

## **EL APRENDIZAJE DEL SOLFEO: PROPUESTA DE UN MODELO INSTRUCCIONAL EN EDUCACIÓN MUSICAL**

**Héctor González-Mayorga<sup>1</sup> y Deilis Pacheco Sanz<sup>2</sup>**

<sup>1</sup>Maestro en Educación Musical. Estudiante de Psicopedagogía.

<sup>2</sup>Profesora Asociada de la Universidad de León.

Área de Psicología Evolutiva y de la Educación

Dpto. Psicología, Filosofía y Sociología

Universidad de León

*Fecha de recepción: 10 de enero de 2012*

*Fecha de admisión: 15 de marzo de 2012*

### **RESUMEN**

El nuevo escenario educativo en el que nos encontramos hace que la mayoría de las instituciones en las que se ofrecen estudios de Educación Primaria y Secundaria no sólo primen los contenidos de las áreas que denominamos comúnmente como instrumentales, sino que cada vez van cobrando una mayor importancia otras como pueden ser la Educación Física o la Educación Artística (dentro de las cuales se engloban la Plástica y la Educación Musical), debido a su marcado carácter social, psicomotriz, perceptivo, expresivo y emocional que, en definitiva, contribuye a configurar el desarrollo integral del alumno cualquiera que sea su nivel educativo. En el presente trabajo nos hemos centrados en el área de Educación Musical como motor de aprendizaje dentro de la Educación Primaria. Para adentrarnos en el tema, hemos creído conveniente llevar a cabo una primera aproximación teórica sobre la influencia de los procesos cognitivos en la Educación Musical, haciendo un especial hincapié en el solfeo como recurso fundamental. Posteriormente hemos aportado un diseño instruccional para el aprendizaje del solfeo en el tercer ciclo de Educación Primaria, centrándonos en aquellos procesos cognitivos que intervienen en dicho proceso de aprendizaje.

**Palabras clave:** aprendizaje, Educación Musical, solfeo, diseño instruccional, procesos cognitivos.

### **ABSTRACT**

The new educational scene in which we are immersed makes the most of institutions that offered studies of Primary and Secondary School prevail not only the contents of the areas we commonly call as instrumental ones, but others such as Physical Education or Art Education (among which are included Plastic and Music Education) are increasingly becoming important in due its clear social, psychomotor, perceptual, expressive and emotional nature that definitely helps to shape the development of the student, whatever their educational level is. In the present paper we have focused on

## EL APRENDIZAJE DEL SOLFEO: PROPUESTA DE UN MODELO INSTRUCCIONAL EN EDUCACIÓN MUSICAL

Music Education as a driving force for learning in Primary School. To get to the point, we carried out a theoretical approach on the influence of cognitive processes in music education, emphasizing on solfeggio as a fundamental resource. In addition, we provide an instructional design for solfeggio learning in third cycle in Primary School, focusing on those cognitive processes involved in the learning process.

**Keywords:** learning, Music Education, solfeggio, instructional design model, cognitive processes.

## INTRODUCCIÓN

Entre mediados de los años ochenta y hasta la actualidad no han sido pocos los autores cuya investigación se ha centrado en cómo influye la música en los procesos de la atención, la memoria y la percepción, reafirmando a su vez la relación existente entre la música y los mecanismos perceptivos, así como su influencia en la conducta de los individuos (Cripe, 1986; Salame & Baddeley, 1989; Morton, Kreshner & Siegel, 1990; Patel, 1998; Cross, 2001; Harmon, Troester, Pickwick & Pelosi, 2008).

Podemos destacar la gran aportación de Hargreaves (1998), quien detalla cómo influyen los principales procesos psicológicos en el aprendizaje musical del niño. Otros autores como Lacárcel (1992) relatan la importancia del desarrollo perceptivo en la Educación Musical en la etapa de Educación Primaria. Esta misma autora, en otras investigaciones también da pistas sobre la importancia del binomio percepción-expresión en el proceso de aprendizaje, por lo que podemos deducir que otro de los procesos implicados es el lenguaje, tanto verbal como no verbal (Lacárcel, 2003).

