UNIVERSIDAD DE BURGOS
FACULTAD DE EDUCACIÓN

Departamento de Ciencias de la Educación

DISEÑO, APLICACIÓN Y EVALUACIÓN DE UN PROGRAMA DE EDUCACIÓN AUDITIVA, RÍTMICA Y VOCAL PARA MEJORAR PROCESOS COGNITIVOS Y NO COGNITIVOS EN ALUMNADO DE SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL

TESIS DOCTORAL

Presentada por:
Celia Escudero Carrascal

Dirigida por:
María Fernández Hawrylak
Mª Esther Ruiz Palomo

2023

Puedes convertirte en todo un campeón de sueños
(Linn, 2002, p. 133).

UNIVERSIDAD DE BURGOS
FACULTAD DE EDUCACIÓN

Departamento de Ciencias de la Educación

DISEÑO, APLICACIÓN Y EVALUACIÓN DE UN PROGRAMA DE EDUCACIÓN AUDITIVA, RÍTMICA Y VOCAL PARA MEJORAR PROCESOS COGNITIVOS Y NO COGNITIVOS EN ALUMNADO DE SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL

María Fernández Hawrylak, Profesora Titular del Área de Conocimiento de Didáctica y Organización Escolar adscrita al Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Educación, de la Universidad de Burgos

Y

Mª Esther Ruiz Palomo, Profesora Contratada Doctora del Área de Conocimiento de Didáctica de la Expresión Musical adscrita al Departamento de Didácticas Específicas de la Facultad de Educación, de la Universidad de Burgos

HACEN CONSTAR:

Que el trabajo de investigación bajo el título:

DISEÑO, APLICACIÓN Y EVALUACIÓN DE UN PROGRAMA DE EDUCACIÓN AUDITIVA, RÍTMICA Y VOCAL PARA MEJORAR PROCESOS COGNITIVOS Y NO COGNITIVOS EN ALUMNADO DE SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL

que presenta Dña. Celia Escudero Carrascal para aspirar al grado de Doctor, ha sido realizado bajo nuestra dirección y reúne las condiciones científicas y académicas necesarias para su lectura.

A efectos de su presentación ante el Tribunal correspondiente en la Universidad de Burgos, lo firmamos en Burgos a 30 de junio de dos mil veintitrés.

ÍNDICE

Agradecimientos 5
Resumen – Abstract 7
Introducción General 9

PRIMERA PARTE
MARCO TEÓRICO

Capítulo 1. Desarrollo de la Inteligencia Musical a través de la Expresión Musical en Educación Infantil 15
1. Introducción 17
2. Aproximación conceptual e histórica de la Expresión Musical 19
3. Aproximación conceptual e histórica de la Inteligencia Musical 25
4. Desarrollo de la Inteligencia Musical en el contexto escolar 29
4.1. Música y bienestar 30
4.2. Componentes de la Inteligencia Musical 31
4.3. Evaluación de la Inteligencia Musical: instrumentos de medición 33
5. Expresión Musical en la etapa de Educación Infantil 37
5.1. Influencia del ambiente en la infancia (3-6 años) 38
5.1.1. Ambiente escolar 39
5.1.2. Ambiente familiar 40
5.2. Expresión Musical en la legislación vigente 41
5.3. El arte como sustento de la educación 43
5.3.1. Claves para la pedagogía de la música 44
5.3.2. La enseñanza a partir del oído en Educación Infantil 45
5.3.3. Educación auditiva, rítmica y vocal como estrategias pedagógicas para favorecer la inclusión socio-educativa 45
6. Síntesis 47

Capítulo 2. Emociones y neurociencia socio-afectiva en Educación Infantil 49
1. Introducción 51
2. Aproximación conceptual e histórica de las emociones 53
2.1. Clasificación de las emociones 55
2.2. Currículum artístico mediante el trabajo emocional 56
3. Aproximación conceptual de la neurociencia 57
3.1. Neurociencia a través de las artes 58
3.1.1. Contribuciones de la estimulación auditiva musical en el desarrollo cognitivo de 0 a 6 años 59
3.1.2. Efectos de la música en el desarrollo social de 0 a 6 años 60
4. Desarrollo socio-afectivo en Educación Infantil 61
4.1. Didáctica de la neuroeducación con metodologías centradas en las artes en Educación Infantil 61

4.2. Situación actual de las líneas de investigación en neurociencia 62
4.2.1. Investigación en neuroeducación y creatividad: innovación pedagógica con el uso de métodos de Expresión Musical del siglo XX 63
5. Síntesis 65

Capítulo 3. Programas de Expresión Musical, neurociencia socio-afectiva e inclusión socioeducativa en Educación Infantil 67
1. Introducción 69
2. Expresión Musical y neurociencia socio-afectiva 71
2.1. Impacto emocional de la música en el ser humano 71
2.1.1. Percepción y expresión de emociones 73
2.1.2. Comprensión de emociones 74
3. Expresión Musical e inclusión socio-educativa 75
3.1. Aproximación conceptual e histórica de la inclusión socio-educativa ... 75
3.2. Valor educativo de la música desde el enfoque inclusivo y la formación del profesorado mediante la normativa internacional 78
3.3. Uso de la Expresión Musical como estrategia pedagógica para el logro de una inclusión socio-educativa 81
3.3.1. Necesidades educativas y recursos educativos 83
3.3.2. Necesidades sociales y recursos sociales 83
3.4. Programas de Expresión Musical sustentados en las premisas de la neurociencia para mejorar la inclusión en Educación Infantil 84
3.4.1. Programas educativos con conocimiento de sus necesidades 85
3.4.2. Programas musicales en Educación Infantil 85
3.4.3. Evaluación de programas de Expresión Musical 87
4. Síntesis 89

Capítulo 4. Descripción del Programa Musical "La atención se puede estimular" 91
1. Introducción 93
2. Justificación 95
2.1. Justificación teórica del programa 95
2.2. Justificación legal del programa 96
2.2.1. Legislación nacional 96
2.2.2. Legislación autonómica 97
3. Características psicoevolutivas del alumnado de Educación Infantil 99
4. Estructura de etapa y áreas y su relación con la Expresión Musical 101
5. Objetivos, contenidos y competencias del programa 103
5.1. Objetivos del programa 103
5.2. Contenidos del programa 103
5.3. Competencias que fomenta el programa 104
6. Temas transversales y educación en valores desde la Expresión Musical 107
7. Principios metodológicos de la neurociencia socio-afectiva 109
8. Organización del aula 111
8.1. Espacios 111
8.2. Tiempos 111
8.3. Materiales 111
8.4. Agrupamientos 112

9. Bloques y actividades de Expresión Musical 113
9.1. Bloques de Expresión Musical 113
9.2. Actividades musicales 114
10. Atención a la diversidad a través de la Expresión Musical 115
11. Evaluación del programa 117

SEGUNDA PARTE
MARCO METODOLÓGICO

Capítulo 5. Diseño de la investigación 121
1. Introducción 123
2. Delimitación del problema 125
3. Metodología de la Revisión Sistemática de la Literatura sobre programas de Expresión Musical 127
3.1. Justificación de la necesidad de realización de la RSL 133
3.2. Preguntas de investigación y objetivos 133
3.3. Búsqueda de los estudios 135
3.3.1. Identificación 135
3.3.2. Criterios de inclusión y exclusión: cribado 137
3.3.3. Elegibilidad e inclusión 137
4. Metodología del programa musical "La atención se puede estimular" 139
4.1. Diseño 139
4.2. Objetivos 141
4.3. Hipótesis 142
4.4. Variables de estudio 143
4.5. Participantes 144
4.6. Instrumentos 145
4.7. Procedimiento 147

Capítulo 6. Análisis de datos y resultados 149
1. Introducción 151
2. Selección de los estudios 153
3. Análisis de datos y resultados de la Revisión Sistemática de la Literatura 155
3.1. Descripción general de los estudios incluidos 155
3.2. Descripción en profundidad de los resultados de la revisión 162
4. Análisis de datos del programa musical 165
5. Resultados del programa musical 167
5.1. Descripción de la muestra del grupo experimental y del grupo control mediante datos socio-demográficos 167
5.2. Estadísticos descriptivos de variables cualitativas y cuantitativas en el grupo control 170
5.2.1. Resultados descriptivos del cuestionario CER en el grupo control 170
5.2.2. Resultados descriptivos del inventario de signos en el grupo control 178
5.3. Análisis relacional de variables cualitativas y cuantitativas en el grupo experimental 180

5.3.1. Resultados del cuestionario CER en el grupo experimental.... 180
5.3.2. Resultados del inventario de signos en el grupo experimental 193
5.4. Estadísticos descriptivos de la evaluación procesual y final del programa 200
5.4.1. Resultados descriptivos del cuestionario CEP 200
5.4.2. Resultados descriptivos del cuestionario CEF 202

Capítulo 7. Discusión y conclusiones 207
1. Introducción 209
2. Discusión y conclusiones de la Revisión Sistemática de la Literatura 211
3. Discusión y conclusiones del programa musical 213

Referencias bibliográficas y legislativas 221

Apéndices 251

ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

TABLAS

Tabla 1. Capítulo 4. Contenidos del programa 104
Tabla 2. Capítulo 5. Características fundamentales de la lista de verificación de PRISMA 2020 130
Tabla 3. Capítulo 5. Descripción de los componentes de la estrategia PICOS 134
Tabla 4. Capítulo 5. Búsqueda identificadora 136
Tabla 5. Capítulo 5. Distribución del alumnado en los grupos experimental y control 145
Tabla 6. Capítulo 6. Mapeo general de los artículos incluidos 157
Tabla 7. Capítulo 6. Alfa de Cronbach de los cuestionarios CER e Inventario de signos en el grupo control y experimental 165
Tabla 8. Capítulo 6. Medidas centrales y de dispersión de la variable edad del grupo control 168
Tabla 9. Capítulo 6. Medidas centrales y de dispersión de la variable edad del grupo experimental 169
Tabla 10. Capítulo 6. Estadístico descriptivo para la variable tempo musical del grupo control 170
Tabla 11. Capítulo 6. Estadístico descriptivo para la variable pulso en audiciones del grupo control 170
Tabla 12. Capítulo 6. Estadístico descriptivo para la variable distinción de cualidades musicales del grupo control 171
Tabla 13. Capítulo 6. Estadístico descriptivo para la variable direccionalidad del sonido del grupo control 171
Tabla 14. Capítulo 6. Estadístico descriptivo para la variable ritmo corporal del grupo control 172
Tabla 15. Capítulo 6. Estadístico descriptivo para la variable ritmo-lenguaje del grupo control 172
Tabla 16. Capítulo 6. Estadístico descriptivo para la variable respiración, soplo y emisión vocal del grupo control 172
Tabla 17. Capítulo 6. Estadístico descriptivo para la variable articulación y vocalización del grupo control 173
Tabla 18. Capítulo 6. Estadístico descriptivo para la variable entonación vocal del grupo control 173
Tabla 19. Capítulo 6. Estadístico descriptivo para la variable atención del grupo control 174
Tabla 20. Capítulo 6. Estadístico descriptivo para la variable asimilación del contenido auditivo del grupo control 174
Tabla 21. Capítulo 6. Estadístico descriptivo para la variable pensar la tarea del grupo control 174
Tabla 22. Capítulo 6. Estadístico descriptivo para la variable participación grupal del grupo control 175
Tabla 23. Capítulo 6. Estadístico descriptivo para la variable socialización con música del grupo control 175
Tabla 24. Capítulo 6. Estadístico descriptivo para la variable afecto por la música del grupo control 175

Tabla 25. Capítulo 6. Estadístico descriptivo para la variable atención con emoción del grupo control 176
Tabla 26. Capítulo 6. Estadístico descriptivo para la variable lenguaje verbal del grupo control 176
Tabla 27. Capítulo 6. Estadístico descriptivo para la variable lenguaje no verbal del grupo control 177
Tabla 28. Capítulo 6. Estadístico descriptivo para la variable interacción con recursos musicales del grupo control 177
Tabla 29. Capítulo 6. Estadístico descriptivo para la variable curiosidad por la música del grupo control 177
Tabla 30. Capítulo 6. Prueba de normalidad pretest-postest de la dimensión 1 del cuestionario CER del grupo experimental 181
Tabla 31. Capítulo 6. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon en la dimensión musical del grupo experimental 181
Tabla 32. Capítulo 6. Prueba de normalidad pretest-postest de la dimensión 2 del cuestionario CER del grupo experimental 184
Tabla 33. Capítulo 6. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon en la dimensión cognitiva del grupo experimental 184
Tabla 34. Capítulo 6. Prueba de normalidad pretest-postest de la dimensión 3 del cuestionario CER del grupo experimental 185
Tabla 35. Capítulo 6. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon del cuestionario CER del grupo experimental 186
Tabla 36. Capítulo 6. Prueba de normalidad pretest-postest en relación a la edad del grupo experimental 187
Tabla 37. Capítulo 6. Prueba de Kruskal Wallis de la dimensión cognitiva en relación a la edad del grupo experimental 188
Tabla 38. Capítulo 6. Prueba de normalidad pretest-postest de la dimensión 3 en relación al género del grupo experimental 189
Tabla 39. Capítulo 6. Prueba U de Mann-Whitney de la dimensión 3 en relación al género del grupo experimental 189
Tabla 40. Capítulo 6. Prueba de normalidad en relación a la atención, el lenguaje y la música del grupo experimental 190
Tabla 41. Capítulo 6. Prueba de Wilcoxon en relación a la atención, el lenguaje y la música del grupo experimental 191
Tabla 42. Capítulo 6. Prueba de normalidad en relación con las emociones y la música del grupo experimental 192
Tabla 43. Capítulo 6. Prueba de Wilcoxon en relación con las emociones y la música del grupo experimental 192
Tabla 44. Capítulo 6. Prueba de normalidad pretest-postest de la primera dimensión del grupo experimental 193
Tabla 45. Capítulo 6. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon de la primera dimensión del grupo experimental 194
Tabla 46. Capítulo 6. Prueba de normalidad pretest-postest de la segunda dimensión del grupo experimental 195
Tabla 47. Capítulo 6. Prueba de Wilcoxon de la segunda dimensión del inventario de signos del grupo experimental 195
Tabla 48. Capítulo 6. Prueba de normalidad pretest-postest en relación a la edad del grupo experimental 196
Tabla 49. Capítulo 6. Prueba de Kruskal Wallis en relación a la edad del grupo experimental 197

Tabla 50. Capítulo 6. Prueba de normalidad pretest-postest
en relación al género del grupo experimental 198
Tabla 51. Capítulo 6. Prueba U de Mann-Whitney de
en relación al género del grupo experimental 198
Tabla 52. Capítulo 6. Prueba de normalidad relacionada con
la organización del aula del grupo experimental 200
Tabla 53. Capítulo 6. Prueba de Wilcoxon relacionada con
la organización del aula del grupo experimental 200
Tabla 54. Capítulo 6. Resultados de CEP de los
tres cursos del grupo experimental 200
Tabla 55. Capítulo 6. Resultados de CEF de los
tres cursos del grupo experimental 203

FIGURAS

Figura 1. Capítulo 5. Diagrama de flujo de PRISMA 2020
para nuevas revisiones sistemáticas que incluyan búsquedas en
bases de datos y registros únicamente 132
Figura 2. Capítulo 6. Diagrama de flujo de la Declaración
PRISMA de la revisión 154
Figura 3. Capítulo 6. Variable género del grupo control 167
Figura 4. Capítulo 6. Variable género del grupo experimental 169
Figura 5. Capítulo 6. Dimensión de evaluación: procesos
cognitivos del grupo control en el inventario de signos 178
Figura 6. Capítulo 6. Dimensión de evaluación: procesos
no cognitivos del grupo control en el inventario de signos 179
Figura 7. Capítulo 6. Dimensión de evaluación: contexto
de aula del grupo control en el inventario de signos 179
Figura 8. Capítulo 6. Gráfico de cajas y bigotes (*box plot*)
de los ítems 1 al 5 del cuestionario CER del grupo experimental 183
Figura 9. Capítulo 6. Gráfico de cajas y bigotes (*box plot*)
de los ítems 6 al 9 del cuestionario CER del grupo experimental 183
Figura 10. Capítulo 6. Gráfico de cajas y bigotes
de los ítems 10 al 12 del cuestionario CER del grupo experimental 185
Figura 11. Capítulo 6. Gráfico de cajas y bigotes
de los ítems 13 al 15 del cuestionario CER del grupo experimental 186
Figura 12. Capítulo 6. Gráfico de barras de los procesos cognitivos
en relación a la edad del grupo experimental 188
Figura 13. Capítulo 6. Diagrama de barras agrupado
afín a los procesos no cognitivos y al género del grupo experimental 190
Figura 14. Capítulo 6. Gráfico de cajas y bigotes en relación con
la atención, el lenguaje y la música del grupo experimental 191
Figura 15. Capítulo 6. Gráfico de cajas y bigotes (*box plot*)
en relación con las emociones y la música del grupo experimental 193
Figura 16. Capítulo 6. Gráfico de cajas y bigotes (*box plot*)
de la primera dimensión del grupo experimental 194
Figura 17. Capítulo 6. Gráfico de cajas y bigotes
de la segunda dimensión del inventario de signos del grupo experimental 196

Figura 18. Capítulo 6. Gráfico de barras en relación a
la edad del grupo experimental 197
Figura 19. Capítulo 6. Diagrama de barras agrupado afín a
los procesos no cognitivos y al género del grupo experimental 199

DISEÑO, APLICACIÓN Y EVALUACIÓN DE UN PROGRAMA DE EDUCACIÓN AUDITIVA, RÍTMICA Y VOCAL PARA MEJORAR PROCESOS COGNITIVOS Y NO COGNITIVOS EN ALUMNADO DE SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL

AGRADECIMIENTOS

La resiliencia se encuentra en metáforas, mitos y cuentos literarios. Pero el alcance de esta noción se queda corta al relatar las anécdotas de nuestra vida. Una concepción positiva de las dificultades da pie al fortalecimiento de las relaciones mediante el afecto, el cariño y el apoyo familiar pues ante situaciones complicadas e inesperadas, es cuando realmente se demuestra quién te aprecia y te quiere de corazón.

Considero que la suerte va más allá de una mera eventualidad porque las personas resilientes comparten actitudes como el optimismo, la perseverancia o la ambición. Por ello quiero expresar mi más sincero agradecimiento a la Dra. María Fernández Hawrylak y a la Dra. María Esther Ruiz Palomo por aceptar y crear esta oportunidad a la que yo llamo sueño, por su implacable esfuerzo profesional y por su acompañamiento personal. Esto es lo que marca la diferencia y a su vez justifica el aprecio y la gratitud unidos a la brillante sonrisa involuntaria que se me genera en el rostro al pensar en ellas.

La confianza por parte de todos los docentes implicados en el programa de música que protagoniza esta Tesis me ha posibilitado mantener viva la vocación e ilusión de demostrar dentro de la calidez del aula, la trascendencia educativa de esta disciplina.

Doy gracias a mi familia que vela por mi felicidad y por mi bienestar, y que con sus esfuerzos ha contribuido a la consecución de un futuro profesional dedicado a mi vocación, la que me provoca un brillo en la mirada desde que tengo uso de razón, la docencia. A mis amigas, gracias por estar, formar parte de mi vida y sacar lo mejor de mí. Tener a gente de esta calidad es un privilegio porque estoy convencida de que en muchas ocasiones para alcanzar la meta se tienen que soportar malos momentos y hacer muchas renuncias; es entonces cuando se aprecia a quienes hacen recordar la motivación que dio inicio a todo, la puesta en valor de la música en la educación.

RESUMEN – ABSTRACT

La armonización de lo cognitivo con lo emocional debería guiar los esfuerzos de toda práctica docente. En primer lugar, se realizó una revisión sistemática sobre programas de Expresión Musical en Educación Infantil (EI) en nuestro país y en el extranjero utilizando las directrices de PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyzes) y la estrategia PICOS (population, intervention, comparator, outcome, study characteristics), con el propósito de identificar, seleccionar y valorar las búsquedas relevantes y actualizadas sobre programas de música basados en la neurociencia para favorecer la inclusión en centros de EI, y diseñar un programa fundamentado en sus premisas. Posteriormente, se llevó a cabo una investigación por objetivos a través del diseño, puesta en práctica y evaluación de un programa de educación auditiva, rítmica y vocal basado en la neurociencia para alumnado de segundo ciclo de EI desarrollado en un centro de carácter concertado de la ciudad de Burgos. El propósito es mejorar procesos cognitivos como la atención y no cognitivos como las habilidades sociales a través de la Expresión Musical. El procedimiento metodológico se centra en un diseño cuasi-experimental de tipo pretest-postest. Se constituyó una muestra de seis grupos de segundo ciclo de EI. Se aplicó en tres de las clases del segundo ciclo de EI, siendo las tres clases restantes el grupo control. Se empleó una evaluación formativa con el uso del cuestionario CER, los cuestionarios CEP y CEF y un inventario de signos para la observación directa. Los hallazgos de la revisión sistemática muestran una visión escasa del uso de la música como medio educativo en la literatura. Entre las conclusiones se destaca que en la última década del transcurso de programas musicales (2010–2020), apenas son los estudios relacionados con la etapa de EI. Los resultados del programa de música indican una mejora significativa en la atención a los contenidos impartidos y en las habilidades sociales de los menores por el hecho de mostrar una predisposición positiva hacia la música, lo cual refleja la necesidad de impulsar la música para promover la inclusión.

PALABRAS CLAVE: Música, Intervención, NEAE, Revisión Sistemática, Educación Inclusiva.

The harmonization between the cognitive and the emotional development should guide the efforts of all teaching practice. Firstly, a systematic review of Musical Expression programs in Early Childhood Education (EC) in our country and abroad was carried out using the PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses) and the strategy PICOS (population, intervention, comparator, outcome, study characteristics) guidelines, in order to identify, select and evaluate relevant and updated searches on neuroscience-based music programmes to favour inclusion in EC centres, and to design a programme based on its premises. Subsequently, a research by objectives was carried out through the design, implementation and evaluation of a program of auditory, rhythmic and vocal education based on neuroscience for second cycle Early Childhood students of a public-private supported centre in the city of Burgos. The purpose is to improve cognitive processes such as attention and non-cognitive processes such as social skills through Musical Expression. The methodological procedure is based on a quasi-experimental pre-test-post-test design. A sample of six second cycle EC groups. It was applied in three of the classes, being the remaining three classes the control group. A formative evaluation was used as well as the CER, the CEP and CEF questionnaires and inventory of signs for direct observation. The findings of the systematic review show a poor overview of the use of music as an educational medium in the literature. Among the conclusions, it stands out that in the last decade of the of music programs courses (2010-2020), there are hardly any studies related to the EC stage. The results of the music program indicate a significant improvement in the attention towards the contents taught and the social skills of the children due to the fact of showing a positive predisposition towards music, which reflects the need to encourage music to promote inclusion.

KEYWORDS: Music, Intervention, SEN, Systematic Review, Inclusive Education.

INTRODUCCIÓN GENERAL

La música es la matemática del sentimiento, la arquitectura de la personalidad, la pintura del color de las emociones, la más universal de las literaturas y la única de las artes capaz de esculpir en el tiempo y lograr el milagro de que una partitura escrita hace 200 años suene como si acabara de ser compuesta exclusivamente para nosotros, además, es capaz de acercar a los pueblos, afirmó el director de Orquesta Daniel Barenboim durante la rueda de prensa de la presentación del Concierto de Año Nuevo de 2022 de la Filarmónica de Viena (El Heraldo de Aragón, 29 de diciembre, 2021).

Investigaciones en Expresión Musical (Carvajal, 2020; Richart, 2019) han demostrado que la música impacta en la amígdala, la parte del cerebro que gestiona las emociones, puesto que suscita un contacto sentimental directo. El Informe del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes o Informe PISA (Programme for International Student Assessment), obvia la adquisición de competencias en enseñanzas artísticas y del deporte, y por el contrario, presta atención a competencias lingüísticas, científicas y de inteligencia lógico-matemática. Desde una visión social, varios estudios (Chao et al., 2015; Durán et al., 2014; Ruiz, y Lara, 2015) confirman que aunque son fundamentales para el desarrollo intelectual, se precisa de un enfoque multidisciplinar de enseñanzas artísticas, como la música, para lograr un desarrollo integral que propicie una mejora y posterior avance socio-educativo. Por esta razón, investigadores en el ámbito de la educación como Coombes (2020), afirman que la transformación del sistema debe comenzar con una producción de bibliografía mundial que dote de buenos argumentos capaces de obtener un cambio de paradigma.

La importancia de investigar en lo referente a la competencia musical viene determinada por el bienestar emocional. En la etapa de Educación Infantil (EI), la legislación vigente del sistema educativo español (Ley Orgánica 3/2020) hace énfasis en la praxis de una educación personalizada para garantizar una inclusión educativa. La consecución de este cometido precisa de estrategias que activen las emociones, como es el caso de la Expresión Musical (Tala, 2019).

Estos hilos conductores son los que guían esta Tesis Doctoral, la cual engloba un estudio sobre la repercusión de la audición, el ritmo y el canto en alumnado de EI

desde las premisas de la neurociencia socio-afectiva. Por este motivo, la investigación procura mejorar procesos cognitivos como la atención y no cognitivos como las habilidades sociales a través de la puesta en valor del componente educativo de la música. No obstante, el verdadero atractivo de la elección de esta temática se debe a que pese a la cantidad de intervenciones que se describen en la producción científica relativa a la Expresión Musical en aspectos de inclusión, aún hay desconocimiento de los beneficios que reportan las disciplinas artístico-creativas. Un ejemplo es el director de Orquesta Daniel Barenboim, pues fundó junto con un filósofo palestino una orquesta mixta para reunir con espíritu de concordia a jóvenes argentinos, españoles, israelíes y palestinos; lo cual justifica la importancia y los beneficios de la música para la inclusión.

Como docente, he desarrollado investigaciones fundamentadas en el valor educativo de la música para promover conductas y acciones inclusivas a través del fomento de procesos cognitivos y no cognitivos en alumnado de segundo ciclo de EI (Escudero et al., 2020). Este interés se debe a una concepción de la disciplina musical como creencia personal y profesional por cuanto que convergen dos circunstancias esenciales: (1) la educación basada en el desarrollo intelectual restando importancia al desarrollo integral y (2) el mantenimiento de una educación sedentaria que no fomenta aspectos expresivos y creativos (Cepa et al., 2017; Coombes, 2020; Tala, 2019). La principal motivación recae en una concepción de la música como sinónimo de evolución e innovación docente pues como se establece en la ratificación de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad del 13 de diciembre de 2006, son necesarias las estrategias pedagógicas que promueven una educación inclusiva como derecho.

El trabajo se muestra articulado en siete capítulos precedidos por un resumen y una introducción general. Los capítulos están dispuestos en dos partes: (1) marco teórico y (2) marco metodológico.

En relación a la primera, el primer capítulo sitúa al lector en el contexto histórico tanto de la conceptualización e historia de la Expresión Musical como del resto de parámetros que indican el objeto de estudio, donde se incorporan aspectos más concretos relativos a la Inteligencia Musical y como es desarrollada y evaluada en el contexto escolar. El segundo capítulo aborda aspectos referidos a las emociones y a la neurociencia socio-afectiva. Simultáneamente, el tercer capítulo se centra en una revisión del estado actual de la investigación nacional e internacional realizado

en la aplicación y evaluación de programas de Expresión Musical, neurociencia socio-afectiva e inclusión socio-educativa en EI. También es dedicado este capítulo a profundizar en la concepción de inclusión socio-educativa, haciendo hincapié en su relación con la Expresión Musical. Esta primera parte se finaliza con un cuarto capítulo dedicado a describir el programa musical diseñado.

La segunda parte corresponde a la metodología de la investigación. En el capítulo quinto se delimita el problema objeto de estudio y se expone el diseño metodológico el cual consta de dos partes. Por un lado, se presenta la metodología de la Revisión Sistemática de la Literatura (RSL) en armonía con las directrices definidas en la Declaración PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyzes) y la estrategia PICOS (population, intervention, comparator, outcome, study characteristics) con la que se pretende dotar de interactividad a la RSL, porque debido a que trabaja con un protocolo públicamente accesible, puede considerarse una investigación en sí misma (Page et al., 2021a). Por otro lado, se detalla el procedimiento metodológico seguido en un posterior estudio consistente en el diseño, desarrollo y evaluación de un programa de educación auditiva, rítmica y vocal en alumnado de segundo ciclo de EI desarrollado en un centro de titularidad concertada de la ciudad de Burgos. En el sexto capítulo se presenta el análisis de datos y los resultados de cada una de las dos investigaciones que protagonizan esta Tesis Doctoral. El trabajo se cierra con un capítulo dedicado a la discusión y a las conclusiones. En última instancia, se recogen las referencias bibliográficas y el conjunto de apéndices.

Aunque se ha procurado respetar el Formato APA 7.ª edición con un lenguaje libre de sesgos puesto que se reconoce la importancia de utilizar un lenguaje preciso e inclusivo que no propague prejuicios por razón de sexo, en ocasiones no se ha conseguido. Aún así, en cuanto a género, la mayor parte de las referencias son de naturaleza genérica.

PRIMERA PARTE
MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO 1:
DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA MUSICAL A TRAVÉS DE LA EXPRESIÓN MUSICAL EN EDUCACIÓN INFANTIL

Le pregunté cómo conseguía mantener ese nivel de disciplina.
Me dijo: "porque me encanta"
(Robinson, y Aronica, 2009, p. 48).

CAPÍTULO 1

Desarrollo de la Inteligencia Musical a través de la Expresión Musical en Educación Infantil

1. Introducción

Un corazón cantando al unísono es la idea metafórica que se pretende reflejar a lo largo de este capítulo acerca del concepto de música, pues como sostiene Ruiz (2016) con la música los oyentes discuten, valoran y comparten, es decir, participan activamente en el proceso de improvisación musical. Cualidades que permiten justificar la excelencia de la música dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, porque la música es una disciplina que da pie al individuo a confiar en su imaginación (Arzube et al., 2018; Benavides, 2018).

Los estudios que atañen a la inteligencia (Prieto, 2018; Puertas et al., 2020), han tomado una dirección emocional que trasciende lo cognitivo. La Inteligencia Emocional es la miscelánea de los conocimientos, las experiencias y el pensamiento crítico. Desde la perspectiva del control emocional, es la destreza en aspectos técnicos y prácticos.

El uso positivo de las emociones para disponer de una orientación eficaz hacia las actividades y las relaciones personales que persigue la Inteligencia Emocional puede encontrarse fusionado con la Inteligencia Musical que avala la conexión entre emoción con cognición a través de la música. Dentro de las investigaciones realizadas en Inteligencia Emocional (Goleman, 1996; Prieto, 2018; Puertas et al., 2020; Salovey, y Mayer, 1990), es entendido como percepción emocional, lo cual determina la relación entre ambas.

La música no es una disciplina que se rija por el raciocinio y la coherencia pues es una disciplina emocional en sí misma. Sin embargo, en la actualidad la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1998) está cuestionada. Algunos estudios como el realizado por Larivée (2010) exponen que este modelo no ofrece una

validación rigurosa como teoría científica sino más bien como un esquema de identificación, porque hay que tener en cuenta la diversidad de los procesos de desarrollo de cada individuo. Otros como Ibáñez (2010) defienden que más que a una teoría científica corresponde al terreno metodológico. Pero en relación con la música se considera preciso mencionar esta teoría de las inteligencias múltiples porque Gardner (1998) defiende una acepción diversa del concepto de inteligencia.

Resulta esencial romper con la conceptualización del término inteligencia que alude únicamente a las capacidades cognitivas como la memorización o la atención, porque los escenarios donde se desarrolla la inteligencia son espacios cercanos a la vida diaria. La realidad es que son mínimas las horas de música en los centros educativos (Paz, 2020). La música es un gran apoyo para todos y debe ser mantenida en los planes de estudio ya que el mundo está olvidando la importancia de la música; que es racional y emocional al mismo tiempo. “Hay que recordar al mundo que la música es una de las actividades más importantes” afirmó el director de Orquesta Daniel Barenboim durante la rueda de prensa de la presentación del Concierto de Año Nuevo de 2022 de la Filarmónica de Viena (El Heraldo de Aragón, 29 de diciembre, 2021). Confesó que esperaba “inspirar” a los políticos para que despierten la “importancia de la necesidad espiritual de la música para la población… no solo a causa del coronavirus (Covid-19), sino en general”.

Este capítulo contiene una amplia muestra de argumentos que justifican la apuesta por las disciplinas artístico-creativas como la música, que posibilitan afrontar la enseñanza desde los imprevistos, los giros y las sorpresas que enfrentan los seres diversos que se encuentran en un aula. Como resultado se define qué es la Expresión Musical desde un breve recorrido histórico, para comprender el grado de subjetividad que reside en función del momento emocional y la madurez del oyente. Se realiza una aproximación conceptual hacia el entendimiento de la Inteligencia Musical desde una evaluación enfocada en el paradigma musical. Tras esta toma de conciencia se analiza cómo desarrollarla en el contexto escolar y en una etapa educativa concreta, la Educación Infantil (EI). Finalmente se ofrecen una serie de aspectos clave para implementar la pedagogía de la música como base de la educación.

2. Aproximación conceptual e histórica de la Expresión Musical

Tradiciones populares afirman que para educar a un solo niño era necesario un pueblo entero. Continuando con este criterio, para lograr una aproximación conceptual a la Expresión Musical se precisa de una pequeña metrópoli por su nivel de subjetividad (Ruiz, 2016; Sa et al., 2020; Wang, 2021).

Desde la aparición de los primeros humanos, la música ha estado presente de manera inconsciente. La creación de sonidos rítmicos comenzó con el golpe de las palmas de la mano, siendo el cuerpo humano el primer instrumento musical. Es una certeza que los arqueólogos han encontrado instrumentos musicales como pitos o flautas en el interior de los yacimientos de la etapa del paleolítico. Aunque se viene publicando desde finales del siglo XIX, este dato no es considerado veraz hasta principios del siglo XX (López, 2011). Sin embargo, la polémica de este campo sigue estando presente en nuestros días.

Los orígenes de la música se encuentran en la Antigua Grecia con el surgimiento de la necesidad del hombre de comunicar sentimientos y emociones mediante un medio distinto a la expresión verbal. El éxito de una comunicación no convenida depende de su ausente arbitrariedad. Por esta razón, la palabra música en la época del helenismo señalaba que tan importante era producir sonidos y ritmos como el arte de cantar. Se puede decir que los conocimientos de los antiguos griegos acerca de la música abarcaban una visión teórica y técnica donde atribuían a la música un valor educativo. Argumento que puede ser interrelacionado con la utilización del alfabeto dentro del contexto histórico de la Antigua Grecia y la Antigua Roma, para representar lo que a día de hoy se conoce como notación musical. Asimismo el uso de la música era obligatorio en las celebraciones y espectáculos, como son los Juegos Olímpicos. Se puede inferir que esta disciplina tenía un lugar destacado en la cultura y/o enseñanza (Redondo, y Pérez, 2021).

Autores como Reizábal (2019) sostienen que la música además de un beneficio individual, puede incentivar un análisis del mundo de acuerdo con los parámetros que rigen los ideales morales y éticos.

En una primera aproximación y en consonancia con los tres elementos de la música: ritmo, melodía y armonía, la música es el arte de crear y organizar sonidos y silencios. Ruiz (2016) constata que la música es la expresión y producción de un fenómeno artístico fruto de la utilización y combinación de los elementos básicos del sonido. Por ello puede ser considerada una disciplina artístico-creativa pues la

música nace de la necesidad del ser humano de comunicarse, expresarse y relacionarse, lo cual determina su influencia en la conducta y en el estado anímico. No obstante, estos efectos emocionales dependen de la interrelación entre los diferentes elementos de la música porque el impacto emocional que la música origina en el ser humano está dotado de subjetividad. En función del nivel de inteligencia y educación del oyente, los cambios sensacionales que provoca esta disciplina desencadenan en una autoexpresión y liberación emocional concreta (Bautista et al., 2018; Raglio et al., 2020).

La psicología de la música estudia específicamente la expresividad musical y sus efectos. Los avances en la psicología de la música en relación con la expresividad musical señalan que es un fenómeno multifacético porque a través de esta disciplina se puede expresar el afecto, el sentimiento, las emociones o incluso en esta expresión pueden influir las diferentes cualidades del sonido. Juslin, y Timmers (2012) constatan que la base del aprendizaje de la enseñanza musical expresiva debe dar comienzo desde las primeras experiencias de habla y de canto que se tienen en la infancia, pues desde este momento los niños y niñas ya disponen de unos pensamientos y sentimientos instintivos. Estudios como el realizado por Meissner, y Timmers (2018) afirman que el alumnado es capaz de comunicar emociones básicas como la felicidad y la tristeza a través de improvisaciones instrumentales donde se empleaban herramientas expresivas como el tempo, la dinámica o la articulación. No obstante, los resultados indicaron que la interpretación instrumental de fragmentos tristes había sido significativamente más eficaz para mejorar la expresividad musical que los fragmentos alegres. Esto puede constituir una de las conclusiones más distinguidas de la noción de música porque mediante la exploración espontánea de lo que concierne al mundo de los sonidos, se brinda al individuo la peripecia de expresar sus propias emociones (Paz, 2020). En este sentido, se considera preciso mencionar la relación entre percepción y expresión para disponer de una experiencia artística más rica (Inangil et al., 2020; Lorenzo, 2019).

El avance del lenguaje artístico frente al lenguaje escrito, oral o gestual radica en los medios y contenidos empleados para entablar la comunicación. En particular, la música es un lenguaje artístico que posibilita al individuo expresar los sentimientos y sensaciones que le suscita un sonido con más de un significado (Ruiz et al., 2019; Schlavio et al., 2021). Enraizando la música con la expresión personal, la Expresión Musical es entendida como un lenguaje artístico capaz de proveer

mediante la comunicación, experiencias estéticas que originen una salud física, espiritual y mental (Coombes, 2020; Forrest, 2020; Paz, 2020; Ruiz et al., 2019; Schlavio et al., 2021).

Algunas investigaciones (Escudero et al., 2020; Sa et al., 2020; Wang, 2021) analizan la capacidad de la música para modificar conductas en el oyente por su gran poder emocional. Esto depende de la relación entre melodía, ritmo y armonía (Coombes, 2020; Forrest, 2020; Paz, 2020; Ruiz et al., 2019; Schlavio et al., 2021).

Etimológicamente la palabra música compromete a todas las bellas artes y no exclusivamente al arte de los sonidos. Esta manera de pensar acerca de la Expresión Musical se remonta a lo que se conoce como la Ilustración donde los sentimientos primaban sobre las formas racionalistas de pensamiento musical. Diversos autores (Inangil et al., 2020; Raglio et al., 2020; Ruiz, 2016), alegan que la música puede ser pensada como un arte, una ciencia o un lenguaje. Autores como Pari, y Abarca (2020), mencionan que la Expresión Musical puede ser considerada como una vía de exposición de las ideas y pensamientos mediante el lenguaje musical. No obstante, entendiendo que el lenguaje puede ser ilustrado como las maneras diversas de las que se dispone para establecer una comunicación, el lenguaje artístico trata de expresar con signos externos lo que uno piensa (Coombes, 2020; Forrest, 2020; Paz, 2020; Ruiz, 2016).

Por el hecho de que todo acto estético implica una respuesta, se puede deducir que la capacidad receptiva del sujeto determinará las posibilidades expresivas; de ahí la relación entre la percepción y la expresión. Esta aclaración puede resumir la conceptualización de la Expresión Musical a una palabra, la comunicación (Coombes, 2020; Forrest, 2020; Paz, 2020; Ruiz et al., 2019; Schlavio et al., 2021). Pero la percepción musical implica interiorizar las cualidades del sonido y los elementos de la música mediante un contacto directo con el entorno sonoro del que se parte. La Expresión Musical incluye tanto la improvisación como los procesos de interpretación haciendo uso del movimiento y de la danza. Requiere la activación de todo el ser porque el movimiento y la danza abarcan procesos tanto de expresión como de percepción musical, como puede ser una respuesta motriz a un estímulo musical (Forrest, 2020; Ruiz, 2016; Ruiz et al., 2019; Schlavio et al., 2021).

El siglo XVII se caracteriza por ser un periodo de avance del conocimiento científico. Filósofos como Descartes remarcaron el papel del pensamiento lógico y racional como supuesto principal dentro de una metodología educativa útil y eficaz.

En el siglo XVIII con la aparición de teóricos educativos como Rousseau o Pestalozzi, se hizo énfasis en una educación donde el desenvolvimiento natural del niño era respetado. Es decir, se abogaba por atender a la personalidad individual del educando (Damasio, 1996; Rousseau et al., 1975; Tröhler, 2014).

En el siglo XIX influencias como Fröebel introdujeron la educación preescolar o jardín de infancia donde el conocimiento científico defendido por el filósofo Spencer era el tema más trascendente a inculcar a los discentes (Bruce, 2012; Robinson, y Aronica, 2009). Pero no fue hasta principios del siglo XX cuando docentes progresistas como Ellen Key (1849-1926) despertaron el encanto de la educación desde los intereses y necesidades del alumnado, ideología que pone énfasis en el aporte creativo como exponente de evolución educativa durante los primeros años y a su vez sustenta que esta problemática no es propia del siglo XXI, pues fue en el siglo XX cuando se desencadenó una fuerte preocupación en relación con la pedagogía musical que dio cabida al surgimiento de métodos y sistemas educativos de Expresión Musical. Algunos son el método Dalcroze, el método Orff, el método Kodàly o el método de Maurice Martenot entre otros.

Todos estos métodos tienen el principio de actividad e interés como sustento pedagógico y consideran que el uso de una intervención activa es determinante para el logro de un crecimiento personal (Forrest, 2020; Ruiz, 2016).

Referentes en la expresión del lenguaje musical como Mozart en pleno auge de la Ilustración Española, un movimiento caracterizado por un reformismo borbónico salpicado por obstáculos políticos y sociales, ilustró un arte artístico libre frente al arte artesanal cortesano. En una época donde todo estaba al servicio de las actividades sociales de la aristocracia, la norma fue rota gracias a un pensamiento crítico basado en creencias personales más que en lo considerado "correcto" en la sociedad (Robinson, y Aronica, 2009). Investigaciones y reflexiones presentes en la sociedad del siglo XXI (Carvajal, 2020; Chiva et al., 2019; Fernández, 2019), siguen la misma línea de pensamiento y defensa que las llevadas a cabo durante la concepción de esta disciplina.

Autores como Robinson, y Aronica (2009) aseguran que para cubrir necesidades como la participación, la implicación o el interés del alumnado se requiere de un aprendizaje vivencial, esto es el uso del propio cuerpo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Aunque es evidente la evolución e inclusión de la música dentro del sistema educativo, a partir de la entrada en vigor de la LOE en

2006 (Ley Orgánica 2/2006), es considerada una asignatura secundaria dentro del currículo.

A finales del siglo XIX y principios del siglo XX surge la Tecnología Educativa. Esta aparición resulta vital para encontrar una explicación histórica que justifique el por qué la Expresión Musical pasó a cobrar protagonismo dentro del sector educativo. Bien es cierto que la tecnología es una herramienta muy útil para desarrollar diversas competencias, entre ellas la comunicativa. Sin embargo, la utilidad positiva de las cosas precisa de pequeñas píldoras. Precisamente por el hecho de que la tecnología es utilizada por muchos jóvenes como medio distractor que sustituye las horas de juego al aire libre, justifica la necesidad del empleo de estrategias fundamentadas en el movimiento, como la Expresión Musical (Coombes, 2020; Forrest, 2020; Schlavio et al., 2021).

En consecuencia, se puede decir que las disciplinas secundarias del currículo educativo son tenidas en cuenta a raíz de las necesidades sociales reflejadas en el aula. Aunque no se dispone de evidencia empírica en este sentido, resulta lógico suponer que la evolución histórica de la Expresión Musical desde el siglo XIX se debe a las demandas del contexto. Con este escenario, en el siglo XXI nos encontramos en una sociedad donde se siguen valorando los aspectos lógicos sobre los aspectos humanos y emocionales; lo que promueve un planteamiento educativo invariante tras el paso de los siglos (Cepa et al., 2017).

Entendiendo que la música va más allá de una combinación de los elementos básicos del sonido (Lorenzo, 2019; Rojas et al., 2018), esta disciplina es un medio para producir y expresar mensajes comunicativos en el ser humano. El hecho de que durante el pitagorismo se entendiese la música como un arte moral más que como un arte estético, da lugar a una conceptualización desde el entusiasmo, la tristeza y el deleite que esta disciplina provoca. Con esta contienda se inició un movimiento que señalaba que el órgano de la música no hacía mención a la razón ni a los sentimientos, sino a las impresiones sensoriales percibidas a través del oído (Fernández, y García, 2015; Mosquera, 2013).

En definitiva, la evolución histórica de la música es efímera, ya que la revisión de esta noción se limita al siglo XX, donde pedagogos como Kodàly o Willems dieron visibilidad a un entendimiento de la música donde de la combinación de dos medios expresivos como el ritmo y el sonido, nace el discurso musical organizado.

Desde esta óptica se explicita la oscilación de las dos teorías existentes a la hora de explicar los mecanismos de respuesta de la música. Por un lado, aquellos que disponían de la creencia de que la escucha activa de la música despertaba emociones en el oyente que se veían expresadas corporalmente, y por otro los que opinaban el proceso inverso. Con todo ello, se constata la inverosimilitud histórica del concepto de Expresión Musical.

3. Aproximación conceptual e histórica de la Inteligencia Musical

Dentro de las inteligencias múltiples de Gardner (1998) se analiza la Inteligencia Musical, que es entendida como la sensibilidad de la que dispone una persona hacia la armonía, la melodía, el ritmo, el timbre y la estructura musical. Es una competencia en la escucha activa y no solo en la composición y actuación de fragmentos con tono, ritmo y timbre. Por ello puede estar relacionada con otras inteligencias como la Inteligencia Emocional (Fernández, 2019; Lorenzo, 2019; Mosquera, 2013).

En estudios recientes (Levitin, 2014; Medel, y Camacho, 2019), se ha cerciorado que el cerebro humano es capaz de aprender cualquier tipología de música si el contacto se produce a una edad temprana. No quiere decir que se esté refutando el aprendizaje a lo largo de la vida, pero es una certeza que al igual que ocurre con el aprendizaje de una segunda lengua, el contacto temprano con las estructuras lingüísticas o musicales desencadena en la obtención de resultados más óptimos (López, y Llamas, 2018).

Autores como Levitin (2014) dicen que la música además de diferenciarnos como humanos al producirla, percibirla y disfrutarla, permite adquirir habilidades sociales como la empatía y la regulación emocional (Fernández, 2019; Lorenzo, 2019; Reizábal, 2019).

Desde la visión de García, y Maldonado (2017) y de Sa et al. (2020), la Inteligencia Musical es concebida como una habilidad que da pie a un aprendizaje y desarrollo armónico. Es demostrado por investigaciones en neurociencia (López, y Llamas, 2018; Richart, 2019; Sa et al., 2020) donde se ha confirmado que durante la interpretación de una obra musical interactúan el hemisferio cerebral derecho y el izquierdo. Sin embargo, esto puede llevar a una diferencia entre los conceptos de aptitud musical y el de Inteligencia Musical. La aptitud musical es el potencial para aprender a oír y sentir la música (Gordon, 1965) y que debe ser distinguida con el término de habilidad que es la medida que se dispone una vez que se ha producido el aprendizaje musical elemental (Gordon, 1965; Ruiz, 2016). El concepto que engloba la aptitud y la habilidad musical es el de Inteligencia Musical.

El psicólogo Spearman en su teoría de los dos factores defiende que cualquier tipo de aptitud, en este caso la musical, dispone de una inteligencia general (*Factor G*) y de una inteligencia específica (*Factor S*). La inteligencia general indica cualquier razonamiento presente en una situación concreta y la inteligencia

específica entiende que las aptitudes y habilidades no pueden ser generalizadas a otros dominios de la vida. Thorndike, sin embargo, orienta su trabajo hacia un modelo multifuncional donde el contenido y la forma de cada acción es diferente de las anteriores; lo que puede argumentar el por qué la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, pese a ser cuestionada, causó y causa tanta trascendencia e impacto educativo (Gardner, 1998; Mondragón, 2014).

Según autores varios (Ardila, 2011; Goleman, 1996; Robinson, y Aronica, 2009) si el concepto de inteligencia en el sistema educativo está relacionado con el rendimiento óptimo en tareas de carácter cognitivo, la Inteligencia Musical según Zenatti (1991) es entendida como una clase de inteligencia que se fundamenta en las premisas o teorías de la música, pero a su vez, se motiva y alimenta de los intereses y experiencias musicales.

Desde el ámbito de la psicología cognitiva, según la teoría triárquica de Sternberg (1988), se da pie a pensar que la Inteligencia Musical pertenece a la tipología de inteligencia creadora porque permite reaccionar ante situaciones novedosas, en el sentido de que implican un cúmulo de transformaciones que desencadenan en el desarrollo de procesos metacognitivos. De esta manera, la Inteligencia Musical es concebida como un modelo cognitivo que hace referencia a todos aquellos procesos relacionados con la música (Aguilera et al., 2016; Zenatti, 1991).

Es interesante observar que Zenatti (1991) explica la relación de la teoría de Piaget con la Inteligencia Musical con el fundamento de que esta inteligencia se produce desde una construcción progresiva. Esta aproximación conceptual dialéctica-evolutiva influye en todas las modalidades de conocimiento musical, siendo la de percepción, ejecución, composición y representación lo que incide en la metodología didáctica a utilizar para el desarrollo de la Inteligencia Musical.

En contraposición, Ernst (2001) destaca los elementos perceptivos musicales para el desarrollo de la Inteligencia Musical. Lo conceptualiza poniendo como foco de interés la escucha y aprecio hacia la música por parte del oyente. Este autor entiende este tipo de inteligencia desde la suma de procesos psíquicos unidos a la experiencia personal, sensitiva o emocional. Esta perspectiva unida a la visión cognitiva contribuye a un significado de la Inteligencia Musical desde la precisión tanto conceptual como afectiva de la música. La trascendencia radica en el olvido de este campo dentro de la psicología musical.

En relación con una visión inclusiva, este término carece de estigmas por el hecho de que la pasión y la sensibilidad de todas las manifestaciones que acuñan a la música son únicas e innatas. Por eso la gama de procesos cognitivos y afectivos que pueden intervenir dentro del hecho musical justifica la denominación crítica de la Inteligencia Musical (Aguilera et al., 2016; Zenatti, 1991). Pero apreciar las implicaciones históricas precisa reconsiderar el concepto de inteligencia de la música pues pasen años, lustros, décadas o siglos, la Inteligencia Musical será entendida como una habilidad de la que dispone un individuo para especular sonidos, ritmos y/o melodías (Carvajal, 2020; Forrest, 2020; Robinson, y Aronica, 2009).

Dentro de la sociedad del conocimiento, la Inteligencia Musical debe ser comprendida desde el hecho de hacer arte rebosando libertad, porque la Inteligencia Musical es expresiva. Tal es así que la música no puede ser reducida a los sonidos, a los pulsos, a los timbres, a los silencios o a los ritmos pues sobrepasa la combinación de sonidos regidos por las leyes de la armonía; es una disciplina y/o inteligencia especial, es vida (Aguilera et al., 2016).

A medida que la educación fue desarrollándose a lo largo de los siglos XIX y XX, se instauraron ideas predominantes acerca del conocimiento y la inteligencia por el surgimiento de la necesidad de analizar cómo evaluar la capacidad intelectual de los discentes. Con el fin de cumplimentar las exigencias instauradas en la Revolución Industrial, se produjo la necesidad de crear modos de actuación rápidos y fáciles para llevar a cabo la selección y la valoración del proceso de enseñanza-aprendizaje. Autores como Binet (Roopesh, 2020) propusieron test estandarizados para llevar a cabo este proceso de evaluación y que dio cabida a una definición de la inteligencia desde el razonamiento matemático y lingüístico, que son las asignaturas sobrevaloradas en el currículo actual. Desde hace dos siglos se ha ido instaurando un estigma social en el que se piensa que los sentimientos y la emoción son inferiores a formas racionalistas de pensamiento, lo cual desencadena en la creencia de que en el análisis lógico reside la verdadera inteligencia. Pero es evidente que aquellas inteligencias, como la musical o la corporal-cinestéstica, donde las ideas no pueden comunicarse mediante palabras o expresiones matemáticas, resulta inviable reducirlo todo a una noción cuantificada (Barrett et al., 2020; Samperio, 1994).

Superada la primera mitad del siglo XX, la inteligencia fue defendida desde una concepción más diversa. No es entendida de esta forma hasta el surgimiento de la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1998), que pese a conocer su

cuestionamiento, se considera preciso citarla porque no entiende la Inteligencia Musical únicamente por una perfección melódica, armónica y rítmica, sino también por el poder purificador y transformador que tiene la música. Es entonces cuando se puede hablar con pertenencia de la presencia de Inteligencia Musical (Aguilera et al., 2016; Ardila, 2011; García, y Maldonado, 2017).

Por eso espectaculares creaciones como la sinfonía *Júpiter* de Mozart permanecen vivas, pues se dirigen a hablar al corazón de quien esté dispuesto a escuchar estos acordes que continúan impregnados de frescura tras miles de siglos después de su composición. La idea de Inteligencia Musical es aquella en la que el individuo dispone de una indiscreción total para iniciar una comunicación a través de la música (García, y Maldonado, 2017).

4. Desarrollo de la Inteligencia Musical en el contexto escolar

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) señala que una de las principales lagunas del sistema educativo es la falta de políticas que centren sus esfuerzos en favorecer la igualdad de oportunidades para todos los individuos. La razón puede deberse a que los documentos curriculares focalizan la atención en la adquisición de estándares de aprendizaje más que en el análisis de las metodologías y la pedagogía adecuada, que se argumenta con el papel que cobran las disciplinas que desarrollan la creatividad y la expresión como la música, con relación a aquellas que activan el razonamiento y la sistematicidad, como las matemáticas (OCDE, 2012; Robinson, y Aronica, 2009; Rojas et al., 2018).

Es escasa la literatura científica que puede ser recogida acerca del desarrollo de la Inteligencia Musical en el contexto de aula. No obstante puede afirmarse que la sensibilidad del ritmo, el tono, la melodía y el timbre de una pieza musical dispone de una escasa trascendencia porque el sistema prefiere la educación memorística a la educación en relaciones y empatía (Rojas et al., 2018; Schiappa, 2018; Tizón, 2018).

Independientemente de esta realidad, la creatividad es uno de los indicadores claros para la consecución de este objetivo y que a su vez es una de las bases de la Inteligencia Musical. La educación en creatividad es una educación en resolución de problemas, es abierta, personal y distinguida (Prieto, 2018; Schiappa, 2018).

Teniendo en cuenta que la pedagogía actual no desarrolla la intuición personal, se podría decir que en el contexto escolar no se desarrolla la Inteligencia Musical. Sin embargo, una cosa es lo que reflejan los papeles oficiales del currículo y otra es la realidad de aula. La clave del cambio y del desarrollo de la tipología de competencias depende del docente, una figura principal e insustituible. Es decir, pese a que el currículo no valore la música como estrategia educativa, si el docente la estima, abordará el currículo a través de su uso dentro del proceso educativo con el fin de obtener un crecimiento personal en el alumnado (Rojas et al., 2018; Ruiz, 2016; Ruiz, y Lara, 2015).

A pesar de que los resultados de las investigaciones actuales (Barry, y Durham, 2017; Bautista et al., 2018) sugieren que el uso de la música debería ser habitual dentro del contexto de aula, la realidad es que aún es largo el camino por recorrer para la consecución de esta meta. Asimismo, un factor a tener muy presente para el desarrollo de la Inteligencia Musical es el contexto. Lograr que el uso de la música sea más frecuente dentro del contexto educativo implica una actitud positiva

por parte del docente. En el modelo educativo actual se podría decir que es ilusorio y poco factible; pese a ello, los docentes que creen en esta disciplina, instauran y desarrollan la Inteligencia Musical (Gonfiantini, 2018).

4.1. Música y bienestar

Encontrar la vocación no es una cuestión de naturaleza; precisa de algo más que la capacidad natural, la pasión. Esto puede ser enmarcado con el caso de Gillian B. Lynne (1926-2018), una bailarina y coreógrafa británica de estimado éxito que casualmente, no dispuso de la misma victoria en su paso como estudiante. Parece paradójico que un ser que no es brillante dentro del mundo académico conquiste las miradas en su etapa profesional adulta. Esta incomprensión puede ser entendida si se reflexiona acerca del sistema al que se somete a los estudiantes en general y en particular, a aquellos que poseen dificultades de aprendizaje y/o trastornos del neurodesarrollo, como el tan aclamado Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) del que estaba diagnosticada Gillian Lynne (Bonilla et al., 2019: Robinson, y Aronica, 2009).

En el mundo son muy escasas las escuelas que dedican más horas a enseñar danza que a enseñar matemáticas o lengua. En España, la reciente Ley Orgánica 3/2020 determina que una educación de calidad debe ser una educación inclusiva que visibilice y dé respuesta a las necesidades educativas que todo individuo posee por ser en sí mismo único y diverso.

Es evidente que la música es una disciplina capaz de generar emociones en el oyente, como la felicidad. La felicidad es entendida como un estado de ánimo de satisfacción y/o disfrute pleno. En esta línea, ¿existe ser humano que a lo largo de su vida no se haya emocionado al escuchar una canción determinada?; ¿existe ser humano que al cantar en grupo no haya experimentado modificaciones en su estado anímico? El surgimiento de estas preguntas retóricas estimula un proceso reflexivo capaz de cuestionar la trascendencia de la música para conectar emoción con cognición, o lo que es entendido dentro de las investigaciones realizadas en Inteligencia Emocional como percepción emocional (Medel, y Camacho, 2019; Reizábal, 2019; Richart, 2019; Tala, 2019). Considerando la percepción emocional como la capacidad para tomar conciencia de las emociones propias y ajenas (Salovey, y Mayer, 1990), los beneficios de la música se justifican como explicó el compositor Leonard Meyer, por la existencia de emoción en esta disciplina.

Hasta ahora, se ha hecho alusión a los beneficios de la música dentro del campo emocional. En contra de la habitual convicción de que la música sólo ayuda al desarrollo de la comunicación no verbal, varios estudios (Inangil et al., 2020; Raglio et al., 2020; Ruiz, 2016) profundizan en la importancia de elementos esenciales del ritmo, como el tempo y el compás, para estimular procesos racionales como el lenguaje. Pese a que la selección de contenidos sigue unos criterios de aprendizaje y evaluación, resulta determinante el enfoque actitudinal para integrar las adversidades de la vida real. De este modo, la percepción, la vivencia y el sentimiento de cómo se pretende enseñar influye en la transmisión de los contenidos a impartir (Hangstrom et al., 2020; Hortigüela et al., 2019).

Como afirma Enza Pound en su poema *Encargo*, la clave reside en ir en contra del aburrimiento del mundo como si de una plaga se tratase; reflexión que puede resumir el principal beneficio de la música en términos de bienestar (Robinson, y Aronica, 2009). La música es una estrategia flexible y abierta que permite adecuarse al mundo porque da cabida a percibir y a dar respuesta a las limitaciones de las capacidades personales.

4.2. Componentes de la Inteligencia Musical

El sonido y el ritmo son los medios utilizados en la música para la creación y la libre expresión de esta disciplina. La combinación de estos elementos da lugar a una obra musical organizada en torno a los tres elementos de la música: el ritmo, la melodía y la armonía (Inangil et al., 2020; Lorenzo, 2019; Ruiz, 2016).

El **sonido** alude a una parte íntegra del transcurso de nuestras vidas porque desde la época de la aparición de los primeros humanos, se ha hecho uso del sonido para comunicarse y obtener información del entorno habitado. Independientemente del lugar en el que nos encontremos, si se cierran los ojos, se perciben infinitos sonidos internos como la respiración y el latido del corazón y sonidos externos como el silbido del viento o el bello y dulce cantar de los pájaros (Ruiz, y Lara, 2015; Vázquez, y Calvo, 2000; Willems, 2000).

Pero la percepción de estos sonidos depende de tres cualidades que caracterizan al sonido: el tono, la altura, el timbre y la duración (Paynter, 1999; Ruiz, y Lara, 2015).

- El **tono**: actúa y está presente desde un nivel meramente físico. Dentro de esta cualidad, se da cabida a la melodía porque se produce una

combinación de sonidos de alturas dispares. Generalmente los sonidos agudos provocan mayor nerviosismo que los sonidos graves, que generan calma (Paynter, 1999; Ruiz, 2016).

- La **intensidad**: es entendida como una cualidad por la cual un sonido es escuchado a una mayor o menor distancia; lo que determina el por qué es considerada como un elemento dinámico variante que puede cambiar tanto el sentido expresivo de los sonidos como el efecto que la música suscita en el oyente. Su importancia es la influencia de una intensidad fuerte o débil en el sentimiento transmitido por la música (Paynter, 1999; Ruiz, 2016).
- El **timbre**: es uno de los elementos más atractivos de la música porque dota de personalidad a la producción del sonido. Al igual que la anterior cualidad, el timbre puede modificar la expresión o sentido de un fragmento (Paynter, 1999; Ruiz, 2016).
- La **duración**: se trata de un elemento del sonido de orden cuantitativo que depende del tiempo que acontece desde el inicio hasta el final de la vibración emitida (Paynter, 1999; Ruiz, 2016).

Las duraciones del sonido dan cabida al segundo componente, el **ritmo**. La definición de este elemento desde la época de la Antigua Grecia es discutida por su complejidad ya que está relacionado con el tiempo y el movimiento. Por esta razón, ha sido entendido como una organización temporal de los sonidos. No obstante, autores como Willems (1981) afirman que el ritmo no es algo externo puesto que se encuentra presente en los movimientos instintivos de los que dispone todo ser humano, como es respirar (Ruiz, 2016; Willems, 1964).

Pero si se enfoca de forma más directa con la música, el ritmo puede ser conceptualizado como la organización de la duración de los sonidos que requiere toda composición musical. En términos de rendimiento corporal ayuda a coordinar adecuadamente los movimientos en el tiempo delimitado. A causa de ello, existen tres variedades rítmicas: (1) regular o irregular; (2) excitante o sosegado y (3) destacado o poco destacado (Ruiz, y Lara, 2015; Ruiz, 2016; Willems, 1964).

Cada una de las variedades condiciona la respuesta física que el oyente manifestará hacia la música. Un ritmo regular transmite seguridad y un ritmo irregular genera oscilación; un ritmo excitante provoca un estímulo físico y lo contrario induce a una respuesta serena y tranquila; un ritmo destacado incita a la

activación y a la excitación y un ritmo poco destacado ocasiona relajación y letargo en el oyente. Todo ello se encuentra relacionado con el **tempo**, un elemento cualitativo e indispensable que deriva del ritmo (Ruiz, y Lara, 2015; Ruiz, 2016; Willems, 1964).

La combinación del sonido y del ritmo da lugar a la **melodía** y a la **armonía**. La melodía es entendida como un discurso musical que surge a raíz del intervalo regido por las leyes rítmicas. Sin ritmo la melodía es inexistente porque el ritmo se aglutina con el sonido para dar un significado final a la melodía (Benus, 2015; Mateu, 2004).

La armonía es el orden y el equilibrio de la música. A diferencia del ritmo que posee de un componente fisiológico y de la melodía que dispone de una unidad afectiva, la armonía es de naturaleza mental. La explicación recae en que el encadenamiento de acordes requiere disponer por parte del compositor de unos conocimientos acerca de las funciones tonales y de las normas que caracterizan a este proceso, donde el acorde es el elemento esencial de la armonía. En este sentido, la armonía es conceptualizada como una compatibilidad con valor expresivo de diferentes sonidos. Esta simultaneidad permite la sucesión de intervalos melódicos que llevan implícito un valor afectivo (Benus, 2015; Mateu, 2004; Ruiz, y Lara, 2015; Ruiz, 2016).

Dentro de la tipología de acordes, estos pueden ser consonantes o disonantes, que a su vez conllevan tensiones y distensiones que influyen en las sensaciones afectivas percibidas por el oyente. Sin embargo, se considera aclarar que el significado que el oyente otorgue a la combinación armónica escuchada depende de la cultura musical que se disponga. Pese a ello, la música es una disciplina que trasciende de la combinación de los elementos básicos del sonido ya que su uso tiene como propósito principal la expresión y generación de un fenómeno artístico que conmueva y establezca una conexión con el oyente. El hecho de globalizar aspectos físicos, emocionales e intelectuales explica el poder inclusivo de la música (Carrión et al., 2020; Robinson, y Aronica, 2009; Rojas et al., 2018).

4.3. Evaluación de la Inteligencia Musical: instrumentos de medición

La música es analizable tanto en sus componentes como en sus habilidades. Por ello surge la necesidad de revisar cómo se mide la Inteligencia Musical, ya que generalmente se encuentra unidimensionalmente definida a una única línea factorial

(Fonseca, y Gómez, 2015; Pérez, 2008). La Inteligencia Musical puede ser medida de manera empírica a través de test estandarizados o mediante instrumentos de investigación de corte cualitativo.

Algunos ejemplos de instrumentos que pueden ser útiles para medir aptitudes y competencias relativas a la Inteligencia Musical son los descritos por Quintana et al. (2011):

- ***Test de aptitudes musicales de Seashore***: se encuentra distribuido en seis pruebas que evalúan la agudeza y la discriminación auditiva:
  - **Tono**: el individuo debe concretar si el segundo de una serie de cincuenta pares de tonos es más alto o más bajo que los anteriores. Se imparte con ayuda de un oscilador de frecuencia.
  - **Intensidad**: el procedimiento a seguir es el mismo que en el anterior elemento de la música. La diferencia radica en que el sujeto debe de indicar si el tono es más fuerte o más débil.
  - **Ritmo**: el individuo debe especificar la similitud y la diferencia entre los treinta pares rítmicos presentados.
  - **Tiempo**: el sujeto debe concretar si la primera nota tocada es más corta o más larga que la segunda de los cincuenta pares de notas.
  - **Timbre**: el objetivo es discriminar sonidos por su estructura armónica.
  - **Memoria tonal**: se dispone de treinta pares de secuencias de notas en las que el individuo debe identificar cada par por el número de orden, teniendo presente que cada par contiene una nota diferente en las dos sucesiones.
- ***Test de Wing***: se pide al individuo que concrete el número de tonos que tiene un acorde concreto. Otra prueba simultánea de este test se basa en el acento rítmico. Tras escuchar dos melodías se pide a los oyentes que justifiquen cuál de las dos melodías escuchadas es más óptima en términos de la variable a medir que se ha especificado.
- ***Test de Gaston***: se pide al oyente que escuche un tono simple seguido de un acorde con el propósito de que concrete si el tono pertenece al acorde tocado. A continuación, se proporciona la escucha de una melodía con la notación musical que le corresponde para que indique si se corresponde

con el tono y el ritmo establecido en la partitura. Esto mismo es realizado por segunda vez pero en esta ocasión se proporciona al individuo una melodía incompleta para que diga si en relación con la última nota, el tono final debe situarse arriba o abajo. Finalmente, se escuchan diferentes fragmentos repetidos de manera simultánea para que el oyente indique si estas repeticiones han variado en tono y ritmo o si eran idénticas.

- ***Test de aptitud musical de Gordon***: el sujeto escucha dos melodías. El *quid* de la cuestión reside en que en la segunda se han embellecido las notas. Se realiza para que el participante señale si la segunda melodía sería igual a la primera si no dispusiese de los tonos añadidos. Se ejecuta por segunda vez, pero mediante música en directo con un violonchelo (melodía 1) y un violín (melodía 2). En esta prueba se evalúa por un lado la sensibilidad musical, ya que se pide a los oyentes que decidan cuál de las dos audiciones dispone de mayor sentido musical y por otro lado, el tempo y la medida.

Son varios los autores (Inangil et al., 2020; Lorenzo, 2019; Mosquera, 2013) que dicen que la música es una disciplina emocional, por lo que no resulta extraño que en la medición de esta inteligencia se empleen instrumentos de Inteligencia Emocional. Es por ello que se considera conveniente hacer mención a ellos. No obstante, depende del objetivo para el que sea empleada la música, ya que revisiones de la literatura como la abordada por Chiva et al. (2019), determinan la escasa existencia de programas de Educación Emocional a través de la Educación Musical.

Como se explicó al inicio del capítulo, la música y las emociones disponen de un carácter subjetivo, lo cual implica que su evaluación tenga un componente crítico y de discusión. Debido a esta imprecisión, dentro del entorno educativo, el trabajo emocional suele ser desempeñado a través del diseño, aplicación y evaluación de programas educativos. Autores como Pérez (2008) conciben el modelo de evaluación formativa de programas como un proceso de recogida de información de manera sistemática, con el fin de que la valoración de la calidad del programa sea válida y fiable. Desde una visión actual del estado de la cuestión y de la praxis de la Educación Emocional (Cepa et al., 2017; Tizón, 2018), la tipología de evaluación veraz y fiable de las emociones es la evaluación a nivel cognitivo. Se distinguen dos tipos de herramientas para medir experiencias emocionales:

- **Autoinformes:**
  - ***Trat Meta-Mood Scale (TMMS)*** (Salovey, y Mayer., 1990): la Escala de Metaestímulo de Rasgo (TMMS) fue diseñada tanto para atender estados de ánimo y emociones como para discriminarlos y regularlos. Consta de cuarenta y ocho ítems valorados en una escala tipo Likert de cinco puntos. También está disponible una versión de treinta ítems.
  - ***Emotional Competence Inventory (ECI)*** (Ferragut, y Fierro, 2012): es una herramienta de trescientos sesenta grados diseñada para evaluar competencias emocionales.
- **Medidas de habilidad:**
  - ***Mayer Salovey Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT)*** (Salovey, y Mayer, 1990): es un test para evaluar la Inteligencia Emocional. La diferencia reside en que se trata de una prueba de habilidad que pretende resolver problemas emocionales con respuestas que representan aptitudes reales.

Para la medición de experiencias emocionales en menores se considera nombrar las siguientes herramientas:

- ***BarOn***: es un cuestionario para jóvenes de entre siete y dieciocho años que tiene sesenta ítems organizados en cuatro subescalas: intrapersonal, interpersonal, manejo de estrés y adaptabilidad (Bar-On, 1997).
- ***Cuestionario PANAS***: es un instrumento de autoinforme que consta de veinte ítems agrupados en dos subescalas que miden el afecto positivo y el afecto negativo (Ferragut, y Fierro, 2012).
- ***Cuestionario de Regulación Emocional Cognitiva (CERQ)***: un autoinforme compuesto de treinta y seis ítems que examina nueve estrategias cognitivas (rumiación, catastrofización, auto-culparse, culpar a otros, poner en perspectiva, aceptación, focalización positiva, reinterpretación positiva y refocalización en los planes). Está disponible una versión de dieciocho ítems (Ferragut, y Fierro, 2012).

5. Expresión Musical en la etapa de Educación Infantil

Tan importante es en términos educativos la presencia de habilidad pedagógica como tener la capacidad de respetar otros modos de pensar. Teniendo presente que hasta la entrada en vigor en 2002 de la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE) no se garantizaba una educación que no se rigiese por factores económicos, resulta inviable la puesta en valor de estrategias que activen las emociones, como es el caso de la música (Ley Orgánica 10/2002).

Se sabe que la energía, el movimiento, la alegría y el juego, todos ellos presentes en actividades musicales, son fuentes esenciales que ejercen un impacto directo en la consolidación o según la teoría de Ausubel (1983), significación de los aprendizajes.

La familia y la escuela son quienes estimulan la curiosidad hacia la música. Teniendo presente el potencial psicofisiológico de la música desde edades tempranas, se puede argumentar la necesidad de profundizar acerca de qué principios metodológicos deben regir la Expresión Musical en la etapa de segundo ciclo de EI. En concreto, el sentido de la didáctica de la música desemboca en un tratamiento lúdico y relacional con respecto al resto de asignaturas curriculares. Asimismo, antes de implementar una actividad musical, es preciso adecuar la actividad a los conocimientos previos del educando (Vázquez, y Calvo, 2000; Willems, 2000).

Descubrir las aptitudes musicales que tienen los niños y las niñas a través de la capacidad expresiva, imaginativa y creativa requiere hacer énfasis en el desarrollo de la educación auditiva en la etapa infantil puesto que el punto de partida de la formación rítmica y de la formación musical radica en los ejercicios sensoriales (Willems, 2000). Esta Educación Musical en la interioridad puede ser justificada con la historia de uno de los baterías de rock más consumados y famosos del mundo, Michael J. Fleetwood (1947-). El análisis que hace de su talento musical carece de estructura matemática pues no sabe la diferencia entre un estribillo y una estrofa sin escuchar la letra de la canción; lo que justifica la limitada variedad de inteligencias que se juzgan en el sistema educativo. Por ello, tanto en la didáctica en general como en didácticas específicas como la música, es necesario disponer de sentido crítico para identificar suposiciones incuestionables que han sido inculcadas como fundamentales social y culturalmente (Robinson, y Aronica, 2009). Un buen ejemplo de algo que la gente da por sentado es que el desarrollo de procesos cognitivos como aprender a leer, a sumar o a restar es incompatible con procesos no cognitivos. De

este modo, se percibe que cuantos más libros se lea o más sumas y restas se realicen más competencia se adquirirá en estos aprendizajes. Es vital entender la paradoja que se esconde en esta redacción, pues de esta comprensión se puede dar respuesta a la alta tasa de fracaso escolar español (Forrest, 2020; OCDE, 2012).

Pese a que la música está presente en las diferentes materias a trabajar en esta etapa, no se apuesta por el uso de la Expresión Musical como estrategia principal para interiorizar los contenidos curriculares. Teniendo en cuenta que la música es el complemento a todas las áreas a desarrollar en EI, es lógico preguntarse por qué cuesta tanto que esta disciplina sea entendida como la base de todas las enseñanzas (Chao et al., 2015; Robinson, y Aronica, 2009).

En categórica, pese a que se sabe de la utilidad de la música en la enseñanza en general y en la EI en particular, la literatura científica (Cerebello, y Sandoval, 2020; Chao et al., 2015) demuestra que es poca la evidencia recogida acerca del uso de la música como estrategia educativa. La justificación se fundamenta en la necesidad de materiales y docentes especializados que persigan fielmente estos ideales educativos.

5.1. Influencia del ambiente en la infancia (3-6 años)

Dentro del ámbito escolar se trabajan aspectos del mundo porque el discente forma parte de la sociedad. Pese a que el fin de la escuela debe ser instructivo, lo cual atañe a la enseñanza de conocimiento, la certeza es que el alcance de este objetivo requiere de la inclusión del ambiente para que el conocimiento no se quede en la superación de una prueba estandarizada (Nielsen et al., 2020; Paredes, y Sanabria, 2015).

Según algunos autores (Nielsen et al., 2020; Paredes, y Sanabria, 2015), el ambiente puede ser entendido como un conjunto de circunstancias de carácter físico, químico o biológico que determinan o condicionan el desarrollo y comportamiento de todo ser vivo. Jiménez (1986) reafirma la amplitud de todo lo que engloba el concepto de ambiente, puesto que lo define como un lugar geográfico y arquitectónico de la conducta en sí. De esta forma, aunque el ambiente y la conducta son independientes, este autor define el ambiente como un medio donde ambos elementos influyen en el individuo.

Visto así el ambiente supone la interrelación de elementos humanos y físicos que da cabida a la ejecución de actividades que desencadenan en situaciones donde

las transformaciones de cada uno de ellos cobra protagonismo (Jiménez, 1986; Nielsen et al., 2020).

Resaltar la importancia del ambiente en el ámbito escolar se debe a que una educación cerrada al contexto social dificulta la construcción de aprendizajes funcionales, lo cual es también un problema de inclusión social y educativa, pues si la escuela no armoniza con la sociedad, la mejora personal y comunitaria será más que una realidad una fantasía (Chiva et al., 2019; Echeita, 2016; Paz, 2020).

Bisquerra (2000) defiende que el ambiente escolar debe aglutinar aspectos individuales, sociales y contextuales desde un ámbito tanto formal como informal. Watkins, y Wagner (1991) señalaban que para abordar el tema del ambiente escolar es esencial considerar el clima escolar porque forma parte de lo que es el ambiente.

A tenor de lo expuesto, todo planteamiento educativo debe ser articulado en estrecha relación con el ambiente familiar y el ambiente escolar; pues de lo contrario se verá reflejado en una incongruencia de decisiones curriculares y organizativas (Jiménez, 1986; Nielsen et al., 2020).

Debido a la repercusión del ambiente familiar y escolar en el desarrollo integral del educando, el abordaje de estos elementos va a ser explicitado en los apartados siguientes:

5.1.1. Ambiente escolar

La conceptualización de los procesos educativos y la problemática que acarrea han sido modificadas en la educación del siglo XXI. A raíz de las aportaciones de la psicología cognitiva y de las nuevas políticas educativas impulsoras de la mejora de la calidad de la educación, se puede explicar por qué el concepto de ambiente escolar ha sufrido transformaciones. Tal es así que se ha superado una concepción arquitectónica del ambiente escolar y se ha establecido una aproximación donde es concebido como un elemento necesario dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje (Espinoza, y Rodríguez, 2017; Jiménez, 1986; Nielsen et al., 2020).

El concepto de ambiente escolar surgió como fundamento de la psicología ambiental. Sin embargo, dentro de una educación que se implanta en un aula monótona, apostar por ambientes lúdicos y participativos representa una alternativa de carácter innovador en los centros educativos. Aunque parezca paradójico, el espacio físico, las relaciones y la disciplina son los tres elementos a considerar en el

análisis de un ambiente escolar. La paradoja se encuentra en la presencia de disciplina para el logro de la interacción y la transformación que se pretende. El modelo sistémico puede dar respuesta a esta reflexión, pues como señalan García, y Martínez (2003) el ambiente escolar es un sistema donde las propiedades de los objetos que lo conforman se relacionan entre sí. Por esta razón, toda convivencia en un espacio físico requiere de un cumplimiento de normas por parte de los miembros que se están relacionando en este espacio.

Las funciones principales del ambiente escolar consisten en interiorizar talantes ecológicos (aspectos físicos y materiales), cultura organizacional (creencias y valores) y aspectos de carácter social (docentes, alumnado, personal no docente y familias) (García, y Martínez, 2003).

Bisquerra (2000) determina que el proceso de enseñanza-aprendizaje es un cóctel fusionado con las características personales del contexto del que se parte, la instrucción recibida en términos de calidad y cantidad y el ambiente que protagoniza y rodea al proceso de enseñanza-aprendizaje.

5.1.2. Ambiente familiar

Un desarrollo completo del individuo precisa de una adecuada interacción familiar que posibilite la consecución de una maduración personal mediante la unidad, la cohesión y el progreso del grupo familiar (Fernández, 2001). La mayoría de autores (Benítez, 2017; García, y Martínez, 2003) conciben el concepto de familia desde los miembros que conforman el grupo familiar y los vínculos establecidos entre ellos.

La teoría clínica recoge que sólo son familia aquellos miembros que comparten un grupo consanguíneo. Sin embargo, esta concepción va mucho más lejos de la realidad. Lo consanguíneo y legal pierde peso frente a lo electivo y afectivo. La residencia y el vínculo consanguíneo influyen conjuntamente con la amistad y otras relaciones para incluir y excluir a determinadas personas (hasta mascotas) en la definición de la propia familia. La importancia e influencia de esta institución en el desarrollo integral del educando da cabida a la necesidad de crear un ambiente familiar agradable para lograrlo (Rangel, y González, 2017; Vila, 1998). Un ambiente familiar dotado de estímulos, valores, experiencias de afecto y comunicación es determinante para establecer una conexión con el mundo y con la personalidad única que diferencia a cada individuo del resto. Tal como se planteó en apartados anteriores, se tiende a infravalorar el alcance de la inteligencia de los sentidos y de la imaginación. Un

ambiente afectivo y seguro desde la familia es clave para lograr una percepción que supere el rechazo a lo diferente o percibido como singular en una realidad condicionada y estigmatizada (Arnaiz, y Uriarte, 2006).

En concluyente, el ambiente familiar tiene el poder de evocar los primeros aprendizajes guiados por los buenos deseos e intenciones de sus progenitores. Este proceso de rememorar cosas a través de nuestros sentidos y emociones implica contemplar el presente y futuro desde una trascendencia única y profunda (García, y Martínez, 2003; Rangel, y González, 2017; Vila, 1998).

5.2. Expresión Musical en la legislación vigente

Moverse para aprender "cosas serias" es considerado como "hacer el tonto". Esta premisa se basa en la creencia de que para mostrar una mayor predisposición al razonamiento sistemático se requiere de un aprendizaje sedentario. La aplicación de un modelo pedagógico concreto solicita tener claro qué recoge la legislación vigente en relación con las finalidades educativas que se pretenden alcanzar (Ley Orgánica 3/2020; Robinson, y Aronica, 2009).

En la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020) el principal mensaje que se quiere transmitir es una enseñanza útil para la vida. Esta reciente modificación de la ley a diferencia de la LOMCE (Ley Orgánica 8/2013), en donde las comunidades podían prescindir de las enseñanzas artísticas, sigue los pasos que comenzó la Ley General de Educación de 1970 con la inclusión de la obligatoriedad de la música y de la plástica en la educación básica, pero no en todos los cursos y no de forma exigible para el logro de un desarrollo integral del alumnado. Pese a que la redacción de la legislación actual mejora la situación de las enseñanzas artísticas en el currículo, todavía se tiende a pensar en una concepción pedagógica de la música de manera aislada con el resto de asignaturas básicas; lo cual imposibilita el logro de una visión multidisciplinar.

El artículo 8 de la Ley Orgánica 3/2020, que modifica el artículo 14 de la Ley Orgánica 2/2006, recoge literalmente en la nueva redacción del apartado 5 que:

> Las Administraciones educativas fomentarán el desarrollo de todos los lenguajes y modos de percepción específicos de estas edades para desarrollar el conjunto de sus potencialidades […]. Con esta finalidad y sin que resulte exigible para afrontar la educación primaria, podrán favorecer una primera aproximación a la lectura y a la escritura, así como experiencias

> de iniciación temprana en habilidades numéricas básicas, en las tecnologías de la información y la comunicación y en la expresión visual y musical y en cualesquiera otras que las Administraciones educativas autonómicas determinen.

En EI el currículo oficial establece que esta etapa ha de contribuir al desarrollo de una serie de capacidades físicas, intelectuales, afectivas y sociales, donde la música cobra un papel vital para el progreso. Mediante la realización de actividades musicales, se ofrece al educando la posibilidad de expresión al mismo tiempo que se estimulan las relaciones de socialización y de respeto hacia los demás. Por ello la Expresión Musical se encuentra incluida dentro del área de lenguajes: comunicación y representación (Decreto 122/2007).

El trabajo musical en EI dependerá de la labor del docente y no tanto de lo que recoge el currículo oficial. Es decir, pese a que los contenidos explícitos no incluyan la disciplina musical, el profesorado dispone de la posibilidad de adaptar dichos contenidos desde la sensibilización musical (Chao et al., 2015; Escudero et al., 2019; Escudero et al., 2020; Pastor, 2019; Ruiz, y Lara, 2015; Ruiz, 2016). Por esta razón, un conocimiento histórico de la evolución legislativa del sistema educativo español es clave para exponer razonamientos sólidos que justifiquen la necesidad de realizar una revisión del contenido y de la pedagogía del siglo XXI en relación con las necesidades que demandan los estudiantes.

La sociedad del siglo XXI solicita ciudadanos críticos, participativos, creativos y con capacidad de tomar decisiones para lograr un crecimiento personal y profesional. Visualizando esta concepción de la educación desde el sistema capitalista en el que nos encontramos, parece algo ilusorio puesto que se fomentan las situaciones educativas analíticas sobre las creativas por la comodidad de tener ciudadanos y/o alumnado estándar (Robinson, y Aronica, 2009).

Varias investigaciones (Aversi et al., 2019; Friston et al., 2017) defienden la neurodiversidad en las aulas desde una toma de conciencia de las intenciones educativas que establece la legislación. Como se ha indicado, la Expresión Musical en EI está recogida dentro del bloque de lenguaje artístico junto con los bloques que aluden al lenguaje verbal (escuchar, hablar y conversar), el lenguaje audiovisual y las tecnologías de la información y de la comunicación y el lenguaje corporal; y todo ello se encuentra reflejado en el área de *lenguajes: comunicación y representación*. En términos literales el precitado Decreto 122/2007 recoge que:

> El lenguaje artístico incluye el lenguaje plástico y el musical. Es un medio de expresión que desarrolla la sensibilidad, la originalidad, la imaginación y la creatividad necesarias en todas las facetas de la vida y que además contribuye a afianzar la confianza en sí mismo.

La cuestión reside en qué y cómo se debe impartir la Expresión Musical. La Ley Orgánica 3/2020 establece que hay que aumentar las oportunidades educativas y formativas en la población con el fin de satisfacer la demanda generalizada de obtener una educación de calidad. Pero somos emocionales, el ritmo del cambio necesita de estrategias que impliquen la activación afectiva; una de estas estrategias es la música que pese a sus beneficios dispone de un escaso valor legislativo. La argumentación se centra en un aspecto jerárquico donde curricularmente la música no es considerada relevante porque se da prioridad a contenidos y objetivos teóricos frente a competencias útiles para la vida (Bayón, 2019; Forrest, 2020).

La OCDE informa que aunque en los últimos años el sistema educativo español ha progresado, persisten problemas como el incremento del absentismo en Educación Infantil y Primaria (Brown, y Sax, 2013; OCDE, 2012), información que permite reflexionar que en pleno siglo XXI cobra un mayor protagonismo el neoliberalismo y capitalismo frente al humanismo.

5.3. El arte como sustento de la educación

Puede parecer que el arte es una imitación superficial pero realmente es una imitación profunda que exterioriza una serie de vivencias a través del dominio corporal adquirido. Este esfuerzo de mejora personal a través de la auto-observación y de la auto-corrección es incorporado como un aprendizaje de disciplina para la vida (González, 2016).

Durante la primera infancia, las habilidades sociales son estimuladas a través del juego libre pues para lograr un desarrollo integral del educando es esencial la vivencia de sentimientos con uno mismo y con los demás. Al respecto la pedagogía Waldorf, la cual se centra en el ritmo de aprendizaje del educando y donde el trabajo manipulativo y artístico cobra un gran protagonismo para el alcance de un desarrollo óptimo del menor, dice que para fortalecer un comportamiento social altruista en el futuro es necesario que las experiencias sean vividas. No obstante, el quehacer docente habitual con los libros de texto se limita a una lectura frívola del contenido que restringe el interés del discente por conocerlo y aprenderlo (González, 2016).

Un equilibrio entre el pensamiento, el sentimiento y la voluntad de aprender es la base para desarrollar un interés por ampliar el conocimiento desde la propia individualidad (González, 2016).

Actualmente las actividades de enseñanza artística como el canto o la danza proporcionan una preparación en valores para satisfacer las demandas sociales y laborales del mañana porque pese a que se piensa que están más relacionadas con las emociones que con el trabajo mental, lo cierto es que las artes contribuyen al desarrollo cognitivo. Por eso cuando se circunscriben los programas de enseñanza al desarrollo lingüístico y matemático, a muchos niños y niñas no se les reconoce el esfuerzo ni el interés por una valoración acentuada de dos únicas inteligencias en las que puede que tengan mayores dificultades para aprender que en otras más creativas y prácticas como la música, en la que progresan con más facilidad (González, 2016).

5.3.1. Claves para la pedagogía de la música

El ritmo, la melodía y la armonía como medio de expresión contribuyen a un desarrollo integral desde el punto de vista inclusivo, ya que el respeto a la personalidad es el componente clave para el éxito (Coombes, 2020).

El surgimiento de corrientes psicopedagógicas de Expresión Musical demuestra el poder inclusivo de los tres elementos de la música (ritmo, melodía y armonía) (Inangil et al., 2020; Raglio et al., 2020; Ruiz, 2016). Por ello, una implantación humanista y autocrítica de las orientaciones educativas puede retomar el diálogo entre las creencias personales y las aptitudes naturales (Casas, y Blanco, 2016; Wang, 2021).

Teniendo presente que el método puede ser entendido como una organización de la materia que se pretende enseñar y/o impartir, se puede constatar que dentro del trabajo de la música con alumnado de EI, la elección de la metodología de intervención cobra un protagonismo único para el logro de una atención plena. La música en esta etapa debe constituir un lenguaje vivo para los educandos por la razón de que la metodología debe estar basada en un modelo constructivista que de pie al desarrollo real de los principios metodológicos que recoge la Administración en educación. Algunos de estos principios son la atención a la diversidad, la significatividad de aprendizajes a través del juego como elemento principal de intervención, la interacción entre iguales o el enfoque globalizador del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se puede decir que la pedagogía de la música debe constituir

una metodología de carácter holístico (Rojas et al., 2018; Ruiz, 2016; Vázquez, y Calvo, 2000).

Aunque la pedagogía de la Expresión Musical incide en dotar de importancia a métodos activos donde el juego, la creatividad y la libertad cobran un protagonismo único, es cierto que también se emplean métodos pasivos de trabajo como lo son las actividades de escucha activa, ya que la enseñanza no debe ser abstracta y superficial (Ruiz, 2016; Willems, 2000).

5.3.2. La enseñanza a partir del oído en Educación Infantil

Autores como Robinson, y Aronica (2009) afirman que para lograr el interés del alumnado y su posterior participación e implicación, se precisa de la utilización del propio cuerpo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje o lo que también es conocido como aprendizaje vivencial.

La relación de la enseñanza con las emociones se justifica porque como establece la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1998), el Cociente Intelectual (CI) no es garantía de éxito a causa de que las acciones de un individuo son guiadas por los sentimientos y las emociones.

El trabajo a través de los sentidos está relacionado con la capacidad de atención y la receptividad sensorial, puesto que para educar con emoción es necesario el establecimiento de situaciones agradables capaces de facilitar la identificación de pensamientos emocionales (Carvajal, 2020; Coombes, 2020).

La aplicación de técnicas musicales adecuadas puede estimular emociones positivas en el alumnado (Escudero et al., 2020; Ruiz, 2016). Desde un enfoque sensorial, afectivo, sentimental, intelectual, lingüístico o moral, se argumenta en los sentimientos dispares que origina la música en una misma unidad de tiempo (Ruiz, 2016; San José, 1997). Una concepción multidisciplinar de la educación auditiva como estrategia para abordar los contenidos curriculares puede estimular la atención. Ello se debe a que actividades como las audiciones musicales activas son percibidas por el alumnado a través de un modelo (Ruiz, 2016).

