

Educational Research and Innovation

¿El arte por el arte?

LA INFLUENCIA DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Ellen Winner, Thalia R. Goldstein
y Stéphan Vincent-Lancrin



La calidad de la traducción y su correspondencia con la lengua original de la obra son responsabilidad del Instituto Politécnico Nacional. En caso de discrepancias entre esta traducción al español y la versión original en inglés, sólo la versión original se considerará válida.

FOTOGRAFÍA DE PORTADA: Mural de Meg Saligman, *Philadelphia Muses*, 2000, Filadelfia, PA.
EDICIÓN Y COORDINACIÓN EDITORIAL: Xicoténcatl Martínez Ruiz
CUIDADO DE LA EDICIÓN: Kena Bastien van der Meer
TRADUCCIÓN: María Elena Castrejón Toledo
DISEÑO Y FORMACIÓN: Quinta del Agua Ediciones, SA de CV

Publicado originalmente en 2013 por la OCDE en inglés y francés bajo los títulos:
Art for Art's Sake? The Impact of Arts Education
L'art pour l'art? L'impact de l'éducation artistique

© 2013, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), París.
Todos los derechos reservados.
© 2014, Instituto Politécnico Nacional, para la presente edición en español.
Publicado por acuerdo con la OCDE , París.

D.R. de la primera edición en español © 2014, Instituto Politécnico Nacional
Av. Luis Enrique Erro s/n
Unidad Profesional "Adolfo López Mateos", Zacatenco,
Deleg. Gustavo A. Madero, C. P. 07738, México, D. F.

Libro formato pdf elaborado por:
Coordinación Editorial de la Secretaría Académica
Secretaría Académica, 1er. Piso,
Unidad Profesional "Adolfo López Mateos"
Zacatenco, Del. Gustavo A. Madero, C.P. 07738

ISBN: 978-607-414-467-3

- Impreso en México

CAPÍTULO 11

¿Por qué la educación artística? Resumen y conclusiones

En este capítulo final resumimos la metodología y los principales hallazgos de nuestro informe, proponemos un plan para futuras investigaciones y exploramos algunas implicaciones políticas de nuestros descubrimientos. En la primera sección se establece el contexto político y se presenta un breve recuento de las habilidades requeridas en las sociedades impulsadas por la innovación. En la segunda sección se exponen los principales hallazgos de nuestra revisión sobre la influencia de la educación artística. En la tercera sección se sugiere un plan para futuras investigaciones sobre la educación de las artes. En la sección final se argumenta que la contribución principal de la educación artística a las sociedades de innovación es el desarrollo de hábitos mentales amplios. Concluimos planteando que el valor de las artes para la experiencia humana es razón suficiente para justificar su presencia en los currículos escolares.

Uno de los mensajes clave de la Estrategia de Innovación de la OCDE es “facultar a la gente para que innove” (OCDE, 2010). ¿Cómo contribuye la educación artística a esta finalidad? En el presente capítulo resumimos la metodología y los principales hallazgos de este informe, proponemos un plan para futuras investigaciones y exploramos algunas de las implicaciones políticas de nuestros descubrimientos. Primero, establecemos el contexto de las políticas educativas y brindamos un breve recuento de las habilidades requeridas en las sociedades impulsadas por la innovación. Continuamos con un resumen de los principales hallazgos de nuestra revisión sobre la influencia de la educación artística. Posteriormente, proponemos un plan para futuras investigaciones sobre educación de las artes, seguida de una agenda de políticas educativas. El argumento clave que recalcamos es que la principal contribución de la educación artística a las sociedades de innovación es el desarrollo de hábitos mentales amplios e importantes. Concluimos con el argumento de que el valor de las artes para la experiencia humana es razón suficiente para justificar su presencia en los currículos escolares, sin importar si la educación artística se transfiere o no.

Las habilidades y la educación para la innovación

El consenso en diversos países de que los sistemas educativos no están brindando las habilidades requeridas por las economías posindustriales y globalizadas del siglo XXI ha llevado a varios grupos e iniciativas a tratar de identificar cuáles son esas habilidades. La Comisión Europea identificó ocho “competencias clave” para el mundo de mañana. Las iniciativas, como

la New Commission on the Skills of the American Workforce (Nueva comisión sobre las habilidades de la población activa americana), la Partnership for 21st Century Skills (Asociación para las habilidades del siglo XXI) y la Assessment & Teaching of 21st Century Skills (Valoración y enseñanza de las habilidades del siglo XXI; AT21CS, por sus siglas en inglés) hicieron lo mismo y las calificaron como “habilidades del siglo XXI”. Finalmente, la Estrategia de Habilidades (OCDE, 2012) y la Estrategia de Innovación (OCDE, 2010), ambas de la OCDE, destacaron, entre otras cosas, la importancia de fomentar las habilidades individuales que permitan a los países competir en una sociedad basada cada vez más en el conocimiento, donde la innovación es crítica para el crecimiento y el bienestar futuros.

El estudio de la innovación en la economía nos permitió identificar algunos requisitos de habilidades para las sociedades de innovación. Algunos de los principales hallazgos son los siguientes. Primero, la innovación requiere un uso más intenso de todas las habilidades, de manera individual, en el lugar de trabajo. En la mayoría de los países de la OCDE las innovaciones recientes generaron una mayor demanda de egresados del nivel superior. En segundo lugar, la innovación requiere un buen marco para el aprendizaje permanente y el entrenamiento continuo. A medida que la innovación incurre en la “destrucción creativa”, las personas tienen que reentrenarse, y sabemos que cierto nivel de educación inicial y de habilidades básicas son importantes para que esto ocurra. Además, existen pruebas de que las compañías que ofrecen a sus empleados más oportunidades de capacitación y de aprendizaje están mucho más ligadas con la innovación de punta que las empresas que ofrecen menos oportunidades de este tipo.

Un análisis detallado de la composición de la población activa involucrada en la innovación revela que ésta depende de una amplia mezcla de habilidades, de acuerdo con las cualificaciones profesionales y académicas. Esto no es sorprendente si se considera la variedad de procesos de innovación y los sectores existentes en todos los países. Hay varios tipos de personas que incitan a la innovación: científicos y desarrolladores, empresarios, profesionistas y usuarios. Además, la innovación adopta formas distintas, típicamente clasificadas como innovación en producción, procesos, organización y métodos de comercialización. Finalmente, y quizás más importante, la innovación en distintos sectores y actividades requiere una mezcla de habilidades diversas: por ejemplo, el mercado financiero precisa un conjunto diferente de cualificaciones y habilidades que el de la telefonía móvil.

Si bien sabemos que se necesitarán *más* habilidades en el futuro, no podemos definir la combinación precisa de aquellas que requiere cada país para mejorar la innovación. A medida que los reguladores de la política educativa reconsideran la misión de nuestros sistemas educativos, el objetivo de dotar a todas las personas con “habilidades para la innovación” resulta un enfoque conservador. Nosotros definimos estas habilidades como tres conjuntos superpuestos: las habilidades técnicas (contenido y conocimiento procedimental); las habilidades de pensamiento y creatividad (cuestionamiento de ideas, búsqueda de problemas, comprensión de los límites del conocimiento, realización de conexiones, imaginación); las sociales y de comportamiento (persistencia, autoestima, colaboración, comunicación). Uno de los objetivos de la enseñanza es el desarrollo simultáneo de estos tres conjuntos de habilidades y, por tanto, el ir más allá de las habilidades técnicas de algunas disciplinas que suelen destacarse en los exámenes y pruebas escolares.