Todas estas afirmaciones sobre la relación existente entre la música y los procesos cognitivos básicos se han podido comprobar a partir de investigaciones, como la llevada a cabo por Bermell (2004), en cuyo trabajo se utilizó una muestra de 70 alumnos de entre 9 y 10 años (4º de Educación Primaria) en un estudio longitudinal, en el cual se demuestra que a través de la interacción entre el movimiento y la música se puede mejorar notablemente la atención, así como otros aspectos individuales como pueden ser la autoestima y el autoconcepto, o grupales como la cohesión de grupo, el nivel de adaptabilidad, etc. Otros estudios, como el desarrollado por Ho, Chung y Chang (2003) - en el cual se empleó una muestra de 90 niños varones de entre 6 y 15 años de edad, la mitad con estudios musicales y la otra mitad sin ellos- constata que la práctica musical tiene una importante influencia en el desarrollo de la memoria a corto plazo (también conocida como memoria operativa o de trabajo, sobre todo en el subsistema denominado bucle fonológico) y de la memoria a largo plazo. En dicho estudio también se llega a la conclusión de que la memoria sensorial tiene un destacado papel en el ámbito musical, pues los alumnos con estudios musicales tienen más desarrollada la memoria ecoica (no pudiendo decir lo mismo de su variante icónica) que los alumnos que no poseen dichos estudios.

La investigación psicoperceptiva estudia en detalle cuales son los problemas de aprendizaje en la música, profundizando en los conflictos cognitivos y aportando sugerencias y fundamentos para la elaboración de modelos de instrucción en Educación Musical. Tanto es así, que algunos autores como Rusinek (2004) proponen que para llevar a cabo un diseño instruccional de forma satisfactoria, previamente es necesario averiguar qué conceptos son posibles de asimilar, de acuerdo con la edad del educando, en qué medida se relacionan dichos conceptos con las experiencias musicales que denotan (expresiones y percepciones), y cómo esa información no será olvidada (y por lo tanto, pasará a formar parte de la memoria a largo plazo).

En este sentido, y a partir de todas las investigaciones revisadas, nos proponemos elaborar un diseño instruccional en Educación Musical, centrándonos en el aprendizaje del solfeo como concepto posible de asimilar, con todo el proceso secuenciado que ello conlleva (armadura y clave; valores

de las figuras y silencios; lectura rítmica; altura, intervalos y afinación de los sonidos; otros aspectos como respiración o repeticiones, y la lectura musical final). Para la elaboración de dicho diseño, nos vamos a centrar en el enfoque constructivista del aprendizaje, partiendo de la base de que el alumno es un sujeto activo y el profesor una guía para la consolidación de dicho aprendizaje (Meyer, 1956; Ausubel, Novak & Hanesian, 1978; Hargreaves, 1998; Sackney & Mergel, 2007).

Por nuestra parte, hemos escogido el solfeo como ámbito de trabajo dentro de la Educación Musical, puesto que se trata de una técnica que permite al individuo entonar una melodía, de forma afinada, y haciendo caso de todas aquellas indicaciones que la partitura le pueda exigir (tempo y compás, armadura de clave, alteraciones, dinámica, relaciones entre notas, pausas, repeticiones, etc). Es, por lo tanto, una herramienta de trabajo que engloba los ámbitos rítmico y melódico, fundamentales en el desarrollo vocal y auditivo de los alumnos de Educación Primaria (Cuart, 2002).

Para Le Huche y Allali (1993) la voz es una herramienta perfecta de trabajo en la etapa de Educación Primaria, pues definen el canto como “un instrumento de expresión y comunicación humana”. En esta misma tesitura se encuentra la opinión de Bustos (1995), quien describe la voz como una manifestación expresiva de la persona en su totalidad, gracias a la cual se trasluce la vida psíquica y emocional de quien se expresa, y cuyo objetivo es comunicar, intercambiar o compartir nuestras emociones y sentimientos.

## DESARROLLO DE LA CUESTIÓN PLANTEADA

Dada la escasez de estudios empíricos en este campo, dado que no son muchas las investigaciones llevadas a cabo sobre la influencia de la Educación Musical en los procesos cognitivos y en el desarrollo social (y al fin y al cabo integral) del individuo, y puesto que parte de las referencias y estudios empíricos que manejamos para llevar a cabo dicha investigación son anteriores al año 2000, hemos considerado las aportaciones de Rusinek (2004) para aproximarnos a la elaboración de una propuesta de un modelo instruccional factible de aplicar en el ámbito educativo.