5.3.3. Educación auditiva, rítmica y vocal como estrategias pedagógicas para favorecer la inclusión socio-educativa

Dentro de la didáctica musical tanto el método BAPNE como el método Orff y el método Dalcroze, abordan el solfeo y el lenguaje musical por medio de la

expresión corporal y el movimiento. En contraste con el método BAPNE y el método Dalcroze, los cuales conciben el ritmo del cuerpo como la esencia de la Expresión Musical, la pedagogía del método Orff para desarrollar el ciclo rítmico aúna la expresión y el ritmo del lenguaje con sonidos de percusión corporal (Jiajia, 2018; Kayili, y Kuşcu, 2018).

El método Kodàly o la pedagogía de Elizalde abordan a través del canto la Expresión Musical. No obstante, Elizalde se focaliza en el ritmo, la vocalización y la entonación. En esta línea, Martenot, Schafler, Paynter y Delalande entienden que un desarrollo sensitivo de la audición interna es clave para entender la praxis de la música (Ruiz, 2016).

La ejecución de actividades rítmico-melódicas y vocales son una estrategia didáctica a tener presente, puesto que además de que favorecen un desarrollo psicomotriz agilizan funciones ejecutivas. El método de Willems fundamenta sus principios en la relación de la música con la psicología y el ser humano e indica que la naturaleza fisiológica es el ritmo, la naturaleza afectiva es la melodía y la naturaleza mental es la armonía. Es decir, el proceso de vivir, sentir y saber es el que sigue este método (Ruiz, 2016; Willems, 1964; Willems, 2000). Al igual que los métodos anteriores, el método Yamaha busca enriquecer la vida de los niños y las niñas a través de experiencias musicales. Esta enseñanza técnica y expresiva es llevada a cabo a través de un instrumento melódico-armónico como es el piano (Ruiz, 2016).

La libre discusión, experimentación, análisis e improvisación de los elementos musicales es lo que marca la diferencia en el quehacer musical creativo que caracteriza a todos los métodos de educación auditiva, rítmica y vocal. Esto puede constituir una primera aproximación en la justificación de su eficacia en términos de inclusión social y educativa (Carrión et al., 2020; Paz, 2020).

6. Síntesis

Cuando se habla de inteligencia el inconsciente tiende a asociarla a la excelencia en habilidades cognitivas como pueden ser las habilidades para la física, las matemáticas, la literatura o las ciencias. Sin embargo, las dotes artísticas de una persona no suelen entrar en este entramado (Ardila, 2011; Goleman, 1996; Robinson, y Aronica, 2009).

La Inteligencia Musical es entendida como la precisión musical tanto conceptual como afectiva de la que dispone un individuo. Es decir, la capacidad para asimilar, discriminar, transformar y expresar la música a través de la combinación del sonido y del ritmo en torno a los tres elementos de la música: el ritmo, la melodía y la armonía. Pero esta concepción demandada en el discurso educativo actual implica de una profunda pasión por la música (Carvajal, 2020; Forrest, 2020; Robinson, y Aronica, 2009). Por esta razón, se interrelaciona a lo largo del capítulo el logro de un entusiasmo por la música a través de la Expresión Musical, una estrategia pedagógica que incluye tanto la improvisación como los procesos de interpretación haciendo uso del movimiento y de la danza.

En Educación Infantil el Decreto 122/2007 recoge que se debe potenciar un desarrollo íntegro en el alumnado mediante la improvisación y la expresión libre con su propio cuerpo y con el entorno. Por este motivo, la música en esta etapa es entendida como Expresión Musical a diferencia de la etapa de Educación Primaria y cursos superiores donde curricularmente es reconocida como Educación Musical. Dentro de la didáctica de la Expresión Musical, la Inteligencia Musical puede ser desarrollada mediante el trabajo de la intuición personal, siendo un elemento clave la formación y la actitud del docente (Barry, y Durham, 2017; Bautista et al., 2018).

En este capítulo se pone de manifiesto la pobre evidencia científica disponible acerca de la Expresión Musical en Educación Infantil. La vocación es un aspecto muy demandado y defendido en la profesión docente. No obstante, su importancia no anda nada más lejos de la realidad ya que los profesionales de la educación vocacionales independientemente de la infravaloración legislativa de la música (Ley Orgánica 3/2020), son capaces de hacer uso de la pedagogía musical para cumplir con los estándares de obligado cumplimiento por ley. Se podría decir que adaptan sus ideales al ambiente escolar y familiar del que se parte y eso es arte.

CAPÍTULO 2:
EMOCIONES Y NEUROCIENCIA SOCIO-AFECTIVA EN EDUCACIÓN INFANTIL

La cultura académica en la universalidad propensa a dejar a un lado cualquier tipo de actividad que implique el alma, el cuerpo, los sentidos y buena parte del cerebro
(Robinson, y Aronica, 2009, p. 34).

CAPÍTULO 2

Emociones y neurociencia socio-afectiva en Educación Infantil

1. Introducción

El concepto de afectividad está evolucionando muy rápidamente debido a que su valor en educación es algo difuso a día de hoy. Teniendo en cuenta que lo que prima es la participación y la comunicación, la neurociencia socio-afectiva defiende la creación de nuevas conexiones neuronales a través del potenciamiento de acciones creativas y emocionales. De esta forma ser creativo consiste en provocar una desviación del pensamiento lógico y lineal para visualizar las cosas desde nuevas y abiertas perspectivas (López, y Llamas, 2018).

La necesidad de la educación con emoción deriva del encanto que el sistema tiene por la realización de exámenes que no consideran las emociones del alumnado. Quizá la razón pueda estar en la comodidad de aferrarse a una prueba global y a la dificultad de entender algunas emociones como el miedo (Boria, y Barei, 2020; Bueno, 2018). El miedo es una sensación angustiosa que es activada cuando el sujeto se encuentra indefenso ante un problema o amenaza. El trabajo del miedo es una de las emociones que debería cobrar un mayor protagonismo en educación puesto que los últimos estudios en neurociencia (Aversi et al., 2019; Sa et al., 2020), indican que el hecho de que el sistema focalice sus esfuerzos en habilidades cognitivas y reste atención a las habilidades sociales, imaginativas y creativas ocasiona problemas de autoestima que son fruto del miedo al error y al rechazo. Tales destrezas cognitivas son desarrolladas de manera cerrada, técnica y mecanizada, lo cual no da cabida a una solución abierta y flexible (Bueno, 2018; Carvajal, 2020).

En este capítulo se hace un recorrido hacia una aproximación histórica y conceptual de las emociones y de la neurociencia. Igualmente se aborda lo referente a la didáctica de la neuroeducación con metodologías activas e innovadoras como es

la música, con el fin de promover un desarrollo socio-afectivo en Educación Infantil (EI). Se apuesta por la innovación pedagógica de esta disciplina con la concreción de métodos de Expresión Musical desarrollados durante el siglo XX. Este transcurso temporal puede llevar a un replanteamiento del concepto de innovación, lo cual también será constatado.

2. Aproximación conceptual e histórica de las emociones

Desde una visión histórica, las emociones cobran un papel trascendental en la vida del ser humano porque somos emocionales (Tizón, 2018).

Las nociones de impulso y de acción son determinantes para comprender el concepto de emoción. Desde una concepción etimológica, la justificación reside en que el prefijo *e* unido al lexema *moción* adquiere el significado de moverse por un impulso. Por ello, el término *emoción* puede ser entendido como la capacidad que incita a acercarse, a alejarse o a permanecer neutral ante un estímulo concreto. Siglos atrás, emoción y pasión eran concebidas como sinónimos porque en ambos se requería que el cerebro racional o pensante se quedase en un segundo plano (Tizón, 2018). No obstante, pese a que filósofos como Descartes avalaron que todo lo concerniente al intelecto es independiente de lo emocional, autores como Goleman (1996) o Bisquerra (2000) afirman que este término hace referencia tanto a los sentimientos y sensaciones como a los pensamientos o conocimientos, es decir, tanto a la dimensión cognitiva como a la dimensión afectiva de un individuo.

Las emociones son uno de los fenómenos más específicos e íntimos que existen. Pese a que todo cerebro humano se encuentra dividido en dos hemisferios diferenciados por disponer de una parte izquierda cognitiva y de una parte derecha emocional o sentimental, lo verídico es que la acción es producida por la interacción entre ambos. Pese a que puede resultar curioso hablar de neurociencia en un apartado que atañe a la conceptualización de las emociones, existen estudios específicos (Benavides, 2018; Benavidez, y Flores, 2019; Ferrer et al., 2020) acerca de la relación entre la neurociencia y la Educación Emocional. En concreto revisiones bibliográficas como la de Peñalba (2017), indican la reciente relación de la neurociencia con una disciplina puramente emocional, la Educación Musical. La razón por la cual cada vez más investigaciones enfocan la didáctica de la música de forma transdisciplinar con temáticas propias de la comunicación, la psicología o la emoción, según esta autora, puede deberse a la contribución de la música tanto para el desarrollo empático y emocional como para favorecer el desarrollo del lenguaje, el pensamiento matemático o la lectura.

Las emociones dependen de factores motivacionales, personales y contextuales, lo cual hace de ellas un fenómeno muy complejo. Como reflejó el filósofo Aristóteles en *Ética a Nicómaco* (Knoll, 2017), cualquiera puede enfadarse, cualquiera puede aterrorizarse y cualquiera puede estar eufórico; pero no cualquiera

puede ser capaz de gestionar estas emociones en el grado y modo correcto debido al recién descubrimiento de sus posibilidades como elemento de aprendizaje.

Ahora bien, existe una diferencia entre sentimiento, sensación y emoción. Se designa como sentimiento a un estado de ánimo que integra experiencias positivas o negativas producidas por informaciones diversas. Las respuestas o percepciones inmediatas recibidas por los estímulos presentes en el entorno es lo que se entiende como sensación. En consecuencia, los sentimientos y alteraciones físicas (sensaciones) dan lugar a la emoción, un conjunto complejo que puede tener un efecto inmediato en la conducta (Cepa et al., 2017; Coombes, 2020). A causa de ello, la universalidad de este concepto resulta algo ilusorio y poco factible porque al igual que el término *música*, dispone de un alto grado de subjetividad (Coombes, 2020; Ruiz, 2016).

Tomando conciencia de la complejidad de las emociones, pueden ser concebidas como un cambio anímico intenso y efímero producido por un hecho concreto que da lugar a una respuesta de carácter somático. Se refiere a la capacidad de entender y sentir las emociones que interfieren en el aprendizaje y rendimiento del individuo (Cepa et al., 2017; Tizón, 2018).

Aún a día de hoy, todo lo referente a las emociones despierta un creciente interés en verosímiles contextos particulares y profesionales por los beneficios personales y sociales que desencadena en la persona. Sin embargo, las emociones han estado presentes desde los orígenes del individuo, otra cuestión es que hayan sido y sean poco valoradas u olvidadas (Puertas et al., 2020).

En la época de pensadores filosóficos como Platón y Aristóteles, la emoción era entendida como sinónimo de pasión y de afecto. La comprensión de las emociones según autores como Reeve et al. (1994), requiere de un entendimiento de sus funciones para el logro de una adaptación personal y social. Este autor señala tres funciones trascendentes. En primer lugar, la función adaptativa de la emoción por cuanto que posibilita al organismo dentro de las condiciones ambientales de las que se parta, concentrarse en la acción encaminada a la consecución del objetivo. Seguidamente, concreta una función social de la emoción, porque posibilita al sujeto comunicar sus sentimientos y ser comprendido. Finalmente, define la función motivacional ya que el primer sentimiento que origina el ambiente en el individuo permite embaucar un acercamiento o un alejamiento de la acción hacia el objetivo.

En el siglo XIX se piensa que la experiencia de vida es parte inherente de las emociones. Tal es así que Bisquerra (2000) o Goleman (1996) afirman que para disponer de una aproximación acertada en todo lo que concierne a la mente se debe de tener en cuenta el ámbito emocional. Esto es defendido por modelos como el modelo pentagonal del GROP (Grupo de Investigación en Orientación Psicopedagógica, por sus siglas en catalán), el cual agrupa las competencias emocionales en cinco bloques: (1) habilidades de vida y bienestar, (2) competencia social, (3) autonomía emocional, (4) conciencia emocional y (5) regulación emocional. Respecto al último bloque, Bisquerra (2000) considera que la predisposición biológica que tienen los humanos hacia la música puede ayudarles a ser conscientes de las emociones.

Se puede concluir que al igual que la música, las emociones han estado presentes desde la aparición de los primeros humanos, pero no fueron reconocidas hasta finales del siglo XIX y principios del siglo XX. Como en la mayoría de menesteres, todo se resume en las necesidades de la época histórica. Uno de los acontecimientos más decisivos de la historia de la humanidad, la Revolución Industrial, da lugar al auge de la industria y de la ciencia, lo que deriva en una reconstrucción o cambio de una sociedad fría e insensible a una sociedad más humanizada y emocional (Puertas et al., 2020).

2.1. Clasificación de las emociones

Como se ha comprobado en el apartado anterior, la conceptualización de las emociones es compleja y con su clasificación no iba a ocurrir lo contrario.

Vivas et al. (2007) llega a la conclusión de que hay determinadas emociones que no son aprendidas de forma innata, lo cual le lleva a distinguir entre emociones básicas o primarias y emociones complejas. Las **emociones básicas o primarias** son las que aparecen en el desarrollo natural de cualquier individuo independientemente de su contexto o circunstancias. Son aquellas que pueden inferirse en función de las expresiones faciales, como por ejemplo la alegría, la tristeza, el miedo, el desprecio, el enfado, la vergüenza, la sorpresa, el amor o la maldad. Las **emociones complejas**, sin embargo, incluyen apariencias muy variables, como son el arrepentimiento o los celos. Al respecto, Goleman (1995) o Bisquerra (2009) proponen una clasificación de las **emociones positivas** (amor, felicidad, alegría o humor), de las **emociones**

negativas (ansiedad, tristeza, ira, vergüenza o miedo) y de las **emociones ambiguas** (sorpresa, compasión o esperanza).

Pero las emociones también se pueden clasificar desde un punto de vista **individual o social**. Entendiendo por social todas aquellas experiencias que dotan de sentido a la relación con otras personas, se pueden considerar emociones sociales la vergüenza o la culpa, pues en la mayoría de ocasiones se suelen presentar cuando se falla al otro. Pero esto mismo sucede en el caso inverso, como puede ser con la emoción de orgullo o de amor, donde si nos detenemos a pensar, rara vez se siente orgullo o amor hacia uno mismo, pues con frecuencia se pone más peso en lo negativo que en lo positivo y por el contrario, muchas veces se siente orgullo hacia la consecución de los logros de nuestros seres queridos a la vez que se siente amor hacia otras personas (Palacio et al., 2021).

Ahora bien dada la diversidad de clasificación de las emociones, estas se pueden catalogar en primarias, secundarias, positivas, negativas y ambiguas. Pese a ello, cabe recalcar que en toda clasificación positiva o negativa de las emociones es preciso tener presente el contexto del que se parte.

2.2. Currículum artístico mediante el trabajo emocional

En un momento social en el que los problemas atencionales, de falta de interés o de gestión de impulsos forman parte del día a día de un aula, cualquier forma de educar en lo personal, social y profesional ayudará a mejorar estas habilidades. Bisquerra (2005) dice que aportar una Educación Emocional en la escuela capacita al individuo para afrontar los desafíos de la vida. Al respecto, González (2014) concreta que la alfabetización emocional complementa a la formación intelectual con técnicas de autocontrol de la conducta y con el desarrollo de hábitos de captación de los signos de expresión emocional propios y ajenos para alcanzar un equilibrio social (habilidades intra e interpersonales).

Desarrollar una conciencia del bienestar que mejore la autoestima requiere de un control emocional mediante el empleo de una comunicación afectiva capaz de optimizar las relaciones sociales, la resolución de conflictos y las habilidades de la vida. Pero debido a que la enseñanza de las emociones es más práctica que teórica, su integración al currículum debería ser de un modo transversal, es decir, ajustándose a las distintas materias y siendo repasado y ampliado en cursos posteriores e incluso durante toda la vida (Bisquerra, 2012; González, 2014).

3. Aproximación conceptual de la neurociencia

La relación entre las áreas cerebrales con la adquisición e interiorización de contenidos emocionales, racionales, creativos, instintivos o reactivos tiene un sentido mayor del que puede en un principio parecer (Aversi et al., 2019; Costa et al., 2020).

Se puede decir que las áreas del cerebro son activadas por procesos como la memoria, la atención, el pensamiento, el lenguaje o los tratamientos psicosociales. Todos estos procesos pueden generar cambios cerebrales, funcionales y/o estructurales, porque teniendo presente que todos los aprendizajes son sustentados mediante la conexión de neuronas, actividades que incitan un entrenamiento cerebral pueden dar lugar al desarrollo de una cognición compleja (Aversi et al., 2019; Friston et al., 2017).

Según la popular y aclamada noción de neurociencia de Bueno (2018), esta es definida como la disciplina que estudia cómo es y cómo funciona el cerebro. El cerebro se encuentra dividido en tres partes: (1) el cortex (creatividad), (2) el sistema límbico (emociones) y (3) el reptílico (instintivo). La neurociencia socio-afectiva se centra en la parte del sistema límbico, es decir, en la influencia de las emociones en el cerebro humano. Mediante la neuroeducación se busca cómo aplicar estos conocimientos dentro del contexto educativo. Bueno (2018) dice que la música activa las emociones y facilita el aprendizaje.

Autores como Friston et al. (2017) constatan que un sistema eficiente requiere de habilidades cognitivas, como la inhibición o la flexibilidad conductual. En España el sistema educativo obvia las creencias que los estudiantes aportan a su aprendizaje, es decir, ignora conceptos psicológicos como la perseverancia académica o las habilidades sociales (Bayón, 2019; Gonfiantini, 2018). Tal es la necesidad de estimulación de estos procesos que, desde el enfoque de la neurociencia, resulta fundamental estimular qué procesos cerebrales ayudan a liderar el propio aprendizaje del alumnado de manera autorregulada (Medel, y Camacho, 2019).

Quizá que el sistema educativo español apueste más por un modelo político y económico que humanizador, justifique la alejada conceptualización que se tiene de la neurociencia. La razón reside en que una enseñanza que tiene en cuenta las estructuras cerebrales más que el cumplimiento de los estándares de aprendizaje del currículum, dentro de una educación cuantitativa y masificada, no interesa (Delgado, y Casado, 2013; Mair, 2019; OCDE, 2012). De esta posibilidad de la ordenación del

sistema como arreglo, se plantea la educación en el cerebro emocional o sistema límbico como motor de cambio (Aversi et al., 2019; Friston et al., 2017).

3.1. Neurociencia a través de las artes

El correcto desarrollo cerebral necesita de arte puesto que a través del juego, el baile o el dibujo se ejercitan competencias de naturaleza social como el autocontrol. Por ello el empleo del arte como vertiente educativa para poner el acento en las personas y no en el resultado numérico que estas obtienen, lo dota de relevancia en el desarrollo de competencias sociales para expresar y comunicar con el uso del cuerpo y de la voz (González, 2014). Al respecto, Sousa (2011) dice que regiones del cerebro especializadas en lenguaje se encuentran conectadas con el sistema límbico debido a que requieren de un componente emocional. No obstante, González (2014) señala la invisibilidad científica y social de las emociones en educación durante el siglo XX y como consecuencia el establecimiento de confusiones en torno al concepto de emoción.

La Educación Emocional no es otra cosa que educar para la vida, por lo que algunos estudios como el realizado por Rodríguez (2017) afirman que la imaginación creativa para formar conceptos tiende a provocar curiosidad y a aumentar la tolerancia ante la incertidumbre. Además los resultados sugieren que el trabajo en grupo que demandan las actividades artísticas genera una dinámica social que genera la necesidad de asumir riesgos y por tanto aumenta la creatividad y la emoción de los participantes. A estos efectos, las emociones y la creatividad son los elementos a destacar en educación desde una perspectiva neuroeducativa. Pero a este listado se le debe incluir la memoria, un tercer factor que es esencial en el aprendizaje. Un estudio realizado por Hardiman et al. (2014) donde se aplicó una programación didáctica siguiendo el método tradicional en uno de los grupos y el empleo de las artes en el otro grupo, demostró que los participantes que hicieron uso de las artes mejoraron su memoria a largo plazo y en especial aquellos que presentaban dificultades en la lectura (González, 2014).

Por tanto, vincular la educación a través del arte es educar directamente hacia lo emocional porque su trabajo requiere que la persona de todo de sí misma con el fin de lograr transmitir el mensaje o contenido en cuestión (González, 2014).

3.1.1. Contribuciones de la estimulación auditiva musical en el desarrollo cognitivo de 0 a 6 años

Escuchar es de vital importancia dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje porque permite tanto captar la información relevante como omitir lo irrelevante. Como dicen Botella, y Peiró (2016), la escucha óptima hace referencia a la habilidad de utilizar el oído para focalizar la atención de forma voluntaria hacia un sonido que se encuentra entre los demás sonidos del ambiente. A raíz de esta acepción, Willems (2000) también comparte que para aprender haciendo uso de la discriminación auditiva del sonido y el silencio, es esencial la focalización de la atención en un estímulo concreto a través de uno de los contenidos vitales de la Expresión Musical, la escucha activa. Además, educar en escucha activa es clave para los futuros aprendizajes del cerebro adulto porque la estimulación medioambiental que se recibe en la infancia genera una serie de conexiones neuronales que se ven fortalecidas en el cerebro tras el paso de los años (Botella, y Peiró, 2016).

De esta forma y teniendo presente la perspectiva de la neurociencia cognitiva, el desarrollo de la percepción auditiva dispone de importancia más allá del ámbito musical. Autores como Regidor (2003) señalan que la estimulación auditiva es la base para asentar mecanismos y técnicas de atención. Al mismo tiempo, Botella, y Peiró (2016) recomiendan el empleo de actividades de discriminación auditiva y escucha comprensiva desde el segundo ciclo de EI con el fin de generar las máximas conexiones neuronales mediante el desarrollo del oído interno y la atención sostenida.

Dentro del área de *Lenguajes: comunicación y representación* se integra el lenguaje artístico. Al respecto, algunos autores como Suzuki (1981) defienden que educar en el talento es educar en emoción, es decir, para la vida. Un ejemplo de ello son los contenidos musicales, los cuales parten del de la ejecución vocal, instrumental y corporal como mensajeros de expresión y sensibilización de las emociones y los sentimientos que se experimentan a lo largo de la vida (González, 2014). Sin embargo, pese a las evidencias comentadas, se sigue pensando que tienen mayor valor unas asignaturas que otras.

3.1.2. Efectos de la música en el desarrollo social de 0 a 6 años

La implantación de programas musicales que estimulen la expresión emocional a través de la percepción, selección, atención y control motor puede mejorar las habilidades sociales. El estudio realizado por Rilling et al. (2002) concluye que la cooperación activa el sistema de motivación de la dopamina y permite adquirir una serie de competencias básicas en comunicación social como lo es el saber escuchar, lo que puede explicar el rico y variado rendimiento que puede obtenerse (Ruiz, 2016; Wang, 2021).

A nivel cerebral, la música activa el lóbulo temporal que procesa la corteza auditiva además de la corteza motora con el movimiento que conlleva el baile. Pero también desarrolla habilidades sociales y emocionales como la empatía porque la música es un medio de autoexpresión capaz de fomentar valores de amor, belleza y verdad (Sigcha et al., 2016). Así, en la Conferencia Mundial sobre la Educación Artística de la UNESCO (2010) se considera que la educación artística aparte de contribuir al desarrollo emocional y cognitivo de la persona, goza de una influencia positiva en la comunicación y autoexpresión que favorece un respeto intercultural de calidad (González, 2014). En relación, Throsby (2014) indica que las artes construyen para el futuro porque educan en la expresión como lenguaje total, lo cual beneficia a las que serán la futura generación de adultos.

Para expresarse y llegar a estrategias de lenguaje total tanto con uno mismo como con los demás hay que romper primeramente con el miedo. Según González (2016) en estética la expresión es la emoción y los sentimientos que suscita una obra de arte. La expresión además de educar en creatividad, está íntimamente ligada con el desarrollo social porque promueve cualidades humanas como la sensibilidad, compartir y respetar. En la etapa de 0 a 6 años, la música permite explorar y expresar a otras personas las emociones o sentimientos internos que todavía no son plenamente identificados, gestionados y aprendidos. Iniciar esta educación en emociones desde la música hace que los niños y las niñas acepten su propio cuerpo y sus diferentes maneras de expresar y comunicar. Esto dota al futuro adulto de una mayor seguridad en sí mismo, lo cual es fundamental para el desarrollo de competencias de comunicación (Delgado et al., 2008; González, 2016).

Se puede decir que la expresión aporta una filosofía que profundiza en los valores mínimos de convivencia a través de un cuerpo expresivo-comunicativo (González, 2016).

4. Desarrollo socio-afectivo en Educación Infantil

El desarrollo socio-afectivo es el fomento de destrezas para lograr un crecimiento personal y social, lo cual alude a estados afectivos como los sentimientos y las emociones. Se inicia desde el nacimiento el primer contacto de todo ser humano con el mundo social. Esta concepción emocional del ser humano genera una valoración de las posibilidades propias para establecer una comunicación donde el respeto a la personalidad de cada individuo es clave para el éxito (Costa et al., 2020; Hernández, 2011).

Se puede constatar que es a los cinco o seis años de edad cuando es posible identificar y reconocer los sentimientos y las emociones propias y ajenas. Por ello algunos autores (Cepa et al., 2017; Costa et al., 2020; Fernández, y Extremera, 2005; Salovey, y Mayer, 1990) afirman que a partir de los nueve años en adelante, es cuando el individuo es capaz de convertir en una acción cognitiva sus sentimientos y emociones, es decir, un cerebro para pensar (neocórtex), sentir (sistema límbico) y actuar (tronco cerebral). Así, se da lugar a una marginación de aquellas personas que no se encuentran preparadas madurativamente para responder a los cánones establecidos y mencionados. Se da cabida a una reflexión realizada por autores como Robinson, y Aronica (2009), los cuales dicen que es tan importante la habilidad pedagógica como la habilidad para aceptar otros modelos de pensar.

Por ello, una reconsideración del enfoque de la inteligencia desde el desarrollo socio-afectivo implica enseñar con un estilo no uniforme ya que las emociones carecen de conformidad y de “respuestas correctas” (Tizón, 2018).

4.1. Didáctica de la neuroeducación con metodologías centradas en las artes en Educación Infantil

Actitud y capacidad. Capacidad es la pericia para realizar una tarea determinada. Actitud es la perspectiva personal que tiene un individuo de sí mismo y de sus circunstancias. Pero el afianzamiento del sentido que cobra la vida para cada individuo se puede resumir en la felicidad, un estado emocional que puede ser concebido como una recopilación de instantes emocionalmente positivos (Costa et al., 2020).

Desde la didáctica de las emociones, la creencia en el educando es clave para generar un autoconocimiento capaz de establecer situaciones agradables. La

aplicación de técnicas musicales puede estimular procesos cognitivos y no cognitivos que den cabida a una identificación emocional (Chiva et al., 2019; Wang, 2021).

Habitualmente los seres humanos que aman lo que hacen se describen como seres afortunados. Esto no es fruto de la casualidad; el éxito viene determinado por actitudes como la perseverancia, el optimismo, la confianza en uno mismo, la capacidad de resiliencia o la ambición. Cabe preguntarse si el sistema actual ofrece una didáctica acorde con el éxito. La realidad es que, si no se proporcionan las oportunidades adecuadas en tiempo y espacio, es muy probable que se desconozcan las aptitudes de las que se dispone (Reyes et al., 2020; Robinson, y Aronica, 2009).

Uno de los principios clave para conseguirlo se resume en el término de metodología activa. Un buen ejemplo se traduce en una didáctica específica, la Expresión Musical, que rompe con el sentido común, el enemigo de la innovación y de la creatividad (Bayón, 2019; Carvajal, 2020).

4.2. Situación actual de las líneas de investigación en neurociencia

A día de hoy son diversas las líneas de investigación que estudian como las artes pueden influir en la estimulación de procesos cognitivos. González (2014) dice que el principal argumento que sostiene la mejora de la atención sostenida con el empleo de las artes se debe al interés, lo que aumenta tanto la participación como la motivación.

Un ejemplo a destacar es la investigación longitudinal realizada por Posner (2010) el cual hizo un estudio para evaluar si la resolución de conflictos en condiciones motivadoras mejora procesos de cognición como la atención ejecutiva. Los resultados sugieren que cualquier tipo de iniciativa que se ajuste a los intereses y motivaciones del educando puede ayudar a entrenar la atención.

En el ámbito de la música, las actuales investigaciones en neurociencia como la llevada a cabo por Wang, y Agius (2018) aportan un planteamiento interdisciplinario de esta disciplina y de los beneficios que conlleva en varias partes del cerebro por la coordinación que se necesita a la hora de tocar, leer y escuchar música. La música es mucho más que una actividad de creación y sentimiento, porque se origina más bien a raíz de productos mentales de carácter cognitivo. Este planteamiento neurocientífico puede parecer superficial, pero lo cierto es que ofrece una nueva visión de cómo la música influye en nuestra vida y de cómo impacta en los circuitos neuronales y en las funciones cerebrales (González, 2014).

4.2.1. Investigación en neuroeducación y creatividad: innovación pedagógica con el uso de métodos de Expresión Musical del siglo XX

Sentirse libre y sin límites que puedan frenar las ganas innatas de las que dispone todo individuo por aprender es una de las claves para el éxito personal y profesional. Se tiende a olvidar que el logro de objetivos inmensos depende de uno mismo, ya que el poder para el cambio precisa de una creencia firme de base, de ahí la importancia de una educación en autoestima y seguridad (Casas, y Blanco, 2016; Robinson, y Aronica, 2009).

Uno de los principios en los que se sustenta la neurociencia es que la consecución de una enseñanza efectiva comienza en el contexto de aprendizaje del alumno. En relación con el sedentarismo y con las dificultades de atención y de concentración, siendo estas una de las necesidades de los estudiantes del siglo XXI, se puede argumentar que la educación actual precisa de metodologías que no conciban la educación de manera inconexa, sino que aborden con naturalidad la realidad cambiante a la que nos encontramos sometidos (Raglio et al., 2020; Sa et al., 2020).

Desde una revisión social, cultural e histórica de los métodos de Expresión Musical como el método Orff, el método Kodàly, el método BAPNE o el método Dalcroze, se puede reflexionar acerca de la novedad de los mismos (Ruiz, 2016). Alejando la relación entre innovación y pionero, se puede entender la influencia del contexto para que un método o estrategia del siglo XX sea considerado innovador (Medel, y Camacho, 2019).

Las bases que sustentan una pedagogía humanista y autocrítica pueden constatar la necesidad de retomar el diálogo que focalice la atención en métodos abiertos a nuevos y apasionantes retos (Puertas et al., 2020). Dentro de la didáctica de la Expresión Musical, tanto el método BAPNE como el método Orff y el método Dalcroze trabajan el solfeo y el lenguaje musical mediante la expresión corporal y el movimiento. Pese a ello, la pedagogía del método Orff para desarrollar el ciclo rítmico aborda la expresión y el ritmo del lenguaje mediante sonidos de percusión corporal (Jiajia, 2018; Ruiz, 2016; Ruiz et al., 2019).

De esta manera, la realización de actividades rítmico-melódicas, además de fomentar tanto la motricidad como la versatilidad y la repetición de movimientos, activan funciones ejecutivas de orden superior como la memoria, la atención, la comprensión, la concentración y el pensamiento reflexivo (Jiajia, 2018; Ruiz, 2016).

Una educación en sensibilidad a través del oído y de la voz puede provocar la estimulación del canto, el cual es considerado por varios pedagogos como la base elemental de la cultura musical, como es el caso de la pedagogía de Elizalde o el método Kodàly ya mencionados. En la línea de pensamiento de autores como Martenot, Schafler, Paynter o Delalande, se puede constatar la importancia de la escucha para disponer de una comprensión profunda de la música (Jiajia, 2018; Ruiz, 2016; Ruiz et al., 2019).

Desde una concepción pedagógica de la innovación, el hecho de que todos los métodos musicales se fundamenten en el movimiento como sustento pedagógico, puede subrayar su carácter innovador en estudiantes del siglo XXI. Es decir, a través de la audición e imitación de un modelo, se aprenden los contenidos curriculares con su vivencia corporal a través del movimiento (Ruiz, 2016; Sa et al., 2020).

5. Síntesis

Si se reflexiona acerca de qué es el ser humano probablemente la mayoría de la población emplearía emociones para describirlo. El ser humano es un ente emocional lo que precisamente le diferencia del resto de especies. Las emociones pueden ser entendidas como una modificación anímica producida por un hecho concreto que da lugar a una respuesta intensa y efímera. Al igual que la música, las emociones han estado presentes desde el momento en que aparecieron los primeros seres humanos. Sin embargo, su reconocimiento no llegó hasta finales del siglo XIX y principios del siglo XX (Puertas et al., 2020).

La perseverancia académica o las habilidades sociales desde el enfoque de la neurociencia son procesos cerebrales fundamentales que ayudan a liderar el propio aprendizaje de una forma autorregulada, lo que es la base para la obtención de aprendizajes significativos (Ausubel, 1983; Medel, y Camacho, 2019).

Por esta razón, focalizar la atención en una pedagogía crítica e inclusiva requiere reconsiderar la presencia de emoción y una buena dosis de inconformismo (Robinson, y Aronica, 2009). Una de las vías para lograrlo es a través del empleo de las metodologías activas y el uso de una disciplina meramente emocional (neurociencia socio-afectiva). Un buen ejemplo de esta fusión es la Expresión Musical, una disciplina específica que se rige por una enseñanza efectiva desde la particularidad, la conexión y la ausencia de tabúes hacia lo diferente.

CAPÍTULO 3:
PROGRAMAS DE EXPRESIÓN MUSICAL, NEUROCIENCIA SOCIO-AFECTIVA E INCLUSIÓN SOCIO-EDUCATIVA EN EDUCACIÓN INFANTIL

Probablemente tocar el piano sea un indicio mucho más impresionante de que ahí pueda haber creatividad
(Robinson, y Aronica, 2009, p. 52).

CAPÍTULO 3

Programas de Expresión Musical, neurociencia socio-afectiva e inclusión socioeducativa en Educación Infantil

1. Introducción

Los conflictos sociales son objeto de estudio de la ciencia política. Desde el terreno educativo se fundamenta en el reconocimiento de la educación como derecho universal a los ciudadanos. Este proceso histórico ha ocasionado modificaciones en la acción política de la inclusión social y educativa. Sin embargo, la literatura científica de los últimos cinco años ha optado por emplear medidas cuantificables para alcanzar cierto grado de globalización en la educación, lo que ha provocado que la tasa de inclusión socio-educativa sea la variable más utilizada en los estudios empíricos (Casado, 2012).

El concepto de inclusión nace con la idea de obtener una educación igualitaria para todo el alumnado con el fin de que se vea proyectada en un cambio social. Pero la mayoría de los estudios (Forrest, 2020; Paz, 2020) esgrimen el éxito económico como el principal factor para tener éxito en la vida. Aunque la planificación de la educación en torno a los grupos excluidos constituye una preocupación creciente a nivel internacional, la certeza es que la exclusión, los desequilibrios y las deficiencias se encuentran presentes dentro de la sociedad, pues la acción político-pedagógica precisa de políticas democráticas y universales que no se queden en los referentes curriculares. Esto pone de manifiesto que la igualdad en materia de educación no está garantizada (Paz, 2020; Reyes et al., 2020).

La Expresión Musical es considerada una estrategia inclusiva (Rodrigo, 2014) porque hace uso de actividades musicales que generan pasión, libertad, alegría, entusiasmo, creatividad e imaginación en cualquier individuo, pues no se dirige a un colectivo concreto.

A lo largo de este capítulo se va a abordar la relación entre la Expresión Musical y la neurociencia socio-afectiva con el fin de constatar el impacto emocional de la música en el ser humano. Se expone una aproximación histórica y conceptual de la inclusión socio-educativa argumentando la relevancia de la música para el logro de esta inclusión. Para ello, se va a efectuar un recorrido por las declaraciones y normas internacionales para comprobar qué se decía y qué se dice sobre la educación inclusiva. Esto va a permitir tomar una mayor conciencia de la importancia de la inclusión para lograr un cambio y una mejora social y educativa. Finalmente se presenta una revisión de programas de Expresión Musical sustentados en las premisas de la neurociencia para mejorar la inclusión en Educación Infantil (EI).

2. Expresión Musical y neurociencia socio-afectiva

La involucración de características fisiológicas y neuroanatómicas va sujeto a la improvisación musical, una de las grandes posibilidades que brinda el fascinante mundo de la música. Ahora bien, estos cambios anatómicos y funcionales precisan de un disciplinado entrenamiento musical (Abrahan, y Justel, 2015).

Desde el marco de las neurociencias, se considera la improvisación musical como una estrategia vital para promover y/o desarrollar conductas humanas creativas y complejas. Estudios como el de Abrahan, y Justel (2015), constatan la facultad cognitiva que se encuentra en el procesamiento musical. Otros autores como Tizón (2018) determinan que los beneficios de la música en lo cognitivo, motor, social o afectivo se debe al efecto de esta disciplina sobre las emociones. En esta línea de pensamiento el filósofo Schopenhauger, dictaminó que el significado semántico de la música se encuentra en las emociones (Díaz, 2010).

Con todo ello, se puede llegar al argumentado parecer de que la música está adscrita a propiedades emocionales pues toda pieza resume una situación sentimental expresada por el propio compositor. Por este motivo la música es concebida como un lenguaje en toda su esencia de comunicación (Benavidez, y Flores, 2019; Sa et al., 2020).

Los paradigmas de la neurociencia socio-afectiva defienden la influencia de los procesos emocionales en el cerebro humano a través de estrategias que liberan el pensamiento o la conducta. La libertad de pensamiento y acción es clave para instaurar conductas creativas, pues las redes neuronales que se activan en la interpretación de las enseñanzas artísticas como la música, dan cabida a experiencias de corte emocional, cognitivo y motor (Díaz, 2010).

2.1. Impacto emocional de la música en el ser humano

Como señala Descartes (1997), “Nunca conseguiré hacer que yo no sea nada, mientras yo esté pensando que yo soy algo” (p. 134). Este pensamiento sostenía que en todo lo relacionado con la mente pensante no tenía cabida el aspecto emocional. Como se ha hecho alusión en la conceptualización y descripción de las emociones (cfr. segundo capítulo), son varios los autores que se alejan de la mentalidad que representa al filósofo citado. Bisquerra (2000) y Goleman, (1996) afirman que un impacto de carácter emocional no interpela sólo a los sentimientos y a las sensaciones, sino también a lo relacionado con el intelecto. Es cierto que como

legitimaba el Capitán Spock, un personaje de la franquicia de ficción *Star Trek*, las emociones pueden resultar irritantes porque alteran el comportamiento y hacen que el ser humano actúe de forma irracional. Smith (2019) lo niega con la explicación de que sin las emociones los seres humanos dispondríamos de un espíritu tan pobre que no seríamos capaces de reír hasta que se salten las lágrimas.

Pero las emociones también tienen su parte de sombras. Por ejemplo la rabia es capaz de destruir y de acabar con todo lo que se interponga en el camino del objetivo y la tristeza puede conducir a la insatisfacción de necesidades humanas básicas de subsistencia, protección o afecto (Flerloos et al., 2021; Pulido, y Herrera, 2018; Smith, 2019).

Las emociones determinan el comportamiento. Por eso los discentes que solventan y lidian con sus propias emociones, probablemente estén generando una cognición con recursos para la supervivencia diaria. Pero ¿y aquellos menores que manifiestan ansiedad ante el planteamiento de alguna pregunta por parte de una figura de autoridad, como el docente? Lamentablemente, la mayoría de profesionales de la educación conciben este tipo de situaciones como rutinarias o familiares. El foco en el que se debe formular la pregunta reside en concretar si en términos pedagógicos y emocionales es constructivo que se sufra aprendiendo, cuando se ha demostrado científicamente (Acebes, y Giráldez, 2019; Escudero et al., 2020; Huat, y Ibbotson, 2018) que en la alegría se encuentra el modo de estimulación. Un cambio de mentalidad con el uso de estrategias pedagógicas que rompan con el miedo a la incompetencia es determinante para el logro de una positividad sin fronteras (Smith, 2019). La música es una de las claves porque da pie a la improvisación, lo que permite acabar con las reclamadas respuestas únicas y correctas que se han solicitado a muchos de los estudiantes de estas generaciones y de las pasadas. Es hora de cambiar y poner en valor disciplinas que permiten recuperar el disfrute por aprender (García, 2018).

De este modo, entender el concepto de aprendizaje significativo a través de experiencias sensoriales puede generar conexiones neuronales entre las diferentes regiones cerebrales (Aversi et al., 2019; Hangstrom et al., 2020; Salvi et al., 2020). No obstante, una ejecución adecuada de las reacciones conductuales, según autores como Bisquerra (2000), requiere de una concepción funcional y subjetiva de las emociones. El fin es cumplir con la función adaptativa, motivacional y funcional que las caracteriza.

No se hace uso de las emociones con total conciencia hasta pasada la etapa de EI. Es alrededor de los siete años cuando los menores generan un autoconcepto emocional capaz de dar lugar a una interpretación propia y ajena de distintas emociones dentro de un mismo periodo de tiempo. Una vez entrado en el rango de edad comprendido entre los diez y once años, el menor tiende a perder la automotivación que da respuesta a preguntas como por ejemplo qué te hace reír o qué te produce ansiedad, lo cual dificulta la regulación emocional a través del diálogo interno. Al final de la etapa de Educación Primaria el uso de palabras para interaccionar queda en un segundo plano, pues la comunicación de las emociones es más expresiva. Quizá el poder de la expresión corporal sea la solución para pasar de la neutralidad al sentimiento (Inangil et al., 2020; Ruiz, 2016).

2.1.1. Percepción y expresión de emociones

Echado al mundo sin ideas innatas ni fuerzas físicas es como se puede entender a todo individuo en el nacimiento, es decir, en su primer contacto con el mundo exterior. Sin embargo, la psicología social dice que el contacto con un mundo civilizado permite a los humanos llegar a situarse entre las más inteligentes especies. Razonando que el ser humano es todo aquello que le hace ser, se constata la importancia de la Educación Emocional para la vida (Flerloos et al., 2021).

Este argumento es defendido por psicólogos como Vigotsky en su teoría sociocultural (Baquero, 1996), la cual valora la disciplina musical para reconocer e identificar los sentimientos propios y ajenos (Flerloos et al., 2021). Dentro de las investigaciones en Inteligencia Emocional como la realizada por Salovey, y Mayer (1990), es entendido como percepción emocional.

En un sistema que concibe la inteligencia en términos de Cociente Intelectual (CI) puede resultar lógico pensar que por exigir un mayor esfuerzo a la memoria, se puede contribuir de una forma más poderosa a su desarrollo. Sin embargo desde la neurociencia socio-afectiva, se considera inviable el desarrollo de la memoria sin la existencia de una significatividad a través de experiencias sensoriales. En línea con la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (1983), se da lugar a una conceptualización de la emoción como un sentimiento intenso originado por un recuerdo, un hecho o una suposición (Friston et al., 2017; Puertas et al., 2020).

Uno de los fenómenos más sorprendentes dentro del desarrollo de la primera infancia es la adquisición del lenguaje a través de la imitación. En contra de la

convicción de que la música favorece solo el desarrollo del lenguaje no verbal, estudios como el de Ruiz, y Lara (2015), corroboran que el tempo o el compás pueden estimular procesos racionales como el lenguaje.

Existe una incongruencia al pensar que para lograr un cambio conductual se requiere de un aprendizaje sedentario que de cabida a un mayor razonamiento sistemático (Raglio et al., 2020; Reyes et al., 2020; Wang, 2021). Estudios como el de Salguero et al. (2011) aportan evidencias sobre la importancia de un manejo emocional adecuado para alcanzar un desarrollo psicosocial óptimo, pues el logro de un buen manejo emocional predice el nivel de competencia y confianza en el individuo.

2.1.2. Comprensión de emociones

Dentro del sector educativo, el uso de estrategias y actitudes encaminadas hacia la felicidad surgen a principios del siglo XX con metodologías activas capaces de que el individuo aprenda interactuando y conectándose con la realidad en la que se encuentra inmerso. Como se ha detallado anteriormente, alude al surgimiento de métodos de Expresión Musical como son, entre otros, el método Orff, el método BAPNE o el método Kodàly (Jiajia, 2018; Ruiz, 2016; Wei, 2018).

La sociología y la psicología determinan que el desarrollo de un pensamiento crítico en el individuo requiere de una educación con principios y creencias propias donde los medios no sean entendidos o concebidos como fines. Esto dota de rigurosidad, coherencia, veracidad, transparencia y fiabilidad a los métodos escogidos por su significado (Flerloos et al., 2021).

La inclusión del alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE) precisa de una estabilidad emocional pues si todos los educandos tuviesen las mismas características, las mismas ilusiones y las mismas dificultades, ¿existiría diferencia entre un maestro humano y emocional respecto a un robot sutilmente programado? y lo que es peor, ¿existiría la inclusión? Con estas preguntas retóricas se puede dar lugar a una comprensión de las emociones desde una concepción enriquecedora de las disfunciones afectivas y atencionales (Paz, 2020).

3. Expresión Musical e inclusión socio-educativa

3.1. Aproximación histórica y conceptual de la inclusión socio-educativa

Progreso y esfuerzo. El progreso es entendido como la mejora o avance que percibe una persona o cosa y el esfuerzo es la actitud que adquiere una persona para lograr el avance deseado. La relación con la inclusión socio-educativa radica en comprender que su logro requiere de los dos conceptos iniciales (Casado, 2012; Echeita, 2016; Paz, 2020).

La inclusión puede ser entendida como un concepto polisémico. El Fórum Mundial sobre Educación celebrado en Corea (UNESCO, 2015) dice que la inclusión es el derecho a una educación digna que promueva la desaparición de la discriminación en todas sus formas. Es el hecho de brindar las condiciones y las oportunidades que se consideren recurrentes para que todo el alumnado adquiera la formación básica obligatoria establecida en el sistema educativo español. Autores como Escudero, y Martínez (2012) señalan que la inclusión socio-educativa puede ser concebida como una pretensión capaz de garantizar el derecho de la educación a todos los individuos, independientemente de su condición, sexo, nacionalidad o cualquier otro aspecto. El único factor a tener presente es que ante todo es una persona humana y como tal, debe ser respetada y favorecida en sus derechos y deberes (Casado, 2012; Echeita, 2016; Paz, 2020).

Estudios afines a la temática (Reyes et al., 2020; Rodríguez, y Torrego, 2013; Rojas et al., 2018) han constatado la confusión que ocasiona la distinción entre inclusión, diversidad e igualdad. El hombre es diverso y la sociedad es diversa pues todas las desigualdades son diversidades pero no todas las diversidades suponen una desigualdad. Gimeno (2006) dice que hay tres tipos de diversidad: (1) aquella que hay que respetar y en la que no se puede hacer nada (religión); (2) la diversidad que enriquece y debe ser fomentada (habilidades); (3) la que hay que combatir porque da lugar a una diferencia en el poder participar social, económica y culturalmente.

La naturaleza de la igualdad es diferente a la naturaleza de la diversidad porque la igualdad no es visible, se encuentra en la creencia interior de que todos los seres humanos somos iguales en dignidad y derechos. La escuela promueve la homogeneidad y por ello hoy sigue habiendo situaciones de desigualdad. Rodríguez, y Torrego (2013) señalan cuatro barreras que impiden lograr la igualdad esperada: (1) asumir y prestar ayuda individual de especialistas, (2) pensar que la escuela es igual para todos, sin tener en cuenta la inteligencia o la familia de la que se viene. La

escuela se ha reducido al establecimiento de notas que responden a una visión meritocrática que estimula la competitividad; (3) una concepción del aprendizaje y de la didáctica basada en la memorización y la pasividad. Se debería reivindicar una escuela paidocéntrica en la cual según la teoría de Bruner, el niño aprende de las interacciones; (4) la burocratización de la labor docente donde la escuela está al servicio del sistema capitalista.

Desde un abanico con amplitud de significados, la educación inclusiva es sostenida como un proceso en el que se facilita una cultura, política y prácticas de aprendizaje a todos los individuos que dispongan de ganas de aprender, ya sea en la infancia o en la vejez, pues la educación es un derecho continuo, es decir, a lo largo de la vida (Echeita, 2016; Paz, 2020). La UNESCO (2011) aporta una visión más amplia puesto que incluye una concepción de la inclusión como eje transformador. Echeita (2016) indica que no se puede hablar de inclusión educativa si se carece de alguno de estos tres elementos: (1) derecho a la educación; (2) calidad educativa; (3) igualdad de oportunidades.

Es esencial tener en cuenta que los condicionantes del contexto tienen una relación estrecha con la desigualdad en la sociedad. Las escuelas que marcan la diferencia por sus perfiles socioeconómicos, culturales y personales hacen que tengan un valor añadido por el hecho de tener la responsabilidad de que todos sus estudiantes progresen y alcancen lo marcado en el currículo vigente (Ley Orgánica 3/2020). En este proceso, emergen novedosos retos para el Estado, como es el caso del logro de una inclusión socio-educativa. El Estado puede ser entendido como un producto de carácter histórico que concentra y administra el poder político. En concreto, Nguyen (2010) denuncia que la estrategia neoliberal está presente en documentos referentes de educación inclusiva como es el programa de la UNESCO (2011) denominado: *Educación para todos*. El fin de esta advertencia no es deslegitimar la valía de la educación inclusiva, sino dar pie a una toma de conciencia que posibilite una reflexión e interiorización capaz de conceptualizarla como es debido.

A finales del siglo XVIII y principios del siglo XIX, lo raro o anormal era ocultado en la más profunda y triste oscuridad, pues se entendía que los seres socialmente diferentes no tenían derecho a la vida. Aunque resulte dura su lectura, lo cierto es que para la sociedad eran una vergüenza. Se piensa que en esta época histórica no existían niños con necesidades educativas especiales o seres humanos

con preferencias sexuales que diferían de la norma. Obviamente al igual que en la actualidad esto estaba a la orden del día, la diferencia es que se quedaba guardado en la conciencia del individuo hasta la tumba (Arnaiz, y Uriarte, 2006; Romero, 2010).

Una vez entrado el siglo XX y hasta el estallido de la Primera Guerra Mundial en 1914, no se produjeron grandes cambios que desencadenasen en una nueva mentalidad. El siglo XX se caracteriza por los progresos en cuanto a medicina, tecnología y ciencia. Durante esta exploración social, el fin de la esclavitud en los países subdesarrollados y la concepción libre de la mujer en los países occidentales cobra protagonismo (Ortega, 2022; Pagès, y Santi, 2012). La razón se sustenta en que las transformaciones en el plano social e intelectual no serían posibles si no van enlazadas a una evolución afectiva de la población. Hay que reconocer que en este siglo se comienzan a analizar injusticias que no siempre disponían de iniciativas sociales y educativas capaces de solventarlas. En el siglo XXI persiste la obstinación y la agresión hacia las personas consideradas diferentes, las cuales en ocasiones son excluidas socialmente. Existen estigmas, miedos y miradas caídas; pero también referentes con voz y mirada alta que dan fortaleza a los seres más vulnerables. Se puede decir que en la identidad y en el espíritu crítico está el cambio. Desde una visión histórica, se ha constatado que las reformas sociales y educativas se han iniciado desde una visión homogénea de la sociedad y de la educación. Probablemente, es ahí donde pueden ser situados los comienzos, aunque muy graduales, de la inclusión socio-educativa.

Como se ha mencionado, la inclusión hace referencia a un conjunto de métodos multidimensionales que tienen como propósito contrarrestar los problemas de acceso o participación a los derechos humanos (Echeita, 2016; Paz, 2020). Sin embargo, la articulación entre justicia social y educación implica adoptar el principio de paridad participativa, que exige que la construcción de acciones justas sea establecida mediante un acuerdo por cada una de las partes implicadas en el proceso. Indica que la diferencia es el sello de la singularidad (Echeita, 2016; Paz, 2020). La cuestión está en cuándo será el periodo histórico en que se asuma como natural el derecho a ser uno mismo (Hernández, y Ainscow, 2018).

Como dirían Hernández, y Ainscow (2018), el cambio de la historia de un sistema integrador hacia un sistema inclusivo se encuentra en formar a individuos capaces de liderar y resolver problemas individual y colectivamente. Al respecto, Rodríguez, y Torrego (2013) apuntan que se necesita una formación del profesorado

con un bagaje amplio y sólido que permita reflexionar y desarrollar un ambiente intelectual transformador sobre la propia práctica docente. Estos autores dicen que el desarrollo de una formación inclusiva debe ser entendida como un proceso con un conjunto de principios, como una actitud basada en la acción desde un contexto de diálogo (aprendizajes vivenciales y relevantes), como una formación integrada con un enfoque socio-afectivo donde se enseñe desde la piel o mirada del otro y se obtenga una reflexión al respecto. Y todo ello desde un desarrollo del compromiso para alcanzar un enfoque transformador de la educación y de la sociedad.

3.2. Valor educativo de la música desde el enfoque inclusivo y la formación del profesorado mediante la normativa internacional

Actualmente abundan las investigaciones, publicaciones, eventos y reuniones de carácter científico dentro del campo educativo. En estos últimos tiempos, las universidades han realizado un esfuerzo para ofrecer experiencias formativas en consonancia con las prácticas mundiales. Las aportaciones de las declaraciones, informes y convenciones internacionales en torno a la educación inclusiva, la formación del profesorado y los derechos que supone puede constatar la preocupación universal por tales cuestiones (Casado, 2012).

Ya desde la Declaración de los Derechos del Retrasado Mental promovida por la ONU en 1971 y en la Declaración de los Derechos de los Impedidos iniciada por la ONU en 1975, se defiende el derecho a disponer de una educación y orientación para que todos los estudiantes dispongan de la oportunidad de desarrollar al máximo sus capacidades y aptitudes. Sin embargo no es hasta 1994 con el surgimiento de la Declaración de Salamanca gestionada por la UNESCO, que se adoptó tanto el principio de educación inclusiva como la disposición de una formación inicial con una orientación positiva hacia la discapacidad. Esta necesidad de mejorar la competencia profesional de los docentes también es protegida en el año 2000 con el marco de acción de Dakar de la UNESCO. Se defiende una contratación de maestros que dispongan tanto de una formación de calidad como de motivaciones y actitudes adecuadas para desempeñar con responsabilidad la importante labor docente. El fin es preservar la cooperación e identidad europeas en el siglo XXI. Esta idea es defendida por la Declaración de Incheón de la UNESCO en 2015 o el Programa Erasmus Plus de la Unión Europea en 2020 (Casado, 2012; Delgado, y Casado, 2013).

La educación inclusiva, equitativa y de calidad que señalan como necesidad todos estos acontecimientos internacionales justifica la pertinencia del uso de estrategias pedagógicas como la Expresión Musical. Se precisa de un incremento del interés en la educación inclusiva por parte del profesorado (Casado, 2012), lo que pone en relieve la pertinencia de selección de docentes con vocación.

A grandes rasgos, la formación en educación inclusiva no ha gozado de prioridad en prácticamente ninguna de las naciones. Es cierto que la preocupación para su logro es cada vez más creciente y la investigación en iniciativas sistemáticas encaminadas a su consecución dispone de un número realmente significativo. Sin embargo, la formación docente encaminada a este eje temático es todavía muy limitada. Gajardo, y Torrego (2020) advierten que se necesitan maestros inclusivos que estimulen la diversidad a través del cumplimiento de indicadores como son: (1) los agrupamientos heterogéneos; (2) las tutorías entre iguales; (3) el aprendizaje cooperativo; (4) la promoción de un clima afectivo que genere respeto y ayuda mutua desde el establecimiento de canales de comunicación; (5) la apuesta por actividades que tengan en cuenta la diversidad, que valoren lo diferente como importante para la educación y que motiven al alumnado a expresar sus conocimientos. Quizá la carencia de muchos de estos indicadores en educación es por la que no se alcanza la inclusión deseada en la sociedad actual (Casado, 2012; Delgado, y Casado, 2013).

A nivel internacional, puede establecerse una recopilación y posterior análisis de algunas de las declaraciones, normas y convenciones más reseñadas acerca de la educación inclusiva. La Declaración de Salamanca de la UNESCO en 1994 adopta el principio de educación inclusiva pues considera que es clave la formación inicial docente para el logro de verdaderas escuelas inclusivas. La Convención Interamericana surgida por la Organización de los Estados Americanos (OEA) en 1999 para la eliminación de cualquier forma de discriminación en las personas con discapacidad, compromete a los Estados a hacer uso de la educación como área de intervención preferente para promover la inclusión. Es en el año 2000 cuando en Dakar se instaura el Foro Mundial sobre la Educación para Todos, conocido como *El Marco de Acción de Dakar*, desde el que se pretenden proteger los derechos de todos los menores y en especial de aquellos considerados más vulnerables. Con este objetivo se defiende la inclusión mediante la competencia profesional docente, es decir, la promoción del profesorado a través del impulso de una buena y enriquecida formación (Casado, 2012; Delgado, y Casado, 2013).

Siguiendo este recorrido, es en el año 2006 cuando el Decenio de las Américas por los Derechos y la Dignidad de las personas con discapacidad promovido por la Organización de los Estados Iberoamericanos (OEI) constata la educación inclusiva como un derecho. Es debido a la urgencia hacia el avance de la inclusión para obtener una mejora social y educativa que instaura la Declaración de Buenos Aires en el 2007 por la OEI. En 2009 la UNESCO proporciona una serie de directrices encaminadas al logro de políticas educativas inclusivas entre las que destaca la reforma de la legislación actual hacia el foco de una educación en inclusión (Delgado, y Casado, 2013).

En 2014 la UNESCO en el Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo, ratifica la importancia de fomentar ayudas económicas al sector educativo con el fin de invertir en inclusión. La razón es que si se disminuyen las ayudas, se provoca un retroceso en los avances de los objetivos enmarcados en la educación inclusiva. En 2015 con la Declaración de Incheón, se persigue garantizar la equidad e inclusión educativa caminando en la misma dirección que con la Declaración de Salamanca de la UNESCO en 1994. Se defiende que la transformación educativa que se pretende precisa de un cambio de mentalidad que únicamente es posible desde un cambio en la formación que reciben los futuros docentes (Casado, 2012).

En el Foro Internacional sobre Inclusión y Equidad en la Educación de la UNESCO en 2019 se exploran los desafíos y barreras de la inclusión en la educación para brindar nuevas y apasionantes oportunidades. En 2020 la Cumbre Virtual Ministerial sobre Inclusión Social de la OCDE, se apoya en el trabajo realizado en los países de América Latina y del Caribe en lo referente al incremento de las oportunidades formativas, laborales y empresariales de las mujeres (Casado, 2012; Delgado, y Casado, 2013).

Parece que el avance de las políticas educativas hacia la inclusión depende de los docentes, de su formación, de su ímpetu hacia el cambio, de sus ideales, de su espíritu crítico e inconformismo y de su lucha por lograr una mejor sociedad a través del cimiento de la educación. Este parecer puede ser relacionado con el Programa Erasmus Plus de la Unión Europea en 2020 que defiende la misión de la Unión Europea de preservar la identidad y diversidad europeas. Con el Programa Erasmus Plus se pretende que todo individuo logre una identidad europea a través de la cooperación. Que la educación inclusiva se convierta en una realidad social precisa

de fortaleza y de un trabajo en equipo para que sea más fácil pasar de la utopía a la realidad (Casado, 2012; Delgado, y Casado, 2013).

3.3. Uso de la Expresión Musical como estrategia pedagógica para el logro de una inclusión socio-educativa

Durante décadas la música ha sido concebida como una parte relevante de la vida cotidiana en el sentido de que posibilita una participación activa. Esta interacción e intercambio de experiencias o pareceres sociales equivalentes da lugar a un desarrollo cognitivo, sensorial y motor. En consonancia con autores como Castro et al., 2013 o Rodrigo, 2014, se puede afirmar que la música fortalece las destrezas y supera las franjas de los complejos, las inseguridades y los miedos que acarrea el estigma social que se ha instaurado. Es por ello que esta disciplina es inclusiva en sí misma.

La inclusión hace referencia a una participación de todos los individuos en todos los espacios o situaciones que concierne a una sociedad; lo que da pie a la defensa y al respeto de los derechos y deberes que por ley dispone el ser humano. Una vez aclarada esta concepción, se sabe que la exclusión vivida a diario en las sociedades occidentales surge en la manera de mirar y de tratar a las personas diferentes que desencadena en un recelo de participación y en un decaimiento de su bienestar personal (Castro et al., 2013; Echeita, 2016). Esto constituye uno de los afluentes que determinan el por qué la Expresión Musical es una estrategia inclusiva a tener en cuenta (Castro et al., 2013; Rodrigo, 2014).

Se sabe que la Expresión Musical es un lenguaje artístico donde se originan experiencias estéticas que optimizan una salud física, espiritual y mental (Coombes, 2020; Forrest, 2020; Paz, 2020; Ruiz et al., 2019; Schlavio et al., 2021). El hecho de que el modo de trabajo radique en ser uno mismo hace posible la ruptura de modelos donde se establecen pautas o normas para lograr lo que se considera “normal”. Fomentar la libre expresión educa en libertad y la libertad es necesaria para el logro de la inclusión.

No todos somos factibles con cualquier corazón o con cualquier ambiente y eso es maravilloso. Maravillosa es la diferencia, maravilloso es el enriquecimiento y maravillosos son aquellos seres que tienen un pensamiento digno de aplaudir. Con esta mentalidad se hace alusión a un pensamiento que proporcione soluciones y/o iniciativas que sumen, motiven y no destrocen la ilusión y la imaginación de la que

dispone cualquier individuo de forma innata. En el sistema actual, se tiende a concebir el error como algo negativo y poco lícito dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que explicita la existencia de miedos o traumas de varios estudiantes. En efecto, propiciar un ambiente cálido y seguro es vital para el logro de un espacio interactivo capaz de generar y crear contenido (Benavidez, y Flores, 2019; Paredes, y Sanabria, 2015).

Diversos estudios (Acebes, y Giráldez, 2019; Arguedas, 2015; Carrión et al., 2020; Fernández, y García, 2015; Fernández, 2019; Mosquera, 2013; Velecela, 2020), asignan a la música propiedades terapéuticas, sociales, afectivas, emotivas, formativas y éticas. Poniendo en el centro la evolución tecnológica que caracteriza al siglo XXI, la pedagogía musical permite un aprendizaje dinámico de las materias que suelen tender a una enseñanza más monótona. Abarcando esta idea desde una visión más amplia, son variadas las aportaciones que apuestan por la música como vehículo inclusivo (Castro et al., 2013; Rodrigo, 2014). Ruiz (2016) ha demostrado que la Educación Musical mejora y aumenta los niveles de habilidades como la empatía, la tolerancia o la destreza de trabajar en equipo. Si se piensa en una escuela y sociedad inclusivas, es imposible su consecución sin la presencia de todas ellas, pues la base para ello es reconocer la labor ajena con la misma alegría que con la propia. Tal creencia inclusiva es hecha realidad con disciplinas basadas en paradigmas colaborativos como es la música unida a la improvisación (Arguedas, 2015; Carrión et al., 2020; Ruiz, 2016).

En el aula, al igual que en la vida, la diferencia es una realidad eminente. Pero para solventar esta diversidad se requiere proporcionar una educación de calidad donde la igualdad de oportunidades sea la prioridad y objetivo principal a conseguir (Alba et al., 2016; Echeita, 2016; Paz, 2020).

Desde la aparición de la LOE (Ley Orgánica 2/2006) se considera de vital importancia la atención a la diversidad en la educación, hasta tal punto que se dedica el Título II: *Equidad en la Educación.* La causa es que la segregación y las etiquetas son el muro que no permite el logro de la inclusión de alumnado con y sin NEAE. Se sabe que actividades musicales encaminadas a potenciar la percepción y expresión permiten un proceso de enseñanza-aprendizaje participativo, lo cual da pie a una vivencia personal y colectiva de los contenidos (Echeita, 2016; Paz, 2020; Rodrigo, 2014).

El niño es un ser creativo y musical que nace y va creciendo en armonía con su propia melodía. Es un ser curioso que disfruta repitiendo todos aquellos gestos que le producen una sensación instantánea de placer. Jugar con los niños y niñas a explorar las posibilidades sonoras crea lazos substanciales con el adulto que lo lleva a cabo. La parte emocional de la música conlleva beneficios como son la atención, la concentración, la memoria o las habilidades sociales, entre otras. Sentir emociones es el poder beneficiario de la música ya que resultados científicos (Mosquera, 2013; Tizón, 2018) demuestran que la influencia positiva de la música se encuentra en el momento en que provoca una emoción en el oyente.

3.3.1. Necesidades educativas y recursos educativos

Pese a que la presencia, la participación y el progreso son los tres principios de la inclusión, la realidad es que en la escuela se promueve la desigualdad cuando se hacen adaptaciones curriculares o diversificaciones, por cuanto que lo que se está tratando es homogeneizar. Haciendo mención al currículum, el hecho de que en todos los niveles del sistema se evalúe por estándares de aprendizaje y no tanto por competencias, no persigue la inclusión (Acuerdo 29/2017; Paz, 2020).

El maestro es el que protagoniza la variable más potente porque es el que debe regular y responder a las necesidades de su alumnado. Para que la inclusión se convierta en una realidad se requiere del componente actitudinal; pues lo cierto es que para desarrollar una actitud abierta a la diversidad se precisa de una adecuada formación docente. Algunos estudios (Dengra et al., 1991; Illán, 1989; Villar, 1987) constatan que la falta de tiempo y la escasez de apoyo por parte de los equipos directivos en amoldar o flexibilizar la estructura organizativa e institucional, pueden explicar la actitud negativa de nuestro sistema hacia la inclusión.

Es en la formación del profesorado donde se encuentra el recurso material para lograr docentes inclusivos que estimulen la diversidad (Casado, 2012).

3.3.2. Necesidades sociales y recursos sociales

La clasificación, la valoración y la jerarquización de la diversidad, dificulta la tarea de educar para mejorar la sociedad en términos de inclusión. El problema es el uso de respuestas educativas que incitan una clara desigualdad al acceso a derechos básicos (Aragonés et al., 2020).

Resulta esencial una reformulación de las decisiones tomadas en política educativa para adaptar las necesidades de las generaciones actuales a los cambios sociales, como es el exceso de sedentarismo. Las intervenciones que se realizan habitualmente se dirigen a mejorar los índices de fracaso escolar, lo que bien se puede satisfacer mediante métodos musicales que tengan como sustento pedagógico la escucha y el movimiento (Bayón, 2019; Forrest, 2020).

Por más que transcurran los siglos, se tiende a asociar bienes materiales con el progreso social. Es irrefutable que es debido al contexto previo, es decir, por la necesidad alimenticia que pasaron muchos sujetos por la guerra y la dictadura franquista. Trasladado a los tiempos actuales, la preocupación por el progreso humano se limita al desarrollo económico (Bayón, 2019; Forrest, 2020; Gonfiantini, 2018).

Ante la incompetencia social para disminuir la desigualdad se necesita entender que para que se produzca un desarrollo social es importante invertir en el desarrollo humano, porque sin educación no se puede cambiar de mentalidad en materia de progreso social (Casado, 2012; Delgado, y Casado, 2013).

3.4. Programas de Expresión Musical sustentados en las premisas de la neurociencia para mejorar la inclusión en Educación Infantil

La armonización de lo cognitivo con lo emocional debería de guiar los esfuerzos de toda práctica docente. En los últimos años se han diseñado, aplicado e implementado programas para desarrollar habilidades de carácter emocional. Aunque son pocos los programas emocionales que han avalado su eficacia, son todavía más escasos los programas para desarrollar las emociones a través de una disciplina puramente afectiva como la música (Bolduc, y Evrad, 2017).

El propósito de este apartado es presentar algunos programas que han sido diseñados para mejorar el rendimiento académico a través del trabajo de las habilidades emocionales que suscita la disciplina musical, una fuente incansable de emociones. El diseño, aplicación y evaluación de programas que siguen esta línea de investigación son clave en una sociedad que precisa de ciudadanos capaces de responder a las demandas del siglo XXI (Carvajal, 2020; Chiva et al., 2019).

Se ha constatado que la música y la afectividad son elementos que se interrelacionan entre sí para el logro de una inclusión socio-educativa. La Convención de Naciones Unidas de los Derechos de las Personas con Discapacidad

que firmó España en 2008 hizo énfasis en la necesidad de trabajar por y para la inclusión (Casado, 2012). Una aportación científica continua sobre el uso de la Expresión Musical como estrategia educativa trascendente puede dar lugar a una mirada repleta de luz y esperanza (Castro et al., 2013; Rodrigo, 2014). Pero la subjetividad que caracteriza al mundo de las emociones hace que en un sistema que apuesta por la globalidad y la neutralidad sean inviables; de ahí su carácter científico innovador (Mosquera, 2013).

3.4.1. Programas educativos con conocimiento de sus necesidades

Es importante conocer cómo son las personas antes de llevar a cabo un trabajo porque la capacidad de rendimiento, sus deseos o el contexto sociocultural al que pertenecen pueden ser factores claves que den respuesta a los resultados de sus acciones (González, 2014).

En pocas ocasiones se tiende a enseñar al alumnado a atribuir sus logros con la presencia de capacidad y esfuerzo. Ante esta necesidad es recomendable una actuación docente que facilite un camino hacia el aprendizaje desde la participación, la confianza y la apertura individual y social. Aprender jugando constituye un mecanismo natural que despierta la curiosidad y el placer en la memoria de trabajo. El juego es una necesidad de aprendizaje que además de desarrollar la creatividad y la socialización mejora el bienestar y la autoestima (González, 2014). Álvarez, y Nieto (2021) reflexionaron acerca de la creatividad y de la interdisciplinariedad de lenguajes artísticos llegando a la conclusión de que los lenguajes basados en la expresión y en la estética impulsan a la persona a la propia creatividad por el mero hecho de que las artes proponen un canal de comunicación desde la cooperación, lo que establece una relación entre el método, los intereses y las necesidades de aprendizaje.

Es cuestión de integrar el componente lúdico a la actividad docente con el fin de que nuestro cerebro se desarrolle en contacto con otros cerebros pues como ya decía Aristóteles, los seres humanos tienen la necesidad de sociabilizar porque son seres sociales (González, 2014).

3.4.2. Programas musicales en Educación Infantil

Algunos de los programas más populares sobre Expresión Musical en EI son los siguientes:

- ***Programa musical inspirado en el método Kodály para mejorar el desarrollo de los niños y niñas de cuatro a cinco años en Inglaterra***. Se trata de un estudio piloto que investiga el efecto del uso de los principios pedagógicos que rigen el enfoque Kodàly en los resultados académicos de menores ingleses de EI (Huat, y Ibbotson, 2018).
- ***READMUSIC: Una nueva metodología para introducir el lenguaje musical en la educación preescolar***. Esta investigación muestra la evaluación de implementar de manera experimental la introducción del lenguaje musical en EI mediante el uso de la Tecnología Educativa (Castanon, y Vivaracho, 2011).
- ***El trabajo rítmico realizado a través de la música: una herramienta para la rehabilitación de niños y niñas de Educación Infantil con dislalia funcional***. El fin es el diseño, aplicación y evaluación de un programa de música fundamentado en la formación rítmica para mejorar las bases funcionales del lenguaje oral en alumnado de EI con dislalia funcional (Ruiz, y Lara, 2015).
- ***Educación Musical como eje para el fortalecimiento de la creatividad e inclusión en Educación Infantil***. Expone una perspectiva de la Educación Musical a través del desarrollo de la creatividad para mejorar la inclusión de alumnado de EI (Rojas et al., 2018).
- ***Estudio piloto sobre la implementación de un programa lúdico en el contexto escolar para la estimulación del lenguaje***. El programa de actividades lúdicas en EI desarrolla los contenidos propios de la educación rítmica (fluidez del habla) y de la percepción auditiva para estimular la actividad lingüística (Durán et al., 2014).
- ***Exploración de los efectos del uso de varios diseños de materiales basados en juegos en el aprendizaje de la música***. Esta investigación indaga cómo el uso de juegos basados en la discriminación de habilidades musicales de Gordon beneficia la Educación Musical (Wang, 2021).
- ***Pedagogías relacionadas con las artes en la educación preescolar: una perspectiva asiática***. Este manuscrito documenta cómo se ve en EI la praxis pedagógica asiática en relación con las artes. Aboga por contenidos socioemocionales a través de la música, la danza, las artes visuales y las artes del lenguaje (Bautista et al., 2018).

3.4.3. Evaluación de programas de Expresión Musical

Dentro del campo de la Educación Musical en España, los instrumentos de evaluación son por lo general escasos. Si se focaliza desde la EI las herramientas de evaluación son dotadas por su insuficiencia (Fonseca, y Gómez, 2015).

Algunos ejemplos de instrumentos de evaluación que pueden ser útiles para medir aptitudes y competencias musicales son los que se detallan:

- ***Test de aptitudes musicales abordado en el año 1992 por Seashore, Lewis y Saetvit***. Permite conocer las aptitudes musicales del alumnado a partir de los nueve años de edad. Mide seis capacidades musicales (tono, intensidad, timbre, ritmo, tempo y memoria tonal) (Samperio, 1994).
- ***Musical Aptitude Test (MAT)***. Es un test estandarizado en Educación Musical que se centra en evaluar aptitudes musicales y auditivas (Fonseca, y Gómez, 2015).
- ***Singing Voice Development Measure (SVDM)***. Destinado a medir aptitudes referentes a la voz y al canto (Fonseca, y Gómez, 2015).
- ***Music Ability Test***. Mide aptitudes musicales referentes al oído interno y al procesamiento emocional de las melodías (Fonseca, y Gómez, 2015).

Son varios los autores (Bolduc, y Evrard, 2017; Carvajal, 2020; Tizón, 2018) que investigan y argumentan la relación directa entre música y emociones. Es por esta razón que se considera adecuado aportar un breve epílogo con el fin de delimitar las estrategias idóneas para implantar programas de Expresión Musical dentro del ámbito educativo:

- Previamente a la investigación fundamentar y argumentar el programa de música con un marco teórico consistente y sólido es vital para concretar qué y cómo se quiere medir.
- La aplicación de un modelo pedagógico concreto requiere tener claro qué recoge la legislación vigente en relación con las intenciones educativas que se pretenden alcanzar.
- Concretar en términos evaluables a la par que comprensibles los objetivos definidos en el programa puede ser clave para su consecución.
- Fomentar la participación de todos los miembros de la comunidad educativa en el programa para incitar el desarrollo de una comunidad de aprendizaje. La justificación es que para mantener la ilusión por enseñar y

aprender es esencial generar experiencias positivas tanto del alumnado como del profesorado.

- Hacer uso de estudios cuasiexperimentales con un grupo control y un grupo experimental mediante el empleo de instrumentos válidos y fiables antes, durante y después de la intervención (evaluación formativa). Esta concepción da lugar a una visión metacognitiva del aprendizaje donde se implanta una evaluación que facilita los procesos de mejora.
- Concebir la evaluación como un proceso de mejora y no como un proceso de calificación sin fundamento, pues la educación de calidad puede ser entendida como una suma de momentos emocionalmente positivos.
- Promover una implantación sistemática y longitudinal del programa.

4. Síntesis

La neurociencia socio-afectiva alude al funcionamiento del cerebro emocional. Las emociones se encuentran presentes en la música. Ahora bien, desde las neurociencias la posibilidad de improvisación musical que brinda esta disciplina es determinada como una creación desde el corazón que justifica el impacto emocional de la música en el ser humano (Tizón, 2018).

El Fórum Mundial sobre Educación celebrado en Corea (UNESCO, 2015) declaró que la inclusión es el derecho a una educación digna capaz de promover la desaparición de la discriminación en todas sus formas. Para garantizar una igualdad de oportunidades capaz de adecuar las adaptaciones curriculares metodológicas a cada caso particular, se requiere de un proceso de identificación de las características diferenciales que todo individuo posee. En Educación Emocional podría ser traducido como la percepción y la expresión de emociones (Paz, 2020).

Según Echeita (2016) la inclusión socio-educativa debe tener implícitos tres elementos: (1) el derecho a la educación; (2) la calidad educativa; (3) la igualdad de oportunidades. Al respecto, Rodríguez, y Torrego (2013) apuntan que se necesita una formación del profesorado con un bagaje amplio y sólido que permita reflexionar y desarrollar un ambiente intelectual transformador sobre la propia práctica docente.

Estudios en neurociencia (Aversi et al., 2019; Sa et al., 2020) han señalado que la habilidad y la voluntad son menester para aprender. Pero su reciente relación con la música avala la escasa literatura disponible. El uso de disciplinas como la música basadas en paradigmas colaborativos para el logro de la inclusión tiene una influencia positiva porque provoca emociones dispares en el oyente. La escasez de investigación en programas musicales sustentados en las premisas de la neurociencia para mejorar la inclusión en Educación Infantil determina su necesidad y su carácter científico innovador (Castanon, y Vivaracho, 2011; Huat, y Ibbotson, 2018).

CAPÍTULO 4:
DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA MUSICAL:
“LA ATENCIÓN SE PUEDE ESTIMULAR”

Sus logros demuestran cuán limitadas son nuestras ideas comunes acerca de la habilidad humana

(Robinson, y Aronica, 2009, p. 60).

CAPÍTULO 4

Descripción del Programa Musical: "La atención se puede estimular"

1. Introducción

Ha transcurrido ya un periodo de tiempo significativo desde el salto a la popularidad del término Expresión Musical dentro del ámbito educativo, en el que se han llevado a cabo proyectos de innovación donde la disciplina musical adquiría una gran notoriedad. Resulta por tanto lógico pensar qué es lo que diferencia la innovación del conservadurismo. La justificación se encuentra en la infravaloración del planteamiento pedagógico del sistema educativo actual en lo referente a nuestros sentidos y a nuestras posibilidades en términos de inteligencia. Se tiende a ser reticente a la imaginación porque el realismo y la sensatez están instaurados como patrones generales válidos a la hora de actuar en lo académico y en la vida (Arzube et al., 2018; Robinson, y Aronica, 2009). Pero es la imaginación lo que diferencia a la especie humana del resto de especies, entre otras habilidades.

La innovación reside en que la Expresión Musical implica colaboración y expresión, lo que da cabida a una riqueza afectiva en un mundo donde prima el individualismo, el egoísmo y el sedentarismo (Pascual, 2019; Robinson, y Aronica, 2009).

En definitiva, la expresión es el ámbito de conocimiento en educación que investiga las posibilidades emocionales y corporales de las artes como medio de transmisión de sentimientos, actitudes y pensamientos con el propósito de comunicar a través del movimiento, pues como dice Rueda (2004) el verdadero fin se encuentra en el proceso expresivo. De ahí que las artes se fundamenten en las bases expresivas del movimiento por la simple explicación de que sin emoción el cuerpo no tiene nada que expresar o comunicar al mundo (González, 2016). Es por tanto una preparación dinámica para saber adaptarse a las distintas situaciones de la vida sin perder la identidad propia.

A lo largo de este capítulo se va a abordar la descripción de un programa de educación auditiva, rítmica y vocal sustentado en las premisas de la neurociencia socio-afectiva con el fin de mejorar la atención y las habilidades sociales del alumnado de segundo ciclo de Educación Infantil (EI). Se inicia con una justificación teórica y legal en la que se fundamenta este programa educativo. Se concretan las características psicoevolutivas de alumnado de 3 a 6 años, la estructura de la etapa y las áreas, los objetivos, los contenidos, las competencias, los temas transversales y la educación en valores trabajados desde la Expresión Musical, los principios metodológicos, la organización del aula, los bloques de Expresión Musical en los que se organizan las actividades musicales del programa, la atención a la diversidad y la evaluación del programa.

2. Justificación

2.1. Justificación teórica del programa

Es trascendente interrelacionar los aspectos sociales con los educativos dentro de las programaciones didácticas. Arjona (2010) afirma que las programaciones didácticas son instrumentos de ayuda y orientación docente que favorece la calidad educativa. Antúnez et al. (1992) añaden que este instrumento debe permitir adecuar el currículum general a las necesidades del alumnado con una reflexión previa que establezca un hilo conductor que lleve a conseguir la funcionalidad principal de la programación, una enseñanza de calidad. Además se debe concretar de qué nivel de conocimientos parte el alumnado (conocimientos previos), qué se va a aprender (contenidos) y cómo lo va a hacer (metodología y evaluación). Unificando ambas perspectivas, se define la programación didáctica como un instrumento concreto de planificación, desarrollo y evaluación de los elementos del currículo que debe concretar los objetivos, los contenidos, la metodología y los criterios y los procedimientos de evaluación desde un carácter globalizado e integrador (Orden EDU/721/2008). Gallego (2010) señala que el enfoque globalizador es la actitud que se adopta frente al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para el logro de este enfoque globalizador dentro de la etapa de EI, se apuesta por la implantación de programas educativos que apoyen las creencias propias más que los compromisos económicos y políticos. Desde una valoración neuropsicológica de las funciones mentales, Rojas (2018) dice que la dopamina que generan los estímulos digitales que se encuentran a la orden del día provocan un atrofiamiento de la zona del cerebro dedicada al aprendizaje (hipocampo), puesto que si solo se activa la corteza prefrontal con la luz, el sonido y el movimiento de los dispositivos se produce un claro déficit de atención. Por esta razón, a través de un aprendizaje vivencial se pueden activar funciones complejas que implican el trabajo de varias áreas cerebrales (Cepa et al., 2017; Costa et al., 2020; Salvi et al., 2020).

Posiblemente esto pueda constituir una de las conclusiones de por qué la Expresión Musical puede ser entendida como una disciplina capaz de originar un enfoque globalizador desde una salud física, espiritual y mental óptima (Flerloos et al., 2021).

Tomando como referencia el Artículo 1 de la LOMLOE (Ley Orgánica 3/2020), la cual ha modificado al Artículo 91 de la LOE (Ley Orgánica 2/2006), se han tenido presentes las características del alumnado y en específico su desarrollo

socio-afectivo apoyado en los criterios diagnósticos establecidos en el DSM-5 para lograr una educación de calidad (APA, 2013). El fin es mejorar la atención y las habilidades sociales de todo el alumnado de EI a través de un programa de educación auditiva, rítmica y vocal.

2.2. Justificación legal del programa

Educación individualizada, aprendizaje significativo y desarrollo integral son una pequeña selección de los conceptos reflejados en la Ley Orgánica 3/2020 de 29 de diciembre por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo de Educación (Decreto 122/2007; Ley Orgánica 8/2013). Debido a que el desarrollo de esta programación no es algo arbitrario, sino que se encuentra sustentado en una base legal, a continuación se abordará tanto la normativa nacional como la normativa autonómica y a su vez se constituirá y se cerrará el primer nivel de concreción curricular.

2.2.1. Legislación nacional

Como comenzaba afirmando el Real Decreto 82/1996 de 26 de enero, la sociedad actual concede gran relevo a la educación. El Real Decreto 1630/2006 de 29 de diciembre por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de EI, define que la finalidad de esta etapa es la contribución a un desarrollo físico, afectivo, social e intelectual de los educandos. En este proceso destacan el uso de estrategias que fomentan procesos cognitivos como la atención y procesos no cognitivos como las habilidades sociales, siendo un ejemplo la música. En conformidad con lo que recoge el Decreto 132/2010 en el Artículo 8 referente a los requisitos de titulación de los profesionales que atienden a la EI, si los recursos humanos no disponen de vocación y compromiso, independientemente del nivel de titularidad que posean, esos ideales hacia la mejora y el cambio se quedarán inmersos en la tinta de los documentos oficiales.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) informa que aunque en los últimos años el sistema educativo español ha progresado, persisten problemas como el incremento del absentismo en EI (OCDE, 2012). La pura realidad es que sólo un docente comprometido con la educación de sus alumnos es capaz de luchar por una praxis educativa hacia el camino de la inclusión (Bayón, 2019; Forrest, 2020).

2.2.2. Legislación autonómica

Últimamente se han removido varios cimientos legislativos referentes a la segregación educativa de los colectivos considerados diferentes. El Real Decreto 334/1985 define que la institución escolar ordinaria debe ser dotada de todos los servicios que se consideren necesarios para evitar la segregación y lograr una verdadera inclusión.

De igual manera, el Real Decreto 299/1996 consolida que en educación la igualdad de oportunidades implica sacar a relucir medidas o iniciativas encaminadas a optimizar las condiciones de acceso de todo el alumnado. La Orden de 22 de marzo de 1999 por la que se regulan los programas de formación para la transición a la vida adulta destinados a alumnado con Necesidades Educativas Especiales escolarizados en Centros de Educación Especial, constata la trascendencia de impulsar programas educativos que fomenten la participación y la interiorización de competencias de utilidad para su desenvolvimiento como futuros adultos.

El Decreto 86/2002 de 4 de julio por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Centros de Educación Obligatoria garantiza los recursos económicos necesarios para que el funcionamiento del servicio educativo cumpla con los objetivos desde unos criterios de calidad. Dentro de la comunidad autónoma de Castilla y León, uno de los requisitos clave para instaurar un proceso educativo de calidad es la convivencia escolar. La Orden EDU/1921/2007 de 27 de noviembre por la que se establecen medidas y actuaciones para la promoción y mejora de la convivencia en los centros educativos de Castilla y León, constata que es una facultad conferida por la ley regular los derechos y deberes del alumnado con el uso de estrategias que inciten al alumnado a participar decisivamente en la actuación de todas sus tareas.

El Decreto 12/2008 de 14 de febrero por el que se determinan los contenidos educativos del primer ciclo de EI en la Comunidad de Castilla y León y se establecen los requisitos que deben reunir los centros, confirma que los contenidos educativos de esta etapa deben ir dirigidos a la promoción de un desarrollo integral del individuo. En este sentido, la Orden EDU/721/2008 de 5 de mayo por la que se regula la implantación, el desarrollo y la evaluación del segundo ciclo de EI en la Comunidad de Castilla y León, ratifica que la evaluación es un instrumento que debe ser integrado en las actividades de la vida cotidiana tanto del aula como del centro educativo con el fin de que esté al servicio del proceso de enseñanza-aprendizaje. No

obstante, la Orden EDU/1152/2010 de 3 de agosto por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con Necesidad Específica de Apoyo Educativo (NEAE), recoge en el artículo 10 del tercer capítulo que la evaluación psicopedagógica es un proceso sistematizado que implica la colaboración del tutor, del profesorado y de la familia o tutores legales del menor para determinar las necesidades que pueda presentar.

Por eso la Ley 3/2014 de 16 de abril de autoridad del profesorado, confirma que el ejercicio de las funciones y responsabilidades que atañen a un docente son vitales para la consecución de los objetivos. En concreto, la Orden EDU/872/2014 de 10 de octubre por la que se regula el Programa para la Mejora del Éxito Educativo en la Comunidad de Castilla y León, saca a relucir que el currículo debe ir encaminado a satisfacer las necesidades y/o demandas sociales. En efecto, es una certeza el largo camino que queda por recorrer para lograr la inclusión socio-educativa deseada.

Tal es así que el Acuerdo 29/2017 de 15 de junio de la Junta de Castilla y León por el que se aprueba el II Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León recoge que aunque la atención a la diversidad y el derecho a la educación están reconocidos en la legislación, la calidad educativa está asociada a criterios de eficacia y eficiencia. La explicación se enmarca en la permanencia de un modelo neoliberal frente a un modelo humanista donde se obvia el contexto socio-afectivo y prima el interés político, económico e ideológico. Al respecto, la Orden EDU/939/2018 de 31 de agosto por la que se regula el «Programa 2030» para favorecer la educación inclusiva de calidad mediante la prevención y la eliminación de la segregación escolar por razones de vulnerabilidad socioeducativa adopta medidas de compensación, innovación educativa e investigación. Es decir, se pretende promover el diseño y el desarrollo de programas dirigidos al logro de una inclusión socio-educativa para eliminar la segregación escolar.

Finalmente, la Orden EDU/371/2018 de 2 de abril por la que se modifica la Orden EDU/1152/2010 de 3 de agosto por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con NEAE, dice que bajo los principios de equidad y calidad educativa se deben promover recursos que favorezcan la comunicación, la diversidad de capacidades, los ritmos y los intereses de todo el alumnado. Una disciplina que une todo ello es la música. En los docentes se encuentra la responsabilidad de emplear actividades que tengan en cuenta la diversidad dentro del calendario escolar regulado en la Orden EDU/501/2021.

3. Características psicoevolutivas del alumnado de Educación Infantil

Una labor docente que permita un ajuste a las necesidades e intereses del alumnado requiere conocer sus características generales dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde los distintos ámbitos de desarrollo, las características son las siguientes:

- **En el ámbito cognitivo**, según las etapas del desarrollo cognitivo de Piaget (1980), el alumnado se encuentra en el estadio preoperacional (periodo intuitivo) (2 a 7 años). La competencia a destacar de esta etapa es la función simbólica del pensamiento que se ve reflejado en el juego simbólico y dentro del desarrollo del lenguaje. Realizan asociaciones simples y arbitrarias del mundo porque empiezan a ponerse en el lugar de los demás aunque el egocentrismo sigue estando muy presente.
- **En el ámbito afectivo y social**, los menores se ubican en el estadio del personalismo (3 a 6 años) dentro de la teoría de Wallon (Silva, 2007). En concreto, en la fase de imitación de los adultos donde los menores imitan los gestos y actitudes de sus mayores para ganarse su afecto y cariño. Según se incrementa el bagaje comunicativo de los niños y niñas, sus relaciones afectivas y sociales se amplían a las del círculo familiar.
- **En el ámbito lingüístico**, los niños y niñas se encuentran en la fase lingüística de perfeccionamiento y ampliación de la complejidad del vocabulario y la estructura de las oraciones. Su lenguaje oral adquiere una mayor expresividad pues disponen de un gran interés por escuchar y reproducir cuentos. En esta etapa les gusta hablar y tienen una enorme curiosidad, por lo que preguntan mucho (Monfort, y Juárez, 1989).
- **En el ámbito psicomotor**, el periodo de los 3 a los 6 años es crucial para instaurar unas buenas bases de movimiento, pensamiento y de motivación individual. A los 3 años los niños y niñas disponen de espontaneidad y soltura en los movimientos, completan dibujos y figuras y empiezan a manejar algunas nociones básicas del tiempo y del espacio. Entre los 4 y los 5 años definen su lateralidad y comienzan a conformar un esquema de su propio cuerpo a través de la exploración, lo que les permitirá orientarse en espacio y tiempo, perfeccionar el equilibrio, el control del tono muscular y de la respiración. La capacidad de atención se incrementa

ayudando a mejorar procesos de motricidad fina como la escritura (Justo, 2014).

