

# *La teoría de la Elaboración como estrategia organizativa dentro del marco de la Educación Artística Como Disciplina*

María ACASO LÓPEZ-BOSCH

## RESUMEN

*La Educación Artística Como Disciplina (EACD) es una de las tendencias pedagógicas con las que cuenta el docente para la impartición de asignaturas de contenidos artísticos. Para la enseñanza de dichos contenidos nos encontramos con gran cantidad de herramientas organizativas. Lo que este artículo plantea es la recomendación de utilizar la Teoría de la Elaboración de Reigeluth como estrategia organizativa en las asignaturas relacionadas con la educación artística debido a los numerosos puntos en común entre ambas teorías, puntos que hacen a la autora considerar la Teoría de la Elaboración como la herramienta organizativa más adecuada para la EACD.*

## ABSTRACT

*The Discipline Based Art Education is one of the pedagogic tendencies that the teaching staff have to give lectures about artistic subjects. For the study of those subjects we have many organizational tools. This article presents the recommendation of using the Elaboration Theory of Instruction created by Reigeluth, as an organizational strategy in the subjects related to art education based on the fact of the many common issues between both theories, issues that make the author consider the Elaboration Theory of Instruction as the best organizational tool for the Discipline Based Art Education.*

## PALABRAS CLAVE

*Educación artística, educación artística como disciplina, teoría de la elaboración, macroestrategia, diseño instruccional.*

## KEY WORDS

*Art education, discipline based art education, the elaboration theory of instruction, macrostrategy, instructional design.*

## 1. INTRODUCCIÓN

Para el correcto desarrollo de cualquier propósito de naturaleza humana resulta recomendable como primer paso la organización de un plan.

La educación en general y de la educación artística en particular son disciplinas que no escapan de lo anteriormente citado de tal manera que la realización de un plan para establecer como se va a organizar una asignatura debería ser el primer paso a dar.

El presente artículo pretende poner de relieve que una de las teorías pedagógicas más efectivas a la hora de macrorganizar asignaturas, la Teoría de la Elaboración de Reigeluth, puede considerarse como la estrategia más adecuada dentro del marco general de la Educación Artística y dentro del marco de la Educación Artística Como Disciplina de forma más concreta.

## 2. ORÍGENES DE LA TEORÍA DE LA ELABORACIÓN

sfa El principal creador de la Teoría de la Elaboración es *Charles M. Reigeluth*, investigador de la rama de la psicología del aprendizaje en la Facultad de Diseño Instruccional de la Universidad de Syracuse (EEUU) quien desarrolló la línea más sobresaliente de sus investigaciones en la década de los setenta.

Su mayor contribución a la educación ha sido el desarrollo de la *Teoría de la Elaboración*, la cual, según sus propias palabras:

«...está basada en el análisis de la estructura del conocimiento así como en los procesos cognitivos de las teorías del aprendizaje. Como en otras teorías, los modelos han sido elaborados sobre la base de los objetivos. El aspecto más importante de todos los modelos es una clase especial de secuencia que va de lo simple a lo complejo, la cual es una extensión de la *secuencia subsumptiva* de Ausubel, el *curriculum espiral* de Bruner y el *aprendizaje en red* de Norman»<sup>1</sup>.

Como podemos observar, las fuentes de la Teoría de la Elaboración son las investigaciones de tres grandes pedagogos: Ausubel, Bruner y Norman.

La base del pensamiento de Reigeluth es *que un correcto diseño de la enseñanza contribuye a la mejora de las condiciones de aprendizaje*.

<sup>1</sup> REIGELUTH, CH. M. (1983): «The Elaboration Theory of Instruction», *Instructional Design Theories and Models: an Overview of their Current Status*, New Jersey: Lawrence Earlbaum Associates p. 337.

Dentro del campo de la pedagogía el término *diseño* hace alusión a la organización de la asignatura.

Las teorías de Reigeluth están situadas dentro del campo del *Diseño Instruccional*, también denominado como *Ciencia de la Instrucción*, la cual es una disciplina aplicada cuyo objetivo es desarrollar teorías de las que puedan derivarse modelos de enseñanza idóneos.