¿Cómo llevarlo a la práctica? Los depositarios de la educación se enfrentan a esta pregunta importante cuando rediseñan los currículos escolares y revisan la enseñanza y el aprendizaje que prepararán mejor a los alumnos para la vida de mañana. Debido a que los científicos, ar-

tistas y empresarios representan modelos a seguir para la innovación, la educación artística, científica y empresarial suele presentarse como vehículo privilegiado para fomentar esas habilidades. ¿Qué nos dice la evidencia investigativa sobre la influencia de la educación artística en los diversos tipos de habilidades no artísticas?

Una nueva revisión de la influencia de la educación artística

A menudo se dice que la educación artística es un medio para desarrollar el pensamiento crítico y creativo. También se argumenta que ayuda a desarrollar habilidades que mejoran el desempeño de los alumnos en las materias académicas no artísticas, como las matemáticas, las ciencias, la lectura y la escritura, así como a fortalecer la motivación académica, la confianza en sí mismo y la capacidad de comunicarse y cooperar de manera eficaz. Por consiguiente, se ha tendido a asumir que la educación artística ejerce una influencia positiva en los tres subconjuntos de habilidades que definimos como “habilidades para la innovación”: técnicas, incluso en algunas materias no artísticas; de pensamiento y creatividad; sociales y de comportamiento (o carácter).

En este informe hemos examinado detalladamente el estado del conocimiento empírico sobre la influencia de la educación artística en esta clase de resultados. Los tipos de educación artística examinados incluyen clases en la escuela (de música, artes visuales, teatro y danza); clases de arte integrado (donde las artes se enseñan como apoyo de una materia académica); y las clases extraescolares (por ejemplo, clases particulares de algún instrumento musical, de teatro, artes visuales y danza). El informe no se ocupa de la educación sobre el arte ni de la educación cultural.

Nuestro informe actualizó el meta-análisis publicado en el año 2000 por el “Proyecto de Análisis de la Educación y el Arte” (REAP, por sus siglas en inglés) dirigido por Hetland y Winner (2000) y se extendió para abarcar las habilidades sociales y de comportamiento. Además de los estudios ya examinados en el REAP esta nueva búsqueda implicó la revisión sistemática de las bases de datos de investigación en educación y psicología en los siguientes idiomas: alemán, coreano, español, finlandés, francés, holandés, inglés, italiano, japonés, portugués y sueco. Se intentó cubrir todos los estudios empíricos publicados por lo menos desde la década de 1980 y utilizar, con una mirada nueva, los estudios obtenidos de meta-análisis anteriores (a partir de 1950). Con estas bases de datos internacionales revisamos todo lo que se sabe sobre la posible influencia de las principales ramas de la educación artística en las tres categorías de habilidades para la innovación presentadas anteriormente. Examinamos las habilidades verbales, matemáticas y espaciales; la creatividad; la motivación académica; y las habilidades sociales, incluidas la confianza en sí mismo, la empatía, asumir la perspectiva de los otros, y el manejo emocional. También revisamos la literatura neurocientífica relacionada con la educación artística.

Si bien nuestro interés central son las habilidades desarrolladas mediante la educación artística que se imparte en la escuela, nuestra revisión se basa en investigaciones que abordan la cuestión desde la perspectiva de la “transferencia”. Muchos de los estudios revisados investigan si la educación artística influye en los puntajes de pruebas o calificaciones escolares obtenidos en otras materias académicas. Algunos de estos estudios también tratan de identificar las habilidades que dan pie a la “transferencia”, lo que nos permitió evaluar de manera más directa las habilidades no artísticas desarrolladas por las diversas ramas de la educación

artística. Entre los estudios revisados también se encuentran los que evaluaron la influencia de la educación artística en la creatividad, las habilidades sociales y de comportamiento, aun cuando la medición de dichos resultados podría mejorarse.

En nuestro informe se hace una clara distinción entre los estudios de correlación (de los que se pueden sacar conclusiones no causales), los estudios cuasi experimentales (que no dependen de la asignación aleatoria y, por tanto, sus inferencias causales no suelen ser concluyentes) y los pocos estudios verdaderamente experimentales que se han hecho sobre el tema (se pueden extraer inferencias causales, ya que asignan aleatoriamente a alumnos a “tratamientos” artísticos y no artísticos). El informe también distingue entre los estudios transversales y longitudinales (se da seguimiento a los mismos alumnos durante un lapso de tiempo), los segundos suelen brindar evidencia más sólida que los primeros.

Los principales resultados que surgieron de este estudio se resumen a continuación.

La educación artística y las habilidades académicas en las materias no artísticas

Educación multiartística. Un extenso cuerpo de datos de correlación obtenido en Estados Unidos revela que el nivel de logro de los alumnos que participan en un gran número de cursos de arte (los estudios no especifican el tipo de cursos de arte y probablemente sean una mezcla de cursos distintos) es mayor (según las calificaciones escolares y los puntajes en pruebas estandarizadas verbales y de matemáticas) que el de los alumnos que toman menos cursos de arte o ninguno; y un estudio mostró que esta relación persiste entre los alumnos ubicados en los extremos alto y bajo del espectro socioeconómico. No se deben tomar estos hallazgos de correlación como prueba de que los cursos de arte *son la causa* del mejor nivel educativo, ya que no se pueden descartar las explicaciones plausibles no causales, como las siguientes: los alumnos que sobresalen académicamente y que estudian arte podrían provenir de familias que valoran tanto el aspecto académico como el artístico, o bien podrían asistir a escuelas que destacan ambos aspectos; y los buenos resultados o la capacidad educativa influyen, sin duda, en que los alumnos reciban educación artística, ya que, por ejemplo, quienes sobresalen en la escuela pueden tener más tiempo libre para dedicarse a las actividades artísticas, o bien recibir más estímulo por parte de sus maestros o padres para estudiar arte. Hay que destacar que en un estudio realizado en el Reino Unido se halló lo contrario: los alumnos encaminados hacia las artes tuvieron peores resultados en sus exámenes nacionales que los que iban por el camino académico, lo cual implica que en los estudios es importante considerar a los alumnos que eligen libremente estudiar arte (Harland, Kinder, Haynes, y Schagen, 1998). Un puñado de estudios experimentales (no de correlación) sobre educación multiartística, que analizan el efecto causal de las clases de arte en el logro educativo, no muestran una influencia causal significativa, y no hay ninguna razón teórica clara que nos permita esperar que futuros estudios sí lo hagan.

Música. La educación musical fortalece el coeficiente intelectual (CI), el desempeño académico, las habilidades fonológicas y la capacidad de escuchar en un ambiente ruidoso; también hay evidencia preliminar de que la educación musical puede facilitar el aprendizaje de lenguas extranjeras. Existen por lo menos dos mecanismos en juego que podrían explicar estos resultados. La música puede mejorar las habilidades verbales (incluidas la lectura, la escritura y el aprendizaje de lenguas extranjeras) porque facilita las habilidades auditivas; y la música puede estimular el CI y el desempeño académico porque la educación musical es una activi-

dad similar a las actividades escolares y, por ende, puede fomentar habilidades de tipo escolar, como la concentración y la lectura de las notas, que a su vez podrían elevar el CI.

Si bien existe una serie de estudios que muestran una influencia positiva de la educación musical en el razonamiento visual/espacial, la única investigación longitudinal realizada sobre esta cuestión no detectó ninguna influencia persistente después de tres años de música, lo cual sugiere tomarlo con cautela. Tampoco hay evidencia de que la educación musical tenga alguna influencia causal sobre las calificaciones en matemáticas, aun cuando la música tenga una estructura matemática subyacente.

