2014*. Victoria: Pearson College.
- Allport, G. W. (1954). *The Nature of Prejudice*. Cambridge, MA: Perseus Books.
- Alumni List. (2016). Recuperado el 27 de julio de 2016 de <http://www.pearsoncollege.ca/p/?pgn=Alumni&subpgn=Lists&pn=Lists>
- Arsenault, P. (2007). *Liminal Experience in International Education: A Study of Experiential Programming in a United World College* (Tesis de Máster). Lincoln University, Nueva Zelanda.
- Álvarez-Rodríguez, D. (2016). Patrimonio e Identidad en la Investigación Educativa Basada en las Artes desde un Enfoque Multimodal. *Arte, Individuo y Sociedad*, 28 (2), 215-233.
- Bajardi, A. y Álvarez-Rodríguez, D. (2012). *La performance como experiencia educativa en la Enseñanza Secundaria: un medio para fomentar la motivación y la creatividad*. Aportaciones desde la periferia. Jaén, COLBAA.
- Banks, M. (2010). *Los datos visuales en investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Barone, T. y Eisner, E. (1997). Arts-Based educational research. En R. Jaeger (Ed.), *Complementary Methods for Research in Education* (pp. 71-116). Washington: American Educational Research Association.
- Barone, T. y Eisner, E. (2006). Arts-based Educational Research. En J. L. Green, G. Camilli y P. B. Elmore (Eds.), *Handbook in complementary methods in Education Research* (pp. 95-109). New York: Laurence Erlbaum Associates.
- Batedson, G. y Mead, M. (1942). *Balinese Character: A photographic Analysis*. New York: New York Academy of Sciences.
- Bawden, P. M. (1984). *International Understanding through Education – A Case Study of The Lester B. Pearson College of the Pacific. A United World College* (Tesis de Máster). University of Auckland, Nueva Zelanda.
- Beard, C. (2010). *The Experiential Learning Toolkit: Blending Practice with Concepts*. London: KoganPage.
- Branson, J. (2003). *An Evaluation of United World Colleges* (Tesis doctoral). University of London, Reino Unido.
- Bresler, L. (2007). *International Handbook of Research in Arts Education*. Dordrecht: Springer.
- Broennimann, A. (2014 a). *The UWC Spirit*. [Vídeo]. Disponible en: <https://vimeo.com/114555061>

- Broennimann, A. (2014 b). *The UWC Spirit – Int’l Trailer*. [Trailer de Vídeo]. Disponible en: <https://vimeo.com/101629014>
- Bunnell, T., Fertig, M. y James, C. (2016) What is international about International Schools? An institutional legitimacy perspective. *Oxford Review of Education*, 42 (4), 408-423.
- Cahnmann-Taylor, M. y Siegesmund, R. (Eds.). (2008). *Arts-based Research in Education. Foundations for Practice*. New York: Routledge.
- Campus numbers. (2016). Recuperado el 22 de julio de 2016 de <http://www.pearsoncollege.ca/p/?pgn=Us&subpgn=Facts&pn=CampusNumbers>
- Chapman, N. (2006). *Pearson College: A Case Study of Informal Learning Within the United World College Movement* (Tesis de Máster). University of Victoria, Canadá.
- Clouder, C. (Dir.). (2012). *¡Buenos días creatividad! Hacia una educación que despierte la capacidad de crear*. Santander: Fundación Botín.
- Clouder, C. (Dir.). (2014). *Artes y emociones que potencian la creatividad*. Santander: Fundación Botín.
- Creswell, J. (2009). Mapping the Field of Mixed Methods Research. *Journal of Mixed Methods Research*, 3, 95-108.
- Collier, J. Jr. & Collier, M. (1967). *Visual anthropology: Photography as a research method*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Core Selection Criteria. (2012). Recuperado el 5 de diciembre de 2016 de <https://www.uwc.org/node/1013>
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Fluir: Una psicología de la felicidad*. Barcelona: Kairós.