Desde el arte infantil todo este bagaje de desarrollo cognitivo, afectivo-social, lingüístico y motor asciende al nivel de la imaginación y la sensibilidad del individuo porque permiten una mejor integración de las objetivaciones y percepciones externas. Los niños y niñas demuestran la capacidad de emplear la creatividad para aumentar la comprensión y conocimiento del mundo. Por eso a lo largo de toda la etapa de EI los menores prestan mucha atención a los sonidos, a los movimientos, a los colores y a todas aquellas dinámicas que implican interacción con los otros. Además para informarse y explorar su ambiente, sienten la necesidad de manipular los objetos o repetir acciones que produzcan resultados placenteros como una sonrisa (González, 2014).

En resumidas palabras González (2014) afirma que el proceso cognoscitivo de la imaginación se inicia en órganos fisiológicos como el oído, la vista o el olfato y que se activan ante un estímulo procedente del mundo físico en el que nos encontramos.

4. Estructura de la etapa y áreas y su relación con la Expresión Musical

Un progresivo y excesivo aumento de estímulos en la población ha dado lugar a que la mejora en la atención de los jóvenes sea el objetivo a conseguir para lograr que sean personas activas e implicadas en la sociedad. Un programa de actividades artísticas y creativas es una herramienta idónea para los progresos cognitivos, sociales y afectivos de los niños y niñas (González, 2014). Pero este autor dice que el entorno físico y personal es vital para un buen desarrollo de la evolución humana porque somos seres diversos y como tal se debe atender a esta diversidad social, cognitiva y afectiva con programas educativos que den respuesta a las necesidades de los menores.

En relación con los principios de la plasticidad neuronal, el uso de estrategias como la música para mejorar capacidades cognitivas como la atención o la memoria y al mismo tiempo fomentar la participación, son clave para establecer una buena base de desarrollo socioemocional desde la etapa donde se establecen los cimientos del aprendizaje, la Educación Infantil.

La Educación Infantil es la etapa educativa que atiende a los menores desde el nacimiento hasta los seis años con el objetivo de proporcionarles un desarrollo integral físico, afectivo, social e intelectual. Se estructura en dos ciclos, el primero hasta los tres años y el segundo que es gratuito va desde los tres hasta los seis años de edad.

En ambos ciclos se trabajan los hábitos de control corporal y movimiento, el desarrollo afectivo, las expresiones comunicativas, la exploración de las características físicas y sociales del medio y las normas de convivencia y relación social. Además se fomenta la autonomía y el desarrollo de una imagen positiva de sí mismo (Decreto 122/2007; Ferrero, 2002).

Según establece la legislación vigente, el segundo ciclo se constituye en tres áreas dentro de las que se distribuyen los objetivos a conseguir en esta etapa. Estas son: (1) área de Conocimiento de sí mismo y autonomía personal; (2) área de Conocimiento del entorno; (3) área de Lenguaje: comunicación y representación.

El área de **Conocimiento de sí mismo y autonomía personal** hace alusión a la construcción sucesiva del propio yo para lo cual es necesario un reconocimiento de las características individuales propias y ajenas, la exploración y el control del propio cuerpo, la adquisición de una autonomía gradual en hábitos de higiene, alimentación y seguridad así como en la realización de tareas rutinarias. En esta área se desarrolla

la expresión de emociones y sensaciones con el establecimiento de relaciones entre iguales. La Expresión Musical contiene los procesos de improvisación e interpretación musical que exigen la colaboración de todo el individuo (Ruiz, 2016).

El área de **Conocimiento del entorno** hace referencia al conocimiento que los menores tienen con los materiales, objetos, seres vivos… que componen el medio social, natural y cultural y con las relaciones sociales que se establecen en él. El desarrollo de la percepción auditiva potencia procesos de observación con el entorno sonoro con manifestaciones musicales de distintos tipos (Ruiz, 2016).

El área de **Lenguaje: comunicación y representación** constituye las diferentes formas de comunicación para establecer un contacto con el medio. El lenguaje artístico expresa emociones y sentimientos con fines estéticos (Ruiz, 2016).

5. Objetivos, contenidos y competencias del programa

5.1. Objetivos del programa

El **objetivo general** del estudio está orientado a mejorar procesos cognitivos como la atención y procesos no cognitivos como las habilidades sociales del alumnado de segundo ciclo de EI a través de un programa de educación auditiva, rítmica y vocal basado en las premisas de la neurociencia social y afectiva.

En armonía con este objetivo general se persiguen unos **objetivos específicos**:

- **Bloque I. Educación auditiva**
  - Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento mediante actividades musicales de discriminación, reconocimiento y localización de sonidos.
  - Mejorar las relaciones sociales mediante ejercicios cooperativos de percepción auditiva.
- **Bloque II. Educación rítmica**
  - Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento a través de ejercicios de reconocimiento y reproducción de estructuras rítmicas.
  - Mejorar las relaciones sociales mediante ejercicios cooperativos de educación rítmica.
- **Bloque III. Educación vocal y canto**
  - Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al adquirir control sobre la respiración, el soplo, la articulación, la vocalización, la entonación y la emisión de la voz.
  - Mejorar las relaciones sociales mediante ejercicios cooperativos de técnica vocal y canto.

5.2. Contenidos del programa

Los contenidos son el conjunto de saberes cuya asimilación es considerada esencial para el correcto desarrollo del alumnado. Se puede entender por saberes el conocimiento de las personas, de los acontecimientos, de los objetos y de uno mismo. Así, dentro del currículo se hace referencia tanto a conceptos y hechos, como a procedimientos, acciones, normas y valores. En el Decreto 122/2007 del 27 de diciembre por el que se establece el currículo del segundo ciclo de EI en la

Comunidad de Castilla y León, los bloques de contenidos aparecen distribuidos dentro de las áreas anteriormente explicadas.

Teniendo en cuenta los contenidos de cada una de las áreas y bloques que se recogen en el Decreto 122/2007, se pretenderá la interiorización de todos los contenidos poniendo como eje central a la música.

El programa está compuesto por tres bloques diferenciados en educación auditiva, educación rítmica y educación vocal y canto. Pese a que cada uno de estos bloques tiene unos contenidos específicos (Tabla 1), deben ser concebidos de manera interdisciplinar puesto que su entendimiento como ámbitos de actuación relacionados lo dota de sentido y significatividad.

Tabla 1.
Contenidos del programa.

BLOQUE 1: EDUCACIÓN AUDITIVA		
Contenidos conceptuales	**Contenidos procedimentales**	**Contenidos actitudinales**
Localización del sonido. Cualidades del sonido: dirección, timbre y duración.	Distinción y vivencia de sonidos a través del movimiento mediante ejercicios de reconocimiento y localización de fuentes sonoras. Discriminación del sonido y de su origen. Pulso y acento de la audición.	Atención hacia las actividades propuestas. Actitud receptiva a la hora de participar en las actividades planteadas.
BLOQUE II: EDUCACIÓN RÍTMICA		
Contenidos conceptuales	**Contenidos procedimentales**	**Contenidos actitudinales**
Ritmo y movimiento asociados al contenido trabajado.	Reconocimiento y reproducción de estructuras rítmicas.	Respeto e interés hacia las actividades propuestas. Actitud receptiva a la hora de participar en las actividades presentadas.
BLOQUE III: EDUCACIÓN VOCAL Y CANTO		
Contenidos conceptuales	**Contenidos procedimentales**	**Contenidos actitudinales**
Relajación. Praxias articulatorias. Control respiratorio. Soplo y respiración. Entonación. Canción.	Realización de ejercicios de técnica vocal. Entonación de la canción.	Interés por mantener una adecuada intensidad vocal. Actitud receptiva a la hora de participar en las actividades propuestas.

Fuente: elaboración propia.

5.3. Competencias que fomenta el programa

Las competencias básicas fueron concebidas e incorporadas como un elemento curricular a raíz de la entrada en vigor de la Ley Orgánica de Educación de 1970 (LOE). Fueron entendidas como los conocimientos esenciales que deben ser alcanzados de manera íntegra para adquirir los saberes que permitan una gestión eficaz de tareas complejas. Se contemplan como una combinación de conocimientos,

valores éticos, actitudes, emociones y motivación vinculadas a una participación activa que integra habilidades prácticas (Decreto 122/2007; Ley Orgánica 14/1970; Ley Orgánica 3/2020).

Apoyado en las competencias clave del Sistema Educativo Español, las competencias que desarrolla el programa son:

- ***Competencia aprender a aprender*** (Orden ECD/65/2015, p. 6997), la cual conlleva una actitud positiva fundamentada en la motivación, la confianza y la curiosidad que incita al individuo a una búsqueda de oportunidades de aprendizaje en diversos contextos. Por este motivo, promover una motivación extrínseca mediante el uso de la exploración y la manipulación puede suscitar en el alumnado un interés por aprender de forma autónoma (Ley Orgánica 3/2020; Pascual, 2019; Ruiz, 2016).
- ***Competencias sociales y cívicas*** (Orden ECD/65/2015, p. 6998), incluyen una participación eficaz y constructiva en la vida social a través del fomento de destrezas personales, interpersonales e interculturales. En efecto, fomentar una escucha activa para mejorar las habilidades de relación, expresión y trabajo cooperativo resulta adecuado para la adquisición de valores liberales (Ley Orgánica 3/2020; Richart, 2019).
- ***Competencia de sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor*** (Orden ECD/65/2015, p. 6999), la capacidad para actuar con iniciativa propia requiere de experiencias que faciliten al discente el conocimiento de sí mismo y en consecuencia se incremente su seguridad de actuación social. El uso de disciplinas emocionales es la clave para desarrollar los valores necesarios para plantear soluciones (Cepa et al., 2017; Gómez, y Canessa, 2019; Ley Orgánica 3/2020).
- ***Competencia en comunicación lingüística*** (Orden ECD/65/2015, p. 6991), es el resultado de la comunicación en prácticas sociales donde el individuo actúa con otros interlocutores a través de textos en distintas modalidades, formatos y soportes. El uso de actividades de educación vocal y canto permite una buena dicción, lo cual es un factor indispensable para mejorar la expresión y la transmisión de sentimientos por medio de las canciones (Ruiz, 2016).
- ***Competencia en conciencia y expresiones culturales*** (Orden ECD/65/2015, p. 7001), implica conocer y valorar las diferentes

manifestaciones culturales y artísticas para que sean utilizadas como fuente de enriquecimiento y disfrute personal. Esta competencia también incorpora la Expresión Musical cuando se alude a la importancia de la propia capacidad estética para poder emplearla como medio de comunicación y expresión personal.

La relación de las competencias establecidas con el currículo de Castilla y León de la etapa de Educación Infantil se fundamenta en una atención a las necesidades a través de una escuela que estimule destrezas, hábitos y actitudes mediante una concepción práctica de la didáctica (Decreto 122/2007; Ley Orgánica 3/2020).

Esta concepción de las competencias desde un punto de vista psicosocial hace referencia a una serie de aptitudes que no son aprendidas en los libros de texto tradicionales, sino en el desarrollo de las situaciones de la vida cotidiana a través de habilidades como el pensamiento crítico, la creatividad, la comunicación o la cooperación (González, 2014).

Ayudar a los estudiantes a estimular estas habilidades es permitirles expresar sus opiniones para lo cual deben ser capaces de entender, compartir y controlar sus emociones (González, 2014).

La relación de estos temas con el área de Expresión Musical se debe a que la música integra aspectos estéticos, sensoriales, afectivos, cognitivos y comunicativos. En Educación Infantil esta interacción de comunicación por medio de los sonidos se produce fundamentalmente mediante actividades de discriminación auditiva que atiendan a parámetros de intensidad, timbre, duración y altura y también de algunos contrastes básicos como largo-corto, fuerte-suave o agudo-grave (Cañete, 2010).

En este proceso es muy importante generar un clima afectivo de seguridad que de pie a los niños y niñas a confiar y a explorar las posibilidades sonoras de su voz y de su cuerpo con el fin de disfrutar tanto de las creaciones propias como de las ajenas. Por tanto, en esta programación didáctica se pretende que la instrucción musical forme parte del currículo porque como dice González (2014), la música está asociada a un componente emocional que motiva y contempla el mundo desde una perspectiva más profunda capaz de obtener una enseñanza integral con el desarrollo de habilidades sociales, cognitivas y emocionales.

6. Temas transversales y educación en valores desde la Expresión Musical

La Educación Infantil además de ser una etapa decisiva para establecer aprendizajes y habilidades básicas, también se asienta en una formación para el resto de la vida de la persona, esto es en convivencia, en respeto hacia los demás o en hábitos de trabajo en grupo. Los conceptos que intervienen de forma transversal en este programa son los siguientes:

- **Educación para la Salud**

La adquisición de hábitos de salud básicos como el descanso, el cuidado, la higiene o una alimentación equilibrada es uno de los propósitos principales a fomentar en esta etapa. Es posible educar para la salud a través del canto pues con la educación vocal se trabajan aspectos como el tono muscular, la postura corporal, la respiración, la resonancia, la emisión y la articulación de la voz o la expresión, la coordinación y la disociación de movimientos (Ruiz, 2016).

- **Educación para la Igualdad de Oportunidades**

La asignación de roles diferentes en función del sexo es habitual en la sociedad en la que vivimos. Los docentes son un pilar fundamental para formar a personas con igualdad en derechos, obligaciones y condiciones (coeducación). A través de la música se pueden tratar temas como la igualdad con el uso de canciones infantiles que traten esa temática o también mediante una composición colaborativa (Ruiz, 2016).

- **Educación Ambiental**

Incrementar la concienciación de los ciudadanos acerca de problemas ambientales brinda la oportunidad de tomar medidas informadas y responsables. Trabajar la educación ambiental a través de la discriminación auditiva permite comparar distintos sonidos de la naturaleza, inventar diálogos cantados y expresarlos a través de audiciones musicales activas como “La Primavera” de Vivaldi. Todo ello posibilitará un desarrollo completo del menor porque la música permite alcanzar las metas educativas marcadas de una forma constructiva y feliz para todos los niños y niñas (Ruiz, 2016).

Educar a través de la naturaleza ayuda a recoger información del medio y de sus problemas, interpretarlo y escucharlo activamente a través de los lenguajes artísticos, entre ellos el musical (Ruiz, 2016).

- **Educación Moral y para la Paz**

Comprender, interesarse y practicar valores éticos como el respeto, la justicia, la responsabilidad y la ciudadanía son aspectos que se encuentran presentes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación moral. Es aquella que forma en actitudes e ideas que son consideradas positivas en la sociedad. La música es un medio idóneo para trabajar los valores porque a través de ella se abordan aspectos como la libertad, la autoestima, la honestidad, la felicidad, el espíritu crítico, la solidaridad, la igualdad o la creatividad. Willems (1976) afirma que la música educa en valores porque proporciona un entorno próximo al menor pues además de que se asemeja a sus intereses, es un elemento efectivo de comunicación.

7. Principios metodológicos de la neurociencia socio-afectiva

Entendiendo la Inteligencia Emocional como la capacidad para comprender, interpretar, expresar y controlar tanto las emociones propias como las ajenas, Thorndrike (1874-1949) en 1930 la conceptualizó como la capacidad de establecer relaciones positivas con otros individuos. En 1997 se estableció el modelo de Inteligencia Emocional de los psicólogos Salovey, y Mayer que se sustenta en cuatro pilares básicos: percepción y expresión, facilitación, comprensión y regulación emocional (Carvajal, 2020; Fernández, y Extremera, 2005; Gardner, 1998).

Desde la perspectiva musical, su trabajo se fundamenta en percibir, expresar, identificar y discriminar las sensaciones y/o estímulos auditivos. Pero para conectar a través de la disciplina musical, el pensamiento emocional y las acciones cognitivas, se precisa de una comprensión emocional previa, lo cual está relacionado con el segundo nivel del modelo propuesto por Salovey y Mayer, la facilitación emocional (Fernández, y Extremera, 2005; Parellada, y Castorina, 2019).

Concibiendo la noción de metodología activa como los procedimientos que se utilizan en el aula para educar en un entorno donde el alumnado es el protagonista de su propio aprendizaje (Pascual, 2019), el programa se apoya en los siguientes principios de la neurociencia social y afectiva:

- ***Funcionalidad, comunicación y socialización***: la teoría de Vygotski establece que el desarrollo de habilidades cognitivas requiere de interacción social. Estudios como los de Ruiz (2016) o Wood et al. (2020) explican que el uso de una metodología cooperativa, presente en actividades musicales, puede mejorar conductas prosociales.
- ***Globalización***: en sintonía con uno de los principios de las teorías constructivistas, investigaciones recientes (Carvajal, 2020; Wuttke et al., 2020) constatan que las actividades musicales desarrollan procesos afectivos, cognitivos, motrices y creativos para estimular capacidades cognitivas, físicas, afectivas y sociales.
- ***Sentido y significatividad***: a través de la observación, la manipulación y la experimentación de sensaciones diversas, el programa pretende que los discentes elaboren criterios de actuación propios (Carvajal, 2020; López, y Llamas, 2018; Tala, 2019).
- ***Movimiento y juego***: centrar las posibilidades educativas en las posibilidades del juego motiva y ayuda al alumnado a desarrollar su

imaginación y a tomar mejores decisiones en su actividad diaria. Además emplear disciplinas activas como las del ámbito artístico que tengan el movimiento como sustento pedagógico, facilita la memoria a largo plazo porque promueven la neuroplasticidad y la neurogénesis en el hipocampo. El uso de una metodología holística fomenta la Expresión Musical necesaria para estimular la sensibilidad estética porque aprender a través del movimiento aporta oxígeno al cerebro que reduce el estrés crónico y optimiza la predisposición física y psicológica hacia el aprendizaje (González, 2014; Hernández, y Dvorak, 2020; Mair, 2019; Raglio et al., 2020; Ruiz, 2016).

- ***Novedad como soporte***: Guillén (2013) dice que los seres humanos somos curiosos por naturaleza y es esta curiosidad la que facilita el aprendizaje porque activa las emociones que impulsan los procesos atencionales. Utilizar estrategias prácticas como la música que estimulan la creatividad y permiten participar en el proceso de aprendizaje según Guillén (2013) y González (2014), optimiza la atención.

Sin embargo, una implantación óptima del programa precisa tener presentes las indicaciones que se detallan a continuación:

- El conocimiento por parte del profesorado de la fundamentación teórica que sustenta el programa con el fin de que se tome conciencia de la importancia de tener presentes los procesos cerebrales para obtener un desarrollo socio-afectivo acorde al ritmo madurativo del alumnado.
- La disposición de un pensamiento positivo puede favorecer el cambio conductual deseado. Por este motivo, resulta determinante una actitud de creencia en el programa por parte del profesorado.
- En función de las necesidades del contexto concreto del aula, las actividades musicales pueden ser adecuadas al mismo. No obstante, se recomienda un trabajo continuo e interdisciplinar de cada uno de los bloques de Expresión Musical.
- La aplicación del programa en un grupo control y en un grupo experimental de una misma etapa educativa, en este caso segundo ciclo de EI, puede resultar significativo en el proceso de evaluación porque permitiría analizar los posibles cambios conductuales que se hayan podido generar.

8. Organización del aula

Una adecuada planificación del tiempo y del espacio es crucial para el logro de los objetivos que se pretenden conseguir con las actividades. En EI el medio donde se llevan a cabo las acciones educativas (ambiente físico) es un gran condicionante porque está formado por variables espaciales, temporales y ambientales.

8.1. Espacios

En el aula se facilitará el movimiento y la observación del alumnado de manera que se permita un espacio cómodo y accesible que contemple todas las formas de Expresión Musical (voz, instrumentos, cuerpo…). Habitualmente las aulas de EI tienden a una organización por rincones para favorecer una interacción social con el trabajo en pequeño y gran grupo. Los rincones sobre los que se suele trabajar son el rincón de la casita (juego simbólico), el rincón de las construcciones, el rincón de la biblioteca, el rincón lógico-matemático o el rincón del ordenador, entre otros. No obstante, las aulas suelen carecer de un espacio específico que esté destinado a la música, lo que sería muy interesante porque posibilita el desarrollo de capacidades vinculadas con el canto, la percepción, el movimiento corporal y la creación y utilización de instrumentos a través de la escucha activa.

8.2. Tiempos

El tiempo de las actividades musicales será orientativo para adecuarlo a las necesidades del alumnado. Es sustancial la planificación de rutinas y actividades para el logro de una educación de calidad, pues a través de esa planificación se da a los discentes una seguridad en el sentido de anticipar acontecimientos. Se realizará escuchando, identificando, reteniendo y reproduciendo los sonidos de las actividades mediante la guía, imitación y previo aviso del docente.

8.3. Materiales

Teniendo presente la labor del docente como guía de los aprendizajes de los discentes (constructivismo), está claro el papel del profesorado y del alumnado como agentes que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje, al cual se debe unir el papel de las familias o tutores legales de los menores. Además en este programa se incluyen varios recursos materiales de Expresión Musical (instrumentos de

percusión, instrumentos de viento, instrumentos de cuerda, canciones, musicogramas, audiciones…) que cumplen con la legislación vigente y no suponen ningún riesgo para los estudiantes. Todos estos materiales se encuentran recogidos en el Apéndice A.

8.4. Agrupamientos

En la realización de actividades musicales se generan relaciones sociales ya que en ellas está presente el trabajo cooperativo en pequeño y gran grupo donde se introducen conceptos como esperar turnos, el respeto a los demás y el intercambio de opiniones (expresión personal).

9. Bloques y actividades de Expresión Musical

El programa está organizado en tres bloques: educación auditiva, educación rítmica y educación vocal y canto puesto que se toma la audición como punto de partida para el aprendizaje de la música, siendo este un principio de la pedagogía Willems. Cada bloque es trabajado con sus correspondientes actividades musicales, como se explicita en los subsiguientes subapartados:

9.1. Bloques de Expresión Musical

- ***Bloque I. Educación auditiva***

La música es un arte sonoro, es decir, como refiere la literatura científica de esta disciplina (Jiajia, 2018; Kayili, y Kuşcu, 2018; Ruiz, 2016), la escucha es un contenido esencial de la Expresión Musical porque la mayoría de conocimientos se perciben por el oído. Varios autores apuestan por métodos de aprendizaje basados en la audición interna, como es el caso del violonchelista Maurice Martenot (1898-1980). Esto requiere del desarrollo de facultades de atención y concentración que generen un interés por la escucha. El programa mediante juegos sonoros que siguen el proceso de *escuchar-identificar-retener-reproducir* (Ruiz, 2016, p. 69), estimula actitudes de disposición a la escucha a través de la valoración de los sonidos propios y del medio.

- ***Bloque II. Educación rítmica***

La regulación del sistema nervioso es llevada a cabo mediante el ritmo porque a través de él se promueve el movimiento y la expresión corporal. El reconocimiento y ejecución del pulso, el acento y el ritmo implica un control de los impulsos individuales para proporcionar una respuesta rítmica acorde con los tres elementos mencionados (Kayili, y Kuşcu, 2018; Ruiz, 2016).

Además el apoyo en esquemas rítmicos, movimientos corporales o acompañamientos instrumentales, facilita una regulación de la impulsividad capaz de controlar estados emocionalmente negativos (Inangil et al., 2020; Ruiz, 2016; Ruiz et al., 2019).

- ***Bloque III. Educación vocal y canto***

La expresión y comunicación de las sensaciones y emociones que provoca un hecho o acontecimiento concreto es transmitido a través de la voz. Pero para alcanzar una Expresión Musical a través de la voz se precisa del canto. En este bloque temático se procura trabajar aspectos tales como las posibilidades sonoras y

expresivas de la voz para facilitar la expresión a través de la canción (Reizábal, 2019; Ruiz, 2016).

Para conectar a través del pensamiento emocional que proporciona la disciplina musical procesos cognitivos como la atención y procesos no cognitivos como las habilidades sociales, los tres bloques temáticos del programa abordan la expresión libre y espontánea con el uso de la improvisación musical (Bonilla et al., 2019; Parellada, y Castorina, 2019; Ruiz, 2016).

9.2. Actividades musicales

Las actividades del programa están estructuradas en los bloques del apartado anterior con el fin de conseguir mediante su interdisciplinariedad los objetivos planteados. Esto justifica la flexibilidad de la que dispone el programa en este sentido.

Para facilitar la adecuación del programa a las necesidades del contexto, se proponen una serie de actividades de refuerzo y recuperación del conocimiento adquirido en cada uno de los bloques de Expresión Musical. Se considera señalar que la puesta en práctica de las actividades musicales del programa requiere tanto del material del centro como del material diseñado. Tanto la descripción de las actividades musicales que componen el programa como los materiales didácticos diseñados se encuentran recogidos en el Apéndice A.

10. Atención a la diversidad a través de la Expresión Musical

Vygotsky (1896-1934) quien era partidario de una renovación pedagógica hacia el logro de una escuela activa, ponía gran relieve al concepto de interiorización a través de la educación con el fin de alcanzar las dos modalidades de la zona de desarrollo próximo. Esto significa crear actividades donde el alumnado deba interaccionar y colaborar con el resto de iguales pero también con el docente. El mundo del arte logra infiltrarse en la vida mental de todo individuo porque si no se genera un vacío que le da una carencia de sentido, pues el enfoque sociocultural que defiende Vygotsky y que aportan las artes descubre y reluce las potencialidades de los participantes para emplearlas como recursos vitales en las prácticas pedagógicas que llevan al aprendizaje (González, 2014).

Este potenciamiento de las fortalezas a través del empleo de las artes se encuentra muy relacionado con la atención a la diversidad porque despierta aptitudes y habilidades de gran utilidad para el desarrollo personal y la inclusión social a causa de que el arte es un lenguaje que permite la expresión y la relación. La utilización de todos los componentes de la música incrementa la salud mental y/o física pues a través de la creación y la transformación artística se facilita la verbalización de las emociones mediante la exploración artística, siendo este un lenguaje no verbal. Un ejemplo de inclusión a través de la música se encuentra en la intervención en trastornos del lenguaje y de la comunicación donde la música puede desarrollar aspectos neurofisiológicos como el habla y la expresión oral por medio de la articulación, la vocalización, la acentuación y el control de la voz al entonar una canción (González, 2014).

La etapa de Educación Infantil tiene un carácter preventivo por lo que la observación y la detección de problemas de aprendizaje, de conducta, de lenguaje, de relación social, de desarrollo… son muy importantes para que cualquier tipo de dificultad sea valorada por el equipo psicopedagógico del centro (con consentimiento de la familia o de los tutores legales del menor).

Teniendo en cuenta lo que recoge la legislación de atención a la diversidad (Acuerdo 29/2017; Orden EDU/939/2018; Orden EDU/371/2018), el desarrollo de la Expresión Musical es una buena iniciativa para educar en inclusión porque permite la adaptación de todas las personas al medio al agrupar dimensiones intelectuales, afectivas y sociales. Las actividades vocales son especialmente adecuadas para estimular el empleo del lenguaje oral así como para la rehabilitación de dislalias o

disfonías. También a través de la Expresión Musical es posible una valoración y respeto hacia las manifestaciones propias y las ajenas, lo que mejora las relaciones afectivas y sociales. El hecho de que la música suprima cualquier forma de discriminación con el empleo de actividades conjuntas donde está presente la expresión libre, la hace una disciplina inclusiva por valorar lo diferente como relevante para la educación.

11. Evaluación del programa

Partiendo de una concepción de la evaluación alejada del empleo de instrumentos específicos centrados únicamente en una cuantificación del proceso de evaluación, el programa tiene como fin contribuir a la mejora de la calidad educativa.

Dado que la **evaluación inicial** permitirá adecuar la metodología a las características del alumnado antes de la implantación del programa, se ha construido el cuestionario *CER* (Apéndice B). Está dirigido a conocer la estimulación de procesos cognitivos y no cognitivos respecto al uso de técnicas musicales con alumnado de segundo ciclo de Educación Infantil desde las premisas de la neurociencia socio-afectiva. La cumplimentación será realizada antes y después de aplicar el programa por cada uno de los niños y niñas participantes y a través de la observación. Para reflexionar, analizar y conocer si el proceso de enseñanza-aprendizaje se adecua a las necesidades del alumnado, dentro de esta misma evaluación inicial se propone registrar procesos cognitivos como la atención, la toma de decisiones como componente afectivo, el pensamiento o el lenguaje y otros procesos no cognitivos como la interacción social, el contexto de aula o la perseverancia mediante el empleo de un inventario de signos (Apéndice C). Se cumplimentará antes y después de aplicar el programa por cada uno de los participantes y a través de la observación.

Por eso como **evaluación final** el programa plantea el uso de los mismos instrumentos que en la evaluación inicial, es decir, el cuestionario *CER* y el inventario de signos (Apéndices B y C), puesto que en analogía con el método científico posibilitará comparar las conductas del alumnado en relación con los objetivos, contenidos y competencias establecidas.

Por último para abarcar una **evaluación procesual y final del programa** en sí, se plantea el uso de los cuestionarios *CEF* y *CEP* (Apéndice D). El cuestionario *CEF* está dirigido a conocer la calidad en la evaluación final del propio programa. Sin embargo, el cuestionario *CEP* se encuentra enfocado a conocer la calidad en la evaluación procesual del programa. Ambos serán rellenados a través de la observación.

SEGUNDA PARTE
MARCO METODOLÓGICO

CAPÍTULO 5:
DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

La Investigación Educativa ha afectado gradualmente a la mayoría de nuestras ideas sobre la educación y a las prácticas que utilizamos para lograr nuestros objetivos educativos
(McMillan, y Schumacher, 2005, p. 4).

CAPÍTULO 5

Diseño de la investigación

1. Introducción

Para considerar la ciencia se necesita que el estudio sea explícito, es decir, que todos los pasos y decisiones tomadas se recojan de una forma clara para poder garantizar el control de sesgo, la réplica, la crítica y la mejora. Por eso en este capítulo se describe la metodología de las dos investigaciones realizadas en esta Tesis Doctoral.

De acuerdo con el marco teórico expuesto en el apartado anterior, se pretendió dibujar una imagen del estado actual de los avances en el campo de la Educación Musical, al tiempo que se pensó acerca de las implicaciones que podría tener la neurociencia en el aprendizaje de la música (González, 2014; Howard, 2011).

Para ello se inició una Revisión Sistemática de la Literatura (RSL) en el ámbito internacional que ayudó a obtener algunos de los retos actuales, así como las preguntas iniciales que impulsaron la presente investigación.

Sobre la base del ejercicio reflexivo de comprender cómo la disciplina de la Educación Musical puede atender a necesidades cognitivas y no cognitivas y mejorar las capacidades de la atención y las habilidades sociales, se realizó un posterior estudio consistente en el diseño, desarrollo y evaluación de un programa de educación auditiva, rítmica y vocal ("La atención se puede estimular") en alumnado de segundo ciclo de Educación Infantil (EI) donde se procuró plasmar las principales contribuciones científicas.

En primer lugar, se presenta la metodología de la RSL, en este caso sin Meta-Análisis, en armonía con las directrices definidas en la Declaración PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyzes) y la

estrategia PICOS (population, intervention, comparator, outcome, study characteristics).

En educación, esta metodología pretende dotar de interactividad a la realización de una RSL porque debido a que trabaja con un protocolo públicamente accesible, puede considerarse un tipo de investigación en sí misma. Por ello, el uso de una metodología bien definida disminuye la probabilidad de que los resultados sean sesgados, lo que permite dar respuesta a cuestiones concretas desde la fiabilidad y veracidad investigadora (López et al., 2016; Shamseer et al., 2015).

Posteriormente, se presenta el diseño metodológico de un programa de educación auditiva, rítmica y vocal basado en las premisas de la neurociencia social y afectiva que está orientado a mejorar procesos cognitivos como la atención y procesos no cognitivos como las habilidades sociales del alumnado de segundo ciclo de EI con el fin de conocer la eficacia de este tipo de intervenciones.

2. Delimitación del problema

Toda indagación se inicia con un problema que da lugar a una labor científica (McMillan, y Schumacher, 2005). La importancia de la Expresión Musical en Educación Infantil se debe a que aporta un abanico amplio de posibilidades para desarrollar capacidades físicas, afectivas, intelectuales y sociales. Una educación en sensibilidad es la formación humana de la cual carece el currículo para obtener un desarrollo integral (Ruiz, 2016).

En una sociedad donde prima el individualismo, se puede hablar del valor que las prácticas musicales poseen como componente socializador, porque a través de ella se generan lazos afectivos y cooperativos. También fomenta actitudes de respeto y comprensión hacia las propias limitaciones y posibilidades (autoestima) (Juslin, y Timmers, 2012). Además, el movimiento y la danza desarrollan capacidades como la atención y la memoria, que son esenciales en una era donde hay un aumento de déficit de atención por un excesivo uso del juego sedentario a través de las pantallas.

Las artes enseñan que, a diferencia del mundo virtual, los problemas reales disponen de más de una solución posible, debido a que plantean la poderosa guía de la imaginación para su resolución. Es por eso que cuando se integran las prácticas artísticas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, se está dando la posibilidad a los niños y niñas de desarrollar su pensamiento creativo y divergente y lo cual da lugar a la estimulación de la curiosidad, la observación, la comparación o el establecimiento de conexiones entre ideas disímiles (González, 2014).

Este peso emocional que aportan las artes es inminentemente necesario en una concepción de la educación para la vida, pues esta educación en emociones es imprescindible para el bienestar personal y social (González, 2014).

Toda investigación es desarrollada para responder a una serie de interrogantes. Las preguntas que orientan este estudio se organizan en dos partes. Por un lado, con la RSL acerca de programas de Expresión Musical en EI se pretende dar respuesta a las siguientes preguntas de investigación:

- *¿Cómo se encuentra el estado de producción científica nacional e internacional relacionada con la implementación y evaluación de programas musicales dirigidos a la etapa de segundo ciclo de EI?*
- *¿Cuáles son los objetivos y contenidos de los programas musicales?*
- *¿Cómo se están implementando?*
- *¿Cómo se lleva a cabo la evaluación de estos programas?*

Por otra parte, el estudio empírico sobre el programa musical, el cual se refiere a la recolección de datos obtenida mediante la evidencia que aporta la observación, la experiencia y el empleo de instrumentos científicos concretos y fiables, es analizado con métodos de corte cuantitativo para dar contestación a las siguientes cuestiones:

- *¿Cómo el uso multidisciplinar de la música puede mejorar la atención de alumnado de EI?*
- *¿Podrían resultar efectivas técnicas musicales para mejorar las habilidades sociales del alumnado de EI?*

3. Metodología de la Revisión Sistemática de la Literatura sobre programas de Expresión Musical

En la primera parte de la Tesis se llevó a cabo una RSL (*Systematic Literature Review, SLR*).

Un entendimiento adecuado de una noción desconocida requiere una conceptualización que ahonde en su historia. Alejada de las Ciencias de la Educación, la RSL se originó en el campo de las Ciencias de la Salud con el fin de disponer de una mayor experiencia en el tema investigado. En concreto, dentro del campo de las Ciencias de la Salud, el grupo de colaboración *Cochrane* (Centro Cochrane Iberoamericano, 2012; Chandler et al., 2019; Chandler et al., 2020; Higgins et al., 2021), que a su vez dispone de una base de datos denominada de igual manera, centra sus trabajos en revisiones sistemáticas de investigaciones relacionadas con la prevención, los tratamientos, la rehabilitación o la intervención de sistemas de salud. No obstante, pese a que las RSL son frecuentemente utilizadas en la práctica clínica para resolver las dudas suscitadas en la toma de decisiones de problemas de pacientes, no están restringidas al campo sanitario pues otros campos de conocimiento como el de las Ciencias Sociales o las Ciencias de la Educación, también tienen cabida en el uso de esta metodología de investigación (López et al., 2016; Rubio et al., 2018; Shamseer et al., 2015).

Una RSL es un método sistemático que permite identificar, interpretar o analizar de manera crítica y sintética los apartados de diferentes estudios primarios publicados en un campo de estudio y rango de años determinado, a menudo siguiendo las guías en la organización y gestión de la revisión (Grant, y Booth, 2009) con el fin de dar respuesta a una pregunta o preguntas de investigación. Por eso, una RSL es un tipo de investigación que formula con claridad una pregunta y lleva a cabo una búsqueda comprehensiva de estudios para dar respuesta a la misma (Sánchez, 2022). En este estudio, la guía de organización es PRISMA. Esta metodología dota de rigor al proceso de selección y al posterior análisis de los resultados extraídos en los estudios (López et al., 2016; Moher et al., 2009a, b, 2014).

Dada la sistematicidad de una RSL, esta debe de cumplir una serie de características entre las cuales se considera preciso mencionar las referentes a las preguntas de investigación, la selección de fuentes de información, la selección de artículos, la valoración de calidad de los estudios, la síntesis y la interpretación. Respondiendo a cada uno de los apartados, las preguntas de investigación deben ser

estructuradas, claras y centradas en un problema concreto. La búsqueda bibliográfica ha de ser sistemática, es decir, detallada. Por consiguiente, los artículos deben ser elegidos siguiendo unos criterios explícitos generales, lo cual significa que deben ser los mismos para todos los artículos. Asimismo, en una RSL es fundamental realizar una valoración o evaluación crítica referente a la calidad de las investigaciones. En penúltimo lugar, el proceso de síntesis debe basarse en la calidad metodológica de los estudios y para finalizar, se debe llevar a cabo una interpretación fundamentada en la evidencia científica (Urrútia, y Bonfill, 2010). Una RSL la cual es una síntesis narrativa recogida dentro de unos límites temporales, debe seguir el procedimiento PICOS (population, intervention, comparator, outcome, study characteristics). El acrónimo refleja los cinco componentes que se deben tener en cuenta (Liberati et al., 2009):

P: descripción precisa de la población a estudiar.

I: descripción de la intervención llevada a cabo.

C: especificación de las características del grupo control (el que no va a recibir la intervención).

O: resultados de la intervención desarrollada.

S: especificación del diseño de los estudios.

De esta forma, la última actualización de la guía PRISMA, que es un inventario de efectos que debe cubrir un reporte de investigación de RSL o Meta-Análisis para que sea fiable, indica que una vez definido el objetivo se debe recopilar la evidencia científica que cumpla con los criterios de inclusión de la revisión. Esta información se recogerá en bases de datos, por lo que es relevante que una RSL incluya bases de datos de impacto como WoS o Scopus porque teóricamente los artículos con más calidad científica se encuentran en este tipo de bases de datos. Además, también se pueden incluir bases específicas relacionadas con la temática objeto de estudio o se pueden emplear otros recursos como acudir a la bibliografía de los artículos más relevantes. Esta búsqueda se realiza extrayendo los términos nucleares del objetivo principal con el fin de establecer equivalencias tanto idiomáticas como científicas que den lugar a un sentido teórico que permita aislar efectos concretos dentro de los criterios de inclusión de la revisión.

En términos generales, el proceso de elaboración de una RSL implica cumplir (Urrútia, y Bonfill, 2010) una **primera fase de planificación y diseño** de la revisión que a su vez está compuesta de las diversas partes que son detalladas a continuación:

1. Identificación de la necesidad de realizar la RSL.
2. Delimitación de la pregunta o preguntas de investigación.
3. Implantación de un protocolo que determine los objetivos y la metodología de la RSL.
4. Especificación de la estrategia de búsqueda a realizar para obtener una primera identificación unida a los criterios de inclusión y exclusión que van a componer los estudios de la revisión.
5. Definición del procedimiento por el que se va a regir la evaluación de la calidad de los estudios seleccionados.

La **segunda fase correspondería a la ejecución de la RSL**, es decir, todo lo concerniente a la extracción y síntesis de los resultados obtenidos en los estudios seleccionados con el fin de dotar de utilidad a las conclusiones. Finalmente, la RSL sería completada con una **tercera fase para su difusión a través de la publicación**. En relación, se considera conveniente concretar las características que debe presentar la publicación de una RSL para disponer de un mayor entendimiento de esta metodología. En efecto, en 2009 surge la Declaración PRISMA (*Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses*), la cual se sustenta en la iniciativa QUOROM (*Quality of Reporting of Meta-Analysis*) surgida en 1999. Esta declaración determina las normas a seguir para optimizar la calidad científica de ensayos de carácter clínico o Meta-Análisis. No obstante, según la propia Declaración PRISMA (González et al., 2011; Moher et al., 2009a, b, 2014; Shamseer et al., 2015; Urrútia, y Bonfill, 2010), también es idónea para las RSL enmarcadas en otros campos (Sánchez, 2020).

La actual Declaración PRISMA 2020 (que incluye listas de verificación, explicación y elaboración y diagrama de flujo) reemplaza la Declaración de PRISMA 2009, que ya no debe utilizarse. La lista de verificación de PRISMA 2020 incluye siete secciones con 27 ítems, algunos de los cuales incluyen sub-ítems (Tabla 2).

De acuerdo con González et al. (2011), los 27 ítems de la Declaración PRISMA son y siguen siendo las clásicas IMRD de cualquier artículo original (Introducción, Métodos, Resultados y Discusión), con dos secciones previas (Título y Resumen) y una posterior (Otra información). Su cumplimiento permite describir de forma completa y transparente el proceso seguido en la revisión sistemática (Liberati et al., 2009). En investigación educativa se aplica modificando algunos ítems de la checklist (Sánchez, 2020). En PRISMA 2020, se incluye una lista de verificación

para resúmenes de revistas y de conferencias para revisiones sistemáticas. Esta lista de verificación de resúmenes es una actualización de la Declaración PRISMA 2013 para resúmenes, que refleja el contenido nuevo y modificado en PRISMA 2020 (Page et al., 2021a).

A continuación, se exponen las características más relevantes de cada uno de los ítems. En consonancia con los conceptos básicos de una RSL, se procede a agrupar estos conocimientos en relación con la Declaración PRISMA.

Tabla 2.
Características fundamentales de la lista de verificación de PRISMA 2020.

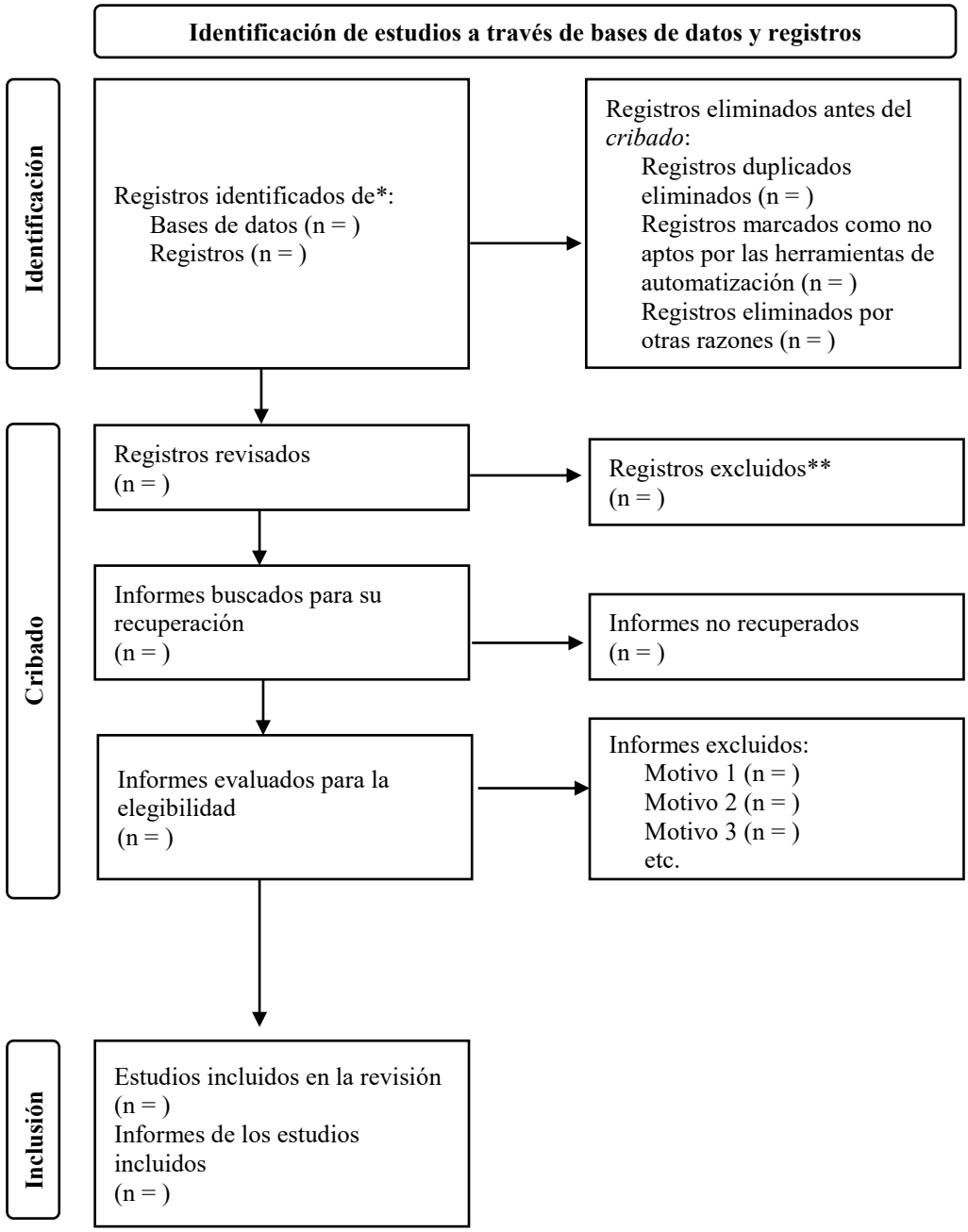
	Sección 1. Título
Ítem 1. Título	Explicación: Identificar la publicación como una Revisión Sistemática, Meta-Análisis o ambos. Asimismo es conveniente especificar el campo de estudio en el que se ha llevado a cabo.
	Sección 2. Resumen
Ítem 2. Resumen	Explicación: Un resumen estructurado debe incluir los siguientes apartados: antecedentes, objetivos, fuentes que fundamenten los datos, criterios de elegibilidad, participantes, intervención realizada, método, resultados, limitaciones, conclusiones y trascendencia de los hallazgos principales.
	Sección 3. Introducción
Ítem 3. Justificación	Explicación: Requiere detallar lo que se conoce acerca del tema con el fin de determinar la necesidad de visibilizar la controversia existente entre las intervenciones que se desean revisar.
Ítem 4. Objetivos	Explicación: Formular de forma explícita las preguntas objeto de estudio. Esto debe mantener una relación directa con los participantes, la intervención, los resultados y el diseño de investigación.
	Sección 4. Método
Ítem 5. Criterios de elegibilidad	Explicación: Implica revelar las características del estudio y las características de la búsqueda.
Ítem 6. Fuentes de información	Explicación: Requiere detallar las fuentes de información y la fecha de la última búsqueda efectuada.
Ítem 7. Estrategia de búsqueda	Explicación: Consiste en presentar la estrategia de búsqueda. Esto debe realizarse como mínimo en una de las bases de datos utilizadas en la revisión. El fin es que la investigación pueda ser replicada.
Ítem 8. Proceso de selección	Explicación: Precisa concretar el proceso de selección de los artículos incluidos en la revisión y/o Meta-Análisis. Se deben tener presentes los criterios de inclusión y exclusión y la elegibilidad de los estudios.
Ítem 9. Proceso de recogida de datos	Explicación: Es conveniente describir de manera precisa el método empleado para extraer datos.
Ítem 10. Elementos de datos	Explicación: Definir y listar los resultados y variables para los que se buscaron datos.
Ítem 11. Evaluación del riesgo de sesgo del estudio	Explicación: Detallar el método utilizado para evaluar el riesgo de sesgo en los estudios que han sido incluidos en la revisión. Requiere concretar aspectos tales como las herramientas utilizadas o el número de revisores para explicar cómo se ha utilizado esta información en el proceso de síntesis.
Ítem 12. Medidas de efecto	Explicación: Determinar para cada resultado las medidas del efecto.
Ítem 13. Métodos de síntesis	Explicación: Especificar si el método utilizado es determinante tanto para la recogida de datos como para incluir medidas de consistencia, en el caso de los Meta-Análisis.
Ítem 14. Evaluación del sesgo	Explicación: Puntualizar la evaluación del riesgo de sesgo que

de la información	pueda afectar a la evidencia publicada.
Ítem 15. Evaluación de la certeza	Explicación: Detallar el método utilizado para evaluar la veracidad de los estudios incluidos.
	Sección 5. Resultados
Ítem 16. Selección de estudios	Explicación: Detallar las razones de exclusión de los artículos a la par que facilitar el número de estudios cribados según los criterios de elegibilidad e inclusión es un elemento esencial en toda revisión sistemática y debe ser recogido en el diagrama de flujo de PRISMA 2020.
Ítem 17. Características del estudio	Explicación: De cada uno de los artículos incluidos, es necesario presentar las características por las que se extrajeron los datos. Además, se precisa reseñar la cita bibliográfica.
Ítem 18. Riesgo de sesgo en los estudios	Explicación: Es determinante presentar datos referentes al riesgo de sesgo de cada estudio. En caso de que se encuentren disponibles, se debería hacer una evaluación del sesgo en el apartado de resultados.
Ítem 19. Resultados de los estudios individuales	Explicación: De cada uno de los datos presentados en cada artículo se deberían incluir dos aspectos: (1) la redacción escrita de los datos del estudio y (2) la estimación gráfica del efecto con su intervalo de verificación.
Ítem 20. Síntesis de los resultados	Explicación: En Meta-Análisis hay que mostrar las medidas de consistencia y los intervalos de confianza.
Ítem 21. Sesgos de la información	Explicación: Toda evaluación del riesgo de sesgo requiere presentar los resultados obtenidos.
Ítem 22. Certeza de la evidencia	Explicación: Detallar la veracidad de los resultados que han sido sometidos a su evaluación.
	Sección 6. Discusión
Ítem 23. Discusión	Explicación: Se precisa de una interpretación general de los hallazgos principales o fortalezas obtenidas. No obstante, esta interpretación general requiere de una toma de conciencia de las limitaciones de los artículos, de los resultados y de la revisión en sí. El fin es desglosar las futuras líneas de investigación.
	Sección 7. Otra información
Ítem 24. Registro y protocolo	Explicación: Indicar la información de registro de la revisión para acceder al protocolo que la rige. Es esencial describir toda modificación referente a la información adjunta en el registro y/o protocolo.
Ítem 25. Soporte	Explicación: Aludir a las fuentes de financiación o no financiación que han apoyado la revisión.
Ítem 26. Intereses competitivos	Explicación: Expresar el interés competitivo de los autores que han realizado la revisión.
Ítem 27. Disponibilidad de datos, código y otros materiales	Explicación: Informar al lector de cómo acceder a los materiales públicos utilizados en la revisión.

Fuente: adaptado de González et al. (2011) y Page et al. (2021b).

Además de un ejemplo por cada uno de estos 27 ítems que deberían estar presentes en una publicación tipo RSL o Meta-Análisis, se proporciona una plantilla de diagrama de flujo o flujograma del proceso que puede modificarse dependiendo de si la revisión sistemática es original o actualizada (Figura 1).

Figura 1.
Diagrama de flujo de PRISMA 2020 para nuevas revisiones sistemáticas que incluyan búsquedas en bases de datos y registros únicamente.



Fuente: Page, et al. (2021b).

3.1. Justificación de la necesidad de realización de la RSL

Para llevar a cabo una buena práctica, en este caso educativa, el docente debe basarse en el análisis de las mejores y más rigurosas evidencias disponibles que pueden ser proporcionadas mediante una RSL para tener conocimiento de la base del análisis sistemático y metodológico de los informes o artículos de investigación considerados relevantes.

En relación con lo expuesto, la necesidad de realizar una RSL se debe a que en las últimas décadas (2010-2020) las metodologías activas, es decir, el uso de procedimientos que se emplean en el aula con el propósito principal de ofrecer una educación donde el educando es el protagonista principal de su aprendizaje, han experimentado un auge supremo. La causa se fundamenta en una de las necesidades principales de los estudiantes del siglo XXI de países desarrollados siendo esta el sedentarismo y en consecuencia la necesidad de movimiento para activar funciones cognitivas mediante la ejecución de funciones no cognitivas (Raglio et al., 2020; Reyes et al., 2020; Wang, 2021). Dada la infravaloración curricular de la música y su cuestionabilidad para el trabajo multidisciplinar dentro del sector educativo (Ley Orgánica 3/2020), se alcanza a contrastar la insuficiencia de estudios que tienen presente la Expresión Musical.

Estudios en neurociencia (Aversi et al., 2019; Costa et al., 2020), han determinado que la habilidad y la voluntad son necesarias para aprender. En esta línea, pese al auge de la neurociencia en los últimos años, su reciente aparición avala la escasa literatura disponible. En definitiva, la escasez de estudios sobre las dos disciplinas aludidas, es decir, la música y la neurociencia, justifica la necesidad de disponer de datos nacionales e internacionales sobre el trabajo de la música desde los principios de la neurociencia socio-afectiva.

3.2. Preguntas de investigación y objetivos

Toda investigación científica parte de una o varias preguntas de investigación. Para sintetizar o analizar los trabajos que serán incluidos en la revisión es necesario, como se ha explicado, enunciar las **preguntas de investigación** previas, que en nuestro caso ya fueron expuestas en el epígrafe 2 (*¿Cómo se encuentra el estado de producción científica nacional e internacional relacionada con la implementación y evaluación de programas musicales dirigidos a la etapa de segundo ciclo de EI?; ¿Cuáles son los objetivos y contenidos de los programas musicales?; ¿Cómo se*

están implementando?; ¿Cómo se lleva a cabo la evaluación de estos programas?) y seguidamente formular unos objetivos de investigación.

El **objetivo principal** es realizar una revisión sistemática sobre la evidencia científica dedicada a programas musicales dirigidos a la etapa de segundo ciclo de EI para identificar las características de los programas. En esta línea, de manera específica, se formulan los siguientes objetivos:

1. Detectar los artículos de investigación nacional e internacional que han abordado, en los últimos diez años (2010-2020), la aplicación y evaluación de programas musicales en segundo ciclo de EI.
2. Analizar sistemáticamente tanto las características como la evolución de la producción científica de estos programas en relación al año de publicación y al panorama geográfico.
3. Presentar los elementos del currículo que debe tener un programa musical en consonancia con los programas implementados y evaluados en los artículos científicos examinados.

La práctica basada en la evidencia propone que las preguntas de investigación de las revisiones sistemáticas se organicen mediante la estrategia PICOS. Detrás del acrónimo se dice que un buen objetivo Meta-Analítico debe recoger la población a la que se dirige, el tipo de intervención a realizar, la comparación que se pretende realizar, las variables y el tipo de diseño del estudio. Aunque en esta investigación no representa ningún estudio clínico ni se ha realizado un Meta-Análisis, se exponen los componentes de la estrategia PICOS en relación con los programas que disponen de un diseño experimental incluidos en esta investigación (Tabla 3).

Tabla 3.
Descripción de los componentes de la estrategia PICOS.

P	Alumnado de Educación Infantil de 3 a 6 años de edad.
I	Programas de Educación Musical basados en premisas neurocientíficas, con un mínimo de sesiones.
C	El grupo control no recibirá la intervención.
O	Los resultados pueden ser: Primarios: resultados de cambios de comportamiento de carácter cognitivo (atención) o no cognitivo (social). Secundarios: conocimiento y actitudes sobre Expresión Musical, autoconfianza y autoestima.
S	Diseños metodológicos cualitativos y cuantitativos.

Fuente: elaboración propia con base en los componentes de la estrategia PICOS.

3.3. Búsqueda de los estudios

Se procede a identificar, seleccionar y valorar, de forma crítica, las búsquedas relevantes y actualizadas sobre programas de música basados en la neurociencia para favorecer la inclusión en centros de EI de nuestro país y del extranjero. Tal y como describe PRISMA, la búsqueda de la revisión bibliográfica implicó distintas fases:

3.3.1. Identificación

La consulta bibliográfica se realizó entre agosto de 2020 a enero de 2021 en las bases de datos Web of Science (WoS), Scopus, Dialnet, Science Direct y ERIC publicados en la última década (de 2010 a 2020).

Algunos autores como Durlak, y Lipsey (1991) recomiendan la realización de una consulta previa de las citas encontradas en revisiones similares a la temática en cuestión. Dada la escasez de revisiones dentro de esta disciplina, se ha analizado la bibliografía y el modo de ejecución de revisiones realizadas por el grupo Cochrane (López et al., 2016) y de artículos acordes a la temática como el realizado por Peñalba (2017), pese a que no sea una RSL.

Se acotó este periodo temporal porque las contribuciones neurocientíficas más significativas y aplicadas a la educación son relativamente recientes, esto es, corresponden a la última década.

La búsqueda en fuentes primarias se ha realizado en WoS, Scopus, Dialnet y ERIC. Se ha optado por WoS, Scopus y Dialnet por disponer de las principales publicaciones científicas de cualquier área de conocimiento. La selección de Science Direct se debe a que proporciona acceso a una amplia base de bibliografía científica y médica. Esto se considera relevante porque varias intervenciones musicales persiguen la prevención y la promoción de un buen estado de salud. Finalmente, se ha explorado ERIC por estar financiada por el departamento de Estados Unidos y por estar especializada en los ámbitos de la psicología y de la educación.

La combinación de las palabras clave que fueron utilizadas son las siguientes: ***musical program pre-school education*** y ***"musical education" AND "evaluation program"***. No obstante, la búsqueda inicial en las bases de datos arrojó un número no demasiado elevado de registros (Tabla 4).

Tabla 4.
Búsqueda identificadora.

2010-2020	Concepto	Bases de datos empleadas en la Revisión Sistemática de la Literatura				
		WoS (n = 8)	**Scopus (n = 9)**	**Dialnet (n = 41)**	**Science Direct (n = 1134)**	**ERIC (n = 286)**
BÚSQUEDA 1 **(n = 1478)**	*musical program pre-school education*	Social Sciences (n = 4) Arts Humanities (n = 3) Science Technology (n = 1)	Social Sciences (n = 6) Arts and Humanities (n = 1) Psichology (n = 1) Pharmacology, Toxicology and Pharmaceutics (n = 1)		Social Sciences (n = 592) Psychology (n = 323) Medicine and Dentistry (n = 219)	
		WoS (n = 57)	**Scopus (n = 28)**	**Dialnet (n = 10)**	**Science Direct (n = 101)**	**ERIC (n = 41)**
BÚSQUEDA 2 **(n = 237)**	*"musical education" AND "evaluation program"*	Social Sciences (n = 32) Arts Humanities (n = 21) Science Technology (n = 4)	Social Sciences (n = 11) Arts and Humanities (n = 10) Medicine (n = 3) Computer Science (n = 2) Health Professions (n = 2)		Social Sciences (n = 48) Arts and Humanities (n = 31) Psychology (n = 22)	

Nota: WoS = Web of Science.
Fuente: elaboración propia.

Para su organización, los resultados bibliométricos fueron sistematizados en una tabla (Apéndice E) donde se recogió el autor, el año, el título, el número y volumen de la revista, las páginas y el Identificador de Objeto Digital (Digital Object Identifier) o DOI. Además, todos los documentos disponibles fueron descargados y almacenados para su consulta posterior (https://shre.ink/HxbS).

3.3.2. Criterios de inclusión y exclusión: cribado

De las referencias obtenidas en la fase de identificación, se eliminaron documentos duplicados, los capítulos de libro, las conferencias y los artículos de noticias. Se realizó la lectura de los títulos y los resúmenes seleccionando el idioma.

Los resultados **incluyeron** estudios disponibles a texto completo, con diseños metodológicos cuantitativos y cualitativos tanto de programas de Expresión Musical como de revisiones acerca del uso de la Expresión Musical en el marco de la EI. Por ello, se **excluyeron** los trabajos contextualizados en las etapas de educación primaria y secundaria y educación universitaria.

Finalmente, se cumplimentó una ficha de lectura de los registros o estudios seleccionados (Apéndice F), que incluyó el título del documento, el resumen, la introducción (objetivo), la metodología (protocolo, búsqueda y sesgo), los resultados y las conclusiones.

Los estudios que han formado parte de la revisión sistemática están escritos tanto en español como en inglés, portugués, ruso y coreano y publicados en revistas científicas comprendidas entre el periodo de 2010 a 2020. Se leyeron a texto completo los artículos seleccionados en la fase anterior de acuerdo a los criterios de inclusión y exclusión. La lectura siguió los criterios de elegibilidad definidos en el formato PICOS, estrategia que permite cumplir ciertos ítems propuestos por PRISMA y en nuestro caso, valorar programas educativos.

3.3.3. Elegibilidad e inclusión

Durante abril de 2021, sobre las fichas cumplimentadas por cada artículo seleccionado (Apéndice F), se verificó la pertinencia de los mismos. Esto provocó la eliminación de algunos de ellos por las razones que se exponen a continuación:

- Ser comunicaciones presentadas a congresos.
- No estar destinados a EI.

Finalmente se decidieron los artículos a incluir de manera definitiva en la RSL con el fin de obtener datos de cada estudio científico seleccionado y así dar respuesta a las preguntas y objetivos formulados. La revisión incluyó un total de 12 registros.

4. Metodología del programa musical "La atención se puede estimular"

En la segunda parte de la Tesis se llevó a cabo el diseño, desarrollo y evaluación de un programa de educación auditiva, rítmica y vocal en alumnado de segundo ciclo de Educación Infantil, sobre la base de las contribuciones científicas obtenidas de la RSL.

4.1. Diseño

Se empleó una metodología cuantitativa con un diseño cuasi experimental pre-test/post-test donde se empleó como técnica de investigación el cuestionario, que se administró antes de comenzar a aplicar el programa "La atención se puede estimular" (pre-test) y al finalizar el mismo (post-test).

Se utilizó un diseño cuasi-experimental (Hernández, y Mendoza, 2018; Saiz et al., 2019) en un grupo control y un grupo experimental (con pretest y postest) donde se aplicó un cuestionario y un inventario de signos para conocer las mejoras en procesos cognitivos y no cognitivos entre los estudiantes matriculados en la etapa de segundo ciclo de EI que participa en un programa de educación auditiva, rítmica y vocal sustentado en las premisas de la neurociencia socio-afectiva y dos cuestionarios para conocer la efectividad del programa durante y al finalizar la intervención del mismo.

El estudio antes/después estableció una medición antes de la aplicación del programa "La atención se puede estimular" y otra posterior, incluyendo un grupo de comparación que no participó en el programa, y que se evaluó también antes y después con el fin de medir otras variables externas que cambiasen el efecto esperado por razones distintas a la realización de las actividades musicales.

Un diseño cuasi-experimental es una investigación donde al igual que en los diseños experimentales, también se manipulan de manera deliberada las variables independientes. Sin embargo, estos estudios no tienen tanta rigurosidad debido a que carecen de algunos de los requisitos que caracteriza a un experimento verdadero (Soler, 2012).

Lo único que diferencia el diseño cuasi-experimental del experimental es la falta de aleatorización por la escasa confiabilidad de la equivalencia inicial de los grupos. Esto sucede cuando es inviable asignar al azar o emparejar a los individuos del grupo experimental y del grupo control ya que estos grupos ya estaban formados

antes del experimento (Soler, 2012). Por eso este tipo de diseños se insertan claramente dentro de la metodología cuantitativa (Dendaluce, 1994).

Habitualmente predomina el estudio antes/después de la intervención (o pretest-postest) dentro de esta tipología de diseño de investigación. Es decir, se basa en la medida y la comparación de la variable antes y después de la exhibición del sujeto a la intervención realizada en el grupo experimental. No obstante, generalmente se incluye un grupo de comparación donde no se realiza la intervención y el cual es denominado grupo control. Asimismo se asume que cuanto mayor sea la equivalencia entre ambos grupos al inicio del estudio más se asemejará el estudio al diseño experimental (Soler, 2012).

Como se ha ido mencionando, el diseño cuasi-experimental administra prepruebas (pretest) a los grupos que componen el experimento porque después el grupo experimental recibe la intervención y el grupo control no. De esta forma, una vez aplicada la intervención se aplica una postprueba (postest) a ambos grupos. El complemento de la prueba previa junto con la postprueba ofrece la ventaja de que permite analizar el contraste entre las puntuaciones (pretest y postest) obtenidas en cada grupo y observar sus posibles mejorías gracias a la intervención (Hernández et al., 2014; Hernández, y Mendoza, 2018).

En educación, este diseño cuasi-experimental es especialmente aplicable porque sus características se ajustan a los problemas que interesa resolver en este ámbito ya que permite establecer relaciones causa-efecto (Dendaluce, 1994). Por ello se justifica su adecuación para la segunda parte de este estudio.

Por otro lado se tuvo en cuenta las posibles amenazas a la validez interna delimitadas por Campbell, y Stanley (1966) y Cook, y Campbell (1979) (en León, y Montero, 2011) que pudiesen afectar al estudio como:

- La **experiencia académica** del alumnado del grupo experimental y del grupo control, de tal forma que sean elegidos dentro de la misma clase y curso.
- El **nivel madurativo** de los estudiantes del grupo experimental y del grupo control para que posean características similares en la media de edad, el desarrollo cognitivo, etc.
- La forma de aplicación de la **evaluación** del programa (pretest y postest) deben ser idénticas para los dos grupos.

- No se optó por ningún **criterio especial para la división** de la clase en grupo experimental y control.
- **Carencia de pérdidas no aleatorias** de sujetos en la muestra, es decir, todos los estudiantes (con previo consentimiento del tutor legal) deben realizar las actividades de la intervención para que el investigador pueda rellenar el pretest y el postest.

4.2. Objetivos

El **objetivo general** del estudio está orientado a mejorar procesos cognitivos como la atención y procesos no cognitivos como las habilidades sociales del alumnado de segundo ciclo de EI a través de un programa de educación auditiva, rítmica y vocal basado en las premisas de la neurociencia social y afectiva a fin de conocer la eficacia de este tipo de intervenciones. Los **objetivos específicos** son:

- **Bloque I. Educación auditiva**
  - Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento mediante actividades musicales de discriminación, reconocimiento y localización de sonidos.
  - Mejorar las relaciones sociales mediante ejercicios cooperativos de percepción auditiva.
- **Bloque II. Educación rítmica**
  - Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento a través de ejercicios de reconocimiento y reproducción de estructuras rítmicas.
  - Mejorar las relaciones sociales mediante ejercicios cooperativos de educación rítmica.
- **Bloque III. Educación vocal y canto**
  - Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al adquirir control sobre la respiración, el soplo, la articulación, la vocalización, la entonación y la emisión de la voz.
  - Mejorar las relaciones sociales mediante ejercicios cooperativos de técnica vocal y canto.

4.3. Hipótesis

Las hipótesis de investigación se definen como proposiciones tentativas acerca de las posibles relaciones entre dos o más variables (Hernández et al., 2014). De acuerdo a lo expuesto en la fundamentación teórica, y en función del objetivo formulado, la aplicación de un programa de educación auditiva, rítmica y vocal sustentado en las premisas de la neurociencia socio-afectiva supondrá una mejora en el aprendizaje del alumnado. Por ello, consideramos que habrá diferencias en la evolución del grupo experimental y el grupo control respecto a una optimización de la atención y las habilidades sociales debido al componente emocional y creativo que despiertan las artes en el oyente. De forma concreta se establecen las siguientes hipótesis de investigación:

- **Hipótesis 1**. El programa de educación auditiva, rítmica y vocal para segundo ciclo de EI provocará en comparación con el grupo control una mejora significativa en la inclusión del alumnado.
- **Hipótesis 2**. El alumnado del grupo experimental presentará un mejor desarrollo en procesos cognitivos como la atención mediante el trabajo de competencias musicales en comparación con el grupo control.
- **Hipótesis 3**. El alumnado del grupo experimental presentará un mejor desarrollo en procesos no cognitivos como las habilidades sociales mediante el trabajo de competencias musicales en comparación con el grupo control.
- **Hipótesis 4**. El alumnado del grupo experimental de mayor edad obtendrá mayores diferencias en los procesos cognitivos respecto al colectivo de niños y niñas de menor edad.
- **Hipótesis 5**. El grupo experimental femenino presentará diferencias estadísticamente significativas en relación al nivel de socialización con música respecto al colectivo masculino.
- **Hipótesis 6**. El grupo experimental activará regiones cerebrales cognitivas relacionadas con la atención (corteza cerebral de la zona frontal) y el lenguaje (área de Broca y Wernicke) mediante el empleo de actividades musicales.
- **Hipótesis 7**. El grupo experimental activará regiones cerebrales de respuesta emocional como el hipotálamo mediante el empleo de recursos musicales.

- **Hipótesis 8**. La organización del aula mejorará la atención y la interacción del grupo experimental con respecto al grupo control.

4.4. Variables de estudio

En relación con los objetivos e hipótesis, se contemplan las variables de estudio que influyen en el análisis del fenómeno:

- **Hipótesis 1**. El programa de educación auditiva, rítmica y vocal para segundo ciclo de EI provocará en comparación con el grupo control una mejora significativa en la inclusión del alumnado.
  - *Variable dependiente*: nivel de inclusión.
  - *Variable independiente*: aplicación del programa musical.
- **Hipótesis 2**. El alumnado del grupo experimental presentará un mejor desarrollo en procesos cognitivos como la atención mediante el trabajo de competencias musicales en comparación con el grupo control.
  - *Variable dependiente*: nivel de atención.
  - *Variable independiente*: aplicación del programa musical.
- **Hipótesis 3**. El alumnado del grupo experimental presentará un mejor desarrollo en procesos no cognitivos como las habilidades sociales mediante el trabajo de competencias musicales en comparación con el grupo control.
  - *Variable dependiente*: nivel de interacción social.
  - *Variable independiente*: aplicación del programa musical.
- **Hipótesis 4**. El alumnado del grupo experimental de mayor edad obtendrá mayores diferencias en los procesos cognitivos respecto al colectivo de niños y niñas de menor edad.
  - *Variable dependiente*: curso de segundo ciclo de EI.
  - *Variable independiente*: aplicación del programa musical.
- **Hipótesis 5**. El grupo experimental femenino presentará diferencias estadísticamente significativas en relación al nivel de socialización con música respecto al colectivo masculino.
  - *Variable dependiente*: nivel de socialización en relación al género.
  - *Variable independiente*: aplicación del programa musical.

- **Hipótesis 6**. El grupo experimental activará regiones cerebrales cognitivas relacionadas con la atención (corteza cerebral de la zona frontal) y el lenguaje (área de Broca y Wernicke) mediante el empleo de actividades musicales.
    - *Variable dependiente*: nivel de activación de regiones cerebrales cognitivas relacionadas con la atención y el lenguaje.
    - *Variable independiente*: aplicación del programa musical.
- **Hipótesis 7**. El grupo experimental activará regiones cerebrales de respuesta emocional como el hipotálamo mediante el empleo de recursos musicales.
    - *Variable dependiente*: nivel de activación de regiones cerebrales de respuesta emocional.
    - *Variable independiente*: aplicación del programa musical.
- **Hipótesis 8**. La organización del aula mejorará la atención y la interacción del grupo experimental con respecto al grupo control.
    - *Variable dependiente*: nivel de atención e interacción.
    - *Variable independiente*: organización del aula.

4.5. Participantes

Dentro de los métodos de muestreos no probabilísticos se llevó a cabo un muestreo no probabilístico intencional (opinático) o también denominado de conveniencia entre los estudiantes matriculados en la etapa de segundo ciclo de EI de un centro educativo de carácter concertado de la ciudad de Burgos, y a su vez también se realizó un muestreo causal o incidental porque la selección de los individuos de la población ha sido directa e intencional (Cantoni, 2009; Otzen, y Manterola, 2017).

Se constituyó una muestra de seis grupos de segundo ciclo de EI. Tres de las clases constituyeron el grupo experimental y las otras tres el grupo control. Para evitar posibles sesgos, esta selección fue realizada por el propio centro docente. Asimismo, las características del centro, del alumnado y las del entorno son múltiples y plurales, lo que otorgó una mayor representatividad de la muestra (Tabla 5).

Tabla 5.
Distribución del alumnado en los grupos experimental y control.

		Sexo			
Grupo	Curso	Varones	Mujeres	Total	**TOTAL**
GC Grupo X	1ºA EI	11	11	22	**54**
	2ºB EI	7	2	9	
	3ºB EI	12	11	23	
GE Grupo Y	1ºB EI	8	14	22	**61**
	2ºA EI	11	7	18	
	3ºA EI	9	12	21	

Nota: GC = Grupo control; GE = Grupo experimental; EI = Educación Infantil.
Fuente: elaboración propia.

Se trata de una muestra incidental en la que el criterio fundamental de la selección fue el acceso al centro y por tanto al alumnado. De la misma manera, se debe subrayar que hay equivalencia en cuanto al sexo, rango de edad (3-6 años) y el curso académico (1º-3º EI).

Risk (2002) señala que una regla práctica muy utilizada es que muestras con al menos 30 observaciones tienen una distribución aceptablemente normal. Por otra parte, el tamaño mínimo de la muestra para un estudio cuasi-experimental es de 15 casos por grupo (Hernández et al., 2014), por lo que el tamaño de la muestra en este estudio resulta adecuado.

4.6. Instrumentos

Los instrumentos de evaluación del programa son los siguientes:

- ***Cuestionario Estimula el Ritmo (CER)*:** un instrumento diseñado *ad hoc* dirigido a conocer de forma rápida y fiable la estimulación de procesos cognitivos y no cognitivos ante el uso de técnicas musicales con alumnado de segundo ciclo de EI desde las premisas de la neurociencia socio-afectiva antes y después de la intervención (Apéndice B). Está formado por veinte ítems organizados en cuatro dimensiones (*Expresión Musical, procesos cognitivos, procesos no cognitivos y neurociencia socio-afectiva*) y una pregunta abierta denominada: *observaciones*. Las respuestas están conformadas por una escala tipo Likert de cinco puntuaciones posibles [(1) "Nunca", (2) "Casi nunca", (3) "A veces", (4) "Casi siempre" y (5) "Siempre"]. Los ítems de la primera dimensión provienen de Ruiz (2016). Los ítems de la segunda y tercera dimensión han tomado como referencia los criterios del *DSM-5* (APA, 2013) y de

Saiz, y Escolar (2013). Finalmente, los ítems de la cuarta dimensión son extraídos de Fernández (2019). Tiene un Alfa de Cronbach de .937 en el grupo control y de .943 en el grupo experimental.

- ***Inventario de signos para la observación sistemática***: un instrumento para registrar procesos cognitivos, procesos no cognitivos o la influencia del contexto del aula antes y después de la intervención (Apéndice C). Está formado por once indicadores de observación y una pregunta abierta denominada: *observaciones.* Las respuestas disponen de tres categorías de evaluación cualitativa ["Sí", "En proceso", "No"]. Se han tomado como referencia los criterios de Saiz, y Escolar (2013) y del *DSM-5* (APA, 2013). Tiene un Alfa de Cronbach de .782 en el grupo control y de .763 en el grupo experimental.
- ***Cuestionario Estimula el Proceso (CEP)*:** un instrumento dirigido a conocer de manera rápida y fiable la calidad en la evaluación procesual del programa (Apéndice D). Está formado por doce ítems y dos preguntas abiertas denominadas: *observaciones y propuestas de mejora del programa*. Las respuestas están conformadas por una escala tipo Likert de cinco puntuaciones posibles [entre (1) "Nada" y (5) "Notablemente"]. Se han tomado como referencia los cuestionarios propuestos por Pérez (2008).
- ***Cuestionario Estimula el Final (CEF)*:** un instrumento dirigido a conocer de forma rápida y fiable la calidad en la evaluación final del programa (Apéndice D). Está formado por dieciseis ítems y dos preguntas abiertas denominadas: *observaciones y propuestas de mejora del programa*. Las respuestas están conformadas por una escala tipo Likert de cinco puntuaciones posibles [entre (1) "Nada" y (5) "Notablemente"]. Se han tomado como referencia los cuestionarios de Pérez (2008).

4.7. Procedimiento

El estudio contó con la aprobación institucional del Comité de Bioética de la Universidad de Burgos (IR 7/2022), y siguió la ética regida por la Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos (UNESCO, 2005), y en particular lo establecido por la Declaración de la Asociación Médica Mundial de Helsinki (WMA, 2013), y las normativas de protección de datos: el Reglamento General de Protección de Datos de la UE (RGPD) (2016), la Ley Orgánica 3/2018, de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales, y la Ley Orgánica 17/2022, de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación. En cumplimiento con la normativa legal de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales se procedió a informar al equipo directivo de un centro educativo de la ciudad de Burgos dispuesto a colaborar en el estudio y al profesorado acerca de la metodología de investigación, los objetivos y la confidencialidad de los resultados, con el propósito de adquirir la aprobación y colaboración voluntaria e informada. Se solicitó también el consentimiento informado a los padres o representantes legales de los menores.

Obtenida la colaboración y mientras se recogían los consentimientos, se llevó a cabo la revisión documental, una RSL y se diseñó un programa de intervención basado en una didáctica práctica como la Expresión Musical. Esto tuvo lugar desde febrero de 2020 puesto que se empezó a diseñar el programa en el estudio previo realizado por Escudero et al. (2020). El programa se ajustó tras finalizar la RSL.

Se prepararon los instrumentos de recogida de datos, el encargo de tratamiento y se recogió la totalidad de los consentimientos informados de investigación por parte de los padres, madres o tutores legales de los menores (Apéndices G y H).

Para salvaguardar el anonimato de los estudiantes, se optó por emplear los medios precisos para proteger su imagen y su intimidad a través del uso de símbolos matemáticos a la hora de identificarlos. El almacenamiento y tratamiento de los datos manejados en este estudio cumple con la normativa vigente en materia de seguridad de la información, debido a que la Universidad de Burgos está obligada a establecer una Política de Seguridad que garantice las condiciones necesarias requeridas en el Esquema Nacional de Seguridad para mantener la seguridad de los sistemas, las comunicaciones y los recursos electrónicos empleados por las administraciones públicas (*Boletín Oficial de Castilla y León* de 18 de noviembre de 2013).

Las actividades del programa han sido implementadas a lo largo de un trimestre educativo, siendo este el tercer trimestre y en concreto, desde abril hasta junio de 2022 en una sesión semanal de treinta minutos de duración por cada una de las tres clases de EI. Se aplicaron los instrumentos de recogida de datos, esto es los cuestionarios *CER* y el inventario antes de comenzar y tras las doce semanas. Fueron cumplimentados por cada uno de los discentes participantes (pretest y postest) por parte de los tutores, el docente especialista de música y la investigadora principal. También se recogieron datos del programa en sí mediante los cuestionarios *CEP* y *CEF* durante la implantación del programa (evaluación procesual) y al finalizar el mismo (evaluación final).

CAPÍTULO 6:
ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS

Las actividades de evaluación siempre han formado parte de la educación.
(McMillan, y Schumacher, 2005, p. 559).

CAPÍTULO 6

Análisis de datos y resultados

1. Introducción

En el presente capítulo se muestra la selección de los estudios procedentes de la primera parte de esta Tesis Doctoral, la Revisión Sistemática de la Literatura, las características descriptivas de los mismos y una síntesis cualitativa de los resultados obtenidos puesto que no se ha realizado el Meta-Análisis. La estructura de los resultados sigue las directrices de la Declaración PRISMA 2020 (Page et al., 2021a).

En la síntesis cualitativa se analizan los elementos del currículo tanto de los programas de Expresión Musical como de las revisiones acerca del uso de la Expresión Musical en el marco de la Educación Infantil (EI), junto con las teorías o paradigmas en los que se fundamentan dichos programas o revisiones incluidas.

Del mismo modo, también se describen los análisis realizados y los resultados obtenidos en la parte empírica de la investigación.

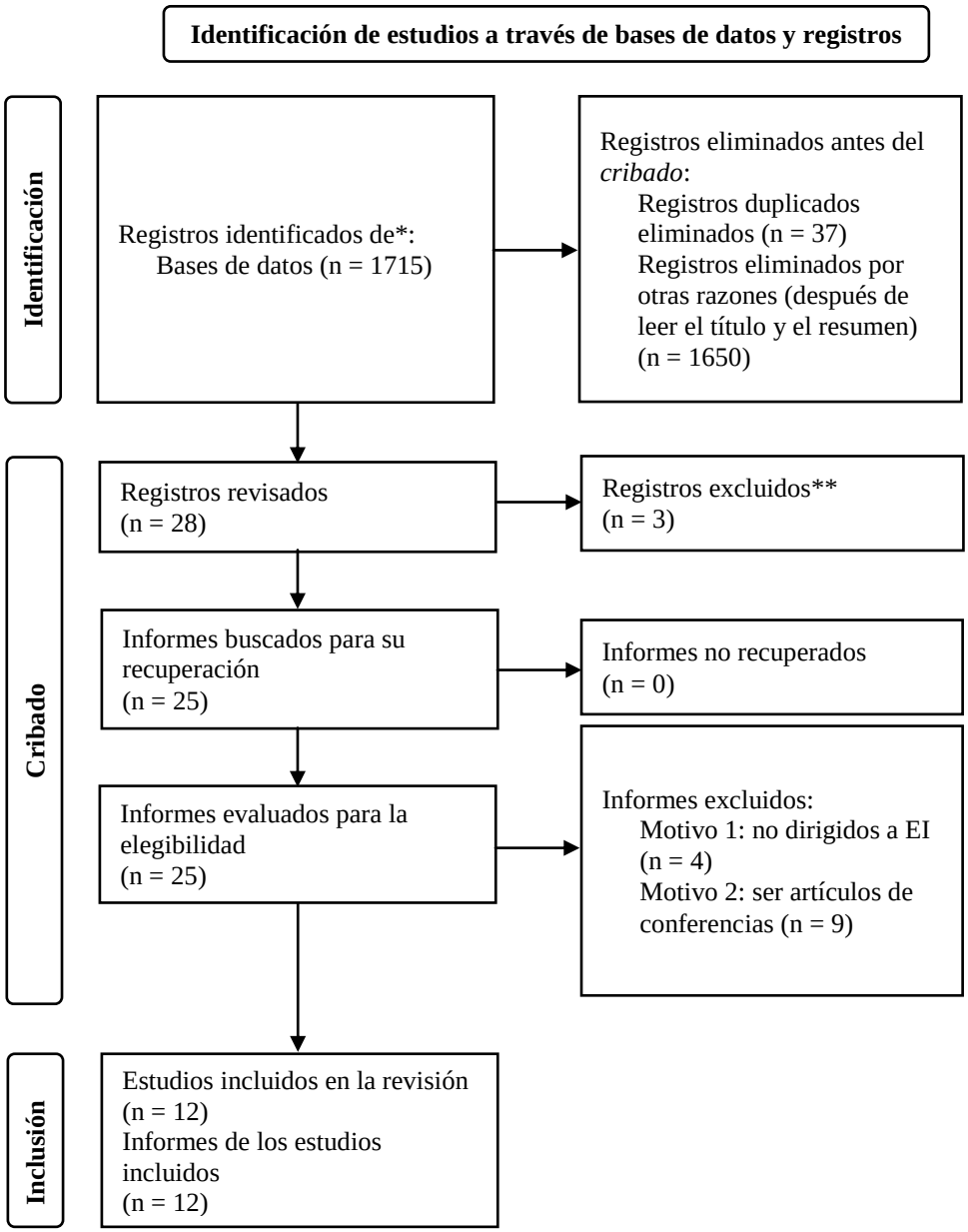
2. Selección de los estudios

El proceso de búsqueda de los artículos es descrito en el Capítulo 5. A continuación se procede a describir los estudios obtenidos en cada fase. Se obtuvieron 1715 artículos de las búsquedas bibliográficas. Eliminados 1687 registros antes del cribado por ser citas duplicadas o tras la lectura del título y del resumen, se seleccionaron 28 registros de los cuales 3 fueron excluidos.

Después de realizar el cribado en función de los criterios de inclusión previamente establecidos, se seleccionaron 25 artículos a partir de las bases de datos. Dicha información se encuentra recogida en el Apéndice E. Los motivos que justifican la exclusión de los artículos dentro de esta fase se explican también en el capítulo anterior. Se excluyeron 13 artículos.

Finalmente, fueron incluidos 12 estudios en la revisión. En la Figura 2 se expone el diagrama de flujo (Page et al., 2021a).

Figura 2.
Diagrama de flujo de la Declaración PRISMA de la revisión.



Fuente: PRISMA (2020).

3. Análisis de datos y resultados de la Revisión Sistemática de la Literatura

Para llevar a cabo **la recolección y el análisis de los datos** de las dos búsquedas realizadas, en congruencia con el enfoque metodológico de la investigación, se configuró una plantilla o tabla (Tabla 6) en la que se recogieron los parámetros bibliográficos que se detallan: autor o autores, año de publicación, título, revista, base de datos, país de ejecución del estudio, tipo de estudio, población, objetivo, contenidos que se abordan y paradigma en que se basa según el marco teórico adoptado. Los datos referentes al autor o autores, año, título y revista de publicación se localizaron en la información general de las investigaciones. No obstante, la recolección y análisis de los parámetros restantes implicó una lectura detallada y comprensión recóndita de los artículos.

En aras de informar de una forma ordenada y coherente acerca de los **resultados obtenidos en el análisis de datos originario del corpus objeto de estudio**, este apartado ha sido dividido en dos secciones. La primera aborda una descripción de los estudios incluidos en la revisión sistemática y la segunda muestra los aspectos que se consideran más relevantes de la investigación actual.

3.1. Descripción general de los estudios incluidos

A pesar de que las intervenciones musicales en el marco de la EI se han vuelto más comunes, hasta la fecha es poca la evidencia que ha existido y por ende que apoye las premisas de eficacia de estos enfoques. Tal es así que, aunque se esperaba un número reducido de estudios, el número de artículos finalmente obtenido tras aplicar los criterios de inclusión y exclusión es muy bajo. La Tabla 6 muestra la relación de los 12 estudios incluidos en las dos búsquedas realizadas.

Se observa geográficamente que casi la mitad de las publicaciones incluidas se encuentran ubicadas en el continente europeo. Así España (n = 3) es el país con mayor número de estudios que tratan el uso de programas o revisiones de Expresión Musical en EI (Chao et al., 2015; Durán et al., 2014; Ruiz, y Lara, 2015), seguida de Rusia e Inglaterra que son representados con dos artículos (Akimova, 2019; Huat, y Ibbotson, 2018). Las porciones muestrales pertenecientes a un continente diferente del europeo son: Auburn (América), Singapur (Asia), Filadelfia (América), Turquía (Asia), Chile (América), Taiwán (Asia) y Corea (Asia) (Barry, y Durham, 2017;

Bautista et al., 2018; Brown, y Sax, 2013; Burak, 2019; Cerebello, y Sandoval, 2020; Han, 2015; Lee, 2016).

Otra cuestión interesante es la distribución de la muestra atendiendo a su agrupación por programas o revisiones de Expresión Musical en EI. La mayoría de los estudios (n = 11), abordan la Expresión Musical en EI a través de la praxis educativa con la implementación generalmente de programas, lo cual concluye la limitada presencia de revisiones (n = 1). Esto justifica que, en relación con la tipología del artículo, casi todos pertenecen a estudios de corte empírico (n = 11) (Akimova, 2019; Bautista et al., 2018; Barry, y Durham, 2017; Brown, y Sax, 2013; Burak, 2019; Chao et al., 2015; Durán et al., 2014; Han, 2015; Huat, y Ibbotson, 2018; Lee, 2016; Ruiz, y Lara, 2015) y solo uno incumbe a estudios teóricos (n = 1) (Cerebello, y Sandoval, 2020).

Pese a que no existen diferencias referentes al número de artículos publicados por revista, la revista indexada en Journal Citation Reports con una mayor selección de artículos es Early Childhood Research Quarterly (n = 2) (Bautista et al., 2018; Brown, y Sax, 2013). Por otro lado, la Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología (n = 1) (Durán et al., 2014) y la Revista de Didácticas Específicas (n = 1) (Ruiz, y Lara, 2015), son las revistas españolas a destacar de la revisión.

Tabla 6.
Mapeo general de los artículos incluidos.

Autoría, año, título, revista y base de datos	País del estudio	Tipo de estudio	Población del estudio	Objetivo	Contenidos	Paradigma en que se basa
Akimova, A. R. (2019). Características individuales-topológicas del desarrollo de la música, las artes y las habilidades intelectuales entre los niños en edad preescolar. *Problemas de la Ciencia Musical.* Web of Science.	Magnitogorsk (Rusia, Europa).	E (Diseño cuantitativo, experimental).	48 niños y niñas de 4 a 6 años (2º y 3º de EI) que asisten a instituciones o centros para el desarrollo de habilidades musicales, artísticas, visuales o intelectuales.	Estudiar y comparar la originalidad interindividual de los preescolares desde el punto de vista de habilidades creativas, pensamiento creativo, percepción y procesamiento de la información.	La investigación se centra en la inclusión de actividades creativas para mejorar las destrezas de alumnado de EI superdotados.	No especifica el paradigma concreto en el que se sustenta, pero en el texto del artículo se concreta que el diagnóstico fue realizado por un psicólogo educativo. Por esta razón, se intuye que la principal fundamentación o base de la iniciativa sigue teorías psicológicas.
Barry, N., y Durham, S. (2017). Music in the Early Childhood Curriculum: Qualitative Analysis of Pre-Service Teachers' Reflective Writing. *International Journal of Education & the Arts.* ERIC.	Auburn (Alabama, USA, América).	E (Diseño cualitativo).	24 estudiantes del grado en maestro de EI y 55 niños y niñas de EI (3.5-5.5 años) y EP.	Tomar conciencia de la trascendencia de la música para el desarrollo de los niños y niñas de EI y EP.	Interpretación musical a través del teatro (educación vocal y canto) e instrumental (formación rítmica).	Enfoque constructivista de la EI a través del uso de la música. Este programa se basa en la metodología por proyectos, es decir, explora temas musicales desde los intereses del alumnado.
Bautista, A., Moreno, A., Bull, R., Amsah, F., y Koh, S. F. (2018). Arts-related pedagogies in preschool education: An Asian perspective. *Early Childhood Research Quarterly.*	Singapur (Asia).	E (Diseño cuantitativo, longitudinal).	1538 niños y niñas de 113 aulas de 4-5 años (2º EI) (80 centros).	Documentar cómo se ve en EI la praxis pedagógica en relación con las artes en Asia.	Aboga por contenidos socioemocionales a través de la música, la danza, las artes visuales y las artes del lenguaje.	En relación con las ideas de referentes como Vigotsky, Dewey, Piaget y Bruner, el estudio se basa en tres fundamentos teóricos: el aprendizaje holístico y activo, la interactividad y el juego.