Como disciplina aplicada, el Diseño Instruccional toma los resultados y las condiciones de la enseñanza como algo dado y recomienda o prescribe los métodos, de tal manera que *la base del Diseño Instruccional es determinar qué método es el mejor para la metas establecidas y en las circunstancias dadas.*

El Diseño Instruccional por lo tanto vincula la teoría del aprendizaje con la práctica educativa elaborando todo un *conjunto de métodos* que forman un modelo de enseñanza concreto.

Si consideramos que un modelo de enseñanza es un conjunto de métodos destinados a conseguir el aprendizaje de los estudiantes, resulta fundamental categorizar dichos métodos.

La confusión existente en torno a la clasificación de los métodos llevaron a Reigeluth y Merrill en 1978 a proponer el uso del término *estrategia* y dividir en tres los tipos de posibles estrategias a utilizar dentro de la enseñanza:

- Estrategias de transmisión: se refieren al modo en que la información es suministrada
- Estrategias de gestión: se refieren a como programar los recursos educativos
- Estrategias de organización: son los métodos elementales para organizar la enseñanza de un contenido determinado

Las estrategias de organización están basadas en todo lo que se sabe acerca de la forma de procesar el conocimiento en la mente humana y se dividen en dos grandes grupos:

- Las microestrategias
- Las macroestrategias

Mientras que las microestrategias sirven para organizar la enseñanza de una única idea y generalmente se organizan mediante unidades didácticas, las *macroestrategias* sirven para organizar la enseñanza de un *conjunto de ideas*.

Debido a que la organización de una asignatura completa pretende cubrir un conjunto de ideas, los contenidos de la presente clase se sitúan al nivel de la macro-organización.

Dentro del nivel macro-organizativo, la Teoría de la Elaboración es la que presenta modelos de diseño más adecuados para la puesta en práctica de asignaturas de contenidos artísticos.

### 3. COMPONENTES DE LA TEORÍA DE LA ELABORACIÓN

La Teoría de la Elaboración incluye los siguientes componentes:

1. La secuencia de elaboración.
2. Los prerrequisitos de aprendizaje.
3. El resúmen.
4. El sintetizador.
5. La analogía.
6. El activador de tácticas y estrategias.
7. El control del estudiante.

#### 3.1. La secuencia de elaboración

La secuencia de elaboración es el componente estratégico bajo el que se engloban el resto de componentes de la Teoría de la Elaboración y consiste en la forma en que se secuencia el material.

Fundamentalmente se basa en un principio elemental que establece que el conocimiento sólo se puede adquirir a partir de estructuras de conocimiento previamente poseídas.

Para que el contenido de una asignatura contribuya al aprendizaje de nuestros alumnos, ha de cumplir los siguientes requisitos:

A. las sucesivas elaboraciones se han de tomar sobre un *único tipo de contenido*: conceptual, teórico o procedimental.

Esto no quiere decir que el resto de tipos de contenido no aparezcan en el programa pero:

«Los otros dos tipos de contenido y demás procedimientos de apoyo, (lo que es llamado el *contenido de apoyo*) por supuesto que aparece a lo largo del curso, pero sólo cuando su importancia es decisiva para la organización particular de las ideas que son presentadas en cada punto de la secuencia de dicho curso»<sup>2</sup>.

B. Ha de existir una idea general, más simple que las ideas restantes, que ha de ser un compendio de las demás. Dicha idea principal es denominada por Reigeluth como *epítome* del curso.

Según Reigeluth, el epítome ha de contener siempre ideas muy generales o muy simples, pero nunca ideas abstractas.

---

<sup>2</sup> *Ibíd.*

Ambas ideas se sitúan al principio del programa de tal manera que los estudiantes adquieran, a partir de ellas, una visión general sobre los contenidos.

Debido que el epítome resume las ideas básicas del curso o programa en cuestión, adquiere las características de estas ideas.

C. Los conocimientos han de desplegarse en un continuo que vaya de lo *simple a lo complejo*, de lo general a lo particular.