- Csikszentmihalyi, M. (1998). *Creatividad: El flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Cursos cortos. (2017). Recuperado el 2 de febrero de 2017 de <http://www.colegiosmundounido.es/programas-cortos/>
- DeAngelis, T. (2001). All you need is contact. *American Psychological Association – Monitor on Psychology*. November 32 (10). Recuperado el 13 de mayo de 2016 de <http://www.apa.org/monitor/nov01/contact.aspx>
- Deleuze, G. y Guattari, F. (1984). *Rizoma*. Valencia: Pre-Textos. (Publicación original 1977)
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (2011). Introduction: entering the field of qualitative research. En N. Denzin e Y. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 1-18). London: Sage.

- Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós. (Publicación original 1934)
- Dewey, J. (1938). *Experience and Education*. New York: Collier Books.
- Dombrowski, T. y Dombrowski, E. (2004). *A Spin on Our World. Thirty Years of Evolving (and Revolving)*. Victoria: Lester B. Pearson College of the Pacific.
- Eisenhardt, K. M. (1989). Building theories from case study research. *Academy of Management Review*, 14 (4), 532-550.
- Eisner, E. (1995) *Educar la visión artística*. Barcelona: Paidós.
- Eisner, E. (1997). The new frontier in qualitative research methodology. *Qualitative Inquiry*, 3, 259-273.
- Eisner, E. (2008). Persistent tensions in arts-based research. En M. Cahnmann-Taylor y R. Siegesmund (Eds.), *Arts Based Research in Education: Foundations for practice* (pp.16-26). New York: Routledge.
- Eisner, E. y Day, M. (Eds.). (2004). *Handbook of Research and Policy in Art Education*. New Jersey: National Art Education Association & Lawrence Erlbaum.
- Everett, J. (2013). Intergroup Contact Theory: Past, Present, and Future. *The Inquisitive Mind*. 2 (17). Recuperado el 13 de mayo de 2016 de <http://www.in-mind.org/article/intergroup-contact-theory-past-present-and-future>
- Ewald, W. (2002). *The Best Part of Me: Children Talk About their Bodies in Pictures and Words*. New York: Little Brown and Company.
- Flavin, M. (1996). *Kurt Hahn's Schools and Legacy*. Wilmington: The Middle Atlantic Press.
- Freedman, R. (1998). *Kids at Work: Lewis Hine and the Crusade Against Child Labor*. New York: Clarion Books.
- Freire, P. (1993). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Continuum. (Publicación original 1970)
- Gabrielsen, S. B. (2014). *UWC Red Cross Nordic: A Movement, a High School, a Catalyst for Change* (Tesis Doctoral). University of Minnesota, Estados Unidos.
- Gardner, H. (1993). *Frames of Mind*. New York: Basic Books. (Publicación original en 1983)
- Gardner, H. (2005). *Arte, mente y cerebro: Una aproximación cognitiva a la creatividad*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Gass, M. (2003). Kurt Hahn address 2002 AEE International Conference. *Journal of Experiential Education*. 25 (3), 363-371.

- Genet Verney, R. (2016). *Ciudad y educación artística en la formación inicial del profesorado: Una investigación basada en las Artes Visuales* (Tesis doctoral). Universidad de Granada, España.
- Grandmont, D. (1995). *Pedagogía del juego*. Montreal: Ediciones Lógicas.
- Guiding Principles of UWC Schools and Colleges. (2010). Documento oficial de los United World Colleges.
- Gutiérrez Pérez, R. (1998). *La estética del espacio escolar. Estudio de un caso*. Barcelona: Oikos-Tau.
- Gutierrez Pérez, R. (2005). Los Estudios de Casos. Una opción metodológica para investigar la Educación Artística. En R. Marín-Viadel (Ed.), *Investigación en Educación Artística: Temas, métodos y técnicas de indagación sobre el aprendizaje y la enseñanza de las artes y culturas visuales* (pp. 151-174). Granada: Editorial Universidad de Granada y Secretariado de Publicaciones Universidad de Sevilla.
