

-
Versión original: Inglés

Kaori Iwai (Japón)

Posee un título de maestría (M.A.) en educación internacional comparada por la Stanford University (EE. UU.) y otro en administración de empresas por la École des hautes études commerciales (Francia). Actualmente es consultora en la División de Artes e Iniciativas Culturales del Sector de Cultura de la UNESCO, París, donde trabaja en el Programa de Educación Artística y Creatividad. Al mismo tiempo, lleva a cabo investigaciones sobre la educación artística en la Universidad París XIII (Francia). Correo electrónico: eduarts@unesco.org

LA EDUCACION ARTISTICA

LA CONTRIBUCION

DE LA EDUCACION ARTISTICA

A LA VIDA DE LOS NIÑOS

Kaori Iwai

Las experiencias educativas actuales que insisten en la importancia de la educación artística¹ se han impuesto en todo el mundo. Los programas centrados en la enseñanza que favorece la creatividad han despertado gran interés. La corriente que fomenta las actividades artísticas en las escuelas no sólo ha procurado facilitar la práctica de las artes en contextos formales y no formales, sino también mejorar la calidad de la educación reconociendo la función de las artes y la creatividad en el ámbito escolar como medio de promover valores éticos.

Incorporándose a esta corriente, el Director General de la UNESCO formuló un “Llamamiento internacional para la promoción de la educación artística y la creatividad en la escuela” en noviembre de 1999, con motivo de la 30ª reunión de la Conferencia General de la Organización. El Sector de Cultura de la UNESCO ha llevado a cabo el Programa de Educación Artística y Creatividad de la Organización, en cooperación con el Sector de Educación, en el contexto del Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos, de acuerdo con los principios del informe titulado *La educación encierra un tesoro* (1996), elaborado por la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, dirigida por Jacques Delors bajo los auspicios de la UNESCO. En ese informe se subrayaba la necesidad apremiante de reformar y reforzar el sistema escolar, en particular la educación básica y primaria en los países en desarrollo, prestando especial atención a la creatividad y la

-

educación artística. Participan igualmente en esta iniciativa de la UNESCO organizaciones no gubernamentales especializadas que actúan en el campo de la educación artística en todo el mundo, como la Sociedad Internacional para la Educación en las Artes (InSEA), la International Society for Music Education [Asociación Internacional de Educación Musical] (ISME), el International Music Council [Consejo Internacional de la Música] (CIM) y la Asociación Internacional Teatro y Educación (IDEA).

En este contexto, desde 2001 se han organizado conferencias regionales para facilitar el intercambio de información entre expertos nacionales, elaborar un nuevo planteamiento pedagógico de las actividades artísticas y estudiar maneras de introducir la educación artística en los planes de estudios escolares. En África, en América Latina y el Caribe y en los Estados árabes ya se celebraron tres conferencias de ese tipo, cuyas actas pueden consultarse en la siguiente página Web:
http://www.unesco.org/culture/creativity/education/html_eng/regional.shtml. Actualmente se están preparando otras reuniones en el Pacífico, Asia y Europa. Además, durante 2004-2005 se organizará un Congreso Mundial sobre Educación Artística para examinar las distintas conclusiones y recomendaciones de las conferencias regionales.

Asimismo, la UNESCO se propone crear una red internacional constituida por otros órganos regionales y nacionales que se ocupan especialmente de la educación artística. Numerosos organismos y profesionales de todo el mundo han multiplicado las investigaciones y actividades en el terreno en ese ámbito. En el presente informe se presentan los resultados de las investigaciones sobre el modo en que las artes contribuyen a la educación desde cinco puntos de vista: el desarrollo estético, el desarrollo socioemocional, el desarrollo sociocultural, el desarrollo cognoscitivo y el progreso escolar.

Desarrollo estético

Los proyectos de investigación han mostrado la forma en que la introducción adecuada de la educación artística en los programas de estudios mejora el desarrollo estético de los alumnos. Un estudio transcultural de niños de edad preescolar, en total 215 de guarderías y 228 de escuelas maternas, efectuado en Tel Aviv (Israel) y Ohio (Estados Unidos), demuestra la importancia de la educación artística. Según el estudio, los alumnos de ambos países que habían participado en actividades de artes plásticas con la supervisión de los maestros

-

alcanzaron un desarrollo artístico notablemente superior al de aquellos que habían carecido de esa supervisión.

Un estudio sobre los procedimientos de composición musical de los alumnos de la enseñanza secundaria de la República de Corea también puso de manifiesto que, gracias al “pensamiento visual” que proporcionaban los “instrumentos de composición musical”, como las computadoras y notaciones gráficas, los estudiantes utilizaban una mayor diversidad de métodos a la hora de componer música. Además, una observación etnográfica de 17 alumnos de tercer y cuarto curso de zonas urbanas² efectuada en los Estados Unidos reveló que los niños, que al principio veían el teatro únicamente como una actividad de entretenimiento e imitación, podían aprender poco a poco que el arte dramático se inspiraba en una serie de estructuras subyacentes. Al interpretar los papeles de actor, crítico o personaje en el teatro escolar, los niños entienden las disciplinas de expresión dramática y el carácter de la interpretación teatral. En Brasil, el “Proyecto sobre el arte y los recursos de las tecnologías de la información y la comunicación”, destinado a alumnos de 15 a 18 años, muestra que el aprendizaje de otras formas de realizar obras de arte mediante una computadora estimula las aptitudes artísticas de los estudiantes.

Una actividad artística adecuada no sólo favorece el desarrollo artístico de los niños, sino que además mejora su apreciación de las artes. Gracias a la experiencia de una clase de “Teatro 9”³, integrada por alumnos de la enseñanza secundaria de Estados Unidos elegidos para participar en una obra basada en *Alicia en el país de las maravillas*, éstos conocieron y comprendieron mejor el concepto de obra teatral y adoptaron una actitud positiva hacia las artes escénicas. En Chile, un programa de artes plásticas encaminado a dar elementos de apreciación y de expresión artística a niños de 6 a 10 años y a jóvenes de 15 a 18 años (dos horas por semana durante nueve meses) permitió concluir que éstos no sólo desarrollaban su capacidad de creación y expresión, sino que además comprendían los valores del arte universal y del de su país. Por otra parte, tras seleccionar a cuatro escuelas primarias integradas por más de 600 alumnos de segundo, cuarto y quinto curso, se procedió a una evaluación empírica del “Programa SPECTRA+”⁴ que midió los progresos de los alumnos en tres situaciones -SPECTRA+, un innovador programa de lenguaje integral y un programa de estudios tradicional-, recurriendo a varias pruebas empíricas anteriores y posteriores y a otros métodos de evaluación. Los resultados del programa aplicado durante 1992-1993 en Hamilton y Fairfield, Ohio (Estados Unidos), indicaron que las notas de apreciación artística de los alumnos del programa SPECTRA+, calificados mediante la Escala de Apreciación

-

de las Artes, eran superiores a las de los otros dos grupos.