D. Las elaboraciones han de ir desdoblándose en *niveles de igual complejidad*.

### 3.2. Los prerrequisitos de aprendizaje

El segundo de los componentes estratégicos de la Teoría de la Elaboración es lo que se denomina como la secuencia de prerrequisitos de aprendizaje y está basado en la *estructura de aprendizaje*, término preferido por Reigeluth a *jerarquía de aprendizaje* debido a la ambigüedad semántica de este último.

Una estructura de prerrequisitos de aprendizaje muestra las ideas que deben ser aprendidas antes de pasar a otras, es decir, las ideas previas que ha de tener nuestro alumno para que pueda asimilar los contenidos que vamos a transmitirle.

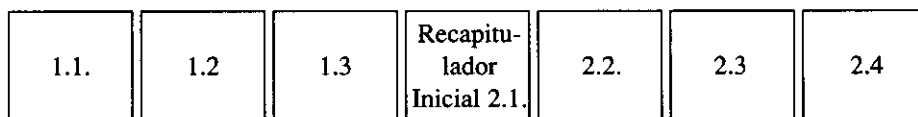
### 3.3. El recopilador

«Para que tenga lugar un proceso de aprendizaje es importante revisar sistemáticamente lo que se ha aprendido, de tal manera que se previene el olvido de los contenidos y se establecen redes entre unos contenidos y otros»<sup>3</sup>.

El recopilador, tercer punto de la Teoría de la Elaboración de Reigeluth, es un resumen que ha de intercalarse en la enseñanza de forma sistemática, de tal manera que contribuye al refuerzo y sumariación de todo lo que se ha aprendido.

Existen dos clases de recopiladores: internos e intraconjunto.

El interno es necesario al final de cada lección y el intraconjunto resume todas las ideas de un mismo nivel.



<sup>3</sup> *Ibidem.* p. 361.

«En la enseñanza es muy importante interrelacionar las ideas individuales que han sido enseñadas ya que de esa manera (1) se provee a los alumnos con un tipo de pensamiento concreto, (2) se facilita un pensamiento más profundo por medio del contraste y la comparación, (3) el conocimiento y sus efectos motivacionales y de significado aumentan demostrando cómo el primero encaja en una estructura mayor, y (4) se aumenta la memorización mediante vínculos adicionales entre el conocimiento recién adquirido y el conocimiento anterior del estudiante».

El fortalecimiento de las relaciones entre ideas resulta pues indispensable para la adquisición de conocimiento y este es el fin concreto del sintetizador como componente estratégico.

Resulta evidente que dichas relaciones son efectivas cuando operan sobre un único tipo de contenido, es decir, cuando sólo relacionan conceptos, principios o procedimientos.

Existen dos clases de sintetizadores, los *internos* que muestran las relaciones entre las ideas de una sola lección, y los sintetizadores *intraconjunto*, que muestran las relaciones entre el conjunto general de lecciones.

Los sintetizadores internos funcionan de manera *horizontal*, mostrando las relaciones entre ideas de un mismo nivel.

Los sintetizadores intraconjunto pueden ser *horizontales* si relacionan ideas de varias lecciones a un mismo nivel, o bien *verticales*, relacionando ideas pertenecientes a lecciones de distinto nivel.

### 3.5. La analogía

«La analogía es un componente estratégico importante por que facilita la comprensión de nuevas ideas mediante su semejanza con ideas familiares»<sup>4</sup>.

Una analogía en educación consiste en utilizar ideas familiares para expresar conceptos nuevos.

Existe una amplia literatura sobre el uso de las analogías en la enseñanza que ha llevado a acuñar el término de aprendizaje *analógico*.

---

<sup>4</sup> *Ibíd.* p. 360.

En todos los casos de utilización de analogías en la enseñanza, se ha llegado a la conclusión de que lo más importante en una analogía es la selección de sus componentes más relevantes.