Teatro. Hay evidencia sólida de que la educación teatral, concebida como la representación de narraciones en el aula (teatro en el aula), fortalece las habilidades verbales, pero no hay evidencia de que la formación teatral y las habilidades académicas generales estén vinculadas.

Artes visuales. Si bien no hay pruebas de que la formación en artes visuales mejore las habilidades académicas verbales o matemáticas, dos nuevos estudios de correlación muestran que los alumnos que estudian artes visuales son mejores para el razonamiento geométrico que quienes no las estudian. Sin embargo, aún no se ha establecido la causalidad. Un estudio experimental encontró que aprender a mirar detenidamente las obras de arte parece mejorar las habilidades para observar las imágenes científicas, lo cual es un ejemplo típico de transferencia cercana de habilidades.

Danza. Algunos estudios muestran que la instrucción dancística mejora las habilidades visuales/espaciales, medidas con pruebas escritas, pero estos estudios todavía son poco numerosos para ser concluyentes. No encontramos pruebas de que la educación dancística mejore las habilidades académicas verbales ni las matemáticas.

La educación artística y las habilidades del pensamiento y de la creatividad

Todos asocian el arte con la creatividad. Hay algunos estudios que relacionan una mayor creatividad con la enseñanza teatral y de la danza, pero el limitado número de estudios y el escaso poder estadístico de la evidencia positiva nos impiden generalizar este hallazgo. La investigación sobre la educación multiartística no ha demostrado, claramente, que ésta ejerza una influencia causal en la creatividad y la capacidad de resolución de problemas de los alumnos.

Un posible motivo de esta evidencia débil son los medios limitados con los que se ha medido la creatividad: se usan tests de “dominio general”, como las Pruebas de Creatividad de Torrance (en las que los alumnos tienen que inventar usos originales para objetos comunes o darle títulos inusuales a imágenes, por ejemplo). Otro motivo por el que no se ha podido demostrar un vínculo sólido entre la educación artística y la creatividad es que cualquier cosa puede ser enseñada de modo que estimule la creatividad y la imaginación, o bien se puede enseñar de manera sumamente aburrida. Por tanto, la creatividad y la imaginación se pueden aprender en una clase de ciencias —o de cualquier materia, de hecho— si se enseñan bien; y una clase de arte puede dejar intactas la creatividad y la imaginación si la enseñanza es deficiente. Es posible que, incluso en el arte, estas habilidades se desarrollen únicamente de manera deliberada. También es posible que los alumnos que obtienen experiencia en una rama artística desarrollen habilidades creativas exclusivamente en esa rama, pero que esa nueva creatividad no se vea reflejada en otros dominios. Falta aún realizar investigaciones que evalúen la creatividad propia de un dominio específico (por ejemplo, el pensamiento creativo en la música como función de la instrucción musical).

A pesar de que no encontramos ningún estudio empírico cuya finalidad fuera evaluar la influencia de la educación artística en el pensamiento crítico, es necesario realizar uno, pues Hetland, Winner, Veenema y Sheridan (2013) mostraron que el principal objetivo de los mejores maestros de artes visuales es promover la reflexión y la metacognición. Parece muy probable que otras ramas de la educación artística hagan lo mismo si los maestros esperan que sus alumnos evalúen sus propias obras y las de sus compañeros y que hablen sobre su proceso de trabajo.

La educación artística y las habilidades sociales y de comportamiento

Generalmente, quienes crean las políticas educativas y los educadores ven la educación artística como un medio para que los alumnos disfruten de la escuela y sientan motivación por aprender otras materias académicas. Los estudios empíricos muestran que los alumnos inscritos en cursos de educación artística reflejan una actitud más ambiciosa por el trabajo académico y mayores niveles de compromiso y motivación. El compromiso y la motivación suelen medirse con base en una mayor asistencia a la escuela, en menores porcentajes de deserción y en actitudes observadas o mencionadas por los mismos alumnos, como la persistencia, el enfoque, el interés, etcétera. Sin embargo, estos estudios son de correlación y, por consiguiente, no permiten concluir que la educación artística sea la que motiva a los alumnos. Existen posibles explicaciones no causales, por ejemplo: podría ser que los alumnos que toman clases de arte asistan a mejores escuelas y, por tanto, que éstas sean más estimulantes; o bien que, para empezar, los alumnos que eligen libremente tomar materias artísticas tengan más entusiasmo. Se requieren, pues, estudios experimentales.

Asimismo, únicamente hay evidencia tentativa sobre la influencia de las diversas ramas de la educación artística en otras habilidades sociales y conductuales, como la confianza en sí mismo, el autoconcepto, las habilidades para comunicarse y cooperar, la empatía, asumir la perspectiva de los otros y la capacidad de manejar las propias emociones expresándolas y no suprimiéndolas. La evidencia inicial respecto a la enseñanza del arte dramático parece ser la más promisoría, según algunos estudios que indican que las clases de teatro mejoran la empatía, el asumir la perspectiva de los otros y el manejo de las emociones. Estos pueden considerarse como hallazgos plausibles, dada la naturaleza de esta clase de educación.

Debido a que la motivación puede tener distintos incentivos y suele medirse con indicadores como el abandono escolar y el ausentismo –alejados ambos de la exposición a la educación artística–, debemos ser cautos al establecer vínculos causales entre la educación artística y la motivación. No estamos sugiriendo que la educación artística no ejerza una influencia causal en la motivación de los alumnos. Más bien, nuestros marcos de investigación son demasiado amplios, por ahora, y nos impiden detectar esta influencia causal, si es que existe. Además, resulta difícil imaginar por qué la educación artística *per se* motivaría más a los alumnos que otras materias. Es más factible que los alumnos sientan motivación por lo que disfrutan, y lo que disfrutan varía según los individuos. En el caso de que la educación artística sea particularmente motivadora para todos los alumnos, este efecto puede provenir de factores *asociados* con la educación artística. Por ejemplo, podría ser que las pedagogías particularmente atractivas se utilicen con más frecuencia en las clases de arte que en otras materias; inculcar las artes puede cambiar la cultura de una escuela y darle una tendencia más investigativa, lo cual, a su vez, podría dar pie a mejores resultados en la motivación; es posible que los alumnos disfruten

los cursos de arte más que otros cursos, porque implican “menos riesgos” o porque en ellos no existen las respuestas correctas y erróneas, y que este disfrute cambie, a la larga, su relación con la enseñanza y el aprendizaje escolares; o, finalmente, podría ser que los alumnos adviertan que sus compañeros valoran las artes, lo cual podría incrementar su propio compromiso.

Todas estas suposiciones podrían coincidir con la posibilidad de que la educación artística ayude a incrementar la motivación de los alumnos. Bastaría con argumentar que la enseñanza artística motiva como función del complejo conjunto de factores asociados con este tipo de educación. Enseguida los investigadores tendrían que desentrañar los complejos factores y condiciones que justifican este efecto causal de la educación artística para poder entender la variabilidad de sus resultados en diferentes circunstancias. En el caso de que se pudiera determinar una relación de causalidad entre la educación artística y la motivación en un contexto histórico y sociocultural determinado, quienes toman las decisiones podrían utilizar esta información, teniendo siempre en cuenta que puede haber muchos factores que estén jugando en la relación entre la educación artística y la motivación de los alumnos. En resumen, la educación artística es un “tratamiento” complejo y es útil saber si provoca resultados positivos, aunque no sepamos cuáles de sus ingredientes o factores de mediación estén causando, de hecho, los resultados.