Para desarrollar este diseño nos hemos basado en la teoría constructivista, partiendo del solfeo como un elemento motivador, y clave para la consecución de la Educación Musical en toda su plenitud. Como materiales, se emplean partituras de canciones infantiles propuestas por los propios niños (asequibles y adecuadas a su nivel). Gracias a esto fomentaremos la motivación, la autoestima, el trabajo grupal, así como la valoración del esfuerzo de los compañeros para alcanzar un objetivo común, que es la óptima lectura rítmica y entonada de la pieza musical propuesta. Otro material a utilizar es un diapasón afinado en La (440 Hz), para tomar como referencia dicho sonido con el fin de trabajar con una correcta afinación.

Llevar a cabo este diseño con alumnos de Tercer Ciclo de Educación Primaria en el área de Música tiene por objetivo general conseguir que los niños desarrollen unas habilidades para poder leer una partitura trabajada en clase de forma rítmica, melódica y en su conjunto (lectura musical entonada). No obstante, otros objetivos específicos podrían ser: fomentar la motivación del alumno en el área de música, pues se puede trabajar cualquier partitura propuesta por los propios alumnos, siempre y cuando sea acorde a su nivel; recuperar el solfeo como herramienta de trabajo, tan en desuso en los tiempos que corren debido a los materiales curriculares diseñados en la actualidad; desarrollar una relación de autoconfianza con la producción artística, respetando las aportaciones propias y las de los otros, sabiendo recibir y expresar críticas y opiniones; y conocer y valorar el patrimonio artístico y cultural, haciendo un especial hincapié en la música popular e infantil. Cualquiera de estos objetivos aparece reflejado a modo de contenido en el Decreto 40/2007, de 3 de mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León, siempre al amparo de las directrices propuestas por la Ley Orgánica 2/2006, de Educación.

## EL APRENDIZAJE DEL SOLFEO: PROPUESTA DE UN MODELO INSTRUCCIONAL EN EDUCACIÓN MUSICAL

Para ilustrar este diseño instruccional, hemos elegido una pieza clave para la historia de la música como es el primer movimiento de la 9ª Sinfonía de Ludwig Van Beethoven, también conocido como el Himno de la Alegría (véase figura 1). El principal motivo de la elección de dicha pieza es porque sus componentes formales, rítmicos y melódicos corresponden con los contenidos del Tercer Ciclo de Educación Primaria. Así pues, encontramos en su armadura un sostenido (que corresponde a la tonalidad de *sol mayor* o *mi menor*), un ritmo cuaternario (4/4), signos de repetición, un tempo *allegro* (asequible para la etapa), negras con puntillo, corcheas, silencios, un rango melódico que abarca la octava de *re* a *re'*, e intervalos que en la mayoría de los casos no superan una tercera descendente.

Figura 1. Propuesta de partitura. 9ª Sinfonía de Beethoven (1er mov.)

Nuestra propuesta de diseño instruccional consta de un total de siete fases (véase tabla 1), partiendo de un primer reconocimiento inicial de la partitura y centrándose en el análisis de los elementos formales de la misma y que son esenciales para empezar a trabajar el solfeo. Estos son: clave, armadura, ritmo y tempo. También nos encontramos con la armadura de esta partitura (ver figura 1), conteniendo un sostenido, indicativo de que nos encontramos ante una partitura en una tonalidad de sol mayor, o su relativo mi menor. Otro aspecto observable es que nos encontramos ante una obra compuesta para un ritmo cuaternario (es decir, con cuatro pulsos por compás) y un tempo *allegro*, el cual nos indica que se trata de una pieza que denota alegría y viveza (se trata de un himno, por lo que no da lugar a la solemnidad). Este primer análisis estará sustentado en varios procesos psicológicos, como son la atención y la memoria principalmente, pues ambos procesos psicológicos son fundamentales para la lectura de la partitura, pues estos elementos marcarán el devenir de la interpretación del alumno.