Desarrollo socioemocional

Las actividades artísticas favorecen también en los niños un conocimiento más cabal de sí mismos, una mayor confianza en sus capacidades y una mejor aceptación de los demás. En Nueva Jersey (Estados Unidos) se llevó a cabo un estudio en dos escuelas primarias de zonas urbanas deprimidas, donde se ofreció el “Arts Alternative Program” [Programa de alternativas artísticas] a los alumnos de cuarto, quinto y sexto curso procedentes de familias de situación socioeconómica modesta. Los investigadores evaluaron los cambios de actitud de los alumnos utilizando una escala establecida a tal efecto. A través de este programa, que comprendía distintas actividades de actuación y escritura, los estudiantes se manifestaron más aptos para la expresión personal, la confianza, la aceptación de sí mismos y de los demás, pudieron conocerse mejor y adquirir mayor autonomía.

Además de desarrollar esas capacidades interpersonales, diversas iniciativas de investigación explican el cambio de la actitud de los niños. El “Programa Humanitas” del Distrito Escolar Unificado de Los Ángeles, ejecutado mediante el método interdisciplinario que combina la literatura y los estudios sociales con las artes, se impartió a alumnos de la enseñanza secundaria de 11º curso utilizando un método de aprendizaje en equipo. El coeficiente de asistencia de los voluntarios que participaron en el programa era superior al de aquellos que no lo hicieron y su coeficiente de deserción escolar era notablemente inferior al de estos últimos (Cuadro 1).

CUADRO 1. Evaluación del Programa Humanitas 1990-1991: comparación del coeficiente de deserción escolar de alumnos vulnerables que participaron en el Programa Humanitas con el de otros que no lo hicieron

	Coeficientes de deserción escolar de alumnos vulnerables	
	Abandonaron	No abandonaron
Clases participantes en Humanitas	1%	99%
Clases no participantes	7%	93%

Fuente: Achbacher y Herman, 1991. Citado por Morrison Institute for Public Policy/National Endowment for the Arts, 1995.

Al utilizar el metaanálisis⁵ y examinar cerca de 400 estudios cualitativos sobre danza, música, teatro y artes plásticas, la Association for the Advancement of Arts Education

-

[Asociación para el Fomento de la Educación Artística] (AAAE) de los Estados Unidos demuestra que la educación artística contribuye a que los alumnos permanezcan en la escuela (especialmente los alumnos vulnerables o con estilos de aprendizaje singulares), encauzando su energía hacia actividades artísticas mediante un contexto educativo más disciplinado.

Las actividades artísticas no sólo atenúan las posturas negativas de los niños respecto de la escuela, sino que además los ayudan a desarrollar actitudes positivas, como la motivación. El programa “Different Ways of Knowing” [Distintas maneras de conocer], iniciado por el Instituto Galef de Los Ángeles, apuntaba a mejorar el rendimiento escolar de alumnos vulnerables de la enseñanza primaria integrando las artes plásticas y del espectáculo con los estudios sociales y otras asignaturas. Cuando recibían formación interdisciplinaria a través de las artes, los alumnos mostraban más entusiasmo, motivación e interés por aprender, reconociendo el valor del esfuerzo para realizar progresos. En el marco del programa “Learning to Read Through the Arts” [Aprender a leer gracias a las artes] (LTRTA), un programa del Título I⁶ para alumnos de escuelas primarias de Nueva York, se impartieron clases de música y de otras materias artísticas a niños con necesidades educativas especiales a fin de realzar las aptitudes de esos menores para escuchar, hablar, leer y escribir. Todos los cursos superaron los objetivos del programa, que fueron evaluados mediante varias pruebas⁷. Los maestros observaron también que el comportamiento de los alumnos había mejorado, ya que mostraban una mayor motivación para leer, un interés más pronunciado y una creciente madurez emocional.

El programa de artistas residentes, emprendido por el Instituto Wolf Trap de Washington, DC, y estudiado por el Harvard Project Zero [Proyecto Cero de Harvard], imparte cursos de música, movimiento y teatro a niños de edad preescolar de escasos recursos. De las observaciones realizadas en las aulas, las entrevistas y el análisis de los materiales, se desprende que los participantes en este programa muestran niveles más altos de interés y de atención en clase, se integran mejor y multiplican las interacciones con sus compañeros en comparación con los alumnos que no tomaron parte en él.

Un estudio sobre las escuelas primarias del Reino Unido realizado entre 1994 y 1998 y publicado por la Office for Standards in Education [Oficina de Estándares para la Educación] (OFSTED) “para reflexionar acerca de los aspectos positivos y los puntos débiles de los establecimientos estatales de enseñanza primaria de Inglaterra” recogió los resultados de una encuesta sobre más de 18.000 escuelas primarias, que abarcaba desde formularios de observación de cómo se impartían determinadas clases hasta ciertos informes de

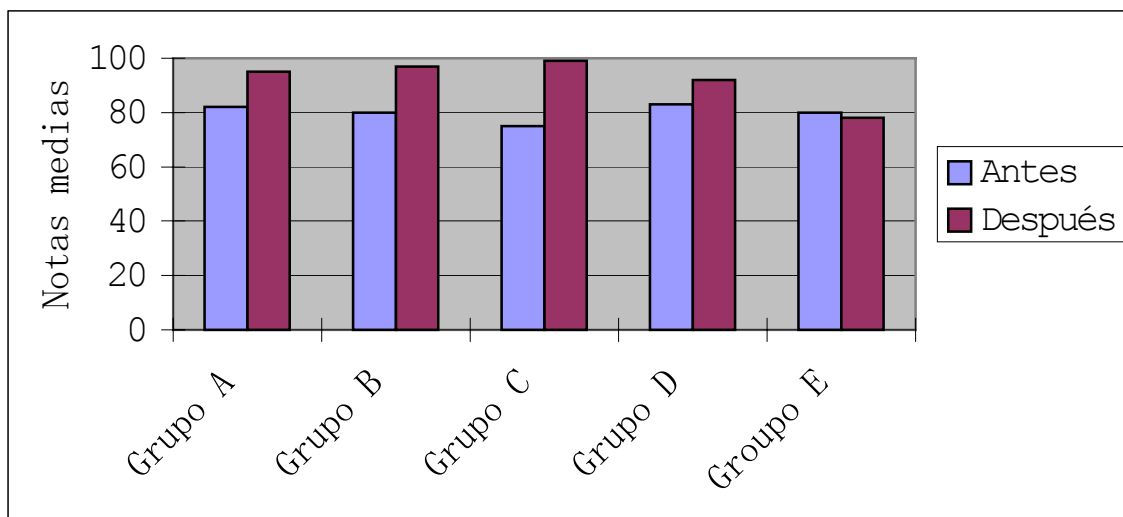
-

inspección publicados. En el análisis se indica que las asignaturas humanísticas y artísticas influyen más en el desarrollo espiritual, moral, social y cultural de los alumnos que las de tecnología y ciencias.

Además, la investigación llevada a cabo por la Fundación Yamaha para la Música en el Japón llegó a la conclusión de que los alumnos que siguen estudios de piano son más sensibles a los aspectos morales y sociales que los que toman clases de natación. Como las clases de música se impartían en una institución en particular, la política educativa de ésta podría haber influido en el resultado. No obstante, según el investigador, ese fenómeno se explicaba porque los niños que toman clases de piano tienen que ser más pacientes y están obligados a disciplinarse para practicar diariamente ese instrumento.