Conclusiones

Esta revisión sistemática de la investigación proporciona la base para obtener una respuesta clara y competente a las preguntas investigativas iniciales. De acuerdo con lo resumido anteriormente, nuestro informe muestra que el aprendizaje de ciertas ramas artísticas sí influye en el desarrollo de habilidades muy específicas. Sin embargo, este cuerpo de investigación empírica de ninguna manera cubre todas las habilidades de interés. Los tipos de aprendizaje que ocurren en determinadas ramas artísticas dan forma al tipo de habilidades que luego se extienden a otras áreas. Así, el aprendizaje musical implica el entrenamiento auditivo, de modo que dicho aprendizaje se extiende a las habilidades de la percepción del habla; el aprendizaje musical se parece al aprendizaje escolar, pues involucra la disciplina, la práctica y la lectura de notas, y esto se extiende al dominio del desempeño académico; el teatro implica analizar personajes y esto se extiende a la habilidad para entender la perspectiva de los demás.

La evidencia de cualquier influencia del aprendizaje artístico en la creatividad y el pensamiento crítico o en las habilidades sociales y de comportamiento aún no es concluyente; en parte, por el volumen insuficiente de la investigación experimental sobre estas cuestiones y, también, debido a la dificultad para medir adecuadamente estas habilidades.

Un plan para futuras investigaciones

Con base en nuestra revisión sistemática de la investigación empírica, existente desde 1950, identificamos algunas debilidades metodológicas y teóricas que requieren ser abordadas para mejorar el conocimiento sobre el desarrollo de las habilidades para la innovación mediante la educación artística. Vale la pena destacar que la cantidad de estudios empíricos sobre educación artística es limitada: encontramos alrededor de 510 estudios para 39 tipos de resultados monitoreados, lo cual significa, en promedio, cerca de 13 estudios por resultado. Tomando en

cuenta el alcance de nuestra revisión, esto no es mucho. Para varios resultados solo hay 2 o 3 estudios disponibles. La investigación sobre la educación artística representa solo una pequeña parte de la investigación educativa.

Aparte de llamar a realizar más investigaciones empíricas sobre la educación artística, el estado de la cuestión de los estudios existentes nos permite sugerir algunas prioridades de investigación para la próxima década. Una de las prioridades es utilizar y desarrollar mejores metodologías para los estudios sobre la influencia de la educación artística. La segunda prioridad, aún más importante, es desarrollar teorías sólidas y comprobables acerca de por qué y cómo la educación artística influye en los distintos resultados de interés.

Mejoras metodológicas

Algunas advertencias metodológicas para los estudios de transferencia de la educación artística realizados hasta ahora deben considerarse en futuras investigaciones. Si bien hay muchos hallazgos de correlación que indican que los niños que estudian arte tienen mejor desempeño en la escuela que los que no lo hacen, hay pocos estudios experimentales verdaderos (con asignación aleatoria a una intervención artística *versus* algún tipo de intervención no artística) que evalúen si el estudio de las artes mejora, de hecho, los resultados de algunas materias no artísticas. En algunos estudios cuasi experimentales (con un grupo de control, pero sin ningún tipo de asignación aleatoria) se muestra que los alumnos que eligen libremente inscribirse en una escuela donde se imparte arte mejoran más en algunos resultados académicos que los alumnos que eligieron una escuela que no enseña arte. Estamos, entonces, comparando escuelas que difieren en toda una serie de dimensiones y no solo en la presencia de las artes. Además, tenemos el problema de la elección libre, la cual da lugar a la posibilidad de que los alumnos de ambas escuelas sean distintos desde la base. Estos problemas limitan nuestra capacidad para concluir algo sobre la influencia causal de la educación artística.

La manera más convincente de demostrar que las artes causan una mejora académica es asignar aleatoriamente a los niños a una escuela que incluye las artes en su currículo y a otra escuela idéntica que no las incluye, para luego dar seguimiento a su progreso a lo largo del tiempo. Además, para evitar confundir un efecto de las artes con el llamado efecto Hawthorne (es decir, el efecto de cualquier tipo de intervención, equivalente al efecto placebo en la ciencia médica) es necesario que los alumnos asignados a una escuela donde no se imparte arte sean asignados a una escuela que ofrezca otro tipo de tratamiento especial (por ejemplo, un enfoque en la globalización, los deportes, el ajedrez, la tecnología, etcétera), para que se puedan separar los efectos producidos por las artes de aquellos producidos por cualquier tipo de programa nuevo. Esta clase de estudio es sumamente difícil de realizar, razón por la que tal vez no se haya hecho.

Otro enfoque más factible, que también cumple con los requisitos de la asignación aleatoria, es asignar al azar tratamientos a diferentes aulas. Así, uno podría encontrar 30 escuelas, cada una con dos tipos de alumnos de la misma edad que no presenten diferencias sistemáticas en la distribución de su CI ni de su desempeño académico. Se podría, entonces, asignar la enseñanza artística a un aula y algún tipo de instrucción no artística a la otra. El resultado de interés de cada aula se evaluaría con una prueba previa (por ejemplo, a principio de año) y una prueba final (al final del año, por ejemplo). Idealmente, no debería existir diferencia sistemática en la distribución de las puntuaciones entre las clases de tratamiento y de

control en la prueba previa. Si las clases asignadas a las artes muestran una mejoría significativamente mayor en el resultado de interés se podrá concluir que la instrucción artística fue la causa del cambio en el resultado. Debido a que los estudios experimentales de asignación aleatoria que se han realizado son mínimos, la cuestión de la influencia de la educación artística en los diferentes subconjuntos de habilidades para la innovación aún no se ha evaluado adecuadamente.

Un tercer enfoque, que es aún más factible, es continuar realizando los estudios de correlación, pero controlando rigurosamente todas las posibles variables de confusión, como el CI inicial, el nivel socioeconómico, el desempeño académico y la valoración de las artes y de los logros académicos en el seno familiar. Ninguno de los estudios de correlación identificados realizó el control estadístico de todas estas variables.

Un cuarto enfoque que puede proporcionar pruebas sólidas radica en los estudios longitudinales de alumnos individuales (aquellos que participan y no participan en las artes) durante un largo periodo. Esta clase de estudio permite ejercer el control estadístico de todas las características temporales invariantes antes mencionadas a la vez, comparando las trayectorias de crecimiento de las habilidades en vez de los niveles en un punto temporal determinado.

El presente informe nos permite identificar un plan para la investigación empírica sobre los vínculos entre la educación artística y el desarrollo de habilidades, y contiene todos los elementos para realizar un meta-análisis actualizado, que no pudimos llevar a cabo por razones prácticas. Sin embargo, dada la escasez de estudios verdaderamente experimentales, recomendamos que en vez de realizar un meta-análisis de la obra existente los investigadores lleven a cabo el tipo de investigaciones controladas y rigurosas que describimos con anterioridad. Dada la gran variedad de asuntos causales a evaluar (hay muchas ramas de enseñanza artística y muchas formas de resultados de interés), recomendamos que se desarrolle un plan de investigación por prioridades y que se invite a equipos de investigación a colaborar en asuntos específicos para que se puedan llevar a cabo estudios de convergencia múltiples sobre cuestiones específicas. En el recuadro 11.1 se resumen algunas de nuestras recomendaciones para el plan de investigación.