- Gutiérrez Pérez, R. (2014). Diseño y desarrollo de Estudios de Casos a través de Metodologías Artísticas de Investigación. En R. Marin-Viadel, J. Roldán y F. Perez-Martin (Eds.), *Estrategias, técnicas e instrumentos en Investigación Basada en las Artes y en Investigación Artística* (pp. 117-127). Granada: Editorial Universidad de Granada.
- Gutiérrez Pérez, R. (2014 b). *Los Estudios de Caso como opción metodológica para investigar en Educación Artística* [Seminario]. Máster Artes Visuales y Educación, un enfoque construccionista. Universidad de Granada.
- Hall, S. A. (1988). *Who Are the People That Attend United World Colleges?* (Tesis de Máster). Oxford Brookes University, Reino Unido.
- Hartley, J. (1994). Case studies in organizational research. En C. Cassell y G. Symon (Eds.), *Qualitative methods in organizational research: A practical guide* (pp. 208–229). London: Sage.
- Hatton, T. (2013). *Phoenix Rising: A Memoir of Waterford Kamhlaba's Early Years*. Mbbane: Kamhlaba Publications.
- Hawley, D. (2016). *Curriculum and Developing the IB Student with eustress instead of distress*. United World College Congress presentation. Trieste. Italia.
- Hayden, M. C. & Thompson, J. J. (2000). Quality in diversity. En M. C. Hayden y J. J. Thompson (Eds.), *International schools and international education: Improving teaching, management and quality*. London: Kogan Page.
- History of Pearson College. (2016). Recuperado el 20 de julio de 2016 de <http://www.pearsoncollege.ca/p/?pgn=Us&subpgn=OurStory&pn=CollegeStory>
- Huizinga, J. (2002). *Homo Ludens*. Madrid: Alianza Editorial. (Publicación original 1938)

- Ibarrola, B. (2013). *Aprendizaje emocionante. Neurociencia para el aula*. Madrid: Ediciones SM.
- Irwin, R. y De Cosson, A. (2004). *A/r/tography: Rendering self through arts based living inquiry*. Vancouver: Pacific Educational Press.
- Irwin, R. y Sinner, A. (2014). *A/r/tography and Communities of Practice*. En R. Marín-Viadel, J. Roldán y X. Molinet Medina (Eds.), *Fundamentos, criterios y contextos en Investigación Basada en Artes y en Investigación Artística*. Granada: Editorial Universidad de Granada.
- Itin, C. M. (1999). Reasserting the Philosophy of Experiential Education as a Vehicle for Change in the 21st Century. *The Journal of Physical Education*. 22 (2), 91-98.
- Joglosemar. (2017). Recuperado el 2 de febrero de 2017 de [http://www.joglosemar.co.id/isi\\_ygy.html](http://www.joglosemar.co.id/isi_ygy.html)
- Jonietz, P. y Duncan, H. D. (Eds.). (1991) *World Yearbook of Education 1991: International Schools and International Education*. Nueva York: Nichols/GP Publishing.
- Kaprow, A. (1965). *Environments, Assemblages and Happenings*. New York: Harry N. Abrams.
- Kaprow, A. (1993). *Essays on the blurring or art and life*. Los Angeles: University of California-Berkeley.
- Knowles, J. G. y Cole, A. L. (2008). *Handbook of the Arts in Qualitative Research: Perspectives, Methodologies, Examples and Issues*. Thousand Oaks: Sage.
- Kolb, D. A. y Fry, R. (1975). Toward an applied theory of experiential learning. En C. Cooper (Ed.), *Theories of Group Process*. London: John Wiley.
- Kraft, R. y Sakofs, M. (Eds.). (1985). *The Theory of Experiential Education*. Boulder: Association for Experiential Education.
- Laferrière, G. (1997). *La pedagogía puesta en escena*. Ciudad Real: Ñaque.
- Lester, B. P. (1957). *Nobel Peace Prize Acceptance Speech*. [Discurso]. The Noble Foundation. Oslo.