Science Direct.						
Brown, E., y Sax, K. (2013). Arts enrichment and preschool emotions for low-income children at risk. *Early Childhood Research Quarterly.* Science Direct.	Filadelfia (Pennsylvania, EEUU, América).	E (Diseño cuantitativo, experimental, observacional).	205 niños de 4 años (2º EI), 174 menores como GE y 31 menores como GC.	Examinar la expresión de las emociones en niños y niñas de EI con bajos ingresos que asisten a un programa de música.	En el programa de música de Settlement se trabaja la autoexpresión mediante la danza, el canto y las artes visuales.	Se basa en la Teoría de las Emociones Diferenciales. Esta defiende el uso de las emociones positivas para lograr un desarrollo óptimo de las funciones adaptativas.
Burak, S. (2019). Self-Efficacy of Pre-School and Primary School Pre-Service Teachers in Musical Ability and Music Teaching. *International Journal of Music Education.* ERIC.	Akdeniz (Turquía, Asia).	E (Diseño cuantitativo, experimental).	395 futuros docentes de EI y de EP.	Revelar los efectos de factores como el género, la edad, el año de estudio que cursan actualmente en la universidad y la experiencia musical en las habilidades musicales y la enseñanza de la música.	El estudio se centra en comprobar la autoeficacia musical que tienen los futuros docentes de EI y EP mediante el uso de una escala de autoeficacia diseñada para las habilidades musicales y su enseñanza.	Se basa en las creencias de la autoeficacia, entendiendo esta como una subdimensión de la teoría del aprendizaje social que defiende la consecución de determinados logros si se cree en las capacidades propias. En este estudio, esto es trasladado al ámbito de la música y es denominado: *autoeficacia musical.*
Cerebello, E., y Sandoval, E. (2020). Análisis de formación musical en programas curriculares de Educación Parvularia Chilena. *Revista Boletín Redipe.* Dialnet.	Chile (América del Sur).	T (Diseño documental).	23 planes de estudio procedentes de la institución universitaria chilena.	Exponer la relevancia curricular de la EM en las instituciones que forman al profesorado de EI en Chile.	La revisión se centra en el análisis de aprendizajes que combinen, a través de la música, tres contenidos vitales en EI: desarrollo personal, comunicación e interacción.	Expresión Musical en EI como orientación pedagógica para el análisis crítico de los planes de estudio institucionales de Chile. Todo ello fundamentado en los beneficios de la actividad musical en el cerebro (neurociencia).

Chao, R., Mato, D., y Lopez, A. (2015). ¿Se trabajan de forma interdisciplinar música y matemáticas en Educación Infantil? *Educaçao e Pesquisa*. Dialnet.	A Coruña (España).	E (Diseño cuantitativo, experimental, observacional).	700 docentes elegidos de forma aleatoria y siendo la muestra aceptante de 360 docentes de EI y EM.	Analizar si se trabajan de forma interdisciplinar las materias de música y matemáticas en EI.	El estudio aborda los contenidos propios de matemáticas en EI de manera interdisciplinar con la música.	▪ Método Orff de EM. Toma como base el ritmo con lenguaje a través de xilófonos para la enseñanza de piezas rectangulares. ▪ Método Kodàly de EM. Se basa en el canto y la representación de notas mediante gestos manuales para trabajar la altura. ▪ Método Martenot de EM para abordar el tono.
Durán, M., López, A., Fernández, J. C., García, M., y García, S. (2014). Estudio piloto sobre la implementación de un programa lúdico en el contexto escolar para la estimulación del lenguaje. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*. Science Direct.	A Coruña (España).	E (Diseño cuantitativo, cuasi-experimental).	25 niños y niñas de 5-6 años (3ºEI).	Diseñar y aplicar un programa lúdico-educativo para estimular el lenguaje de niños y niñas de EI con y sin dificultades.	El programa de actividades lúdicas en EI desarrolla los contenidos propios de la educación rítmica (fluidez del habla) y de la percepción auditiva.	En consonancia con la teoría de Bruner, la investigación se rige por el empleo del juego para estimular la actividad lingüística.
Han, H. I. (2015). An Analysis of the Effect on Musical Education for Preschoolers through the Method of Story-Telling. *The Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*. Web of Science.	Corea (Asia).	E (Diseño cuantitativo, cuasi-experimental).	GE y GC de los tres niveles de EI (1º/2º/3º EI).	Analizar el efecto de la música a través del método de narración de cuentos en EI.	Los contenidos son la digitalización educativa (uso de recursos digitales en educación), la técnica de interpretación de violonchelo y la capacidad de lectura de las notas musicales.	El estudio se preside por la teoría de Gordon en el sentido de concebir la música desde la comprensión y experimentación más temprana y profunda. Esto es acuñado por este autor como *audiation.*

Huat, B., y Ibbotson, L. (2018). A feasibility study of the impact of the Kodály-inspired music programmme on the developmental outcomes of four to five year olds in England. *International Journal of Educational Research.* Science Direct.	Teesside (Inglaterra).	E (Diseño cuantitativo, experimental).	56 niños y niñas de 4-5 años (2º EI) donde 28 fueron el GE y el resto el GC. Se realizó al azar.	Investigar el impacto del enfoque Kodàly en los resultados del desarrollo de niños y niñas de EI de una escuela del noreste de Inglaterra.	Entonación de las canciones abordadas (educación vocal y canto) mediante el trabajo de cuatro conceptos: pulso, ritmo, tono y estructura.	Método Kodàly de EM. Se basa en el más importante de los medios de Expresión Musical: el canto.
Lee, A. (2016). Implementing character education program through music and integrated activities in early childhood settings in Taiwan. *International Society for Music Education (ISME).* ERIC.	Chungwa (Taiwán, Asia).	E (Diseño cualitativo).	5 maestras y 92 niños y niñas de 3º de EI.	Explorar la perspectiva de los docentes de EI ante la eficacia del uso de actividades musicales para mejorar la atención, el respeto, el valor, la honestidad, la responsabilidad y la cooperación de los menores en un entorno escolar taiwanés.	El programa de educación del carácter inculca valores como "el coraje" mediante el uso de diferentes canciones populares.	▪ Método Orff de EM. Se emplean instrumentos Orff para trabajar el ritmo de las canciones a través del lenguaje a la par que abordar el sentido de la responsabilidad de trabajar con otras herramientas de aprendizaje.

Ruiz, E., y Lara, F. (2015). El trabajo rítmico realizado a través de la música: una herramienta para la rehabilitación de niños/as con dislalia funcional. *Revista de Didácticas Específicas.* Dialnet.	Burgos (España).	E (Diseño cuantitativo, experimental).	16 niños y niñas de 4-6 años (2º/3º EI) distribuido en 2 GE y 2 GC.	Aplicar como intervención indirecta un programa de música diseñado para niños y niñas de EI con dislalia funcional.	Secuencias rítmicas de canciones junto con su trabajo prosódico para conectar la habilidad rítmica con la habilidad del habla fuera del contexto verbal.	El estudio concibe la música como un medio. Se rige por los principios de la musicoterapia unido al modelo fonético con dos estrategias: ▪ Producción correcta del fonema. ▪ Ritmo métrico con el ciclo de pulsos y acentos.

Nota. T = Teórico; E = Empírico; GE = Grupo experimental; GC = Grupo control; EI = Educación Infantil; EM = Educación Musical; EP = Educación Primaria.
Fuente: elaboración propia.

3.2. Descripción en profundidad de los resultados de la revisión

Esta revisión se ha dedicado a estudiar de forma crítica las búsquedas relevantes y actualizadas sobre programas de música basados en la neurociencia para favorecer la inclusión en centros de EI de nuestro país y del extranjero.

Debido a que la canción es una de las primeras aproximaciones musicales a las que el niño tiene alcance, más de la mitad de los estudios de la muestra (n = 7) abordan prácticas educativas dinámicas mediante el empleo de canciones (educación vocal y canto) y/o de formación rítmica a través de la percusión y el movimiento (Barry, y Durham, 2017; Brown, y Sax, 2013; Chao et al., 2015; Durán et al., 2014; Huat, y Ibbotson, 2018; Lee, 2016; Ruiz, y Lara, 2015). Sin embargo, se aprecia una significativa caída de la población muestral que aborda la distinción entre oír y escuchar mediante juegos sonoros en los que se desarrolle la percepción auditiva (n = 2) (Durán et al., 2014; Han, 2015). A juzgar por estos datos, los estudios se concentran en los bloques de Expresión Musical referentes a la formación rítmica y a la educación vocal y el canto.

Como información complementaria se considera preciso señalar que, a diferencia de los artículos de corte empírico, el único artículo incluido de corte teórico (Cerebello, y Sandoval, 2020) alude al impacto de la Expresión Musical en el desarrollo de funciones ejecutivas, cognitivas y emocionales desde la disciplina de la neurociencia. No obstante, el estudio en sí se centra en una revisión sistemática del análisis de la formación musical en programas curriculares en la educación parvularia de Chile. Esto justifica que, hasta la fecha, no haya estudios que examinen el impacto de integrar la música en programas de EI dentro de las premisas de la neurociencia.

Además, todos los estudios adoptan una coherencia con el marco teórico. No obstante, con respecto a la vertiente paradigmática adoptada y detallada en la Tabla 6, se ha detectado que son escasos los estudios (n = 2) que definen explícitamente el método de Expresión Musical en que se basa su programa educativo (Chao et al., 2015; Huat, y Ibbotson, 2018). Esto puede deberse a una concepción de la música como medio y no como fin, como así se puntualiza en el estudio de Ruiz, y Lara (2015). Esta premisa puede determinar el por qué ninguno de los estudios incluidos adhiere una visión que recoja de manera específica un estado de la cuestión que conceptualice la Expresión Musical en el marco de la EI. De manera paralela, algunos trabajos analizan el papel de la música como estrategia pedagógica

trascendente para satisfacer tanto necesidades educativas dentro del campo de la competencia lingüística fundamentalmente (Akimova, 2019; Durán et al., 2014; Lee, 2016; Ruiz, y Lara, 2015), como necesidades sociales en términos de inclusión (Brown, y Sax, 2013). Por su parte, el resto de estudios investiga el uso de la música dentro del plan de estudios de la etapa de EI (Barry, y Durham, 2017; Bautista et al., 2018; Burak, 2019; Cerebello, y Sandoval, 2020; Chao et al., 2015; Han, 2015; Huat, y Ibbotson, 2018).

En lo referente a la evolución de la producción científica en consonancia con el año de publicación, se ha observado una colaboración nacional e internacional irregular porque la producción científica de programas de Expresión Musical en EI dentro de los últimos diez años (2010-2020), sufre un estancamiento en los años 2010, 2011 y 2012. Así, a excepción del año 2015 (n = 3) (Chao et al., 2015; Han, 2015; Ruiz, y Lara, 2015), del año 2018 (n = 2) (Bautista et al., 2018; Huat, y Ibbotson, 2018) y del año 2019 (n = 2) (Akimova, 2019; Burak, 2019); los años 2013, 2014, 2016, 2017 y 2020, tienen un único estudio en la temática abordada (Barry, y Durham, 2017; Brown, y Sax, 2013; Cerebello, y Sandoval, 2020; Durán et al., 2014; Lee, 2016). Por ello, la mayor producción científica se encuentra entre los años 2015 y 2019 (n = 9). En relación con el objetivo delimitado en los estudios, una característica que define el auge de estos programas es que conciben la música como un medio para mejorar dificultades específicas en las asignaturas valoradas en el currículo, lo cual puede determinar la influencia directa en su publicación.

Otro aspecto importante a señalar es que un tercio de los estudios incluidos en la revisión (n = 3) (Akimova, 2019; Barry, y Durham, 2017; Han, 2015) no especifican con exactitud el diseño metodológico de investigación por el cual se rigen y que debe ser intuido por el lector a partir de la descripción de los instrumentos empleados o a otros detalles metodológicos. Por ello y siguiendo las directrices de la Declaración PRISMA, esto dispone de sesgo.

Por último, en armonía con los programas implementados y evaluados en los artículos científicos examinados, se ha constatado que la mayoría (n = 5) diseñan, aplican y evalúan los programas en forma de intervención indirecta, es decir, emplean la música como medio para lograr los objetivos planteados en la programación de aula (Brown, y Sax, 2013; Chao et al., 2015; Durán et al., 2014; Lee, 2016; Ruiz, y Lara, 2015). Esto explica la carente alusión a los elementos del currículo en tales programas. Sin embargo, en dos estudios de la muestra se hace

referencia, más que a elementos curriculares, a los principios pedagógicos que los rigen (Bautista et al., 2018; Huat, y Ibbotson, 2018). Es decir, en relación con el artículo 19 de la Ley Orgánica 3/2020, se pretende garantizar una inclusión educativa desde una educación centrada en el niño. En concreto, Bautista et al. (2018) afirma que su programa se rige por la directriz del Ministerio de Singapur (Asia) denominada: Nurturing Early Learners (NEL), que se basa en principios donde el niño es el protagonista del aprendizaje.

4. Análisis de datos del programa musical

Se realizó la recogida de datos mediante la aplicación de tres instrumentos correspondientes a los cuestionarios CER, CEP y CEF y de un inventario de signos a través de los cuales se extrajeron los datos mediante la observación por parte de la investigadora principal, de los tutores del centro educativo donde se desarrolló el programa y del docente de música en el aula. Posteriormente se llevó a cabo el análisis de datos mediante el programa estadístico IBM SPSS Statistics en su versión número 25 con licencia de la Universidad de Burgos.

Para comprobar el nivel de **fiabilidad y consistencia interna de los instrumentos** se realizó en primer lugar un análisis de fiabilidad de las herramientas estadísticas utilizadas para comprobar la eficacia del programa musical aplicado. El nivel de Alfa de Cronbach en el cuestionario CER y en el inventario de signos están dirigidos a conocer la estimulación de procesos cognitivos y no cognitivos ante el uso de técnicas musicales en alumnado de segundo ciclo de EI y en los cuestionarios CEP y CEF están destinados a conocer la calidad de la evaluación procesual y final del programa (Tabla 7).

Tabla 7.
Alfa de Cronbach de los cuestionarios CER e Inventario de signos en los grupos control y experimental.

		Estadísticas de fiabilidad	
		Alfa de Cronbach	**N de elementos**
CER	GC	.937	42
	GE	.943	41
Inventario de signos	GC	.782	23
	GE	.763	20

Nota. GC = Grupo control; GE = Grupo experimental.

Para que una herramienta del ámbito estadístico disponga de fiabilidad y validez para su posterior análisis debe aportar un valor de alfa de Cronbach igual o superior a .70 (Lacave et al., 2015). El resultado del cuestionario CER dentro del grupo control es de .937, interpretándose como excelente para obtener un buen análisis de datos y resultados. En el cuestionario CER dentro del grupo experimental es de .943, valorándose también como excelente. En el inventario de signos dentro del grupo control es de .782 evaluándose como satisfactorio y en el inventario de signos dentro del grupo experimental es de .763. Los instrumentos son fiables.

Posteriormente, tras analizar la fiabilidad de los instrumentos y redactar las hipótesis de contraste relacionadas con las bases de datos del pretest y del postest, se

considera aplicar para cada una de las hipótesis diferentes pruebas estadísticas con el fin de valorar los resultados que permitan dar respuesta a cada una de ellas.

Primeramente se han analizado los resultados obtenidos en el grupo control que es el que no ha recibido la intervención para posteriormente comparar con los resultados del grupo experimental, es decir, el que ha recibido el programa musical.

Analizados de manera descriptiva los resultados del grupo control, se ha procedido al análisis del grupo experimental donde para **contrastar y analizar la relación entre las variables y las hipótesis** 1, 2, 3, 6 y 7 de los resultados obtenidos en el **cuestionario CER** se ha realizado la prueba no paramétrica de Wilcoxon y así establecer una comparación de medias. También se realizó un gráfico de cajas y bigotes (*box plot*) para evaluar la identificación de la mediana de cada caja perteneciente al cruce de las variables de cada prueba de contraste.

En la hipótesis 4 se ha elaborado la prueba no paramétrica de Kruskal Wallis que permite corroborar si existen diferencias estadísticas relevantes con respecto a la edad de los sujetos en relación a las variables del ámbito cognitivo.

Para comprobar la hipótesis de contraste relacionada con la hipótesis 5 se ha aplicado la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney, la cual se distribuye con valores de significancia superiores a .05 que permiten aceptar la hipótesis nula (H0) con el fin de concluir que se ha encontrado bastante homogeneidad en el colectivo varón y mujer según el programa de música.

Por otro lado, para contrastar y analizar la relación entre las variables y las hipótesis 1, 2 y 5 de los resultados obtenidos en el **inventario de signos**, se ha realizado la prueba de rangos de Wilcoxon y para valorar la divergencia entre cada par de variables se ha realizado un diagrama de cajas y bigotes o *blox plot.* En la hipótesis 3 se ha aplicado la prueba de Kruskal Wallis con el fin de concluir la aceptación de la hipótesis nula (H0). En la cuarta hipótesis se ha empleado la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney para dos muestras independientes puesto que permite aceptar la hipótesis nula (H0).

Por último, en el análisis de los ítems de los resultados de los cuestionarios relativos a la evaluación del programa en sí, es decir, del **cuestionario CEP** y del **cuestionario CEF**, se han recopilado los puntajes obtenidos de tipo descriptivo para evaluar las variables de la base de datos.

5. Resultados del programa musical

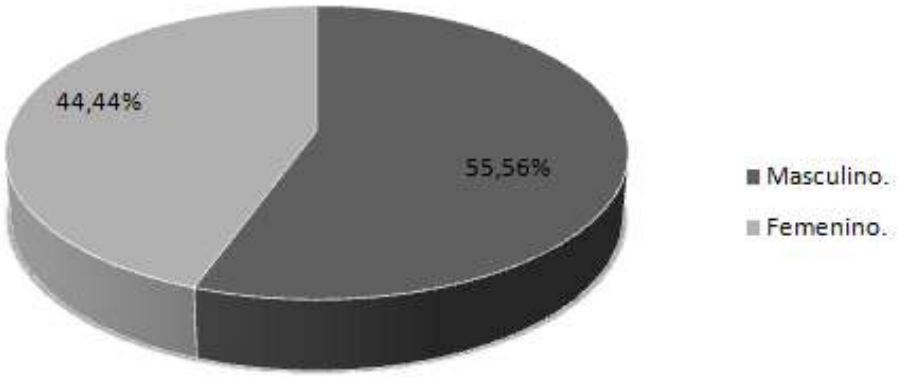
5.1. Descripción de la muestra del grupo experimental y del grupo control mediante datos socio-demográficos

A continuación se procede a realizar una descripción de la muestra del estudio procedente de un centro de carácter concertado de la ciudad de Burgos, la cual está conformada por 115 sujetos entre niños y niñas de segundo ciclo de EI (3-6 años). Seguidamente se considera evaluar la variable género del sujeto y posteriormente la variable cuantitativa y de intervalo edad para poder definir con qué frecuencia muestral se encuentra segmentado el género masculino y el femenino y evaluar las edades que destacan en la muestra recogida.

En primer lugar y teniendo en cuenta los 54 sujetos pertenecientes al **grupo control**, se ha elaborado un gráfico de sector para describir la **variable género** y seguidamente la variable edad con el empleo de medidas centrales y de dispersión.

En relación al primer ítem comentado, se ha realizado un diagrama de sector debido a que la variable es de tipo nominal y categórica. El gráfico concluye una gran homogeneidad entre el colectivo de niños y niñas. Se puede observar en la Figura 3 una homogeneidad significativa del número de niños (55.56%) en comparación con el número de niñas (44.44%), circunstancia que permite concluir que la muestra en cuanto a género presenta una buena representatividad.

Figura 3.
Variable género del grupo control.



En segundo lugar, se ha realizado un análisis estadístico descriptivo con las medidas centrales (media y moda) y con las medidas de dispersión (desviación típica,

varianza, mínimo y máximo), ya que se procede a describir la **variable edad** que es una variable cuantitativa de intervalo (Tabla 8).

Tabla 8.
Medidas centrales y de dispersión de la variable edad del grupo control.

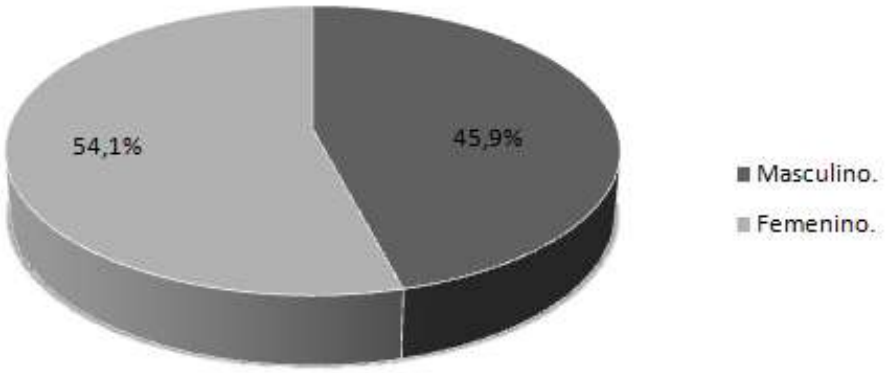
Estadísticos de la edad del sujeto		
N	Válidos	54
	Perdidos	20
Media		5.00
Moda		6.00
Desviación Típica		.952
Varianza		.906
Mínimo		3
Máximo		6

Para terminar de describir la muestra del grupo control, se valora el comportamiento de la variable edad con un valor mínimo de 3 a un valor máximo de 6 años. En la Tabla 8 se puede determinar que en relación a las medidas centrales, se observa un valor de media que representa a un grupo de niños de 5 años de edad. Con ello, se determina que las medidas de dispersión aportan una valoración positiva del grado de representatividad y fiabilidad de la edad media previamente comentada, lo cual significa que la desviación típica se distribuye en .952 unidades, lo que explica que se encuentra poca dispersión y alejamiento de los sujetos en torno a su edad media. Con esto se puede concluir una edad de 5 años, lo cual indica una representatividad de la media evaluada.

Al igual que en el grupo control, teniendo en cuenta los 61 sujetos pertenecientes al **grupo experimental**, se ha elaborado un gráfico de sector para describir la **variable género** y posteriormente se realizará un estadístico descriptivo para definir la **variable edad**.

En relación al género, se ha realizado un diagrama de sector (Figura 4) para valorar la existencia de homogeneidad requerida entre el colectivo de niños y niñas de la muestra del estudio perteneciente al grupo experimental. Se observa bastante similitud entre ambos colectivos, aunque destaca con un 54.10% las niñas con respecto a los niños con un 45.90%. No obstante, la muestra está bastante proporcionada.

Figura 4.
Variable género del grupo experimental.



Por último se procede a describir la variable edad correspondiente al grupo experimental. Se realizó un estadístico descriptivo para esta variable con una escala cuantitativa de intervalo (Tabla 9) que refleja un valor central identificado en un valor de 4.97 (casi 5 años de edad) y un valor de moda de 4, lo que concluye una representatividad de los sujetos en una media representada en 5 años de edad. Así, las medidas de dispersión aportan una óptima viabilidad de la representatividad de la media encontrada, lo cual determina que la desviación estándar se aleja pocas unidades de dispersión en desviación típica (.875). Esto verifica que se está ante una edad fiable y representativa de la variable que se acaba de estimar.

Tabla 9.
Medidas centrales y de dispersión de la variable edad del grupo experimental.

Estadísticos de la edad del sujeto		
N	Válido	61
	Perdidos	5
Media		4.97
Moda		4
Desviación Típica		.875
Varianza		.766
Mínimo		3
Máximo		6

5.2. Estadísticos descriptivos de variables cualitativas y cuantitativas en el grupo control

Se procede a analizar los resultados obtenidos en el grupo control que es el que no ha recibido la intervención para posteriormente comparar con los resultados del grupo experimental, es decir, el que ha recibido el programa musical, los cuales serán analizados en el siguiente apartado.

5.2.1. Resultados descriptivos del cuestionario CER en el grupo control

En primer lugar, se valoran las puntuaciones de la **primera dimensión: Expresión Musical** del cuestionario CER (Tabla 10). El primer ítem (*es capaz de caminar siguiendo el tempo musical*) determina que la frecuencia más relevante se sitúa en casi nunca con un 35.1% de sujetos seguida de un 28.4% en la categoría de a veces, lo que señala que un tercio de la muestra casi nunca es capaz de seguir el tempo musical.

Tabla 10.
Estadístico descriptivo para la variable tempo musical del grupo control.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	**Nunca**	5	6.8	9.3	9.3
	Casi nunca	26	35.1	48.1	57.4
	A veces	21	28.4	38.9	96.3
	Casi siempre	2	2.7	3.7	100.0
	Total	54	73.0	100.0	
Perdido	**Sistema**	20	27.0		
Total		74	100.0		

En relación con el segundo ítem (*es capaz de proseguir el pulso en audiciones musicales activas*) se observa que destaca en la categoría a veces con casi un 40% seguida de la categoría casi nunca con un 28.4% (Tabla 11), por lo que dos quintos de los participantes ocasionalmente siguen el pulso musical.

Tabla 11.
Estadístico descriptivo para la variable pulso en audiciones del grupo control.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	**Nunca**	2	2.7	3.7	3.7
	Casi nunca	21	28.4	38.9	42.6
	A veces	29	39.2	53.7	96.3
	Casi siempre	2	2.7	3.7	100.0
	Total	54	73.0	100.0	
Perdido	**Sistema**	20	27.0		
Total		74	100.0		

En el tercer ítem (*distingue contrastes de una misma cualidad (fuerte-débil, rápido, lento…*) destaca la categoría a veces con un 29.7% seguido de la categoría casi nunca con un 14.9%, dato que permite concluir la importancia de aplicar un programa de música para mejorar las cualidades musicales de los sujetos (Tabla 12).

Tabla 12.
Estadístico descriptivo para la variable distinción de cualidades musicales del grupo control.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	**Nunca**	2	2.7	3.7	3.7
	Casi nunca	11	14.9	20.4	24.1
	A veces	22	29.7	40.7	64.8
	Casi siempre	9	12.2	16.7	81.5
	Siempre	10	13.5	18.5	100.0
	Total	54	73.0	100.0	
Perdido	**Sistema**	20	27.0		
Total		74	100.0		

En cuanto al cuarto ítem (*distingue sonidos ascendentes y descendentes (direccionalidad del sonido*) se obtienen unos resultados que reiteran la importancia de recibir un programa de música para mejorar competencias musicales como la direccionalidad del sonido puesto que este ítem destaca en la categoría a veces con casi un 40% de puntuación seguida de casi nunca con un 27% (Tabla 13). Esto indica con dos quintos de la puntuación la falta de trabajo en discriminación auditiva en las aulas.

Tabla 13.
Estadístico descriptivo para la variable direccionalidad del sonido del grupo control.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	**Nunca**	2	2.7	3.7	3.7
	Casi nunca	20	27.0	37.0	40.7
	A veces	29	39.2	53.7	94.4
	Casi siempre	3	4.1	5.6	100.0
	Total	54	73.0	100.0	
Perdido	**Sistema**	20	27.0		
Total		74	100.0		

El quinto ítem (*sigue el ritmo con sonidos de percusión corporal*) destaca en la categoría a veces con un 43.2% seguida de las categorías casi nunca y siempre con un 13.5% (Tabla 14). A raíz de ello, dos quintos de la muestra esporádicamente es capaz de seguir el ritmo con su cuerpo.

Tabla 14.
Estadístico descriptivo para la variable ritmo corporal del grupo control.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	**Casi nunca**	10	13.5	18.5	18.5
	A veces	32	43.2	59.3	77.8
	Casi siempre	2	2.7	3.7	81.5
	Siempre	10	13.5	18.5	100.0
	Total	54	73.0	100.0	
Perdido	**Sistema**	20	27.0		
Total		74	100.0		

El sexto ítem (*sigue el ritmo con ayuda de la palabra*) sobresale en la categoría a veces con un 31.1% seguida de la categoría casi nunca con un 20.3% (Tabla 15), es decir, al igual que en las puntuaciones anteriores siguen primando las categorías de valor medio (3: a veces; 4: casi nunca) que conforman el cuestionario.

Tabla 15.
Estadístico descriptivo para la variable ritmo- lenguaje del grupo control.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	**Casi nunca**	15	20.3	27.8	27.8
	A veces	23	31.1	42.6	70.4
	Casi siempre	6	8.1	11.1	81.5
	Siempre	10	13.5	18.5	100.0
	Total	54	73.0	100.0	
Perdido	**Sistema**	20	27.0		
Total		74	100.0		

El séptimo ítem (*en ejercicios de técnica vocal y canto adquiere control sobre la respiración, el soplo y la emisión vocal*) resalta en la categoría casi nunca con un 48.6% seguida de la categoría a veces con un 20.3% (Tabla 16). Al igual que en las anteriores se mantiene en las categorías de valor medio pero en una de ellas se obtiene una puntuación muy representativa de casi el 50%, lo cual indica la necesidad de tomar conocimiento sobre el control de la propia voz.

Tabla 16.
Estadístico descriptivo para la variable respiración, soplo y emisión vocal del grupo control.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	**Nunca**	1	1.4	1.9	1.9
	Casi nunca	36	48.6	66.7	68.5
	A veces	15	20.3	27.8	96.3
	Casi siempre	2	2.7	3.7	100.0
	Total	54	73.0	100.0	
Perdido	**Sistema**	20	27.0		
Total		74	100.0		

El octavo ítem (*en ejercicios de técnica vocal y canto adquiere control sobre la articulación y la vocalización de la voz*) despunta en la categoría casi nunca con un 31.1% seguida de la categoría a veces con un 27% (Tabla 17), donde aunque con una puntuación menor que en el anterior ítem, se puede volver a insistir en la relevancia de del trabajo del lenguaje a través de estrategias como la música.

Tabla 17.
Estadístico descriptivo para la variable articulación y vocalización del grupo control.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	**Nunca**		1.4	1.9	1.9
	Casi nunca	23	31.1	42.6	44.4
	A veces	20	27.0	37.0	81.5
	Siempre	10	13.5	18.5	100.0
	Total	54	73.0	100.0	
Perdido	**Sistema**	20	27.0		
Total		74	100.0		

El noveno y último ítem de esta primera dimensión (*en ejercicios de técnica vocal y canto adquiere control sobre la entonación de la voz*) destaca en la categoría casi nunca con un 50% seguida de la categoría siempre con un 13.5% (Tabla 18). Se vuelve a repetir como en el séptimo ítem, una representatividad en la puntuación que incita a una reflexión acerca de las metodologías y estrategias empleadas actualmente en educación.

Tabla 18.
Estadístico descriptivo para la variable entonación vocal del grupo control.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	**Nunca**		1.4	1.9	1.9
	Casi nunca	37	50.0	68.5	70.4
	A veces		8.1	11.1	81.5
	Siempre	10	13.5	18.5	100.0
	Total	54	73.0	100.0	
Perdido	**Sistema**	20	27.0		
Total		74	100.0		

En segundo lugar, se valoran las puntuaciones de la **segunda dimensión: procesos cognitivos** del cuestionario CER (Tabla 19). El décimo ítem (*focaliza la atención en la tarea*) determina que la frecuencia más relevante se sitúa en a veces con un 35.1% de sujetos seguida de un 20.3% en la categoría de siempre, lo que indica que un tercio de la población muestral mantiene una atención dispersa y un quinto dispone de una buena atención.

Tabla 19.
Estadístico descriptivo para la variable atención del grupo control.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	**Casi nunca**		9.5	13.0	13.0
	A veces	26	35.1	48.1	61.1
	Casi siempre		8.1	11.1	72.2
	Siempre	15	20.3	27.8	100.0
	Total	54	73.0	100.0	
Perdido	**Sistema**	20	27.0		
Total		74	100.0		

El undécimo ítem (*tiene una buena asimilación del contenido en tareas auditivas*) establece que la categoría casi siempre sobresale con un 43.2% seguida de la categoría a veces con un 27% (Tabla 20), donde con casi un 50% de la puntuación en la categoría de siempre se afirma la influencia positiva de la música en el desarrollo cognitivo.

Tabla 20.
Estadístico descriptivo para la variable asimilación del contenido auditivo del grupo control.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	**Casi nunca**	2	2.7	3.7	3.7
	A veces	20	27.0	37.0	40.7
	Casi siempre	32	43.2	59.3	100.0
	Total	54	73.0	100.0	
Perdido	**Sistema**	20	27.0		
Total		74	100.0		

El duodécimo ítem (*antes de resolver la tarea dedica tiempo a pensar lo que le piden*) sobresale en la categoría a veces con un 28.4% seguida de la categoría casi siempre con un 21.6% (Tabla 21). A diferencia del anterior ítem, se observa una decadencia de la puntuación referente al pensamiento de la tarea.

Tabla 21.
Estadístico descriptivo para la variable pensar la tarea del grupo control.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	**Casi nunca**	9	12.2	16.7	16.7
	A veces	21	28.4	38.9	55.6
	Casi siempre	8	10.8	14.8	70.4
	Siempre	16	21.6	29.6	100.0
	Total	54	73.0	100.0	
Perdido	**Sistema**	20	27.0		
Total		74	100.0		

En tercer lugar, se evalúan las valoraciones de la **tercera dimensión: procesos no cognitivos** del cuestionario CER (Tabla 22). El décimotercer ítem (*participa en actividades de grupo entre iguales*) determina que la categoría casi

siempre destaca con un 32.4% seguida de la categoría a veces con un 24.3%, siendo un tercio muestral de la población la que generalmente se muestra proactiva a participar en grupo.

Tabla 22.
Estadístico descriptivo para la variable participación grupal del grupo control.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	**A veces**	18	24.3	33.3	33.3
	Casi siempre	24	32.4	44.4	77.8
	Siempre	12	16.2	22.2	100.0
	Total	54	73.0	100.0	
Perdido	**Sistema**	20	27.0		
Total		74	100.0		

El decimocuarto ítem (*el uso de técnicas musicales estimula sus habilidades sociales*) establece que la categoría a veces despunta con un 32.4% seguida de la categoría casi siempre con un 29.7% (Tabla 23). En contraste con el anterior ítem se observa una mejoría al evaluar la socialización del grupo control en sus clases de música habituales.

Tabla 23.
Estadístico descriptivo para la variable socialización con música del grupo control.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	**A veces**	24	32.4	44.4	44.4
	Casi siempre	22	29.7	40.7	85.2
	Siempre	8	10.8	14.8	100.0
	Total	54	73.0	100.0	
Perdido	**Sistema**	20	27.0		
Total		74	100.0		

El decimoquinto ítem (*demuestra afecto por la música*) arroja que la categoría casi siempre sobresale con un 35.1% seguida de las categorías a veces y siempre con un 18.9% (Tabla 24). De esta forma, más de un tercio de la muestra perteneciente al grupo control dispone de sensibilidad musical.

Tabla 24.
Estadístico descriptivo para la variable afecto por la música del grupo control.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	**A veces**	14	18.9	25.9	25.9
	Casi siempre	26	35.1	48.1	74.1
	Siempre	14	18.9	25.9	100.0
	Total	54	73.0	100.0	
Perdido	**Sistema**	20	27.0		
Total		74	100.0		

Por último, se valoran las puntuaciones obtenidas en la **cuarta dimensión: neurociencia socio-afectiva** del cuestionario CER. El decimosexto ítem (*mejora su atención con estímulos de índole emocional, como los musicales*) establece que la categoría a veces destaca con un 35.1% seguida de la categoría casi siempre con un 23% (Tabla 25). Por tanto, en el grupo control casi la mitad de la población muestral necesita mejorar su atención a través de estímulos emocionales.

Tabla 25.
Estadístico descriptivo para la variable atención con emoción del grupo control.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	**Casi nunca**	2	2.7	3.7	3.7
	A veces	26	35.1	48.1	51.9
	Casi siempre	17	23.0	31.5	83.3
	Siempre	9	12.2	16.7	100.0
	Total	54	73.0	100.0	
Perdido	**Sistema**	20	27.0		
Total		74	100.0		

El decimoséptimo ítem (*se comunica con sus iguales a través del lenguaje verbal*) establece que la categoría casi siempre destaca con un 36.5% seguida de la categoría a veces con un 20.3% (Tabla 26), lo que quiere decir que casi la mitad de la muestra del grupo control no emplea el lenguaje corporal en su comunicación.

Tabla 26.
Estadístico descriptivo para la variable lenguaje verbal del grupo control.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	**Nunca**	1	1.4	1.9	1.9
	A veces	15	20.3	27.8	29.6
	Casi siempre	27	36.5	50.0	79.6
	Siempre	11	14.9	20.4	100.0
	Total	54	73.0	100.0	
Perdido	**Sistema**	20	27.0		
Total		74	100.0		

El decimoctavo ítem (*se comunica con sus iguales a través del lenguaje no verbal*) da como resultado que la categoría a veces sobresale con un 32.4% seguida de la categoría casi siempre con un 12.2% (Tabla 27), lo que verifica la carente importancia que se da a la expresividad corporal para comunicar emociones y sentimientos.

Tabla 27.
Estadístico descriptivo para la variable lenguaje no verbal del grupo control.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	**Nunca**	1	1.4	1.9	1.9
	Casi nunca	7	9.5	13.0	14.8
	A veces	24	32.4	44.4	59.3
	Casi siempre	9	12.2	16.7	75.9
	Siempre	13	17.6	24.1	100.0
	Total	54	73.0	100.0	
Perdido	**Sistema**	20	27.0		
Total		74	100.0		

El decimonoveno ítem (*interacciona con recursos musicales*) ofrece como resultado que la categoría casi siempre resalta con un 29.7% seguida de la categoría a veces con un 21.6% (Tabla 28). De esta manera, la mitad de los participantes del grupo control suelen mostrar interés por materiales relacionados con la música.

Tabla 28.
Estadístico descriptivo para la variable interacción con recursos musicales del grupo control.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	**Casi nunca**	1	1.4	1.9	1.9
	A veces	16	21.6	29.6	31.5
	Casi siempre	22	29.7	40.7	72.2
	Siempre	15	20.3	27.8	100.0
	Total	54	73.0	100.0	
Perdido	**Sistema**	20	27.0		
Total		74	100.0		

El vigésimo ítem (*muestra curiosidad por aprender en tareas auditivas*) matiza que la categoría casi siempre resalta con un 28.4% seguida de la categoría a veces con un 25.7% (Tabla 29). Esto significa que se han obtenido puntaciones similares en ambas categorías.

Tabla 29.
Estadístico descriptivo para la variable curiosidad por la música del grupo control.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	**A veces**	19	25.7	35.2	35.2
	Casi siempre	21	28.4	38.9	74.1
	Siempre	14	18.9	25.9	100.0
	Total	54	73.0	100.0	
Perdido	**Sistema**	20	27.0		
Total		74	100.0		

Como conclusión final se extrae que de todas las dimensiones analizadas y comentadas, la que ha aportado una mayor significatividad en los resultados en el sentido de que es más necesario su trabajo en el aula son las variables que conforman la dimensión Expresión Musical, como por ejemplo la variable respiración, soplo y emisión vocal que presenta una frecuencia en la categoría casi nunca con un

porcentaje del 48%, a la vez que también se puede destacar el ítem referente al pulso en audiciones musicales con casi un 40%. Es decir, se precisa de una mayor valoración de la música en educación.

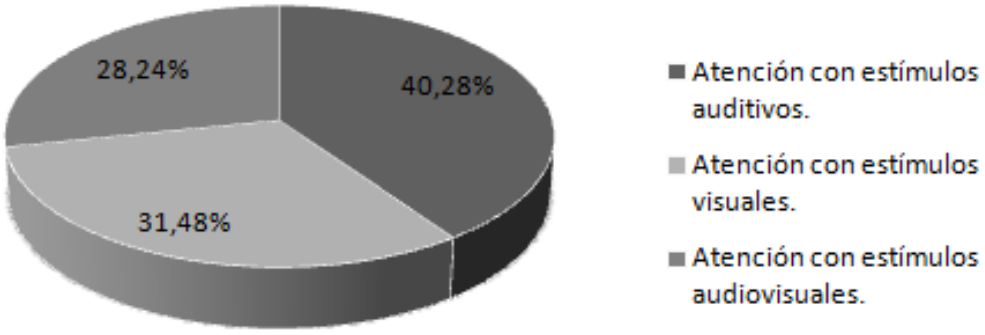
El resto de las dimensiones que evalúa el cuestionario CER también disponen de unas puntuaciones que indican la necesidad de mejorar esos aspectos, pero presentan unas puntuaciones algo más elevadas las variables referentes a la Expresión Musical.

Estas calificaciones del grupo control estiman que la música dispone de una gran importancia para la expresión de emociones y sentimientos en el ser humano, como puede ser la alegría o el miedo puesto que esta disciplina permite canalizar este tipo de emociones, lo que puede mejorar las relaciones sociales o el nivel de atención.

5.2.2. Resultados descriptivos del inventario de signos en el grupo control

En la primera dimensión llamada **procesos cognitivos**, los ítems más destacados son atención con estímulos auditivos con un porcentaje del 40.28% seguida de atención con estímulos visuales con un porcentaje del 31.48% que tiene una diferencia próxima al 10% respecto al anterior ítem (Figura 5).

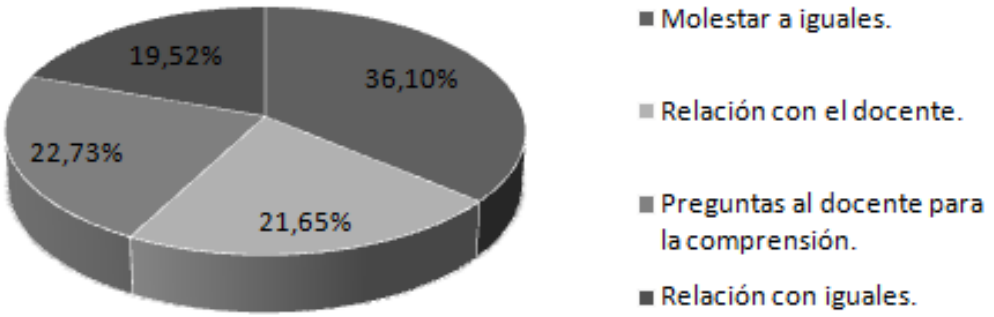
Figura 5.
Dimensión de evaluación: procesos cognitivos del grupo control en el inventario de signos.



En la segunda dimensión de evaluación llamada **procesos no cognitivos**, el ítem más destacado es molestar a iguales con un porcentaje del 36.10% seguida de preguntas al docente para la comprensión con un porcentaje del 22.73% y siendo la variable menos destacada relación con iguales con un 19.52% (Figura 6). Estos datos

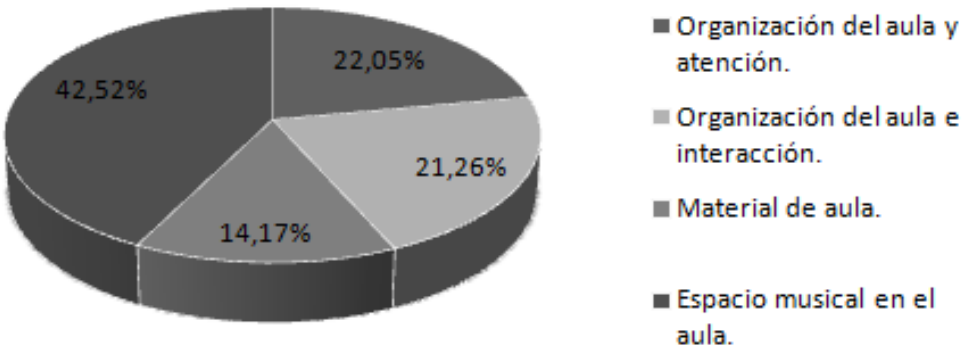
obtenidos en el grupo control pueden indicar la necesidad del empleo de programas que fortalezcan valores de trabajo en equipo, compromiso y pertenencia de grupo.

Figura 6.
Dimensión de evaluación: procesos no cognitivos del grupo control en el inventario de signos.



En la última dimensión del inventario llamada **contexto de aula**, el ítem más destacado es espacio musical en el aula, el cual obtiene una puntuación de 42.52% y siendo ésta muy significativa puesto que es casi la mitad. A esta puntuación la sigue, pero en una cuantía mucho menor el ítem que alude a la facilitación de la atención a través de la organización del aula con un 22.05% (Figura 7).

Figura 7.
Dimensión de evaluación: contexto de aula del grupo control en el inventario de signos.



En relación con las puntuaciones obtenidas en las variables del inventario dentro del grupo control se puede concluir que en la dimensión denominada procesos cognitivos se destaca que el ítem o variable que dispone de una frecuencia menor con un 28.24% corresponde a la atención con estímulos audiovisuales. Esto permite valorar la necesidad de reforzar y mejorar la atención con estímulos audiovisuales en el colectivo de niños y niñas de EI. Esta misma conclusión se obtiene en el ítem que alude a la relación con iguales dentro del ámbito de procesos no cognitivos, el cual destaca la necesidad de mejorarla con el programa de intervención aplicado al grupo experimental.

5.3. Análisis relacional de variables cualitativas y cuantitativas en el grupo experimental

Tras haber llevado a cabo un análisis sociodemográfico de la base de datos correspondiente a los sujetos de la muestra, se considera llevar a cabo una descripción del estudio mediante la aplicación de una estadística descriptiva que permite realizar diagramas de sector con la variable género y posteriormente un estadístico descriptivo de la variable edad con las medidas centrales y de dispersión para poder describir cómo se conforma la muestra de estudio.

A continuación se realizarán diferentes técnicas inferenciales para **contrastar las hipótesis de estudio** con técnicas analíticas que permitan valorar la existencia de una posible extrapolación de los resultados obtenidos a otras muestras de estudio similares.

5.3.1. Resultados del cuestionario CER en el grupo experimental

Para analizar la **hipótesis 1** (*el programa de educación auditiva, rítmica y vocal para segundo ciclo de EI provocará en comparación con el grupo control una mejora significativa en la inclusión del alumnado*), se aplicó la **prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov (K-S)** dado que la muestra de investigación dispone de más de 50 participantes. Se procedió a comprobar la significación de la muestra, es decir, si es mayor de .05 ésta se distribuye de forma normal y por ende, se puede hacer uso de pruebas paramétricas para confirmar o refutar las hipótesis. Si por el contrario la prueba se distribuye con un nivel de significación menor a .05, las hipótesis se contrastarían mediante la aplicación de pruebas no paramétricas puesto que no presentarían un ajuste a una distribución normal uni o multivariante.

Siguiendo estos criterios, en la Tabla 30 se puede observar que las variables utilizadas en la hipótesis 1 se distribuyen con un valor de $p = .000 < .05$/NC = 95%. De esta forma, las variables del estudio se comportan ajustándose a un patrón no normal y por tanto aleatorio, pudiendo determinar que la prueba a aplicar será de tipo no paramétrico.

Tabla 30.
Prueba de normalidad pretest-postest de la dimensión 1 del cuestionario CER del grupo experimental.

	Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov					
	Pretest			Postest		
Ítem	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
D1.1_Seguir tempo musical.	.292	61	.000	.474	61	.000
D1.2_Pulso audiciones musicales.	.283	61	.000	.471	61	.000
D1.3_Cualidades musicales.	.309	61	.000	.470	61	.000
D1.4_Direccionalidad sonido.	.213	61	.000	.484	61	.000
D1.5_Ritmo corporal.	.280	61	.000	.355	61	.000
D1.6_Ritmo lenguaje.	.297	61	.000	.388	61	.000
D1.7_Respiración, soplo y emisión vocal.	.284	61	.000	.385	61	.000
D1.8_Articulación y vocalización.	.238	61	.000	.397	61	.000
D1.9_Entonación vocal.	.284	61	.000	.385	61	.000

Se hizo uso de un análisis de los datos inferencial con la prueba no paramétrica **Test de Wilcoxon** para dos muestras relacionadas pretest y postest con el fin de observar la existencia de diferencias entre la mediana del pretest y del postest tras haber aplicado la intervención en el grupo experimental (Tabla 31). Se puede observar que el programa de intervención en el grupo experimental se distribuye con un nivel de significación menor que .05, lo cual ha permitido valorar una heterogeneidad en el grupo experimental en comparación con el grupo control en todos los ítems comentados. Este dato unido al alcance de significancia estadística ($p < .05$), permite inferir que se debe al programa implementado.

Tabla 31. *Prueba de rangos con signo de Wilcoxon en la dimensión musical del grupo experimental*.

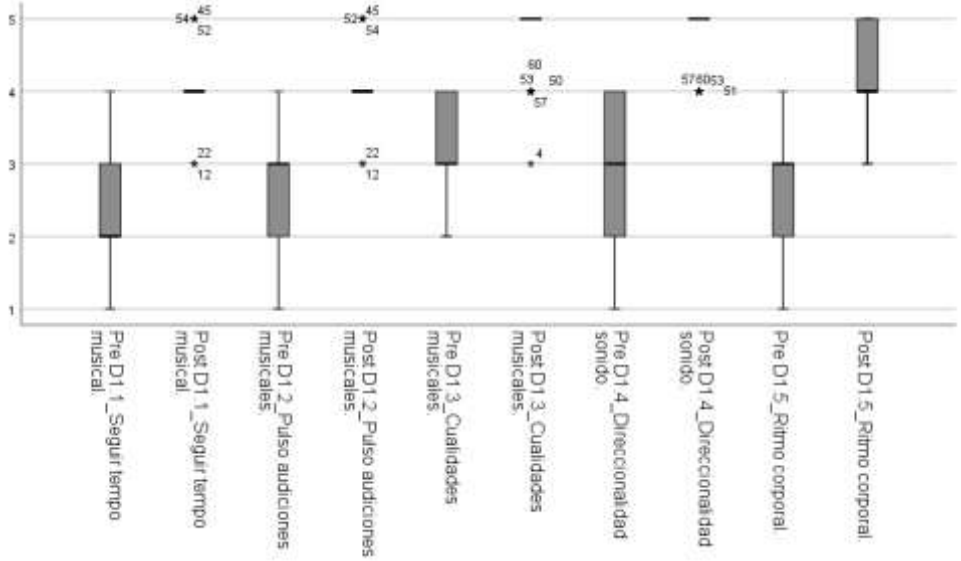
	Estadísticos de prueba	
Ítem	Z	Sig. asintótica (bilateral)
Pre-PostD1.1_Seguir tempo musical.	-6.977	.000
Pre-PostD1.2_Pulso audiciones musicales.	-6.977	.000
Pre-PostD1.3_Cualidades musicales.	-6.988	.000
Pre-PostD1.4_Direccionalidad sonido.	-6.899	.000
Pre-PostD1.5_Ritmo corporal.	-6.935	.000
Pre-PostD1.6_Ritmo lenguaje.	-6.943	.000
Pre-PostD1.7_Respiración, soplo y emisión vocal.	-7.001	.000
Pre-PostD1.8_Articulación y vocalización.	-7.062	.000
Pre-PostD1.9_Entonación vocal.	-7.004	.000

De los cinco primeros ítems analizados en los resultados pretest y postest del cuestionario CER dentro de la dimensión de Expresión Musical, se puede determinar en el gráfico de cajas y bigotes (*box plot*) (Figura 8) que el programa aplicado en el grupo de sujetos destaca sobre todo en la mejora del ritmo corporal, el ritmo del lenguaje, la respiración, el soplo, la emisión vocal y la entonación vocal en comparación con las medianas identificadas en el grupo control, las cuales se encuentran más relacionadas con la categoría 2 (casi nunca) o la categoría 3 (a veces). Se evalúa por tanto una mayor eficiencia en los sujetos del grupo experimental que se identifican en una categoría de valor 4 (casi siempre) y 5 (siempre) en los ítems evaluados.

El par de variables referentes al tempo musical también aportan una mejora en el grupo experimental con un valor de mediana identificada en la categoría 5 (siempre), mientras que el grupo control se identificó en la categoría 2 (casi nunca). Las variables relativas a seguir el pulso en audiciones musicales también han provocado un incremento notable en el grupo experimental en comparación con el grupo control identificando una mediana más destacada en la categoría de casi siempre en comparación con el grupo control que se identifica en la categoría a veces. Se puede comentar también que las variables que conforman las cualidades musicales, la direccionalidad del sonido y el ritmo corporal reflejan una mejora estadísticamente significativa tras observar que el valor de la mediana correspondiente al grupo experimental se acentuó en las categorías siempre y casi siempre en comparación con el grupo control que presenta unas medianas en categorías más bajas como a veces.

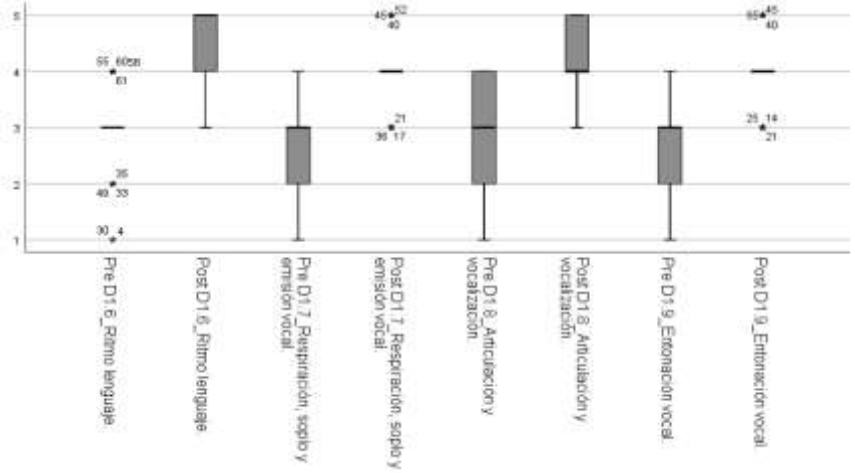
Por tanto, se concluye que este primer grupo de variables ha proporcionado una gran mejoría en el colectivo de sujetos destacando las variables referidas a las cualidades musicales y a la direccionalidad del sonido, obteniendo así una mayor mejoría del grupo experimental gracias al programa de intervención.

Figura 8.
Gráfico de cajas y bigotes (box plot) de los ítems 1 al 5 del cuestionario CER del grupo experimental.



De las siguientes variables que terminan de conformar la dimensión de Expresión Musical del cuestionario CER se destaca en el segundo gráfico realizado de cajas y bigotes (*box plot*) (Figura 9) que el grupo experimental también refleja una mejora estadísticamente significativa en la variable de ritmo-lenguaje identificada en la categoría 5 (siempre) seguida de las variables articulación, vocalización, respiración, soplo, emisión vocal y entonación vocal relacionadas con la categoría de casi siempre. Se puede decir que dentro de esta primera dimensión del cuestionario CER todas las variables aportan una óptima mejoría en comparación con el grupo control tras haber aplicado el programa de música para mejorar la atención y las habilidades sociales.

Figura 9.
Gráfico de cajas y bigotes (box plot) de los ítems 6 al 9 del cuestionario CER del grupo experimental.



En la **hipótesis 2** (*el alumnado del grupo experimental presenta un mejor desarrollo en procesos cognitivos como la atención mediante el trabajo de competencias musicales en comparación con el grupo control*), se aplicó la **prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov (K-S)** en los datos obtenidos en el grupo experimental (Tabla 32) y donde se ha obtenido un nivel de significación de .000. Se observa que se distribuye con un nivel de significación de $p = .000 < .05/NC = 95\%$. De esta forma, las variables del estudio se comportan ajustándose a un patrón no normal y por tanto aleatorio, pudiendo determinar que esta hipótesis será analizada mediante una prueba no paramétrica.

Tabla 32.
Prueba de normalidad pretest-postest de la dimensión 2 del cuestionario CER del grupo experimental.

	Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov					
	Pretest			Postest		
Ítem	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
D1.10_Atención.	.333	61	.000	.519	61	.000
D1.11_Asimilación contenido.	.377	61	.000	.540	61	.000
D1.12_Pensar tarea.	.324	61	.000	.519	61	.000

Ante una distribución que no se ajusta al supuesto de normalidad, se hizo uso de un análisis no paramétrico **Test de Wilcoxon** al igual que en la primera hipótesis. Se puede observar que las variables relacionadas con la dimensión cognitiva aportan una divergencia en el grupo experimental con respecto al grupo control (Tabla 33) debido a que el par de variables pretest y postest se han distribuido con un nivel de significación menor que .05.

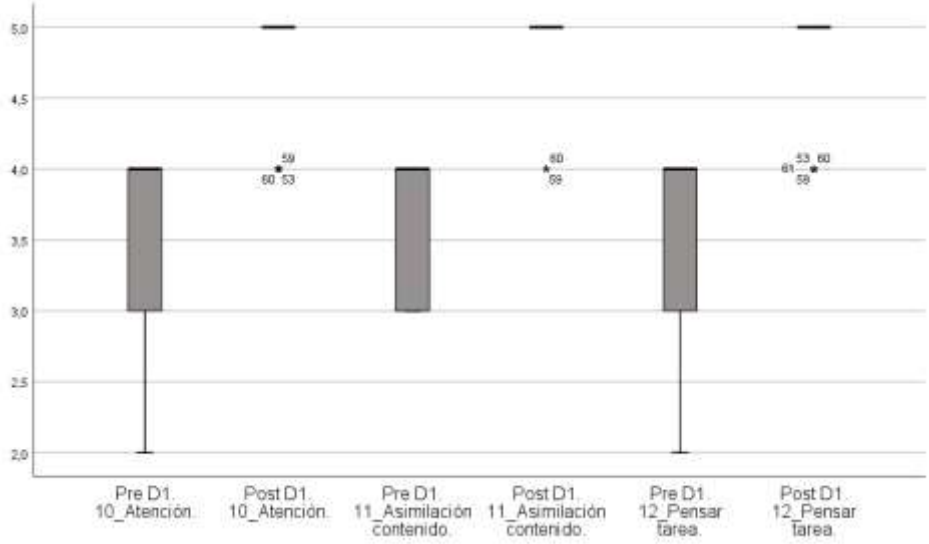
Tabla 33.
Prueba de rangos con signo de Wilcoxon en la dimensión cognitiva del grupo experimental.

	Estadísticos de prueba	
Ítem	Z	Sig. asintótica (bilateral)
Pre-PostD1.10_Atención.	-7.046	.000
Pre-PostD1.11_Asimilación contenido.	-7.039	.000
Pre-PostD1.12_Pensar tarea.	-6.959	.000

Posteriormente se realiza un gráfico de cajas y bigotes para evaluar qué par de variables del pretest y del postest del grupo experimental presentan mayores diferencias (Figura 10). Se puede observar en las variables relacionadas con los procesos cognitivos asociados a la aplicación del cuestionario CER, que se verifica la heterogeneidad deseada en el proceso de intervención del grupo control con respecto al grupo experimental. Para ello, las medianas correspondientes al grupo

experimental disparan su dispersión en la categoría 5 (siempre) en comparación con el grupo control que se asocia con un valor de mediana en la categoría 4 (casi siempre). Se concluye que tanto la atención, la asimilación de contenido auditivo y el ítem referente al pensamiento de la tarea han aportado resultados estadísticamente significativos gracias a la intervención previamente realizada.

Figura 10.
Gráfico de cajas y bigotes de los ítems 10 al 12 del cuestionario CER del grupo experimental.



En la **hipótesis 3** (*el alumnado del grupo experimental presenta un mejor desarrollo en procesos no cognitivos como las habilidades sociales mediante el trabajo de competencias musicales en comparación con el grupo control*), se muestra en la **prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov (K-S)** que las variables no cognitivas del grupo experimental (Tabla 34) se ajustan a una distribución no normal ya que se distribuyen con un valor de $p = .000 < .05/NC = 95\%$, lo cual estima que se debe aplicar también una prueba de tipo no paramétrico.

Tabla 34.
Prueba de normalidad pretest-postest de la dimensión 3 del cuestionario CER del grupo experimental.

	Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov					
	Pretest			Postest		
Ítem	**Estadístico**	**gl**	**Sig.**	**Estadístico**	**gl**	**Sig.**
D1.13_Participación grupal.	.446	61	.000	.540	61	.000
D1.14_Socialización con música.	.379	61	.000	.540	61	.000
D1.15_Afecto por la música.	.491	61	.000	.540	61	.000

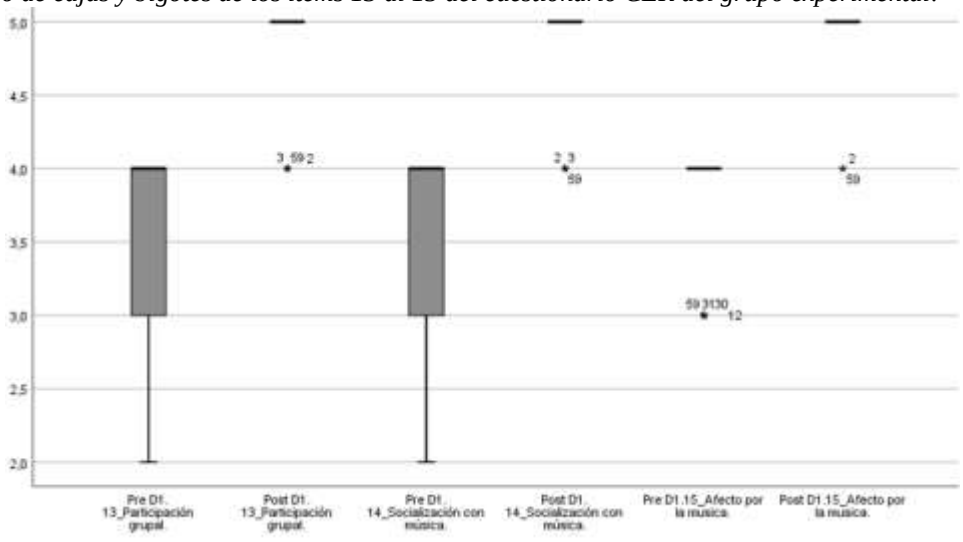
La **prueba no paramétrica Test de Wilcoxon** permite concluir la existencia de diferencias para los tres grupos de variables (participación grupal, socialización con música y afecto por la música) pretest y postest además de observar que las variables de la dimensión no cognitiva se han distribuido con un nivel de significación menor que .05. Esta circunstancia permite concluir la existencia de heterogeneidad entre el pretest y el postest del grupo experimental. A continuación, para determinar si el grupo experimental mejora el resultado tras aplicar el programa de música se realizará un gráfico de cajas y bigotes (*box plot*) (Tabla 35).

Tabla 35.
Prueba de rangos con signo de Wilcoxon del cuestionario CER del grupo experimental.

	Estadísticos de prueba	
Ítem	**Z**	**Sig. asintótica (bilateral)**
Pre-PostD1.13_Participación grupal.	-7.237	.000
Pre-PostD1.14_Socialización con música.	-7.056	.000
Pre-PostD1.15_Afecto por la música.	-7.339	.000

Finalmente el gráfico de cajas y bigotes (*box plot*) concluye que el programa de intervención ha mejorado los procesos no cognitivos asociados a variables como la participación grupal, la socialización con música o la muestra de afecto hacia la música y para lo que se observa que el grupo experimental presenta una mediana en la categoría de siempre en comparación con el grupo control identificada en la categoría de casi siempre (Figura 11).

Figura 11.
Gráfico de cajas y bigotes de los ítems 13 al 15 del cuestionario CER del grupo experimental.



En la **hipótesis 4** (*el alumnado del grupo experimental de mayor edad obtendrá mayores diferencias en los procesos cognitivos respecto al colectivo de niños y niñas de menor edad*), se aplicó la **prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov (K-S)** (Tabla 36) para el colectivo de variables pertenecientes al pretest y postest del grupo experimental en la cual se ha obtenido un nivel de significación de p = .000 < .05/NC = 95%. De esta forma, las variables del estudio se comportan ajustándose a un patrón no normal pudiendo determinar que esta hipótesis será analizada mediante una prueba no paramétrica. En este caso se aplicará la prueba de Kruskal Wallis (Tabla 37).

Tabla 36.
Prueba de normalidad pretest-postest en relación a la edad del grupo experimental.

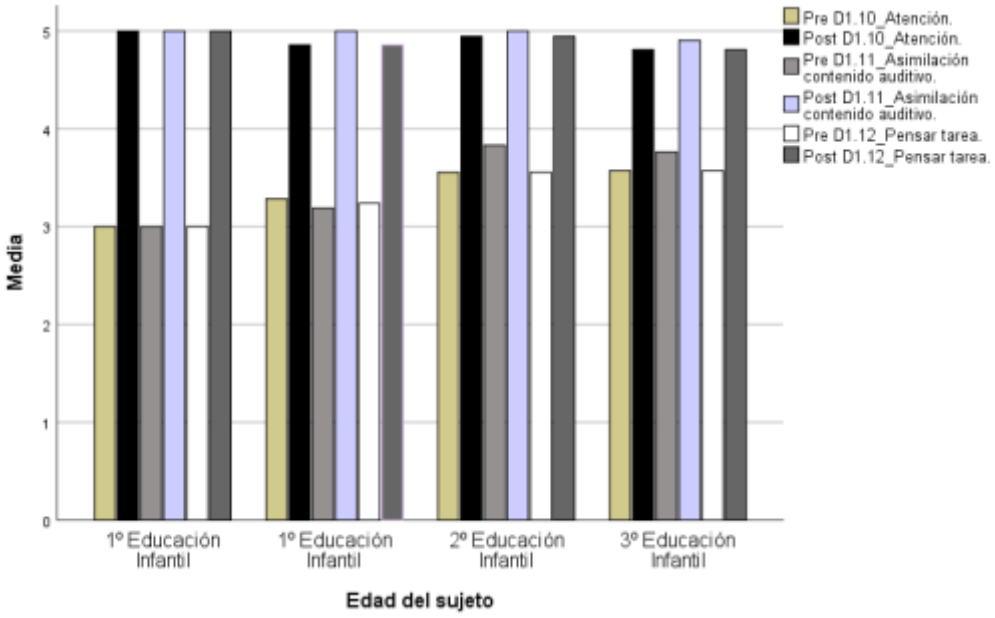
		Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov					
		Pretest			Postest		
Ítem	**Edad**	**Estadístico**	**gl**	**Sig.**	**Estadístico**	**gl**	**Sig.**
D1.10_Atención.	1ºEI	.269	21	.000	.512	21	.000
	2ºEI	.376	18	.000	.538	18	.000
	3ºEI	.372	21	.000	.492	21	.000
D1.11_Asimilación contenido.	1ºEI	.492	21	.000	-	-	.000
	2ºEI	.501	18	.000	-	-	.000
	3ºEI	.469	21	.000	.529	21	.000
D1.12_Pensar tarea.	1ºEI	.252	21	.000	.512	21	.000
	2ºEI	.376	18	.000	.538	18	.000
	3ºEI	.372	21	.000	.492	21	.000

La **prueba de Kruskal Wallis** (Tabla 37) permite aceptar la hipótesis nula (H0) para la mayor parte de las variables salvo la variable asimilación con contenido auditivo. Así tras evaluar que el nivel de significación valorado se distribuye con niveles mayores de .05 salvo en la variable asimilación del contenido auditivo que aporta un valor de significancia p = .000, lo cual indica que es la única variable de la dimensión cognitiva que presenta heterogeneidad con respecto a los grupos de edad. Es decir, en este ítem importa la edad en la asimilación del contenido auditivo. Esta homogeneidad se puede observar más visualmente en el diagrama de barras (Figura 12), a excepción como se ha comentado, con la variable de contenido auditivo donde se presenta una clara heterogeneidad con una disparidad de resultados.

Tabla 37.
Prueba de Kruskal Wallis de la dimensión cognitiva en relación a la edad del grupo experimental.

	Estadísticos de prueba		
Ítem	**H de Kruskal-Wallis**	**gl**	**Sig. asintótica**
PreD1.10_Atención.	2.988	3	.393
PreD1.11_Asimilación contenido.	21.600	3	.000
PreD1.12_Pensar tarea.	3.999	3	.262
PostD1.10_Atención.	1.699	3	.637
PostD1.11_Asimilación contenido.	3.874	3	.275
PostD1.12_Pensar tarea.	1.699	3	.637

Figura 12.
Gráfico de barras de los procesos cognitivos en relación a la edad del grupo experimental.



En la **hipótesis 5** (*el grupo experimental femenino presentará diferencias estadísticamente significativas en relación al nivel de socialización con música respecto al colectivo masculino*), se vuelve a aplicar la **prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov (K-S)** (Tabla 38) que presenta un valor de significancia de $p = .000 < .05/NC = 95\%$, lo cual concluye que se debe aplicar una prueba no paramétrica debido a la no existencia de normalidad.

Tabla 38.
Prueba de normalidad pretest-postest de la dimensión 3 en relación al género del grupo experimental.

		Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov					
		Pretest			Postest		
Ítem	Género	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
D1.13_Participación con música.	M	.436	28	.000	.539	28	.000
	F	.458	33	.000	.538	33	.000
D1.14_Socialización con música.	M	.355	28	.000	.539	28	.000
	F	.397	33	.000	.538	33	.000
D1.15_Afecto por la música.	M	.498	28	.000	.539	28	.000
	F	.483	33	.000	.539	33	.000

Nota: M = Masculino; F = Femenino.

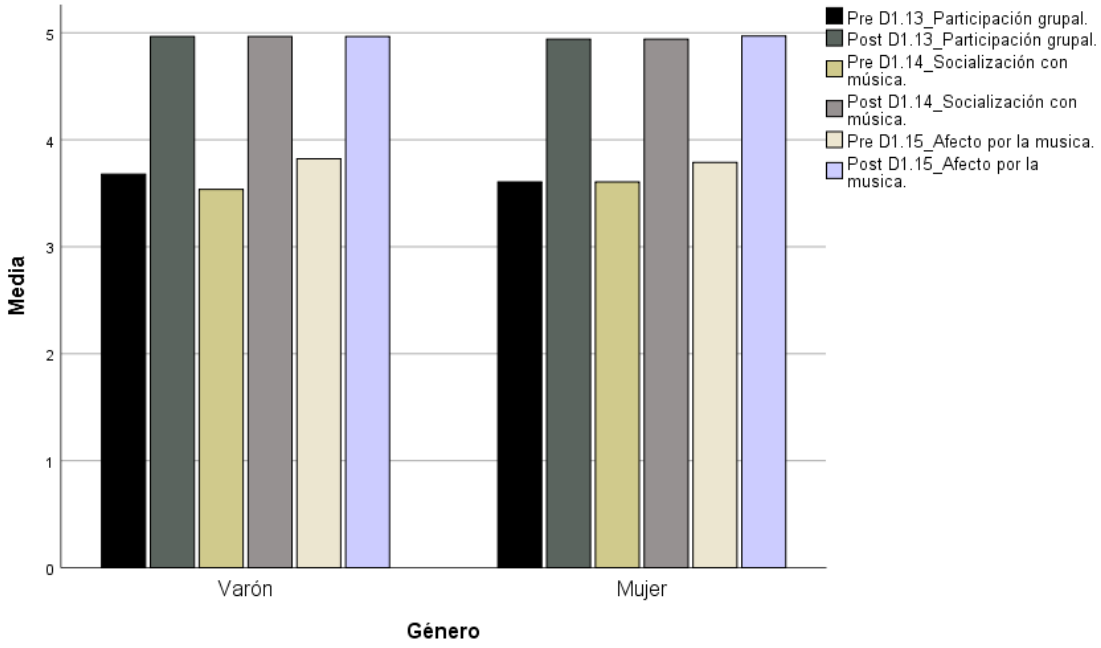
Para comprobar la hipótesis de contraste relacionada con la hipótesis 5 se aplicó la **prueba no paramétrica U de Mann-Whitney** (Tabla 39) la cual evalúa la aceptación de la hipótesis nula (H0) ya que se observa que los valores de la prueba se distribuyen con niveles de significación superiores a .05. Esto dice que se ha encontrado bastante homogeneidad en el género de los sujetos del grupo experimental con respecto a las variables del ámbito de la socialización. Además esta prueba concluye que la intervención no ha presentado divergencias destacadas en el colectivo masculino y femenino. Para un análisis más detallado se realiza un diagrama de barras agrupado (Figura 13).

Tabla 39.
Prueba U de Mann-Whitney de la dimensión 3 en relación al género del grupo experimental.

	Estadísticos de prueba			
Ítem	U de Mann-Whitney	W de Wilcoxon	Z	Sig. asintótica (bilateral)
PreD1.13_Participación grupal.	458.000	864.000	-.075	.940
PreD1.14_Socialización con música.	422.000	828.000	-.676	.499
PreD1.15_Afecto por la música.	446.500	1007.500	-.326	.745
PostD1.13_Participación grupal.	450.500	1011.500	-.444	.657
PostD1.14_Socialización con música.	450.500	1011.500	-.444	.657
PostD1.15_Afecto por la música.	459.500	865.500	-.117	.907

En el diagrama de barras agrupado (Figura 13) se puede destacar bastante homogeneidad en el grupo experimental dentro del postest tanto para los varones como para las mujeres.

Figura 13.
Diagrama de barras agrupado afín a los procesos no cognitivos y al género del grupo experimental.



La **hipótesis 6** (*el grupo experimental activa regiones cerebrales cognitivas relacionadas con la atención (corteza cerebral de la zona frontal) y el lenguaje (área de Broca y Wernicke) mediante el empleo de actividades musicales*) dispone de una **prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov (K-S)** (Tabla 40) que también se distribuye con un nivel de significación $p = .000 < .05/NC = 95\%$, y lo que concluye la aplicación de otra prueba no paramétrica para avalar el análisis estadístico de la misma.

Tabla 40.
Prueba de normalidad en relación con la atención, el lenguaje y la música del grupo experimental.

	Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov					
	Pretest			Postest		
Ítem	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
D1.16_Atención con música.	.379	61	.000	.535	61	.000
D1.17_Lenguaje verbal.	.465	61	.000	.499	61	.000
D1.18_Lenguaje no verbal.	.312	61		.340	61	.000

Se ha considerado aplicar la **prueba no paramétrica Test de Wilcoxon** (Tabla 41) para comparar la relación del programa de intervención musical en el pretest y postest del grupo experimental. Se observa que cada par de variables relacionadas con el ámbito de la neurociencia socio-afectiva si aportan diferencias estadísticamente significativas en las variables relacionadas con la atención y el

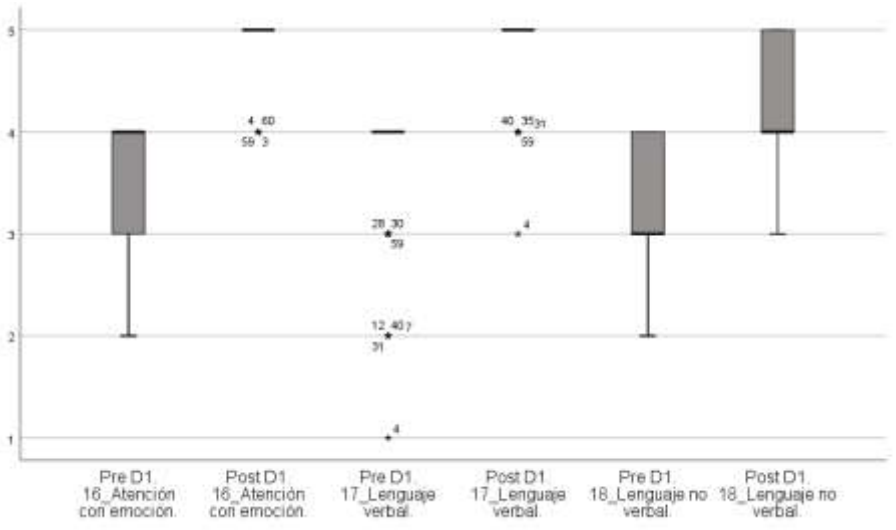
lenguaje mediante el empleo de actividades musicales puesto que se obtienen valores de significancia menores que .05 y con lo que se concluye que existe heterogeneidad en el grupo control y en el grupo experimental de tales variables.

Tabla 41.
Prueba de Wilcoxon en relación con la atención, el lenguaje y la música del grupo experimental.

	Estadísticos de prueba	
Ítem	**Z**	**Sig. asintótica (bilateral)**
Pre-PostD1.16_Atención con música.	-6.999	.000
Pre-PostD1.17_Lenguaje verbal.	-7.452	.000
Pre-PostD1.18_Lenguaje no verbal.	-7.320	.000

Seguidamente se procede a realizar un diagrama de cajas y bigotes o *box plot* (Figura 14) para observar mejor las diferencias encontradas entre el pretest y postest del grupo experimental. Visualizando el gráfico se concluye que se encuentra una mejoría tras aplicar el programa de intervención en las variables atención con emoción y lenguaje verbal, lo cual determina que su mediana está identificada en la categoría de 5 (siempre) en comparación con la variable lenguaje no verbal que pese a que también se han obtenido mejorías, se distribuye en un valor inferior.

Figura 14.
Gráfico de cajas y bigotes en relación con la atención, el lenguaje y la música del grupo experimental.



Finalmente, en la **hipótesis 7** (*el grupo experimental activa regiones cerebrales de respuesta emocional como el hipotálamo mediante el empleo de recursos musicales*), donde la **prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov**

(K-S) (Tabla 42) se distribuye con un valor de p = .000 < .05/NC = 95%, lo cual verifica la aplicación de la prueba no paramétrica test de Wilcoxon (Tabla 43).

Tabla 42.
Prueba de normalidad en relación con las emociones y la música del grupo experimental.

	Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov					
	Pretest			Postest		
Ítem	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
D1.19_Interacción con recursos musicales.	.453	61	.000	.540	61	.000
D1.20_Curiosidad por la música.	.469	61	.000	.535	61	.000

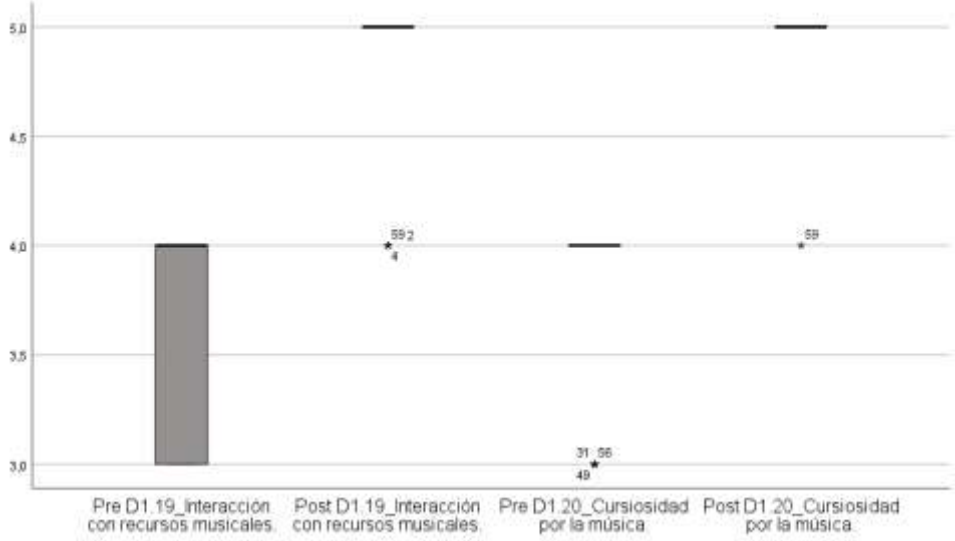
La **prueba no paramétrica Test de Wilcoxon** (Tabla 43) permite aceptar la hipótesis alternativa (H1) ya que el estadístico se distribuye con niveles óptimos de significación y con lo que se puede observar que como se ha comentado, los pares de ítems 19 y 20 del cuestionario CER presentan un valor p = .000 < .05/NC = 95%, lo que concluye que hay divergencia encontrada en el grupo control y en el grupo experimental de las variables previamente comentadas.

Tabla 43.
Prueba de Wilcoxon en relación con las emociones y la música del grupo experimental.

	Estadísticos de prueba	
Ítem	Z	Sig. asintótica (bilateral)
Pre-PostD1.19_Interacción con recursos musicales.	-7.217	.000
Pre-PostD1.20_Curiosidad por la música.	-7.217	.000

Se realizó un diagrama de cajas y bigotes o *box plot* (Figura 15) para observar con mayor detenimiento la heterogeneidad encontrada entre las variables del estudio. Observando el gráfico no hay duda de que en el postest del grupo experimental la intervención ha obtenido buenos resultados en los ítems relacionados con las emociones y la música, ya que la mediana se identifica en la categoría de siempre en comparación con el pretest que se identifica en la categoría 4 (casi siempre). Por ello, gracias a la intervención se produce una gran mejoría hasta alcanzar una de las mayores puntuaciones del cuestionario.

Figura 15.
Gráfico de cajas y bigotes (blox plot) en relación con las emociones y la música del grupo experimental.



5.3.2. Resultados del inventario de signos en el grupo experimental

La **hipótesis 1** (*el alumnado del grupo experimental presenta un mejor desarrollo en procesos cognitivos como la atención mediante el trabajo de competencias musicales en comparación con el grupo control)*, correspondiente al inventario de signos ha presentado un ajuste a una distribución no normal visualizado en la **prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov (K-S)** del grupo experimental (Tabla 44) ya que el nivel de significación encontrado se distribuye con un valor de p = .000 < .05/NC = 95% y lo que concluye la aplicación de una prueba no paramétrica.

Tabla 44.
Prueba de normalidad pretest-postest de la primera dimensión del grupo experimental.

	Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov					
	Pretest			Postest		
Ítem	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
D1.1_Atención auditiva.	.346	61	.000	-	61	-
D1.2_Atención visual.	.444	61	.000	-	61	-
D1.3_Atención audiovisual.	.368	61	.000	-	61	-

Se ha considerado aplicar la **prueba de rangos Test de Wilcoxon**, la cual permite aceptar la hipótesis alternativa relacionada con los tres pares de variables asociados dentro del ámbito cognitivo comentados previamente y así valorar que se distribuyen con un nivel de significación p = .000 < .05. Por ello la hipótesis

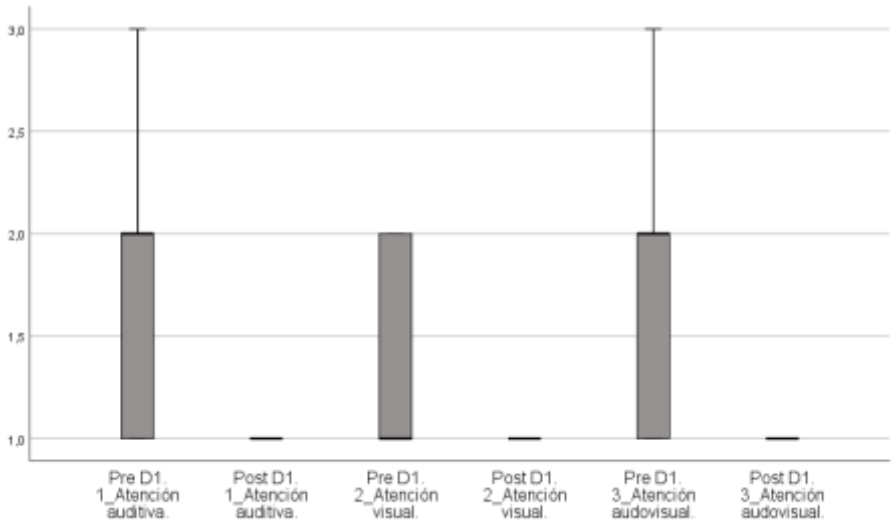
alternativa es aceptada. Se concluye que existe heterogeneidad en el grupo experimental en comparación con el control (Tabla 45), por lo que se puede inferir que el programa ha aportado mejoría en la atención de los menores.

Tabla 45.
Prueba de rangos con signo de Wilcoxon de la primera dimensión del grupo experimental.

	Estadísticos de prueba	
Ítem	**Z**	**Sig. asintótica (bilateral)**
Pre-PostD1.1_Atención auditiva.	-5.754	.000
Pre-PostD1.2_Atención visual.	-4.243	.000
Pre-PostD1.3_Atención audiovisual.	-6.105	.000

Para valorar la divergencia entre cada par de variables se realiza un diagrama de cajas y bigotes o *blox plot* para determinar en qué ítems se encuentran mayores diferencias. En la Figura 16 se puede ver que el grupo experimental mejora sobre todo en atención con estímulos audiovisuales y con estímulos auditivos gracias al programa de música puesto que la mediana se sitúa en la categoría más alta del inventario de signos, que es 1 (Sí), puesto que las puntuaciones restantes corresponden a 2(En proceso) y 3(No).

Figura 16.
Gráfico de cajas y bigotes (blox plot) de la primera dimensión del grupo experimental.



En la **hipótesis 2** (*el alumnado del grupo experimental presenta un mejor desarrollo en procesos no cognitivos como las habilidades sociales mediante el trabajo de competencias musicales en comparación con el grupo control*), la **prueba**

de normalidad de Kolmogorov-Smirnov (K-S) sigue permitiendo verificar la existencia de una distribución no normal en el grupo experimental (Tabla 46).

Tabla 46.
Prueba de normalidad pretest-postest de la segunda dimensión del grupo experimental.

Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov						
	Pretest			Postest		
Ítem	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
D1.4_Preguntas al docente.	.233	61	.000	.530	61	.000
D1.5_Relación con iguales.	.315	61	.000	.540	61	.000
D1.6_Relación con el docente.	.298	61	.000	.540	61	.000
D1.7_Molestar a iguales.	.447	61	.000	.540	61	.000

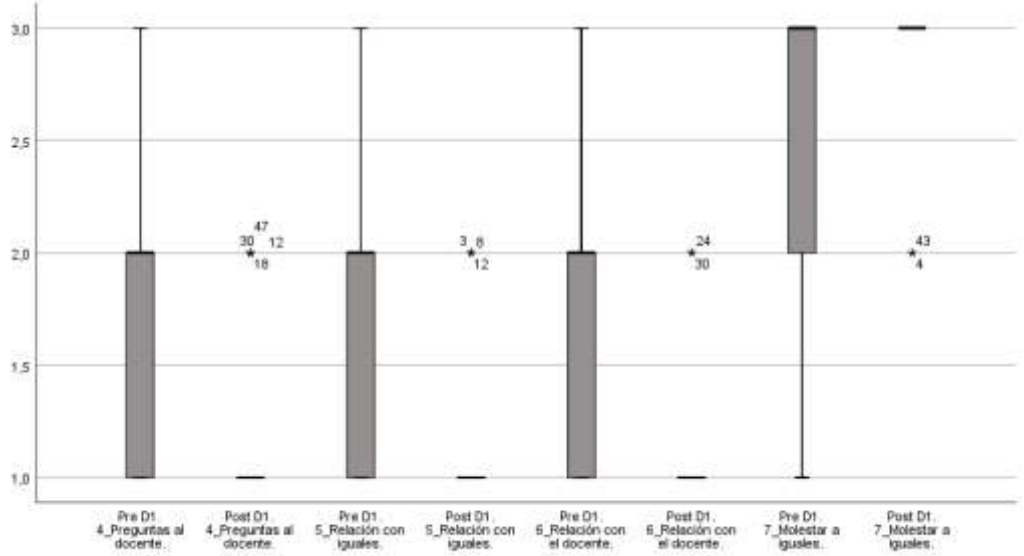
La **prueba no paramétrica Test de Wilcoxon** (Tablas 47) acepta la existencia de heterogeneidad entre el pretest y el postest de las variables del ámbito no cognitivo. Se observa que todos los pares de variables se distribuyen con un valor de $p = .000 < .05/NC = 95\%$; lo que permite evaluar la existencia de divergencia tras la aplicación del programa de intervención.

Tabla 47.
Prueba de Wilcoxon de la segunda dimensión del inventario de signos del grupo experimental.

Estadísticos de prueba		
Ítem	Z	Sig. asintótica (bilateral)
Pre-PostD1.4_Preguntas al docente.	-5.849	.000
Pre-PostD1.5_Relación con iguales.	-5.488	.000
Pre-PostD1.6_Relación con el docente.	-6.283	.000
Pre-PostD1.7_Molestar con iguales.	-3.690	.000

En el diagrama de cajas y bigotes o *blox plot* del grupo experimental (Figura 17) las variables que presentan mejoría tras el programa de música se encuentran identificadas en la categoría 1 (Sí) y las cuales son preguntas al docente para la comprensión seguida de relación con iguales y relación con el profesorado. Se destaca que el ítem molestar a iguales es el único que presenta la misma puntuación que antes de realizar la intervención dentro del grupo experimental y el cual es identificado en la categoría de 3 (No), pues el alumnado ya presentaba una puntuación positiva.

Figura 17.
Gráfico de cajas y bigotes de la segunda dimensión del inventario de signos del grupo experimental.



En la **hipótesis 3** (*el alumnado del grupo experimental de mayor edad obtendrá mayores diferencias en los procesos cognitivos respecto al colectivo de niños y niñas de menor edad*), la **prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov (K-S)** (Tabla 48) sigue permitiendo verificar la existencia de una distribución no normal.

Tabla 48.
Prueba de normalidad pretest-postest en relación a la edad del grupo experimental.

		Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov					
		Pretest			Postest		
Ítem	**Edad**	**Estadístico**	**gl**	**Sig.**	**Estadístico**	**gl**	**Sig.**
D1.1_Atención auditiva.	1ºEI	.385	21	.000	-	21	-
	2ºEI	.334	18	.000	-	18	-
	3ºEI	.348	21	.000	-	21	-
D1.2_Atención visual.	1ºEI	.348	21	.000	-	21	-
	2ºEI	.501	18	.000	-	18	-
	3ºEI	.492	21	.000	-	21	-
D1.3_Atención audiovisual.	1ºEI	.360	21	.000	-	21	-
	2ºEI	.363	18	.000	-	18	-
	3ºEI	.397	21	.000	-	21	-

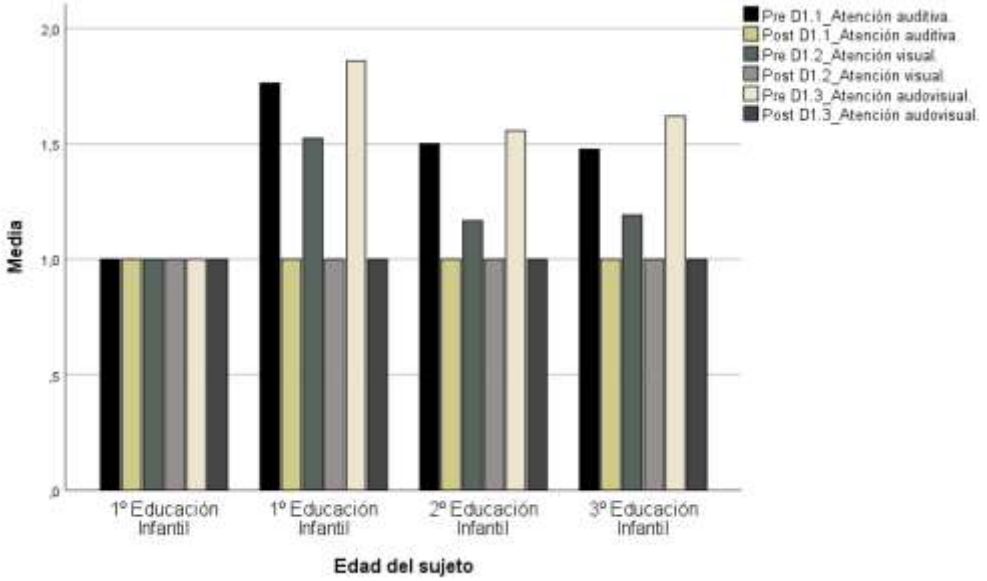
Tras aplicar la **prueba no paramétrica de Kruskal Wallis** (Tabla 49) se concluye la aceptación de la hipótesis nula (H0) pues presenta una existencia de homogeneidad con niveles de significación mayores que .05 salvo la variable atención con estímulos visuales que se distribuye con un valor $p = .044 < .05$. Es decir, las categorías de este ítem presentan variación en su media con respecto a las categorías relacionadas con la edad.