Mejoras teóricas

Las debilidades metodológicas suelen indicar una falta de reflexión teórica sobre por qué y cómo se logran los efectos deseados de la educación artística. La investigación empírica existente no siempre se construye dentro de marcos teóricos sólidos. Muy pocos estudios sobre el desarrollo de habilidades y la transferencia se han basado en un análisis de los hábitos mentales aprendidos en el dominio del arte del que se espera la transferencia. Esta clase de análisis los llevaron a cabo Hetland y colaboradores (2013) y podrían usarse como base para la investigación sobre la transferencia. Los investigadores necesitan construir marcos teóricos más sólidos para plantear hipótesis de por qué y cómo la educación artística puede desarrollar ciertas habilidades que posteriormente se transfieren a otras materias académicas. El primer paso es comprender claramente los tipos de habilidades que las diferentes ramas de la educación artística desarrollan y, luego, determinar si dichas habilidades son específicas de las artes o si también pueden extenderse a otros campos. Al igual que en otros ámbitos de la educación, también es importante estudiar cómo los diferentes métodos de enseñanza artística fomentan distintas combinaciones de habilidades.

Recuadro 11.1. Áreas sugeridas para el enfoque de la investigación sobre la influencia de la educación artística

Con base en nuestra revisión de la literatura sobre la influencia de la educación artística en una variedad de habilidades no artísticas recomendamos realizar más proyectos de investigación en estudios que:

- Examinen los tipos de hábitos mentales que se desarrollan en las artes. Esta clase de estudios son realmente el primer paso para desarrollar una buena investigación sobre la transferencia.
- Busquen vínculos plausibles entre ramas del arte específicas y habilidades y materias no artísticas específicas. Es más razonable esperar que ocurra transferencia de las artes a la cognición de nivel superior (reflexión, pensamiento crítico, pensamiento creativo, capacidad de tolerar la ambigüedad) que a las habilidades más básicas, como el desempeño verbal y matemático en las pruebas estandarizadas (Perkins, 2001; Tishman, MacGillivray, y Palmer, 1999). Se debe comprender mejor el efecto diferencial que ejercen las distintas ramas artísticas en estas diferentes clases de habilidades, pues incluso en una misma rama artística –como, por ejemplo, la música– se pueden esperar diferentes tipos de resultados de aprendizaje a partir de distintos tipos de actividades, como aprender a componer una fuga, tocar el violín, cantar en un coro, o bien tocar jazz, música clásica o pop (Vuust, Brattico, Seppänen, Näätänen, Tervaniemi, 2012). También se pueden esperar relaciones distintas con las diversas dimensiones de un tema académico: por ejemplo, una rama artística puede influir en la geometría, pero no en la aritmética (lo cual se compensaría en las pruebas matemáticas generales).
- Midan el aprendizaje de la rama artística en sí misma y la comparen con el aprendizaje en el dominio de transferencia hipotético. Los niveles de aprendizaje más elevados en la rama del arte se deben correlacionar con los mejores niveles de logro en el dominio de la transferencia (Bransford y Schwartz, 1999).
- Investiguen la transferencia preguntándose si el aprendizaje en una rama artística mejora el desempeño en un dominio de transferencia, o si lo que mejora no es, más bien, la *comodidad* o *facilidad* para aprender en ese dominio de transferencia.
- Examinen los efectos que puede tener el enseñar explícitamente para la transferencia en las artes. Por ejemplo, tal vez solo cuando los maestros de arte especifican que las habilidades que imparten en sus clases pueden servir para otras materias los alumnos podrán buscar la manera de aplicarlas; o bien puede ser que solo cuando los maestros de arte trabajan con los alumnos para que reflexionen acerca de esas conexiones y las practiquen éstos pueden transferir las habilidades aprendidas en las artes.
- Explore si el uso de las artes como puntos de entrada a las materias académicas es particularmente útil para cierto tipo de alumnos. Por ejemplo, es posible que la música sirva como un punto de entrada fuerte a las matemáticas, mas solo para los alumnos con dificultades en matemáticas, pero que son hábiles en música. También es posible que a los niños que tienen necesidades especiales les ayude aprender por medio de las artes: quizá la música pueda ayudar a los niños disléxicos, ya que este arte mejora las habilidades fonológicas; tal vez la formación teatral pueda ayudar a los niños autistas, pues la formación teatral mejora las habilidades sociales de las que carecen los niños con autismo (especialmente la comprensión de los estados mentales de los demás).
- Investiguen cómo otras materias pueden aprender sobre la buena enseñanza y el aprendizaje profundo observando clases de arte. ¿Se podrían beneficiar los alumnos de matemáticas o de inglés si dedicaran más tiempo de su clase a trabajar en proyectos específicos y si recibieran la retroalimentación individual de sus profesores sobre el trabajo en curso, tal como se acostumbra en los talleres de artes visuales? ¿O bien las clases de ciencias, historia o idiomas

(continúa...)

Recuadro 11.1. Áreas sugeridas para el enfoque de la investigación sobre la influencia de la educación artística (continuación)

podrían beneficiarse de las sesiones regulares de crítica que se abren a la mitad de los proyectos, tan usuales en los talleres de arte? Nosotros creemos que sí.

- Estudien los efectos de las artes a lo largo del tiempo, en caso de hallarlos, para descubrir si son duraderos, y averigüen si influyen en mediciones que no son de pruebas; por ejemplo, en la vida real.
- Estudien la efectividad relativa de los diferentes tipos de pedagogías, evaluaciones y currículos, para fomentar los distintos resultados del aprendizaje artístico y, posiblemente, el desarrollo simultáneo de las habilidades y hábitos mentales que se puedan utilizar en otros dominios.

Cualquier estudio sobre transferencia debe analizar, en primer lugar, los tipos de hábitos mentales que se enseñan en el dominio del arte y, después, desarrollar una hipótesis plausible sobre los tipos de resultados de transferencia que uno podría esperar. Por tanto, no basta probar la hipótesis de que la inclusión de muchos tipos de arte en el currículo académico conducirá a mejores puntajes en las pruebas. Lo que se requiere es una teoría de lo que la inclusión de las artes le hará al aprendizaje y por qué ese tipo de aprendizaje debe reflejarse en los tipos de puntajes de las pruebas examinadas. Los estudios deben identificar uno o más hábitos mentales que hipotéticamente se aprenden de algún tipo de instrucción artística, y luego deben evaluar el nivel de aprendizaje de ese tipo de hábito mental en la rama artística misma. Lógicamente, de existir una transferencia del aprendizaje artístico a un tipo de aprendizaje no artístico, primero debe ocurrir el aprendizaje artístico. Como señalan Bransford y Schwartz (1999), la falla de transferencia reportada en muchos estudios educativos puede remontarse a un aprendizaje limitado en el dominio original. Los estudios futuros sobre esta cuestión deben medir el aprendizaje en el dominio “originario” del arte y en el dominio de la transferencia. Además, un hallazgo de transferencia debe descansar sobre una correlación fuerte entre el nivel de aprendizaje en el campo artístico y el nivel de aprendizaje en el dominio de transferencia (Schwartz y cols., 2005).

Ninguno de los estudios de transferencia que revisamos se basa en algún tipo de enseñanza explícita con fines de transferencia, en la que el profesor ayuda al alumno a ver paralelismos entre lo que aprendió en una rama artística y cómo podría aplicarlo en un área de aprendizaje no artístico. Un ejemplo hipotético de este tipo de enseñanza dirigida a la transferencia sería que un profesor señalara las habilidades de observación que se aprenden en las artes visuales y pida a sus alumnos que las utilicen cuando miren a través de un microscopio en la clase de biología. Es mucho más factible lograr la transferencia cuando la enseñanza tiene como finalidad explícita dicha transferencia, que cuando se espera que ocurra espontáneamente (Salomon y Perkins, 1989; Terwal, Van Oers, Van Dijk y Van den Eeden, 2009).