- Linden, M. F. (1983). *Community Service at the United World College of Southern Africa: A consideration of Aims, Policy and Principles* (Tesis de Máster). University of East Anglia, Reino Unido.
- Lindfield, R. P. (2006). *An Analysis of the Organisational Structure of the United World Colleges Using the Competing Values Framework* (Tesis de Máster). University of Bristol, Reino Unido.
- Lockwood, T. D. (1987). Begin with the young: A study of the impact of UWC on international youth. *The American Journal of Social Psychiatry*. Summer 1987.
- Lockwood, T. D. (1997). *Dreams and Promises: The Story of the Armand Hammer United World College*. Santa Fe: Sunstone Press.

- López Fernández Cao, M. (2005) Educación para la paz, interculturalidad y pedagogía crítica en el ámbito de la educación artística. En R. Marín-Viadel (Ed.), *Investigación en Educación Artística: Temas, métodos y técnicas de indagación sobre el aprendizaje y la enseñanza de las artes y culturas visuales* (pp. 449-466). Granada: Editorial Universidad de Granada y Secretariado de Publicaciones Universidad de Sevilla.
- MacKay, A. (2014). *60 seconds of enlightenment - Pearson College 2014*. [Vídeo]. Disponible en: [https://youtu.be/eTL\\_elJEyoM](https://youtu.be/eTL_elJEyoM)
- Mahlsbedt, A. (2003). *Global Citizenship Education in Practice: An Exploration of Teachers in the United World Colleges* (Tesis de Máster). Stanford University, Estados Unidos.
- Marañón Martínez de la Puente, R. *Discursos identitarios en Rioja Alavesa a través de la instalación artística como herramienta educativa en espacios no formales* (Tesis doctoral). Universidad de Granada, España.
- Marín-Viadel, R. (2000). Didáctica de la expresión plástica o educación artística. En L. Rico Romero y D. Madrid Hernández (Eds.), *Fundamentos didácticos de las áreas curriculares* (pp. 153-207). Madrid: Síntesis.
- Marín-Viadel, R. (Ed.). (2005). *Investigación en Educación Artística: Temas, métodos y técnicas de indagación sobre el aprendizaje y la enseñanza de las artes y culturas visuales*. Granada: Editorial Universidad de Granada y Secretariado de Publicaciones Universidad de Sevilla.
- Marín-Viadel, R., Roldán, J. y Perez-Martin, F. (Eds.). (2014). *Estrategias, técnicas e instrumentos en Investigación basada en Artes e Investigación Artística*. Granada: Editorial Universidad de Granada.
- Marín Viadel, R. y Roldán, J. (2017). *Ideas Visuales. Investigación basada en Artes e Investigación Artística*. Granada: Editorial Universidad de Granada.
- Marshall, C. y Rossman, G. (2011). *Designing Qualitative Research*. London: Sage.
- Mason, J. (2002). Qualitative interviewing: Asking, listening and interpreting. En T. May (Ed.), *Qualitative research in action* (pp. 225-242). London: Sage.
- Matisse, H. (1910). *La danza*. [Cuadro (2,6 x 3,91 m)]. Fotografía recuperada el 16 de enero de 2017 de <http://www.henrimatisse.org/the-dance.jsp>
- Matthews, J. (1974). *Living Together*. Recuperado el 20 de julio de 2016 de <http://www.pearsoncollege.ca/p/?pgn=Experience&subpgn=Program&pn=LivingTogether>
- McGelligot, T. J. (1982). *Adventures in High Endeavour: People Understanding People: The Story of Lester B. Pearson College Of The Pacific*. Toronto: Brownstone Press Ltd.
- McMahon, J. R. (1992). *Educational Vision: A Marxist Perspective* (Tesis doctoral). University of London, Reino Unido.



- McNiff, S. (2004). *Art-based Research*. London: Jessica Kingsley.