### **3.6. El activador de tácticas y estrategias <sup>5</sup>**

El activador de tácticas y estrategias es un componente de la Teoría de la Elaboración que hace referencia a una de las máximas de la psicología cognitiva; esta máxima subraya que el aprendizaje es más efectivo cuando el alumno, consciente o inconscientemente, desempeña un papel activo en la construcción de su propio conocimiento que cuando tan sólo opera como un sujeto pasivo (Bruner 1966, Rigney 1978).

La capacidad de aprender, es por lo tanto algo enseñable, por lo que hay que estimular el uso de tácticas y estrategias en el alumno.

Reigeluth considera tres factores importantes en el desarrollo de tácticas y estrategias:

Lo primero que ha de hacer el diseñador de la asignatura o programa es elegir entre un método *ciego* o *informado*. El método ciego omite sistemáticamente cualquier explicación sobre la eficacia de ese mismo método, mientras que en el método informado se hace al alumno consciente de la utilización de determinadas tácticas y estrategias en función de su eficacia.

Dentro de estas dos opciones, se ha confirmado como más efectivo el adiestramiento informado.

También se puede elegir entre un método *marginal* o *incorporado*. El método marginal se encuentra al margen del contenido y el incorporado se encuentra introducido en este.

Estos tipos de estrategias han de ser ejecutados siempre por el estudiante, pero la iniciación y control de su uso puede originarse por parte del profesor (control por la lección) o por parte del propio estudiante (control del aprendedor).

La meta en el adiestramiento de una estrategia es que llegue a hacerse automática.

### **3.7. El control del estudiante**

El control del estudiante es el último componente estratégico de la Teoría de la Elaboración y pone de relieve la necesidad de convertir el proceso del

---

<sup>5</sup> *Cognitive-Strategy Activator* en el original (Reigeluth 1983). Traducido por Aparicio (1992).

aprendizaje en un proceso activo de tal manera que el alumno se sienta y sea dueño de su propio proceso de aprendizaje.

Reigeluth establece cuatro pautas para que tenga lugar un verdadero control del estudiante sobre su aprendizaje:

A. El estudiante ha de controlar el contenido a aprender.

Con respecto a este punto es importante que el estudiante sepa siempre donde está por lo que ha de tener un programa completo de la asignatura y ha de controlar la situación de las diferentes unidades didácticas dentro de dicho programa.

B. El estudiante ha de controlar por si mismo el ritmo de su aprendizaje (no se puede forzar a nadie a ir más rápido de lo que puede o más lento).

C. El estudiante ha de controlar por si mismo las tácticas y estrategias a emplear para la adquisición del conocimiento.

#### 4. BASES DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA COMO DISCIPLINA (EACD)

Históricamente dos han sido las tendencias principales dentro del campo de la educación artística:

- La Autoexpresión
- La Educación Artística como Disciplina

La tendencia denominada como *Autoexpresión* está basada fundamentalmente en los trabajos de Lowenfeld (1947) en EE.UU y de Read (1969) en Inglaterra.

Ambos autores comparten la idea general que sustenta la teoría de la Autoexpresión y es que a través del arte se aprende a ser persona, para lo cual resulta imprescindible una enseñanza libre basada en el desarrollo espontáneo de la creatividad.

La tendencia de la Autoexpresión considera la educación artística como la asignatura donde los alumnos han de expresar sus sentimientos, puesto que los procesos racionales son ya fomentados desde otras áreas del conocimiento.

Tomando como base la frase de que *el arte no se enseña, se aprende*, el papel del docente consiste en estimular la expresividad mediante procedimientos artísticos.

Desde estos puntos de vista, la Autoexpresión se basaba exclusivamente en procesos de producción y la realización de imágenes al tiempo que se rechaza la evaluación, considerada como un proceso que obstaculización de la enseñanza.



A partir de los años setenta, un conjunto de investigadores en educación, reflejan la creciente importancia del desarrollo de la teoría del conocimiento basada en la psicología cognitiva.

Entre ellos se encuentran Bruner (1972) y Ausubel (1968) el primero fundamentando la Teoría del Aprendizaje por Descubrimiento y el segundo con la Teoría del Aprendizaje Asimilativo.