Bransford y Schwartz (1999) sugieren ir más allá del enfoque tradicional del estudio sobre la transferencia que examina si el aprendizaje en un dominio predice el logro en el dominio de la transferencia. Ellos sugieren que los estudios sobre la transferencia deben examinar si el aprendizaje en un dominio predice una mejor *preparación para el aprendizaje futuro* en el entorno del dominio de transferencia. Si aplicáramos esto a las artes, tal vez no investigaríamos si los alumnos que salen de una clase de arte ahora obtienen mejores calificaciones en geometría, sino más bien si los alumnos que han concluido una clase de arte ahora son más capaces de

aprender geometría que aquellos que no tomaron esa clase. Asimismo, se podría investigar si el aprendizaje de la música facilita que los alumnos dominen los conceptos aritméticos expuestos posteriormente en una clase de aritmética. Este tipo de investigación –buscar una mayor facilidad en el aprendizaje en un dominio no artístico después de estudiar alguna rama artística– todavía no se ha llevado a cabo.

Por último, los estudios sobre transferencia solo son uno de tantos tipos de investigación que se pueden realizar en el área de la educación artística. Comprender mejor la efectividad relativa de los diferentes tipos de pedagogías en las distintas ramas artísticas para adquirir las habilidades artísticas mismas es otra área clave a investigar en la educación artística. Esta clase de investigación está más desarrollada en los ámbitos académicos que en los de la educación de las artes. Los estudios sobre las habilidades y disposiciones que se desarrollan en la educación artística, y sobre los distintos efectos que ejercen las diversas pedagogías artísticas deben contribuir a mejorar la educación artística.

Conclusiones

En resumen, creemos que se deben llevar a cabo más investigaciones empíricas sobre la educación artística, para investigar su influencia en el desarrollo de una variedad de habilidades, incluidas las propias habilidades artísticas. Dichas investigaciones también deben centrarse en la calidad y la eficacia de los diferentes tipos de enseñanza artística, como suele hacerse en otras áreas. A fin de permitir un cierto nivel de inferencia causal, recomendamos los estudios longitudinales, con un diseño experimental o cuasi experimental. Sin embargo, la investigación empírica solo debe hacerse después del desarrollo de una teoría sólida sobre las habilidades y los resultados que la educación artística de calidad debe fomentar. Dada la escasez de fondos destinados para investigar la educación artística, también sugerimos la colaboración de equipos de investigación, con el fin de examinar algunas cuestiones específicas y reproducir los resultados en diferentes contextos. Sugerimos que un área de estudio altamente prioritaria sería investigar el efecto de la educación artística en las habilidades que son importantes para la innovación, como la creatividad, la metacognición y las habilidades de apoyo a la buena comunicación.

Un plan político

Comprender la influencia de la educación artística en las habilidades para la innovación puede ayudar a los funcionarios que deciden sobre la educación a diseñar adecuadamente los currículos o a dar incentivos para que sean diseñados. ¿Cuál debe ser el lugar de las artes en los currículos escolares? ¿Qué tipo de habilidades se espera que desarrolle la educación artística, y con qué tipo de pedagogía? ¿La educación artística fomenta, simultáneamente, el desempeño académico, la creatividad, el pensamiento crítico y las habilidades sociales y de comportamiento? Los informes de las políticas educativas y los defensores de la educación artística suelen afirmar que así es, para justificar la inclusión de las artes en los currículos actuales. Nuestro informe reúne datos de investigación sobre este tema y resume lo que se sabe (y lo que no se sabe). En este sentido, nuestro informe ayuda a aclarar por qué la educación artística debe seguir siendo parte integral de la educación de cada niño.

Argumentamos que la principal justificación para la educación en el arte es, claramente, la adquisición de habilidades artísticas, que es el objetivo principal de esta educación en los currículos de los países miembros de la OCDE. Con habilidades artísticas nos referimos no solo a las habilidades técnicas que se desarrollan en las diferentes ramas del arte (tocar un instrumento, componer una pieza musical, bailar, coreografiar, pintar y dibujar, actuar, etcétera), sino también a los hábitos mentales y de comportamiento que se desarrollan en las artes. La educación artística es importante porque la gente entrenada en las artes desempeña un papel significativo en el proceso de innovación de los países miembros de la OCDE: el arte debe ser, sin duda, parte integral de la estrategia de innovación de un país. En última instancia, sin embargo, las artes son una parte esencial del patrimonio de la humanidad y de lo que nos hace humanos, y es difícil imaginar una educación para una vida mejor sin la educación artística.

La defensa y los efectos de la transferencia

Gran parte de los resultados de las investigaciones que muestran efectos positivos de la educación artística en todo tipo de logros y competencias en otras materias y actividades se ha usado con fines promocionales. Las afirmaciones en torno a la influencia de la educación artística en el desempeño académico y la motivación tienden a reflejar el punto de vista de que las artes son importantes, no por sí mismas, sino únicamente por cómo pueden apoyar otros aspectos del currículo. Es posible que esta clase de afirmaciones se hayan desarrollado pragmáticamente como una manera de salvar las artes porque se percibe que están en peligro.

Si bien nunca se dio a las artes el mismo peso en el currículo escolar que a las materias académicas tradicionales, el tiempo de instrucción artística no ha disminuido tanto como piensan sus defensores. En la última década, en promedio, el tiempo dedicado a la educación artística en las horas de enseñanza (preestablecidas) de los países se ha mantenido relativamente estable. En 10 de los 18 países de la OCDE, la porción de tiempo dedicado a la educación artística ha disminuido con respecto al tiempo obligatorio de enseñanza para los alumnos de 9 a 11 años de edad entre 2001 y 2010, pero esta disminución ha sido muy pequeña en general. Esta reciente estabilidad podría ocultar una disminución a lo largo de un periodo más largo, pero el cambio reciente ha sido, en promedio, limitado. Un informe del 2012 realizado por el Departamento de Educación de Estados Unidos señaló que la oferta de danza y teatro en las escuelas primarias de ese país había disminuido dramáticamente en la última década: en 2010, 3% de las escuelas ofrecían danza, y 4%, teatro; contra 20% en el 2000. Sin embargo, no hubo disminución en la educación musical ni en la de artes visuales, que siempre han sido las ramas artísticas principales en las escuelas primarias estadounidenses. Por consiguiente, reiteramos: la disminución de la educación artística en las escuelas de Estados Unidos ha sido limitada. Este informe también señala las desigualdades en el acceso, ya que los alumnos desfavorecidos son los que más han sufrido la disminución (NCES, 2012).

La disminución (o la percepción de la misma) ha llevado a los defensores de las artes a promover la educación artística con base en sus efectos de transferencia a otras disciplinas más establecidas. Si el aprendizaje artístico produce “beneficios colaterales” en otras áreas, tanto mejor. Sin embargo, no creemos que la educación artística deba justificarse en términos de las habilidades que fomenta en otras materias académicas tradicionales: si se busca, ante todo, desarrollar habilidades en geometría, entonces, estudiar geometría –en lugar de música o

danza— siempre será más eficaz. De hecho, como se mencionó anteriormente, se puede plantear la pregunta de por qué el entrenamiento en las artes *debe* mejorar las habilidades lectoras, matemáticas o científicas. ¿Cuál es el mecanismo subyacente? Aun si se pudiera demostrar que la educación artística tiene algún efecto en la lectura, la escritura y la aritmética (las denominadas tres R), es obvio que la mejora en estas materias básicas ocurriría si éstas fueran el enfoque central del currículo. La principal justificación de la educación artística debe ser la importancia intrínseca de las artes y las habilidades relacionadas que desarrollan.