- Mena de Torres, J. (2015). *Construcción del concepto visual de educación. Visiones de la educación a través de la fotografía artística, la fotografía de prensa y los estudiantes* (Tesis doctoral). Universidad de Granada, España.
- Merriam Sharan, B. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Mesias Lema, J. M. (2012). *Fotografía y educación de las artes visuales. El fotoactivismo educativo como estrategia docente en la formación del profesorado* (Tesis doctoral). Universidad de Granada, España.
- Miles, S. y Howes, A. (2015). *Photography in Educational Research. Critical Reflections from Diverse Contexts*. London: Routledge.
- Mission and values. Recuperado el 5 de febrero de 2017 de <https://www.uwc.org/about/missions-values>
- Molinet Medina, X. (2016). *El retrato fotográfico como estrategia para la construcción de identidades visuales. Una investigación educativa basada en las artes visuales* (Tesis doctoral). Universidad de Granada, España.
- Morales Caruncho, X. (2016). *Percepción y conocimiento que los futuros docentes de educación primaria tienen de las enseñanzas artísticas* (Tesis doctoral). Universidad de Granada, España.
- Oikos. (2008). *Pearson Oikos. A Sustainability Charter for Lester B. Pearson of the Pacific*. Victoria: Pearson College.
- One World. (2013). *Sólo le pido a Dios*. [Vídeo]. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=cblOYuZAg3c>
- Our history (2016). Recuperado el 7 de diciembre de 2016 de <https://www.uwc.org/about/history>
- Parks Daloz, L. A. (2000). Transformative Learning for the Common Good. En J. Mezirow & Associates (Eds.), *Learning as Transformation* (pp.103-124). San Francisco: Jossey-Bass.
- Pearson College. (2016). Race Rocks / Pearson College UWC [Video]. Disponible en: <https://youtu.be/-e2Uul-AR1s>
- Pearson College Canada's School. (2016). *Pearson College UWC Brochure*. Victoria: Pearson College.
- Pearson College CAS Activity Handbook. (2014). Documento interno de *Pearson College*. Victoria: Pearson College.
- Perez-Martin, F. (2012). *Uniendo personas a través del happening artístico: De la apertura personal a la integración grupal* (Trabajo de Fin de Máster). Universidad de Granada, España.

- Perez-Martin, F. (2014). Viaje a otro estado emocional. Una experiencia de *happening* artístico multidisciplinar en Croacia y España. En R. Marín-Viadel, J. Roldán y R. Gènet (Eds.), *Panorama de Especialidades Artísticas en Investigación Basada en Artes y en Investigación Artística* (p. 323-344). Granada: Editorial Universidad de Granada.
- Perez-Martín, F. y Marín-Viadel, R. (2017). Estudios de Caso e Investigación Educativa Basada en las Artes Visuales en el Análisis de los *United World Colleges*. En R. Marín-Viadel y J. Roldán (Eds.), *Ideas Visuales. Investigación Basada en Artes e Investigación Artística* (pp. 198-203). Granada: Editorial Universidad de Granada.
- Peterson, A. (2003). *Schools Across Frontiers. The Story of the International Baccalaureate and the United World Colleges*. La Salle: Open Court Publishing Co. (Publicación original 1987)
- Pettigrew, T. F. y Tropp, L. R. (2000). Does intergroup contact reduce prejudice? Recent meta-analytic findings. En S. Oskamp (Ed.), *Reducing prejudice and discrimination* (pp. 93-114). Mahwah: Erlbaum.
- Plomer, J. (2003). *Changes in Attitude Towards International Issues Among United World College Students During and Following Their Two Year Sojourn* (Tesis de Máster). University of Bath, Reino Unido.
- Plous, S. (2003). La psicología del prejuicio, el estereotipo y la discriminación: Un resumen. En S. Plous (Ed.), *Comprendiendo el prejuicio y la discriminación* (pp. 3-48). Nueva York: McGraw-Hill.