Tabla 1. Fases del diseño instruccional para el aprendizaje del solfeo y procesos implicados en cada una de ellas

Fases	Procesos cognitivos
1. Reconocimiento inicial: armadura, compás, clave...	Atención, memoria y motivación
2. Análisis de los valores de las figuras	Atención, memoria, motivación y percepción
3. Lectura rítmica	Atención, memoria, motivación, lenguaje, pensamiento y percepción

## FAMILIA Y EDUCACIÓN EN UN MUNDO EN CAMBIO

4. Análisis de los intervalos	Atención, memoria, motivación, pensamiento y percepción
5. Afinación	Atención, memoria y pensamiento
6. Análisis de otros elementos: dinámica, repeticiones, pausas...	Atención, memoria y motivación
7. LECTURA MUSICAL (SOLFEO)	Atención, memoria, motivación, lenguaje, pensamiento y percepción

El siguiente paso de dicho diseño consiste en afianzar los valores de las figuras que contiene la partitura. Las figuras que encontramos son, de mayor duración a menor: blanca, negra con puntillo, negra, silencio de negra y corcheas. En este proceso volvemos a utilizar los procesos psicológicos de la atención y la memoria, añadiendo además la percepción, pues en el trascurso de la identificación de los valores de las figuras es necesario hacer uso de este último proceso para tener una noción espacial y temporal dentro de la pieza en cuanto a duración de las figuras, y su especialización dentro del compás, de cuatro pulsos en este caso.

Afianzado el análisis de los elementos formales, y el valor de las figuras, procedemos a pasar a un tercer paso que es el de hacer una primera lectura rítmica. Dicha lectura consiste en interpretar los valores rítmicos de la partitura a través de sílabas rítmicas. Estas sílabas puede ser cualquiera que el alumno estime oportuno, aunque generalmente se emplea el sistema de sílabas rítmicas creado por Kodaly: “ta-a” para las blancas, “ta-i” para las negras con puntillo, “ta” para las negras y “ti-ti” para los grupos de dos corcheas (o “ti” para una corchea suelta). No debemos olvidar que en la lectura rítmica ya se deben aplicar los elementos formales, sobre todo el tempo y el ritmo, haciendo hincapié en los acentos de cada compás. En cuanto a los procesos psicológicos que intervienen en este paso, a la memoria y a la atención, presentes a lo largo de todo el método, debemos añadir nuevamente la percepción (muy importante para determinar la especialidad y la temporalidad de los valores rítmicos); el lenguaje, ya que a través de sílabas rítmicas estamos expresando cual es el valor de las figuras; y el pensamiento, puesto que tenemos que relacionar el propio valor de la figura con su sílaba rítmica con una sílaba, y eso lleva un proceso de asociación mental (London, Himberg y Cross, 2009).

Superada la lectura rítmica, nuestro método propone un siguiente paso que sería el análisis de la altura y los saltos melódicos o intervalos que acontecen en la pieza (tanto ascendentes como descendentes). En este caso, la obra está escrita en una tesitura tonal de una octava (de *re* a *re*) que un alumno de Tercer Ciclo de Educación Primaria, a priori, debería poder abordar sin ningún tipo de problema (pues a esas edades aún son considerados voces blancas, no siendo efectiva la muda de la voz hasta los 13-14 años aproximadamente). En cuanto a los intervalos, hemos de tener en cuenta que en la inmensa mayoría de la pieza está formada por escalas musicales, pues la distancia entre una nota y otra es de un tono o un semitono. No obstante, encontramos dos intervalos de tercera descendente de *si* a *sol*, y una quinta descendente de *la* a *re* a lo largo de la pieza, por lo que podemos llegar a la conclusión de que es una partitura que no debería causar demasiados problemas a los alumnos. Los procesos psicológicos que intervienen en esta fase son la memoria y la atención, además de la percepción, muy útil para la especialización de las distancias entre unas notas y otras (Lamont & Cross, 1994). No obstante, no debemos olvidarnos del pensamiento, pues se trata de un proceso clave entre esta fase y la siguiente.

Esta quinta fase del diseño instruccional que aquí proponemos es la correcta afinación de los sonidos de la pieza. Esto consiste en que cada alumno ha de intentar dar el sonido correspondiente

## EL APRENDIZAJE DEL SOLFEO: PROPUESTA DE UN MODELO INSTRUCCIONAL EN EDUCACIÓN MUSICAL

lo más exacto posible en relación con un sonido de referencia (Kühn, 1988). El alumno tendrá que hacer una serie de vocalizaciones tomando como referencia la nota "la" de un diapasón. Estas se hacen aplicando el rango vocal de la pieza (en este caso de do a re'). Las vocalizaciones tienen dos objetivos: calentar y preparar la voz, favoreciendo la colocación y la impostación de la boca; y llevar a cabo una primera toma de contacto con la afinación de las notas de la pieza (Klinger, Campbell & Goolsby, 1998). En este caso, nuestra propuesta es realizar una serie de vocalizaciones a través de terceras ascendentes y descendentes, abarcando el rango de do a re' (véase figura 2).