Desarrollo sociocultural

La educación artística puede suscitar en los niños una actitud más ecuánime y positiva hacia la sociedad, brindándoles capacidades de comunicación apropiadas. Los datos reunidos por la AAAE ponen de manifiesto que es posible mejorar las aptitudes interpersonales de los niños preparándolos para el trabajo en equipo, inculcándoles la tolerancia y la valoración de la diversidad de los individuos y las ideas, y habilitándolos para comunicarse con eficacia. Por ejemplo, las clases de cuarto curso de una escuela primaria de una zona suburbana de Arizona (Estados Unidos) se dividieron en cinco grupos: cuatro de ellos recibieron clases de música indígena americana con un enfoque interdisciplinario con instrumentos tradicionales e interpretaciones de artistas invitados, y un grupo testigo recibió clases de música tradicional, sin incluir la indígena. Las calificaciones sobre el American Indian Belief Inventory [Inventario de las Creencias de los Indios Norteamericanos] (AIBI) muestran que las actitudes estereotipadas de los alumnos de los cuatro grupos que recibieron lecciones de música aborigen norteamericana cambiaron, pues cobraron una mayor conciencia cultural y se tornaron más receptivos a una cultura minoritaria. En cambio, en el grupo testigo no se observó ningún progreso (Figura 1).



Fuente: Edwards, 1994. Citado por Morrison Institute for Public Policy/National Endowment for the Arts, 1995.

FIGURA 1. Enseñanza de la música de los indios norteamericanos: notas medias antes y después de la prueba del Inventario de las Creencias de los Indios Americanos.

Además, en la escuela primaria Aracy Barreto Sacchis de Santa María (Brasil) se introdujo el programa de estudios multiculturales para los alumnos de 11 a 14 años de extracciones diferentes, como las culturas brasileña europea, brasileña negra y brasileña india. En dos clases de quinto curso seleccionadas, los alumnos observaron materiales visuales en los que se presentaba la obra estética de cinco mujeres dotadas de gran habilidad manual. La evaluación reveló que los alumnos no sólo habían aprendido más sobre su propia cultura en general, sino también acerca de la función de la mujer en el hogar y en la sociedad.

El objetivo de un informe sobre la inspección de los establecimientos de enseñanza primaria y secundaria y de educación superior de Pretoria y Johannesburgo (Sudáfrica) del Ministerio de Educación y Enseñanza Técnica del Reino Unido era estudiar la posibilidad de utilizar las tecnologías de la información y la comunicación para fomentar la creatividad del alumnado. En el informe se indica que el equipo de inspectores que visitó Sudáfrica encontró “muestras inequívocas del papel desempeñado por el arte en la constitución de comunidades y la conservación del orgullo cultural” (por ejemplo, concursos entre coros).

En una escuela experimental de Turquía, alumnos de 15 a 18 años participaron en un proyecto para aprender la tradición de la pintura en miniatura turca, que generalmente representa temas de la vida cotidiana. Al sumarse a ese proyecto dos veces por semana durante un año académico, los alumnos conocieron el contexto histórico de la pintura en miniatura y adquirieron un sentido del diseño inspirado en modelos geométricos islámicos.

En Australia, un proyecto denominado “Entre dos orillas”, organizado por el Shopfront Theatre y dirigido a los habitantes de las islas del Pacífico y a la comunidad maorí de Sydney, trató de interesar en la interpretación teatral a 60 alumnos de un establecimiento de enseñanza

-

secundaria para isleños de esa región. En primer lugar, los alumnos se dividieron en grupos en función de su origen (fijianos, tonganos, samoanos, maoríes de Nueva Zelanda y maoríes de las Islas Cook) y aprendieron canciones tradicionales con la ayuda de ancianos representantes de cada cultura. Por último, presentaron una función en la que se integraron obras, canciones y danzas de las cinco culturas distintas del Pacífico. Gracias a esta actividad, los alumnos consolidaron su sentido de la identidad basado en su cultura tradicional.

Desarrollo cognoscitivo

En cuanto a las distintas competencias cognoscitivas, una de las capacidades más notables que corroboran numerosas investigaciones es el razonamiento espacial. Al aplicar el metaanálisis a 188 informes (275 tamaños de efecto) acerca de la relación entre las artes y las disciplinas académicas, el Reviewing Education and the Arts Project [Proyecto sobre el análisis de la educación y las artes] (REAP) del Proyecto Cero de Harvard llega a la conclusión de que existe una estrecha correlación entre los tres aspectos siguientes: el hecho de escuchar música y el razonamiento espaciotemporal; el aprendizaje de la interpretación musical y el razonamiento espacial; y el arte dramático en la escuela y las aptitudes para la expresión verbal. A pesar de que el proyecto analizó también otras siete categorías (la educación con una importante base artística y los resultados y calificaciones en capacidad para la expresión verbal y matemáticas; la educación con una importante base artística y el pensamiento creativo; el aprendizaje de la interpretación musical y las matemáticas; el aprendizaje de la interpretación musical y la lectura; las artes plásticas y la lectura; la danza y la lectura; y la danza y el razonamiento no verbal), no se pudo establecer con certeza ninguna relación de causalidad. La noción de Efecto Mozart elaborada por Shaw, un ex concertista de violoncelo, y Raucher, un investigador del desarrollo cognoscitivo, fue deducida en la Universidad de California, Irvine, en 1993 gracias al estudio de las reacciones que producían las sonatas de Mozart en los estudiantes. Shaw y Raucher descubrieron que cuando éstos escuchaban los diez primeros minutos de la Sonata de Mozart para dos pianos en do mayor, mejoraba momentáneamente su razonamiento espaciotemporal en el test de coeficiente intelectual Stanford-Binet.

A lo largo del periodo en que Raucher y Shaw llevaron a cabo sus investigaciones, se midió la inteligencia de niños de tres años que tomaban clases privadas de piano de entre 10 y 15 minutos por semana y clases diarias de canto en grupo durante 30 minutos. Los

-

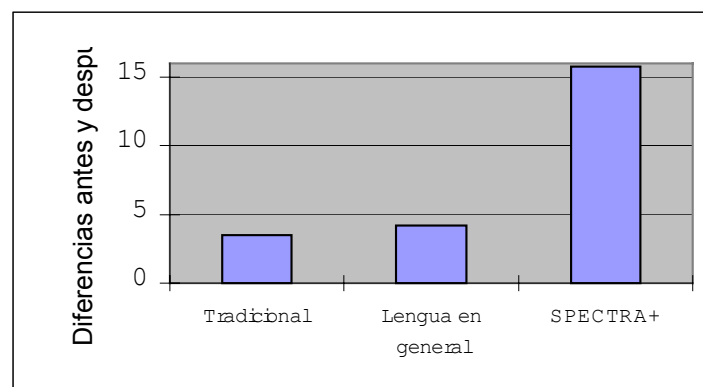
resultados mostraron que el nivel de inteligencia espacial (montaje de rompecabezas) de los niños que tomaban clases superaba en un 80% al de aquellos que no las recibían. Además, el estudio consiguiente realizado en 1997 por Raucher y Shaw puso también de manifiesto que la enseñanza del piano y el canto proporcionaba a los niños una capacidad de razonamiento abstracto más satisfactoria que la enseñanza de la informática. Los investigadores organizaron dos grupos experimentales de niños: uno de ellos recibió clases privadas de piano y de canto y el otro tomó clases privadas de informática como grupo testigo. Los resultados en materia de capacidad espacial y temporal de los niños que recibieron lecciones de piano superaron en un 34% a los de los demás.