A partir de entonces aparece en educación el término *disciplina* el cual implica la necesidad de la estructuración del pensamiento.

Un planteamiento más tecnológico de la educación, más preocupado por los procesos cognitivos que por otro tipo de procesos, pone de manifiesto que el estudio de las ideas básicas y la estructura de las materias mejorarán el aprendizaje.

Estas nuevas corrientes educativas no tardan en llegar a la enseñanza artística fundamentalmente de la mano de Barkan y Eisner quienes en 1966 realizan un análisis de los problemas curriculares.

Ambos defienden por encima de todo la estructura cognitiva de la educación artística del mismo modo que en resto de las disciplinas.

El conjunto de las investigaciones que nacieron en torno a la problemática de la introducción de la educación en el currículo llevaron al *Getty Center For Education in the Arts* en 1982 a elaborar un proyecto denominado como La Educación Artística como Disciplina (EACD).

Desde este año, las actividades del centro se basaron en el desarrollo a todos los niveles (económicos y humanos principalmente) para el desarrollo e implantación de esta tendencia educativa.

El modelo definitivo de la EACD se fijó en 1987 por Clark, Day y Greer, en el nº 21 de la revista *Journal of Aesthetics Education*, donde se ponen de manifiesto las ideas básicas de la EACD: que las materias relacionadas con la educación artística han de estructurarse de la misma manera que el resto de las asignaturas mediante sus objetivos, contenidos y métodos de evaluación, con lo cual queda claro que el arte se enseña y se aprende, no se aprende tan sólo.

La consideración de la enseñanza artística como una disciplina produce dos consecuencias innovadoras:

- Como área de conocimiento resulta necesaria una estructura conceptual precisa.
- Como asignatura formal y por lo tanto, obligatoria, adquiere un derecho propio dentro del curriculum escolar.

Los rasgos definitorios de la EACD han sido sintetizados por Marín Viadel en 1987 en el siguiente:

**A. Fundamentación**

**A1.** El objetivo de la educación artística como disciplina es desarrollar las habilidades de los estudiantes para comprender y apreciar el arte. Esto implica un conocimiento de las teorías y concepciones del arte, y la habilidad tanto para reaccionar ante el arte como para crearlo.

**A2.** El arte se enseña como un componente esencial de la educación general y como fundamentación para su estudio especializado.

**B. Contenido**

**B1.** Los contenidos de la enseñanza se derivan fundamentalmente de las siguientes disciplinas: estética, crítica de arte, historia del arte y creación artística.

Los objetivos de estas disciplinas son:

Las concepciones de la naturaleza del arte

Los fundamentos para valorar y juzgar el arte

Los contextos en los que el arte ha sido creado

Los procesos y técnicas para crear arte

**B2.** Los contenidos del estudio provienen del amplio campo de las artes visuales, incluyendo las artes populares, las artes aplicadas y las bellas artes tanto de la cultura occidental como de las no occidentales y desde las épocas antiguas hasta los movimientos contemporáneos.

**C. Currículum**

**C1.** El currículum, escrito, incluye contenidos organizados y articulados secuencialmente para todos los niveles escolares.

**C2.** Las obras de arte ocupan una posición central en la organización del currículum y en la integración de los contenidos de las cuatro disciplinas.

**C3.** El currículum se estructura de modo que refleje una implicación similar respecto a cada una de las cuatro disciplinas artísticas.

**C4.** El currículum se organiza de modo que vaya acrecentando el aprendizaje y nivel de comprensión del alumno. Ello implica un reconocimiento de los niveles de desarrollo apropiado.

**D. Contexto**

**D1.** La ejecución completa del programa viene determinada por una enseñanza artística regular y sistemática, la coordinación de todo el distrito escolar, el trabajo de expertos en educación artísticas, el apoyo administrativo y los recursos adecuados.

**D2.** Tanto los logros de los alumnos como la efectividad del programa se confirman mediante criterios y procedimientos de evaluación apropiados.