Además, en cualquier dominio, la transferencia siempre es difícil de demostrar. En la introducción al libro titulado *Transfer on Trial*, Detterman afirma: “En primer lugar, la mayoría de los estudios no encuentran transferencia. En segundo lugar, se puede decir que los estudios que confirman haber hallado transferencia, solo la encontraron mediante los criterios más generosos y no cumplen con la definición clásica de transferencia [definido por Detterman como el grado en que un comportamiento se repetirá en una situación nueva]” (Detterman y Sternberg, 1993). La investigación muestra que la transferencia es rara y que su probabilidad de ocurrencia está directamente relacionada con la similitud entre dos situaciones. Así, las limitaciones de los intentos rigurosos por demostrar la transferencia de las artes no son distintas de las limitaciones en los intentos por demostrar otras formas de transferencia del aprendizaje. Por tanto, a los defensores de las artes no les debe sorprender la escasez de evidencia sólida existente en cuanto a la transferencia de la educación artística a otras materias escolares más valoradas socialmente.

La educación artística en las sociedades impulsadas por la innovación

Otra justificación fundamental es que las habilidades artísticas (más que las habilidades no artísticas) que se desarrollan con la educación artística son cada vez más importantes en nuestras sociedades. De ahí la importancia de la educación artística para las estrategias destinadas a la innovación y a las habilidades en los países de la OCDE.

En primer lugar, la educación artística es importante por razones vocacionales. Siempre habrá alumnos con fuerte potencial en una rama del arte que pueden ser o no buenos académicamente. Si a estos alumnos no se los expone a la educación artística en la escuela, tal vez nunca descubran sus fortalezas artísticas. Descubrir estas fortalezas puede propiciar la confianza en sí mismo y el bienestar. Además, tal descubrimiento puede conducir a los alumnos a elegir carreras en campos relacionados con el arte: diseño gráfico, diseño industrial, diseño de iluminación, la industria de la música, así como la vía de las bellas artes y las artes escénicas. La economía de la cultura y las “industrias creativas” juegan funciones clave en la economía y el crecimiento de muchos países de la OCDE. La porción relativa de las industrias culturales en el producto interno bruto de cinco países (Australia, Canadá, Estados Unidos, Francia y Reino Unido) se ha estimado en 3%-6% del PIB.

En segundo lugar, la educación artística es importante desde la perspectiva del usuario (o “consumidor”). En promedio, los bienes y servicios culturales y recreativos fueron el quinto artículo del gasto de los hogares en los países de la OCDE en 2011. Por tanto, es necesario desarrollar la alfabetización artística para que la gente pueda aprovechar al máximo las actividades culturales y artísticas, y seguir solicitando animadamente su producción innovadora.

Por último, a pesar de la falta de pruebas hasta el momento de que la educación artística fortalece la creatividad, según la miden los tests de creatividad de dominio genérico, es pro-

bable que los alumnos profesionales de arte posean el complejo conjunto de habilidades que son útiles para las ocupaciones altamente innovadoras. Cuando se trata de recursos humanos, las políticas de innovación suelen centrarse en las habilidades científicas y de ingeniería. No obstante, las habilidades artísticas suelen estar involucradas en los procesos de innovación. El análisis de dos bases de datos internacionales de profesionales con educación superior (Reflex y Hegesco) muestra que quienes tienen un posgrado en arte son los más propensos a tener un trabajo altamente innovador cinco años después de graduarse. De los posgraduados en arte, 54% tienen un trabajo de alto nivel creativo que implica un elevado nivel de innovación; ocupan el segundo lugar en la innovación de productos, y el quinto y séptimo lugares en la innovación tecnológica y del conocimiento (Avvisati, Jacotin y Vincent-Lancrin, 2013). Si bien las personas con habilidades más innovadoras pueden elegir libremente estudiar una carrera artística, también es plausible que la educación en las artes desarrolle un conjunto de habilidades requeridas para la innovación. Los artistas profesionales sin duda contribuyen a la cultura de la innovación de un país por medio de su producción artística. Sin embargo, la mayoría de los egresados de un posgrado en arte no son artistas profesionales: trabajan en todos los sectores de la economía. De hecho quienes tienen posgrados en arte se hallan distribuidos a lo largo y ancho del sector económico, al igual de los demás posgraduados, excepto que muchos de ellos trabajan en la educación y el sector servicios, y menos en el sector salud.

Una explicación sencilla de los hallazgos expuestos arriba es que la importancia que se da al diseño y a la mercadotecnia para idear productos ha llevado a las empresas a formar equipos multidisciplinarios de innovación, y estos equipos incluyen a personal con habilidades artísticas. Al fin y al cabo, debido a que Apple concibió y diseñó el iPod (y no por inventar la tecnología) obtuvo un margen de beneficio de 36% estimado por la venta del producto. Pero, una vez más, hay que tener en cuenta que la mayoría de las personas que reciben educación artística no trabajarán como artistas ni utilizarán sus habilidades artísticas técnicas en su trabajo, como es el caso de la mayoría de los científicos e ingenieros. Quizá algunas habilidades menos visibles, desarrolladas durante su formación (o que tenían antes de su educación) sean las que los hagan más propensos a tener trabajos innovadores en el centro laboral.

Al reconocer el valor de la educación artística para la innovación un creciente número de universidades están desarrollando nuevos tipos de currículos interdisciplinarios, o bien las instituciones están tratando de tomar ventaja de las habilidades desarrolladas en la educación artística. Un ejemplo interesante e inspirador es la nueva Universidad Aalto en Finlandia, creada a partir de la fusión de tres universidades finlandesas (la Escuela de Economía de Helsinki, la Universidad de Arte y Diseño de Helsinki y la Universidad Tecnológica de Helsinki) con el fin de reunir el arte, la ingeniería y los negocios, y fomentar así un espíritu innovador y empresarial más fuerte entre los alumnos.

Observaciones finales

Si bien las sociedades futuras pueden o no necesitar a más personas entrenadas en las artes que en la actualidad, es probable que no necesiten menos. Al igual que en otras materias, en particular la ciencia y las matemáticas, la educación artística en la escuela primaria y secundaria juega un papel doble: brinda a los alumnos cierta alfabetización artística y cierto nivel de habilidades técnicas en las artes, también les proporciona alguna comprensión e interés en este dominio para que puedan considerarlas como opción de estudios en el nivel superior.

La vida de las personas está imbuida en el arte cuando escuchan música en sus iPods, leen novelas de ficción, asisten a museos, ven series de televisión, bailan, etcétera. Creemos que el bienestar y la felicidad de los individuos serán mayores en los países donde al arte se le brinde un papel prominente en las escuelas debido al placer inherente que se obtiene de él. Falta aún llevar a cabo un estudio que lo demuestre.