Al margen de la capacidad espacial, numerosos investigadores se interesan por la relación que existe entre las actividades artísticas y el desarrollo de las aptitudes para la expresión verbal. Chan, Ho y Cheung (1998) examinaron la relación entre la memoria verbal y la adquisición de una formación musical antes de los 12 años, tomando como muestra a 60 alumnas universitarias de los Estados Unidos. Se observó que la memoria de las que habían recibido formación musical era mucho mejor. Stein, Hardy y Totten (1984), de la Universidad del Norte de Texas, también estudiaron la memoria de vocabulario de dos grupos experimentales de estudiantes universitarios. Uno de ellos escuchó la Música acuática de Haendel durante un repaso de 25 palabras de vocabulario, mientras que el otro no lo hizo. El resultado mostró que las notas del primer grupo eran muy superiores a las del segundo.

Por otra parte, el Consejo Noruego de Investigación en Ciencias y Humanidades descubrió que existía una correlación positiva entre los alumnos que tenían intereses y competencias musicales y sus calificaciones en materia de competencias cognoscitivas. De acuerdo con un metaanálisis llevado a cabo por la American Psychological Association [Asociación Psicológica Norteamericana], el hecho de escuchar música durante una relajación progresiva produce efectos positivos en las variables escolares cognoscitivas de los alumnos de la enseñanza primaria. Un estudio realizado por Malyarenko y otros (1996) reveló también que un grupo de niños de cuatro años que escuchaba música clásica durante una hora al día “poseía una mayor coherencia cerebral y pasaba más tiempo en el estado alfa”. Otro estudio sobre las actividades musicales elaborado por la Facultad de Medicina de la Universidad de Florida (Estados Unidos) también puso de manifiesto que los niños prematuros a los que se dispensaban cuidados especiales con música clásica alcanzaban un desarrollo intelectual y físico muy superior al de los que no los habían recibido.

En lo que respecta al desarrollo de la creatividad, diversos estudios demuestran las

consecuencias positivas de la educación artística. Los resultados del Torrance Thinking Creatively in Action and Movement Test [Test Torrance de pensamiento creativo en la acción y el movimiento] (TCAM)⁸ revelaron que los alumnos que participaban en un programa de danza sacaban notas mucho mejores en materia de fluidez, originalidad e imaginación que los que cursaban un programa de educación física. Asimismo, de otra investigación se desprende que los alumnos superdotados de primer y tercer curso obtenían calificaciones más altas en las pruebas de inteligencia y creatividad después de participar en un programa de bellas artes. Además, Mohanty y Hejmandi (1992) revelaron que las actividades cinestésicas podían fomentar la creatividad. Después de que cuatro grupos recibieran instrucción durante 20 días (control no didáctico; enseñanza verbal utilizando partes del cuerpo; enseñanza verbal representando movimientos; y enseñanza de la música y la danza mediante canciones y movimientos), el grupo que había aprendido música y danza obtuvo la mejor calificación de acuerdo con el test Torrance de pensamiento creativo⁹. Los resultados del “Programa SPECTRA+”, un modelo de cuatro años de duración para una iniciativa en educación artística, también muestran que los alumnos que participaron en él sacaron mejores notas en materia de pensamiento creativo que otros grupos en el test Torrance (Figura 2).

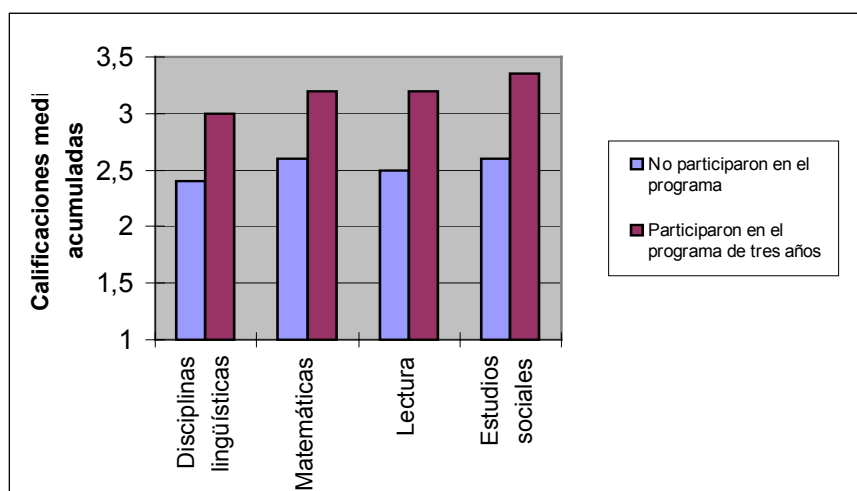


Fuente: Luftig, 1994. Citado en Morrison Institute for Public Policy/National Endowment for the Arts, 1995.

FIGURA 2. Programa SPECTRA+, test Torrance de pensamiento creativo: diferencias en percentiles de las calificaciones totales en pensamiento creativo.

Progreso escolar

Tras analizar los datos, la AAAE concluyó que “cuando las artes se relacionan adecuadamente con otras asignaturas, los alumnos comprenden y asimilan más conocimientos acerca de los temas en cuestión”. Las investigaciones llevadas a cabo por Marshall (1978) y Olanoff y Kirschner (1969) demostraron también que las clases de música no sólo suscitaban motivación e interés por ésta, sino también por otras disciplinas. Los resultados del programa “Distintas maneras de conocer”, ya mencionado, revelan que los participantes en el programa de un año de duración obtuvieron ocho puntos percentiles más en los tests de progreso escolar normalizados de las disciplinas lingüísticas y que los participantes en el programa de dos años ganaron 16 puntos, mientras que aquellos que no tomaron parte en el programa no lograron ningún avance en términos percentiles. Además, las libretas de notas de los participantes en el programa de tres años eran mucho más satisfactorias tratándose de las disciplinas lingüísticas, las matemáticas, la lectura y los estudios sociales (Figura 3).



Fuente: Catterall, 1995. Citado en Morrison Institute for Public Policy/National Endowment for the Arts, 1995.

FIGURA 3: Distintas maneras de conocer: comparación de las libretas escolares.