Tabla 49.
Prueba de Kruskal Wallis en relación a la edad del grupo experimental.

	Estadísticos de prueba		
Ítem	**H de Kruskal-Wallis**	**gl**	**Sig. asintótica**
PreD1.1_Atención auditiva.	4.588	3	.205
PreD1.2_Atención visual.	8.097	3	.044
PreD1.3_Atención audiovisual.	4.682	3	.197
PostD1.1_Atención auditiva.	.000	3	.195
PostD1.2_Atención visual.	.000	3	.124
PostD1.3_Atención audiovisual.	.000	3	.195

Después de haber realizado la prueba no paramétrica de Kruskal Wallis, se ha realizado un diagrama de barras agrupado (Figura 18) entre la edad del sujeto desde primero hasta tercero de EI y su relación con las variables del pretest y postest de la dimensión cognitiva. Analizando el gráfico se vuelve a verificar una gran homogeneidad entre los niños y niñas desde primero hasta tercero de EI y las puntuaciones obtenidas en la dimensión cognitiva. Se visualiza que las barras de cada categoría son muy disímiles en relación a la puntuación del pretest y del postest excepto en el caso del primer curso de EI correspondiente al colectivo de 3 años, ya que este curso aparece representado de forma doble en el gráfico debido a que en primero de EI había algún participante que todavía no había cumplido los 4 años. Se verifican por tanto los resultados obtenidos en la prueba anteriormente ejecutada.

Figura 18.
Gráfico de barras en relación a la edad del grupo experimental.



Para contrastar la **hipótesis 4** (*el grupo experimental femenino presentará diferencias estadísticamente significativas en relación al nivel de socialización con*

música respecto al colectivo masculino), se realizó la **prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov (K-S)** (Tabla 50) que permite verificar la realización de una prueba no paramétrica por tener un nivel de significación de $p = .000 < .05/NC = 95\%$.

Tabla 50.
Prueba de normalidad pretest-postest en relación al género del grupo experimental.

Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov							
		Pretest			Postest		
Ítem	**Género**	**Estadístico**	**gl**	**Sig.**	**Estadístico**	**gl**	**Sig.**
D1.4_Preguntas al docente.	M	.270	28	.000	.536	28	.000
	F	.213	33	.001	.522	33	.000
D1.5_Relación con iguales.	M	.337	21	.000	-	28	-
	F	.304	33	.000	.531	33	.000
D1.6_Relación con el docente.	M	.301	28	.000	.536	28	.000
	F	.294	33	.000	-	33	-
D1.7_Molestar a iguales.	M	.436	28	.000	-	28	-
	F	.455	33	.000	.538	33	.000

Nota: M = Masculino; F = Femenino.

Para analizar esta hipótesis se ha empleado la **prueba no paramétrica U de Mann-Whitney** para dos muestras independientes (Tabla 51) que permite aceptar la hipótesis nula (H0) debido a que indica que existe bastante homogeneidad entre el género masculino y femenino en relación al ámbito de socialización con música. Se observan niveles de significación que ofrecen valores de $p = .000 > .05/NC = 95\%$, lo que concluye que los niños y las niñas no presentan diferencias en los resultados obtenidos en el programa de música debido a su género. Por tanto el comportamiento es homogéneo, lo cual indica que el género no influye en su conducta.

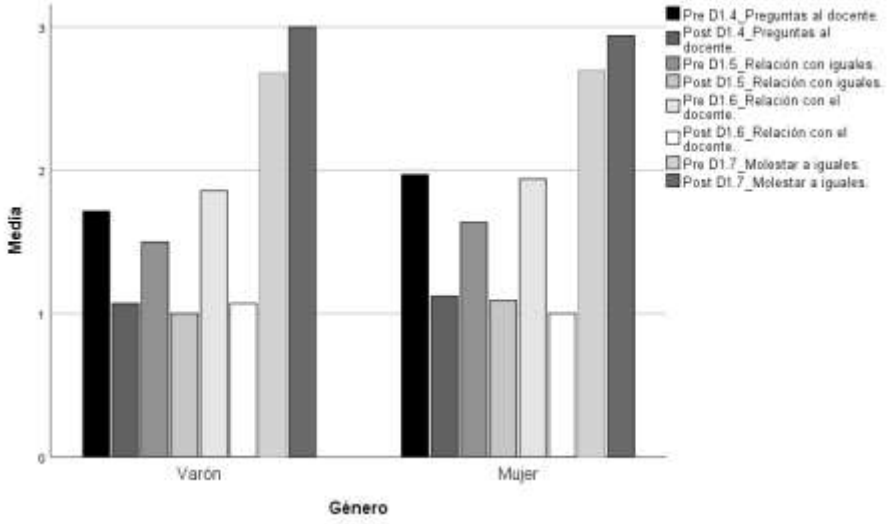
Tabla 51.
Prueba U de Mann-Whitney en relación al género del grupo experimental.

	Estadísticos de prueba			
Ítem	**U de Mann-Whitney**	**W de Wilcoxon**	**Z**	**Sig.**
PreD1.4_Preguntas al docente.	378.000	784.000	-1.306	.191
PreD1.5_Relación con iguales.	427.000	833.000	-.568	.570
PreD1.6_Relación con el docente.	432.000	838.000	-.489	.625
PreD1.7_Molestar a iguales.	446.000	852.000	-.302	.763
PostD1.4_Preguntas al docente.	439.000	845.000	-.645	.519
PostD1.5_Relación con iguales.	420.000	826.000	-1.623	.105
PostD1.6_Relación con el docente.	429.000	990.000	-1.548	.122
PostD1.7_Molestar a iguales.	434.000	995.000	-1.314	.189

A continuación, se realizó un diagrama de barras agrupado (Figura 19) para visualizar la homogeneidad encontrada entre el colectivo de niños y niñas en relación

al ámbito de socialización musical y con lo que se puede apreciar la similitud verificada anteriormente en el postest independientemente del género.

Figura 19.
Diagrama de barras agrupado afín a los procesos no cognitivos y al género del grupo experimental.



La **hipótesis 5** (*la organización del aula mejora la atención y la interacción del grupo experimental con respecto al grupo control*), la cual también será evaluada con la **prueba no paramétrica Test de Wilcoxon** para dos muestras relacionadas tras verificar que no existe un ajuste a una distribución normal en el **estadístico de Kolmogorov-Smirnov** en el grupo experimental (Tabla 52) en el cual se obtuvo un valor de $p = .000 < .05/NC = 95\%$. Así pues se comprueba en la prueba de Wilcoxon (Tabla 53) la homogeneidad encontrada entre los dos pares de variables (pretest y postest) observando niveles de significancia mayores que .05. Dato que determina que no se puede rechazar la hipótesis nula (H0) que evalúa que no se encuentran divergencias entre el programa de intervención aplicado en el alumnado del estudio en comparación con el grupo control. Por tanto, en este caso el programa no aportó cambios a tener en cuenta en la dimensión pretest y postest referentes a la organización del aula puesto que se respetó la organización del centro, es decir, la distribución del aula no sufrió modificaciones en el postest con respecto al prestest.

Tabla 52.
Prueba de normalidad relacionada con la organización del aula del grupo experimental.

Prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov						
	Pretest			Postest		
Ítem	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
D1.8_Organización del aula y atención.	.364	61	.000	.331	61	.000
D1.9_Organización del aula e interacción.	.393	61	.000	.319	61	.000

Tabla 53.
Prueba de Wilcoxon relacionada con la organización del aula del grupo experimental.

Estadísticos de prueba		
Ítem	Z	Sig. asintótica (bilateral)
Pre-PostD1.8_Organización del aula y atención.	-1.210	.226
Pre-PostD1.9_Organización del aula e interacción.	-1.149	.250

5.4. Estadísticos descriptivos de la evaluación procesual y final del programa

5.4.1. Resultados descriptivos del cuestionario CEP

Se considera realizar un análisis de tipo descriptivo para evaluar el puntaje obtenido en las variables de la base de datos comparando cada uno de los tres cursos de EI de la evaluación procesual del programa debido a que los datos obtenidos en cada una de las etapas se repiten (Tabla 54). Esto puede constituir per se una primera conclusión de los resultados a tener en cuenta.

Tabla 54.
Resultados de CEP de los tres cursos del grupo experimental.

	Valoración	
Ítem	Mucho	Notablemente
V1	100.00	
V2		100.00
V3	66.67	33.33
V4	66.67	33.33
V5		100.00
V6		100.00
V7		100.00
V8	33.33	66.67
V9		100.00
V10	33.33	66.67
V11	33.33	66.67
V12		100.00

El primer ítem (*la metodología del programa es adecuada para dar respuesta a los objetivos que persigue*) se identifica en los tres cursos en la categoría de mucho, lo que permite concluir que la investigadora principal ha aplicado una buena metodología para que todo lo propuesto en el programa fuese coherente en teoría y práctica para así intentar alcanzar los objetivos propuestos.

Asimismo el segundo ítem (*durante la implantación de las actividades musicales del programa, el alumnado muestra conductas proactivas hacia el aprendizaje*), también presenta una buena puntuación lo que indica la misma interpretación positiva por parte del investigador.

El tercer ítem (*la organización de los bloques de Expresión Musical que componen el programa (educación auditiva, educación rítmica y educación vocal y canto) resulta efectiva para la consecución de los objetivos*) y el cuarto ítem (*la secuenciación de las actividades musicales de los distintos bloques de Expresión Musical que componen el programa resulta efectiva para la consecución de los objetivos*) identifican que dos tercios de la puntuación obtienen una alta efectividad en la organización y secuenciación de los bloques de Expresión Musical del programa.

En el quinto ítem (*el programa dispone de instrumentos de registro para llevar a cabo una evaluación de la pre-intervención*), en el sexto ítem (*el programa dispone de instrumentos de registro para llevar a cabo una evaluación de la post-intervención*) y en el séptimo ítem (*durante la implantación de las actividades musicales del programa, se favorece un buen clima de aula*) indican con el total del puntaje que el programa dispone de un adecuado proceso de evaluación en todas las etapas de EI, lo cual es significativo porque permite analizar los posibles cambios conductuales que se hayan podido generar. Además, el resultado del séptimo ítem muestra que el empleo de la música puede ser favorable para mantener ambientes cálidos y confortables.

En el octavo ítem (*durante la implantación de las actividades musicales del programa, los materiales planteados en las actividades han resultado adecuados*) dos tercios de la puntuación obtenida determinan la adecuación de los materiales utilizados en el programa musical.

A continuación el noveno ítem (*durante la implantación de las actividades musicales del programa, las relaciones sociales entre iguales son adecuadas*) ha obtenido el total de la puntación, lo que significa la carencia de discriminación o sesgo entre los grupos participantes en el programa.

El ítem décimo (*se respeta la organización de los bloques de Expresión Musical (educación auditiva, educación rítmica y educación vocal y canto) que componen el programa implementado en esta Tesis*) y el ítem undécimo (*se respeta la secuenciación de las actividades que protagonizan los bloques de Expresión*

Musical (educación auditiva, educación rítmica y educación vocal y canto) que componen el programa implementado en esta Tesis) se identifican con dos tercios de la puntuación, lo que indica que la organización y secuenciación de los bloques y actividades musicales ha sido óptima.

El duodécimo y último ítem (*como docente, me siento satisfecho durante la implantación de las actividades que componen el programa musical implementado en esta Tesis*) sin duda se encuadran en la puntuación más alta del cuestionario concluyendo que el docente e investigador se siente muy satisfecho durante la aplicación del programa de intervención en los tres cursos de EI.

Como se ha señalado al inicio, de los resultados obtenidos en cada uno de los tres cursos de EI dentro de la evaluación procesual del programa se puede determinar que de todos los ítems previamente analizados y comentados se obtiene una similitud de resultados en cada uno de los tres cursos de EI. Ello indica la efectividad y significatividad del programa de música diseñado en los tres cursos de EI puesto que la mayoría de puntuaciones obtenidas se sitúan en la categoría más alta del cuestionario, es decir, notablemente, como es el ejemplo de los ítems referentes a la efectividad de la música para favorecer conductas proactivas, la presencia de instrumentos de evaluación en la pre y en la post-intervención del programa, la mejora del clima del aula con la música o la satisfacción docente obtenida en el programa.

El resto de ítems obtienen una puntuación menor pero también satisfactoria puesto que se sitúan en la categoría de mucho, como es el caso del primer ítem llamado metodología adecuada para los objetivos.

5.4.2. Resultados descriptivos del cuestionario CEF

Se procede a realizar el mismo modo de actuación que en el cuestionario CEP en los resultados del cuestionario que valora la evaluación final del programa. Se ha realizado un análisis descriptivo para evaluar el puntaje obtenido en las variables de forma interrelacionada con los tres cursos de EI participantes (Tabla 55).

Tabla 55.
Resultados de CEF de los tres cursos del grupo experimental.

	Valoración	
Ítem	**Mucho**	**Notablemente**
V1	66.67	33.33
V2	66.67	33.33
V3	66.67	33.33
V4	33.33	66.67
V5		100.00
V6		100.00
V7		100.00
V8		100.00
V9		100.00
V10		100.00
V11	33.33	66.67
V12	100.00	
V13		100.00
V14		100.00
V15		100.00
V16	100.00	

Como se observa en la Tabla 55, el primer ítem (*el programa mejora la atención del alumnado*), el segundo ítem (*el programa mejora la memorización del alumnado*) y el tercer ítem (*el programa mejora la interacción social entre iguales del alumnado*) indican que dos terceras partes del total han obtenido bastantes mejorías en la atención, la memorización y la interacción social entre iguales gracias a los beneficios de la música que aporta el programa y un tercio de la población ha obtenido notables mejorías en tales aspectos.

A su vez, dos tercios de la puntuación total del cuarto ítem (*el programa promueve la inclusión del alumnado*) indican que el programa de música favorece la inclusión del alumnado participante.

El quinto (*el programa especifica el colectivo al que se dirige*), el sexto (*el programa especifica los contenidos a trabajar*), el séptimo (*el programa especifica las competencias que desarrolla*), el octavo (*el programa especifica los principios metodológicos en los que se sustenta*), el noveno (*el programa especifica los objetivos que persigue*) y el décimo ítem (*el programa especifica las actividades musicales*) obtienen la puntuación más alta del cuestionario, lo cual indica que el programa es evaluado como idóneo para el colectivo al que se dirige y por estar acorde con los contenidos, las competencias, los principios metodológicos, los objetivos y las actividades diseñadas para las tres etapas educativas de EI.

En el undécimo ítem (*el programa especifica el sistema de evaluación*) dos tercios de la puntuación indican que el sistema de evaluación del programa es notablemente adecuado.

El duodécimo ítem (*existe coherencia en la organización de los bloques de contenido (educación auditiva, educación rítmica y educación vocal y canto) que componen el programa*) subraya la alta coherencia organizativa de la que disponen los bloques musicales en cada uno de los cursos.

Los resultados de los ítems decimotercero (*los objetivos del programa son accesibles*), decimocuarto (*están previstos los materiales para el desarrollo de las actividades musicales que componen el programa*) y decimoquinto (*está prevista la temporalización para el desarrollo de las actividades musicales que componen el programa*) señalan con el total de la puntuación en la categoría de notable que los objetivos, los materiales y la temporalización estimada en el programa han sido accesibles y acordes con las necesidades del alumnado participante.

Para acabar con los resultados de la evaluación final del programa, el decimosexto ítem del cuestionario CEF (*el grupo de profesionales implicados organiza reuniones al inicio para aportar la formación necesaria para la implementación del programa*) es valorado en la categoría de mucho. Es decir, el programa valora la importancia de recibir una formación previa para que el modo de actuación cumpla con los objetivos deseados.

De los resultados obtenidos en cada uno de los tres cursos de EI dentro de la evaluación final del programa se puede extraer la misma conclusión que en la evaluación procesual y siendo esta que en los tres cursos de EI se han obtenido las mismas puntuaciones y las cuales cabe destacar que son bastante óptimas. Esto puede indicar que el personal docente e investigador ha dispuesto de una evaluación en conjunto de carácter positivo de los tres cursos de EI en los que se ha implementado el programa musical. En concreto, los ítems que han destacado con la puntuación más alta del cuestionario, es decir, notablemente, son los que se refieren a la especificación del colectivo al que va dirigido el programa, a la concreción detallada de los contenidos, las competencias, los principios metodológicos, los objetivos, las actividades musicales que componen el programa, así como la accesibilidad de los objetivos planteados y la buena previsión en cuanto a materiales y temporalización de las actividades. De esta forma, aunque con un porcentaje menor, dos tercios de la

puntuación han destacado de forma considerable el sistema de evaluación del programa.

Todas estas valoraciones pueden resultar decisivas para futuras investigaciones donde se plantee la posibilidad de réplica de este estudio con otros participantes, debido a que obtiene puntuaciones muy positivas del programa en sí tanto en la evaluación procesual como en la evaluación final.

CAPÍTULO 7:
DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Una comunidad científica no puede realizar sus actividades
sin un grupo de creencias
(Hernández et al., 2014, p. 29).

CAPÍTULO 7

Discusión y conclusiones

1. Introducción

En este último capítulo se presenta la discusión de los resultados obtenidos. Por un lado, se analiza y reflexiona acerca de algunos de los retos actuales tratando de responder a las preguntas iniciales que impulsaron la presente investigación con la realización de una Revisión Sistemática de la Literatura (RSL) sobre programas de música basados en la neurociencia para favorecer la inclusión en centros de Educación Infantil (EI) en el ámbito internacional. Por otro lado, se discuten los resultados del estudio consistente en el diseño, desarrollo y evaluación del programa de educación auditiva, rítmica y vocal "La atención se puede estimular" en alumnado de segundo ciclo de EI donde se procuró plasmar las principales contribuciones científicas.

Asimismo, se exponen las limitaciones tanto de la RSL como del programa musical, junto con las recomendaciones a seguir en la elaboración de programas y en la realización de estudios dirigidos a evaluar la eficacia de las intervenciones educativas en EI a través de la música. Para acabar, se ofrecen las conclusiones finales de la investigación.

2. Discusión y conclusiones de la Revisión Sistemática de la Literatura

El objetivo formulado en esta primera parte de la investigación fue identificar, seleccionar y valorar la información rigurosa existente en la literatura mediante una revisión sistemática sobre la evidencia científica dedicada a programas musicales nacionales e internacionales dirigidos a la etapa de segundo ciclo de EI para conocer las características de los mismos.

Con respecto al **primero de los objetivos específicos**, se han detectado los artículos de investigación nacional e internacional que han abordado en los últimos diez años (2010-2020) la aplicación y evaluación de programas musicales en el segundo ciclo de EI. Los resultados obtenidos en la revisión sistemática reportan un número escaso de estudios sobre programas musicales dirigidos a la etapa educativa mencionada, lo que ha supuesto una limitación. En este sentido, teniendo presente que hasta la entrada en vigor de la Ley Orgánica 10/2002 no se garantizó una educación que no se rigiese únicamente por factores económicos, era inviable la puesta en valor de estrategias que activaran las emociones, como es el caso de la Expresión Musical. Esto es, ha sido preciso un largo periodo de tiempo para que el constructo comenzara a dar su fruto dentro de la etapa. Se tiende a pensar que no es previsible la aparición de nuevos estudios sobre programas musicales que continúen ayudando a justificar la trascendencia de esta disciplina en EI, lo cual demuestra la necesidad de investigación en este campo (Barrett et al., 2021; Inangil et al., 2020; Raglio et al., 2020).

En relación con el **segundo de los objetivos específicos**, se han analizado sistemáticamente tanto las características como la evolución de la producción científica de estos programas según el año de publicación y el panorama geográfico. Llama la atención que, pese a la escasa producción científica en los últimos diez años, prácticamente la totalidad de los estudios se han desarrollado en países y revistas europeas. Esto pone de relieve la necesidad de proponer estudios dirigidos a la especialidad de la Expresión Musical puesto que esta falta de investigación dificulta un progreso independiente de esta disciplina. Por tanto, este problema trasciende desde la comunidad científica hasta la comunidad educativa, lo cual argumenta el ingente trabajo que queda para alcanzar la riqueza deseada en términos de inclusión (Paz, 2020; Reyes et al., 2020).

En consonancia con el **tercer objetivo específico**, no se han detallado los elementos del currículo que debe tener un programa musical en proporción con los

programas implementados y evaluados en los artículos examinados, porque la mayoría de los estudios concibe la música como un medio para conseguir lo planificado previamente en la programación de aula. Pese a que hubo dos estudios que hacían alusión al currículo (Bautista et al., 2018; Huat, y Ibbotson, 2018), estos se centraban en principios pedagógicos y no en los elementos del mismo. Como se ha comprobado, la mayoría de los estudios adhieren en el marco teórico los fundamentos que justifican la interdisciplinariedad de la música con asignaturas troncales como lengua y matemáticas. Ante este escenario, esta visión no considera a la música como una estrategia pedagógica que deba tener relación con los elementos del currículo.

La Expresión Musical ha implicado un cambio de envergadura en la manera de entender la educación y debería conllevar un ineludible cambio metodológico interdisciplinar (Ruiz, 2016). Sin embargo, pese a los innumerables beneficios de la música, la literatura científica de programas musicales como construcción teórica para abordar un problema determinado es escasa (Ruiz, y Lara, 2015). Con esta reflexión no se persigue destruir las esperanzas de la comunidad científica, sino tomar conciencia de la realidad y dedicar los esfuerzos investigadores a brindar una educación con emoción.

De este estudio, se clarifica la situación actual del uso de programas musicales en EI para aportar una visión más profunda a través de una fundamentación teórica dotada de rigor y sistematicidad (Escudero et al., 2023). Una **limitación** que a su vez sería interesante atender como **futura línea de investigación**, es ampliar el estudio con la realización del Meta-Análisis, el cual permite obtener el tamaño del efecto de una investigación (Durlak, y Lipsey, 1991; Ledesma et al., 2008). El número de estudios reducido en esta investigación, así como la presencia de sesgo metodológico en tres de ellos, podría influir en los resultados del Meta-Análisis ya que el sesgo de publicación es una de las fortalezas de este tipo de investigación.

3. Discusión y conclusiones del programa musical

Sobre la base del ejercicio reflexivo realizado en la RSL, se realizó un posterior estudio consistente en el diseño, desarrollo y evaluación de un programa de educación auditiva, rítmica y vocal "La atención se puede estimular" basado en las premisas de la neurociencia social y afectiva en alumnado de segundo ciclo de EI con el objetivo general de mejorar procesos cognitivos como la atención y procesos no cognitivos como las habilidades sociales del alumnado.

En el diseño de este programa se buscó integrar las principales contribuciones científicas y así validar y comprender cómo la disciplina de la Expresión Musical puede atender a necesidades cognitivas y no cognitivas y mejorar la capacidad de atención y de habilidades sociales en la etapa de EI. Es por eso que este trabajo se suma a los esfuerzos orientados en esa dirección al ofrecer aportaciones novedosas que podrían incrementar el uso de la Expresión Musical y a tomar conciencia de los beneficios que esta disciplina proporciona.

Una vez examinada la literatura ofrecida en los cuatro primeros capítulos se puede generar un marco de discusión y/o debate con el propósito de desglosar los aspectos más trascendentes del programa de innovación realizado.

Para ello se formularon una serie de objetivos específicos e hipótesis de investigación. A continuación, se resume el alcance de los objetivos y el nivel de comprobación o refute de las hipótesis planteadas con el fin de dar cabida a una **discusión de los resultados generados**.

Primeramente, cabe destacar que, en relación con los objetivos específicos de cada uno de los bloques musicales trabajados, los resultados obtenidos indican que el programa obtuvo un impacto positivo en la atención, la memoria y el pensamiento mediante actividades musicales de percepción auditiva, de ritmo y de educación vocal y canto. Estas actividades musicales diseñadas para ser realizadas de forma cooperativa contribuyeron, además, a optimizar las relaciones sociales entre los participantes.

Seguidamente, en la **primera hipótesis** (*el programa de educación auditiva, rítmica y vocal para segundo ciclo de EI provocará en comparación con el grupo control una mejora significativa en la inclusión del alumnado*) a la vista de los resultados, el alumnado del grupo experimental obtiene una puntuación mayor en los ítems referentes a la Expresión Musical. Con la cooperación y la flexibilidad de las actividades musicales se estimula la empatía y el desarrollo de la solidaridad. Este

cambio de actitudes y valores, como afirma Gajardo, y Torrego (2020), son trascendentales para llegar a la base de la inclusión.

La **segunda hipótesis** (*el alumnado del grupo experimental presenta un mejor desarrollo en procesos cognitivos como la atención mediante el trabajo de competencias musicales en comparación con el grupo control*) es confirmada puesto que el grupo experimental dispone de puntuaciones estadísticamente significativas en las variables referentes a los procesos cognitivos como la atención, la asimilación de contenido auditivo y el ítem referente a pensar la tarea antes de ejecutarla. Al respecto, autores como Bernabé et al. (2015) indican que una estimulación de la atención es posible a través de la audición, la composición, el movimiento y la improvisación de actividades musicales porque resultan más atractivas para el alumnado.

Al igual que la anterior, la **tercera hipótesis** (*el alumnado del grupo experimental presenta un mejor desarrollo en procesos no cognitivos como las habilidades sociales mediante el trabajo de competencias musicales en comparación con el grupo control*) también ha sido aceptada. Se han encontrado diferencias estadísticamente significativas entre el pretest y el postest en cada una de las variables. Estudios como el realizado por Benavides, y Rubina (2006) ya hacían alusión a que la música ha acompañado al ser humano desde el inicio de las sociedades humanas puesto que este era el principal elemento de comunicación e interrelación social.

La **cuarta hipótesis** (*el alumnado del grupo experimental de mayor edad obtendrá mayores diferencias en los procesos cognitivos respecto al colectivo de niños y niñas de menor edad*), a diferencia de las anteriores, ha sido refutada a excepción de la variable asimilación con contenido auditivo que presenta heterogeneidad con respecto a los grupos de edad. La razón se puede deber a que como dicen González (2014) y Carrascal, y Solera (2014), la motivación y el desarrollo de habilidades cognitivas y creativas aporta más valor a la vida, ya que todo individuo tiene la necesidad de expresarse y comunicarse sin importar la edad. No obstante, bien es cierto que el nivel de plasticidad cerebral para interiorizar contenidos y experiencias es mucho mayor al inicio que durante el progreso de la vida, tal como han constatado estudios en neurociencia (Orozco, 2016). Esto justifica las diferencias observadas en el ítem referente a la asimilación de contenido auditivo en relación a la edad.

De la misma manera que el anterior supuesto, la **quinta hipótesis** (*el grupo experimental femenino presentará diferencias estadísticamente significativas en relación al nivel de socialización con música respecto al colectivo masculino*) ha sido refutada; los resultados obtenidos muestran que la intervención no ha presentado divergencias destacadas en el colectivo varón y en el colectivo mujer. Se puede hacer alusión a la misma explicación de González (2014) que en la anterior hipótesis pues independiente del sexo, la expresión y la comunicación, la música, es innata en todos los seres humanos.

La **sexta hipótesis** (*el grupo experimental activa regiones cerebrales cognitivas relacionadas con la atención -corteza cerebral de la zona frontal- y el lenguaje -área de Broca y Wernicke- mediante el empleo de actividades musicales*) es confirmada con valores significativos en lo referente a la activación de la atención y el lenguaje a través de la música. Esta hipótesis es consistente con los razonamientos de autores como González (2014) y Sousa (2011) cuando defienden que las regiones cerebrales especializadas en el lenguaje están conectadas con el sistema límbico a causa de su conexión con las emociones, lo cual indica la relevancia del empleo del arte para fomentar una expresión atenta y una comunicación activa. Esta evidencia responde a su vez a la confirmación de la **séptima hipótesis** (*el grupo experimental activa regiones cerebrales de respuesta emocional como el hipotálamo mediante el empleo de recursos musicales*) que establece una relación de la música con las emociones (hipotálamo).

En la **octava hipótesis** (*la organización del aula mejora la atención y la interacción del grupo experimental con respecto al grupo control*) el programa no aportó cambios en el grupo experimental con respecto al grupo control ya que la organización del aula no fue modificada porque, como es propio en la etapa de EI a diferencia de las etapas de Educación Primaria y posteriores, la organización del aula ya se basa en los principios de aprendizaje cooperativo incluyendo espacios flexibles y abiertos al movimiento y a la libre expresión. En relación con la organización de las aulas de EI en las que se realizó el programa, una figura representativa de la pedagogía moderna como María Montessori dice que un ambiente escolar adaptado a la altura de los menores y ajustado a sus capacidades a la par que ordenado y atractivo es fundamental para incitar a conocer y a explorar la realidad (Montessori, 1937; Montessori, 1986; Morales, y García, 2009).

Son pocos los estudios realizados en nuestro país y en el extranjero sobre la elaboración de estrategias de apoyo aplicables desde la Expresión Musical. Por ello, se ha analizado la eficacia de este tipo de programas en la mejora de la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales. Esto coincide con González (2016), quien afirma que si el arte no se infiltra en la vida mental y cognitiva de la persona, se generará un vacío que no dará lugar ni a la significatividad ni a la mejora. Del mismo modo explica que la expresividad con uno mismo y con los demás a través del arte no tiene por qué ser rechazada para acceder a procesos cognitivos superiores. Por este motivo se considera esencial reflexionar acerca de las dimensiones y aspectos que evalúa el programa diseñado.

El análisis crítico del *corpus* científico revisado pone de manifiesto que el cambio de paradigma a través de la música, establece una correlación entre el sistema límbico (emociones) y la corteza prefrontal (parte del cerebro que controla procesos cognitivos como la atención). Desde esta visión, el programa fomenta la capacidad para pensar detenidamente acerca de las emociones. Tal es así que en varios estudios (Lorenzo, 2019; Tizón, 2018) se afirma que el uso de la música requiere de un aprendizaje emocional previo que dé cabida a la disminución de los niveles de cortisol en sangre, es decir, la hormona del estrés. Estos hallazgos confirmados por los estudios previos realizados por Escudero et al. (2020, 2021) explican que el trabajo de las emociones puede dar lugar a un nivel de autosuficiencia capaz de gestionarlas.

Para diseñar programas de música dirigidos al alumnado de EI en consonancia con la literatura consultada y analizada, es fundamental conocer las necesidades, los intereses, las motivaciones y los puntos fuertes del alumnado para de esta forma, plantear objetivos orientados a mejorar lo que se pretende, en este caso la mejora de procesos cognitivos y no cognitivos. Como se ha ido señalando en este apartado, esta investigación corrobra que los programas musicales influyen positivamente en tales procesos y por ende producen mejorías en la implicación académica de los participantes. El programa diseñado y desarrollado verifica la importancia que tiene la música en el desarrollo integral de la persona, pues se sabe que en la actualidad cada vez se canta menos a los niños y existe un predominio de estímulos visuales sobre los auditivos.

Estudios similares incluidos en la RSL comparten estos mismos resultados pues sugieren que el trabajo rítmico en EI favorece el desarrollo de la expresión no

verbal, del área perceptivo-cognitiva y del área socio-afectiva (Ruiz, y Lara, 2015). Así, el estudio cuasi-experimental de Durán et al. (2014) demuestra la utilidad de las artes para estimular procesos cognitivos como el lenguaje de forma atractiva y dinámica en EI. Al mismo tiempo, el programa de música de Brown, y Sax (2013) obtiene resultados que indican que el empleo de las artes en educación incrementa emociones positivas como el interés, la felicidad y el orgullo en comparación con las clases magistrales.

Aunque en nuestro estudio todos los resultados de las variables fueron estadísticamente significativos y favorables hacia el grupo de intervención, cabe señalar dos **limitaciones** tanto en la intervención educativa como en la propia investigación. En la intervención, no ha sido posible aplicar el programa en un tiempo más dilatado, lo que habría permitido incorporar las mejoras a partir de los cambios observados en el alumnado. En cuanto al estudio, la carencia de instrumentos de carácter estandarizado para recoger datos sobre la estimulación de procesos cognitivos y no cognitivos ante el uso de técnicas musicales con alumnado de segundo ciclo de EI desde las premisas de la neurociencia socio-afectiva llevó a la realización de instrumentos de elaboración propia (*ad hoc*) que fueron valorados por un juicio de expertos teniendo en cuenta los coeficientes de validez y fiabilidad.

En la primera parte de esta investigación se alcanza a contrastar la insuficiencia de estudios que tienen presente la música en EI. Por eso esta segunda parte del estudio podría tener algunas **implicaciones** directas en el aprendizaje, como proporcionar pautas y orientaciones en materia de Educación Musical en EI para conseguir objetivos extramusicales, es decir, propios de las asignaturas troncales del currículo y del proceso de enseñanza-aprendizaje en sí. Además, este estudio pretende definir el valor educativo de la música en EI para que las políticas educativas incorporen otro tipo de enseñanzas más emocionales que den cabida a un desarrollo físico, afectivo, intelectual, social y moral.

No se pretende cerrar esta investigación sin plantear algunas **líneas de investigación futuras**. Se propone aplicar el programa en diferentes centros de la comunidad de Castilla y León para contemplar una muestra más extensa y heterogénea y así obtener una mayor representatividad en las variables estudiadas. Dada la infravaloración curricular de la música y su cuestionabilidad para el trabajo multidisciplinar dentro del sector educativo (Ley Orgánica 3/2020), también se

podría generar una guía acerca de cómo usar de forma interdisciplinar la música en el currículo para mejorar la educación y disminuir la tasa de fracaso escolar en España.

Tras el resumen del grado de comprobación de los supuestos establecidos con la correspondiente discusión de los resultados obtenidos, se procede a exponer las **conclusiones** del trabajo de investigación:

- Todas las personas somos música, porque la música y el ser humano son inseparables. Pero esto no significa que se sepa aprovechar la práctica musical para mejorar la enseñanza y el aprendizaje ya que se tiende a hacer uso de herramientas y clases tradicionales porque, como recoge la escasa literatura científica (Escudero et al., 2023), se ve la utilidad social de la música, pero no la académica.
- El alumnado del grupo experimental que participó en el programa de música obtuvo un mejor rendimiento académico en procesos cognitivos y no cognitivos que el alumnado del grupo control. Probablemente la motivación de los participantes en un programa con materiales atractivos y dinámicos que se aleja de su realidad habitual de aula y la actitud positiva del maestro hacia la música sean las principales causas que expliquen este resultado. Al final, se aprende cuando se tiene curiosidad y eso implica la parte artística.
- Las actividades musicales que los participantes del estudio realizaron abarcaron procesos tanto de percepción (cambios de intensidad) como de expresión musical (respuestas motrices a lo que la música suscita), lo cual sugiere que educar a través de la comunicación con los demás y de tomar conciencia con el espacio provoca una respuesta natural de los niños y las niñas hacia el aprendizaje. Es así porque aunque oír música genera un clima emocional de expresión y relación, es al hacer música cuando más se disfruta.
- El empleo de la música como medio trabaja las tres áreas del currículo de EI porque potencia procesos de observación y experimentación del entorno (percepción auditiva) a la vez que es posible el trabajo del lenguaje (práctica vocal) y del conocimiento de uno mismo con la expresión de ideas y sentimientos a través de la práctica instrumental, el movimiento o la danza.
- De este estudio se desprende la idea de que cuando los maestros dispongan de la seguridad para incluir disciplinas que sobrepasen los libros de texto, se podrá decir que el alumnado aprende y recibe lecciones de utilidad para su vida.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y LEGISLATIVAS

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abrahan, V., y Justel, N. (2015). La Improvisación Musical. Una mirada compartida entre la musicoterapia y las neurociencias. *Psicogente, 18*(34), 372-384. http://doi.org/10.17081/psico.18.34.512

Acebes, A., y Giráldez, A. (2019). El papel de la Musicoterapia y las terapias alternativas en el tratamiento del TDAH: un estudio exploratorio. *Naturopathic Medicine*, *3*(1), 15-20.

Aguilera, F.M., Ammetto, F., y Morales, C.E. (2016). Habilidades mentales e inteligencia musical. *Jóvenes en la Ciencia*, *2*(1), 856-860.

Akimova, A.R. (2019). Individual-Topological Features of Development of Musical, Artistic and Intellectual Abilities among Pre-School Age Children. *Problemy Muzykalnoi Nauki-Music Scholarship*, *3*, 139-149. https://doi.org/10.17674/1997-0854.2019.3.139-149

Alba, C., Arathoon, A.I., Blanco, M., Sánchez, P., Zubillaga, A., y Sánchez, J.M. (2016). *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA): educación para todos y prácticas de enseñanza inclusivas*. Morata.

Álvarez, F.J., y Nieto, I. (2021). Arte y Educación Artística. Una reflexión sobre la creatividad y la interdisciplinariedad de los lenguajes artísticos. *Artseduca*, *31*, 251-262.

American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition*. American Psychiatric.

Antúnez, S., Carmen Del, L.M., Imbernon, F., Parcerisa, A., y Zabala, A. (1992). *Del proyecto educativo a la programación del aula*. Graó.

Aragonés, M., Rosser, A., y Gil, D. (2020). Coeducation and gender equality in education systems: A scoping review. *Children and Youth Services Review*, 1-12. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.104837

Ardila, R. (2011). Inteligencia. ¿Qué sabemos y qué nos falta por investigar? *Revista de la Academia Colombiana de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales*, *35*(134), 97-103.

Arguedas, C. (2015). Educación musical, desarrollo infantil y adolescente y enfoque de derechos humanos: Una reseña bibliográfica. *Revista Educación*, *39*(2), 79-103. http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v39i2.19899

Arjona, M.L. (2010). Importancia y elementos de la programación didáctica. Hekademos. *Revista Educativa Digital*, *7*, 5-21. http://hekademos.com/hekademos/content/view/93/32

Arnaiz, A., y Uriarte, J. (2006). Estigma y enfermedad mental. *Norte de Salud Mental*, *6*(26), 49-59.

Arzube, M.N., Flores, L.A., y León, I.G. (2018). La importancia de la imaginación como instrumento en el aprendizaje. *Revista Tecnológica Ciencia y Educación Edwards Deming*, *2*(1), 37-53. https://doi.org/10.37957/ed.v2i1.8

Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, *1*, 1-10.

Aversi, T.A., Tamaishi, B.H., Fátima De, M.P., y Aversi, R.A. (2019). Neuropsychology of the temporal lobe: Luria`s and contemporary conceptions. *Dementia e Neuropsichología*, *13*(3), 251-258. https://doi.org/10.1590/1980-57642018dn13-030001

Baquero, R. (1996). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Aique.

Bar-On, R. (1997). *The Emotional Quotient Inventory: Formulario (EQi): a test of emotional intelligence*. Multi-Health Systems.

Barrett, J., Schachter, R., Gilbert, D., y Fuerst, M. (2021). Best Practices for Preschool Music Education: Supporting Music-Making Throughout the Day. *Early Childhood Education Journal*. https://doi.org/ 10.1007/s10643-021-01155-8

Barrett, M.S., Zhukov, K., Brown, J.E., y Welch, G.F. (2020). Evaluating the impact of a generalist teacher-led music program on early childhood school children's singing skills and attitudes to music. *Psychology of Music*, *48*(1), 120-136. https://doi.org/10.1177/0305735618790355

Barry, N., y Durham, S. (2017). Music in the Early Childhood Curriculum: Qualitative Analysis of Pre-Service Teachers' Reflective Writing. *International Journal of Education & the Arts*, *18*(16). http://www.ijea.org/v18n16/

Bautista, A., Moreno, A., Bull, R., Amsah, F., y Koh, S. (2018). Arts-related pedagogies in preschool education: An Asian perspective. *Early Childhood Research Quarterly*, *45*, 277-288. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.12.005

Bayón, S. (2019). Una radiografía del abandono escolar temprano en España: algunas claves para la política educativa en los inicios del siglo XXI. *Revista Complutense de Educación*, *30*(1), 35-53. https://doi.org/10.5209/RCED.55465

Benavides, C., y Rubina, V. (2006). *La música para el desarrollo de habilidades sociales en niños pequeños*. Hemisferio.

Benavides, J. (2018). Habilidades pragmáticas, imaginación y comprensión de los estados mentales en los niños. *Infancias Imágenes*, *17*(1), 90-99. https://doi.org/10.14483/16579089.11250

Benavidez, V., y Flores, R. (2019). La importancia de las emociones para la neurodidáctica. *Wimb Lu*, *14*(1), 25-53. http://dx.doi.org/10.15517/WL.V14I1.35935

Benítez, M.E. (2017). La familia: Desde lo tradicional a lo discutible. *Revista Novedades en Población, 13*(26), 58-68. http://www.novpob.uh.cu/

Benus, S. (2015). Rhythm, melody and harmony in speech: Studies in honour of Wiktor Jassem. *Journal of the International Phonetic Association*, *45*(2), 177-180. https://doi.org/10.1017/S0025100315000092

Bernabé, M.M., Bermell, M.A., y Alonso, V. (2015). La optimización de la atención a través de la música cinematográfica: prácticas en Educación Secundaria Obligatoria. *Educatio Siglo XXI*, *33*(2), 261-280. http://dx.doi.org/10.6018/j/233241

Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Wolters Kluwer.

Bisquerra, R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, *19*(3), 61-82.

Bisquerra, R. (2009). *Psicopedagogía de las emociones*. Síntesis.

Bisquerra, R. (Coord.), Punset, E., Mora, F., García, E., López, E., Pérez, J.C., Lantieri, L., Nambiar, M., Aguilera, P., Segovia, N., y Planells, O (2012). ¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia. En R. Bisquerra (Ed.), *De la inteligencia emocional a la educación emocional* (pp. 24-35). Hospital Sant Joan de Dèu.

Bolduc, J., y Evrard, M. (2017). Music education from birth to five: an examination of Early Childhood Educators´ Music Teaching Practices. *Research & Issues in Music Education*, *13*(1), 1-20. https://commons.lib.jmu.edu/rime/vol13/iss1/3

Bonilla, J., Bonilla, G., Hernández, A.G., y Castaño, L.M. (2019). Adaptive development and executive functioning in children with diagnosis of conduct disorder and attention-deficit/hyperactivity disorder hyperactive/impulsive type. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, *24*(2), 117-129. https://doi.org/10.5944/rppc.22265

Boria, A., y Barei, S. (2020). La cultura del miedo: el control de las emociones. *ESTUDIOS*, *43*, 9-14.

Botella, A., y Peiró, M.A. (2016). Aportaciones de la neurociencia cognitiva a la estimulación auditiva musical de 0 a 6 años. *Revista de Didácticas Específicas*, *15*, 16-27. http://www.didacticasespecificas.com/

Brown, E., y Sax, K. (2013). Arts enrichment and preschool emotions for low-income children at risk. *Early Childhood Research Quarterly*, *28*(2), 337-346. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2012.08.002

Bruce, T. (2012). *Early childhood practice: Froebel today*. Sage.

Bueno, D. (2018). *Neurociencia para educadores.* Octaedro.

Burak, S. (2019). Self-Efficacy of Pre-School and Primary School Pre-Service Teachers in Musical Ability and Music Teaching. *International Journal of Music Education, 37*(2). https://doi.org/10.1177/0255761419833083

Cantoni, N.M. (2009). Técnicas de muestreo y determinación del tamaño de la muestra en investigación cuantitativa. *Revista Argentina de Humanidades y Ciencias Sociales*, *7*(2). http://www.sai.com.ar/metodologia/rahycs/rahycs_v7_n2_06.htm

Cañete, O. (2010). Procesamiento auditivo en adultos mayores: reporte de casos. *Revista de Otorrinolaringología y Cirugía de Cabeza y Cuello, 70*(1), 57-64. http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48162010000100010

Carrascal, S., y Solera, E. (2014). Creatividad y desarrollo cognitivo en personas mayores. *Arte, Individuo y Sociedad*, *26*(1), 9-19. http://dx.doi.org/10.5209/rev_ARIS.2014.v26.n1.40100

Carrión, D., Cabrera, J., y Aguirre, C. (2020). Efecto de la Educación Musical al desarrollo integral de los niños en la etapa pre-escolar. *Universidad Ciencia y Tecnología, 24*(103), 12-16. https://doi.org/10.47460/uct.v24i103.351

Carvajal, B.C. (2020). Creatividad, intuición y emoción en la praxis metodológica universitaria. *Cultura, Educación y Sociedad, 11*(1), 9-24. https://doi.org/10.17981/culteduso c.11.1.2020.01

Casado, R. (2012). Educación inclusiva y formación del profesorado en declaraciones y normas internacionales. *Revista Educación Inclusiva*, *5*(2), 141-154.

Casas, Y., y Blanco, A. (2016). A review of educational research on self-efficacy and Social Cognitive Theory in Hispanic America. *Bordón*, *68*(4), 27-47. https://doi.org/10.13042/Bordon.2016.44637

Castanon, M.R., y Vivaracho, C. (2011). READMUSIC: A new methodology to introduce musical language in preschool education. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *15*, 3506-3510. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.04.326

Castro E.S., Bocanegra K., Garzón G., González A., Hernández H., Maldonado H., Pachón S., Simbaqueba A., y Triana D.M (2013). Análisis bibliométrico sobre la inclusión de niños, niñas y adolescentes con discapacidad haciendo uso de la música como herramienta central. *Revista Ciencias de la Salud*, *11*(1), 45-58. https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56226330001

Centro Cochrane Iberoamericano, traductores (2012). *Manual Cochrane de Revisiones Sistemáticas de Intervenciones, versión 5.1.0*. Centro Cochrane Iberoamericano.

Cepa, A., Heras, D., y Fernández, M. (2017). La educación emocional en la infancia: una estrategia inclusiva. *Revista Aula Abierta de la Universidad de Oviedo*, *46*, 73-82. https://doi.org/10.17811/rifie.46.2017.73-8

Cerebello, E., y Sandoval, E. (2020). Análisis de formación musical en programas curriculares de Educación Parvularia Chilena. *Boletín Redipe*, *9*(4), 122-136.

Chandler, J., Cumpston, M., Thomas, J., Higgins, J.P.T., Deeks, J.J., Clarke, M.J., y Chapter, I. (2019). Introduction. In: Higgins, J.P.T., Thomas, J., Chandle, R.J., Cumpston, M., Li, T., Page, M.J., y Welch, V.A. (Edits.), *Cochrane Handbook for Systematic Reviews of Interventions version 6.0.* Cochrane. www.training.cochrane.org/handbook

Chandler, J., Cumpston, M., Thomas, J., Higgins, J.P.T., Deeks, J.J., y Clarke, M., (Edits), *Cochrane Handbook for Systematic Reviews of Interventions version 6.1* (updated September 2020). Cochrane. https://training.cochrane.org/handbook/current/chapter-i

Chao, R., Mato, D., y López, A.M. (2015). ¿Se trabajan de forma interdisciplinar música y matemáticas en Educación Infantil? *Educaçao e Pesquisa, 41*(4), 1009-1022. https://doi.org/10.17979/reipe.2015.0.06.123

Chiva, O., Salvador, C., Ferrando, S., y Cabedo, A. (2019). Aprendizaje-servicio en Educación Musical: revisión de la literatura y recomendaciones para la práctica. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical, 16*, 57-74. https://doi.org/10.5209/reciem.62409

Coombes, E. (2020). Betwixt and between: considering liminality and rites of passage in the context of music therapy in a specialist further education college. *Arts in Psychotherapy, 67*. https://doi.org/10.1016/j.aip.2019.101610

Costa, A., Leäo, L., Fagundes, M.L., Lawlor, B., y Costa, B. (2020). Exploratory study of the teaching of neuropsychology in the curricula of undergraduate courses in Speech-Language Pathology. *CoDAS*, *32*(2), 1-7. https://doi.org/10.1590/2317-1782/20192019023

Damasio, A.R. (1996). *El error de Descartes*. Andrés Bello.

Delgado, M.R., Gillis, M.M., y Phelps, E.A. (2008). Regulating the expectation of reward via cognitive strategies. *Nature Neuroscience, 11*(8), 880-881.

Delgado, V., y Casado, R. (2013). *La formación del profesorado universitario. Análisis de los programas formativos de la Universidad de Burgos (2000-2011)*. [Tesis doctoral, Universidad de Burgos]. https://riubu.ubu.es/handle/10259/206

Dendaluce, I. (1994). Diseños Cuasiexperimentales. En V. García Hoz (Dir.), *Problemas y métodos de investigación en educación personalizada* (pp. 287-305). Rialp.

Dengra, R., Durán, R., y Verdugo, M.A. (1991). Estudio de las variables que afectan a las actitudes de los maestros hacia la integración escolar de niños con necesidades especiales. En *Anuario Español e Iberoamericano de Investigación en Educación Especial* (pp.47-48). CEPE.

Descartes, R. (1997). *Key philosophical writings*. Wordsworth Editions.

Díaz, A. (2010). La filosofía como "cura del alma" y la educación para la sabiduría. *Revista Fermentario*, *4*. http://www.fermentario.fhuce.edu.uy/index.php/fermentario/article/view/42Mdulo

Durán, M., López, A., Fernández, J.C., García, M., y García, S. (2014). Estudio piloto sobre la implementación de un programa lúdico en el contexto escolar para la estimulación del lenguaje. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, *34*(4), 171-179. https://doi.org/10.1016/j.rlfa.2014.03.002

Durlak, J.A., y Lipsey, M.W. (1991). A practitioner's guide to meta-analysis. *American Journal of Community Psychology*, *19*(3), 291-332. https://doi.org/10.1007/BF00938026

Echeita, G. (2016). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Narcea.

El Heraldo de Aragón (29 de diciembre de 2021). Baremboim: "El mundo está olvidando la importancia de la música". *El Heraldo de Aragón.* https://cutt.ly/6wtd7oNC

Ernst, R. (2001). Music for life. *Music Educators Journal*, *88*(1), 47-51.

Escudero, C., Escolar, M.C., y Ruiz, E. (2019). *Música, Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) y Neuroeducación.* [Trabajo Fin de Grado, Universidad de Burgos].

Escudero, C., Fernández, M., y Ruiz, E. (2021). Diseño, aplicación y evaluación de un programa de Educación Emocional a través del oído para mejorar la atención de alumnado de Educación Primaria con NEAE. *CEIR: Creativity and Educational Innovation*, *5*, https://doi.org/ 10.7203/CREATIVITY.5. 21309

Escudero, C., Fernández, M., y Ruiz, E. (2023). Programas de Expresión Musical en Educación Infantil para mejorar la inclusión: una Revisión Sistemática de la Literatura. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, *20.* En prensa (aceptado para publicar en el número 20 de 2023).

Escudero, C., Torre De la, T., y Ruiz, E. (2020). "La atención se puede estimular". Programa de educación auditiva, rítmica y vocal diseñado para la investigación del TDAH desde un punto de vista emocional (neuroeducación). En M. Fernández-Hawrylak, D. Heras, y J.A. Gómez (Comp.), *Actas del XVII Congreso Internacional y XXXVII Jornadas de Universidades y Educación Inclusiva "Ampliando Horizontes"* (pp. 480-486). Servicio de Publicaciones e imagen institucional de la Universidad de Burgos.

Escudero, J.M., y Martínez, B. (2012). Las políticas de lucha contra el fracaso escolar: ¿programas especiales o cambios profundos del sistema y la educación? *Revista de Educación, 7,* 174-193. https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2012-EXT-211

Espinoza, L.A., y Rodríguez, R. (2017). La generación de ambientes de aprendizaje: un análisis de la percepción juvenil. RIDE. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, *7*(14), 110-132. https://doi.org/10.23913/ride.v7i14.276

Fernández, A.M. (2019). La autorregulación emocional de las juventudes a través de la música. *ESCENA. Revista de las Artes, 79*(1), 25-58.

Fernández, B., y García, J. (2015). De la psicología de la música a la cognición musical: Historia de una disciplina ausente en los conservatorios. *Artseduca, 10*, 38-61.

Fernández, M. (2001). La orientación familiar. *Tabanque: Revista Pedagógica, 16*, 217-235.

Fernández, P., y Extremera, N. (2005). La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, *19*(3), 63-93.

Ferragut, M., y Fierro, A. (2012). Inteligencia emocional, bienestar personal y rendimiento académico en preadolescentes. *Revista Latinoamericana de Psicología*, *44*(3), 95-104.

Ferrer, K.J., Molero, L., Leal, A., Añez, O., y Araque, M.A. (2020). Emociones en aulas con Neuroeducación: diagnóstico en el contexto universitario. *Revista Cognosis, 5*(4), 111-124. https://doi.org/10.33936/cognosis.v5i4.2218

Ferrero, C. (2002). Educación Infantil. *Temas para el Debate, 91*, 44-46.

Flerloos, I., Tan, S., Williams, G., Alhambra, T., Koppelaar, E., Bilajac, L., Verma, A., Markaki, A., Mattace, F., Vasiljev, V., Franse, C., y Raat, H. (2021). Socio-demographic characteristics associated with emotional and social loneliness among older adults. *BMC Geriatrics, 21*(1). https://doi.org/10.1186/s12877-021-02058-4

Fonseca, M.C., y Gómez, M. (2015). Instrumentos de investigación para el estudio del efecto de la música en el desarrollo de las destrezas lectoras. *Porta Linguarum*, *24*, 121-134. https://doi.org/10.30827/Digibug.53804

Forrest, K. (2020). The problem of now: Bernard Stiegler and the student as consumer. *Educational Philosophy and Theory*, *52*(4), 337-347. https://doi.org/10.1080/00131857.2019.1654856

Friston, K.J., Lin, M., Frith, C.D., Pezzulo, G., Hobson, J.A., y Ondobaka, S. (2017). Active inference, curiosity and insight. *Neural Computation*, *29*(10), 2633-2683. https://doi.org/10.1162/neco_a_00999

Gajardo, K., y Torrego, L. (2020). Representaciones sociales sobre inclusión educativa de una nueva generación docente. *Revista Educación, Política y Sociedad*, *5*(1), 11-38.

Gallego, A. (2010). Understanding unequal turnout: Education and voting in comparative perspective. *Electoral Studies*, *29*(2), 239-248. https://doi.org/10.1016/j.electstud.2009.11.002

García, J.J. (2018). ¿Para qué educar? *Unipluriversidad*, *18*(1), 11-12. https://doi.org/10.17533/udea.unipluri.18.1.01

García, L., y Martínez, M.C. (2003). *Orientación educativa en la familia y en la escuela. Casos resueltos.* Dykinson.

García, T., y Maldonado, A. (2017). Reflections on musical intelligence. *Revista Española de Pedagogía*, *75*(268), 451-461. https://doi.org/10.22550/REP75-3-2017-08

Gardner, H. (1998). *Inteligencias múltiples*. Paidós.

Giménez, B., y Valdivia, P. (2011). *Los versos del libro tonto*. Kalandraka.

Gimeno, J. (2006). Y descubrimos la diversidad. *Cuadernos de Pedagogía*, *361*, 66-69.

Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.

Goleman, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Kairós.

Gómez, J., y Canessa, F. (2019). Social emotions, heritage and recognition. The Struggle of Colina Stonemasons in Santiago, Chile. *International Journal of Heritage Studies*, *25*(12), 1263-1278. https://doi.org/10.1080/13527258.2019.1590448

Gonfiantini, V. (2018). Rupturas epistémicas del siglo XX y los procesos de cambio en educación. *Digital Publisher*, *3*(3), 52-60.

González, J. (2014). *Arte y Cognición*. Fontamara.

González, J. (2016). *Alfabetización emocional a través de las artes*. Fontamara.

González, J., Buñuel, J.C., y Aparicio, M. (2011). Listas guía de comprobación de revisiones sistemáticas y metaanálisis: declaración PRISMA. *Evidencias en Pediatría*, *7*(4), 1-6. https://evidenciasenpediatria.es/articulo/5902/enlace

Gordon, E. (1965). The Musical Aptitude Profile: A new and unique musical aptitude test battery. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, *6*, 12-16. https://www.jstor.org/stable/40316898

Grant, M.J., y Booth, A. (2009). A typology of reviews: an analysis of 14 review types and associated methodologies. *Information and Libraries Journal*, *26*, 91-108. https://doi.org/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x

Guillén, J.C. (1 de marzo de 2013). *Educación emocional y social*. Escuela con cerebro. https://escuelaconcerebro.wordpress.com/2013/03/01/

Han, H.I. (2015). An Analysis of the Effect on Musical Education for Preschoolers through the Method of Story-Telling. *The Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, *15*(4), 709-724.

Hangstrom, J., Maigaard, K., Pagsberg, A.K., Skov, L., Plessen, K.J., y Vangkilde, S. (2020). Reappraisal is an effective emotion regulation strategy in children with Tourette syndrome and ADHD. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, *68*. https://doi.org/10.1016/j.jbtep.2019.101541

Hardiman M., Rinne, L., y Yarmolinskaya, J. (2014). The Effects of Arts Integration on Long-Term Retention of Academic Content. *Mind, Brain and Education*, *8*(3), 34-52. https://doi.org/10.1111/mbe.12053

Hernández, A.M., y Ainscow, M. (2018). Equidad e inclusión: retos y progresos de la escuela del siglo XXI. *Retos*, *21*(2), 15-22.

Hernandez, E., y Dvorak, A.L. (2020). Replication of a course-based undergraduate research experience for music students. *Nordic Journal of Music Therapy*, *29*(4), 317-333. https://doi.org/10.1080/08098131.2020.1737186

Hernández, F. (2011). Hablar de lo que se mantiene oculto sobre la escuela. *Cuadernos de Pedagogía*, *411*, 72-76.

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ª ed.). Mc. Graw Hill.

Hernández, R., y Mendoza, Ch.P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta* (1ª ed.). McGraw-Hill Interamericana.

Higgins, J.P.T., Thomas, J., Chandler, J., Cumpston, M., Li. T., Page, M.J., y Welch, V.A. (Edits), *Cochrane Handbook for Systematic Reviews of Interventions version 6.2* (updated February 2021). Cochrane. www.training.cochrane.org/handbook

Hijosa, A. (2018). [Aurora Hijosa Musicoterapia]. (16 de diciembre de 2018). *¡Ding dong! (campanas afinadas).* [Archivo de Vídeo]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=cUrqTedh7p8

Hortigüela, D., Hernando, A., Pérez, Á., y Fernández, J. (2019). Cooperative Learning and Students' Motivation, Social Interactions and Attitudes: Perspectives from Two Different Educational Stages. *Sustainability, 11*(24), 1-11. http://dx.doi.org/10.3390/su11247005

Howard, S.C. (2011). Making music. *Teacher Librarian, 38*(3), 24-25. http://www.teacherlibrarian.com/

Huat, B., y Ibbotson, L. (2018). A feasibility study of the impact of the Kodály-inspired music programme on the developmental outcomes of four to five year olds in England. *International Journal of Educational Research, 89*, 10-21. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2018.03.002

Ibáñez, C. (2010). La Teoría de las Inteligencias Múltiples: algunos énfasis críticos. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología, 2*(2), 136-140. www.revistamexicanadeinvestigacionenpsicologia.com

Illán, A.A. (1989). *Sociabilidad, muerte y religiosidad popular: las cofradías de Murcia durante el siglo XVIII*. Anthropos.

Inangil, D., Irmak, P., Doğan, S., y Körpe, G. (2020). Effectiveness of Music Therapy and Emotional Freedom Technique on Test Anxiety in Turkish Nursing Students: A Randomised Controlled Trial. *European Journal of Integrative Medicine, 33*. https://doi.org/10.1016/j.eujim.2019.101041

Jiajia, L. (2018). The practice of Orff's music education system in piano teaching. *Journal of Advanced Oxidation Technologies*, *21*(2). https://doi.org/10.26802/jaots.2018.12632

Jiménez, F. (1986). *Introducción a la psicología ambiental*. Alianza.

Joyce, W., y Bluhm, J. (2015). *Los fantásticos libros voladores del Sr. Morris Lessmore.* Andana.

Juslin, P.N., y Timmers, R. (2012). Expression and communication of emotion in music performance. En P. N. Juslin, y J. A. Sloboda (Eds.), Handbook of music and emotion. Theory, research, applications (453-489). Oxford University Press.

Justo, E. (2014). *Desarrollo psicomotor en Educación Infantil. Bases para la intervención en psicomotricidad.* Universidad de Almería.

Kayili, G., y Kuşcu, Ö. (2018). The effects of Orff-based attention-enhancing music education programme on impulsive preschool children's cognitive tempo. *Early Child Development and Care, 190*(3), 390-399.

Knoll, M. (2017). Aristóteles y el pensamiento político aristocrático. *Revista de Filosofía, 73,* 87-106. http://dx.doi.org/10.4067/S0718-43602017000100087

Lacave, C., Molina, A.I., Fernández, M., y Redondo, M.A. (2015). Análisis de la fiabilidad y validez de un cuestionario docente. *Actas de las XXI Jornadas de Enseñanza Universitaria de la Informática, 9*, 126-143.

Larivée, S. (2010). Las inteligencias múltiples de Gardner. ¿Descubrimiento del siglo o simple rectitud política? *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*, *2*(10), 115-126. www.revistamexicanadeinvestigacionenpsicologia.com

Ledesma, R., Macbeth, G., y Cortada, N. (2008). Tamaño del efecto: revisión teórica y aplicaciones con el sistema estadístico ViSta. *Revista Latinoamericana de Psicología*, *40*(3), 425-439.

Lee, A. (2016). Implementing character education program through music and integrated activities in early childhood settings in Taiwan. *International Society for Music Education (ISME)*, *34*(3), 340-351. https://doi.org/10.1177/0255761414563195

León, O., y Montero, I. (2011). *Métodos de Investigación en Psicología y Educación* (3ª ed). Mc Graw-Hill.

Liberati, A., Altman, D.G., Tetzlaff, J., Mulrow, C., Gøtzsche, P.C., Ioannidis, J.P. A., Clarke, M., Devereaux, P.J., Kleijnen, J., y Moher, D. (2009). The PRISMA Statement for Reporting Systematic Reviews and Meta-Analyses of Studies That Evaluate Health Care Interventions: Explanation and Elaboration. *PLoS Medicine*, *6*(7), e1000100. https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1000100

Linn, D. (2002). *El significado de los sueños*. Robinbook.

López, J.M. (2011). *Breve historia de la música*. Nowtilus SL.

López, L.M., Bernholc, A., Chen, M., y Tolley, E.E. (2016). School-based interventions for improving contraceptive use in adolescents (Review). *Cochrane Library*, *6*, 1-62. https://doi.org/10.1002/14651858.CD012249

López, V., y Llamas, F. (2018). Neuropsicología del proceso creativo. Un enfoque educativo. *Revista Complutense de Educación*, *29*(1), 113-127. https://doi.org/10.5209/RCED.52103

Lorenzo, A. (2019). Música para el desarrollo de la conciencia emocional. *Publicaciones*, *49*(2), 191-213. http://doi.org/10.30827/publicaciones.v48i2.8331

Mair, L.M. (2019). A 'Transcript of their mind'? Ragged school literacy in the mid-nineteenth century. *Journal of Victorian Culture*, *24*(1), 18-32. https://doi.org/10.1093/jvcult/vcy050

Mateu, M.A. (2004). *Armonía práctica*. Ab música.

McMillan, J., y Schumacher, S. (2005). *Investigación educativa: una introducción conceptual*. Pearson.

Medel, M., y Camacho, J.A. (2019). La neurociencia aplicada en el ámbito educativo. El estudio de los neuromitos. *International Journal of New Education*, *2*(1), 69-83. https://doi.org/10.24310/IJNE2.1.2019.6559

Meissner, H., y Timmers, R. (2018). Teaching young musicians expressive performance: an experimental study. *Music Education Research*, *21*(1), 20-39. https://doi.org/10.1080/14613808.2018.1465031

Moher, D., Liberati, A., Terzlaff, J., Altman, D.G., y Grupo PRISMA (2014). Ítems de referencia para publicar Revisiones Sistemáticas y Metaanálisis: La Declaración PRISMA. *Revista Española de Nutrición Humana y Dietética*, *18*(3), 172-181. https://dx.doi.org/10.14306/renhyd.20.2.223

Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., Altman, D.G., y Grupo PRISMA (2009a). Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: The PRISMA statement. *BMJ*, *21*(331: b2535). http://dx.doi.org/10.1136/bmj.b2535

Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., Altman, D.G., y Grupo PRISMA (2009b). Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: The PRISMA statement. *PLoS Medicine*, *6*(7). https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1000097

Mondragón, M.A. (2014). Uso de la correlación de Spearman en un estudio de intervención en fisioterapia. *Movimiento científico, 8*(1), 98-104. https://doi.org/10.33881/2011-7191.mct.08111

Monfort, M., y Juárez, A. (1989). *El niño que habla. Lenguaje oral en el preescolar.* CEPE.

Montessori, M. (1937). *El método de la Pedagogía Científica*. Araluce.

Montessori, M. (1986). *Formación del hombre*. Diana.

Morales, J.J., y García, L.J. (2009). *María Montessori*. Fundación Emmanuel Mounier.

Mosquera, I. (2013). Influencia de la música en las emociones: una breve revisión. *Realitas: Revista de Ciencias Sociales, Humanas y Artes, 1*(2), 34-38.

Nguyen, T.X.T. (2010). Deconstructing Education for All: discourse, power and the politics of inclusion. *International Journal of Inclusive Education, 14*(4), 341-355. https://doi.org/10.1080/13603110802504564

Nielsen, A., Romance, A.R., y Chinchilla, J.L. (2020). Los ambientes de aprendizaje como metodología activa promotora de la actividad física en Educación Infantil: un estudio de caso. *RETOS: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (37), 498-504.

OCDE (2012). *Equity and Quality in Education: Supporting Disadvantaged Students and Schools.* OCDE.

Orozco, G. (2016). Desarrollo y plasticidad cerebral infantil. *Ciencia & Futuro, 6*(3), 98-111.

Ortega, D. (2022). ¿Las mujeres fueron importantes en la historia? Roles y escenarios de acción social en las narrativas del alumnado de Educación Primaria. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, *1*(11). https://doi.org/10.15366/riejs2022.11.1.016

Otzen, T., y Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology, 35*(1), 227-232.

Page, M., McKenzie, J.E., Bossuyt, P.M., Boutron, I., Hoffmann, T.C., Mulrow C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J.M., Akl, E.A., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J.M., Hróbjartsson, A., Lalu, M.M., Li, T., Loder, E.W., Wilson, E.M., McDonald, S., McGuinness, L.A,.… Moher, D. (2021b). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, *372*(71). https://doi.org/10.1136/bmj.n71

Page, M., Moher, D., Bossuyt, P., Boutron, I., Hoffmann T., Mulrow, C., Shamseer, L., Tetzlaff, J., Akl, E., Brennan, S., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J., Hróbjartsson, A., Lalu, M., Li, T., Loder, E., Mayo, E., McDonald, S.,… McKenzie, J.E. (2021a). PRISMA 2020 explanation and elaboration: updated guidance and exemplars for reporting systematic reviews. *BMJ*, *372*(160). https://doi.org/10.1136/bmj.n160

Pagès, J., y Santi, E. (2012). Las mujeres en la enseñanza de la Historia: ¿hasta cuándo serán invisibles? *Cad. Pesq. Cdhis, Uberlândia*, *25*(1), 91-117. https://doi.org/10.14393/cdhis.v25i1.20957

Palacio, O., Lozano, M.C., y Muñoz, B.Y. (2021). *Inteligencia emocional y estrategias pedagógicas multimediales en estudiantes de 6°-básica secundaria de la Institución Educativa el Libertador en Curillo-Caquetá*. [Trabajo Fin de Grado, Corporación Universitaria del Caribe].

Paredes, J.D., y Sanabria, W.M. (2015). Ambientes de aprendizaje o ambientes educativos. "Una reflexión ineludible". *Revista de Investigaciones·UCM*, *15*(25), 144-158. http://dx.doi.org/10.22383/ri.v15i1.39

Parellada, C., y Castorina, J.A. (2019). A proposal for a dialogue between developmental psychology and critical cartography. *Cadernos de Pesquisa*, *49*(171), 244-263.

Pari, Y., y Abarca, F. (2020). La expresión musical en el desarrollo de la creatividad en los niños de la Institución Educativa Inicial-Puno. *Revista de Investigaciones de la Escuela de Posgrado de la UNA PUNO*, *9*(1), 1383-1392. https://doi.org/10.26788/epg.v9i1.1369

Pascual, J. (2019). Innovación Educativa: un proceso construido sobre relaciones de poder. *Revista Educación, Política y Sociedad*, *4*(2), 9-30.

Pastor (2019). Disseny, aplicació i avaluació d'un programa d'educació emocional a través de la música en 4t d'educació primària. *Revista d´Innovació i Recerca en Educació*, *12*(1), 1-20.

Paynter, J. (1999). *Sonido y estructura*. Akal, D.L.

Paz, E. (2020). Educational inclusion of students in situation of disability in higher education: a systematic review. *Teoría de la Educación*, *32*(1), 123-146. https://doi.org/10.14201/teri.20266

Peñalba, A. (2017). La defensa de la educación musical desde las neurociencias. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, *14*, 109-127. http://dx.doi.org/10.5209/RECIEM.54814

Pérez, J.C. (2008). Propuesta para la evaluación de programas de educación socioemocional. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, *15*(6), 523-546.

Piaget, J. (1980). *The psychogenesis of knowledge and its epistemological significance*. Harvard University Press.

Posner, M.I. (2010). Neuroimaging tools and the evolution of educational neuroscience. En *Mind, Brain & Education: Neuroscience Implications for the Classroom* (pp. 27-44). Solution Tree.

Prieto, M. (2018). La psicologización de la educación: implicaciones pedagógicas de la inteligencia emocional y la psicología positiva. *Educación XX1*, *21*(1), 303-320. https://doi.org/10.5944/educXX1.16058

PRISMA (2020). *PRISMA Flow Diagram*. http://www.prisma-statement.org/

Puertas P., Zurita, F., Chacón, R., Castro, M., Ramírez, I., y González, G. (2020). La inteligencia emocional en el ámbito educativo: un meta-análisis. *Anales de Psicología*, *36*(1), 84-91. https://doi.org/10.6018/analesps.345901

Pulido, F., y Herrera, F. (2018). Ansiedad y felicidad como estados emocionales contrapuestos en la infancia. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, *8*(2), 65-77.

Quintana, F., Mato, M.C., y Robaina, F. (2011). La habilidad musical: evaluación e instrumentos de medida. *El Guiniguada*, *20*. 141-150.

Raglio, A., Imbriani, M., Imbriani, C., Baiardi, P., Manzoni, S., Gianotti, M., Castelli, M., Vanneschi, L., Vico, F., y Manzoni, L. (2020). Machine learning techniques to predict the effectiveness of music therapy: a randomized controlled trial. *Computer Methods and Programs in Biomedicine*, *185*. https://doi.org/10.1016/j.cmpb.2019.105160

Rangel, Y., y González, M.A. (2017). Un acercamiento a la función educativa de la familia. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, *33*(1), 100-114.

Redondo, P., y Pérez, F.J. (2021). La música en la Antigua Grecia. *Vínculos de Historia*, *10*, 38-51. https://doi.org/10.18239/vdh_2021.10.02

Reeve, J., Raven, A.M.L., y i Besora, M.V. (1994). *Motivación y emoción*. McGraw-Hill.

Regidor, R. (2003). *Las capacidades del niño: guía de estimulación temprana de 0 a 8 años*. Palabra.

Reizábal De, A.L. (2019). Music for the development of emotional awareness. *Publicaciones de la Facultad de Educación y Humanidades del Campus de Melilla*, *49*(2), 191-213.

Reyes, P.A., Moreno, A.N., Amaya, A., y Avendaño, M.Y. (2020). Educación inclusiva: una revisión sistemática de investigaciones en estudiantes, docentes, familias e instituciones y sus implicaciones para la orientación educativa. *Revista Española de Orientación y Psicología*, *31*(3), 86-108. https://doi.org/10.5944/reop.vol.31.num.3.2020.2926

Richart, A.D. (2019). What neuroscience can tell us about free will: questions it´s methodology and it´s possibility to solve the problem. *Pensamiento, 75*(283), 251-267.

Rilling, J.K., Gutman, D.A., Thorsten, R.Z., Pagnoni, G., Berns, G.S., y Kilts, C.D. (2002). A neural basis for social cooperation. *Neuron, 35*(2), 395-405. https://doi.org/10.1016/S0896-6273(02)00755-9

Risk, M.R. (2002). Cartas sobre Estadística 1: Estadística descriptiva, representación gráfica y distribución normal. *Revista Argentina de Bioingeniería, 8*(2), 28-35.

Robinson, K., y Aronica, L. (2009). *El elemento: descubrir tu pasión lo cambia todo*. Grijalbo.

Rodrigo, J.A. (2014). Música para la inclusión. *Eufonía: Didáctica de la música, 63*, 24-28.

Rodríguez, H., y Torrego, L. (2013). *Educación inclusiva, equidad y derecho a la diferencia*. Grupo Acoge.

Rodríguez, J. (2017). Imaginación, creatividad y aprendizaje por descubrimiento a través del arte en educación infantil. *Tercio Creciente, 12*, 97-120. https://doi.org/10.17561/rtc.n12.8

Rojas, A., Pestano, M., y Rodríguez, H. (2018). Educación musical como eje para el fortalecimiento de la creatividad e inclusión. *Creatividad y Sociedad: Revista de la Asociación para la Creatividad, 28*, 209-230.

Rojas, M. (2018). *Cómo hacer que te pasen cosas buenas*. Espasa.

Romero, A.A. (2010). Una mirada social al estigma de la enfermedad mental. *Cuadernos de Trabajo Social, 23*, 289-300.

Roopesh, B.N. (2020). Binet Kamat Test of Intelligence: Administration, Scoring and Interpretation–An In-Depth Appraisal. *Indian Journal of Mental Health*, *7*(3), 180-201.

Rousseau, H., Elgar, F., y Brenton, J. (1975). *Rousseau*. Ballantine Books.

Rubio, M., Sánchez, J., Marín, F., y López, J.A. (2018). Recomendaciones para el Reporte de Revisiones Sistemáticas y Meta-Análisis. *Anales de Psicología*, *34*(2). 412-420. https://doi.org/10.6018/analesps.34.2.320131

Rueda, S. (2004). Habitabilidad y calidad de vida. *Cuadernos de Investigación Urbanística*, *42*, 29-34.

Ruiz, E. (2016). *Expresión Musical en Educación Infantil. Orientaciones didácticas*. CCS.

Ruiz, E., Luis, I., Torre De la, T., Escolar, M.C., Huelmo, J, Berbén, S., y Domingo, V. (2019). *Actividades musicales para niños pequeños. Recursos para la innovación educativa*. Pirámide.

Ruiz, E., y Lara, F. (2015). El trabajo rítmico realizado a través de la música: una herramienta para la rehabilitación de niños/as con dislalia funcional. *Revista de Didácticas Específicas*, *12*, 76-97. https://doi.org/10.15366/didacticas2015.12.004

Sa, J., Lordier, L., Zollinger, B., Kunz, N., Bastiani, M., Gui, L., Adam, A., Borradori, C., Lazeyras, F., y Hüppi, P.S. (2020). Music enhances structural maturation of emotional processing neural pathways in very preterm infants. *Neuroimage*, *207*(15). https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2019.116391

Saiz, M.C., Escolar, M.C., y Rodríguez, J. (2019). *Investigación cualitativa. Aplicación de métodos mixtos y de técnicas de minería de datos*. Servicio de Publicaciones e Imagen Institucional.

Saiz, M.C., y Escolar, M.C. (2013). *Observación sistemática e investigación en contextos educativos*. Servicio de Publicaciones e Imagen Institucional.

Salguero, J.M., Fernández, P., Ruiz, D., Castillo, R., y Palomera, R. (2011). Inteligencia emocional y ajuste psicosocial en la adolescencia: el papel de la percepción emocional. *European Journal of Education and Psychology*, *4*(2), 143-152.

Salovey, P., y Mayer, J.D. (1990). Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, *9*, 185-211. https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG

Salvi, C., Beeman, M., Bikson, M., McKinley, R., y Grafman, J. (2020). TDCS to the right anterior temporal lobe facilitates insight problem-solving. *Scientific Reports*, *10*(946), 1-10.

Samperio, M.A. (1994). Características de un test de aptitudes musicales para la escuela. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, *19*, 171-178.

San José, V. (1997). *Didáctica de la expresión musical para maestros*. Piles.

Sánchez, J. (2022). Revisiones sistemáticas y meta-análisis en Educación: un tutorial. *RiiTE: Revista interuniversitaria de investigación en Tecnología Educativa*, *13*, 5-40. https://doi.org/10.6018/riite.545451

Sánchez, J.C. (2020). La revisión sistemática de la literatura en investigación educativa: Posibilidades, riesgos y sostenibilidad. *Blog Aula Magna 2.0*. https://cuedespyd.hypotheses.org/8753

Schiappa, C.S. (2018). Educar para la felicidad: reto del maestro de hoy. *Educación*, *24*(1), 9-14.

Schlavio, A., Blasutti, M., y Philippe, R. (2021). Creative pedagogies in the time of pandemic: a case study with conservatory students. *Music Education Research*. https://doi.org/10.1080/14613808.2021.1881054

Shamseer, L., Moher, D., Clarke, M., Ghersi, D., Liberati, A., Petticrew, M., Shekelle, P., y Stewart, L. (2015). Preferred reporting items for systematic review and meta-análysis protocols (PRISMA-P) 2015: elaboration and explanation. *Research Methods & Reporting*, 1-25. https://doi.org/10.1080/10.1136/bmj.g7647

Sigcha, E.M., Constante, M.F., Defaz, Y.P., Trávez, J., y Ceiro, W. (2016). La Expresión Musical como herramienta para el desarrollo integral en la Educación Infantil. *Didasc@lia: Revista de Didáctica y Educación*, *6*(7), 353-370.

Silva, D.L. (2007). Do gesto ao símbolo: a teoria de Henri Wallon sobre a formação simbólica. *Educar em Revista*, *30*, 145-163.

Smith, M. (2019). *Las emociones de los estudiantes y su impacto en el aprendizaje: aulas emocionalmente positivas*. Narcea Ediciones.

Soler, C.E. (2012) *Ideas para investigar : proyectos y elaboración de tesis y otros trabajos de investigación en ciencias naturales y sociales*. Homo Sapiens Ediciones.

Sousa, D. (2011). Mind, brain and education: the impact of educational neuroscience on the science of teaching. *Learning Landscapes*, *5*(1), 125-138. https://doi.org/10.36510/learnland.v5i1.529

Sternberg, R.J. (1988). A three-facet model of creativity. In R. J. Sternberg (Ed.), *The nature of creativity: Contemporary psychological perspectives* (pp. 125–147). Cambridge University Press.

Suzuki, S. (1981). *Suzuki viola school*. Alfred Music Publishing.

Tala, Á. (2019). Thanks for everything: a review on gratitude from neurobiology to clinic. *Revista Médica de Chile*, *147*(6), 755-761.

Throsby, D. (2014). The role of culture in sustainable urban development: some economic issues. *International Journal of Global Environmental Issues, 13*(2-4), 89-99. https://doi.org/10.1504/IJGENVI.2014.064507

Tizón, M. (2018). Música y emociones: un recorrido histórico a través de las fuentes. *Revista de Psicología*, *17*(2), 67-81.

Tröhler, D. (2014). *Pestalozzi y la educacionalización del mundo*. Octaedro.

UNESCO (2005). *Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos*. UNESCO.

UNESCO (2006). *Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI*. UNESCO.

UNESCO (2011). *Enhancing Effectiveness of EFA Coordination*. UNESCO.

UNESCO (2015). *Replantear la educación: ¿hacia un bien común mundial?*. UNESCO.

Urrútia, G., y Bonfill, X. (2010). Declaración PRISMA: una propuesta para mejorar la publicación de revisiones sistemáticas y metaanálisis. *Medicina Clínica*, *135*(11), 507-511. https://doi.org/ 10.1016/j.medcli.2010.01.015

Vázquez, J., y Calvo, M.L. (2000). *Didáctica de la música. La Expresión Musical en la Educación Infantil*. Aljibe.

Velecela, M.A. (2020). La Educación Musical en la formación integral de los niños. *Revista de Investigación y Pedagogía del Arte, 7*, 1-10.

Vila, I. (1998). *Familia, escuela y comunidad.* Horsori.

Villar, L.M. (1987). Evaluación de la conducta docente y del clima psico-social de clase. *Cuestiones Pedagógicas: Revista de Ciencias de la Educación*, *6*, 63-78.

Vivas, M., Gallego, D.J., y González, B. (2007). *Educar las emociones*. Dikinson.

Wang, S., y Agius, M. (2018). The use of music therapy in the treatment of mental illness and the enhancement of societal wellbeing. *Psychiatria Danubina*, *30*, 595-600.

Wang, Y. (2021). Exploring the effects of using various designs of game-based materials on music learning. *Interactive Learning Environments*. https://doi.org/10.1080/10494820.2021.1894182

Watkins, C., y Wagner, P. (1991). *La disciplina escolar*. Paidós.

Wei, G. (2018). The Practice and Research of Orff's Music Teaching Method in Contemporary Chinese Music Teaching. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research (ASSEHR), 237*, 434-442. https://doi.org/10.2991/hsmet-18.2018.85

Willems, E. (1964). *El ritmo musical: estudio psicológico*. Eudeba.

Willems, E. (1976). *La preparación musical de los más pequeños*. Eudeba.

Willems, E. (1981). *El valor humano de la educación musical*. Paidós.

Willems, E. (2000). *El oído musical. La preparación auditiva del niño*. Paidós.

Wood, K., Cisneros, R.E., y Whatley, S. (2020). Motion Capturing Emotions. *Open Culturl Studies*, *1*(1), 504-513.

World Medical Association (2013). World Medical Association Declaration of Helsinki Ethical Principles for Medical Research Involving Human Subjects Declaración de Helsinki: investigación médica en seres humanos. *JAMA*, *20*(310), 2191-2194. https://www.wma.net/es/que-hacemos/etica-medica/declaracion-de-helsinki/

Wuttke, A., Nater, U.M., Ehlert, U., y Ditzen, B. (2020). Publisher Correction: Sex-specific Effects of Music Listening on Couples' Stress in Everyday Life. *Scientific Reports*, *10*(1). https://doi.org/10.1038/s41598-019-40056-0

Zenatti, A. (1991). Aspectos del desarrollo musical del niño en la historia de la psicología del siglo XX. *Comunicación, Lenguaje y Educación*, *3*(9), 57-70.