En definitiva, aun cuando encontremos alguna evidencia de la influencia de la educación artística en las habilidades no artísticas, el efecto de la educación artística en otras habilidades no artísticas y en la innovación en el mercado laboral no es necesariamente la justificación más importante para incorporarla en los currículos actuales. Las artes han existido desde los primeros seres humanos, forman parte de todas las culturas y son un ámbito importante de la experiencia humana, al igual que la ciencia, la tecnología, las matemáticas y las humanidades. En este aspecto son importantes, por derecho propio, para la educación. Los alumnos que logran dominar una rama artística pueden descubrir su trabajo a futuro o la pasión de su vida. Pero a todos los niños las artes les permiten entender de una manera distinta que en las ciencias y otras materias académicas. Debido a que las artes conforman una arena en la que no hay respuestas correctas e incorrectas liberan a los alumnos para explorar y experimentar. Son también un espacio para la introspección y para encontrar un significado personal.

Referencias

- Avvisati, F., Jacotin, G. y Vincent-Lancrin, S. (2013). Educating higher education students for innovative economies: What international data tell us. *Tuning Journal for Higher Education*, 1(1), 223-240.
- Bransford, J. D., y Schwartz, D. L. (1999). Rethinking transfer: A simple proposal with multiple implications. *Review of Research in Education*, 24(2), 61-100.
- Detterman, D. K. (1993). The case for the prosecution: Transfer as an epiphenomenon. En D. K. Detterman y R. J. Sternberg (Eds.). *Transfer on Trial: Intelligence, Cognition, and Instruction* (pp. 1-24). Norwood, NJ: Ablex.
- Detterman, D. K., y Sternberg, R. J. (Eds.) (1993). *Transfer on Trial: Intelligence, Cognition, and Instruction*. Norwood, NJ: Ablex.
- Harland, J., Kinder, K., Haynes, J., y Schagen, I. (1998). *The Effects and Effectiveness of Arts Education in Schools: Interim Report 1*. Slough, RU: National Foundation for Educational Research.
- Hetland, L., Winner, E., Veenema, S., y Sheridan, K. (2007). *Studio Thinking 2: The Real Benefits of Visual Arts Education*. Nueva York, NY: Teachers College Press.
- National Center for Education Statistics (2012). *Arts Education in Public Elementary and Secondary Schools: 1999-2000 and 2009-10*. Washington D. C.: NCES.
- OCDE (2010). *The OECD Innovation Strategy. Getting a Head Start on Tomorrow*. París, Fr.: OECD Publishing. doi. org/10. 1787/9789264083479-en.
- OCDE (2012). *Better Skills, Better Jobs, Better Lives: A Strategic Approach to Skills Policies*. París, Fr.: OECD Publishing. doi. org/10. 1787/9789264177338-en.
- Perkins, D. (2001) Embracing Babel: The prospects of instrumental uses of the arts for education. En *Beyond the Soundbite: Arts Education and Academic Outcomes* (pp. 117-124). Memorias del Simposio Beyond the Soundbite: What the research actually shows about arts education and academic outcomes (pp. 117-124). Los Ángeles, CA: J. Paul Getty Trust. Disponible en: <http://www.getty.edu/foundation/pdfs/soundbite.pdf>
- Schwartz, D. L., Bransford, J. D., y Sears, D. (2005). Efficiency and innovation in transfer. En J. P. Mestre (Ed.), *Transfer of learning from a modern multidisciplinary perspective* (pp. 1-51). Charlotte, NC: Information Age Publishing.

- Salomon, G., y Perkins, D. N. (1989). Rocky roads to transfer: Rethinking mechanisms of a neglected phenomenon. *Educational Psychologist*, 24(2), 113-142.
- Terwel, J., Van Oers, B., Van Dijk, I., y Van den Eeden, P. (2009). Are representations to be provided or generated in primary mathematics education? Effects on transfer. *Educational Research and Evaluation*, 15(1), 25-44.
- Tishman, S., MacGillivray, D., y Palmer, P. (1999). *Investigating the Educational Impact and Potential of the Museum of Modern Art's Visual Thinking Curriculum: Final Report to the Museum of Modern Art*. Nueva York, NY: Museum of Modern Art.
- Vuust, P., Brattico, E., Seppänen, M., Näätänen, R., y Tervaniemi, M. (2012). The sound of music: Differentiating musicians using a fast, musical multi-feature mismatch negativity paradigm, *Neuropsychologia*, 50, 1432-1443.
- Winner, E., y Hetland, L. (2000). The arts and academic achievement: What the evidence shows. *Journal of Aesthetic Education*, 34(3/4).

ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICOS (OCDE)

La OCDE constituye un foro único en su género, donde los gobiernos trabajan conjuntamente para afrontar los retos económicos, sociales y medioambientales que plantea la globalización. La OCDE está a la vanguardia de los esfuerzos emprendidos para ayudar a los gobiernos a entender y responder a los cambios y preocupaciones del mundo actual, como el gobierno corporativo, la economía de la información y los retos que genera el envejecimiento de la población. La organización ofrece a los gobiernos un marco en el que pueden comparar sus experiencias políticas, buscar respuestas a problemas comunes, identificar buenas prácticas y trabajar en la coordinación de políticas nacionales e internacionales.

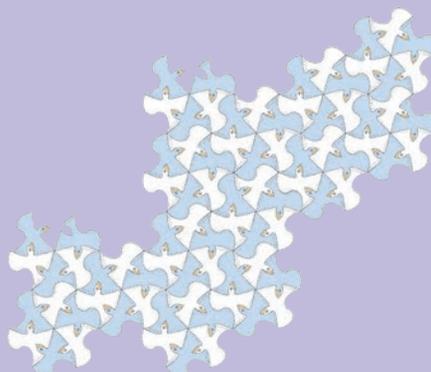
Los países miembros de la OCDE son: Alemania, Australia, Austria, Bélgica, Canadá, Chile, Corea, Dinamarca, Eslovenia, España, Estados Unidos de América, Estonia, Finlandia, Francia, Grecia, Hungría, Irlanda, Islandia, Israel, Italia, Japón, Luxemburgo, México, Noruega, Nueva Zelanda, Países Bajos, Polonia, Portugal, Reino Unido, República Checa, República Eslovaca, Suecia, Suiza y Turquía. La Comisión Europea participa en el trabajo de la OCDE.

Las publicaciones de la OCDE aseguran una amplia difusión de los trabajos de la organización. Éstos incluyen los resultados de la compilación de estadísticas, los trabajos de investigación sobre temas económicos, sociales y medioambientales, así como las convenciones, directrices y los modelos desarrollados por los países miembros.

¿El arte por el arte?

La influencia de la educación artística

En nuestras sociedades, tanto los artistas como los científicos y empresarios son modelos ejemplares de la innovación. No es de sorprender que se diga que la educación artística es un medio para desarrollar las habilidades consideradas fundamentales para innovar: pensamiento crítico y creativo, motivación, confianza en sí mismo, capacidad para comunicarse y cooperar de manera eficaz, además de otras habilidades del ámbito académico ajenas al arte, como las matemáticas, la ciencia, la lectura y la escritura. ¿Acaso la educación artística ejerce una influencia positiva en los tres subconjuntos de habilidades que definimos como “de innovación”: técnicas, de pensamiento y creatividad, y de carácter (o sea, de comportamiento y sociales)?



Consulte esta publicación en línea en:
<http://dx.doi.org/10.1787/9789264224902-es>

La versión original de esta obra se publicó bajo el título **Art for Art's Sake? The Impact of Arts Education** (ISBN 9789264180772), © 2013, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), París.

Esta traducción se publica por acuerdo con la OCDE. No es una traducción oficial de la OCDE.

www.oecdbookshop.org - Librería en línea de la OCDE
www.oecd-ilibrary.org - Biblioteca en línea de la OCDE
www.oecd.org/oecdirect - Avisos de nuevas publicaciones de la OCDE