Figura 2. Propuesta de vocalizaciones de do a re'.



Realizadas las vocalizaciones, el alumno deberá empezar la lectura melódica entonada. Para realizar este paso, no haría falta tener en cuenta los valores de las notas, sino que se pueden hacer con un ritmo libre (en definitiva, el objetivo de este paso es afianzar la afinación). En esta fase del diseño instruccional, el proceso psicológico más influyente es el pensamiento, pues gracias a él el alumno puede fabricar una representación mental de la nota para así atacarla con su voz. Acompañando al pensamiento estará el lenguaje, sin el cual no sería posible entonar las notas, y la percepción espacial. No obstante, no nos podemos olvidar de los dos procesos latentes a lo largo del diseño: la atención y la memoria.

Conseguida la afinación de los sonidos de la pieza, quedaría llevar a cabo una última revisión a otros aspectos, tales como colocar decidir dónde respirar, observar si hay algún signo de repetición, si la obra tiene algún indicador de dinámica concreto, etc... En este caso, la obra tiene un signo de repetición que debemos tener en cuenta. En cuanto a la colocación de las respiraciones, aquí el alumno debe experimentar con su capacidad, pues dependiendo de su técnica vocal, unos alumnos precisarán más respiraciones que otros. Lo ideal es colocar las respiraciones entre semi-frases (cada cuatro compases), como vemos en la figura 1. En cuanto a la dinámica, esta pieza en concreto no contiene ningún regulador, pero dicho aspecto siempre ha de observarse una vez afianzado y trabajado en su totalidad el ritmo y la melodía. Nuevamente, los procesos psicológicos implicados en esta fase son la memoria y la atención.

Por último, si la secuencia de los pasos del diseño instruccional ha sido correcta, el alumno debería haber conseguido el objetivo del mismo, que es aprender la lectura musical de una partitura. En la fase final se dan todos los procesos psicológicos citados a lo largo del diseño, pues este paso final es una síntesis de toda la secuencia anterior.

## DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Debido a la escasez de estudios empíricos en este ámbito, puesto que no han sido muchos los estudios llevados a cabo sobre la influencia de la Educación Musical en los procesos cognitivos y en el desarrollo social, hemos creído oportuno llevar a cabo este diseño instruccional centrándonos en teoría constructivista del aprendizaje, teniendo en cuenta los gustos y las opiniones del alumnado, y haciéndoles partícipe del proceso como elementos motivadores.

El objetivo de este estudio estuvo encaminado hacia la realización de una revisión teórica sobre la importancia de la Educación Musical en el desarrollo integral del alumnado, dado su alto carácter

emocional, perceptivo, expresivo y social. No obstante, también hemos elegido dicha materia para romper con una creencia que está a la orden del día en el ámbito escolar, que es que la Educación Musical es una asignatura de menor importancia dentro del currículo educativo, y que muchos agentes educativos ven a ésta únicamente desde un prisma lúdico (Regelski, 2009). Por otro lado, creímos conveniente hacer hincapié en la importancia que tiene esta área en el Tercer Ciclo de Educación Primaria, el cual supone el final de una etapa y la preparación para otra. En el Tercer Ciclo se concentran los aprendizajes llevados a cabo a lo largo de la Educación Primaria.

En cuanto al modelo instruccional propuesto, el mismo puede presentar una serie de limitaciones o dificultades, empezando por el elevado ratio de alumnos por clase, lo cual dificulta enormemente el aprendizaje. Otro hándicap de este diseño es el alto nivel de estructuración que presenta, ya que hay que seguir concienzudamente todos y cada uno de los pasos para lograr el objetivo final, que es la lectura musical.

Consideramos que este diseño instruccional puede reportar una serie de beneficios para el alumno, tales como: aumento del autoestima y el auto-concepto; mejora de la sociabilidad; aumento de la motivación; y mejora de procesos cognitivos, tales como la atención, la memoria o la percepción.