REFERENCIAS LEGISLATIVAS

Acuerdo de la Junta de Castilla y León, por el que se aprueba el II Plan de Atención a la Diversidad en la Educación de Castilla y León 2017-2022 (Acuerdo 29/2017, de 15 de junio). *Boletín Oficial de Castilla y León, núm. 115*, 2017, 19 de junio. Referencia: BOCYL-D-19062017-16. https://bocyl.jcyl.es/. https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/acuerdo-29-2017-15-junio-junta-castilla-leon-aprueba-ii-pla

Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Instrumento de ratificación del 13 de diciembre de 2006). *Boletín Oficial de Castilla y León, núm. 96*, 2008, 21 de abril. Referencia: BOE-A-2008-6963. https://bocyl.jcyl.es/. https://www.boe.es/eli/es/ai/2006/12/13/(1)

Decreto de ordenación de la Educación Especial. (Decreto 334/1985, de 6 de marzo). *Boletín Oficial de Castilla y León, núm. 65*, 1985, 16 de marzo. Referencia: BOE-A-2008-6963. https://bocyl.jcyl.es/. https://www.boe.es/eli/es/rd/1985/03/06/334

Decreto de ordenación de las acciones dirigidas a la compensación de desigualdades en educación. (Decreto 299/1996, de 28 de febrero). *Boletín Oficial de Castilla y León, núm. 62*, 1996, 12 de marzo. Referencia: BOE-A-1996-5696. https://bocyl.jcyl.es/. https://www.boe.es/eli/es/rd/1996/02/28/299

Decreto por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las Escuelas de Educación Infantil y de los Colegios de Educación Primaria (Decreto 82/1996, de 26 de enero). *Boletín Oficial de Castilla y León, núm. 44*, 1996, 20 de febrero. Referencia: BOE-A-1996-3689. https://bocyl.jcyl.es/. https://www.boe.es/eli/es/rd/1996/01/26/82

Decreto por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Centros de Educación Obligatoria. (Decreto 86/2002, de 4 de julio). *Boletín Oficial de Castilla y León*. https://bocyl.jcyl.es/. https://www.educa.jcyl.es/es/informacion/normativa-educacion/educacion-universitaria-1e800/centros-docentes-universitarios/decreto-86-2002-4-julio-aprueba-reglamento-organico-centros

Decreto por el que se determina los contenidos educativos del primer ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León y se establecen los requisitos que deben reunir los centros que impartan dicho ciclo. (Decreto 12/2008, de 14 de febrero). *Boletín Oficial de Castilla y León, núm. 35*, 2008, 20 de febrero. https://bocyl.jcyl.es/. https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/d-12-2008-14-02-determinan-contenidos-educativos-primer-cic

Decreto por el que se establece el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León (Decreto 122/2007, de 27 de diciembre). *Boletín Oficial de Castilla y León, núm. 1*, 2008, 2 de enero. https://bocyl.jcyl.es/. https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/decreto-122-2007-27-12-establece-curriculo-segundo-ciclo-ed

Decreto por el que se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de Educación Infantil. (Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre). *Boletín Oficial de Castilla y León, núm. 4*, 2007, 4 de enero. Referencia: BOE-A-2007-185. https://bocyl.jcyl.es/. https://www.boe.es/eli/es/rd/2006/12/29/1630

Decreto por el que se establecen los requisitos mínimos de los centros que impartan las enseñanzas del segundo ciclo de la Educación Infantil, la Educación Primaria y la Educación Secundaria. (Decreto 132/2010, de 12 de febrero). *Boletín Oficial de Castilla y León, núm. 62*, 2010, 12 de marzo. Referencia: BOE-A-2010-4132. https://bocyl.jcyl.es/. https://www.boe.es/eli/es/rd/2010/02/12/132

Ley Orgánica de autoridad al profesorado (Ley 3/2014, 16 de abril). *Boletín Oficial del Estado, núm. 82*, 2014, 2 de mayo. Referencia: BOE-A-2014-5596. https://www.boe.es/. https://www.boe.es/eli/es-cl/l/2014/04/16/3/con

Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE) (Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre). *Boletín Oficial del Estado, núm. 307*, 2002, 24 de diciembre. Referencia: BOE-A-2002-25037. https://www.boe.es/. https://www.boe.es/eli/es/lo/2002/12/23/10

Ley Orgánica de Educación (LOE) (Ley Orgánica 2/2006, 3 de mayo). *Boletín Oficial del Estado, núm. 106*, 2006, 4 de mayo. Referencia: BOE-A-2006-7899. https://www.boe.es/. https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2/con

Ley Orgánica de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales (Ley Orgánica 3/2018, de 5 de diciembre). *Boletín Oficial del Estado, núm. 294*, 2018, 6 de diciembre. Referencia: BOE-A-2018-16673. https://www.boe.es/. https://www.boe.es/eli/es/lo/2018/12/05/3

Ley Orgánica General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (LGE) (Ley Orgánica 14/1970, de 4 de agosto). *Boletín Oficial del Estado, núm. 187*, 1970, 6 de agosto. Referencia: BOE-A-1970-852. https://www.boe.es/. https://boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1970-852

Ley Orgánica para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) (Ley Orgánica 8/2013, 9 de diciembre). *Boletín Oficial del Estado, núm. 295*, 2013, 10 de diciembre. Referencia: BOE-A-2013-12886. https://www.boe.es/. https://www.boe.es/eli/es/lo/2013/12/09/8

Ley Orgánica por la que se modifica la Ley 14/2011, de 1 de junio, de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación. (Ley Orgánica 17/2022, de 6 de septiembre). *Boletín Oficial del Estado, núm. 214*, 2022, 7 de septiembre. Referencia: BOE-A-2022-14581. https://www.boe.es/. https://www.boe.es/eli/es/l/2022/09/05/17/con

Ley Orgánica por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación (Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre). *Boletín Oficial del Estado, núm. 106*, 340, 30 de diciembre. Referencia: BOE-A-2020-17264. https://www.boe.es/. https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3

Orden por la por la que se regula el Programa para la Mejora del Éxito Educativo en la Comunidad de Castilla y León. (Orden EDU/872/2014, de 10 de octubre). *Boletín Oficial de Castilla y León, núm. 203*, 2014, 22 de octubre. https://www.boe.es/. https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/orden-edu-872-2014-10-octubre-regula-programa-mejora-exito

Orden por la que se aprueba el calendario escolar para el curso académico 2021-2022 en los centros docentes que impartan enseñanzas no universitarias en la Comunidad de Castilla y León, y se delega en las direcciones provinciales de educación la competencia para la resolución de las solicitudes de su modificación. (Orden EDU/501/2021, de 16 de abril). *Boletín Oficial de Castilla y León, núm. 85*, 2021, 5 de mayo. https://www.boe.es/. https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/orden-edu-501-2021-16-abril-aprueba-calendario-escolar-curs

Orden por la que se establecen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato. (Orden ECD/65/2015, de 21 de enero). *Boletín Oficial de Castilla y León, núm. 25*, 2015, 29 de enero. Referencia: BOE-A-2015-738. https://www.boe.es/. https://www.boe.es/eli/es/o/2015/01/21/ecd65

Orden por la que se establecen medidas y actuaciones para la promoción y mejora de la convivencia en los centros educativos de Castilla y León. (Orden EDU/1921/2007, de 27 de noviembre). *Boletín Oficial de Castilla y León, núm. 234*, 2007, 3 de diciembre. https://www.boe.es/. https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/orden-edu-1921-2007-27-noviembre-establecen-medidas-actuaci

Orden por la que se modifica la Orden EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León. (Orden EDU/371/2018, de 2 de abril). *Boletín Oficial de Castilla y León, núm. 71*, 2018, 12 de abril. Referencia: BOCYL-D-12042018-2. https://www.boe.es/. https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/orden-edu-371-2018-2-abril-modifica-orden-edu-1152-2010-3-a

Orden por la que se regula el «Programa 2030» para favorecer la educación inclusiva de calidad mediante la prevención y eliminación de la segregación escolar por razones de vulnerabilidad socioeducativa. (Orden EDU/939/2018, de 31 de agosto). *Boletín Oficial de Castilla y León, núm. 171*, 2018, 4 de septiembre. Referencia: BOCYL-D-04092018-1. https://www.boe.es/. https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/orden-edu-939-2018-31-agosto-regula-programa-2030-favorecer

Orden por la que se regula la implantación, el desarrollo y la evaluación del segundo ciclo de la Educación Infantil en la Comunidad de Castilla y León. (Orden EDU/721/2008, de 5 de mayo). *Boletín Oficial de Castilla y León, núm. 89*, 2008, 12 de mayo. https://www.boe.es/. https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/orden-edu-721-2008-5-mayo-regula-implantacion-desarrollo-ev

Orden por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León. (Orden EDU/1152/2010, de 3 de agosto). *Boletín Oficial de Castilla y León, núm. 156*, 2010, 13 de agosto. Referencia: BOCYL-D-13082010-1. https://www.boe.es/. https://www.educa.jcyl.es/es/resumenbocyl/orden-edu-1152-2010-3-agosto-regula-respuesta-educativa-alu

Orden por la que se regulan los programas de formación para la transición a la vida adulta destinados a los alumnos con necesidades educativas especiales escolarizados en Centros de Educación Especial. (Orden de 22 de marzo de 1999). *Boletín Oficial de Castilla y León, núm. 86*, 1999, 10 de abril. Referencia: BOE-A-1999-8183. https://www.boe.es/. https://www.boe.es/eli/es/o/1999/03/22/(2)

Reglamento relativo a la protección de las personas físicas en lo que respecta al tratamiento de datos personales y a la libre circulación de estos datos y por el que se deroga la Directiva 95/46/CE (RGPD, 2016, de 27 de abril). *Boletín Oficial de Castilla y León, núm. 119*, 2016, 4 de mayo. Referencia: DOUE-L-2016-80807. https://www.boe.es/. https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=DOUE-L-2016-80807

Resolución de la Secretaría General de la Universidad de Burgos por la que se ordena la publicación de la Política de Seguridad de Información de la Universidad de Burgos (6 de noviembre de 2013). *Boletín Oficial de Castilla y León, núm. 222*, 2013, 18 de noviembre). Referencia: BOCYL-D-18112013-16. https://www.ubu.es/

APÉNDICES

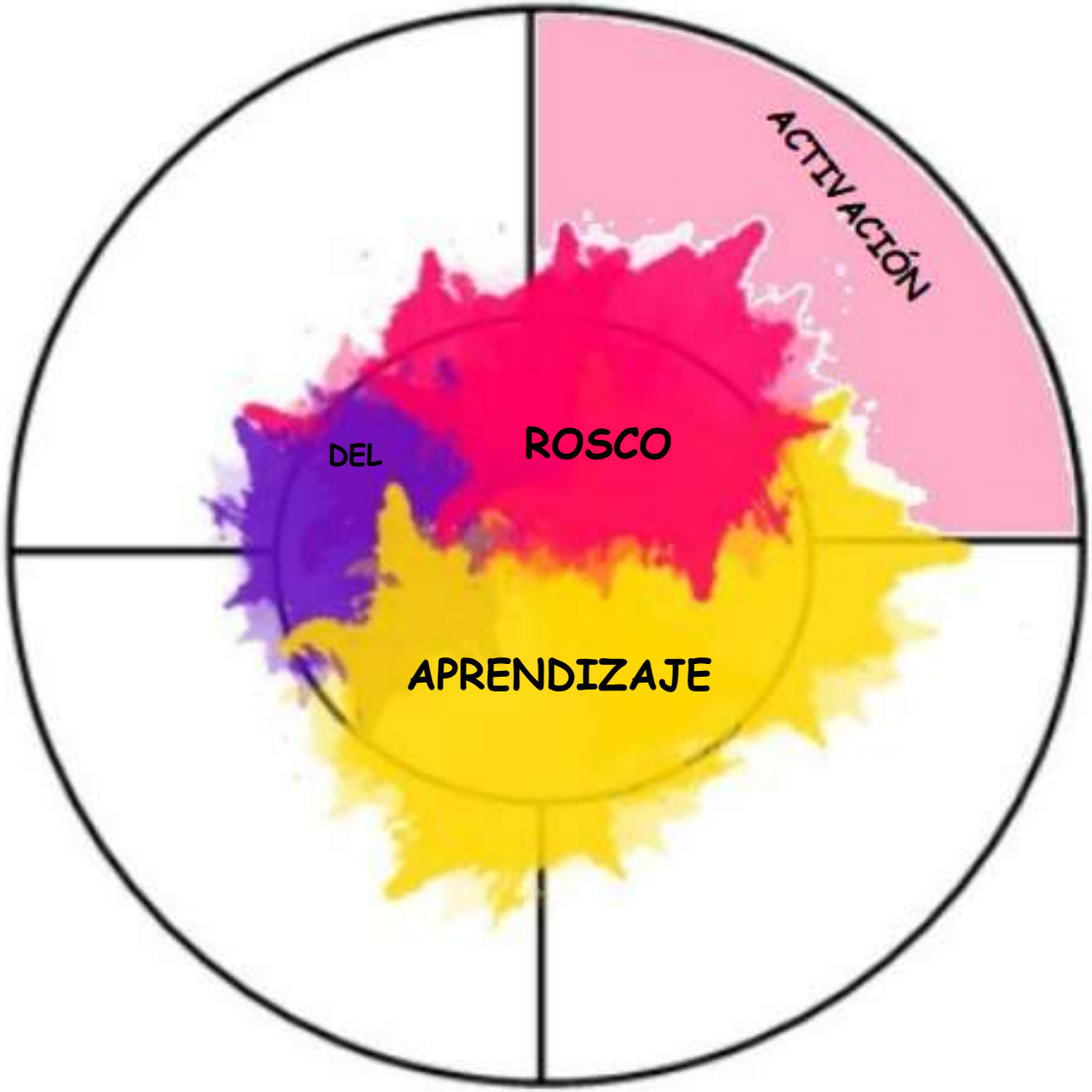
APÉNDICE A
PROGRAMA “LA ATENCIÓN SE PUEDE ESTIMULAR”

PROGRAMA DE EDUCACIÓN AUDITIVA, RÍTMICA Y VOCAL PARA ESTIMULAR PROCESOS COGNITIVOS Y NO COGNITIVOS EN ALUMNADO DE SEGUNDO CICLO DE PRIMER CURSO DE EDUCACIÓN INFANTIL

CELIA ESCUDERO CARRASCAL

***Nota aclaratoria**: las referencias de género contenidas en este programa de música son de naturaleza genérica a través del empleo de palabras neutras. Es decir, se refieren indistintamente a maestros o maestras, a alumnos o alumnas y a niños o niñas.

(Fuente: diseño de elaboración propia creado con la herramienta en línea *Genial.ly*).


ACTIVACIÓN
DEL
ROSCO
APRENDIZAJE

IDEA
IDEA
IDEA
IDEA

BLOQUE I: EDUCACIÓN AUDITIVA	
Título	***El libro tonto***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento a través del reconocimiento de los sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental asociados a cada consigna implicada en el poema. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de percepción auditiva.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Killary: el baúl de los recuerdos***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Se mostrará al alumnado el libro diseñado (véase abajo) y se les preguntará qué es. Se prevé que su respuesta innata va a ser "un libro". No obstante, no es un libro cualquiera, es un libro tonto. Se leerá y se sonorizará con sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental el manuscrito diseñado, adaptado e inspirado en el libro: *Los versos del libro tonto* de Giménez, y Valdivia (2011) (véase abajo) con el fin de contextualizar la actividad suscitando interés y curiosidad en el alumnado. Además, se mostrará al alumnado el reverso del libro tonto, que tendrá un dibujo de la bruja Chimichurri convertida en sapo (véase abajo), pues es en lo que se convierte en cuanto escucha ruido; y si no para de escuchar ruido, la bruja empieza a emitir el sonido de la lluvia con sus lágrimas (sonorizado con el palo de agua, véase abajo). Se utilizará como organizador del aula a lo largo de todo el programa.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Libro diseñado (véase abajo), poema: *El libro tonto* (véase abajo), campanas musicales afinadas, sapo del silencio, palo de lluvia y musicograma de la bruja Chimichurri (véase abajo).
Procedimiento	Una vez que el docente ha mostrado y preguntado al alumnado acerca de lo que ven tras mostrarles el libro tonto diseñado (véase abajo) se leerá el poema: *El libro tonto* (véase abajo) sin sonorización previa con el fin de que los discentes sepan qué van a escuchar y qué deben hacer. Tras esta lectura, el docente explicará que no va a poder aparecer la bruja Chimichurri si el poema no se sonoriza ya que esta bruja sólo entiende de sonidos, no de palabras. Se procederá a sonorizar el poema mediante sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental. Se realizará escuchando, identificando, reteniendo y reproduciendo los sonidos a través de la guía, imitación y previo aviso del docente.
Orientaciones pedagógicas	En función del desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en una sola sesión o en días alternativos. El primer día, se leerá el poema entero y se musicalizará la primera parte con los sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental asociados. El segundo día, se recordará lo trabajado y se finalizará el poema con los sonidos restantes. Tras ello, se presentará a la bruja Chimichurri.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de escuchar, identificar, retener y reproducir los sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental asociados a cada consigna implicada en el poema con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

POEMA MUSICAL: *EL LIBRO TONTO*

(Fuente: elaboración propia. Adaptado y recopilado de Giménez, y Valdivia (2011) y de Hijosa (2018). La imagen situada en la zona superior derecha es de elaboración propia).

Din, dong,
llaman a la puerta.
Din, dong,
y nadie contesta
(aparece el libro tonto).

Soy el libro tinta, digo…,
el libro tonto.

Tengo muchos vicios,
digo… muchos vinos,
digo… muchos i**viajes**!
que contar.

Soy feroz,
digo… fugaz,
digo… i**feliz**!,
cuando los niños
pasan con cuidado mis hojas.

Soy liso, digo…listo, digo… i**libro**!
Soy un **libro**, sí, sí.

Pero llevo cerrado tanto tiempo…
que así me he vuelto tanto,
me he vuelto tinta,
me he vuelto… i**tonto**!
(Giménez, y Valdivia, 2011, p. 9).

Tan **tonto** que,
se oye un grito de guerra…
¡CATAplin!, digo… i**CA-TA-PÚN**!

El **libro** **tonto**,
se espanta, tirita, se choca y…
CA-TA-PÚN, se cae.

Se ha dado cuenta de que
todos los versos del **libro** **tonto**,
han tenido el mismo sueño.

Un sueño en el que
la magia de los sonidos,
estaba presente…

Do, Re, Mee,
digo… **Do, Re, ¡Mi!**…
¡Chimichurri!

(Aparece el musicograma de la bruja Chimichurri).

CONSIGNAS MUSICALES:

Din, dong: sonorizado con **campanas musicales afinadas** en mi-si.

Viaje: sonido **"*shhhhh*"** con la voz unido al movimiento ascendente del brazo (simulando el despegue del viaje).

Feliz: **aplausos** con las palmas de la mano.

Libro: golpe rítmico simultáneo de las palmas de la **mano** contra el **pecho**.

Tonto: sonido **"*tururú*"** haciendo énfasis en la última "*U*". Se emitirá en sentido ascendente con la voz.

CA-TA-PÚN: golpe rítmico de la planta de uno de los **pies** con el suelo.

Do, Re, ¡Mi!: sonorizado con **campanas musicales afinadas** en do, re y mi.

DISEÑO DEL LIBRO TONTO

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en la pintura artística de Miró).

***Nota aclaratoria**: entre las "tapas" del libro diseñado irá encuadernado el musicograma de la bruja Chimichurri creado (véase abajo).

SAPO DEL SILENCIO
(Fuente: elaboración propia).

***Nota aclaratoria**: el sapo del silencio se situará en el reverso del libro tonto.

PALO DE AGUA (SONIDO DEL SILENCIO)
(Fuente: elaboración propia).

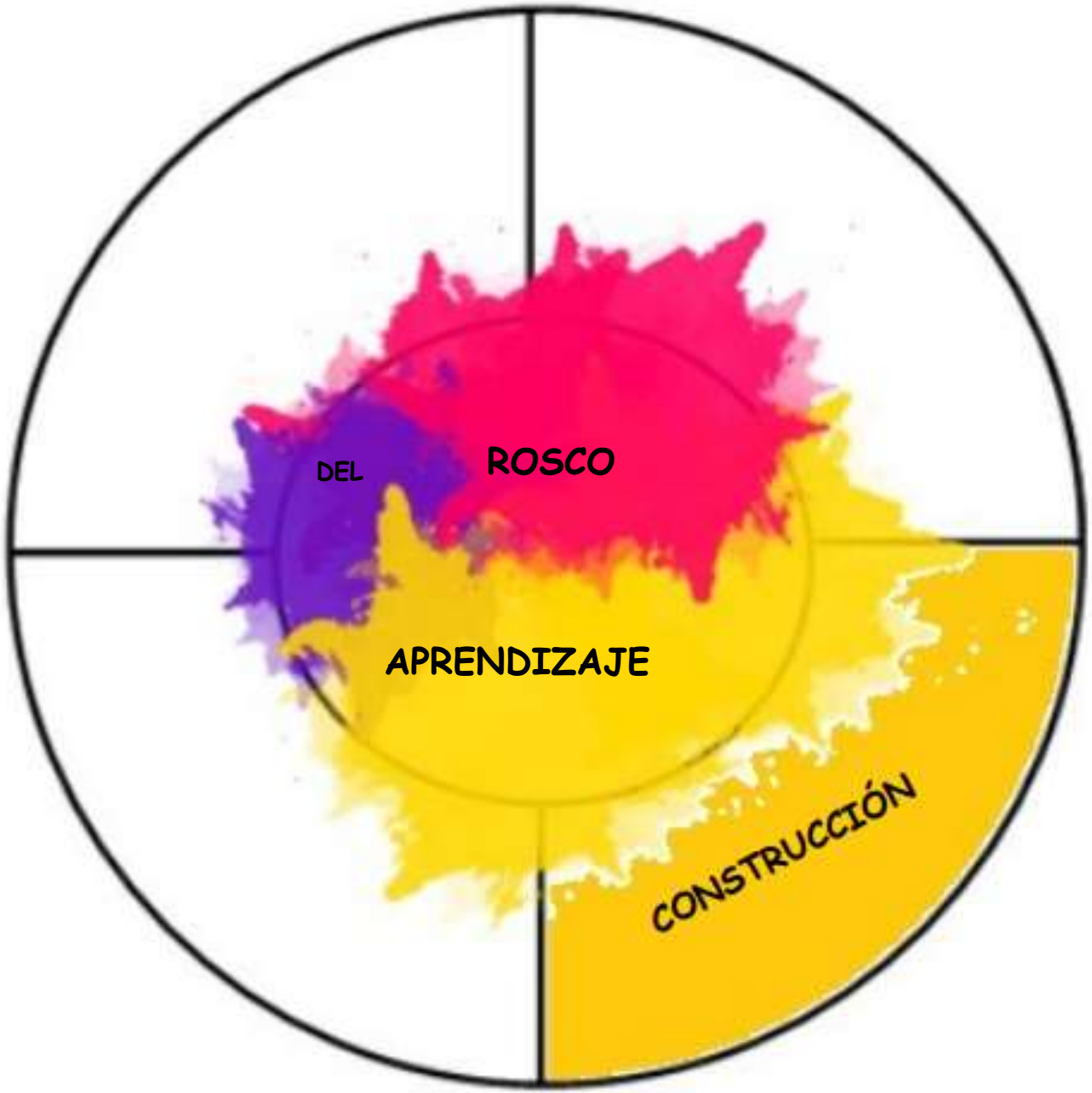
***Nota aclaratoria**: para crear el sonido del palo de lluvia, en el interior habrá bolas de alambre, lentejas y arroz.

CAMPANAS MUSICALES AFINADAS

(Fuente: imagen extraída de la plataforma *Pinterest*).

MUSICOGRAMA DE LA BRUJA CHIMICHURRI

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en la pintura artística de Miró).


DEL
ROSCO
APRENDIZAJE
CONSTRUCCIÓN

IDEA
IDEA
IDEA
IDEA

BLOQUE I: EDUCACIÓN AUDITIVA	
Título	***¡Dale a tu viaje alegría Macarena!***
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento mediante el reconocimiento de los sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental asociados a las vivencias del viaje. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de percepción auditiva.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Killary: el baúl de los recuerdos***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Se ha explicitado en la actividad anterior.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Libro diseñado, poema: *El libro tonto*, musicograma de la bruja Chimichurri (véase en la actividad anterior), campanas musicales afinadas, cuento musical: *La melodía de Chimichurri* (véase abajo), marioneta de dedo de la viajera Killary, maqueta de plastilina de un volcán y mezcla de ingredientes para simular lava (jabón, bicarbonato y vinagre).
Procedimiento	Se contará el cuento musical: *La melodía de Chimichurri* (véase abajo), donde se empleará una excesiva dramatización a la par que se hará uso del factor sorpresa para sonorizar el cuento con sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental (véase abajo). Se realizará escuchando, identificando, reteniendo y reproduciendo dichos sonidos mediante la guía, imitación y previo aviso del docente. Sin embargo, se considera conveniente aclarar que antes de realizar la actividad, se leerá el cuento completo una vez con el fin de que los discentes sepan qué van a escuchar y qué deben hacer.
Orientaciones pedagógicas	En función del desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. El primer día, se realizará la actividad de motivación extrínseca junto con los sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental asociados a la parte introductoria unido al primer capítulo del cuento. El segundo día, se recordará lo trabajado y se finalizará con los dos capítulos restantes.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de escuchar, identificar, retener y reproducir los sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental asociados a lo largo del cuento musical diseñado con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

CUENTO MUSICAL: *LA MELODÍA DE CHIMICHURRI*

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en Giménez, y Valdivia (2011) y en Joyce, y Bluhm (2015). Las ilustraciones situadas en la zona inferior han sido extraídas de la herramienta en línea *Genial.ly*).

Quiquirica. **Din, don, din**. Cocorocó. **Din, don, don**.
La bruja Chimichurri tiene magia a medias,
pues ella tiene medio "sombrer",
un oído, ninguna "boc", un "oj",
solo una pata y ninguna "man".
Quiquirica. **Din, don, din**. Cocorocó. **Din, don, don**.

Nota*: **Din, don**: se sonorizará con campanas musicales afinadas Din (mi), don (si).

CAPÍTULO INTRODUCTORIO

Chimichurri ama las historias. Ama los libros. Su vida era un libro que ella misma escribía página tras página. Pero sus historias tenían algo especial, eran diferentes al resto. Su manera de comunicarse no era a través de las palabras sino a través del oído. Por eso, Chimichurri es conocida como la bruja de los sonidos.

Toda ella tiene sonido. Desde su medio "sombrer" hasta su única pata, y tras esos sonidos, hay escondidas maravillosas historias en el baúl de los recuerdos de Chimichurri. ¿Preparados para conocerlas?

Para poder viajar a las historias de Chimichurri primero tenemos que hacer un hechizo para que ella nos escuche. ¡QUE EMPIECE LA FUNCIÓN!, ¡ATENTOS! Repetid conmigo:

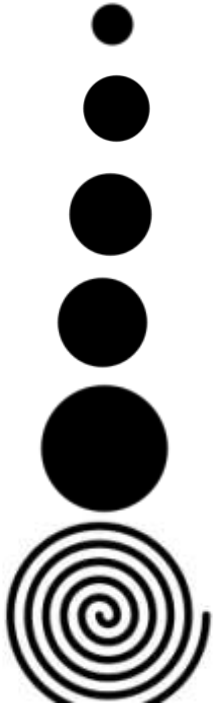
Quiquirica. **Din, don, din**. Cocorocó. **Din, don, don**.
La bruja Chimichurri tiene magia a medias,
pues ella tiene medio "sombrer",
un oído, ninguna "boc" y un "oj".
Quiquirica. **Din, don, din**. Cocorocó. **Din, don, don**.

(**Técnica vocal:** sonido "*shh*" con la voz en la zona del diseño del dibujo que desciende hacia el cuello).

¡ESTAMOS DENTRO!; ¿DÓNDE HABREMOS VIAJADO?; ¡OÍDOS COMO DUMBO!; ¡CHIMICHURRI NOS LO VA A CONTAR!

***Nota aclaratoria 1**: los sonidos de percusión corporal y/o técnica vocal asociados a cada parte de la bruja se detallarán al final de la redacción del cuento musical.

***Nota aclaratoria 2**: toda la redacción del cuento va unida a la visualización del musicograma de la bruja Chimichurri diseñado y mostrado con anterioridad. Además, la sonorización con sonidos de percusión corporal y/o técnica vocal se abordará, como se explicita en la tabla aclaratoria, mediante la guía, imitación y previo aviso del docente.



CAPÍTULO 1: LA ISLA BONITA

(Fuente: la ilustración que protagoniza la página ha sido extraída de la plataforma *Pinterest*).

(**Sonorización de la parte correspondiente del musicograma diseñado**: golpe rítmico simultáneo de la palma de la mano izquierda y derecha con lo región femoral anterior del muslo izquierdo y derecho).

La Isla Bonita (**Percusión corporal**: golpe rítmico de las palmas de la mano acabado con la creación de un semicírculo unido al sonido "*¡WOW!*" con la voz) tiene **grandes** paisajes (**Percusión corporal**: golpe rítmico muy **fuerte** con la planta del pie), increíbles **volcanes** (**Técnica vocal**: cantar la forma triangular del volcán con la "*U*" (se hará uso del dibujo elaborado en el musicograma de la bruja Chimichurri)), profundos bosques, preciosas playas y cielos llenos de luminosas **estrellas** (**Percusión corporal**: golpe rítmico de los dedos meñique, anular, corazón e índice sobre la palma de la mano restante).

Ella es "La Isla Boniato", digo… **¡La Isla Bonita!** (**Percusión corporal**: golpe rítmico de ambas palmas de la mano acabado con la creación de un semicírculo unido al sonido "*¡WOW!*" con la voz). Ella es una **pequeña** (**Percusión corporal**: golpe rítmico muy **suave** con la planta del pie) isla de Canarias, donde es muy típico el plátano de Canarias.

¡Puerros y remolachas! (**Percusión corporal**: sonido de **pasos** a través de un golpe rítmico simultáneo con la planta de los pies **muy suave**). ¡Viene alguien!, ¡se acerca! (**Percusión corporal**: sonido de **pasos** a través de un golpe rítmico simultáneo con la planta de los pies **muy fuerte**). **Din, dong**, llaman a la puerta (sonorizado con campanas musicales afinadas en mi-si). (Aparece Killary (marioneta de dedo) disfrazada de plátano de Canarias):

- **Killary**: *soy Kiwi, digo… ¡Killary! Soy una viajera. He conocido más de 40 lunares, digo… más de 40 lugares, y esta vez, me vais a acompañar en mi viaje al volcán de La Palma (Canarias). Pero primero tenemos que dar un poco de la poción anticharlatanes a la bruja Chimichurri para que no sea tan pesada. Repetid conmigo: blablabla calla de una vez y ve al grano de una vez mujer, blablabla, cúmplete a la de tres: un bla, dos bla y tres shhhhh.*

CAPÍTULO 2: VOLCÁN DE LA PALMA (CANARIAS)

(Fuente: la ilustración que protagoniza la página ha sido extraída de la plataforma *Pinterest*).

(**Sonorización de la parte correspondiente del musicograma diseñado**: ejercicio de técnica vocal en el que se debe cantar la forma triangular del volcán con la "*U*" (se dispondrá de tal ilustración en el musicograma de la bruja adjunto)).

- **Killary**: *¡llegamos!, ¡estamos en el volcán de la Palma! ¡Mirad!, un volcán tiene forma de cono y a veces tiene* ***erupciones****, que son como explosiones (se explicará mediante* un **experimento** que realizará el docente con la creación de las partes del volcán con plastilina y añadiéndole la mezcla conformada por jabón, vinagre y bicarbonato (simulando lava)). *¡Vamos a conocer todas sus partes!* (de manera visual a través del **experimento**):

  Partes de un volcán:
  - **Cono**: es la forma que tiene el volcán, es como un cono (**Técnica vocal**: cantar la forma triangular del volcán con la "*U*").
  - **Chimenea**, es por donde sube lo que el volcán saca hacia afuera cuando tiene una erupción (que es como una explosión). A eso se le llama magma (**Técnica vocal**: sonido "*fiuuu*" con la voz, enfatizando el sonido ascendente de la "*U*").
  - **Cráter**, es el hueco por donde sale el magma.
  - **Lava**, es lo que saca el volcán hacia afuera (**Percusión corporal**: golpe rítmico de la unión de ambas palmas de la mano unida al sonido "*¡PUUUM!*" con la voz, enfatizando el sonido ascendente de la "*U*" (**Técnica vocal**)).

***Nota aclaratoria**: tras explicar cada una de las partes con ayuda de la maqueta que se diseñará previamente con plastilina, se procederá a añadir la mezcla de jabón, vinagre y bicarbonato por la chimenea del volcán con el fin de simular una erupción. Esta mezcla será la lava. La explicación se interrelacionará con los sonidos de percusión corporal y los ejercicios de técnica vocal especificados.

CAPÍTULO 3: ERUPCIÓN Y CONSECUENCIAS DEL VOLCÁN DE LA PALMA

(**Sonorización de la parte del musicograma diseñado**: golpe rítmico de las palmas de la mano acabado con la creación de un semicírculo para simular una **erupción** volcánica).

- **Killary**: *tras la acción vienen los daños. Repetid este conjuro para mirar más allá de las llamas:*

*Quiquirica. **Din, don, din**. Cocorocó. **Din, don, don**,*
queremos conocer los daños de la erupción.
*Quiquirica. **Din, don, din**. Cocorocó. **Din, don, don**.*

- **Killary**: *¡vuestros deseos son órdenes!, pero como en todo libro tonto de una bruja llamada Chimichurri, la respuesta tendrá la curiosidad de un gato, ¿preparados?...*

LAS VOCES CALLADAS

La Palma guarda
miles de víctimas **encerradas**.

Casi todos **pequeños** y **callados**.
Como nadie escucha el **CHIN** de las
casas, el **PÚN** de las fábricas
y el **CA-TA-PÚN** de las plataneras,
parece que no existen.

Los vulcanólogos, gritan el mismo grito
de guerra, **CA-TA-PÚN**.

Gracias a ellos,
nadie ha perdido la vida aún.

CONSIGNAS MUSICALES:

Encerradas: frote hacia arriba y hacia abajo de ambas palmas de la mano (simulando pared con pared).

Pequeños: golpe rítmico muy **suave** de la planta de uno de los **pies** con el suelo.

Callados: sonido ***"shhhhh"*** con la voz.

CHIN: palmada muy **suave**.

PÚN: palmada muy **fuerte**.

CA-TA-PÚN: golpe rítmico muy **fuerte** de la planta de uno de los **pies** con el suelo.

CAPÍTULO 4: EL VALOR DE LOS RECUERDOS

EL VALOR DE LOS RECUERDOS

El viaje llegó a su fin y la bruja Chimichurri sueña.
Sueña con ser pícara,
digo… piadosa, digo… ¡pintora!

Sueña que ha pintado más de 900 ovejas,
digo… más de 900 orejas,
digo… ¡más de 900 obras!

Y, hoy, Killary y Chimichurri, quieren que las ayudemos a
pintar la obra más bonita de la historia del recuerdo.

Es una obra de arte distinta que atrae todas las miradas.
La gente la mira con unos ojos **grandes, grandísimos**
porque además de tener formas muy raras,
tiene una parte **descolorida**.

Está **descolorida**
porque pinta la historia de una **Isla Bonita** en llamas.
Es una **Isla Bonita** que ha pasado del **PÚN** al **CHIN**.

Hasta que la obra **se pintó de colores**,
pues los niños burgaleses **volaron entre las nubes**
para conocer lo que ocurrió hace unos meses.

Entonces la obra hace "***PUM, PUM***",
como los latidos de sus corazones.

Hace "***PUM, PUM***", porque **chillan** los colores
de sus emociones.

Hace "***PUM, PUM***", porque lo aprendido en el viaje
es lo más bonito que nos llevamos en nuestro equipaje.

Hace "***PUM, PUM***", por recordar para siempre este viaje.

CONSIGNAS MUSICALES:

Ojos **grandes, grandísimos**: se inspira y se emite con la voz el sonido "*BOP*", enfatizando el sonido de la "*O*" en sentido ascendente. Se emite el sonido muy **suave** cuando se dice: "*ojos grandes*" y muy **fuerte** cuando se dice: "*grandísimos*" (alude al ojo del musicograma).

Descolorida: golpe rítmico de la planta de los pies contra el suelo que debe seguir muy lentamente el recorrido de las manchas negras del musicograma (abordando una lectura de izquierda a derecha). Según la intensidad en relación al nivel de oscuridad de las manchas se realiza el golpe rítmico más **fuerte** o más **suave**.

Isla Bonita: golpe rítmico de ambas palmas de la mano acabado con la creación de un semicírculo unido al sonido "*¡WOW!*" con la voz (corresponde a la silueta de la isla de La Palma (Canarias) con un dibujo de un plátano en su interior dentro de la pupila del ojo del musicograma).

Llamas: golpe rítmico producido con el frote de ambas palmas de la mano (simulando el calor del fuego) (alude a las llamas creadas con purpurina en la pupila del ojo del musicograma).

PÚN: palmada muy **fuerte** (simboliza el pompón grande situado en el ojo del musicograma).

CHIN: palmada muy **suave** (simboliza el pompón pequeño situado en el ojo del musicograma).

Se pintó de colores: *glissando* ascendente y descendente con el carrillón (simboliza el estampado multicolor del ojo del musicograma).

Volaron entre las nubes: se inspira y se emite el sonido "*fiuuu*", enfatizando el sonido ascendente de la "*U*" con la voz, a la par que se asciende uno de los brazos a modo de despegue (alude a la nube del musicograma).

"***PUM, PUM***": golpe rítmico de la palma extendida de una de las manos contra el pecho. Se realizará un golpe por cada "*PUM*" verbal emitido (incumbe a los corazones situados en las pestañas superiores del ojo).

Chillan: se inspira y se emite el sonido de la "*U*" con la voz, en sentido ascendente y con ayuda del recorrido de la línea roja resaltada en dos de las pestañas superiores del ojo del musicograma.

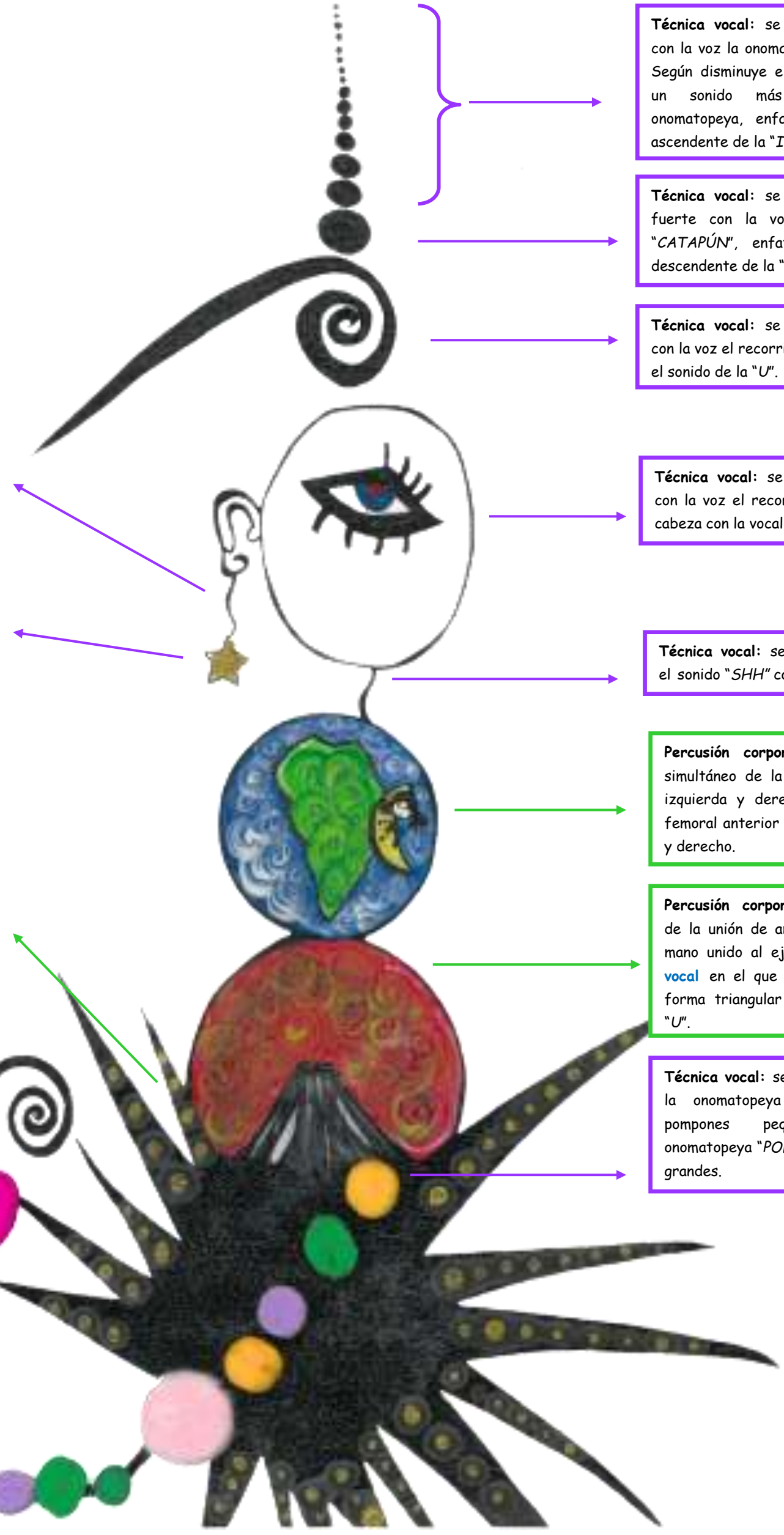
Nota aclaratoria*: el relato musical: *El valor de los recuerdos* se sonorizará con el musicograma elaborado (véase abajo).

MUSICOGRAMA DEL RELATO MUSICAL TITULADO: *EL VALOR DE LOS RECUERDOS*

(Fuente: elaboración propia).

SONIDOS DE PERCUSIÓN CORPORAL Y/O TÉCNICA VOCAL ASOCIADOS AL MUSICOGRAMA DE LA BRUJA CHIMICHURRI

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en la pintura artística de Miró).



Técnica vocal: se inspira y se emite con la voz la onomatopeya "*CATAplin*". Según disminuye el tamaño, se emite un sonido más suave de la onomatopeya, enfatizando el sonido ascendente de la "*I*".

Técnica vocal: se inspira y se emite fuerte con la voz la onomatopeya "*CATAPÚN*", enfatizando el sonido descendente de la "*U*".

Técnica vocal: se inspira y se emite con la voz el recorrido de la espiral con el sonido de la "*U*".

Técnica vocal: se inspira y se emite con la voz el recorrido de la curva con la vocal "*I*".

Técnica vocal: se inspira y se emite con la voz el recorrido circular de la cabeza con la vocal "*O*".

Técnica vocal: se inspira y se emite con la voz la onomatopeya "*CLIN*", enfatizando el sonido ascendente de la "I".

Técnica vocal: se inspira y se emite el sonido "*SHH*" con la voz.

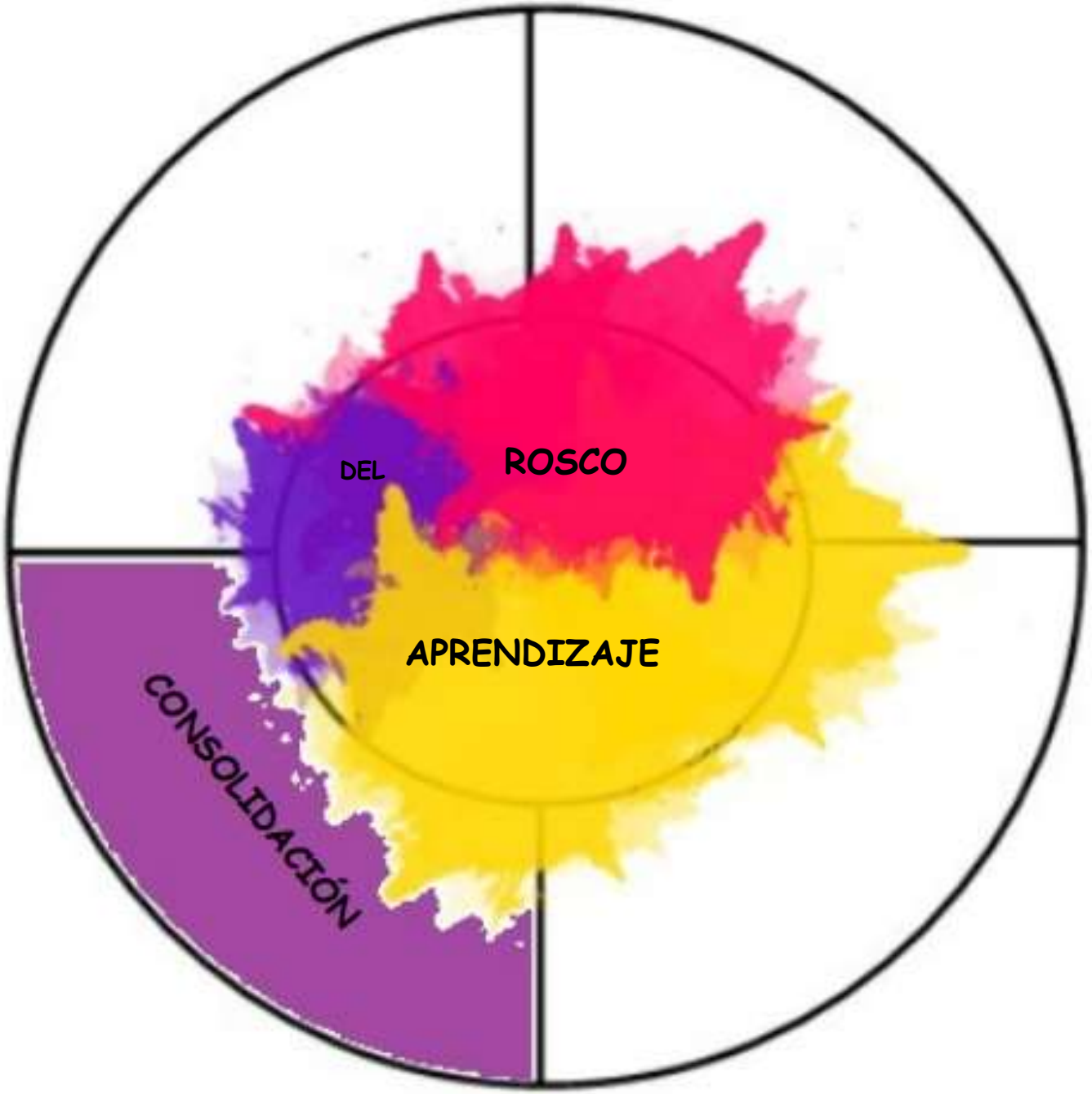
Percusión corporal: golpe rítmico simultáneo de la palma de la mano izquierda y derecha con lo región femoral anterior del muslo izquierdo y derecho.

Percusión corporal: golpe rítmico de las palmas de la mano acabado con la creación de un semicírculo para simular una erupción volcánica.

Percusión corporal: golpe rítmico de la unión de ambas palmas de la mano unido al ejercicio de **técnica vocal** en el que se debe cantar la forma triangular del volcán con la "*U*".

Técnica vocal: se inspira y se emite con la voz el recorrido ascendente de la pata con el sonido de la "U". Seguidamente, se emite con la voz el recorrido de la espiral con el sonido de la "*U*".

Técnica vocal: se inspira y se emite la onomatopeya "*PLIN*" en los pompones pequeños, y la onomatopeya "*PON*" en los pompones grandes.


DEL
ROSCO
APRENDIZAJE
CONSOLIDACIÓN

IDEA
IDEA
IDEA
IDEA

BLOQUE I: EDUCACIÓN AUDITIVA	
Título	***Medio cerebro***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento a través del reconocimiento de los sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental asociados a cada consigna implicada en el relato y en el musicograma. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de percepción auditiva.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Killary: el baúl de los recuerdos***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	El docente, haciendo uso de una dramatización excesiva, desvelará al alumnado que la bruja Chimichurri ha olvidado el viaje que ha hecho junto a ellos y a la viajera Killary. Se debe a que la bruja Chimichurri no tiene el cerebro entero como nosotros (se mostrará el dibujo de un cerebro humano (véase abajo)), sino que tiene **el cerebro partido por la mitad**. Una vez que se ha suscitado curiosidad en los discentes, se leerá el relato musical: *Medio cerebro* (véase abajo), sin sonorización previa, con el fin de que sepan qué van a escuchar y qué deben hacer. Tras esta lectura, el docente recordará a los discentes que hay que sonorizar el relato para que la bruja Chimichurri, la bruja de los sonidos, les escuche y les acompañe en los recuerdos. Se procederá a sonorizar el poema mediante sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental (véase abajo). Se realizará escuchando, identificando, reteniendo y reproduciendo los sonidos mediante la guía, imitación y previo aviso del docente.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Relato musical: *Medio cerebro* (véase abajo), musicograma: *El medio cerebro de la bruja Chimichurri* (véase abajo), campanas musicales afinadas, carrillón y tarjetas interactivas del musicograma (véase abajo).
Procedimiento	El docente expondrá al alumnado el musicograma diseñado (véase abajo) donde aparecerá el particular "medio cerebro" de la bruja Chimichurri. Se presentarán los elementos que aparecen en el musicograma interrelacionándolo con el relato musical mostrado en la actividad de motivación. Se sonorizará tal relato a través del musicograma, es decir, se realizará una lectura de izquierda a derecha. Las consignas musicales que se proponen en la sonorización del musicograma se encuentran detalladas en el relato musical trabajado (véase abajo).
Orientaciones pedagógicas	En función del desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. El primer día, se presentará y se trabajará la actividad de motivación. El segundo día, se recordará lo trabajado el día anterior y se sonorizará con las consignas musicales establecidas.
Criterio de evaluación	El alumnado debe ser capaz de reconocer los sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental asociados a cada consigna implicada en el relato y en el musicograma con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz (2016).

RELATO MUSICAL: *MEDIO CEREBRO*
(Fuente: elaboración propia).

MEDIO CEREBRO

La bruja Chimichurri
sabe que ha viajado,
pero no recuerda qué pues,
además de tener medio "sombrer",
un oído, ninguna "boc", un "oj",
solo una pata y ninguna "man",
tiene medio cerebro.
(Inspirado en Giménez, y Valdivia, 2011).

Da una **vuelta** para recordar y… **¡PUM!**,
su medio cerebro hizo una **pausa**.

Da otra **vuelta** para recordar y… **¡PUM!**,
su medio cerebro **se pintó de colores**.

Da otra **vuelta** para recordar y… **¡PUM!**,
un **recuerdo pintado de rojo** decoró su medio cerebro.
(Se añade la imagen roja de La Palma al musicograma + sonorización).

Da otra **vuelta** para recordar y… **¡PUM!**,
un **recuerdo pintado de azul** decoró su medio cerebro.
(Se añade la imagen azul del volcán de La Palma al musicograma + sonorización).

Da otra **vuelta** para recordar y… **¡PUM!**,
un **recuerdo pintado de verde** decoró su medio cerebro.
(Se añade la imagen verde de la erupción volcánica de La Palma al musicograma + sonorización).

Da otra **vuelta** para recordar y… **¡PUM!**,
un **recuerdo pintado de amarillo** decoró su medio cerebro.
(Se añade la imagen amarilla de los daños de la erupción volcánica de La Palma al musicograma + sonorización).

¡PUM, PUM, PUM, PUUMBA!
(Se sonoriza con el uso de las campanas musicales afinadas (sol-re)).

El medio cerebro de la bruja Chimichurri **no para de girar**, ¿quieres parar ya de una vez?
(Inspirado en Giménez, y Valdivia, 2011).

Nosotros te ayudaremos a entender el **¡PUM, PUM, PUM, PUUMBA!** de esos recuerdos.
(Se sonoriza con el uso de las campanas musicales afinadas).

CONSIGNAS MUSICALES:

Vuelta: sonorizar con la voz las espirales del musicograma con el sonido de la "*U*".

¡PUM!: sonorización con las campanas musicales afinadas (sol) (corresponde a las estrellas del musicograma).

Pausa: golpe rítmico de la unión de ambas palmas de la mano seguido del *glissando* ascendente del carrillón (corresponde al símbolo de pausa del musicograma).

Se pintó de colores: *glissando* ascendente y descendente con el carrillón (simboliza el estampado multicolor del musicograma).

Recuerdo rojo: La Palma: golpe rítmico simultáneo de la palma de la mano izquierda y derecha con lo región femoral anterior del muslo izquierdo y derecho (alude a las tarjetas interactivas del musicograma).

Recuerdo azul: volcán de La Palma: golpe rítmico de la unión de ambas palmas de la mano unido al ejercicio de técnica vocal en el que se debe cantar la forma triangular del volcán con la "*U*" (alude a las tarjetas interactivas del musicograma).

Recuerdo verde: erupción volcánica de La Palma: golpe rítmico de las palmas de la mano acabado con la creación de un semicírculo para simular una erupción volcánica (alude a las tarjetas interactivas del musicograma).

Recuerdo amarillo: daños de la erupción volcánica de La Palma: sonorización de la asociación de **CHIN** (palmada muy suave) – **PUN** (palmada muy fuerte) trabajada en el poema: *Las voces calladas* del cuento musical (alude a las tarjetas interactivas del musicograma).

PUUMBA: sonorización con las campanas musicales afinadas (re) (alude al pájaro del musicograma).

No para de girar: sonorizar con la voz la espiral "loca" del musicograma con el sonido de la "*U*".

MUSICOGRAMA: *EL MEDIO CEREBRO DE LA BRUJA CHIMICHURRI*
(Fuente: elaboración propia).

TARJETAS INTERACTIVAS A AÑADIR EN EL MUSICOGRAMA: *EL MEDIO CEREBRO DE LA BRUJA CHIMICHURRI*

(Fuente: elaboración propia).

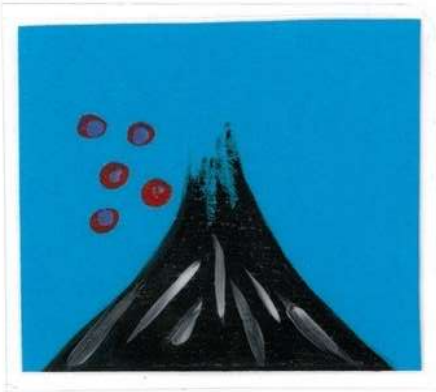
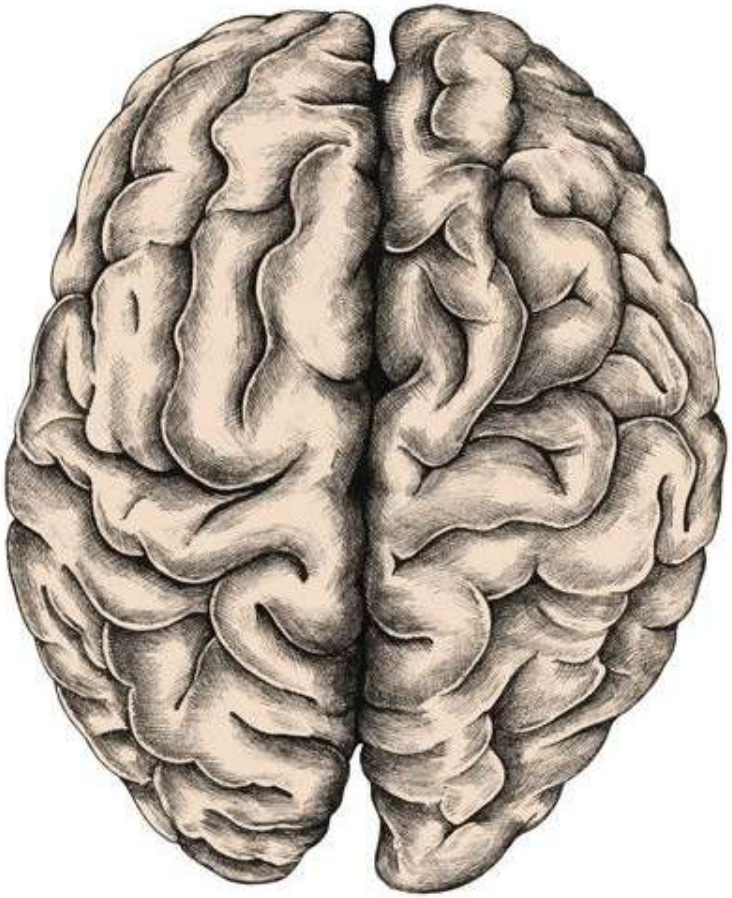


ILUSTRACIÓN ANATÓMICA DE UN CEREBRO HUMANO
(Fuente: extraído de la plataforma *Pinterest*).



***Nota aclaratoria**: tal ilustración anatómica de un cerebro humano será pegada detrás del musicograma: *El medio cerebro de la bruja Chimichurri* (véase arriba).

BLOQUE I: EDUCACIÓN AUDITIVA	
Título	***Neurona emocional***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento con el reconocimiento de los sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental asociados a cada consigna implicada en el relato y en el musicograma. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de percepción auditiva.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Killary: el baúl de los recuerdos***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	El docente, haciendo uso de una excesiva dramatización, mostrará al alumnado una cara reflexiva donde se tapará un ojo con una piedra customizada. Primeramente, se tapará el ojo ocultando el dibujo de la piedra con el fin de reflexionar acerca de la fortaleza de la que disponen las personas sensibles. Tras ello, se dará la vuelta a la piedra la cual tendrá dibujado un corazón y se preguntará **por qué alguien que se preocupa y ayuda a los demás no es fuerte como una piedra**. Se hará saber que **tener un buen corazón es el principal poder de Chimichurri**. En relación a la actividad anterior, se recordará al alumnado que la bruja Chimichurri es diferente a los demás porque además de tener medio cerebro, tiene una neurona emocional (el docente explicará de forma breve y sencilla qué es una neurona y qué es una emoción). Una vez que se ha suscitado una curiosidad en los discentes, se mostrará la neurona emocional de Chimichurri (véase abajo). Se leerá el relato musical: *Neurona emocional* (véase abajo) sin sonorización previa con el fin de que los discentes sepan qué van a escuchar y qué deben hacer. Tras esta lectura, se recordará que hay que sonorizar el relato para que la bruja Chimichurri, la bruja de los sonidos, les escuche y recuerde el viaje. Se procederá a sonorizar el poema mediante sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental (véase abajo). Se realizará escuchando, identificando, reteniendo y reproduciendo los sonidos mediante la guía, imitación y aviso del docente.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Relato: *Neurona emocional* (véase abajo), musicograma: *Neurona emocional* (véase abajo), piedra ilustrativa de un corazón (véase en el apartado de las piedras ilustrativas), campanas musicales afinadas y tarjeta interactiva del corazón (véase abajo).
Procedimiento	El docente expondrá al alumnado el musicograma diseñado (véase abajo), donde aparecerá la neurona emocional que protagoniza al medio cerebro de la bruja Chimichurri. Se presentarán los elementos que aparecen en el musicograma interrelacionándolo con el relato musical mostrado en la actividad de motivación. Se sonorizará tal relato a través del musicograma, es decir, se realizará una lectura de izquierda a derecha. Las consignas musicales que se proponen se encuentran detalladas en el relato musical trabajado (véase abajo).
Orientaciones pedagógicas	En función del desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. El primer día, se presentará y se trabajará la actividad de motivación descrita. El segundo día, se recordará lo trabajado el día anterior y se sonorizará el musicograma diseñado con las consignas musicales establecidas y detalladas abajo.
Criterio de evaluación	El alumnado debe ser capaz de reconocer los sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz (2016).

RELATO MUSICAL: *NEURONA EMOCIONAL*

(Fuente: elaboración propia).

NEURONA EMOCIONAL

Chimichurri no puede memorizar,
pues su medio cerebro no puede recordar.

Pero Chimichurri tiene un poder muy singular.
Es el poder de emocionar.

Por eso, dentro de su camarote llamado cerebro,
hay una neurona que hace **explotar**.

Es una explosión **muy fuerte**: **¡BOOM!**

¡BOOM!, **explota con energía**,
porque esta neurona, sólo recibe
la información que la llega al **corazón**.

¡BOOM!, **explota con energía**,
porque esta neurona sólo recuerda con **alegría**.

¡BOOM!, **explota con energía**,
porque los niños burgaleses la van a hacer
recordar bailando al ritmo del
¡PUM, PUM, PUM, **PUUMBA**!

¡BOOM!, **explota con energía**,
porque Chimichurri sólo recordará al escuchar la melodía.

CONSIGNAS MUSICALES:

Explotar: se inspira y se emite el sonido "*PAAAH*" por cada uno de los pompones situados al inicio del musicograma, enfatizando el sonido de la "*A*" en sentido ascendente (realizando una lectura de izquierda a derecha). En los pompones pequeños se emitirá el sonido muy **suave** y en los pompones grandes muy **fuerte**.

¡BOOM!: se inspira y se emite la onomatopeya "*¡BOOM!*" muy **fuerte** con la voz, enfatizando el sonido de la "*O*" en sentido ascendente a la par que se realiza un semicírculo con los brazos. Corresponde al núcleo multicolor de la neurona del musicograma.

Explota con energía: (1) **Explota**: golpe rítmico de las palmas de la mano con las pantorrillas. (2) **Energía**: golpe rítmico de las palmas de la mano. Corresponde al ojo del musicograma.

Corazón: se inspira y se emite el sonido "*PUM, PUM*" con la voz (simula los latidos del corazón). Corresponde al corazón que se añade de forma interactiva al musicograma.

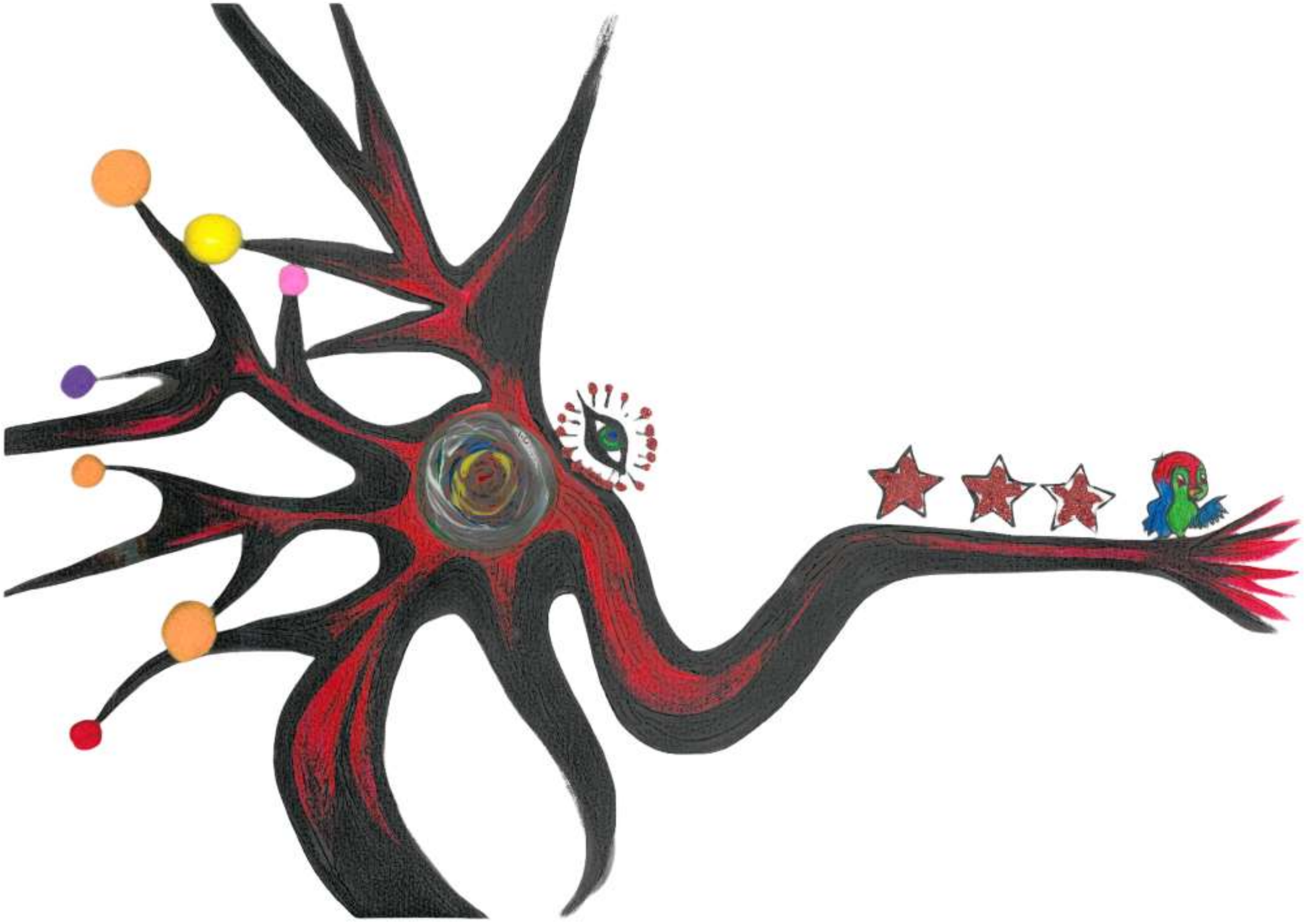
Alegría: sonorizar con la voz la curva inferior del musicograma con el sonido de la "*U*".

PUM: sonorización con las campanas musicales afinadas (sol) (corresponde a las estrellas del musicograma).

PUUMBA: sonorización con las campanas musicales afinadas (re) (alude al pájaro del musicograma).

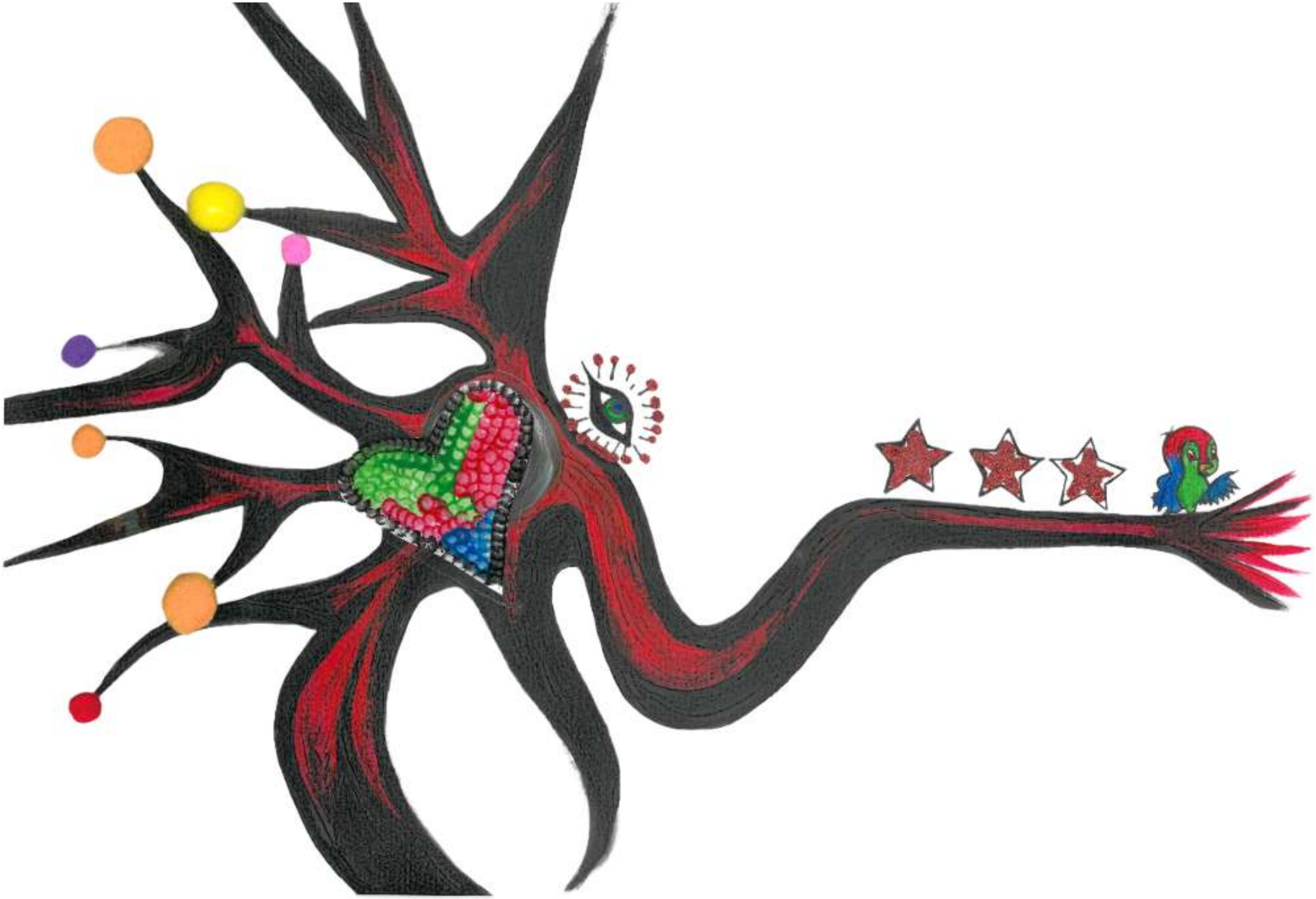
MUSICOGRAMA: *NEURONA EMOCIONAL*

(Fuente: elaboración propia).



MUSICOGRAMA: *NEURONA EMOCIONAL* CON EL CORAZON INTERACTIVO A AÑADIR

(Fuente: elaboración propia).



BLOQUE I: EDUCACIÓN AUDITIVA	
Título	***Dale la vuelta a la tortilla de tu cabeza loca***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento reconociendo los sonidos de percusión corporal y/o técnica vocal asociados a cada consigna implicada en el relato y en el musicograma. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de percepción auditiva.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Killary: el baúl de los recuerdos***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	El docente mostrará al alumnado la ilustración diseñada de la bruja Chimichurri comiendo (véase abajo) y les preguntará qué han comido ellos hoy. Una vez que se ha suscitado esta curiosidad en los discentes, se mostrará lo que ha comido Chimichurri (véase abajo la primera cara del musicograma). Se leerá el relato musical: *Dale la vuelta a tu cabeza loca* (véase abajo) sin sonorización previa con el fin de que los discentes sepan qué van a escuchar y qué deben hacer. Tras esta lectura, se recordará a los discentes que hay que sonorizar el relato para que la bruja Chimichurri, la bruja de los sonidos, les escuche y recuerde el viaje. Se procederá a sonorizar el poema mediante sonidos de percusión corporal y/o técnica vocal (véase abajo). Se realizará escuchando, identificando, reteniendo y reproduciendo los sonidos mediante la guía, imitación y aviso del docente.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Relato musical: *Dale la vuelta a tu cabeza loca* (véase abajo), musicograma de doble cara: *Dale la vuelta a tu cabeza loca* (véase abajo) y tarjetas interactivas del musicograma (véase abajo).
Procedimiento	El docente expondrá al alumnado la segunda cara del musicograma diseñado (véase abajo) donde aparecerá la comida de Chimichurri. Se presentarán los elementos que aparecen en el musicograma interrelacionándolo con el relato musical mostrado en la actividad de motivación. Se sonorizará tal relato a través del musicograma. Las consignas musicales que se proponen se encuentran detalladas en el relato musical trabajado (véase abajo).
Orientaciones pedagógicas	En función del desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. El primer día, se presentará y se trabajará la actividad de motivación descrita, es decir, la concerniente al relato musical elaborado. El segundo día, se recordará lo trabajado y se sonorizará el musicograma con las consignas establecidas.
Criterio de evaluación	El alumnado debe ser capaz de reconocer los sonidos de percusión corporal y/o técnica vocal con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz (2016).

POEMA MUSICAL: *DALE LA VUELTA A TU CABEZA LOCA*

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en Giménez, y Valdivia (2011)).

DALE LA VUELTA A TU CABEZA LOCA

Hoy la bruja Chimichurri
ha tenido **sopa de letras** para comer.

Con la cuchara escribió **EMOCIÓN** en el plato.
Después escribió **TIMONEL**.
Para ella, las **emociones**,
son el **TIMONEL** que dirige su barco.

Además de **sopa de letras**,
ha tenido **tortilla** para comer.
Ha tenido **tortilla** para comer,
porque la bruja Chimichurri,
da la vuelta a la tortilla.

Da la vuelta a la tortilla de su cabeza loca,
porque Chimichurri no entiende de caras
enfadadas del **quiquiricá**,
y sólo recuerda las sonrisas del **quiquiriquí**.

Y con el cambio
de la cara del **quiquiricá** al **quiquiriquí**,
Chimichurri,
da la vuelta a la tortilla de su cabeza loca.

¡ESCUCHA, CHIMICHURRI!

CONSIGNAS MUSICALES:

Sopa de letras: se emite con la voz el sonido: bl"*A*" enfatizando la "*A*" en sentido ascendente (alude a las curvas del cuenco sopero dibujadas en negro y rojo del musicograma). Comenzando el recorrido de las curvas desde abajo, se emitirá un sonido cada vez más fuerte según asciende el recorrido guiado por parte del docente.

Emoción: se emite con la voz el sonido "*PUM, PUM*" (sonido muy **fuerte**) (simula los latidos del corazón) (alude a la palabra "*emoción*" escrita con letras móviles en el musicograma, y debiendo añadirse de forma interactiva los corazones sustituyendo a las letras "*o*" de dicha palabra).

Timonel: se emite el sonido "*brum, brum*" con la voz (alude a la palabra "*timonel*" escrita con letras móviles en el musicograma).

Tortilla: golpe rítmico simultáneo con la palma de ambas manos (corresponde al dibujo de una porción de tortilla en el musicograma).

Da la vuelta a la tortilla: un solo golpe rítmico con la palma de ambas manos (corresponde a la figura interactiva a añadir en el musicograma).

Quiquiricá: se inspira y se emite con la voz el sonido "*jo, jo, jo*" muy **suave** (alude a los pompones pequeños de la figura interactiva de una tortilla a añadir en el musicograma).

Quiquiriquí: se inspira y se emite con la voz el sonido de risa de una bruja muy **fuerte** (alude a los pompones grandes de la figura de una tortilla a añadir en el musicograma).

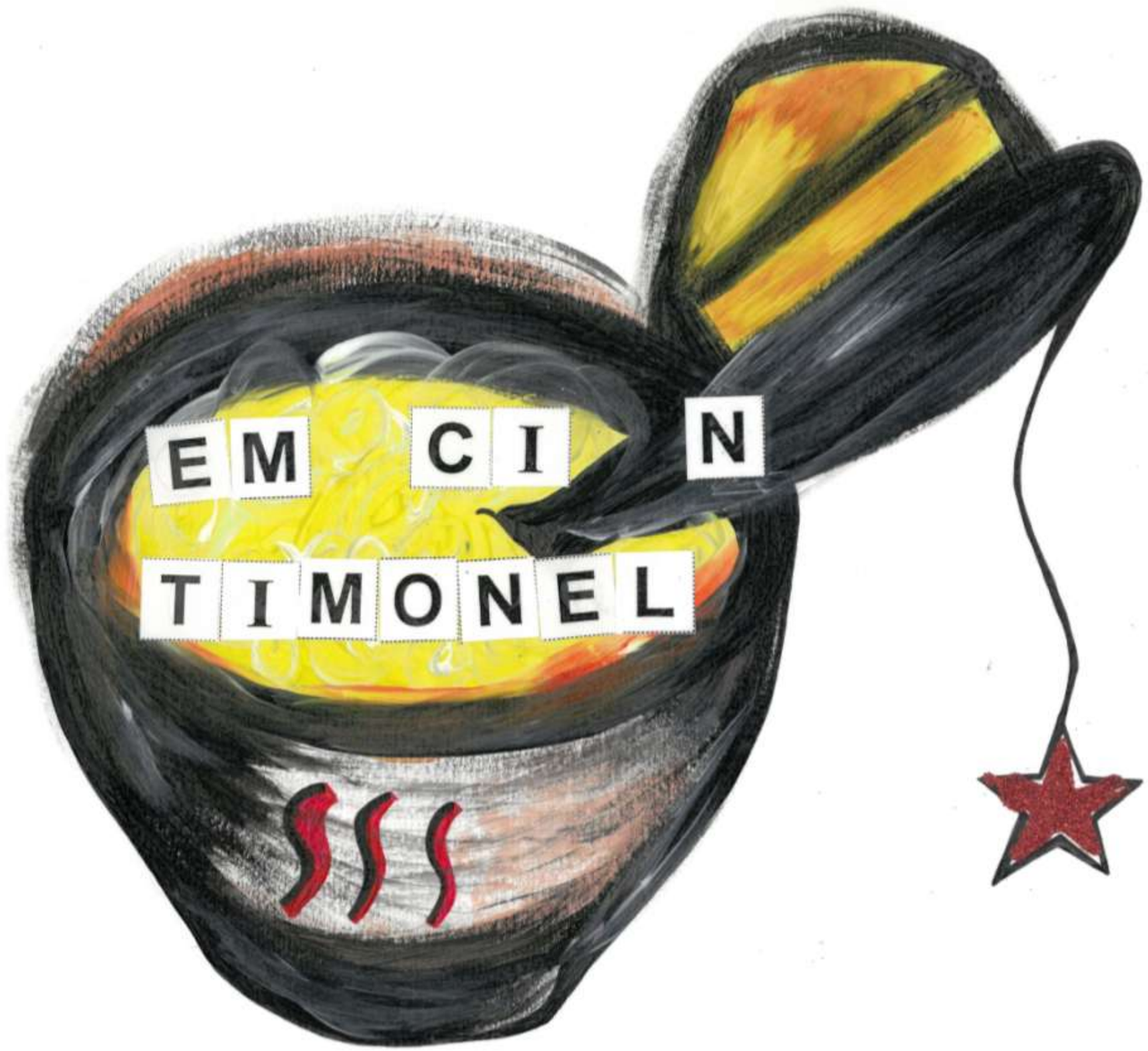
¡ESCUCHA, CHIMICHURRI!: se emite el sonido de la curva que sostiene a la estrella del musicograma con la "*U*", seguido del sonido "*clin*" (estrella del musicograma).

PRIMERA CARA DEL MUSICOGRAMA DEL POEMA MUSICAL: *DALE LA VUELTA A TU CABEZA LOCA*

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en la pintura artística de Miró).

SEGUNDA CARA DEL MUSICOGRAMA DEL POEMA MUSICAL: *DALE LA VUELTA A TU CABEZA LOCA*

(Fuente: elaboración propia).



SEGUNDA CARA DEL MUSICOGRAMA DEL POEMA MUSICAL: *DALE LA VUELTA A TU CABEZA LOCA* CON LAS TARJETAS INTERACTIVAS A AÑADIR
(Fuente: elaboración propia).

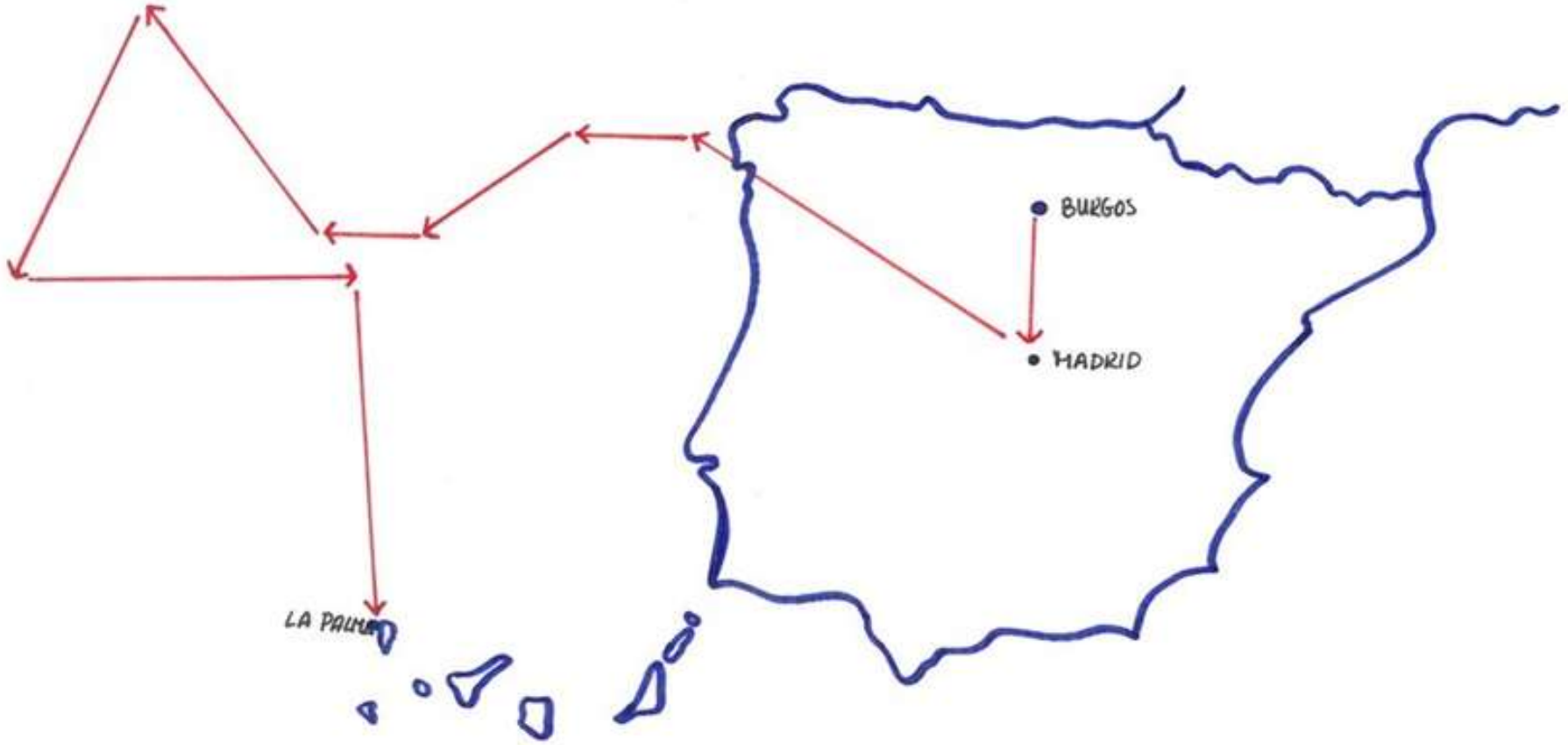
SEGUNDA CARA DEL MUSICOGRAMA DEL POEMA MUSICAL: *DALE LA VUELTA A TU CABEZA LOCA* CON LA VISUALIZACIÓN DE LOS ROSTROS DIBUJADOS EN LA TARJETA DE LA TORTILLA
(Fuente: elaboración propia).

BLOQUE I: EDUCACIÓN AUDITIVA	
Título	***El baúl de los recuerdos: ¡haciendo memoria!*** **(Primera parte de la actividad)**.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento distinguiendo entre sonidos ascendentes y descendentes. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de percepción auditiva.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Killary: el baúl de los recuerdos***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Se recordará que la bruja Chimichurri ha perdido la memoria del viaje a La Palma por tener medio cerebro. El docente propondrá un **reto: ayudarla a recordar demostrando lo que han aprendido de su viaje al volcán de La Palma (Canarias)**. Se comenzará sonorizando el sombrero y el rostro de la bruja con los sonidos de percusión corporal y/o técnica vocal. De esta forma, se dará comienzo a **la magia de la imaginación**. La bruja Chimichurri mostrará al alumnado el **baúl de los recuerdos**. En él habrá inmersas distintas piedras ilustrativas (véase abajo) que contendrán aspectos del viaje vivido. La sorpresa reside en que habrá cuatro piedras especiales. Se hará uso de la **primera piedra del recuerdo** que contiene una nube (véase abajo).
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Audición *Fly Far Rocket* de Yamaha Music Education System (CD externo), musicograma (véase abajo), marionetas de un avión (véase abajo), carrillón, baúl de los recuerdos (véase abajo) y las piedras ilustrativas que constituyen el baúl (véase abajo).
Procedimiento	**Primera parte de la actividad**: Antes de recordar el viaje vivido dentro del avión (segunda parte de la actividad, véase abajo), se recordará el *planning* previo al viaje mediante el trabajo de la direccionalidad del sonido. Sobre una plantilla preliminarmente diseñada (véase abajo), aparecerá señalada la direccionalidad del recorrido que se va a desempeñar para llegar al destino marcado. Este es el siguiente: ▪ Partiendo desde Burgos, baja hacia el Aeropuerto de Madrid. Una vez realizados los trámites, sube el avión, se mantiene arriba orbitando y baja. ▪ Orbita un corto periodo de tiempo y sube. ▪ Baja, orbita, baja y llega al destino. El docente pasará las baquetas por un instrumento de placas, como un carrillón, haciendo *glissandos* ascendentes o descendentes. Se marcará cada una de ellas a la par que se explica cuál es y cómo suena. Estas explicaciones serán seguidas por los discentes mediante la mano en el aire (mi mano sube y baja, sube y se queda arriba, etc.), con reacción corporal o con ambas.
Orientaciones pedagógicas	En función del desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. El primer día y segundo día, se realizará una primera toma de contacto a través de la escucha de sonidos ascendentes y descendentes con el carrillón, la representación visual del sonido y la reproducción de los sonidos a través de la voz. El tercer día, se trabajará la direccionalidad del sonido mediante el uso del propio cuerpo. Por último, se volverá a abordar el recorrido mediante la mano en el aire.
Criterio de evaluación	El alumnado debe ser capaz de distinguir entre sonidos ascendentes y descendentes (direccionalidad del sonido) con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz (2016).

DIRECCIONALIDAD DEL SONIDO: PLANTILLA CON LOS ITINERARIOS A RECORRER (PLANNING DEL VIAJE)

(Fuente: elaboración propia).

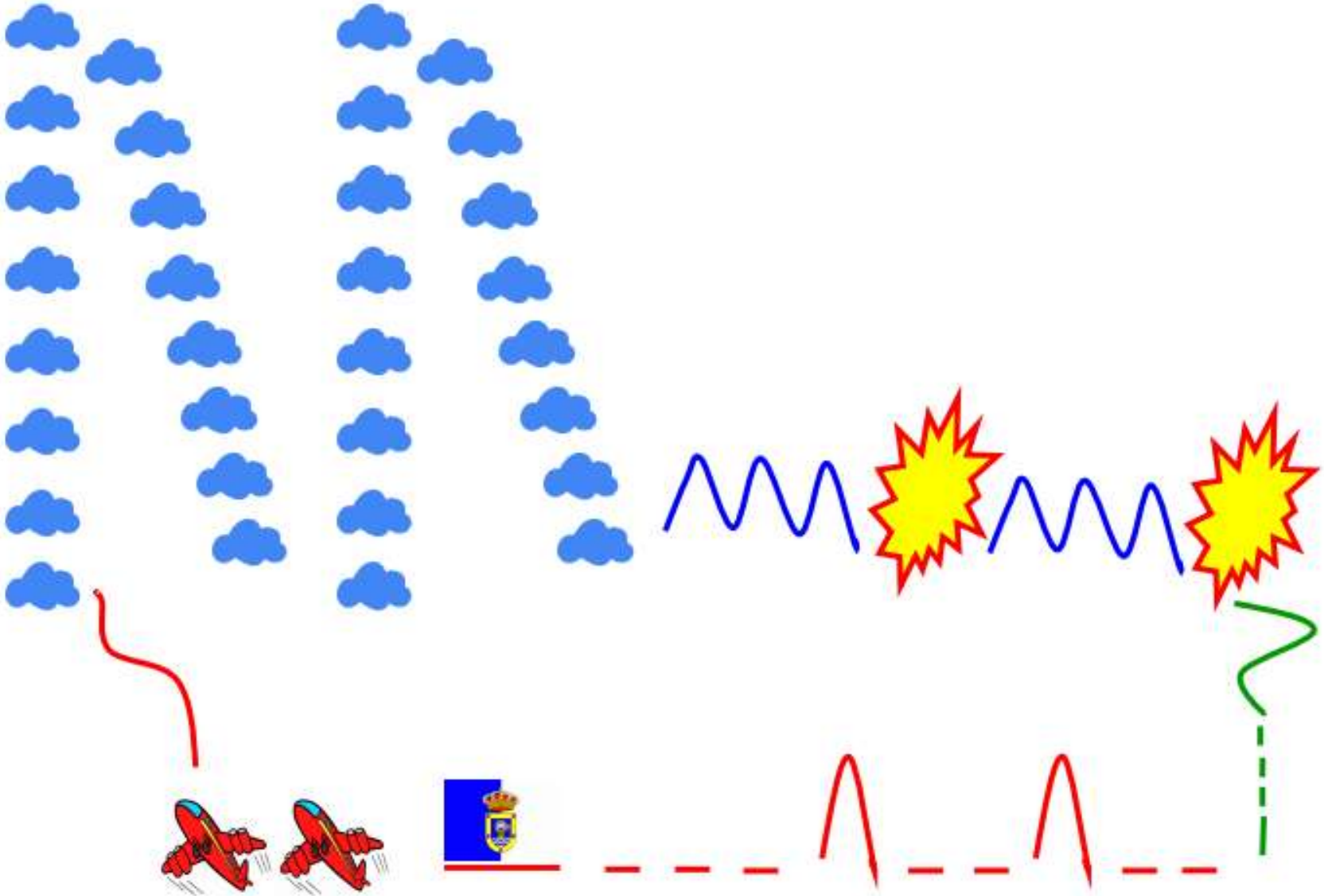


BLOQUE I: EDUCACIÓN AUDITIVA	
Título	***El baúl de los recuerdos: ¡haciendo memoria!*** **(Segunda parte de la actividad)**.
Objetivos	▪ Mejorar la atención moviéndose adecuadamente siguiendo el pulso de la obra. ▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento reconociendo el sonido de la obra. ▪ Mejorar la atención adecuando el movimiento al tempo marcado. ▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento distinguiendo entre sonidos ascendentes y descendentes (direccionalidad del sonido). ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de percepción auditiva.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Killary: el baúl de los recuerdos***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Se recordará a los discentes tanto la actividad de motivación como la primera parte que compone el todo de esta actividad.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Audición *Fly Far Rocket* de Yamaha Music Education System (CD externo), musicograma (véase abajo), marionetas de un avión (véase abajo), baúl de los recuerdos (véase abajo) y las piedras ilustrativas que constituyen el baúl de los recuerdos (véase abajo).
Procedimiento	**Segunda parte de la actividad**: Se escuchará la audición, donde el docente irá comentando y simulando con la mano en el aire los movimientos de los elementos que aparecen. Tras la primera escucha, se llevará a cabo una segunda escucha donde los discentes realizarán a través de la guía, imitación y previo aviso del docente, los movimientos ascendentes y descendentes del avión señalados en cada periodo con el fin de trabajar la altura y direccionalidad del sonido. Para ello, se hará uso del musicograma diseñado (véase abajo). Se dividirá a la clase en dos grupos, uno imitará el avión (elevando la marioneta del avión (véase abajo) hacia arriba y hacia abajo) y otro imitará la explosión producida por el despegue (haciendo un semicírculo con los brazos).
Orientaciones pedagógicas	En función del desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. El primer y segundo día, se realizará una primera toma de contacto con la escucha de la obra, la representación visual del sonido y la reproducción del sonido ascendente y descendente a través de la voz. El segundo día, se recordará lo trabajado el día anterior, y tras una segunda escucha de la obra, se llevará a cabo en gran grupo la audición musical activa. Se realizará las veces que se considere oportuno.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de reconocer el sonido de la obra y de moverse adecuadamente siguiendo el pulso y el tempo marcado con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz (2016).

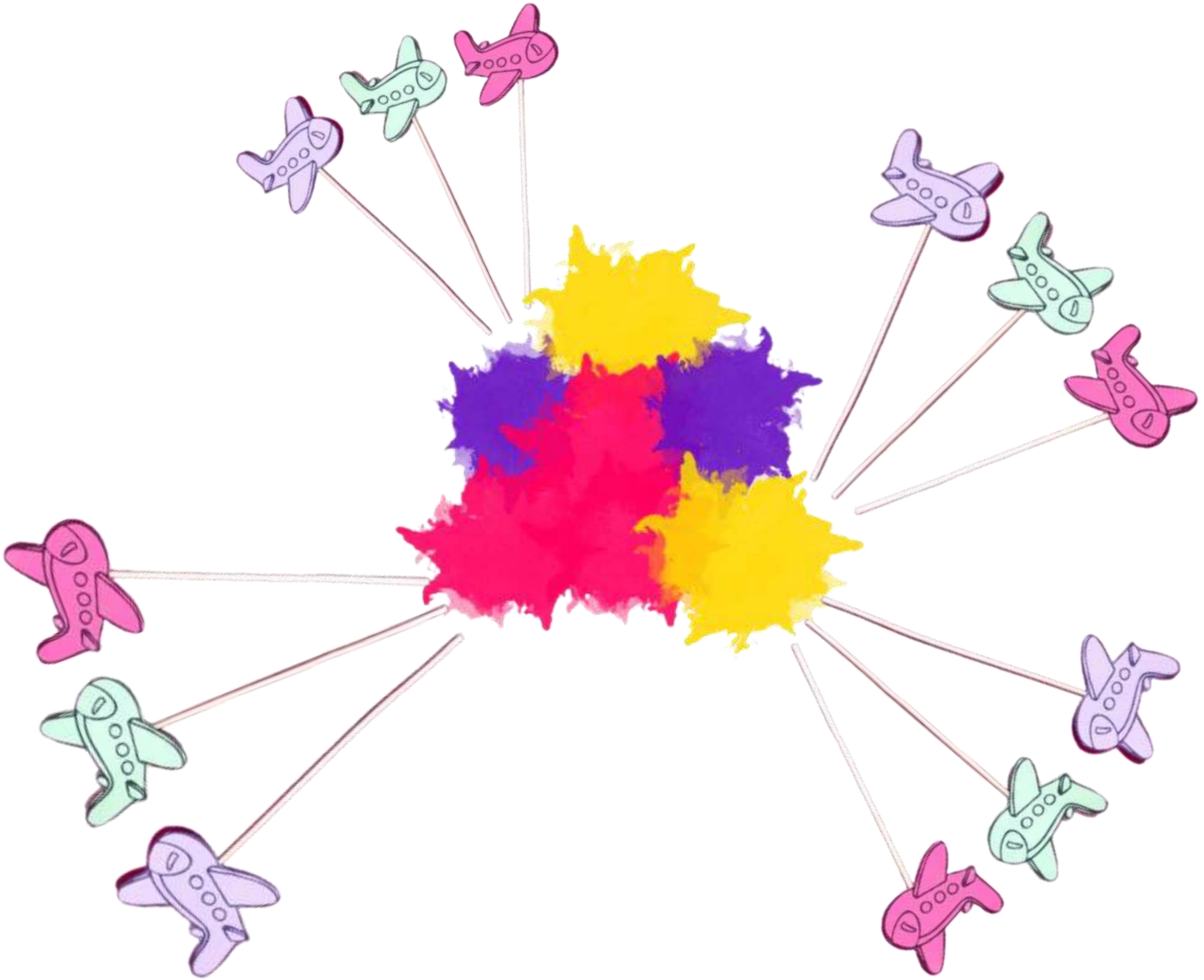
MUSICOGRAMA DE LA OBRA: *FLY FAR ROCKET* DE YAMAHA MUSIC EDUCATION SYSTEM (VIAJE A LA PALMA (CANARIAS))

(Fuente: elaboración propia).



DISEÑO DE LAS MARIONETAS DE AVIONES A UTILIZAR EN EL VIAJE A LA PALMA (CANARIAS)

(Fuente: elaboración propia).



EL BAÚL DE LOS RECUERDOS: PIEDRAS ILUSTRATIVAS DEL VIAJE AL VOLCÁN DE LA PALMA (CANARIAS)

(Fuente: elaboración propia).

***Nota aclaratoria**: estas piedras se irán mostrando a los discentes a modo de pistas de forma progresiva durante la parte de motivación extrínseca que protagoniza cada una de las actividades de construcción de los aprendizajes.

DISEÑO DEL BAÚL DE LOS RECUERDOS
(Fuente: elaboración propia).

***Nota aclaratoria**: en el interior de la caja irán inmersas las piedras ilustrativas del viaje al volcán de La Palma (Canarias) diseñadas (véase arriba).