Al elaborar un modelo de disciplina lingüística denominado SAMPLE (Suggested Activities of Music and Poetry for Language Enrichment) [Propuestas de actividades de

-

música y poesía para el enriquecimiento de la lengua], Hudspeth (1986) comparó dos grupos integrados por 16 alumnos estadounidenses de cuarto curso que “sacaban malas notas”. A pesar de que ambos grupos utilizaron el mismo texto para las disciplinas lingüísticas, el programa SAMPLE comprendía actividades musicales y cinestésicas, como la lectura en coro, el canto o la rima, además del texto. Mediante la utilización de los resultados anteriores y posteriores a la California Achievement Test¹⁰ [Prueba de Progreso Escolar de California], Hudspeth llegó a la conclusión de que, gracias a SAMPLE, los alumnos obtenían notas muy superiores en los ámbitos de la mecánica de la lengua, la expresión lingüística, la lengua en general y las capacidades de referencia.

Las actividades teatrales también pueden ayudar a los niños a aprender con más facilidad el inglés como segundo idioma. Al comparar un grupo que realiza ese tipo de actividades con un grupo de alumnos de una clase tradicional, Vitz (1983) concluyó que el primero de ellos había logrado progresos mucho más significativos en el inglés oral. Por otra parte, los investigadores que participaron en un estudio del vocabulario visual de Dolch¹¹ dividieron a los párvulos en dos grupos. Aunque los maestros de uno y otro les impartieron lecciones con el mismo contenido, el del Grupo A cantó las palabras, mientras que el del Grupo B no lo hizo. A raíz de ello, los alumnos del Grupo A aprendieron un mayor número de palabras que los del Grupo B. El “Programa de alternativas artísticas” organizado en Nueva Jersey, que proponía actividades de interpretación de papeles y redacción de historias a alumnos de cuarto, quinto y sexto curso, obtuvo resultados que ponían de manifiesto progresos considerables en el vocabulario y la comprensión de textos escritos en el Comprehensive Test of Basic Skills [Test general de aptitudes básicas] (CTBS).

Además de las competencias lingüísticas, la lectura es uno de los campos en los que las actividades artísticas pueden ser provechosas. En 1980, CEMREL Inc., una empresa de investigación educativa, llevó a cabo 67 estudios de casos concretos en California y llegó a la conclusión de que el rendimiento de los alumnos en materia de lectura, escritura y matemáticas mejoraba cuando las artes figuraban en el plan de estudios.

Asimismo, las investigaciones realizadas entre 1993 y 1995 en Kentucky (Estados Unidos) tras la ejecución del programa “Distintas maneras de conocer” revelaron que los alumnos de cuarto curso de 24 escuelas primarias mejoraron un 7% en lectura, arte y humanidades, un 10% en estudios sociales, un 25% en matemáticas y un 7% en ciencias, según la Kentucky Instructional Results Information¹² [Información sobre los resultados de la enseñanza de Kentucky].

-

Mediante el estudio de tres grupos de 17 alumnos de quinto curso, que participaban en un programa de recuperación de la lectura, DuPont (1992) puso de relieve que un programa de teatro creativo de seis semanas había mejorado su comprensión de los textos escritos. En ese programa, el primer grupo realizó actividades teatrales creativas leyendo en silencio y en voz alta libros infantiles sin ilustraciones y escenificándolos, mientras que el segundo participó en actividades de lectura con lecciones de vocabulario y conversación. Según los resultados posteriores a un test de comprensión de la lectura¹³, si bien las notas medias del primer grupo mejoraron considerablemente, las del segundo empeoraron mucho. En el tercer grupo (clases tradicionales) no se observó ningún cambio.

Además, la evaluación del programa “Aprender a leer gracias a las artes” (LTRTA), que se aplica permanentemente en los Estados Unidos desde los años setenta, indica que ha contribuido a mejorar el aprovechamiento escolar de los participantes, especialmente los resultados en el plano de la lectura. El LTRTA fue creado para introducir las artes plásticas y escénicas en otras asignaturas aplicando un método de aprendizaje visual, auditivo, táctil y cinestésico, y se dirigía a los alumnos que podrían acogerse al Título I¹⁴ de ocho escuelas primarias de zonas urbanas desfavorecidas de Nueva York.

Por otra parte, varios investigadores estudiaron las repercusiones de la educación artística en la capacidad de redacción de los niños. Según el estudio realizado por Li (2001), los alumnos de la enseñanza primaria de Hong Kong podrían mejorar sus aptitudes para escribir en chino mediante actividades artísticas. Los resultados, que procedían de grupos testigo y experimentales elegidos al azar, demostraron que “el hecho de referirse a obras de arte en las actividades de apreciación artística” mejoraba la capacidad de escribir en chino de los niños.

Del mismo modo, varios estudios pusieron de manifiesto la contribución de la educación artística a los progresos en matemáticas y los resultados de las pruebas correspondientes. Por ejemplo, un estudio realizado con 237 niños de segundo curso demostró que las clases de piano contribuían a mejorar la noción espacial y la capacidad de previsión, desarrollando las aptitudes matemáticas. Según la investigación, las notas en matemáticas del grupo que recibía lecciones de piano superaban en un 15% a las del otro grupo que participaba en un videojuego de matemáticas y que, a su vez, ya había obtenido resultados que rebasaban en un 36% a los del grupo testigo. Además, un programa organizado en el marco del Título I puso de relieve la relación existente entre las clases de piano y las calificaciones en matemáticas e historia utilizando dos grupos. A pesar de que los

-

participantes del grupo experimental obtuvieron una puntuación inferior a la del grupo testigo en el test de coeficiente intelectual, sacaron mejores notas en matemáticas e historia después del mismo.

De acuerdo con un estudio llevado a cabo en el establecimiento de enseñanza secundaria de Mission Viejo (California), los alumnos con experiencia en música tenían calificaciones medias superiores a las de los estudiantes del mismo establecimiento que carecían de formación musical. La Texas Music Educators Association [Asociación de Profesores de Música de Texas] reveló que los alumnos seleccionados para participar en grupos de interpretación musical de todo el Estado obtuvieron 200 puntos más que la media del Scholastic Assessment Test [Test de Evaluación Escolar] (SAT) nacional en 1989 y 211 puntos más en 1996. Por otra parte, según el College Entrance Examination Board [Tribunal de exámenes de ingreso en la universidad], las calificaciones del SAT de los alumnos que habían recibido educación artística durante más de cuatro años superaban en 59 puntos tratándose de las aptitudes para la expresión verbal y en 44 puntos en el caso de las matemáticas a las de aquellos que no habían recibido ese tipo de enseñanza.

Varios datos cuantitativos y cualitativos demuestran que la educación artística puede contribuir considerablemente a mejorar las capacidades de los niños y, más concretamente, a su desarrollo estético, socioemocional y sociocultural, así como a acrecentar sus aptitudes cognitivas y su aprovechamiento escolar. La educación artística brinda los medios necesarios para familiarizarse con las artes, gratas experiencias que fomentan una actitud positiva hacia uno mismo y hacia los demás, descubrimientos que despiertan afinidades con otras culturas, un aprendizaje experimental gracias al ensayo y el error y, asimismo, resultados más satisfactorios en otras disciplinas. Si bien la importancia de la educación artística se está reconociendo cada vez más, también es cierto que este tipo de enseñanza lucha constantemente por afianzar su posición en los programas de estudios oficiales, especialmente en los países en desarrollo. Para alcanzar los objetivos que persigue la educación artística es indispensable apoyarla con programas y planes adecuados y profesores experimentados.