En cuanto al proceso de aprendizaje, éste debe estar sustentado por un guía de aprendizaje, que en este caso será el profesor. El solfeo es una técnica que requiere de una buena preparación, por lo que no cualquier profesor puede participar en el proceso de aprendizaje de lectura musical por parte de un alumno. Un profesor que no dominara el solfeo no haría otra cosa que perjudicar al alumno en su camino a recorrer para alcanzar el objetivo final.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ausubel, D., Novak, J.D. & Hanesian, H. (1978) *Educational Psychology: a Cognitive View*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Bermell, M.A. (2000). *Evaluación de un programa de intervención basado en la música: el movimiento como optimizador del aprendizaje en la Educación Primaria*. (Tesis doctoral, Universidad de Valencia). Recuperado de <http://hdl.handle.net/10803/10220>
- Bustos, I. (1995). *Tratamiento de los problemas de la voz*. Madrid: CEPE
- Cripe, F.F. (1986): Rock music as therapy for children with attention deficit disorder; an exploratory study. *Journal of Musictherapy*, 23 (1), 30-37.
- Cross, I. (2001) Music, mind and evolution. *Psychology of Music*, 29 (1), 95-102.
- Cuart, F. (2002). *La voz como instrumento: palabra y canto*. Madrid: Real Musical.
- Hargreaves, D.J. (1998). *Música y desarrollo psicológico*. Barcelona: Grao.
- Harmon, L., Troester, K., Pickwick, T., & Pelosi, G. (2008). The effects of different types of music on cognitive abilities. *Journal of Undergraduate Psychological Research*, 3, 41-46.
- Ho, Y.C., Chung, M.C., & Chan, A.S. (2003). Music training improves verbal but not visual memory. *Neuropsychology*, 3 (17), 439-450.
- Klinger, R., Campbell, P.S., & Goolsby, T. (1998). Approaches to children's song acquisition: Immersion and phrase-by-phrase. *Journal of Research in Music Education*, 46, 124-34.
- Kühn, C. (1988). *La formación musical del oído*. Barcelona: Labor.
- Lacárcel, J. (1992). La psicología de la música en la Educación Primaria: El desarrollo musical de seis a doce años. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13, 35-52.
- Lacárcel, J. (2003). Psicología de la música y emoción musical. *Educatio*, 20, 213-226.
- Lamont, A. & Cross, I. (1994) Children's cognitive representations of musical pitch. *Music Perception*, 12 (1), 27-55.
- Le Huche, F., & Allali, A. (1993). *La voz. Anatomía y fisiología*. París: Masson.

## **EL APRENDIZAJE DEL SOLFEO: PROPUESTA DE UN MODELO INSTRUCCIONAL EN EDUCACIÓN MUSICAL**

- London, J., Himberg, T. & Cross, I. (2009). The effect of structural and performance factors in the perception of anacruses. *Music Perception*, 27 (2), 103-120.
- Meyer, L.B. (1956). *Emotion and Meaning in Music*. Chicago: C.U.P.
- Morton, L.L., Kreshner, J.R. & Siegel, L.S. (1990): The potential for therapeutic applications of Music on problems related to memory and attention. *Journal of Musictherapy*, 27 (4), 195-208.
- Patel, A.D. (1998). Syntactic processing in language and music: Different cognitive operations, similar neural resources? *Music Perception*, 16 (1), 27-42.
- Regelski, T.A. (2009). La música y la educación musical: Teoría y práctica para “marcar una diferencia”. En D.K. Lines (Ed.). *La educación musical para el nuevo milenio: El futuro de la teoría y la práctica de la enseñanza y del aprendizaje de la música*. Madrid: Morata.
- Rusinek, G. (2004). Aprendizaje musical significativo. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 5 (1). Recuperado de <http://www.ucm.es/info/reciem>
- Sackney, L., & Mergel, B. (2007). Contemporary learning theories, instructional design and leadership. En J.M. Burger, C.F. Webber, & P. Klinck (Eds.). *Intelligent Leadership: Constructs for thinking education leaders*. London: Springer.
- Salame, P., & Baddeley, A. (1989). Effects of background music on phonological short-term memory. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology*, 41A, 107-122.

## **REFERENCIAS LEGISLATIVAS**

- Decreto 40/2007, de 3 de mayo, por el que se establece el Currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León (BOCyL nº 89, de 9 de mayo de 2007).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE nº 106, de 4 de mayo de 2006).