## 5. LUGARES COMUNES QUE JUSTIFICAN LA RECOMENDACIÓN DE LA TEORÍA DE LA ELABORACIÓN COMO ESTRATEGIA ORGANIZATIVA DE LA EACD

La recomendación del uso de la Teoría de la Elaboración como base organizativa de la EACD está fundamentada en varios puntos:

### 5.1. Ambas teorías tienen bases comunes

Hemos podido comprobar como los teóricos que ponen en marcha ambas corrientes pedagógicas son prácticamente los mismos: Bruner y Ausubel.

### 5.2. Ambas teorías están basadas en una estrategia común: construir los contenidos sobre un único tipo de conocimiento

Como hemos visto, la EACD divide en cuatro grupos los tipos de contenidos a aplicar (concepciones de la naturaleza del arte, los fundamentos para valorar y juzgar el arte, los contextos en los que el arte ha sido creado y los procesos y técnicas para crear arte) entre los que podemos dividir contenidos de carácter procedimental, conceptuales y teóricos.

Esta categorización de los contenidos por tipos es una de las principales recomendaciones de la Secuencia de Elaboración (primer componente estratégico de la Teoría de la Elaboración) con lo que podemos decir que ambas teorías comparten un principio básico: la categorización de los contenidos según su tipo.

### 5.3. Ambos modelos dan gran importancia a la secuencialización de los contenidos

La Teoría de la Elaboración expone esta recomendación dentro de la Secuencia de Elaboración y la EACD la expone dentro del primer punto destinado al currículo.

Esta importancia de la secuencialización de los contenidos resulta particularmente importante dentro de las asignaturas relacionadas con el arte puesto que éstas son en muchos casos *procedimentales*: enseñamos a dibujar, a pintar a diseñar una página *web* actividades en las que el desarrollo de una destreza se encuentra implícita.

En el desarrollo de cualquier destreza el factor tiempo resulta fundamental por lo que la secuencialización es imprescindible.

#### **5.4. La utilización de un epítome es un factor altamente recomendable dentro de la Educación Artística**

Algo que parece particularmente difícil dentro de cualquier asignatura relacionada con el arte es dejar claro el contenido fundamental de la asignatura.

Mientras que en otro tipo de materias esta actividad se realiza con frecuencia, dentro de las relacionadas con el arte la falta de concreción hace que el alumno muchas veces no identifique ese objetivo básico de todo proceso de aprendizaje. La puesta en práctica de un epítome como recurso organizativo de la EACD, facilitaría la identificación de los objetivos *disciplinando* las asignaturas tradicionalmente no consideradas como disciplinas.

#### **5.5. La elaboración de los Prerrequisitos de Aprendizaje resulta fundamental para llevar a cabo un correcto salto de nivel**

La EACD pone de manifiesto que para la organización del currículo se lleva a cabo de modo que «se vaya acrecentando el aprendizaje y nivel de comprensión del alumno» lo implica un «reconocimiento de los niveles de desarrollo apropiado». En este punto el componente estratégico denominado como Prerrequisitos de Aprendizaje es el más adecuado ya que informa al docente del punto exacto en que se encuentra cada alumno para poder o no poder saltar al nivel siguiente más aún en cuanto que los contenidos son procedimentales y/o implican destrezas.

#### **5.6. La utilización de los Recapituladores y Sintetizadores favorecen no sólo el aprendizaje de los propios contenidos artísticos sino que deben de ampliarse entre asignaturas para integrar la Educación Artística dentro del currículo general**

Que los alumnos entiendan el arte como una actividad habitual más y no como una actividad *distinta* es uno de los objetivos de la EACD.

La utilización de recapituladores y sintetizadores vinculados con otras asignaturas que integren en sus resúmenes sistemáticos nociones relacionadas con el arte hacen de los primeros recursos estratégicos enormemente valiosos para el entendimiento de la Educación Artística como una disciplina.

### **5.7. El uso de analogías resulta particularmente útil a la hora de transmitir conceptos artísticos**

Dentro de su vertiente conceptual, el uso de analogías se configura como un componente estratégico de gran efectividad. Tanto en cuanto que las nociones *científicas* resultan imprescindibles para entender una asignatura como disciplina, su mejor comprensión mediante analogías hacen de éstas un recurso estratégico altamente recomendable.