Notas

1. Tradicionalmente, los educadores utilizaban el término “dibujo” para referirse a la enseñanza y el aprendizaje de las artes plásticas. Sin embargo, a raíz del movimiento en favor del pluralismo de las artes, desde el decenio de 1960 la “educación artística” se ha convertido en el término general (Efland, 1990), que abarca otras formas de arte, como la música, la danza y el teatro.
2. Los alumnos tenían entre 8 y 10 años.

3. “Teatro 9 es una clase de introducción al teatro para alumnos de noveno curso que comprende unidades sobre entorno teatral, improvisación dramática, pantomima, voz, producciones dirigidas por el profesor y escenas dirigidas por los alumnos” (Rosen, 2002).
4. Se trata de un modelo de iniciativa para la educación artística que apunta a impartir una hora de clase diaria de música, teatro, danza, arte o artes de la comunicación a todos los alumnos.
5. El metaanálisis es “una manera de combinar resultados estadísticos procedentes de varios estudios cuantitativos en una conclusión única” (Krathwohl, 1998).
6. El Título I es un capítulo de la Improving America’s Schools Act [Ley de mejoramiento escolar de Estados Unidos] (IASA) destinada a “ayudar a los niños de sectores desfavorecidos a alcanzar altos niveles de rendimiento” (Wisconsin Department of Public Instruction).
7. Resultados del California Achievement Test [Test de progreso escolar de California] y Wisconsin Design Skill Development Test [Test de desarrollo de aptitudes para el dibujo de Wisconsin].
8. El test “evalúa la creatividad de niños de tres a ocho años que poseen capacidades verbales y de dibujo limitadas” (M.D. Angus & Associates Limited, 2002).
9. El test “evalúa la fluidez, flexibilidad, originalidad y elaboración pidiendo al alumno (de párvulo a adulto) que encuentre el máximo posible de soluciones diferentes a un problema que se le presenta” (M.D. Angus & Associates Limited, 2002).
10. La prueba proporciona “tests de progreso escolar generales mediante respuestas seleccionadas con valoraciones complementarias a través de respuestas elaboradas” (CTB/McGraw-Hill, 2002).
11. “Entre el 50% y el 75% de todas las palabras empleadas en los manuales escolares, libros de bibliotecas, diarios y revistas figuran en el vocabulario visual básico de 220 palabras de Dolch. Se trata de ‘palabras de servicio’ (pronombres, adjetivos, adverbios, preposiciones, conjunciones y verbos) que no se pueden aprender mediante imágenes. Como se utilizan para mantener unidos los pensamientos, esas palabras se han de reconocer de un vistazo antes de que el niño pueda leer con seguridad” (Gemini Elementary School, 1998).
12. Metropolitan Reading Comprehension Test of the Reading Diagnostic Test [Test metropolitano de comprensión de la lectura de la Prueba de diagnóstico de la lectura] (MAT6).
13. Véase nota 6.
14. Elementary and Secondary Education Act [Ley de Enseñanza Primaria y Secundaria].

Referencias y bibliografía

- Achbacher, P.; Herman, J. 1991. *The Humanitas Program evaluation, 1990-1991* [Evaluación del Programa Humanitas, 1990-1991]. Los Ángeles, California. Center for the Study of Evaluation, UCLA Graduate School of Education.
- Appel, L.S.; Goldberg, J. 1979. *Arts in education for handicapped children: final report* [Las artes en la educación de los niños discapacitados: informe final]. Washington, DC. Bureau of Education for the Handicapped (DNEW/OE), Division of Innovation and Development (Servicio de Reproducción de Documentos del ERIC, n° ED 195 069).
- Association for the Advancement of Arts Education. 2001. <http://www.aaae.org/>
- Auh, M. 1999. *Enactive and reflective thinking during the compositional process by seventh-grade Korean students* [Pensamiento en activo y reflexivo de estudiantes coreanos de séptimo curso durante el proceso de composición]. Proceedings of the International Music Education Research Symposium, Launceston, Tasmania, Australia.
- Baeza, M.A. 1999. Chile: Apreciación artística: Arte universal en la educación básica y arte chileno en la educación media. *Base de datos internacional de recursos para la Educación en las Artes*. UNESCO/InSEA: <http://insea.unb.ca/idea/countries/chile/chile01r.html>
- Bayer, S.; Egitimi, S. 1999. Miniature painting in Turkey [La pintura en miniatura en Turquía]. *Base de datos internacional de recursos para la Educación en las Artes*. UNESCO/InSEA: <http://insea.unb.ca/idea/countries/turkey/turkey01r.html> (20 de junio de 2002).
- Begley, S. 1996. Your child’s brain [El cerebro de tu hijo]. *Newsweek* (Nueva York, NY), vol. 127, n° 8, págs. 55-61.
- Blackburn, G.B. 1986. The effects of a videotaped musical treatment on learning of Dolch sight words by kindergarten students [Los efectos de un método musical de vídeo en el aprendizaje del vocabulario visual de Dolch por alumnos de jardín de infancia]. *Dissertation abstracts international* (Ann Arbor, Michigan), vol. 47, n° 7, pág. 187. (University Microfilms N° 86-13,968.)
- Carroll, R.T. 2002. The Mozart effect [El efecto Mozart]. *The skeptics dictionary*. <http://skepdic.com/mozart.html>