BLOQUE I: EDUCACIÓN AUDITIVA.	
Título	***Segundo recuerdo del viaje***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento distinguiendo entre un sonido fuerte y un sonido suave. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de percepción auditiva.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Killary: el baúl de los recuerdos***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Se desvelará a la bruja Chimichurri la **segunda piedra del recuerdo**. Esta piedra contiene la ilustración de la forma de la isla de La Palma (Canarias) (véase arriba). Se mostrará al alumnado el mapa de las Islas Canarias (véase abajo) para que hagan **recordar** a la bruja Chimichurri **el destino** que se esconde tras la piedra (se ofrecerá la forma manipulativa de la isla de La Palma).
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Mapa de las Islas Canarias (véase abajo), forma manipulativa de La Palma, musicograma (véase abajo) y las piedras ilustrativas.
Procedimiento	El docente expondrá al alumnado el musicograma diseñado (véase abajo), donde aparecerán diferentes elementos propios de la isla de La Palma. Se presentarán los elementos que aparecen en el cuadro: *La Isla Bonita* (véase abajo), inspirado en la obra de van Gogh titulada: *Noche estrellada*. Se sonorizará el cuadro, es decir, se realizará una lectura de izquierda a derecha. Las **consignas musicales de percusión corporal y/o técnica vocal** de la obra se detallan a continuación: ▪ **Erupción volcánica**: golpe rítmico simultáneo muy **fuerte** de la palma de la mano izquierda y derecha con lo región femoral anterior del muslo izquierdo y derecho. Se para y se emite el sonido "*¡BOOOOM!*" con la voz muy **fuerte**. Se enfatizará el sonido de la "*O"* en sentido ascendente. ▪ Bellos **paisajes** verdes: golpe rítmico frotando uno de los brazos con una de las manos de arriba a abajo muy **suave**. ▪ **Playa**: sonido "*shhhh*" con la voz muy **suave**. ▪ **Curva** destacada en negro y rojo: se emite con la letra "*U*" muy **fuerte** el ascenso vocal de la curva y muy **suave** el descenso. ▪ Cielos nocturnos repletos de **estrellas**: sonido "*PON*" (muy **fuerte**) (pompones grandes) y "*PLIN*" (muy **suave**) (pompones pequeños) con la voz por cada estrella dibujada en el musicograma. Con los elementos del musicograma, se proyectará una imagen en la que aparecerán dos series diferentes con dibujos más grandes o más pequeños (dibujo grande – fuerte y dibujo pequeño – suave) (véase abajo). El docente ejecutará cada una de ellas dando las explicaciones oportunas y los discentes las deberán repetir. La sonorización será con un golpe fuerte o suave de uno de los pies contra el suelo. Una vez entendido, el docente hará una de las series y los discentes deberán adivinar cuál es y luego repetirla.
Orientaciones pedagógicas	En función del desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se implantará en días alternativos. El primer día, se realizará una primera toma de contacto con el musicograma y los movimientos que puede caracterizar a cada parte. El segundo día, se recordará lo trabajado y se llevará a cabo en gran grupo la sonorización de la obra. El tercer día, se realizarán las series de fuerte-suave.
Criterio de evaluación	El alumnado debe ser capaz de distinguir entre un sonido fuerte y un sonido suave para mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz (2016).

MAPA DE LAS ISLAS CANARIAS

(Fuente: extraído de la plataforma *Pinterest*).

MUSICOGRAMA: *LA ISLA BONITA* (RECORRIDO TURÍSTICO POR LA ISLA DE LA PALMA (CANARIAS))

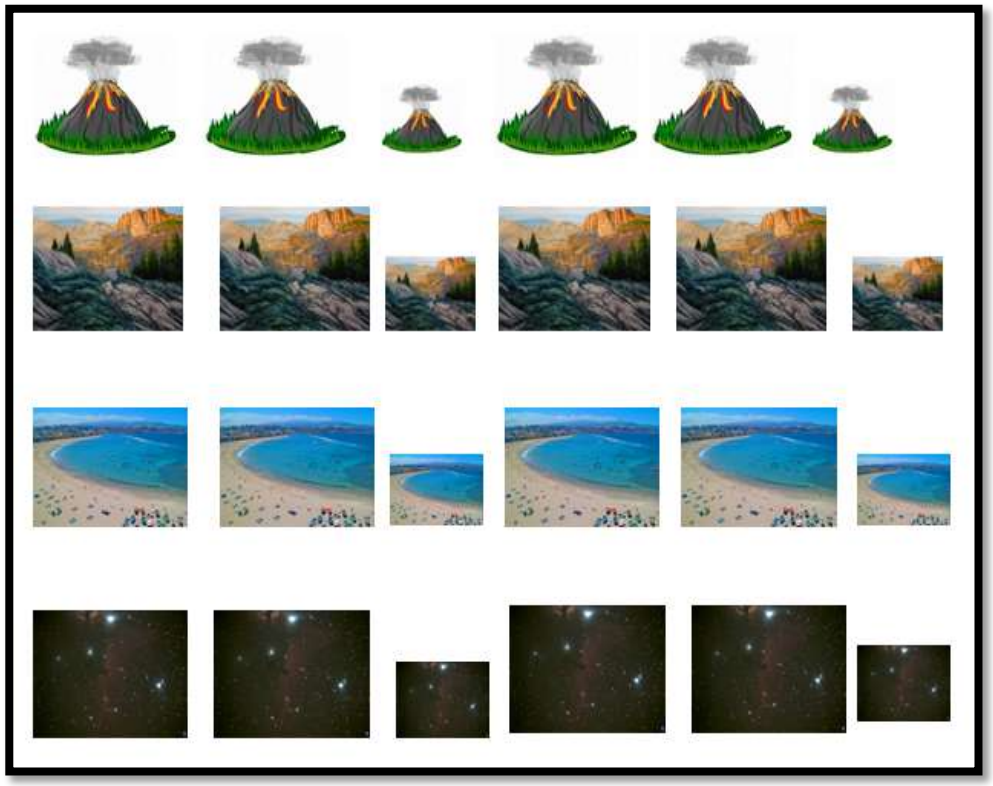
(Fuente: elaboración propia. Inspirado en la pintura artística de van Gogh).

JUEGO DE SECUENCIAS DE IMÁGENES (FUERTE-SUAVE)

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019)).

SERIE 1

SERIE 2



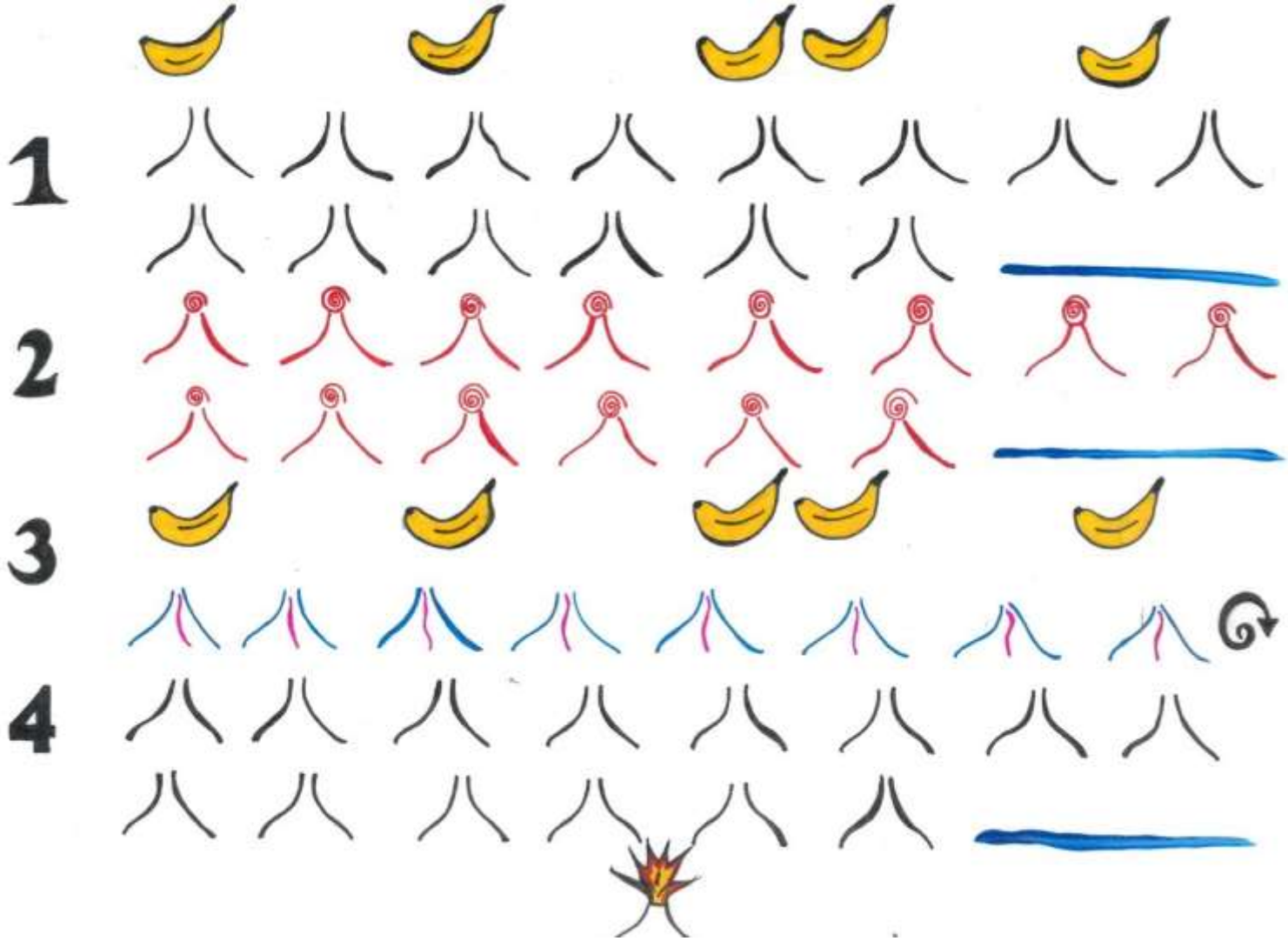
***Nota aclaratoria**: es recomendable comenzar con dos series de dos o tres imágenes para en sesiones posteriores ir aumentando la complejidad. Esto dependerá del nivel del grupo.

BLOQUE I: EDUCACIÓN AUDITIVA.	
Título	***Tercer recuerdo del viaje***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención moviéndose adecuadamente siguiendo el pulso de la obra. ▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento reconociendo el sonido de la obra asociado a cada parte del volcán. ▪ Mejorar la atención adecuando el movimiento al tempo marcado. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de percepción auditiva.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Killary: el baúl de los recuerdos***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Haciendo uso de una excesiva dramatización, se desvelará a la bruja Chimichurri la **tercera piedra del recuerdo** contenida en el baúl aludido y presentado. Esta piedra es la que contiene la ilustración de un plátano (véase al inicio del programa).
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Audición *It´s tea time* de Yamaha Music Education System (CD externo), musicograma (véase abajo) y las piedras ilustrativas.
Procedimiento	Se escuchará la audición. Se abordará una segunda escucha donde el docente comentará los elementos que aparecen en el musicograma (véase abajo). Se preguntará a los discentes qué movimiento puede caracterizar a las partes del volcán trabajadas. Se centrará en el cono volcánico, el cráter, la chimenea volcánica y la lava. Tras la segunda escucha se llevará a cabo una tercera escucha, donde el alumnado ejecutará los movimientos señalados en cada periodo siguiendo el pulso de la obra. Se desempeñará a través de la guía, imitación y previo aviso del docente.
Orientaciones pedagógicas	En función del desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. El primer día, se realizará una primera toma de contacto con la audición de la obra, su relación con las partes de un volcán a través del musicograma y los movimientos que puede caracterizar a cada parte. El segundo día, se recordará lo trabajado el día anterior, y tras una segunda escucha de la obra, se llevará a cabo en gran grupo la audición musical activa. Esto último, se realizará las veces que se considere oportuno.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de reconocer el sonido de la obra asociado a cada una de las partes de un volcán, para seguidamente, moverse adecuadamente siguiendo el pulso y el tempo marcado con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz (2016).

MUSICOGRAMA DE LA OBRA: *IT´S TEA TIME* DE YAMAHA MUSIC EDUCATION SYSTEM (PARTES DE UN VOLCÁN)

(Fuente: elaboración propia).



BLOQUE II: EDUCACIÓN RÍTMICA	
Título	***Cuarto recuerdo del viaje***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento sonorizando la obra de arte con sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental (maracas) siguiendo el pulso y la estructura rítmica marcada por el docente a través del lenguaje. ▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento distinguiendo entre sonidos fuertes y suaves. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de educación rítmica.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Killary: el baúl de los recuerdos***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Se desvelará a la bruja Chimichurri la **cuarta piedra del recuerdo** contenida en el baúl. Esta piedra es la que contiene la ilustración de un volcán en erupción (véase al inicio del programa).
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Poema musical (véase abajo), cuadro: *Las voces calladas* (véase abajo), maracas recicladas y las piedras ilustrativas.
Procedimiento	Se recordará a los discentes el poema recogido en el cuarto capítulo del cuento musical diseñado al inicio del programa (véase abajo el poema aludido) con el fin de recordar los sonidos de percusión corporal y/o técnica vocal asignadas a cada una de las consecuencias producidas por la erupción del volcán. Se presentarán los elementos que aparecen en el cuadro: *Las voces calladas* (véase abajo), inspirado en la pintura artística de Miró. Se sonorizará el cuadro, es decir, se realizará una lectura de izquierda a derecha. La **propuesta de sonorización** de la obra es la siguiente: ▪ **Erupción volcánica**: sonido vocal "*¡PUM!*" muy **fuerte** (Técnica vocal). ▪ **Destrucción de hogares**: sonido vocal "*cri*" muy **fuerte** (Técnica vocal). ▪ **Destrucción de fábricas**: sonido vocal "*chan*" muy **fuerte** (Técnica vocal). ▪ **Empeoramiento de las plataneras**: sonido "*¡plof!*" muy **suave** (Técnica vocal). ▪ **Valor de vulcanólogos**: sonido: "*shhh*" con la voz muy **suave** en las corcheas y muy **fuerte** en la negra (Técnica vocal). El docente, en función de la estructura rítmica organizada (véase abajo), irá señalando los elementos que aparecen en la obra (de izquierda a derecha) presentando el ritmo a través del lenguaje. Los discentes deberán realizar el sonido de percusión corporal y/o técnica vocal, o no, en función del elemento del cuadro que tengan asignado. Asimismo, esta misma actividad puede ser realizada con el uso de maracas recicladas (envase con arroz en su interior). El proceso de sonorización se basará en tocar la maraca fuerte o suave en relación con lo señalado en las pautas de sonorización.
Orientaciones pedagógicas	En sintonía con el desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. El primer día, se presentará la obra y se sonorizarán los tres primeros elementos (volcán, hogares y fábricas). El segundo día, se recordarán los anteriores y se sonorizarán los elementos restantes (plataneras y vulcanólogos). Finalmente, se realizará al completo.
Criterio de evaluación	El alumnado debe ser capaz de sonorizar la obra siguiendo el pulso y la estructura rítmica marcada por el docente a través del lenguaje con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz (2016).

POEMA MUSICAL: *LAS VOCES CALLADAS* (CONSECUENCIAS DE LA ERUPCIÓN DEL VOLCÁN DE LA PALMA (CANARIAS))

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en Giménez, y Valdivia, 2011).

LAS VOCES CALLADAS

La Palma guarda
miles de víctimas
encerradas.

Casi todos **pequeños** y **callados**. Como nadie escucha el **CHIN** de las casas, el **PÚN** de las fábricas y el **CA-TA-PÚN** de las plataneras, parece que no existen.

Los vulcanólogos gritan el mismo grito de guerra, **CA-TA-PÚN**.

Gracias a ellos,
nadie ha perdido la vida aún.

CONSIGNAS MUSICALES:

Encerradas: frote hacia arriba y hacia abajo de ambas palmas de la mano (simulando pared con pared).

Pequeños: golpe rítmico muy **suave** de la planta de uno de los **pies** con el suelo.

Callados: sonido ***"shhhhh"*** con la voz.

CHIN: palmada muy **suave**.

PÚN: palmada muy **fuerte**.

CA-TA-PÚN: golpe rítmico muy **fuerte** de la planta de uno de los **pies** con el suelo.

CUADRO RÍTMICO: *LAS VOCES CALLADAS* (CONSECUENCIAS DE LA ERUPCIÓN DEL VOLCÁN DE LA PALMA (CANARIAS))

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en la pintura artística de Miró).

ESTRUCTURA RÍTMICA DEL CUADRO: *LAS VOCES CALLADAS*

(Fuente: elaboración propia).

Erupción **Daños en hogares** **Daños en fábricas** **Daños en plataneras** **Importancia de vulcanólogos**

BLOQUE II: EDUCACIÓN RÍTMICA	
Título	***Cumbre del viaje: mensaje de Chimichurri: ¡La Isla Bonita está triste!***
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento para sonorizar el poema con sonidos de percusión corporal y/o técnica vocal siguiendo la partitura rítmica marcada por el docente. ▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento para distinguir entre sonidos fuertes y suaves. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de educación rítmica.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Killary: el baúl de los recuerdos***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	A diferencia de los recuerdos anteriores, en esta ocasión, será la bruja Chimichurri la que desvele al alumnado la **primera de las piedras especiales** contenidas en el baúl aludido y presentado. Se diferencia del resto porque no indica un único recuerdo del viaje, sino el conjunto de todo ello. Esta piedra es la que contiene la ilustración del musicograma denominado: *La Isla Bonita* que se ha mostrado anteriormente (véase al inicio del programa). La razón es que la bruja Chimichurri **ha logrado recordar el viaje vivido**.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Poema rítmico: *La Isla Bonita está triste* (véase abajo), estructura rítmica del poema (véase abajo) y las piedras ilustrativas.
Procedimiento	Se recordará al alumnado el principal poder de la bruja Chimichurri, siendo este su sensibilidad por los sonidos a la hora de comunicarse. Haciendo uso de una excesiva dramatización unido al factor sorpresa, el docente mostrará a los discentes el poema rítmico titulado: *La Isla Bonita está triste* que ha dejado la bruja Chimichurri tras recordar todo lo vivido en el viaje a La Palma (Canarias) (véase abajo), el cual se encuentra inspirado en el poema: *La princesa está triste* de Rubén Darío. Se implementará de tal forma que el docente lo leerá al completo con el fin de que los discentes sepan qué van a escuchar y qué deben hacer. Tras presentar las consignas musicales se sonorizará tal poema mediante la guía, imitación y previo aviso del docente. Por último, se dará pie a realizar la partitura rítmica (véase abajo).
Orientaciones pedagógicas	En sintonía con el desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. El primer día, se presentará y se sonorizará el poema. El segundo y tercer día, se recordará lo anterior y se abordará la partitura rítmica. Para ello, es recomendable comenzar con los primeros cuatro elementos de los que consta la partitura musical, para consecutivamente, ir aumentando la complejidad. Esto dependerá del nivel del grupo.
Criterio de evaluación	El alumnado debe ser capaz de: (1) sonorizar la obra siguiendo la partitura rítmica marcada por el docente a través de sonidos de percusión corporal y (2) distinguir entre sonidos fuertes y suaves con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

POEMA RÍTMICO: *LA ISLA BONITA ESTÁ TRISTE*

(Fuente: elaboración propia. Inspirado y adaptado del poema: *La princesa está triste* de Rubén Darío).

LA ISLA BONITA ESTÁ TRISTE

Un **volcán** en erupción,
a **La Isla Bonita** triste dejó.

Caballero Pinto va
a su **Isla Bonita** a rescatar.

Dura es la batalla
frente a aquel **volcán**.

Lucha y echa fuego,
no es nada patán.

Pero **Caballero Pinto** es vencedor
y al **volcán** aplastó.

La Isla Bonita está feliz y
juntos comerán perdiz.

CONSIGNAS MUSICALES:

☼: = **Volcán**: golpe rítmico muy **fuerte** de la planta de uno de los **pies** con el suelo.

● = **La Isla Bonita**: golpe rítmico muy **suave** de la planta de uno de los **pies** con el suelo.

X = Caballero Pinto (Vulcanólogo): golpe rítmico con la unión de ambas palmas de la mano.

□ = **Silencio**.

PARTITURA FINAL A REALIZAR DEL POEMA: *LA ISLA BONITA ESTÁ TRISTE*

(Fuente: adaptado de Ruiz et al., 2019).

☼☼ ☼☼ • • XX XX • • ☼ • • □ ☼• • □☼ ☼

CONSIGNAS MUSICALES:

☼: = **Volcán**: golpe rítmico muy **fuerte** de la planta de uno de los **pies** con el suelo.

• = **La Isla Bonita**: golpe rítmico muy **suave** de la planta de uno de los **pies** con el suelo.

X = Caballero Pinto (Vulcanólogo): golpe rítmico con la unión de ambas palmas de la mano.

□ = **Silencio**.

***Nota aclaratoria**: Como se ha recalcado en la tabla explicativa, es recomendable comenzar con los primeros cuatro elementos de los que consta la partitura musical, para consecutivamente, ir aumentando la complejidad. Esto dependerá del nivel del grupo.

BLOQUE II: EDUCACIÓN RÍTMICA	
Título	***Cumbre del viaje: sigue el ritmo con alegría (PRE-CELEBRACIÓN de la recopilación de todo el aprendizaje construido).***
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al realizar la danza rítmica seleccionada siguiendo el pulso y la estructura rítmica. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de educación rítmica.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Killary: el baúl de los recuerdos***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	La bruja Chimichurri desvelará al alumnado la **segunda piedra especial** contenida en el baúl. Difiere del resto porque se ha llegado a la **cumbre de los recuerdos del viaje** debido al magnífico trabajo realizado. Esto es motivo de celebración con un divertido baile (véase abajo). Esta piedra contiene la ilustración de una clave de sol (véase al inicio del programa).
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	*Danza del Ani Kuni* (https://www.youtube.com/watch?v=TVjq6lLV9ts) y las piedras ilustrativas.
Procedimiento	Tras una escucha previa por parte del maestro de la ***Danza del Ani Kuni***, se constata la **estructura** (Ruiz et al., 2019, p. 69): ▪ **A** (música y Ani Kuni recitado). ▪ **B** (cantan Ani Kuni). ▪ **C** (Ua, ua, ua...). ▪ **D** (Ee la uni...). En consonancia con este análisis, se procederá a realizar la **danza rítmica de la canción**. El docente lo realizará al completo al inicio con el fin de que los discentes sepan qué van a escuchar y qué deben hacer. Tras ello, se implementará mediante la guía, imitación y previo aviso del docente. La danza a realizar es la siguiente (Ruiz et al., 2019, p. 69): ▪ **A**: se dan vueltas siguiendo el pulso (parte de solo música y Ani Kuni recitado). ▪ **B**: se cambia de sentido y se sigue dando vueltas marcando el pulso con los pasos (parte donde la letra dice: Ani Kuni, A ua ni. Ani Kuni A ua ni). ▪ **C**: se para y se marca el pulso golpeando las pantorrillas con las manos (parte donde la letra dice: ua ua ua…). ▪ **D**: se bambolean a un lado y a otro marcando el acento (el acento coincide con E la uní, bí- si- di, E la uní, bí- si- di). Es conveniente aclarar que pese a que el vídeo de la canción seleccionada va dirigida a la temática de *La India*, como en este caso es utilizada a modo de celebración, sin temática alguna, se puede justificar su validez y coherencia. En línea, se elucida que no es necesario el aprendizaje de la letra de la canción por parte de los discentes.
Orientaciones pedagógicas	En sintonía con el desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se realizará en días alternativos. De esta forma, desglosando la danza en las cuatro partes de la estructura detallada, se abordará una o dos partes por día. Finalmente, se realizará al completo.
Criterio de evaluación	El alumnado debe ser capaz de realizar la danza rítmica siguiendo el pulso y la estructura rítmica con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: Ruiz et al. (2019, p. 69).

BLOQUE II: EDUCACIÓN RÍTMICA	
Título	***Cumbre del viaje: sigue el ritmo con alegría (CELEBRACIÓN de la recopilación de todo el aprendizaje construido).***
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al realizar los movimientos de la audición siguiendo los pulsos y los acentos. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de educación rítmica.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Killary: el baúl de los recuerdos***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Se hará uso de la actividad de motivación descrita en la actividad anterior.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Audición: *Pineapple dance* de Yamaha Music Education System (CD externo) y las piedras ilustrativas.
Procedimiento	Se escuchará la audición donde el docente, a través de la imitación, realizará los movimientos en el tempo marcado con el fin de seguir adecuadamente los pulsos y acentos de la audición. Posteriormente, se realizará en gran grupo mediante la guía, imitación y previo aviso del docente.
Orientaciones pedagógicas	En sintonía con el desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad puede ser abordada con ayudas visuales como las empleadas en actividades previas y posteriores.
Criterio de evaluación	El alumnado debe ser capaz de realizar los movimientos de la audición siguiendo los pulsos y los acentos con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

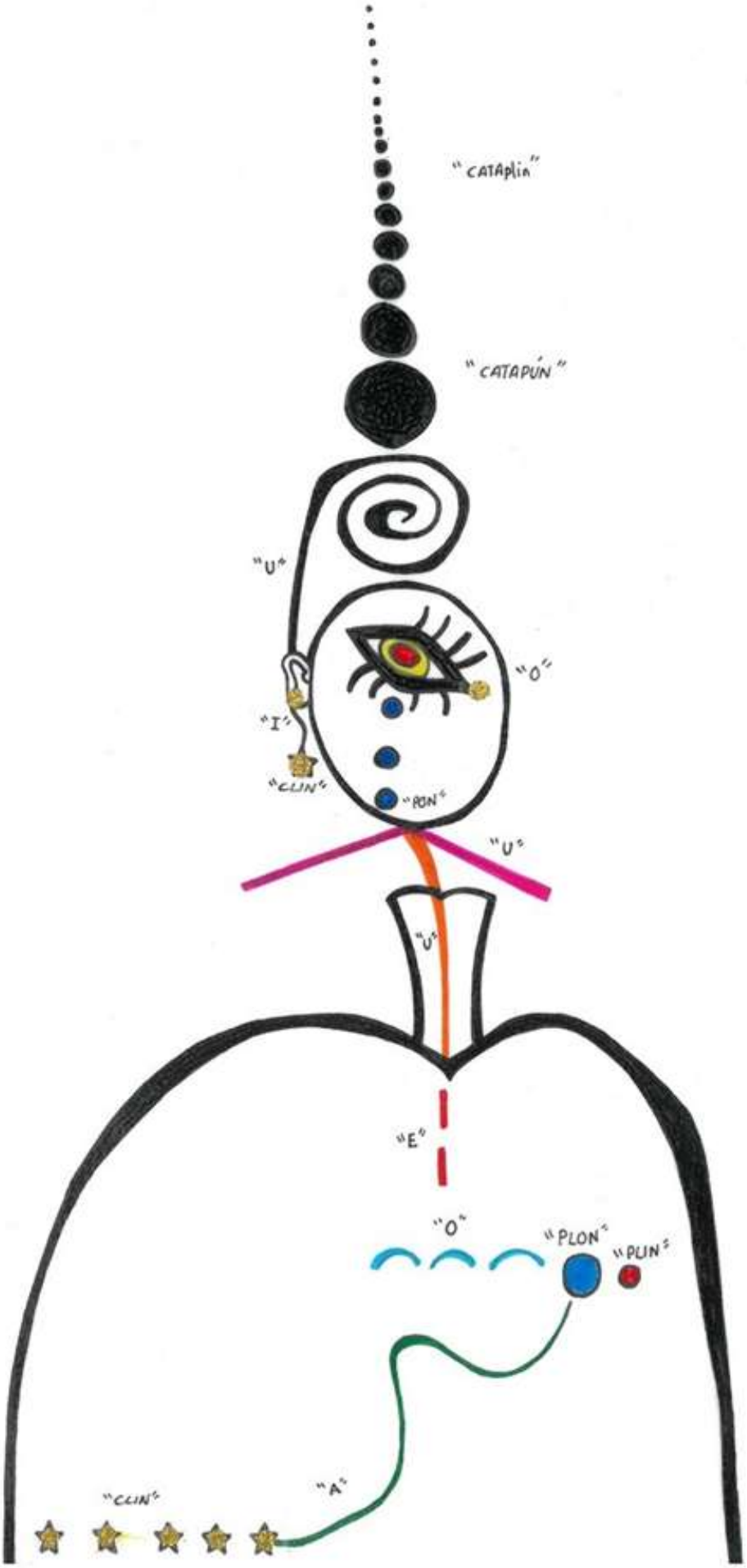
Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

BLOQUE III: EDUCACIÓN VOCAL Y CANTO	
Título	***Cumbre del viaje: viste de gala***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al adquirir control sobre la respiración, el soplo, la articulación, la vocalización, la entonación y la emisión de la voz. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de técnica vocal y canto.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Killary: el baúl de los recuerdos***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Haciendo uso de una excesiva dramatización, la bruja Chimichurri desvelará al alumnado, la **tercera piedra especial** contenida en el baúl aludido y presentado. La distinción de esta piedra radica en su **elegancia**. Se comentará por qué la bruja Chimichurri ha decidido vestirse de gala (véase abajo). Esta piedra es la que contiene una doble ilustración: (1) una bailarina y (2) una mujer con un sombrero rojo deslumbrante (véase al inicio del programa).
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Musicograma de técnica vocal de la bruja Chimichurri (véase abajo), el relato de técnica vocal (véase abajo) y las piedras ilustrativas.
Procedimiento	Se realizarán antes del canto propiamente dicho, los ejercicios de respiración y técnica vocal mostrados y explicados detalladamente en el musicograma y en el relato de técnica vocal (véase abajo). Se abordará mediante la guía, imitación y previo aviso del docente.
Orientaciones pedagógicas	Se recomienda una ejecución de las **onomatopeyas** prefijadas, como por ejemplo: "*Clin, clin*", empleando el **intervalo sol-mi**, y para las **vocales** marcadas, se especifica lo siguiente: ▪ **"*A*"/"*O*"**: se inspira, se abre la boca y se produce: "*aaaaaa*"/"*oooooo*". ▪ **"*I*"/"*E*"**: se inspira, se sonríe y se produce: "*iiiiii*"/"*eeeeee*". ▪ **"*U*"**: se pone cara de susto y se produce: "*uuuuuu*".
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de adquirir control sobre la respiración, el soplo, la articulación, la vocalización, la entonación y la emisión de la voz con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

MUSICOGRAMA DE TÉCNICA VOCAL DE LA BRUJA CHIMICHURRI

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en la pintura artística de Miró).



RELATO DE TÉCNICA VOCAL DEL MUSICOGRAMA DISEÑADO: *CHIMICHURRI SE VISTE DE GALA*

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al., 2019).

CHIMICHURRI SE VISTE DE GALA

"CLIN, CLIN, CLIN, CLIN, CLIN".
La bruja Chimichurri se viste de gal***"A"***,
porque hemos pasado del ***"PLON"*** al
"PLIN", y
"O, O, O"…otra vez la isla vuelve a brillar.

"E, E"… empezamos s***"U"***biendo (línea curva trazada desde las caderas hasta el cuello de la bruja) el **volcán (*"U"*)** (líneas triangulares del cuello de la bruja) que hizo ***"BOOOM"*** y tantas lágrimas hizo circular ***"PON, PON, PON"***.

"CLIN"
(estrella situada en el pendiente de la oreja)
(se inspira y se hace con la voz la vocal ***"I"*** en la curva que sostiene la estrella del pendiente). ¡Escuchad!

S***"U"***be el ánimo
(espiral del sombrero de la bruja),
y con el ***"CATAPÚN"*** del grito de guerra,
volvemos a vivir
con el ***"CATAplin"*** del susurro que aterra.

CONSIGNAS MUSICALES:

"CLIN": se inspira y se emite con la voz la onomatopeya "*CLIN*" en la parte de las estrellas situadas en la parte inferior del musicograma. Se empleará el intervalo sol-mi.

Gal*"A"*: se inspira y se emite con la voz la vocal "*A*" en la parte indicada en el musicograma.

"PLON": se inspira y se emite con la voz la onomatopeya "*PLON*" (sol) donde señala el musicograma.

"PLIN": se inspira y se emite con la voz la onomatopeya "*PLIN*" (mi) donde señala el musicograma.

"O": se inspira y se emite con la voz la vocal "*O*" en la parte indicada en el musicograma.

"E": se inspira y se emite con la voz la vocal "*E*" en la parte indicada en el musicograma.

"U": se inspira y se emite con la voz la vocal "*U*" en las tres partes indicadas en el musicograma.

"PON": se inspira y se emite con la voz la onomatopeya "*PON*" en los círculos faciales que simulan las lágrimas. Se empleará el intervalo sol-mi.

"BOOOM": se inspira y se emite con la voz la onomatopeya "*BOOOM*" con la vocal "*O*" en el círculo que conforma la cara.

"CATAPÚN": se inspira y se emite **fuerte** con la voz la onomatopeya "*CATAPÚN*" en el círculo grande situado tras la espiral del sombrero, enfatizando el sonido descendente de la "*U*".

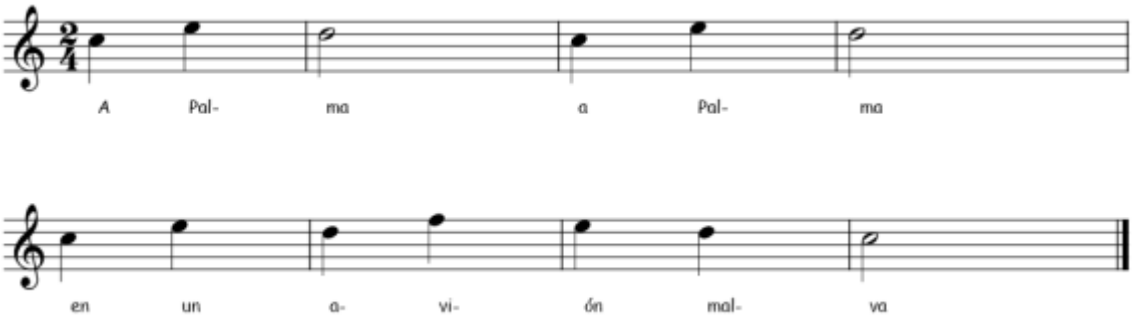
"CATAplin": se inspira y se emite con la voz la onomatopeya "*CATAplin*" en los círculos posteriores al círculo grande situado tras la espiral del sombrero. Según disminuye el tamaño, se emite un sonido más **suave** de la onomatopeya. Se enfatizará el sonido ascendente de la "*I*".

BLOQUE III: EDUCACIÓN VOCAL Y CANTO	
Título	***De camino a La Palma***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al afinar y articular adecuadamente al cantar la canción acompañada con gestos improvisados. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante ejercicios cooperativos de técnica vocal y canto.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Killary: el baúl de los recuerdos***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Haciendo uso de una excesiva dramatización, la bruja Chimichurri desvelará al alumnado la **cuarta piedra especial**. Se caracteriza por un **valor indispensable en la vida diaria, el agradecimiento**. La razón se debe a que la bruja Chimichurri mostrará su más sincera gratitud por ayudarla a recordar el viaje con el uso de unas canciones (véase abajo). Esta piedra es la que contiene la ilustración de un corazón (véase al inicio del programa).
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Canción: *A Palma* (véase abajo), canción: *De camino a La Palma* (véase abajo), musicograma de técnica vocal de la de la bruja Chimichurri (véase arriba), guitarra y las piedras ilustrativas.
Procedimiento	**Primeras canciones de la actividad**: Se trabajará la prosodia del texto para comprobar una correcta comprensión y articulación de la **canción 1: *A Palma*** que alude al comienzo del viaje a La Palma y tras ello, se enseñará la **canción 2: *De camino a La Palma*** (véase abajo), que canta el transcurso del viaje en el avión. Ambas canciones son unas adaptaciones de la canción: *A París* y de la canción: *En el mar* de Willems. Previamente, el docente recordará y volverá a realizar los ejercicios de técnica vocal (véase arriba). El docente ofrecerá un ejemplo de la canción para que una vez asimilada la letra, los discentes la aprendan por imitación (verso a verso, por anticipación del docente) hasta lograr cantarla al completo. Una vez sabida, se cantará acompañada con gestos improvisados que representen el contenido que dicta (el viaje en avión a La Palma).
Orientaciones pedagógicas	Se recomienda una ejecución de las variaciones de intensidad por imitación y anticipación con ayuda de un instrumento melódico por parte del docente.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de afinar y articular adecuadamente al cantar la canción acompañada con gestos improvisados con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

CANCIÓN *A PALMA*

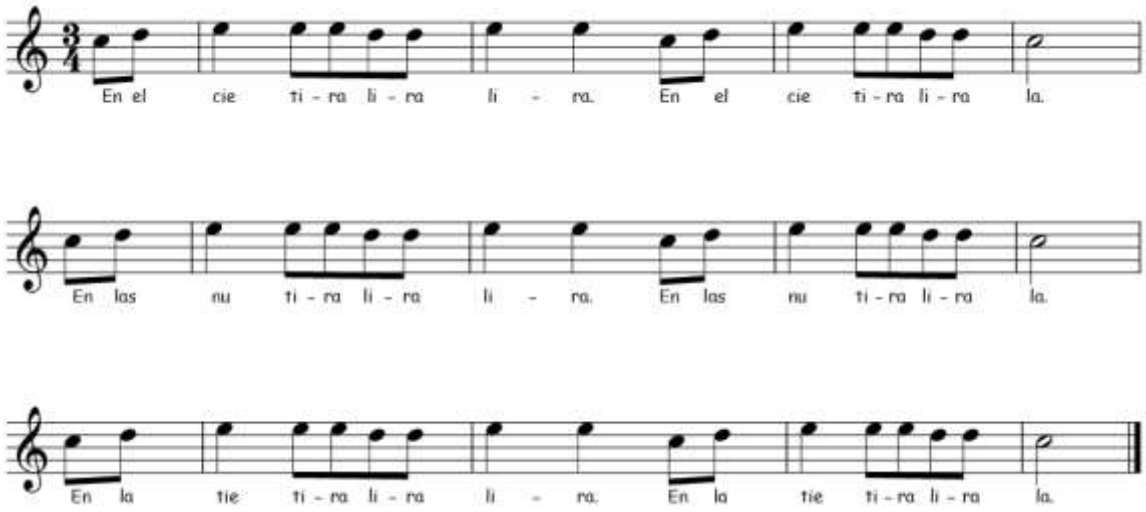
(Fuente: adaptado de la canción: *A París* de Edgar Willems).



Nota aclaratoria*: esta **canción** promueve la **invención** por lo que se pueden ir eligiendo diferentes lugares por que se pasa hasta llegar a La Palma (Canarias) y se tiene que intentar terminar la frase con una palabra que rime con ese destino.

CANCIÓN DE CAMINO A LA PALMA

(Fuente: adaptado de la canción: *En el mar* de Edgar Willems).



Nota aclaratoria*:

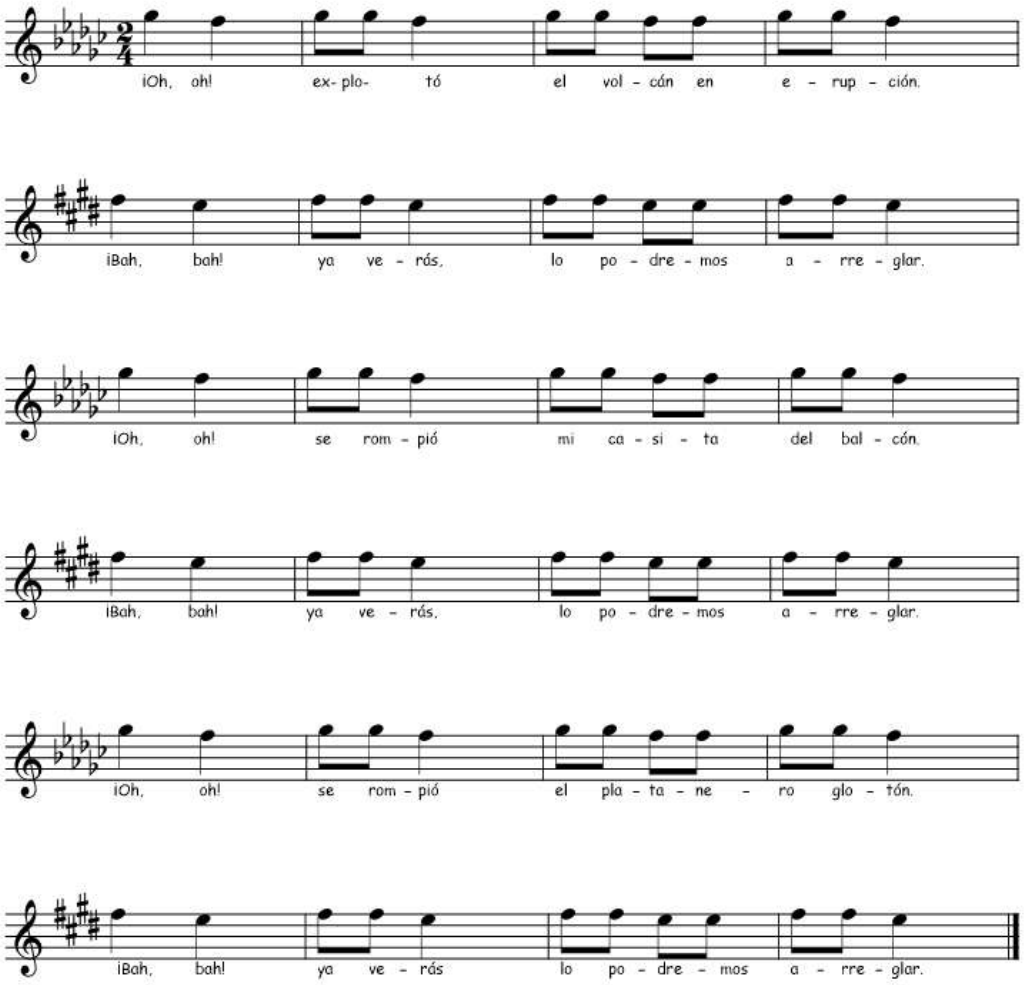
- "Cie" hace referencia a **"cielo"**, pero sólo se emite la sílaba "cie" (alude al **despegue** del avión).
- "Nu" hace referencia a **"nubes"**, pero sólo se emite la sílaba "nu" (alude al **vuelo** en el avión).
- "Tie" hace referencia a **"tierra"**, pero sólo se emite la sílaba "tie" (alude al **aterrizaje** del avión).

BLOQUE III: EDUCACIÓN VOCAL Y CANTO	
Título	***La preocupación de la brujita***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al afinar y articular adecuadamente al cantar la canción acompañada con gestos improvisados. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante ejercicios cooperativos de técnica vocal y canto.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Killary: el baúl de los recuerdos***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Se encuentra interrelacionada con la actividad anterior.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Canción: *El volcán* (véase abajo), musicograma de técnica vocal de la de la bruja Chimichurri (véase arriba), guitarra y las piedras ilustrativas.
Procedimiento	**Segunda canción de la actividad**: Se trabajará la prosodia del texto de la **canción: *El volcán*** (véase abajo), que está adaptada de la canción: *El ratón* de Willems, para comprobar una correcta comprensión y articulación. Previamente, el docente recordará y volverá a realizar los ejercicios de técnica vocal (véase arriba). El docente ofrecerá un ejemplo de la canción para que una vez asimilada la letra, los discentes la aprendan por imitación (verso a verso, por anticipación del docente) hasta lograr cantarla al completo. Una vez sabida, se cantará acompañada con gestos improvisados que representen el contenido que dicta.
Orientaciones pedagógicas	Se recomienda una ejecución de las variaciones de intensidad por imitación y anticipación con ayuda de un instrumento melódico por parte del docente.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de afinar y articular adecuadamente al cantar la canción acompañada con gestos improvisados con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

CANCIÓN *EL VOLCÁN*

(Fuente: adaptado de la canción: *El ratón* de Edgar Willems).

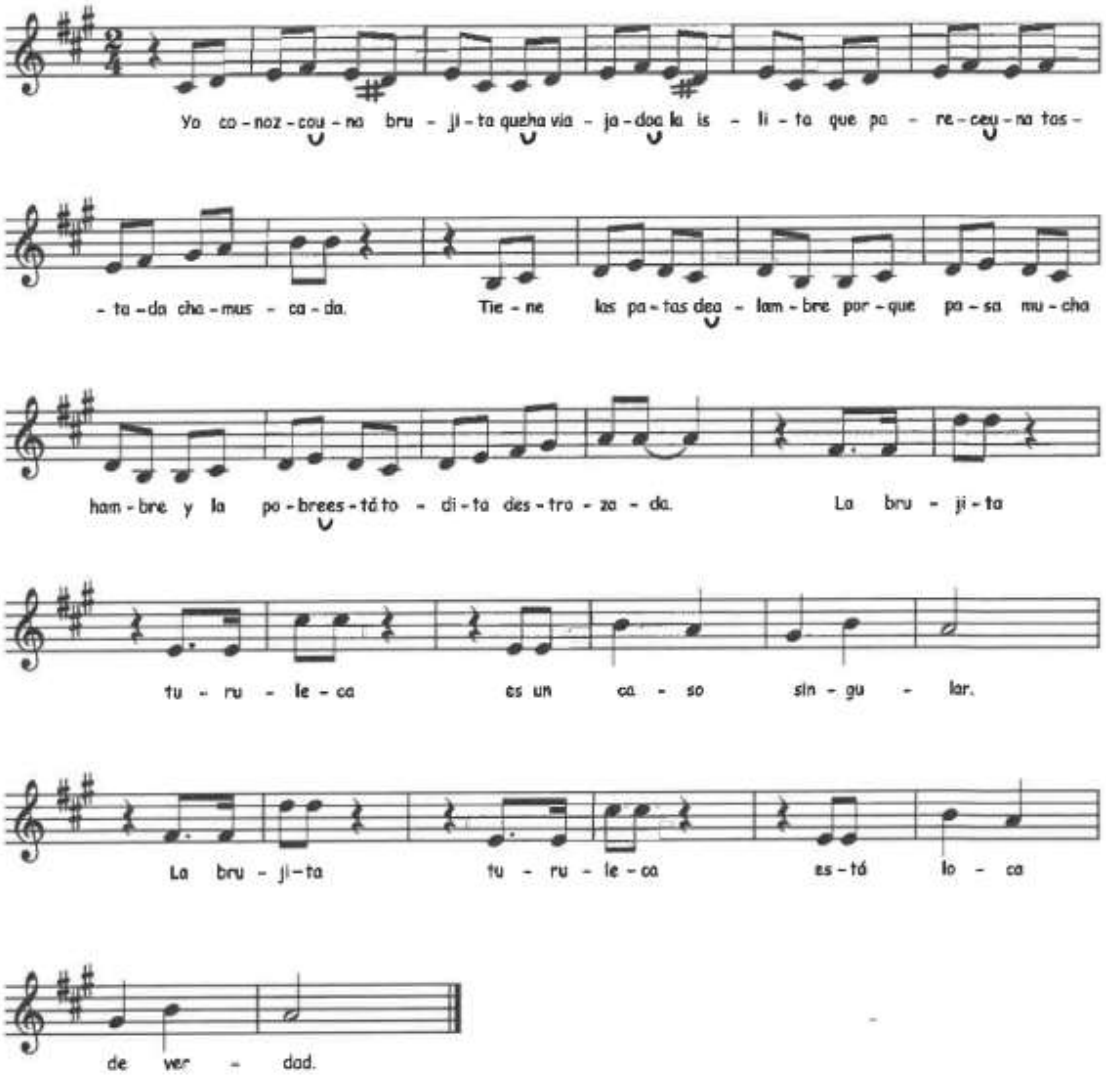


BLOQUE III: EDUCACIÓN VOCAL Y CANTO	
Título	***La brujita turuleca***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al afinar y articular adecuadamente al cantar la canción acompañada con gestos improvisados. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante ejercicios cooperativos de técnica vocal y canto.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Killary: el baúl de los recuerdos***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Se encuentra interrelacionada con la actividad anterior.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Canción: *La brujita turuleca* (véase abajo), musicograma de técnica vocal de la de la bruja Chimichurri (véase arriba), guitarra y las piedras ilustrativas.
Procedimiento	**Tercera canción de la actividad**: Se trabajará la prosodia del texto de la **canción: *La brujita turuleca*** (véase abajo) para comprobar una correcta comprensión y articulación. Se encuentra adaptada e inspirada en la canción popular: *La gallina turuleca* de Miliki (https://youtu.be/AYK6f_dMtNY). Previamente, el docente recordará y volverá a realizar los ejercicios de técnica vocal (véase arriba). El docente ofrecerá un ejemplo de la canción para que una vez asimilada la letra, los alumnos la aprendan por imitación (verso a verso, por anticipación del docente) hasta lograr cantarla al completo. Una vez sabida, se cantará acompañada con gestos improvisados que representen el contenido que dicta.
Orientaciones pedagógicas	Se recomienda una ejecución de las variaciones de intensidad por imitación y anticipación con ayuda de un instrumento melódico por parte del docente.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de afinar y articular adecuadamente al cantar la canción acompañada con gestos improvisados con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz (2016).

CANCIÓN *LA BRUJITA TURULECA*

(Fuente: adaptado de la canción: *La gallina turuleca* de Miliki).

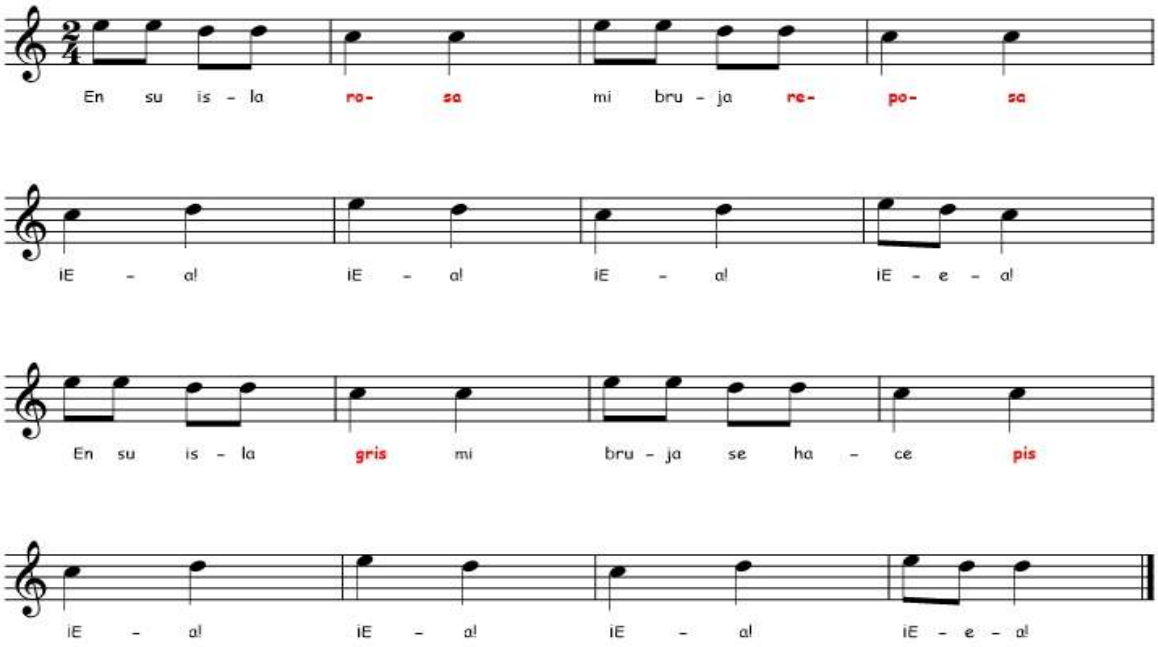


BLOQUE III: EDUCACIÓN VOCAL Y CANTO	
Título	***La isla bella***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al afinar y articular adecuadamente al cantar la canción acompañada con gestos improvisados. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante ejercicios cooperativos de técnica vocal y canto.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Killary: el baúl de los recuerdos***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Se encuentra interrelacionada con la actividad anterior.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Canción: *La isla bella* (véase abajo), musicograma de técnica vocal de la de la bruja Chimichurri (véase arriba), guitarra y las piedras ilustrativas.
Procedimiento	**Cuarta canción de la actividad**: Se trabajará la prosodia del texto de la **canción: *La isla bella*** (véase abajo) para comprobar una correcta comprensión y articulación. Se encuentra adaptada e inspirada en la canción: *En su cuna rosa* de Willems. Previamente, el docente recordará y volverá a realizar los ejercicios de técnica vocal (véase arriba). El docente ofrecerá un ejemplo de la canción para que una vez asimilada la letra, los alumnos la aprendan por imitación (verso a verso, por anticipación del docente) hasta lograr cantarla al completo. Una vez sabida, se cantará acompañada con gestos improvisados que representen el contenido que dicta.
Orientaciones pedagógicas	Se recomienda una ejecución de las variaciones de intensidad por imitación y anticipación con ayuda de un instrumento melódico por parte del docente.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de afinar y articular adecuadamente al cantar la canción acompañada con gestos improvisados con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

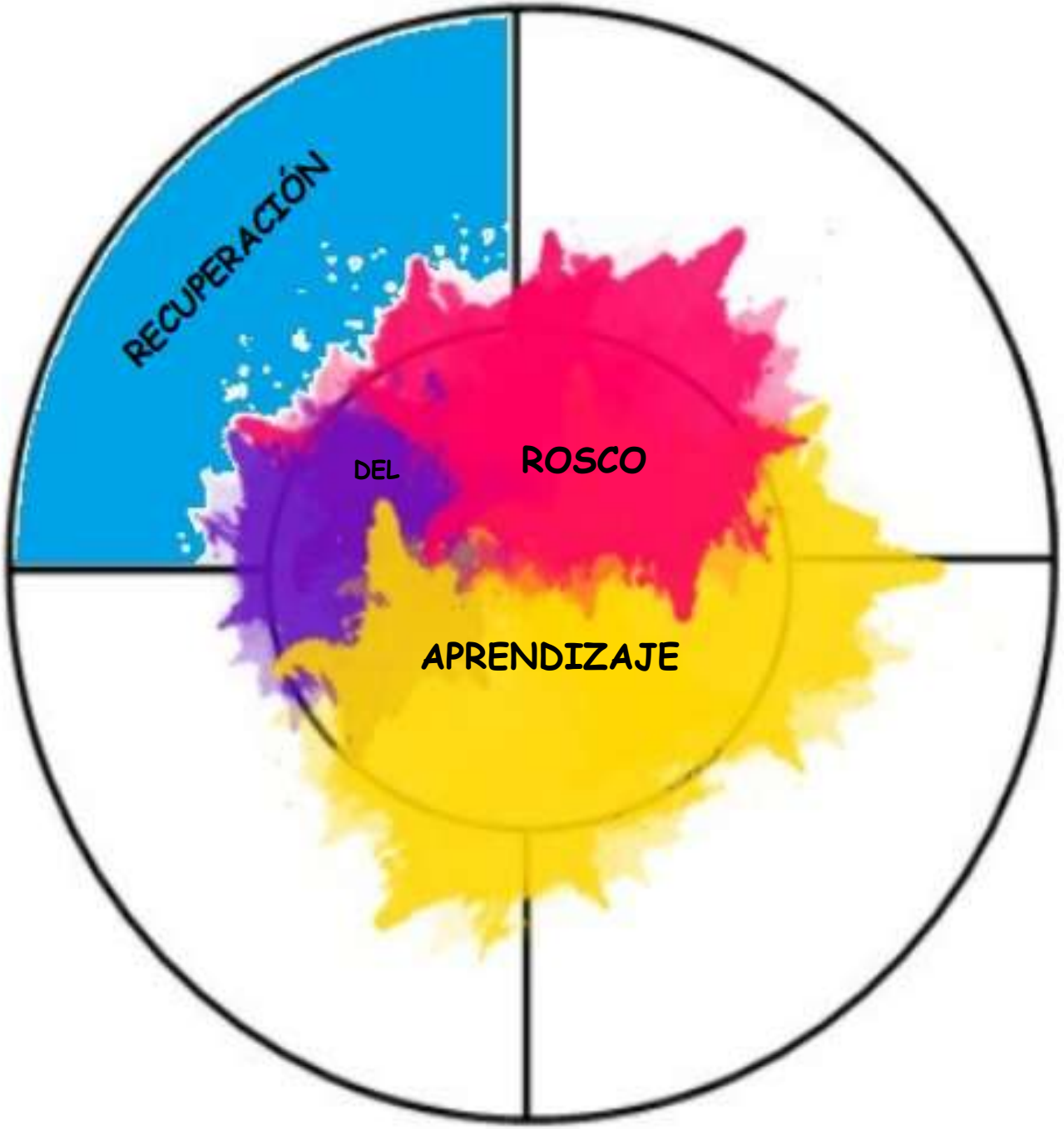
Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz (2016).

CANCIÓN *LA ISLA BELLA*

(Fuente: adaptado de la canción: *En su cuna rosa* de Edgar Willems).



Nota aclaratoria*: esta **canción** promueve la **invención** por lo que se van eligiendo diferentes colores y se tiene que intentar terminar la frase con una palabra que rime con ese color, como por ejemplo rosa con reposa, gris con pis, etc.


RECUPERACIÓN
DEL
ROSCO
APRENDIZAJE

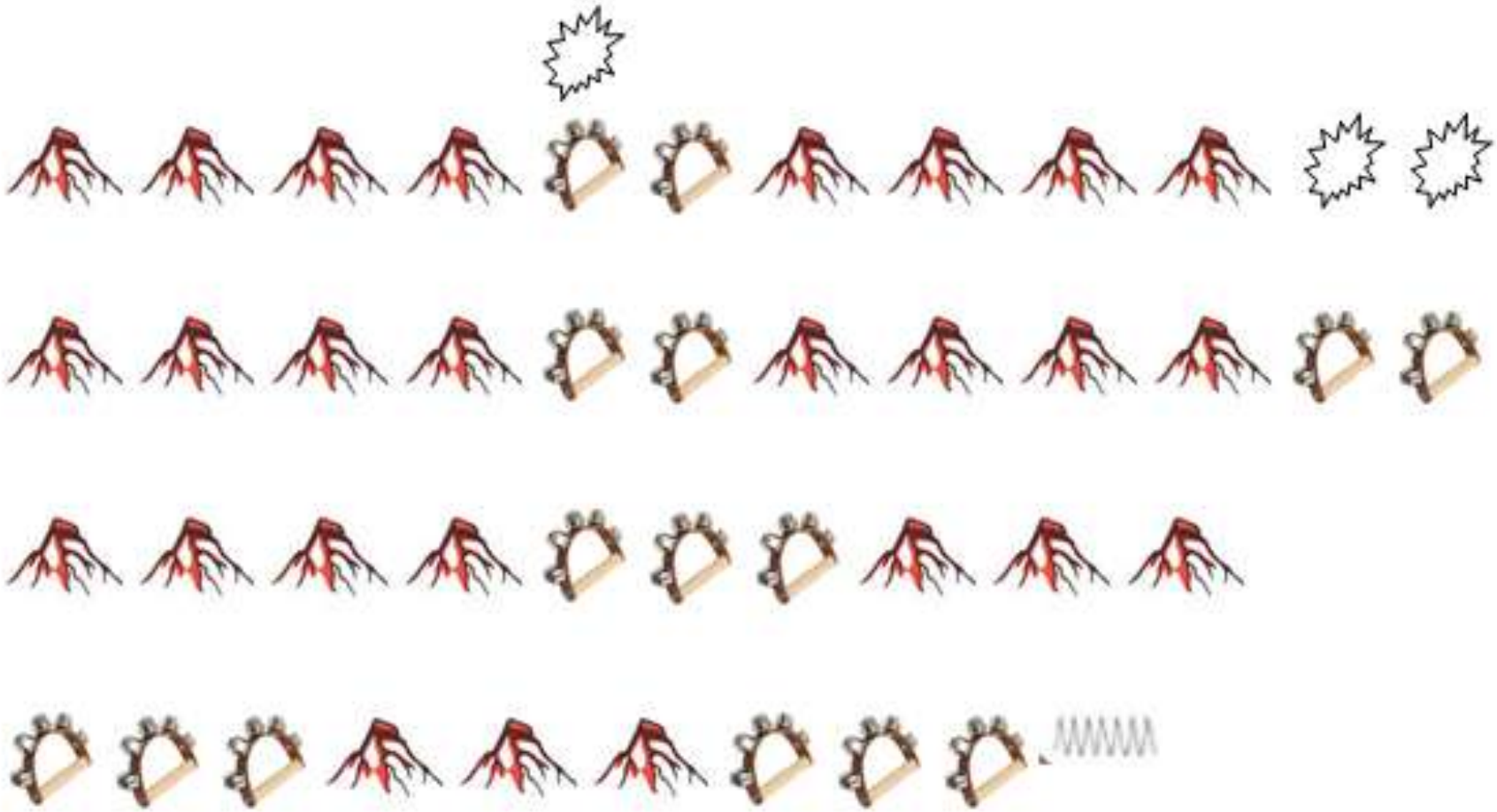
IDEA
IDEA
IDEA
IDEA

BLOQUE I: EDUCACIÓN AUDITIVA. Actividad de refuerzo y recuperación.	
Título	***Erupción con relincho***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al reconocer la melodía de la obra. ▪ Mejorar la atención al moverse adecuadamente siguiendo el pulso de la obra. ▪ Mejorar la atención al adecuar el movimiento al tempo marcado. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de percepción auditiva.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Killary: el baúl de los recuerdos***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Se recordará a los discentes a su gran aliada de su viaje al volcán de La Palma (Canarias), la bruja Chimichurri. Tras la creación de un ambiente emotivo, el docente desvelará que la bruja Chimichurri quiere revivir con ellos la erupción de un volcán. Para ello, se puede volver a realizar el experimento creando las partes del volcán con plastilina, para consecutivamente, añadirle la mezcla conformada por jabón, vinagre y bicarbonato (simulando lava) con el fin de recuperar los conocimientos aprendidos.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Marioneta de la bruja Chimichurri (véase al inicio del programa), maqueta de plastilina de un volcán, mezcla de ingredientes para simular lava (jabón, bicarbonato y vinagre), audición: *Paseo en trineo* de Mozart (https://www.youtube.com/watch?v=DZFd47By2bU), maracas y musicograma diseñado (véase abajo).
Procedimiento	El docente proyectará el musicograma de la obra: *Paseo en trineo* de Mozart (véase abajo), el cual se ha adaptado en relación al contenido a trabajar. Se explicará al alumnado que se va a recordar la sonorización de la erupción de un volcán. Tras una primera escucha de la audición y la realización de un breve comentario de lo que se ha escuchado, se comenzará por imitar el relincho del caballo (el cual alude a la erupción del volcán) y la sonorización de los cascabeles cuando corresponda (que serán contextualizados como el ascenso del magma para que se produzca el proceso eruptivo). Se marcarán los pulsos (volcán) parando cuando vaya a intervenir el caballo (erupción volcánica) o los cascabeles (ascenso del magma). Por último, se realizará la audición al completo.
Orientaciones pedagógicas	En función del desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. El primer día, se recordará el experimento del cuento donde se trabajaban las distintas partes del volcán y la erupción del mismo para que el alumnado recuerde la representación visual. Tras ello, se realizará una primera toma de contacto con la audición de la obra, su relación con el volcán de La Palma a través del musicograma y los movimientos que puede caracterizar a cada periodo. El segundo día, se recordará lo trabajado el día anterior, y tras una segunda escucha de la obra, se llevará a cabo en gran grupo la audición musical activa. Se realizará las veces que se considere oportuno.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de reconocer la melodía de la obra y de moverse adecuadamente siguiendo el pulso y el tempo marcado con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

MUSICOGRAMA DE LA OBRA: *PASEO EN TRINEO* DE MOZART (ERUPCIÓN DE UN VOLCÁN (LA PALMA, CANARIAS))

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019)).

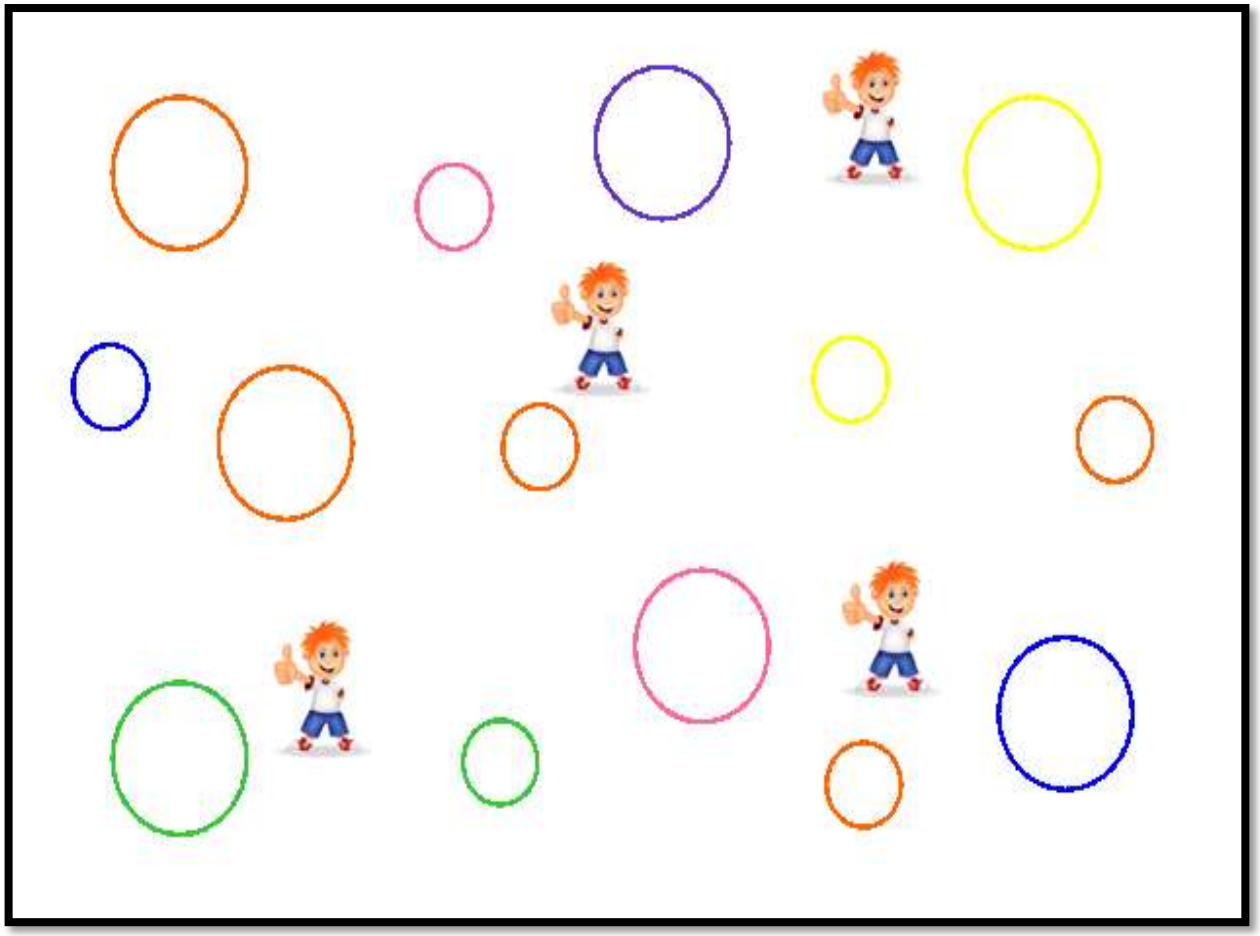


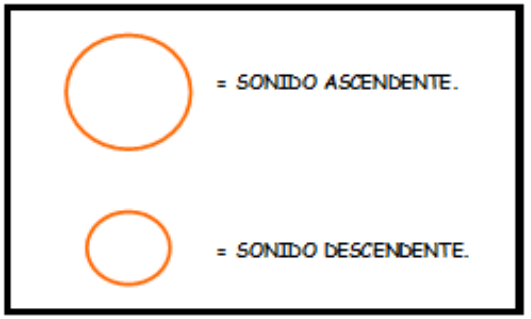
BLOQUE I: EDUCACIÓN AUDITIVA. Actividad de refuerzo y recuperación.	
Título	***Escucha la dirección del sonido del volcán***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento distinguiendo entre sonidos ascendentes y descendentes (direccionalidad del sonido). ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de percepción auditiva.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Killary: el baúl de los recuerdos***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Haciendo uso de una flauta de émbolo, el alumnado caminará como un volcán activo (en erupción) cuando la direccionalidad del sonido sea ascendente y como un volcán inactivo (sin erupción) cuando la direccionalidad del sonido sea descendente. Sobre esta dinámica, la cual habrá captado el interés y motivación del alumnado, se introducirán los contenidos a trabajar.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Flauta de émbolo, aros de dos tamaños diferentes y audición *We will rock you* de Queen (https://www.youtube.com/watch?v=-tJYN-eG1zk).
Procedimiento	Se colocarán aros de dos tamaños diferentes en el suelo. En caso de que la direccionalidad del sonido sea ascendente, los discentes deberán situarse dentro de un aro grande y si la direccionalidad del sonido es descendente deberán situarse en un aro pequeño. Esta asociación se encuentra relacionada con la actividad de motivación. Tras ello, se puede complicar reproduciendo música, por ejemplo: *We will rock you* de Queen, donde deberán caminar por el espacio siguiendo el pulso. Cuando se pare la música, los discentes deberán quedarse quietos en el sitio (fuera de los aros) y escuchar la direccionalidad del sonido de la flauta de émbolo que toca el docente con el fin de situarse en el aro correspondiente.
Orientaciones pedagógicas	En función del desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. El primer y segundo día, se realizará una primera toma de contacto con el sonido ascendente y descendente de la flauta de émbolo a través de la escucha, de la representación visual del sonido y de la reproducción del sonido ascendente y descendente a través de la voz. El segundo día, se recordará lo trabajado y se realizará la asociación con el aro grande (sonido ascendente) y pequeño (sonido descendente). Finalmente, se abordará esta misma actividad incluyendo música donde el alumnado deberá seguir el pulso. Cuando se pare la música, se quedarán quietos, se escuchará la direccionalidad del sonido de la flauta de émbolo que sonoriza el docente, y en sintonía con su direccionalidad del sonido, se moverán al aro indicado. Se realizará las veces que se considere oportuno.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de distinguir entre un sonido ascendente y un sonido descendente (direccionalidad del sonido) con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

CONTEXTUALIZACIÓN DEL AULA (VOLCÁN ACTIVO Y VOLCÁN INACTIVO MEDIANTE LA DIRECCIONALIDAD DEL SONIDO)

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019)).





BLOQUE II: EDUCACIÓN RÍTMICA. Actividad de refuerzo y recuperación.	
Título	***La actitud que da vida***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al marcar los pulsos y los acentos de la canción con sonidos de percusión corporal. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de educación rítmica.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Killary: el baúl de los recuerdos***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	En relación a la película: *El Rey León* a partir de la cual ha sido inspirada la canción: *Hakuna Matata: piensa sin miedo*, se propondrá al alumnado la realización de tres caretas acorde con los personajes característicos. La elección de los tres personajes y el diseño de la careta se dejará a libre elección y creación del alumnado. Esto será utilizado posteriormente.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Canción: *Hakuna Matata: piensa sin miedo* (véase abajo) y caretas de los personajes de *El Rey León* que elija el alumnado.
Procedimiento	Se trabajará la prosodia de la letra de la canción en gran grupo. Mediante el trabajo de la prosodia de la letra de la canción: *Hakuna Matata: piensa sin miedo*, se abordará el ritmo a través del lenguaje. En primer lugar, se palmeará el acento de la letra de la canción. Posteriormente, mediante palmas en las rodillas, se marcará el pulso (véase estructura rítmica de la canción en la actividad posterior). Tras este trabajo previo, el docente dividirá la clase en tres espacios, uno para cada una de las caretas realizadas en la actividad de motivación, donde el alumnado deberá situarse en el espacio que le corresponde. Una vez organizado el aula, el docente asignará una estrofa específica a cada pequeño grupo para trabajar la prosodia de la canción abarcando un mayor grado de atención y cooperación (véase la distribución de la canción en tres partes en la estructura rítmica de la actividad posterior).
Orientaciones pedagógicas	En función del desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. El primer día, se ofrecerá un modelo de la canción y se realizará la prosodia de la canción en gran grupo. El segundo y tercer día, mediante el trabajo de la prosodia de la canción, se abordará el ritmo a través del lenguaje. Finalmente, se trabajará la prosodia de la letra de la canción con la organización por estrofas de las caretas diseñadas en la actividad de motivación.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de marcar los pulsos y los acentos de la canción con sonidos de percusión corporal con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

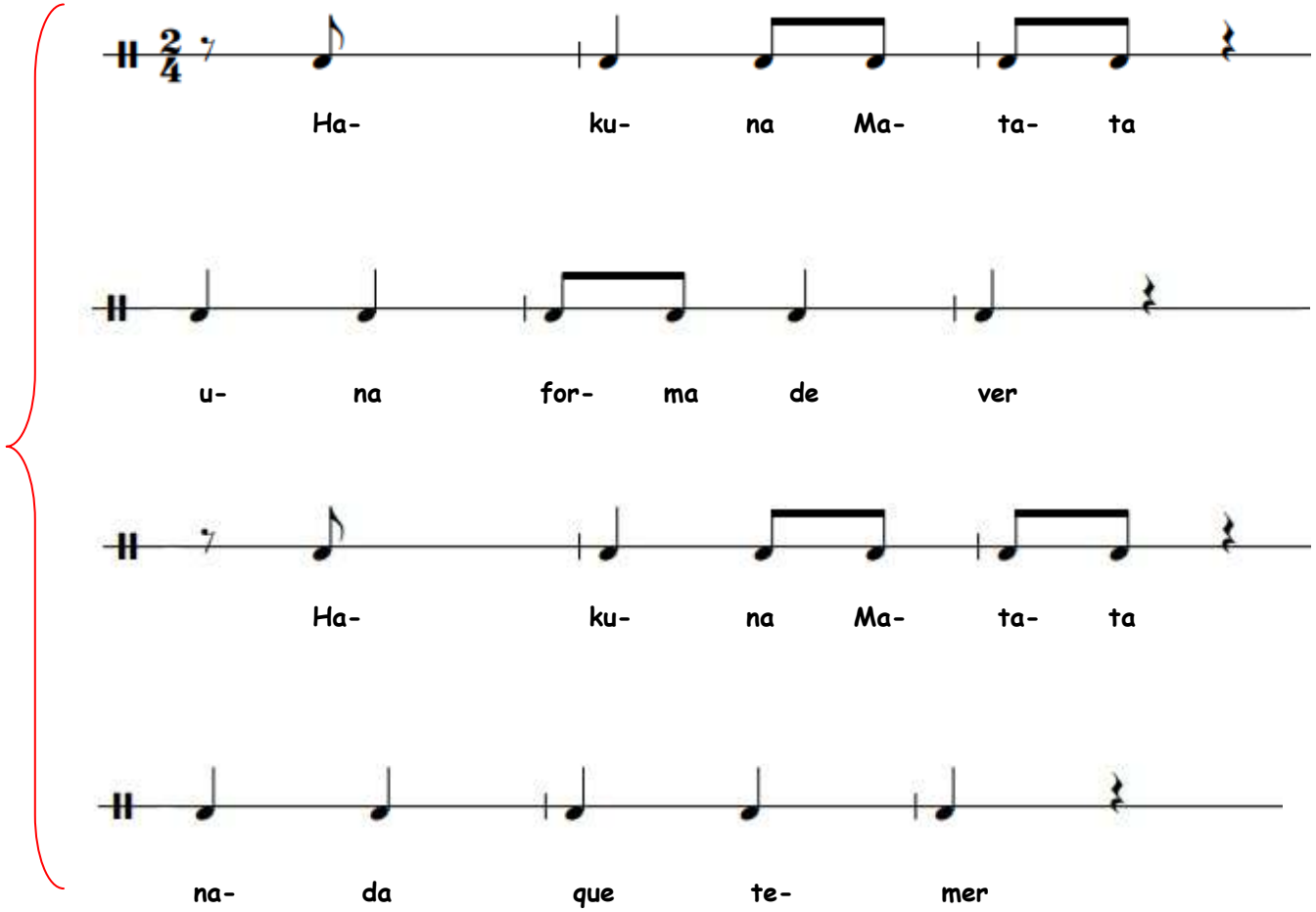
Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

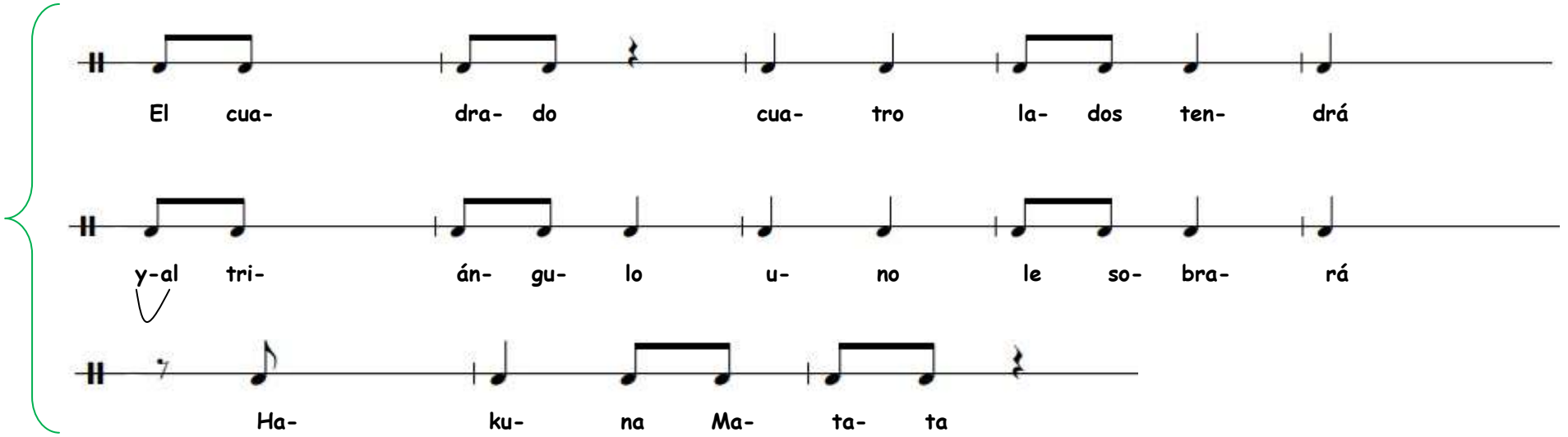
BLOQUE II: EDUCACIÓN RÍTMICA. Actividad de refuerzo y recuperación.	
Título	***¡Exprésate sin miedo!***
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al ejecutar la danza siguiendo el pulso de la canción y realizando los movimientos acordes con cada estrofa. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de educación rítmica.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Killary: el baúl de los recuerdos***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Haciendo uso del misterio y la dramatización, el docente preguntará al alumnado si quieren volver a convertirse en personajes de *El Rey León* con ayuda de las caretas diseñadas en la actividad anterior. Tras ello, el docente propiciará un debate acerca de si creen que se podría trabajar la canción: *Hakuna Matata: piensa sin miedo* de manera distinta a las que ya conocen.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Caretas diseñadas en la actividad anterior y estructura rítmica de la canción: *Hakuna Matata: piensa sin miedo* (véase abajo).
Procedimiento	Se abordará el ritmo-movimiento de la canción trabajada en la actividad anterior con la realización de la **danza grupal** que se describe a continuación: ▪ **Primera estrofa**: caminar hacia la derecha siguiendo el pulso. ▪ **Segunda estrofa**: agacharse e incorporarse de manera simultánea siguiendo el pulso. ▪ **Tercera estrofa**: caminar dos pulsos hacia dentro y dos pulsos hacia fuera del círculo. Para la realización de todo ello, se deberá situar al alumnado en corro y cogidos de la mano. No obstante, para abordar la expresión libre y espontánea con el uso de la improvisación musical, se puede proponer al alumnado que originen de manera conjunta una nueva danza para la canción.
Orientaciones pedagógicas	En función del desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. Cada día se trabajará en gran grupo el ritmo-movimiento de una sola estrofa y se recordarán las estrofas trabajadas en días anteriores. Una vez abordadas de manera progresiva todas las partes de la canción, se puede volver a realizar en pequeño grupo con la organización y el uso de las caretas diseñadas en la actividad anterior.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de ejecutar la danza siguiendo el pulso de la canción y realizando los movimientos acordes con cada estrofa con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

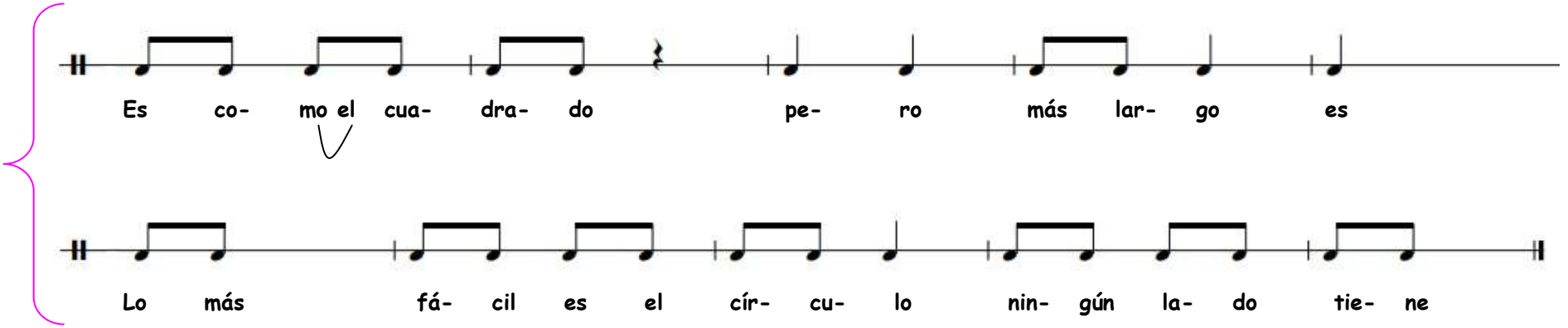
ESTRUCTURA RÍTMICA DE LA CANCIÓN: *HAKUNA MATATA: PIENSA SIN MIEDO*

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en la canción: *Hakuna Matata* de la banda sonora de *El Rey León*).





¿Y qué pasa con el rectángulo?



BLOQUE III: EDUCACIÓN VOCAL Y CANTO. Actividad de refuerzo y recuperación.	
Título	***Hakuna Matata***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al adquirir control sobre la respiración, el control respiratorio y la articulación para cantar la canción adecuadamente. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de técnica vocal y canto.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Killary: el baúl de los recuerdos***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Se interrelacionará con la actividad de motivación de la actividad anterior.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Canción: *Hakuna Matata* de *El Rey León* (https://www.youtube.com/watch?v=LYdG2w8jbws, hasta el minuto 0.25) y ejercicios de técnica vocal interrelacionado con los recuerdos al viaje al volcán de La Palma (Canarias) (véase abajo).
Procedimiento	Tras trabajar en el bloque de educación rítmica una adaptación de la canción: *Hakuna Matata* de *El Rey León*, se trabajará la prosodia del texto de la canción original (https://www.youtube.com/watch?v=LYdG2w8jbws, hasta el minuto 0.25) para comprobar una correcta comprensión y articulación. Previamente, el docente realizará ejercicios de técnica vocal (véase abajo). El docente ofrecerá un ejemplo de la canción para que una vez asimilada la letra, los discentes la aprendan por imitación hasta lograr cantarla al completo.
Orientaciones pedagógicas	Teniendo presente el ritmo madurativo del alumnado, se recomienda realizar la actividad en días alternativos. El primer día, se trabajará la prosodia del texto de la canción. El segundo día, antes de cantarla entera, se aprenderá por imitación y anticipación mediante la ejecución de un modelo previo (tocada o cantada) con un instrumento melódico por parte del docente.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de mejorar de manera progresiva la respiración, el control respiratorio y la articulación para cantar la canción adecuadamente con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

EJERCICIOS DE TÉCNICA VOCAL

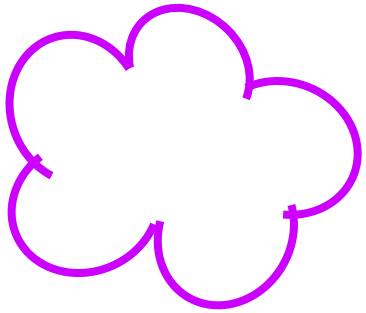
RELAJACIÓN	▪ De pie, se estiran los brazos hacia los lados intentando tocar las paredes y se suelta. ▪ De pie, se dibujan círculos con los hombros.
PRAXIAS ARTICULATORIAS	▪ Masticar exagerando los movimientos de la boca. ▪ Pasear la lengua tanto por los dientes inferiores como superiores (tanto por dentro como por fuera). ▪ Bostezos exagerados sin sonido.
GIMNASIA RESPIRATORIA	▪ De rodillas, se suelta el aire por la boca a la par que se encoge el cuerpo haciendo el sonido ***"S-S-S"***. Consecutivamente, se coge aire por la nariz para enderezar el cuerpo y quedar en la posición inicial. Se repetirá tantas veces como se considere necesario.
RESPIRACIÓN Y SOPLO	▪ Inicialmente, se inspira lenta y profundamente por la nariz subiendo los brazos por los lados, para consecutivamente, espirar lentamente por la boca bajando los brazos. Se repetirá tantas veces como se considere necesario.

Fuente: Ruiz et al. (2019).

CANTA CONMIGO LOR RECUERDOS DEL VIAJE AL VOLCÁN DE LA PALAMA (CANARIAS) CON LA "U"

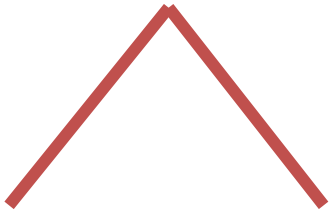
(Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019)).

VIAJE EN AVIÓN

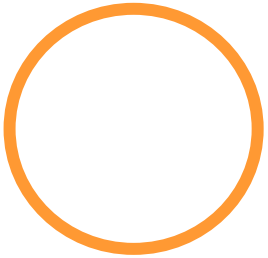


PASOS DE CAMINO AL VOLCÁN

VOLCÁN



ERUPCIÓN



BLOQUE III: EDUCACIÓN VOCAL Y CANTO. Actividad de refuerzo y recuperación.	
Título	***¿Y si cambiamos las reglas?***
Objetivos	▪ Mejorar la atención al cantar la canción variando la velocidad: lento-moderato-rápido. ▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al afinar y articular adecuadamente al cantar la canción acompañada con gestos improvisados. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de técnica vocal y canto.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Killary: el baúl de los recuerdos***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	El docente cantará y tocará con ukelele la canción: *Hakuna Matata* de *El Rey León*. La diferencia será que tocará cada una de las estrofas a una velocidad distinta (lento-moderato-rápido). Esto cautivará la atención de los discentes puesto que modifica el tempo. Tras ello, el docente preguntará a los discentes cuáles han sido sus impresiones y qué diferencia ha habido respecto a la canción original.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Canción: *Hakuna Matata* de *El Rey León* (https://www.youtube.com/watch?v=LYdG2w8jbws, hasta el minuto 0.25) y ukelele.
Procedimiento	Una vez aprendida la canción: *Hakuna Matata*, se propondrá al alumnado cantarla variando el tempo de la canción: lento, moderato y rápido. Posteriormente, se puede acompañar con gestos que proponga el alumnado con el fin de fomentar la improvisación musical con una expresión libre y espontánea.
Orientaciones pedagógicas	Se recomienda una ejecución de las variaciones de intensidad por imitación y anticipación con ayuda de un instrumento melódico por parte del docente.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de: (1) cantar la canción variando la velocidad: lento-moderato-rápido y (2) afinar y articular adecuadamente al cantar la canción acompañada con gestos improvisados con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

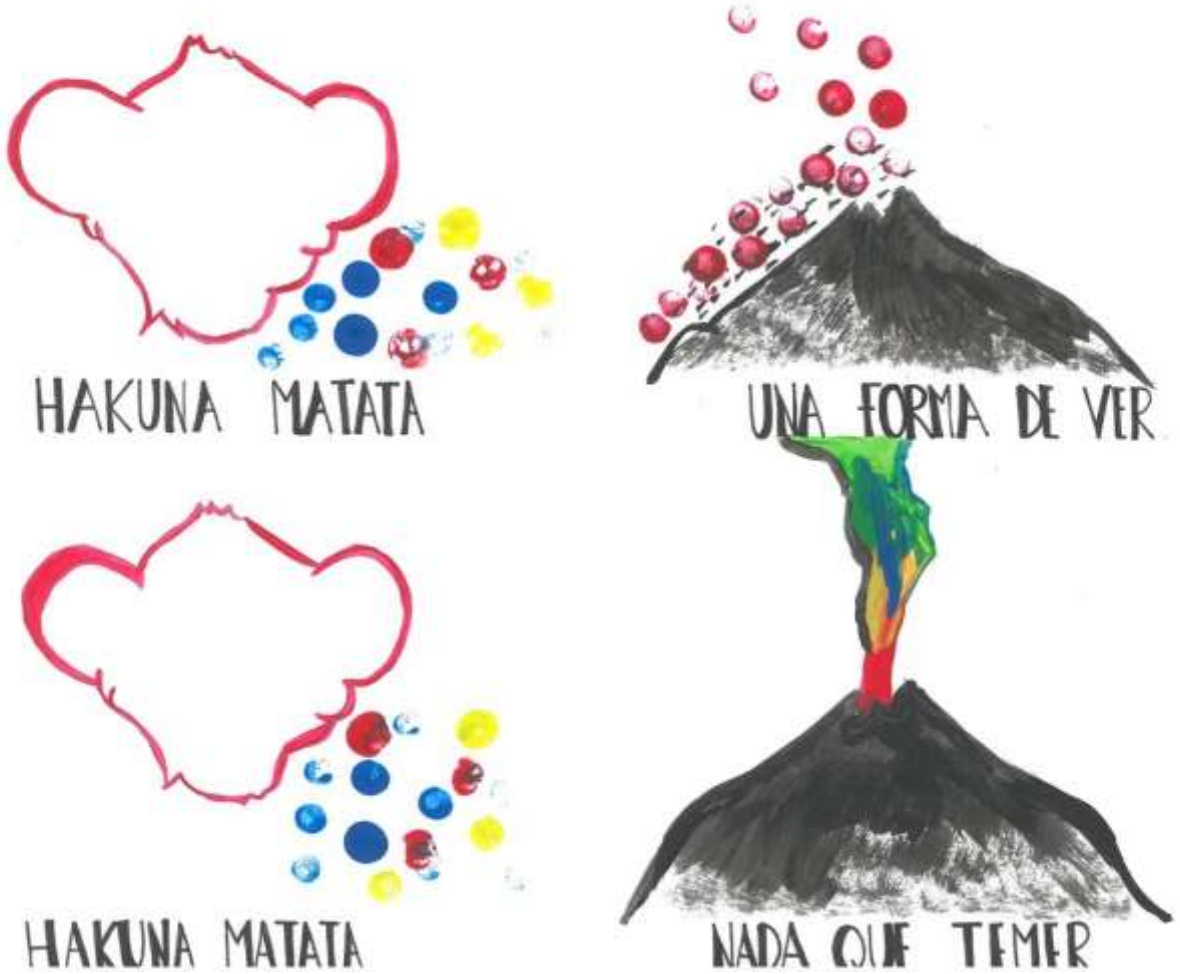
Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

BLOQUE III: EDUCACIÓN VOCAL Y CANTO. Actividad de refuerzo y recuperación.	
Título	***¡Siente tu voz!***
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al respirar y emitir los sonidos correspondientes al musicograma de la canción. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de técnica vocal y canto.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Killary: el baúl de los recuerdos***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Se situará el baúl de los recuerdos en un lugar visible del aula. Tras captar la curiosidad de los discentes se les preguntará qué creen que hay en su interior. Tras un intercambio de ideas previo el docente de manera expectante, irá sacando, mostrando y comentando, de uno en uno, los elementos que hay en su interior. En su interior, estarán las imágenes del musicograma de la canción: *Hakuna Matata: piensa sin miedo* (véase abajo).
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Baúl de los recuerdos (véase el diseño al inicio del programa), musicograma de la canción: *Hakuna Matata: piensa sin miedo* (véase abajo) y ukelele.
Procedimiento	Tras trabajar en el bloque de educación rítmica la canción: *Hakuna Matata: piensa sin miedo*, se presentará al alumnado el musicograma que se ha diseñado y se comentarán los elementos que aparecen. Se trabajará la prosodia del texto de la canción para comprobar una correcta comprensión y articulación. Previamente, el docente recordará y volverá a realizar los ejercicios de técnica vocal (véase arriba). El docente ofrecerá un ejemplo de la canción para que una vez asimilada la letra, los discentes la aprendan por imitación (verso a verso, por anticipación del docente) hasta lograr cantarla al completo. Una vez sabida, se cantará la canción aprendida siguiendo el musicograma (véase abajo).
Orientaciones pedagógicas	Se recomienda una ejecución de la canción por imitación y anticipación con ayuda de un instrumento melódico por parte del docente.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de respirar y emitir los sonidos correspondientes al musicograma de la canción con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

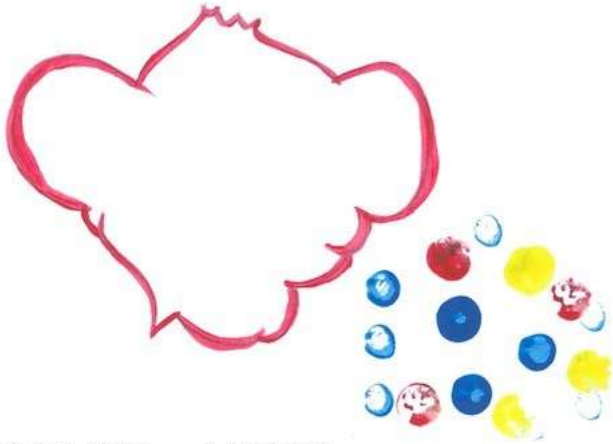
MUSICOGRAMA DE LA CANCIÓN: *HAKUNA MATATA: PIENSA SIN MIEDO*

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en la canción: *Hakuna Matata* de la banda sonora de *El Rey León*).