- Pollock, J. (1940's) *Jackson Pollock at work*. [Fotografía]. Recuperada el 16 de enero de 2017 de <http://www.jackson-pollock.org/images/jackson-pollock-paint.jpg>
- Principios IB. (2017). Recuperado el 7 de marzo de 2017 de <http://www.ibo.org/es/about-the-ib/mission/>
- Prosser, J. (2003). *Image Based Research: A Sourcebook for Qualitative Researchers*. London: RoutledgeFalmer.
- Ramise, J., Ramise, P. y Van de Walle, R. (1979). *Magie Lumineuse: Du Théâtre d'ombres à la lanterne magique*. Paris: Balland.
- Rawling, F. (1999). *Globalization, Curriculum and International Student Communities: A Case Study of the United World College of the Atlantic* (Tesis doctoral). University of London, Reino Unido.
- Robinson, K. y Aronica, L. (2011). *El Elemento*. Barcelona: Debolsillo.
- Roldan, J. y Marín-Viadel, R. (2012). *Metodologías artísticas de investigación en educación*. Archidona: Aljibe.
- Rossmann, G. y Rallis, S. (2012). *Learning in the Field: An Introduction to Qualitative Research*. Thousand Oaks: Sage.
- Ross-Williams. C. (2014). *Humans of Pearson College*. Recuperado el 22 de enero de 2015 de <https://www.facebook.com/HumansOfPC>

- Sandín, M. (2010). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw Hill.
- Satok, A. (2017 a). *Tales From Where We Come From*. [Narrativas orales]. Recuperado el 6 de junio de 2016 de <http://arisatok.wixsite.com/talesfromwherewecome/stories->
- Satok, A. (2017 b). "The Architects of Hope" by Ari Satok. [Entrevista]. Recuperado el 6 de junio de 2016 de <https://www.uwc.org/about/news/architects-hope>
- Satok, A. (2017 c). *The Architects of Hope. Sixteen young people dreaming of a better tomorrow*. New York: Ari Satok.
- Seale, C., Gobo, G., Gubrium, J. y Silverman, D. (2007). Introduction: inside qualitative research. En C. Seale, G. Gobo, J. Gubrium y D. Silverman (Eds.), *Qualitative Research Practice* (pp. 1-11). London: Sage.
- Sewel, A. (2009). *Educators towards Peace: A phenomenological study into the meaning of the role played by students from regions of conflict at Pearson College* (Tesis de Máster). University of Victoria, Canadá.
- Shekleton, P. R. (1978). *International Education with Particular Reference to the UWC Project*. (Tesis de Máster). Canberra College of Advanced Education, Australia.
- Smaranayake, P. J. (1991). *The United World Colleges – Bridges Across the Oceans: An Analysis of the Origins, the Current Status and the Future Prospects of the United World Colleges* (Tesis doctoral). Columbia University, Estados Unidos.
- Smith, M. K. (2010). David A. Kolb on experiential learning. *The encyclopedia of informal education*. Recuperado el 6 de mayo de 2016 de <http://infed.org/mobi/david-a-kolb-on-experiential-learning/>
- Spirn, A. (2013). *The Eye is a Door. Photography and the Art of Visual Thinking*. Ebook: Wolf Tree Press.
- Springgay, S., Irwin, R., Leggo, C., y Gouzouasis, P. (Eds.). (2008). *Being with A/r/tography*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Stabler, E. (1987). *Founders: Innovators in Education, 1830-1980*. Alberta: The University Alberta Press.
- Stake, R., Bresler, L., y Mabry, L. (1991). *Custom and Cherishing: the Arts in Elementary Schools*. Urbana: University of Illinois Council for Research in Music Education.
- Stake, R. (1995). *The Art of Case Study Research*. Thousand Oaks: Sage.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Stremba, B. y Bisson, C. A. (Eds.). *Teaching Adventure Education Theory: Best Practices*. Champaign: Human Kinetics.

- Stanton, B. (2015). *Humans of New York*. Londres: Pan Macmillan.