### **5.8. El activador de tácticas y estrategias convierten al alumno en un sujeto activo lo que pone de manifiesto el papel vivo del arte**

Que las actividades artísticas no son sólo aquellas que se realizan en el taller de la escuela sino que son actividades que deben de llevarse a cabo en otros muchos lugares y con aplicaciones distintas de las escolares, es otra de las premisas de la EACD.

Que en estas actividades el alumno ha de desempeñar un papel activo por medio del cual entender la dimensión *necesaria* del arte es otro de los lugares comunes que ponen en relación la Teoría de la Elaboración y la EACD.

## **6. CONCLUSIONES**

Mediante los siete puntos enumerados en el apartado anterior se ha querido poner de relieve como la Teoría de la Elaboración resulta de entre todas las teorías macrororganizativas de una asignatura, la más adecuada dentro del marco de la EACD: las bases teóricas comunes entre ambas y las herramientas estratégicas concretas que la primera propone se configuran como el procedimiento organizativo ideal para completar el carácter de disciplina que toda asignatura relacionada con el arte conlleva.

## **7. BIBLIOGRAFÍA**

- APARICIO, J.J. (1992): «La psicología del aprendizaje y los modelos de diseño de la enseñanza: la Teoría de la Elaboración», *Tarbiya: revista de Investigación e Innovación Educativa*, vol.1-2, pp. 19-44.
- AUSUBEL, D.P. (1968): *Educational psychology: a cognitive view*, New York: Holt, Rinehart & Winston.

- BRUNER, J.S. (1966): *Towards a theory of instruction*, Cambridge: Harvard University Press.
- BRUNER, J.S. (1966): *The process of education*, Cambridge: Harvard University Press.
- CLARK, G. y DAY, M. y GREER, W. (1987): «Discipline Based Art Education: Becoming Students of Art», *Journal of Aesthetic Education*, vol.21. pp. 129-193.
- MARÍN VIADEL, R. (1987): «La educación artística como disciplina», *Icónica*, vol.12, p. 25.
- MARÍN VIADEL, R. (1987): «Hacia una taxonomía de objetivos para la educación artística», *Revista de Arte y Educación*, pp. 101-118.
- MARÍN VIADEL, R. (1991): «La enseñanza de las artes plásticas», *¿Qué es la educación artística?*, Barcelona: Sendai.
- MARÍN VIADEL, R. (1993): «Educación artística y visual», *Aula*, vol. 15.
- REIGELUTH, C.M. & MERRILL, M.D. & BUNDERSON, C.V. (1978): The structure of subject matter contents and its instructional design implications. *Instructional Science*, vol. 7. pp. 107-126.
- REIGELUTH, C.M. & MERRILL, M.D, WILSON, B.G, & SPILLER, R.T. (1978): The elaboration theory of instruction: a model for sequencing and synthesizing instruction. *Instructional Science*, vol. 9. pp. 195-219.
- REIGELUTH, C.M. (1983): The elaboration theory of instruction, *Instructional design theories and models: a overview of their current status*, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- REIGELUTH, C.M. & RODGES, C.A. (1980): «The elaboration theory of instruction: Prescription for task analysis and design», *NSPI Journal*, vol. 19 (1). pp. 16-26.
- REIGELUTH, C.M. & MERRILL, M.D. (1980): *The extended task analysis procedure (ETAP) user's manual*, Virginia: TRADOC.
- REIGELUTH, C.M. (1979): «TICCIT to the future: Advances in instructional theory for CAI», *Journal of Computer-Based Instruction*, vol. 6(2). pp. 40-46.
- REIGELUTH, C.M. (1979): «In search of a better way to organize instruction: The elaboration theory», *Journal of Instructional Development*, vol. 2(3). pp. 8-15.
- REIGELUTH, C.M. & DARWAZEH, A.N. (1982): «The elaboration theory's procedure for designing instruction: A conceptual approach», *Journal of Instructional Development*, vol. 5(3). pp. 22-32.