- Catterall, J.S. 1995. *Different ways of knowing: 1991-1994 national longitudinal study final report* [Distintas maneras de conocer: informe final del estudio longitudinal nacional 1991-1994]. Los Ángeles, California, The Galef Institut of Los Angeles.
- Chan, A.S.; Ho, Y.C.; Cheung M.C. 1998. Music training improves verbal memory [La formación musical mejora la memoria verbal]. *Nature* (Londres), nº 396, pág. 128.
- CTB/McGraw-Hill. 2002.
http://www.ctb.com/index.jsp?FOLDER%3C%3Efolder_id=33003&bmUID=1026311590382
- Dillard, G.H. 1982. *The effect of a fine arts program on the intelligence, achievement, creativity and personality test scores of young gifted and talented students* [Consecuencias de un programa de Bellas Artes en las notas de las pruebas de inteligencia, progreso, creatividad y personalidad de jóvenes estudiantes superdotados y de talento]. Tesis doctoral, East Tennessee State University.
- DuPont, S. 1992. The effective of creative drama as an instructional strategy to enhance the reading comprehension skills of fifth-grade remedial readers [La eficacia del teatro creativo como estrategia educativa para mejorar la capacidad de comprensión de textos de los alumnos de quinto curso atrasados en la lectura]. *Reading research and instruction* (Platteville, Wisconsin), vol. 31, nº 3, págs. 41-52.
- Edwards, K.L. 1994. *North American Indian music instruction : influences upon attitudes, cultural perceptions, and achievement* [Enseñanza de la música de los indios norteamericanos: influencia en las actitudes, las nociones culturales y el rendimiento]. Tesis de diploma de *master of arts*, East Tennessee State University, Tempa, Arizona.
- Efland, A. 1990. *A history of art education: intellectual and social currents in teaching the visual arts* [Historia de la educación artística: corrientes intelectuales y sociales de la enseñanza de las artes plásticas]. Nueva York, Londres, Teachers College, Columbia University.
- ESEA Title I Evaluation Report [Informe de evaluación del Título I de la Ley de Enseñanza Primaria y Secundaria]. 1969. *Wichita program for educationally deprived children*. Septiembre de 1968 – agosto de 1969. Se puede obtener en el ERIC.
- Fineberg, C. 1991. *Arts and cognition: a study of the relationship between arts partners programs and the development of higher level thinking processes in elementary and junior high school students* [Artes y cognición: estudio de la relación existente entre los programas de asociados artísticos y el desarrollo de procesos de pensamiento de alto nivel de los alumnos de enseñanza primaria y primer ciclo de enseñanza secundaria]. Nueva York, C.F. Associates y Arts Partners Council.
- Gardiner, M. *et al.* 1996. Learning improved by arts training [Mejora del aprendizaje mediante la formación artística]. *Nature* (Londres), nº 381, pág. 284.
- Gemini Elementary School. 1998. *Grade one: Dolch word list*.
<http://www.gemini-school.org/sheppard/reading/dolch.html>
- Gilbert, A.G. 1977. *Teaching the 3 Rs through movement experiences* [Enseñar los conocimientos elementales mediante movimientos]. Nueva York, Macmillan.
- Gourgey, A.F.; Bosseau, J.; Delgado, J. 1985. The impact of an improvisational dramatics program on student attitudes and achievement [La influencia de un programa de improvisación teatral en las actitudes y el rendimiento de los alumnos]. *Children's theatre review* (Austin, Texas), vol. 34, nº 3, págs. 9-14.
- Gouvêa Pimentel, L.G. 1999. Art teaching and new technology (Ensino da Arte e Novas Tecnologias) [La enseñanza de las artes y las nuevas tecnologías]. *Base de datos internacional de recursos para la Educación en las Artes (idea)*. UNESCO/InSEA. <http://insea.unb.ca/idea/countries/brazil/brazil02r.html>
- Graziano, A.; Peterson, M.; Shaw, G.L. 1999. Enhanced learning of proportional math through music training and spatial-temporal training [Mejora del aprendizaje de las matemáticas proporcionales mediante la formación musical y la formación espaciotemporal]. *Neurological research* (Wilton, Connecticut), vol. 21, nº 2.
- Harvard Project Zero. 2001. The arts and academic improvement: what the evidence shows. Special issue. [Las artes y el progreso escolar: lo que demuestran los hechos. Número especial.]. *The journal of aesthetic education* (Champaign, Illinois), vol. 34, nº 3-4.
- Horne, C. 1983. If you don't do it, nobody else will [Si tú no lo haces, nadie más lo hará]. *CMEA news* (Pasadena, California), págs. 11-13, 26.
<http://www.childrensmusicworkshop.com/musicopensmind.html>
- Hudspeth, C.C. 1986. *The cognitive and behavioral consequences of using music and poetry in a fourth grade language arts classroom* [Las consecuencias cognoscitivas y comportamentales del empleo de la música y la poesía en una clase de disciplinas lingüísticas de cuarto curso]. Tesis doctoral, Texas Woman's University, Denton, Texas.
- Jay, D. 1991. Effect of a dance program on the creativity of preschool handicapped children [Influencia de un programa de danza en la creatividad de niños discapacitados en edad preescolar]. *Adapted physical activity quarterly* (Champaign, Illinois), vol. 8, págs. 305-316.

- Krathwohl, D.R. 1998. *Educational and social science research: an integrated approach* [Investigación en educación y ciencias sociales: un planteamiento integrado]. 2ª ed. Nueva York, Addison Wesley Longman, Inc.
- Li, V. 2001. *An experimental study on the effects of art appreciation on Chinese writing ability in primary 3 pupils in Hong Kong* [Estudio experimental sobre las consecuencias de la apreciación artística en la capacidad de escribir en chino de tres alumnos de la enseñanza primaria de Hong Kong]. The English International Literacy & Education Research Network Conference on Learning, Spetses, Grecia. <http://www.learningconference.com/2001/abstracts/Li.Vanessa.html>.
- Lillemyr, O.F. 1983. *Achievement motivation as a factor in self-perception* [La motivación del rendimiento como factor de la autopercepción], págs. 245-248. Oslo, Consejo Noruego de Investigación en Ciencias y Humanidades.
- Luftig, R.L. 1994. *The schooled mind: do the arts make a difference? An empirical evaluation of the Hamilton Fairfield SPECTRA+ Program, 1992-1993* [La mente instruida: ¿las artes tienen una influencia decisiva? Evaluación empírica del Programa SPECTRA+ de Hamilton Fairfield, 1992-1993] Oxford, Ohio, Center for Human Development, Learning, and Teaching, Miami University.
- Malyarenko y otros, 1996. Music alters children's brainwaves [La música modifica las ondas cerebrales de los niños]. *Human physiology* (Moscú), vol. 22, págs. 76-81.
- Marshall, A.T. 1978. An analysis of music curricula and its relationship to the self image of urban black middle school age children [Análisis de los programas de estudio de música y su relación con la imagen de sí mismos de los niños de color en edad de asistir a la escuela intermedia de zonas urbanas]. *Dissertation abstracts international* (Ann Arbor, Michigan), A38: 6594 A-5A.
- McCarthy, K.J. 1992. *Music performance group membership and academic success; a descriptive study of one 4-year high school* [La pertenencia a un grupo de interpretación musical y el éxito académico: estudio descriptivo de un establecimiento de enseñanza secundaria de cuatro años]. Informe revisado que se presentó en la reunión de la Colorado Music Educators Association.
- M.D. Angus & Associates Limited. 2002. Testing Materials Resource Book Online.
- Miller, H.; Rynders, J.E.; Schleien, S.J. 1993. Drama: a medium to enhance social interaction between students with and without mental retardation [El teatro como medio de mejorar la interacción social de los alumnos con y sin retraso mental]. *Mental retardation* (Washington, DC), vol. 31, n° 4, págs. 228-233.
- Milley, J. et al. 1983. *The arts: an essential ingredient in education* [Las artes: elementos esenciales de la educación]. Documento de posición del California Council of Fine Arts Deans. (Se puede obtener en la School of Fine Arts, California State University, Long Beach, California).
- Mohanty, B.; Hejmandi, A. 1992. Effects of intervention training on some cognitive abilities of preschool children [Efectos de la formación en intervención en algunas capacidades cognitivas de los niños de edad preescolar]. *Psychological studies* (Mysore, India), vol. 37, págs. 31-37.
- Moon, C.; Render, G.; Pendley, D. 1985. Citado por: Akin, J. 1987. *A study of evidence that music education is a positive factor in K-8 student academic achievement* [Estudio sobre la demostración de que la educación musical influye positivamente en el progreso académico de los alumnos de K-8].
- Mooney, R.; Smilansky, S. 1973. *An experiment in the use of drawing to promote cognitive development in disadvantaged preschool children in Israel and the United States* [Experimento sobre la utilización del dibujo para promover el desarrollo cognoscitivo de niños desfavorecidos de edad preescolar en Israel y los Estados Unidos]. (Servicio de Reproducción de Documentos del ERIC, N° ED408952).
- Moore, B.H.; Caldwell, H. 1993. Drama and drawing for narrative writing in primary grades [El teatro y el dibujo en pro de la redacción narrativa en los cursos de enseñanza primaria]. *Journal of educational research* (Washington, DC), vol. 8, n° 2, págs. 100-110.
- Morrison Institute for Public Policy/National Endowment for the Arts. 1995. *School, communities, and the arts: a research compendium* [La escuela, las comunidades y las artes: compendio de investigación]. <http://www.asu.edu/copp/morrison/public/school.pdf>
- Music for tiny infants. 1987. *The Sacramento Bee* [La abeja de Sacramento]. (Sacramento, California), pág. A21.
- Office of Education Research. 1993. *Chapter I: Developer/demonstration program: learning to read through the arts 1992-1993* [Capítulo I: Programa de elaboración y demostración: aprender a leer gracias a las artes 1992-1993]. Nueva York, New York City Board of Education.
- OFSTED. 1999. *Primary education: a review of primary schools in England, 1994-1998* [Enseñanza primaria: estudio de las escuelas primarias de Inglaterra, 1994-1998]. Londres, The Stationery Office. <http://www.archive.official-documents.co.uk/document/ofsted/ped/ped.htm>.
- Olanoff, M.; Kirschner, L. 1969. *Musical ability utilization program: final report* [Programa sobre la utilización de las aptitudes musicales: informe final]. Washington, DC, Office of Education (DHEW), Bureau of Research. (Servicio de Reproducción de Documentos del ERIC, n° ED 045 688).
- Palmer, L. 1980. Auditory discrimination development through vestibulo-cochlear stimulation [Desarrollo de