- Student Handbook. (2014). *Pearson College UWC Student Handbook 2014-2015*. Victoria: Pearson College.
- Sullivan, G. (2005). *Art Practice as Research: Inquiry in the Visual Arts*. Thousand Oaks: Sage.
- Sustainability. (2016). Recuperado el 16 de agosto de 2016 de <http://www.pearsoncollege.ca/p/?pgn=Experience&subpgn=Program&pn=Sustainability>
- Sutcliffe, D. (2012). *Kurt Hahn and the United World Colleges with Other Founding Figures*. Trieste: Regione Autonoma Friuli Venezia Giulia.
- Sutcliffe, D. (2010). *The Rigid-Hulled Inflatable Lifeboat and its Place of Birth – the Atlantic College*. Cardiff: Atlantic College and RNLI.
- Sutcliffe, D. (1985). *Impelled into Experience: The United World Colleges*. *The Journal of Experiential Education*, 8 (1).
- Suzuki, M. (2014). *Why People around the world dance?* [Video]. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=2SJSzrElyvk>
- Taylor, S. T. y Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.
- The Canoe Project. (2014). *Inspiration*. [Blog]. Disponible en <https://thecanoeproject.wordpress.com/>
- Ting, C. (2013). *12 Informal actions for living, learning and working the Pearson College Way* [Ilustraciones]. Victoria: Pearson College.
- Tonucci, F. (1987). *Con ojos de niño*. Barcelona: Editorial Barcanova.
- Tsumagari, M. I. (2010). *The Enduring Effects of a United World College (UWC) Education as Seen Through a Graduate's Eyes* (Tesis doctoral). Fielding Graduate University, Estados Unidos.
- Tsumagari, T. I. (2011). The enduring effects of a United World College education as seen through a graduate's eyes. *Journal of Research in International Education*. 9 (3), 289-305.
- UWC Educational Model. (2013). Documento oficial de los United World Colleges.
- UWC Impact: Exploratory study executive summary. (2016). Documento oficial interno de los United World Colleges (realizado en colaboración con investigadores del Harvard Graduate School of Education).
- UWC International Governance Organigram. (2017). Documento oficial interno de los United World Colleges.

- UWC Mahindra Project Based Diploma. (2017). Recuperado el 7 de enero de 2017 de <http://uwcmahindracollege.org/uwc-learning/academics/project-based-diploma>
- Van Genneep, A. (1986). *Los ritos de paso*. Madrid: Taurus. (Publicación original 1909)
- Van Oord, V. y Den Brok, P. (2004). The International Teacher: Students' and Teachers' Perceptions of Preferred Teacher – Student Interpersonal Behaviours in Two United World Colleges. *Journal of Research in International Education*, 3 (2), 131-155.
- Varela Calvo, J. y Ruiz Martorell, A. (1986). *El actor oculto. Máscaras-Sombras-Títeres*. Castellón: Diputación Provincial de Castellón.
- Wayang Puppet Theatre*. Recuperado el 10 de enero de 2014 de <http://www.unesco.org/culture/ich/en/RL/00063>
- Weld, L. (2014). Understanding the Magic. *United World*. Abril, 8-9.
- When, M. (2015). The Quest of the Voyageur. *Wooden Canoe*. 190. August, 6-7.
- White, R. (2010). *Towards Living the Vision: Delivering the Transformational Learning Experience that Develops Change-Makers* (Tesis de Máster). Royal Roads University, Canadá.
- Wilkinson, V. (2002). *Changing Perspectives of 'International Education' by students at a United World College* (Tesis de Máster). University of Bath, Reino Unido.
- Willis, A. J. (1997). *The Role of Space and Place in Enabling Resistance at a Global Scale: The Case of Pearson College* (Tesis de Máster). Carleton University, Canadá.
- Woods, P. (1987). *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa*. Barcelona: Paidós.
- Yin, R. (1993). *Applications of case study research*. Newbury Park: Sage.
- Yin, R. (2009). *Case study research. Design and methods*. Los Angeles: Sage Publications.