- la percepción auditiva mediante el estímulo del vestíbulo y el caracol del oído interno]. *Academic therapy* (Austin, Texas), vol. 16, nº 1, págs. 55-68.
- Richter, I.M. 1999. Multicultural curriculum experiment for fine arts education [Experimento de programa de estudios multicultural para la enseñanza de las bellas artes]. *Base de datos internacional de recursos para la Educación en las Artes (idea)*. UNESCO/InSEA. <http://insea.unb.ca/idea/countries/brazil/brazil05r.html>.
- Rosen, R.S. 2002. Robert S. Rosen, Ph.D. Mt Lebanon High School Teacher Humanities, Television, Theatre, English. <http://users.adelphia.net/~rsrosen/>.
- Rosen, R.S.; Koziol, S.M. 1990. The relationship of oral reading, dramatic activities, and theatrical production to student communication skills, knowledge, comprehension, and attitudes [La relación de la lectura en voz alta, las actividades teatrales y la producción teatral con las capacidades de comunicación, los conocimientos, la comprensión y las aptitudes de los alumnos]. *Youth theatre journal* (Tempe, Arizona), vol. 4, nº 3, págs. 7-10.
- Shaw, G.L. et al. 1997. Music training causes long-term enhancement of preschool children's spatial temporal reasoning [La formación musical mejora a largo plazo el razonamiento espacial y temporal de los niños de edad preescolar]. *Neurological research* (Wilton, Connecticut), Vol. 19, págs. 1-8.
- Stein, B.; Hardy, C.A.; Totten, H. 1984. The use of music and imagery to enhance and accelerate information retention [El empleo de la música y la imagen para mejorar y acelerar la retención de la información]. *Journal of the society for accelerative learning & teaching* (Nueva York, NY), vol. 7, nº 4.
- Takayama, S. 1995. Okeikogoto no youji ni oyobosu eikyō [Las repercusiones de las clases de piano en los niños]. *Music Research Laboratory* Fundación Yamaha para la Música. <http://www.yamaha-mf.or.jp/onken/onkyo/report.html> (en japonés).
- Texas All-State Student SAT Scores. 1997. (Se puede obtener en TMEA, P.O. Box 49469, Austin, Texas, 78765).
- The Galef Institute. 2002. *Research*: http://www.differentways.org/About_Us/research.html
- Torff, B. 1994. *Evaluation of Wolf Trap Institute for early learning through the arts: annual reports 1991-1992 and 1992-1993* [Evaluación del Instituto Wolf Trap para la iniciación al aprendizaje mediante las artes: informes anuales 1991-1992 y 1992-1993]. Cambridge, Massachusetts, Harvard Project Zero.
- Trusty, J.; Oliva, G.M. 1994. The effects of arts and music education on students' self-concept [Los efectos de la educación artística y musical en el concepto de sí mismos que tienen los alumnos]. *Update: applications of research in music education* (Reston, Virginia), vol. 13, nº 1, págs. 23-28.
- UNESCO. 2001a. *Patrimonio cultural, creatividad y educación para todos en África*. París: UNESCO. (Documento basado en las conclusiones de la Conferencia Regional sobre Educación Artística, Puerto Elizabeth, Sudáfrica).
- UNESCO. 2001b. *Position paper on arts education in the school environment* [Documento de posición sobre la educación artística en el contexto escolar]. París: UNESCO.
- United Kingdom. Department for Education and the Environment [Ministerio de Educación y Medio Ambiente del Reino Unido]. 2001. ICT and creativity in the arts [Las tecnologías de la información y la comunicación y la creatividad en las artes]. *International professional development opportunities*. <http://www.dfes.gov.uk/tpd/caserep.cfm?Doc=262>.
- University of Technology Sydney. 2001. Youth arts and social change forum [Foro juvenil sobre las artes y la transformación social]. *University of Technology Sydney* http://www.cpe.uts.edu.au/pdf_files/youthartssocialchnage.pdf
- Vitz, K. 1983. A review of empirical research in drama and language [Análisis de la investigación empírica teatral y lingüística]. *Children's theatre review* (Austin, Texas), vol. 32, nº 4, págs. 17-25.
- Walker, S. 1982. *Learning to read through the arts, Title I children's program. Final evaluation report, 1981-1982* [Aprender a leer gracias a las artes, programa para niños del Título I de la Ley de enseñanza primaria y secundaria. Informe de la evaluación final]. Brooklyn, NY, Office of Educational Evaluation, New York City Board of Education. (Se puede obtener en el ERIC).
- Wisconsin Department of Public Instruction. 2002. *What is Title I?* [¿Qué es el Título I?]. Madison, Wisconsin, Wisconsin Department of Public Instruction. <http://www.dpi.state.wi.us/dpi/dlsea/title1/index.html>
- Wolf, S. 1994. Learning to act/acting to learn: children as actors, critics, and characters in classroom theatre [Aprender a actuar y actuar para aprender: los niños como actores, críticos y personajes en el teatro escolar]. *Research in teaching English* (Urbana, Illinois), vol. 28, nº 1, págs. 7-14.