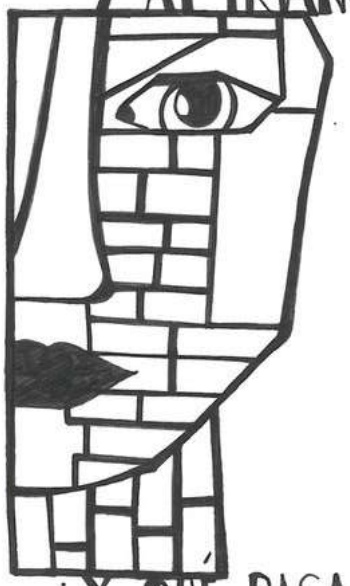


EL CUADRADO, CUATRO LADOS TENDRÁ

Y AL TRIÁNGULO, UNO LE SOBRARÁ



HAKUNA MATATA



¿Y QUÉ PASA CON EL RECTÁNGULO?

ES COMO EL CUADRADO

PERO MAS LARGO ES

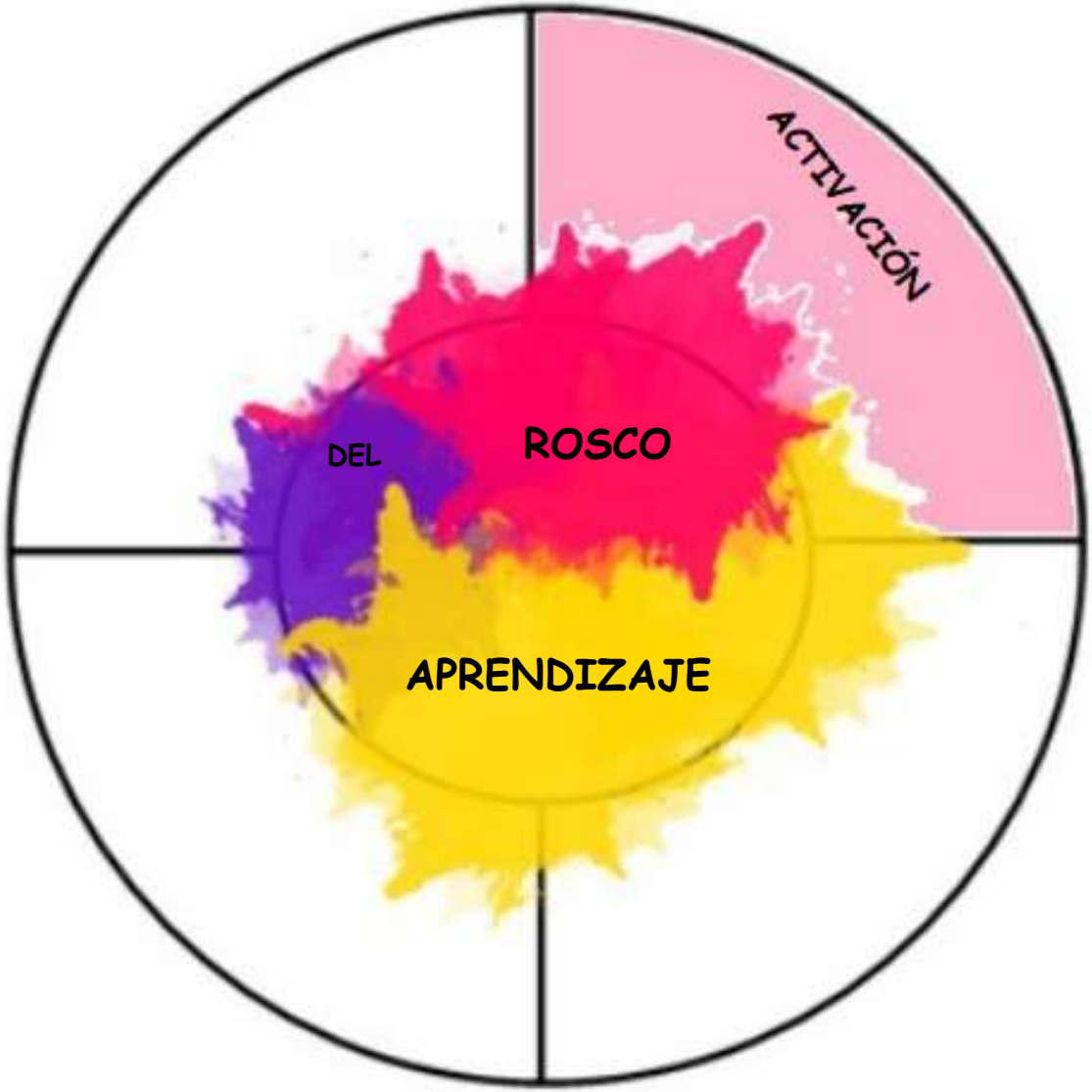
IO MÁS FÁCTI ES EI CÍRCUIO. NTNGÚN IADO TTENE

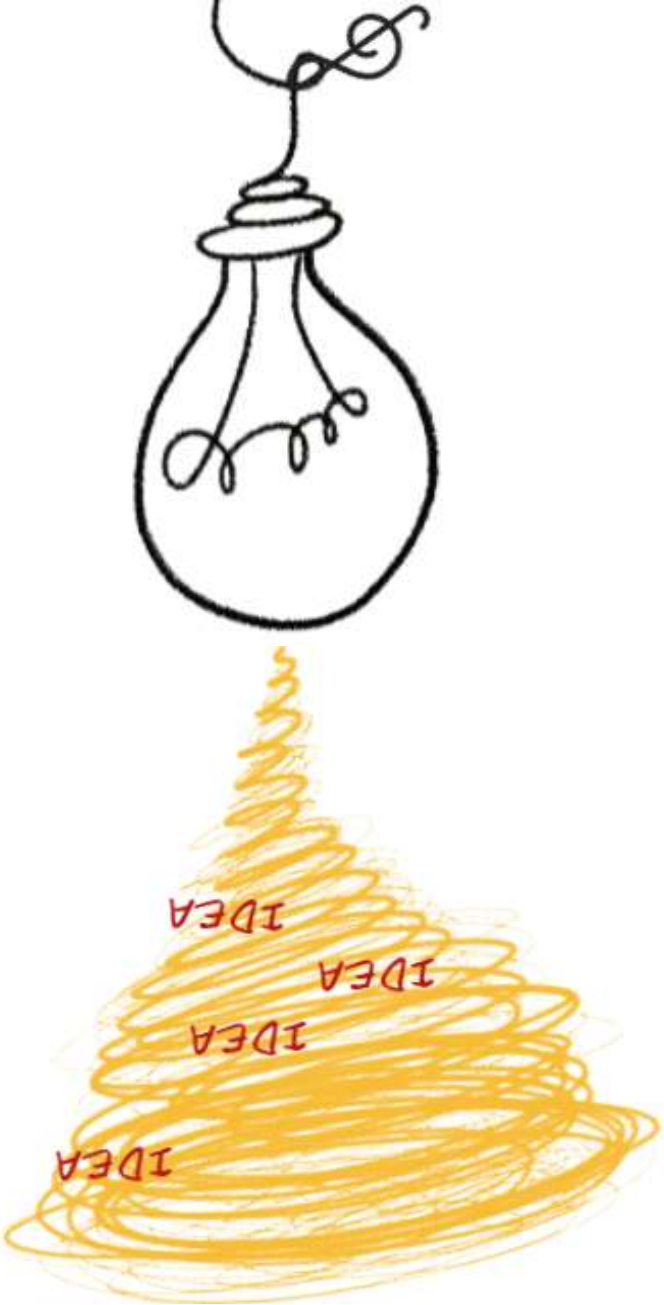
PROGRAMA DE EDUCACIÓN AUDITIVA, RÍTMICA Y VOCAL PARA ESTIMULAR PROCESOS COGNITIVOS Y NO COGNITIVOS EN ALUMNADO DE SEGUNDO CICLO DE SEGUNDO CURSO DE EDUCACIÓN INFANTIL

CELIA ESCUDERO CARRASCAL

***Nota aclaratoria**: las referencias de género contenidas en este programa de música son de naturaleza genérica a través del empleo de palabras neutras. Es decir, se refieren indistintamente a maestros o maestras, a alumnos o alumnas y a niños o niñas.

(Fuente: diseño de elaboración propia creado con la herramienta en línea *Genial.ly*).


ACTIVACIÓN
DEL
ROSCO
APRENDIZAJE


IDEA
IDEA
IDEA
IDEA

BLOQUE I: EDUCACIÓN AUDITIVA	
Título	***El libro tonto***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento a través del reconocimiento de los sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental asociados a cada consigna implicada en el poema. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de percepción auditiva.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Yuri: gracias por venir***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Se mostrará al alumnado el libro diseñado (véase abajo) y se les preguntará qué es. Se prevé que su respuesta innata va a ser "un libro". No obstante, no es un libro cualquiera, es un libro tonto. Se leerá y se sonorizará con sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental el manuscrito diseñado, adaptado e inspirado en el libro: *Los versos del libro tonto* de Giménez, y Valdivia (2011) (véase abajo) con el fin de contextualizar la actividad suscitando interés y curiosidad en el alumnado. Además, se mostrará al alumnado el reverso del libro tonto, que tendrá un dibujo de la bruja Yuri convertida en sapo (véase abajo), pues es en lo que se convierte en cuanto escucha ruido; y si no para de escuchar ruido, la bruja empieza a emitir el sonido de la lluvia con sus lágrimas (sonorizado con el palo de agua, véase abajo). Se utilizará como organizador del aula a lo largo de todo el programa.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Libro diseñado (véase abajo), poema: *El libro tonto* (véase abajo), campanas musicales afinadas, sapo del silencio, palo de lluvia y musicograma de la bruja Yuri (véase abajo).
Procedimiento	Una vez que el docente ha mostrado y preguntado a los discentes acerca de lo que ven tras mostrarles el libro tonto diseñado (véase abajo), se leerá el poema: *El libro tonto* (véase abajo) sin sonorización previa con el fin de que los discentes sepan qué van a escuchar y qué deben hacer. Tras esta lectura, el docente explicará a los discentes que no va a poder aparecer la bruja Yuri si el poema no se sonoriza, ya que esta bruja sólo entiende de sonidos, no de palabras. Se procederá a sonorizar el poema mediante sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental. Se realizará escuchando, identificando, reteniendo y reproduciendo dichos sonidos a través de la guía, imitación y previo aviso del docente.
Orientaciones pedagógicas	En función del desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en una sola sesión o en días alternativos. El primer día, se leerá el poema entero y se musicalizará la primera parte con los sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental asociados. El segundo día, se recordará lo trabajado y se finalizará el poema musical introductorio al contenido con los sonidos restantes. Tras ello, se presentará a la bruja Yuri.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de escuchar, identificar, retener y reproducir los sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental asociados a cada consigna implicada en el poema con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

POEMA MUSICAL: *EL LIBRO TONTO*

(Fuente: elaboración propia. Adaptado y recopilado de Giménez, y Valdivia (2011) y de Hijosa (2018). La imagen situada en la zona superior derecha es de elaboración propia).

Din, dong,
llaman a la puerta.
Din, dong,
y nadie contesta
(aparece el libro tonto).

Soy el libro tinta, digo…,
el libro tonto.

Tengo muchos vicios,
digo… muchos vinos,
digo… muchos i**viajes**!
que contar.

Soy feroz,
digo… fugaz,
digo… i**feliz**!,
cuando los niños
pasan con cuidado mis hojas.

Soy liso, digo…listo, digo… i**libro**!
Soy un **libro**, sí, sí.

Pero llevo cerrado tanto tiempo…
que así me he vuelto tanto,
me he vuelto tinta,
me he vuelto… i**tonto**!
(Giménez, y Valdivia, 2011, p. 9).

Tan **tonto** que,
se oye un grito de guerra…
¡CATAplin!, digo… i**CA-TA-PÚN**!

El **libro** **tonto**,
se espanta, tirita, se choca y…
CA-TA-PÚN, se cae.

Se ha dado cuenta de que
todos los versos del **libro** **tonto**,
han tenido el mismo sueño.

Un sueño en el que
la magia de los sonidos,
estaba presente…

Do, Re, Mee,
digo… **Do, Re, ¡Mi!**…
¡Yuri!

(Aparece el musicograma de la bruja Yuri).

CONSIGNAS MUSICALES:

Din, dong: sonorizado con **campanas musicales afinadas** en mi-si.

Viaje: sonido **"*shhhhh*"** con la voz unido al movimiento ascendente del brazo (simulando el despegue del viaje).

Feliz: **aplausos** con las palmas de la mano.

Libro: golpe rítmico simultáneo de las palmas de la **mano** contra el **pecho**.

Tonto: sonido **"*tururú*"** haciendo énfasis en la última "*U*". Se emitirá en sentido ascendente con la voz.

CA-TA-PÚN: golpe rítmico de la planta de uno de los **pies** con el suelo.

Do, Re, ¡Mi!: sonorizado con **campanas musicales afinadas** en do, re y mi.

DISEÑO DEL LIBRO TONTO

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en la pintura artística de Miró).

***Nota aclaratoria**: entre las "tapas" del libro diseñado irá encuadernado el musicograma de la bruja Yuri creado (véase abajo).

SAPO DEL SILENCIO
(Fuente: elaboración propia).

***Nota aclaratoria**: el sapo del silencio se situará en el reverso del libro tonto.

PALO DE AGUA (SONIDO DEL SILENCIO)
(Fuente: elaboración propia).

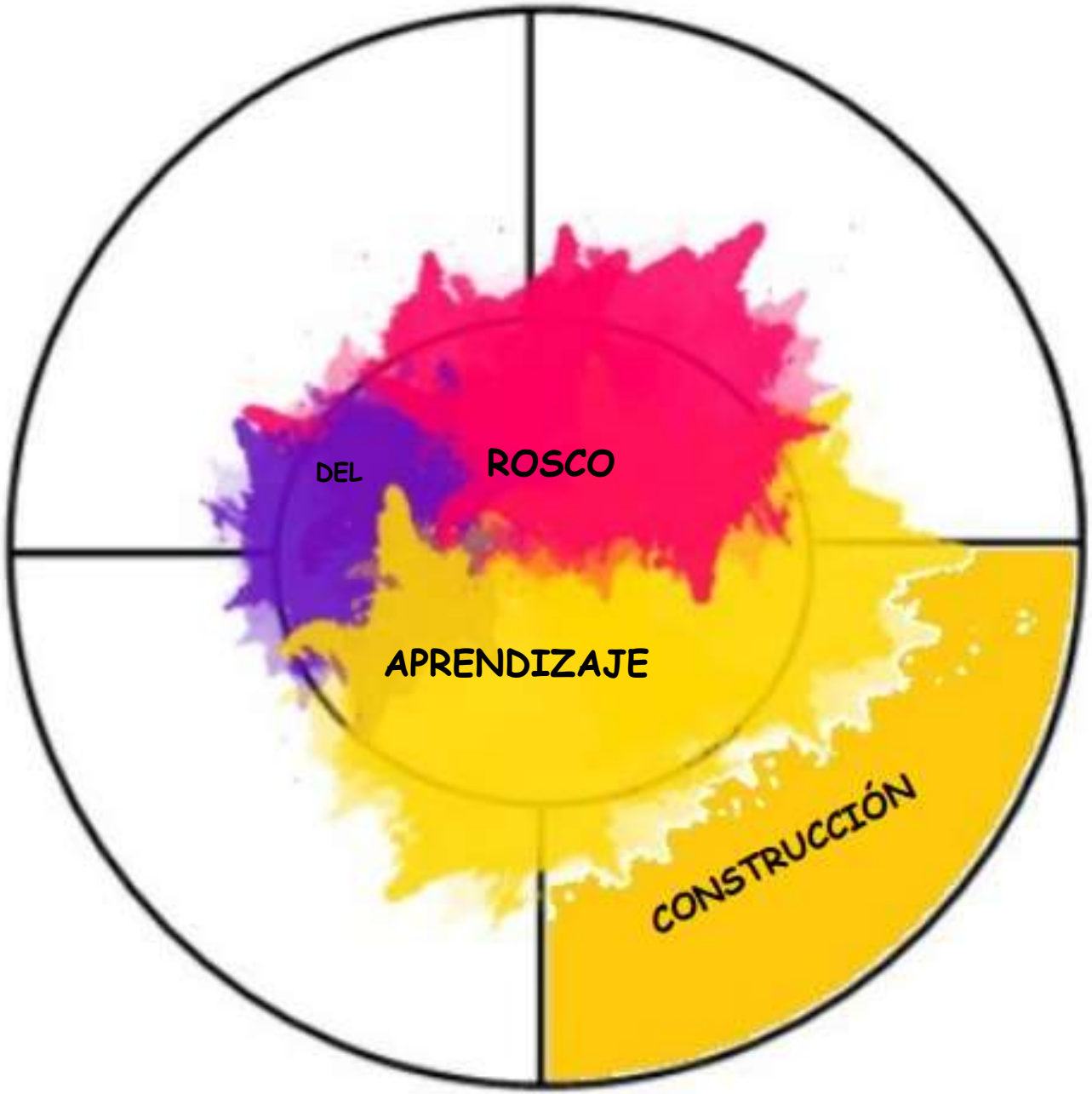
***Nota aclaratoria**: para crear el sonido del palo de lluvia, en el interior habrá bolas de alambre, lentejas y arroz.

CAMPANAS MUSICALES AFINADAS

(Fuente: imagen extraída de la plataforma *Pinterest*).

MUSICOGRAMA DE LA BRUJA YURI

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en la pintura artística de Miró).


DEL
ROSCO
APRENDIZAJE
CONSTRUCCIÓN

IDEA
IDEA
IDEA
IDEA

BLOQUE I: EDUCACIÓN AUDITIVA	
Título	***¡Dale a La Palma alegría Macarena!***
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento mediante el reconocimiento de los sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental asociados a las vivencias del viaje. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de percepción auditiva.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Yuri: gracias por venir***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Se ha explicitado en la actividad anterior.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Libro diseñado, poema: *El libro tonto*, musicograma de la bruja Yuri (véase en la actividad anterior), cuento musical: *La melodía de Yuri* (véase abajo), campanas musicales afinadas, cuadro de percepción auditiva: *La solución y el agradecimiento* (véase abajo), maqueta de plastilina de un volcán y mezcla de ingredientes para simular lava (jabón, bicarbonato y vinagre).
Procedimiento	Se contará el cuento musical: *La melodía de Yuri* (véase abajo) donde se empleará una excesiva dramatización a la par que se hará uso del factor sorpresa para sonorizar el cuento con sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental (véase abajo). Se realizará escuchando, identificando, reteniendo y reproduciendo dichos sonidos mediante la guía, imitación y previo aviso del docente. Sin embargo, se considera conveniente aclarar que antes de realizar la actividad, se leerá el cuento completo una vez con el fin de que los discentes sepan qué van a escuchar y qué deben hacer.
Orientaciones pedagógicas	En función del desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. El primer día, se realizará la actividad de motivación extrínseca junto con los sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental asociados a la parte introductoria del cuento unido al primer capítulo. El segundo día, se recordará lo trabajado y se finalizará el cuento musical con los dos capítulos restantes.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de escuchar, identificar, retener y reproducir los sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental asociados a lo largo del cuento musical diseñado con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

CUENTO MUSICAL: *LA MELODÍA DE YURI*

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en Giménez, y Valdivia (2011) y en Joyce, y Bluhm (2015). Las ilustraciones situadas en la zona inferior han sido extraídas de la herramienta en línea *Genial.ly*).

Quiquirica. **Din, don, din**. Cocorocó. **Din, don, don**.
La bruja Yuri tiene magia a medias,
pues ella tiene medio "sombrer",
un oído, ninguna "boc", un "oj",
solo una pata, ninguna "man",
y una heroína tras ella (alas del musicograma).
Quiquirica. **Din, don, din**. Cocorocó. **Din, don, don**.

Nota*: **Din, don**: se sonorizará con campanas musicales afinadas Din (mi), don (si).

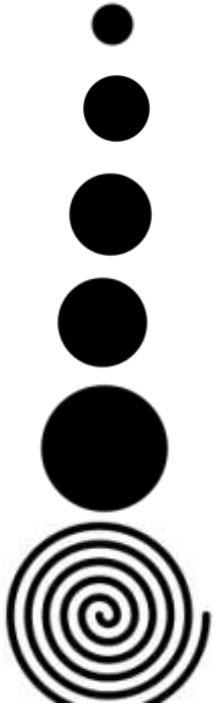
CAPÍTULO INTRODUCTORIO

Yuri ama las historias. Ama los libros. Su vida era un libro que ella misma escribía página tras página. Pero sus historias tenían algo especial, eran diferentes al resto. Su manera de comunicarse no era a través de las palabras, sino a través del oído. Por eso, Yuri es conocida como la bruja de los sonidos.

Toda ella tiene sonido. Desde su medio "sombrer" hasta su única pata, y tras esos sonidos, hay escondida una gran misión. ¿Preparados para conocerla?

Para conocer la misión de Yuri, primero tenemos que hacer un hechizo para que ella nos escuche. ¡QUE EMPIECE LA FUNCIÓN!; ¡ATENTOS! Repetid conmigo:

Quiquirica. **Din, don, din**. Cocorocó. **Din, don, don**.
La bruja Yuri tiene magia a medias,
pues ella tiene medio "sombrer",
un oído, ninguna "boc" y un "oj".
Quiquirica. **Din, don, din**. Cocorocó. **Din, don, don**.



(**Técnica vocal:** sonido "*shh*" con la voz en la zona del diseño del dibujo que desciende hacia el cuello).

***Nota aclaratoria 1**: los sonidos de percusión corporal y/o técnica vocal asociados a cada parte de la bruja se detallarán al final de la redacción del cuento musical.

***Nota aclaratoria 2**: toda la redacción del cuento va unida a la visualización del musicograma de la bruja Yuri diseñado y mostrado con anterioridad. Además, la sonorización de los sonidos de percusión corporal y/o técnica vocal se abordará, como se explicita en la tabla aclaratoria, mediante la guía, imitación y previo aviso del docente.

CAPÍTULO 1: LA MISIÓN

(Fuente: las ilustraciones situadas en el poema: *La misión*, han sido extraídas de la herramienta en línea *Genial.ly*).

(**Sonorización de la parte correspondiente del musicograma diseñado**: se inspira y se emite con la voz el sonido "*ni-no-ni-no*").

LA MISIÓN

La Palma guarda
miles de víctimas **encerradas**.

Casi todos **pequeños** y **callados**.

Hasta un día,
que la isla
oye un **grito**
tan fuerte,
que asusta.
Es un **grito** de ayuda:
CA-TA-PÚN
(Giménez, y Valdivia, 2011).

Y ellos,
los niños burgaleses,
huyen por los cuatro vientos,
y por el mar,
y por la tierra
(Giménez, y Valdivia, ,2011),
para ayudar,
y responder,
al **CA-TA-PÚN** de ayuda.

Do, Re, Mi, ¡Palma allá vamos!

CONSIGNAS MUSICALES:

Encerradas: frote hacia arriba y hacia abajo de ambas palmas de la mano (simulando pared con pared).

Pequeños: golpe rítmico muy **suave** de la planta de uno de los **pies** con el suelo.

Callados: sonido **"*shhhhh*"** con la voz.

Grito: se inspira, se pone cara de susto, y se hace el sonido **"*A*"** con la voz en sentido ascendente.

CA-TA-PÚN: golpe rítmico muy **fuerte** de la planta de uno de los **pies** con el suelo.

Do, Re, ¡Mi!: sonorizado con **campanas musicales afinadas** en do, re y mi.

CAPÍTULO 2: EL PROBLEMA

(**Sonorización de la parte correspondiente del musicograma diseñado**: golpe rítmico simultáneo de la palma de la mano izquierda y derecha con lo región femoral anterior del muslo izquierdo y derecho).

"La Isla Boniato", digo… **¡La Isla Bonita!** (**Percusión corporal**: golpe rítmico de las palmas de la mano acabado con la creación de un semicírculo unido al sonido "*¡WOW!*" con la voz) es una **pequeña** (**Percusión corporal**: golpe rítmico muy **suave** con la planta del pie) isla de Canarias. Ella es la isla de La Palma (Canarias).

Aunque es maravilloso que **"La Isla Bonita"** (**Percusión corporal**: golpe rítmico de las palmas de la mano acabado con la creación de un semicírculo unido al sonido "*¡WOW!*" con la voz) tenga **grandes** paisajes (**Percusión corporal**: golpe rítmico muy **fuerte** con la planta del pie) e increíbles **volcanes** (**Técnica vocal**: cantar la forma triangular del volcán con la "*U*" (se hará uso de la curva roja resaltada en el musicograma de la bruja Yuri)); los volcanes pueden dar **problemones** (**Técnica vocal**: se inspira, se pone cara de susto, y se emite el sonido "*boooop*" con la voz, enfatizando el sonido descendente de la "*O*").

Un **volcán**, es una estructura que tiene forma de cono y a veces tiene **erupciones**, que son como explosiones. ¡Vamos a conocer todas sus partes! (se explicará de forma visual mediante un **experimento** que realizará el docente con la creación de las partes del volcán con plastilina y añadiéndole la mezcla conformada por jabón, vinagre y bicarbonato (simulando lava)):

Partes de un volcán:

- **Cono**: es la forma del volcán (**Técnica vocal**: cantar la forma triangular del volcán con la "*U*").
- **Chimenea**, es por donde sube lo que el volcán saca hacia afuera cuando tiene una erupción (que es como una explosión). A eso se le llama magma (**Técnica vocal**: sonido "*fiuu*" con la voz, enfatizando el sonido ascendente de la "*U*").
- **Cráter**, es el hueco por donde sale el magma.
- **Lava**, es lo que saca el volcán hacia afuera (**Percusión corporal**: un golpe rítmico de la unión de ambas palmas de la mano unida al sonido "*¡PUUUM!*" con la voz, enfatizando el sonido ascendente de la "*U*" (**Técnica vocal**)).

***Nota aclaratoria**: Tras la presentación de las partes del volcán, se introducirá al alumnado los conceptos de volcán activo (con erupción) y volcán inactivo (sin erupción). Será contextualizado con el **caso real ocurrido en septiembre del año 2021 en el volcán de La Palma (Canarias)**.

CAPÍTULO 3: LOS DAÑOS

(Fuente: la ilustración que protagoniza la página ha sido extraída de la plataforma *Pinterest*).

(**Sonorización de la parte correspondiente del musicograma diseñado**: golpe rítmico de las palmas de la mano acabado con la creación de un semicírculo unido al sonido ascendente "*PUM*" con la voz (**Técnica vocal**) para simular una **erupción** volcánica).

Tras la acción vienen los daños. Repetid conmigo este conjuro para mirar más allá de las llamas:

*Quiquirica. **Din, don, din**. Cocorocó. **Din don, don**,*
queremos conocer los daños de la erupción.
*Quiquirica. **Din, don, din**. Cocorocó. **Din don, don**.*

LAS VOCES CALLADAS

La Palma guarda
miles de víctimas **encerradas**.

Casi todos **pequeños** y **callados**.
Como nadie escucha el **CHIN** de las
casas, el **PÚN** de las fábricas
y el **CA-TA-PÚN** de las plataneras,
parece que no existen.

Los vulcanólogos, gritan el mismo grito
de guerra, **CA-TA-PÚN**.

Gracias a ellos,
nadie ha perdido la vida aún.

CONSIGNAS MUSICALES:

Encerradas: frote hacia arriba y hacia abajo de ambas palmas de la mano (simulando pared con pared).

Pequeños: golpe rítmico muy **suave** de la planta de uno de los **pies** con el suelo.

Callados: sonido ***"shhhhh"*** con la voz.

CHIN: palmada muy **suave**.

PÚN: palmada muy **fuerte**.

CA-TA-PÚN: golpe rítmico muy **fuerte** de la planta de uno de los **pies** con el suelo.

CAPÍTULO 4.1: LA SOLUCIÓN Y EL AGRADECIMIENTO

(Fuente: las ilustraciones situadas en la zona inferior han sido extraídas de la herramienta en línea *Genial.ly*).

(**Sonorización de la parte correspondiente del musicograma diseñado**: golpe rítmico de ambas palmas de la mano acabado con el movimiento hacia arriba y hacia abajo de los brazos (simulando las alas)).

A pesar de los daños que ha hecho el volcán de La Palma (Canarias), los habitantes de esta isla siguen soñando con alguien que la devuelva su belleza. ¿Preparados para hacer brillar a "La Isla Bonita"?
Repetid conmigo este conjuro para florecer lo que oscurecieron las llamas:

*Quiquirica. **Din, don, din**. Cocorocó. **Din, don, don**.*
¡Ay! si pudiera quitarse el humo un rato.
*Quiquirica. **Din, don, din**. Cocorocó. **Din, don, don**.*
¡Ay! si pudiera brillar un rato (alas del musicograma).

CAPÍTULO 4.2: LA SOLUCIÓN Y EL AGRADECIMIENTO

(**Sonorización de la parte correspondiente del musicograma diseñado**: sonido vocal con la "*U*" del recorrido de la pata, teniendo presente que el círculo grande recibirá el sonido de "*PON*" y el círculo pequeño el sonido de "*PLIN*").

SOLUCIÓN Y AGRADECIMIENTO

La Palma se ve **oscura**.
Llora por las esquinas del **humo**,
y como el **humo** no tiene esquinas,
no sabe ni por donde **llorar**
(Giménez, y Valdivia, 2011).

El **humo** no tiene rincones, por eso, ¡qué más da!

La Palma ahora **ríe**
(Giménez, y Valdivia, 2011).

Ríe por las **personas** que no hacen más que ayudar.
Ríe por el **cariño** que ponen al trabajar.
Ríe porque, poco a poco, vuelve a **brillar**.

Es por eso, que La Palma, hoy os dice:
¡Gracias por venir!

CONSIGNAS MUSICALES:

Oscura: golpe rítmico con la palma de ambas manos. Corresponde a la palma de la mano del musicograma.

Llora: se inspira y se emite el sonido "*cri*" por cada lágrima dibujada en el musicograma. Se acentuará el ascenso de la "*I*".

Humo: se inspira y se emite el sonido "*puf*". Se enfatizará el descenso vocal de la "*U*". Corresponde a las manchas negras.

Ríe: se inspira y se hace la risa de bruja sobre el sonido de la "*U*". Alude a los pompones situados en el musicograma (por cada pompón se hace una risa de bruja).

Personas: golpe rítmico de la planta de los pies (a modo de pasos). Corresponde al rostro del musicograma.

Brillar: un golpe rítmico con la palma de ambas manos y la creación de un semicírculo, unido al sonido ascendente de la "*A*" de "*paaah*" con la voz. Corresponde a las estrellas.

Cariño: lanzar besos proyectando los labios hacia delante. Corresponde a los corazones del musicograma.

***Nota aclaratoria**: el poema diseñado y titulado: *Solución y agradecimiento* se sonorizará siguiendo el cuadro de percepción auditiva mostrado en la página posterior a esta.

CUADRO DE PERCEPCIÓN AUDITIVA: *SOLUCIÓN Y AGRADECIMIENTO*

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en la pintura artística de Miró).

SONIDOS DE PERCUSIÓN CORPORAL Y/O TÉCNICA VOCAL ASOCIADOS AL MUSICOGRAMA DISEÑADO DE LA BRUJA YURI

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en la pintura artística de Miró).

Técnica vocal: se inspira y se emite con la voz la onomatopeya "*CATAplin*". Según disminuye el tamaño, se emite un sonido más suave de la onomatopeya, enfatizando el sonido ascendente de la "*I*".

Técnica vocal: se inspira y se emite fuerte con la voz la onomatopeya "*CATAPÚN*", enfatizando el sonido descendente de la "*U*".

Técnica vocal: se inspira y se emite con la voz el recorrido de la espiral con el sonido de la "*U*".

Técnica vocal: se inspira y se emite con la voz el recorrido de la curva con la vocal "*I*".

Técnica vocal: se inspira y se emite con la voz el recorrido circular de la cabeza con la vocal "*O*".

Técnica vocal: se inspira y se emite el sonido "*SHH*" con la voz.

Técnica vocal: se inspira y se emite con la voz el sonido "*ni-no-ni-no*".

Técnica vocal: se inspira y se emite con la voz la onomatopeya "*CLIN*", enfatizando el sonido ascendente de la "I".

Técnica vocal: se inspira y se emite el sonido con la "*U*" del recorrido de la pata, teniendo presente que los pompones grandes recibirán el sonido "*PON*" y los pompones pequeños el sonido "*PLIN*".

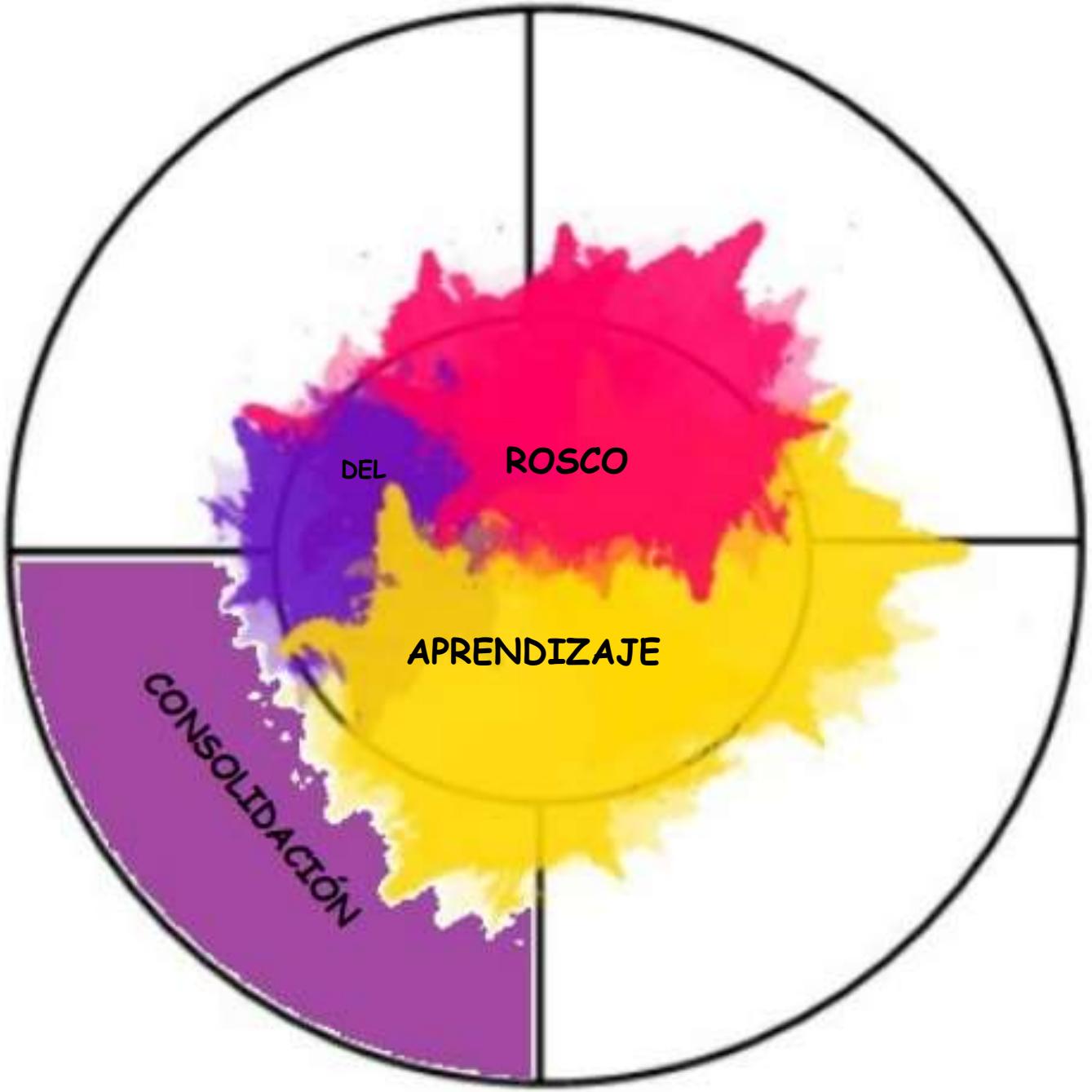
Percusión corporal: golpe rítmico de ambas palmas de la mano acabado con el movimiento hacia arriba y hacia abajo de los brazos (simulando las alas).

Técnica vocal: se inspira y se emite con la "U" el sonido ascendente de las curvas de la pata.

Percusión corporal: golpe rítmico simultáneo de la palma de la mano izquierda y derecha con lo región femoral anterior del muslo izquierdo y derecho.

Percusión corporal: golpe rítmico de las palmas de la mano acabado con la creación de un semicírculo unido al sonido ascendente "PUM" con la voz (**Técnica vocal**) para simular una erupción.

Técnica vocal: se inspira y se canta la forma triangular del volcán con la "*U*".


DEL
ROSCO
APRENDIZAJE
CONSOLIDACIÓN

IDEA
IDEA
IDEA
IDE

BLOQUE I: EDUCACIÓN AUDITIVA	
Título	***Tengo el corazón partío*.**
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento a través del reconocimiento de los sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental asociados a cada consigna implicada en el relato y en el musicograma. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de percepción auditiva.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Yuri: gracias por venir***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	El docente, haciendo uso de una excesiva dramatización, mostrará al alumnado una cara reflexiva donde se tapará un ojo con una piedra customizada. Primeramente, se tapará el ojo ocultando el dibujo de la piedra con el fin de reflexionar acerca de la fortaleza de la que disponen las personas sensibles. Tras ello, dará la vuelta a la piedra la cual tendrá dibujado un corazón y preguntará **por qué alguien que ayuda y agradece a los demás no es fuerte como una piedra**. El docente hará saber que ese es el poder que tenemos que ayudar a alcanzar a Yuri, es decir, su capacidad de emocionar (se explicará qué es una emoción). Esto se debe a que la bruja Yuri no tiene el corazón entero como nosotros (el docente mostrará al alumnado el dibujo de un corazón humano (véase abajo)), sino que lo tiene partido por la mitad. Una vez que se ha suscitado esta curiosidad, se mostrará el medio corazón de la bruja Yuri (véase abajo). Se leerá el relato musical: *Tengo el corazón partío* (véase abajo) sin sonorización previa para que los discentes sepan qué van a escuchar y qué deben hacer. Tras esta lectura, se recordará a los discentes que hay que sonorizar el relato para que la bruja Yuri, la bruja de los sonidos, les escuche y se emocione dando las gracias. Se procederá a sonorizar el poema mediante sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental (véase abajo). Se realizará escuchando, identificando, reteniendo y reproduciendo los sonidos mediante la guía, imitación y aviso del docente.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Relato musical: *Tengo el corazón partío* (véase abajo), musicograma: *Tengo el corazón partío* (véase abajo), tarjetas interactivas a añadir en el musicograma (véase abajo), piedra ilustrativa de un corazón (véase en el apartado de las piedras del agradecimiento), imagen de un corazón humano (véase abajo), campanas musicales afinadas y carrillón.
Procedimiento	El docente expondrá al alumnado el musicograma diseñado (véase abajo), donde aparecerá el particular "medio corazón" de la bruja Yuri. Se presentarán los elementos que aparecen en el musicograma interrelacionándolo con el relato musical mostrado en la actividad de motivación. Se sonorizará tal relato a través del musicograma, es decir, se realizará una lectura de izquierda a derecha. Las consignas musicales que se proponen se encuentran detalladas en el relato musical trabajado (véase abajo).
Orientaciones pedagógicas	En función del desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. El primer día, se presentará y trabajará la actividad de motivación, es decir, la concerniente al relato musical. El segundo día, se recordará lo trabajado el día anterior y se sonorizará con las consignas musicales detalladas abajo.
Criterio de evaluación	El alumnado debe ser capaz de reconocer los sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental de cada consigna implicada en el relato y en el musicograma con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz (2016).

RELATO MUSICAL: *TENGO EL CORAZÓN PARTÍO*

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en la canción: *Corazón Partío* de Malú, Alejandro Sanz, y Arturo Sandoval).

TENGO EL CORAZÓN PARTÍO

La bruja Yuri,
además de tener medio "sombrer",
un oído, ninguna "boc", un "oj",
solo una pata y ninguna "man",
tiene el corazón partido.
(Inspirado en Giménez, y Valdivia, 2011).

Ha perdido la mitad de su corazón.
Por eso, la bruja Yuri olvida cosas tan importantes,
como dar las gracias.

La bruja Yuri, se pregunta:
¿Quién me va a curar el corazón partío?;
¿Quién me va a curar mis emociones?;
¿Quién me va a ayudar a escuchar el "***pum PUM***" de mi corazón partío?

Los niños burgaleses hacemos "***pum PUM***"
para emocionarte, bruja Yuri.

Haz un "***PUM***" para emocionar y… ¡***VOILÀ!***,
tu **corazón partío** se **pintó de colores**.

Haz un "***PUM***" para emocionar y… ¡***VOILÀ!***,
la **alegría** llegó a tu **corazón partío**.

Haz un "***PUM***" para emocionar y… ¡***VOILÀ!***,
la **tristeza** llegó a tu **corazón partío**.

Haz un "***PUM***" para emocionar y… ¡***VOILÀ!***,
la **rabia** llegó a tu **corazón partío**.

Haz un "***PUM***" para emocionar y… ¡***VOILÀ!***,
el **agradecimiento** llegó a tu **corazón partío**.

Haz un "***PUM***" para emocionar y… ¡***VOILÀ!***,
la **sorpresa** llegó a tu **corazón partío**,
pues tu **corazón partío** está listo para emocionar y dar las **gracias**.

CONSIGNAS MUSICALES:

"***pum***": se inspira y se emite con la voz la onomatopeya "*pum*" muy **suave**, y seguidamente, se realiza un golpe rítmico muy **suave** del puño de una de las manos sobre la palma extendida de la mano restante (corresponde a los corazones pequeños).

"***PUM***": se inspira y se emite con la voz la onomatopeya "*PUM*" muy **fuerte**, y seguidamente, se realiza un golpe rítmico muy **fuerte** del puño de una de las manos sobre la palma extendida de la mano restante (corresponde a los corazones grandes).

¡***VOILÀ!***: sonorización con las campanas musicales afinadas (mi) (alude al pájaro del musicograma).

Corazón partío: se inspira y se emite la onomatopeya "*CRAAACK*" con la voz. Se acentuará el descenso vocal de la "*A*" (alude a los corazones rotos del musicograma).

Se pintó de colores: *glissando* ascendente y descendente con el carrillón (alude al estampado multicolor del musicograma).

Alegría: golpe rítmico muy fuerte de la palma de ambas manos (se dispondrá de tal ilustración en la tarjeta a añadir).

Tristeza: golpe rítmico simultáneo del dedo índice y corazón con la palma extendida de la mano restante (simulando el sonido de las lágrimas) (se dispondrá de tal ilustración en la tarjeta a añadir en el musicograma).

Rabia: golpe rítmico muy **fuerte** de la planta de uno de los pies sobre el suelo (se dispondrá de tal ilustración en la tarjeta a añadir en el musicograma).

Agradecimiento: golpe rítmico de la palma extendida de una de las manos contra el pecho (simulando que nos llega al corazón) (se dispondrá de tal ilustración en la tarjeta a añadir en el musicograma).

Sorpresa: sonido "*SHHH*" con la voz (se dispondrá de tal ilustración en la tarjeta a añadir en el musicograma).

Gracias: lanzar besos proyectando los labios hacia delante (alude también a la tarjeta de agradecimiento que se ha añadido previamente).

MUSICOGRAMA: *TENGO EL CORAZÓN PARTÍO*
(Fuente: elaboración propia).

TARJETAS INTERACTIVAS A AÑADIR EN EL MUSICOGRAMA: *TENGO EL CORAZÓN PARTÍO*

(Fuente: elaboración propia).

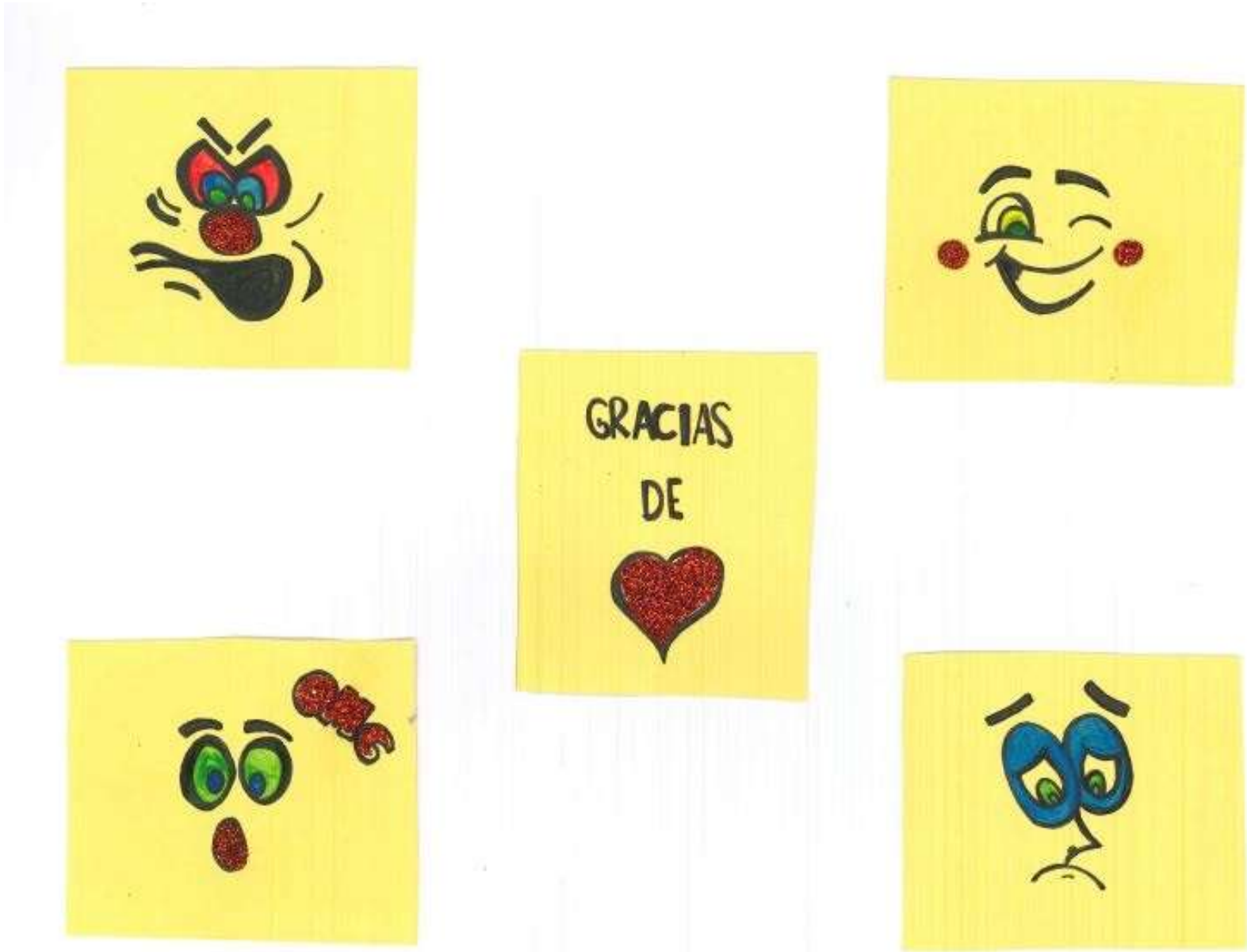
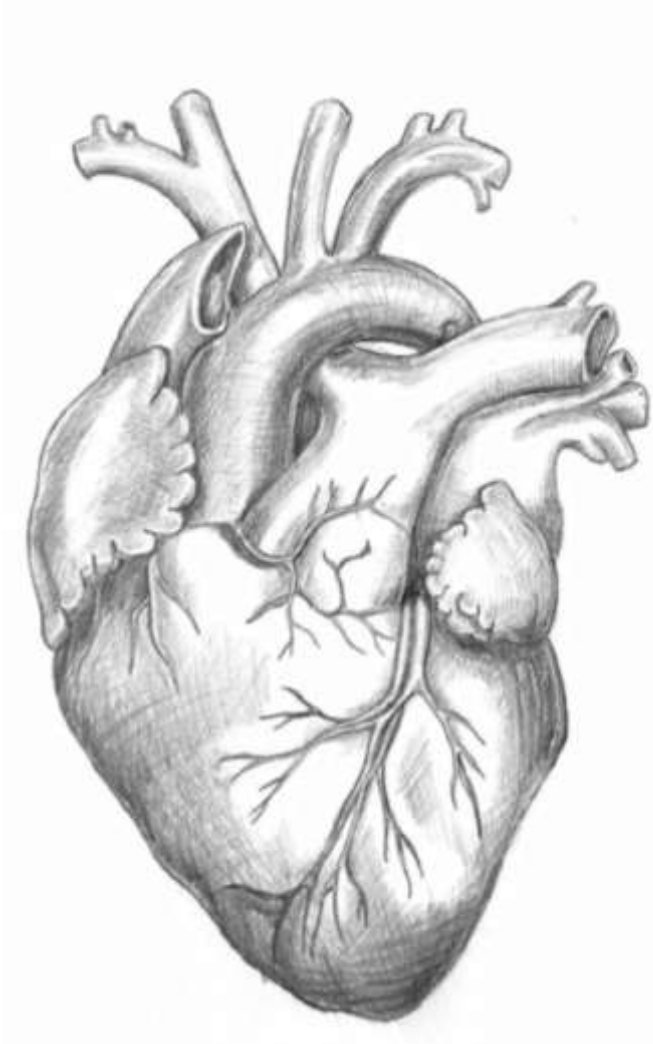


ILUSTRACIÓN ANATÓMICA DE UN CORAZÓN HUMANO
(Fuente: extraído de la plataforma *Pinterest*).



***Nota aclaratoria**: tal ilustración anatómica de un corazón humano será pegada detrás del musicograma: *Tengo el corazón partío* (véase arriba).

BLOQUE I: EDUCACIÓN AUDITIVA	
Título	***La importancia de las palabras: "GRACIAS"***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento reconociendo el sonido de la obra asociado al poema musical. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de percepción auditiva.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Yuri: gracias por venir***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Se recordará a los discentes a la bruja Yuri, la cual tiene un mensaje para ellos (véase abajo).
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Poema musical diseñado (véase abajo) y musicograma (véase abajo).
Procedimiento	Se recordará al alumnado el principal poder de la bruja Yuri, siendo su sensibilidad por los sonidos a la hora de comunicarse. Haciendo uso de una excesiva dramatización unido al factor sorpresa, el docente mostrará a los discentes el poema de percepción auditiva titulado: *El poder de las palabras: gracias* (véase abajo). Se implementará de tal forma que, primeramente, el docente lo leerá al completo al inicio acompañado con el musicograma (véase abajo) con el fin de que los discentes sepan qué van a escuchar y qué deben hacer. La presentación de las consignas musicales se llevará a cabo mediante la guía, imitación y previo aviso del docente. Esta dinámica dará sentido al resto de actividades del programa, pues todas ellas irán enfocadas al **agradecimiento mostrado por parte de la bruja Yuri por ayudarla en la misión vivida en La Palma (Canarias)** a través del cuento musical previo.
Orientaciones pedagógicas	En función del desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. El primer día, se presentará el poema musical y se sonorizará con el uso de la voz y del propio cuerpo. El segundo día, se recordará lo trabajado el día anterior y se volverá a sonorizar el poema siguiendo el musicograma elaborado.
Criterio de evaluación	El alumnado debe ser capaz de reconocer el sonido de la obra asociado al poema musical con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz (2016).

POEMA MUSICAL: LA IMPORTANCIA DE LAS PALABRAS: "GRACIAS"

(Fuente: elaboración propia).

LA IMPORTANCIA DE LAS PALABRAS: "GRACIAS"

El poder de las **palabras**.
Una **palabra** puede cambiar **deprisa**
una cara **triste** en una **sonrisa**.

La **palabra** "**gracias**",
gusta a muchas personas,
porque ayuda a arreglar muchos problemas.

Es una **palabra** con encanto,
pero en **desmoronamiento**,
pues muy poca gente la usa,
por lo visto.

¡Ay!,
si pudieran conocer el poder de esta **palabra**
para fundirse en un **abrazo**.

¡Ay!,
si supiesen que las emociones se contagian como el catarro, quizá,
entendiesen que "**gracias**"
vale **oro** entre las **palabras**.

CONSIGNAS MUSICALES:

Palabra: golpe rítmico simultáneo de la palma de la mano con las pantorrillas (corresponde al dibujo de una pluma en el musicograma).

Deprisa: sonido "*fiuu*" con la voz, enfatizando el sonido ascendente de la "*U*" (corresponde a la línea recta del musicograma).

Triste: sonido "*cri*" con la voz, acentuando el sonido ascendente de la "*I*" (corresponde a la cara triste del musicograma).

Sonrisa: risa de bruja con el sonido de la "*U*" (corresponde a la cara sonriente con el sombrero de la bruja Yuri. En función del tamaño de los círculos, se emitirá el sonido más fuerte o más suave).

Gracias: un golpe rítmico de la planta de uno de los pies con el suelo (corresponde a la palabra "*thank you*" del musicograma).

Desmoronamiento: sonido "*pum*" con la voz (corresponde a los círculos descendentes del musicograma).

Abrazo: lanzar besos proyectando los labios hacia delante (corresponde al corazón del musicograma).

Oro: golpe rítmico de la unión de ambas palmas de la mano (corresponde a la estrella del musicograma).

MUSICOGRAMA DEL POEMA MUSICAL: *LA IMPORTANCIA DE LAS PALABRAS: "GRACIAS"*

(Fuente: elaboración propia).

BLOQUE I: EDUCACIÓN AUDITIVA	
Título	***Gracias por aceptar la misión***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento reconociendo el sonido de la obra asociado al poema musical. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de percepción auditiva.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Yuri: gracias por venir***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Una vez que la bruja Yuri ha comunicado a los discentes **la importancia de la palabra "gracias"**, les hará saber que está muy agradecida con ellos por muchas razones. En línea, se propondrá un reto: adivinar por qué está tan agradecida con ellos. Haciendo uso de una excesiva dramatización, el docente recordará al alumnado que la bruja Yuri solo entiende de sonidos. Por ello, pedirá que escuchen el sonido que realiza (se comenzará sonorizando el sombrero y el rostro de la bruja con los sonidos de percusión corporal y/o técnica vocal asociado y detallado previamente en el musicograma de la bruja Yuri). De esta forma, se dará comienzo a **la magia de la imaginación**. Ante ello, la bruja Yuri, mostrará al alumnado su **caja del agradecimiento**. En ella habrá inmersas distintas piedras del agradecimiento (véase abajo) que contendrán aspectos por los que se les da las gracias por haber viajado con ella a solucionar el problema por el cual La Palma (Canarias) estaba en estado de alerta. Serán desvelados de forma progresiva en cada una de las actividades a desempeñar. En esta actividad en concreto, se hará uso de la piedra que contiene la ilustración de un símbolo de emergencia (véase abajo).
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Poema musical diseñado (véase abajo), musicograma (véase abajo), caja del agradecimiento (véase abajo), campanas musicales afinadas y las piedras del agradecimiento (véase abajo).
Procedimiento	El docente recordará al alumnado el poema musical (véase abajo) donde se les explicaba la misión a realizar dentro del cuento musical. El docente desvelará al alumnado que la bruja Yuri ha preparado una sorpresa por aceptar la misión y superarla con creces. Esta muestra de agradecimiento será la sonorización de dicho poema mediante el musicograma diseñado (véase abajo). El docente presentará los elementos que aparecen. Se sonorizará el cuadro, es decir, se realizará una lectura de izquierda a derecha (en sentido circular). La propuesta de sonorización de la obra se detalla abajo. No obstante, para fomentar la curiosidad y la atención, se han añadido al poema unas consignas musicales nuevas (véase abajo).
Orientaciones pedagógicas	En función del desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. El primer día, se recordará el poema musical y se sonorizará con el uso de la voz y del propio cuerpo. El segundo día, se recordará lo trabajado el día anterior y se volverá a sonorizar el poema siguiendo el musicograma.
Criterio de evaluación	El alumnado debe ser capaz de reconocer el sonido de la obra asociado al poema musical con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz (2016).

POEMA MUSICAL: *GRACIAS POR ACEPTAR LA MISIÓN*

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en Giménez, y Valdivia (2011)).

GRACIAS POR ACEPTAR LA MISIÓN

La Palma está en **ALERTA ROJA**,
guarda
miles de víctimas **encerradas**.

Casi todos **pequeños** y **callados**.

Hasta un día,
que la isla
oye un **grito**
tan fuerte,
que asusta.
Es un **grito** de ayuda:
CA-TA-PÚN
(Giménez, y Valdivia, 2011).

Y ellos,
los **niños burgaleses**,
huyen por los cuatro **vientos**,
y por el **mar**,
y por la **tierra**
(Giménez, y Valdivia, ,2011),
para ayudar,
y responder,
al **CA-TA-PÚN** de ayuda.

Do, Re, Mi, ¡Palma allá vamos!

CONSIGNAS MUSICALES NUEVAS:

ALERTA ROJA: sonido "*ni-no-ni-no*" con la voz (alude a la sirena situada dentro de la forma de la isla).

Niños burgaleses: se emite con la voz: "*Yolerei, yolerei, ji-ju*" (alude al Cid Campeador del musicograma).

Vientos: golpe rítmico del roce ascendente y descendente de una de las manos con uno de los brazos (alude a las líneas rectas negras del musicograma).

Mar: sonido "*splash*", realizando el recorrido vocal sobre el acento de la "*A*" de la palabra (alude a las líneas curvas).

Tierra: un golpe rítmico de la planta del pie con el suelo (alude a "La Tierra" del musicograma).

Do, Re, Mi, ¡Palma allá vamos!: sonorizado con las campanas musicales afinadas en do, re y mi (uno por cada círculo situado en la corona del musicograma), y tras ello, se sitúan los brazos como un superhéroe y se dice de forma conjunta: "¡Palma vamos en tu ayuda!".

CONSIGNAS MUSICALES PREVIAS:

Encerradas: frote hacia arriba y hacia abajo de ambas palmas de la mano (simulando pared con pared) (alude al rostro del musicograma).

Pequeños: golpe rítmico muy **suave** de la planta de uno de los pies con el suelo (alude a la niña columpiándose del musicograma).

Callados: sonido "*shhhhh*" con la voz (alude al dibujo "*SHH*" del musicograma).

Grito: se inspira, se pone cara de susto y se hace el sonido "*A*" siguiendo la línea ascendente dibujada en la boca del niño con cara de susto del musicograma.

CA-TA-PÚN: golpe rítmico muy **fuerte** de la planta de uno de los pies con el suelo

MUSICOGRAMA DEL POEMA MUSICAL: GRACIAS POR ACEPTAR *LA MISIÓN*

(Fuente: elaboración propia).

PIEDRAS DEL AGRADECIMIENTO

(Fuente: elaboración propia).

***Nota aclaratoria**: estas piedras se irán mostrando a los discentes de forma progresiva durante la parte de motivación extrínseca que protagoniza cada una de las actividades de construcción de los aprendizajes del programa elaborado.

DISEÑO DE LA CAJA DEL AGRADECIMIENTO
(Fuente: elaboración propia).

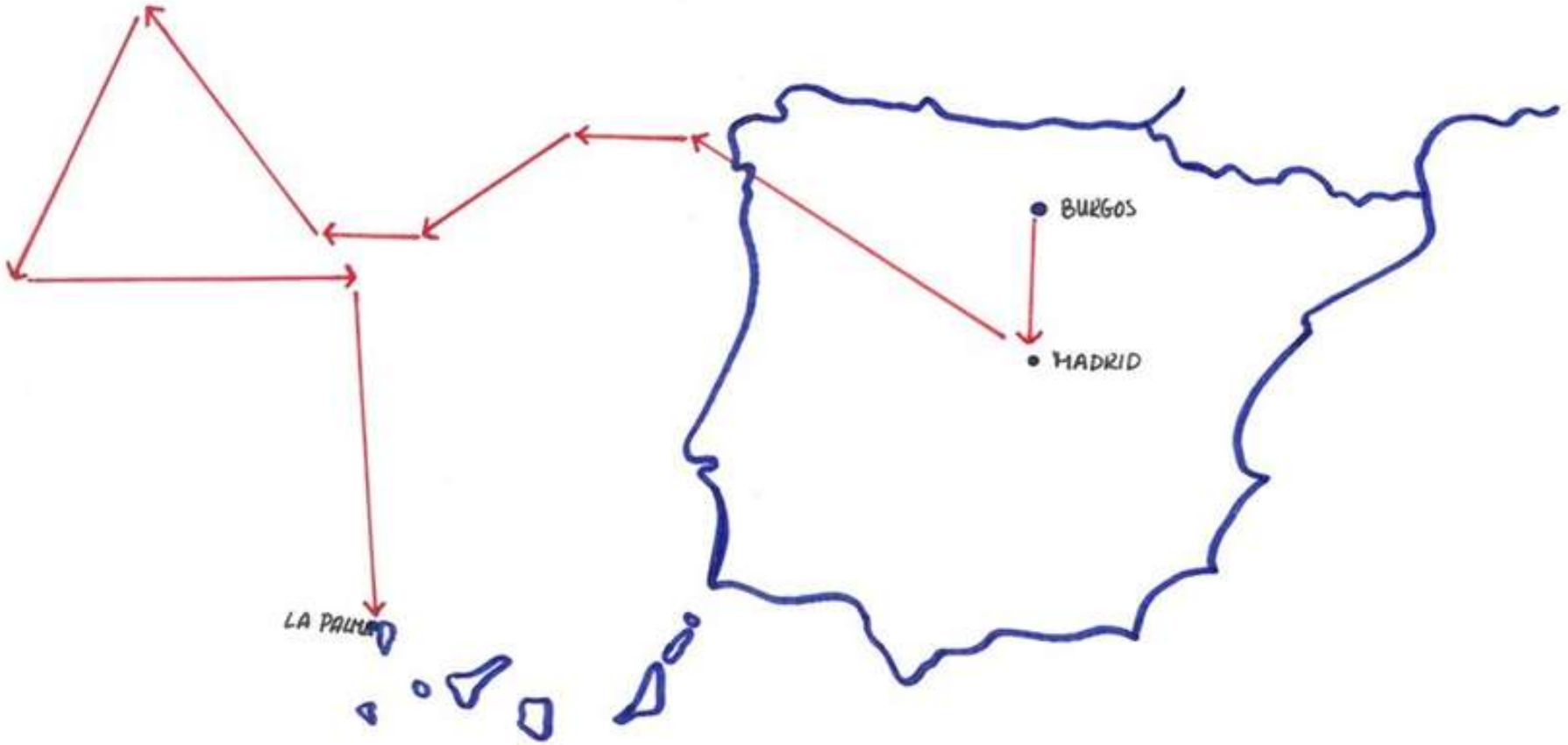
***Nota aclaratoria**: en el interior de la caja irán inmersas las piedras del agradecimiento diseñadas (véase arriba).

BLOQUE I: EDUCACIÓN AUDITIVA	
Título	***Gracias por venir*** **(Primera parte de la actividad)**.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento distinguiendo entre sonidos ascendentes y descendentes. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de percepción auditiva.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Yuri: gracias por venir***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	El docente pedirá a los discentes que escuchen el sonido que realiza la bruja Yuri (sonido "*fiiu*" con la voz, acentuando el ascenso vocal de la "*I*", unido al movimiento ascendente del brazo a modo de despegue del avión y acabado con la realización de un corazón en el aire con las manos). En este caso, dará las **gracias por venir a La Palma (Canarias)**. Se contextualizará con el uso de la piedra que contiene la ilustración de la silueta de la isla de La Palma (Canarias) (véase arriba).
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Audición *Fly Far Rocket* de Yamaha Music Education System (CD externo), musicograma (véase abajo), marionetas de un avión, carrillón y las piedras del agradecimiento (véase abajo).
Procedimiento	**Primera parte de la actividad**: Antes de recordar el viaje vivido dentro del avión (segunda parte de la actividad, véase abajo), se recordará el *planning* previo al viaje mediante el trabajo de la direccionalidad del sonido. Para ello, sobre una plantilla diseñada (véase abajo), aparecerá señalada la direccionalidad del recorrido que se va a desempeñar para llegar al destino marcado. Este es el siguiente: ▪ Partiendo desde Burgos, baja hacia el Aeropuerto de Madrid. Una vez realizados los trámites, sube el avión, se mantiene arriba orbitando y baja. ▪ Orbita un corto periodo de tiempo y sube. ▪ Baja, orbita, y finalmente, baja y llega al destino. El docente, pasará las baquetas por un instrumento de placas, como un carrillón, haciendo *glissandos* ascendentes o descendentes. Se marcará cada una de ellas a la par que se explica cuál es y cómo suena. Estas explicaciones serán seguidas por los discentes mediante la mano en el aire (mi mano sube y baja, sube y se queda arriba, etc.), con reacción corporal o con ambas.
Orientaciones pedagógicas	En función del desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. El primer día y segundo día, se realizará una primera toma de contacto a través de la escucha de sonidos ascendentes y descendentes con el carrillón, la representación visual del sonido y la reproducción de los sonidos a través de la voz. El tercer día, se trabajará la direccionalidad del sonido mediante el uso del propio cuerpo. Por último, se volverá a abordar el recorrido mediante la mano en el aire.
Criterio de evaluación	El alumnado debe ser capaz de distinguir entre sonidos ascendentes y descendentes (direccionalidad del sonido) con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz (2016).

DIRECCIONALIDAD DEL SONIDO: PLANTILLA CON LOS ITINERARIOS A RECORRER (PLANNING DEL VIAJE)

(Fuente: elaboración propia).

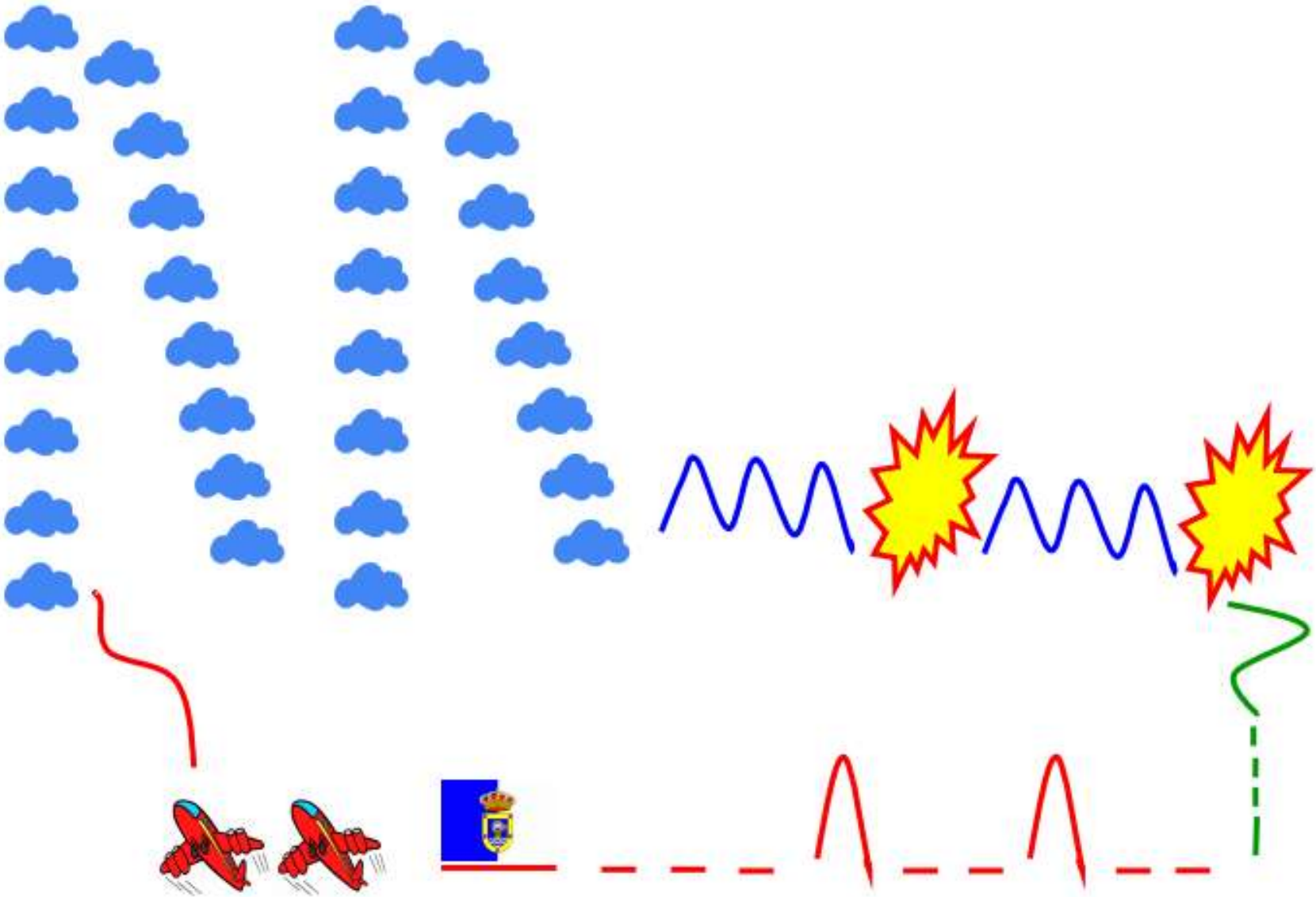


BLOQUE I: EDUCACIÓN AUDITIVA	
Título	***Gracias por venir*** **(Segunda parte de la actividad)**.
Objetivos	▪ Mejorar la atención moviéndose adecuadamente siguiendo el pulso de la obra. ▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento reconociendo el sonido de la obra. ▪ Mejorar la atención adecuando el movimiento al tempo marcado. ▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento distinguiendo entre sonidos ascendentes y descendentes (direccionalidad del sonido). ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de percepción auditiva.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Yuri: gracias por venir***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Se recordará a los discentes tanto la actividad de motivación como la primera parte que compone el todo de esta actividad.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Audición *Fly Far Rocket* de Yamaha Music Education System (CD externo), musicograma (véase abajo), marionetas de un avión (véase abajo) y las piedras del agradecimiento.
Procedimiento	**Segunda parte de la actividad**: Se escuchará la audición, donde el docente irá comentando y simulando con la mano en el aire los movimientos de los elementos que aparecen. Tras la primera escucha, se llevará a cabo una segunda escucha donde los discentes realizarán a través de la guía, imitación y previo aviso del docente, los movimientos ascendentes y descendentes del avión señalados en cada periodo con el fin de trabajar la altura y direccionalidad del sonido. Para ello, se hará uso del musicograma diseñado (véase abajo). Se dividirá a la clase en dos grupos, uno imitará el avión (elevando la marioneta del avión (véase abajo) hacia arriba y hacia abajo) y otro imitará la explosión producida por el despegue (haciendo un semicírculo con los brazos).
Orientaciones pedagógicas	En función del desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. El primer y segundo día, se realizará una primera toma de contacto con la escucha de la obra, la representación visual del sonido y la reproducción del sonido ascendente y descendente a través de la voz. El segundo día, se recordará lo trabajado el día anterior, y tras una segunda escucha de la obra, se llevará a cabo en gran grupo la audición musical activa. Se realizará las veces que se considere oportuno.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de reconocer el sonido de la obra y de moverse adecuadamente siguiendo el pulso y el tempo marcado con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz (2016).

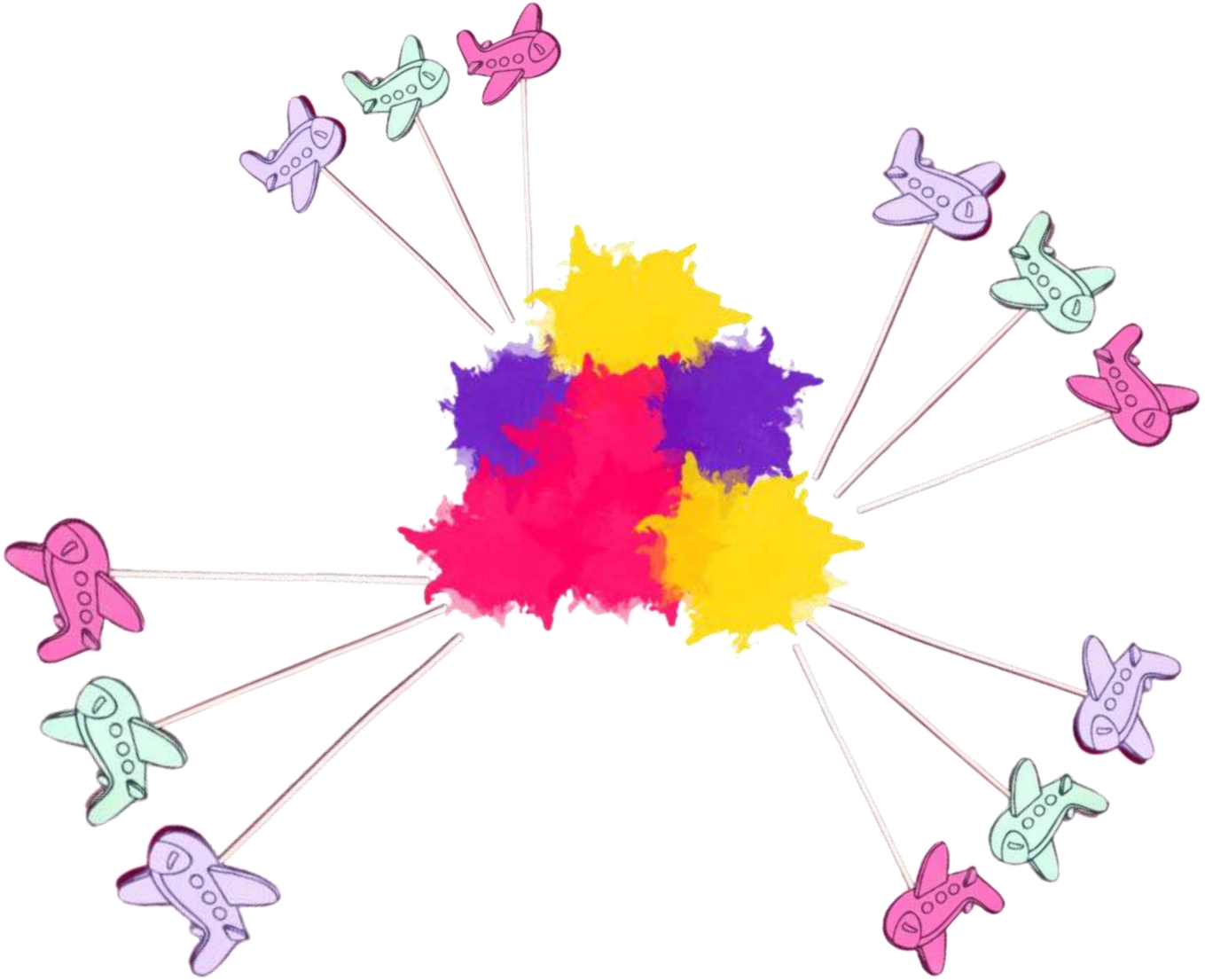
MUSICOGRAMA DE LA OBRA: *FLY FAR ROCKET* DE YAMAHA MUSIC EDUCATION SYSTEM (VIAJE A LA PALMA (CANARIAS))

(Fuente: elaboración propia).



DISEÑO DE LAS MARIONETAS DE AVIONES A UTILIZAR EN EL VIAJE A LA PALMA (CANARIAS)

(Fuente: elaboración propia).



BLOQUE I: EDUCACIÓN AUDITIVA	
Título	***Gracias por venir a conocer La Palma (Canarias)***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento distinguiendo entre un sonido fuerte y un sonido suave. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de percepción auditiva.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Yuri: gracias por venir***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	La bruja Yuri dará las **gracias a los discentes por venir a conocer La Palma (Canarias)**. Se contextualizará con la piedra que contiene la ilustración turística de La Palma (Canarias) (véase al inicio del programa). Se mostrará el mapa de las Islas Canarias (véase abajo) para comprobar el destino que se esconde tras la piedra (se ofrecerá la forma manipulativa de la isla de La Palma).
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Mapa de Canarias (véase abajo), forma manipulativa de La Palma, musicograma (véase abajo) y las piedras del agradecimiento.
Procedimiento	El docente expondrá al alumnado el musicograma diseñado (véase abajo), donde aparecerán diferentes elementos propios de la isla de La Palma. El docente presentará dichos elementos que aparecen en el cuadro: *La Isla Bonita* (véase abajo), inspirado en la obra de van Gogh titulada: *Noche estrellada*. Se sonorizará el cuadro, es decir, se realizará una lectura de izquierda a derecha. Las **consignas musicales de percusión corporal y/o técnica vocal** de la obra se detallan a continuación: ▪ **Erupción del volcán**: golpe rítmico simultáneo muy **fuerte** de la palma de la mano izquierda y derecha con lo región femoral anterior del muslo izquierdo y derecho, unido al sonido "*¡BOOOOM!*" con la voz muy **fuerte**. Se enfatizará el sonido de la "*O"* en sentido descendente. ▪ Bellos **paisajes** verdes: golpe rítmico frotando uno de los brazos con una de las manos de arriba a abajo muy **suave**. ▪ **Playa**: sonido "*shhhh*" con la voz muy **suave**. ▪ **Curva** destacada en negro y rojo: se emite con la letra "*U*" muy **fuerte** el ascenso vocal de la curva y muy **suave** el descenso. ▪ Cielos nocturnos repletos de **estrellas**: sonido "*PON*" (muy **fuerte**) (pompones grandes) y "*PLIN*" (muy **suave**) (pompones pequeños) con la voz por cada estrella dibujada en el musicograma. Con los elementos del musicograma, se proyectará una imagen en la que aparecerán dos series diferentes con dibujos más grandes o más pequeños (dibujo grande – fuerte y dibujo pequeño – suave) (véase abajo). El docente ejecutará cada una de ellas dando las explicaciones oportunas y los discentes las deberán repetir. La sonorización será con un golpe fuerte o suave del pie contra el suelo. Una vez entendido, el docente hará una de las series y los discentes deberán adivinar cuál es y luego repetirla.
Orientaciones pedagógicas	En función del desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se implantará en días alternativos. El primer día, se realizará una primera toma de contacto con el musicograma y los movimientos que puede caracterizar a cada parte. El segundo día, se recordará lo trabajado y se llevará a cabo en gran grupo la sonorización de la obra. El tercer día, se realizarán las series de fuerte-suave.
Criterio de evaluación	El alumnado debe ser capaz de distinguir entre un sonido fuerte y un sonido suave para mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz (2016).

MAPA DE LAS ISLAS CANARIAS

(Fuente: extraído de la plataforma *Pinterest*).

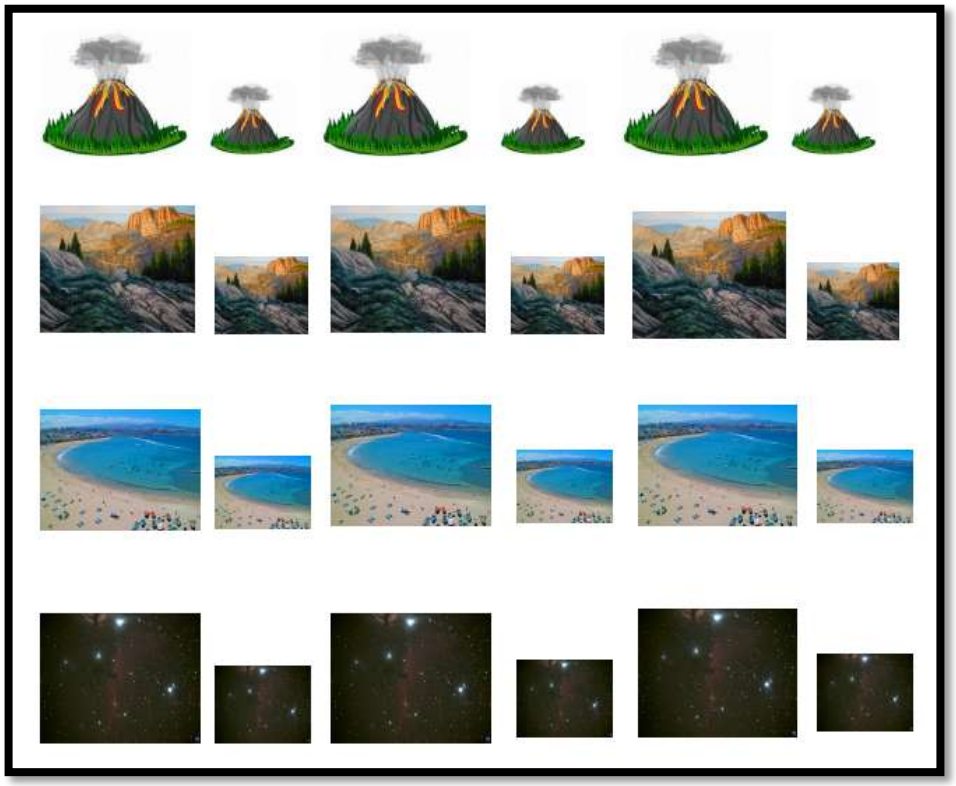
MUSICOGRAMA: *LA ISLA BONITA* (RECORRIDO TURÍSTICO POR LA ISLA DE LA PALMA (CANARIAS))

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en la pintura artística de van Gogh).

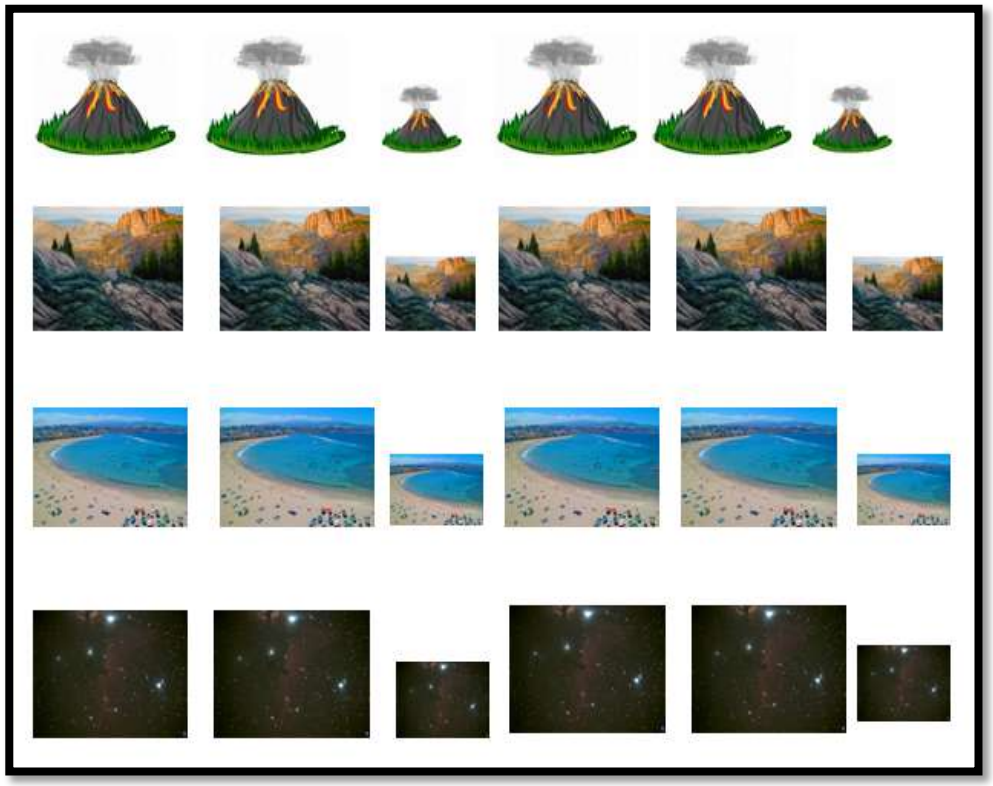
JUEGO DE SECUENCIAS DE IMÁGENES (FUERTE-SUAVE)

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019)).

SERIE 1



SERIE 2



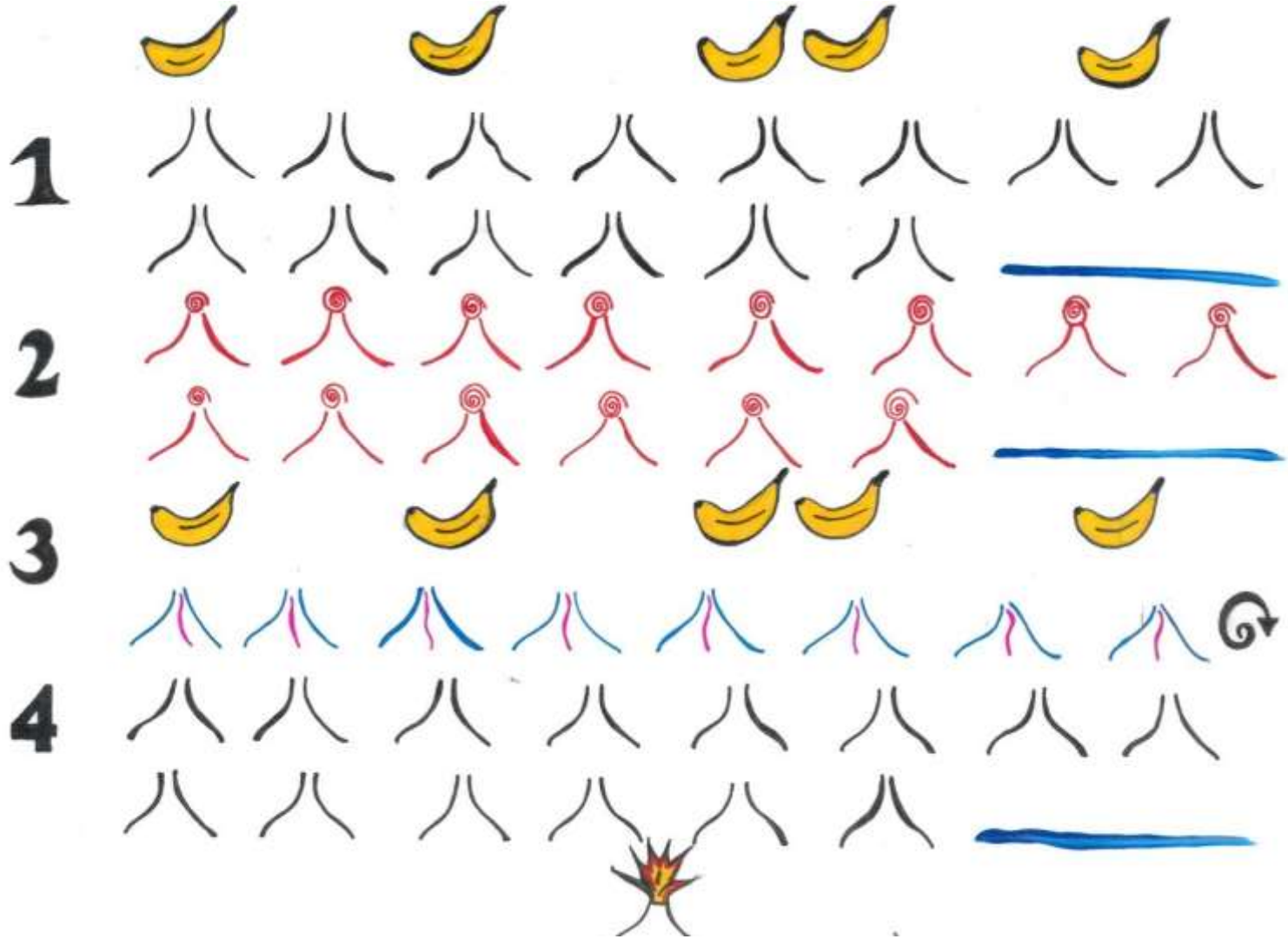
***Nota aclaratoria**: es recomendable comenzar con dos series de dos o tres imágenes para en sesiones posteriores ir aumentando la complejidad. Esto dependerá del nivel del grupo.

BLOQUE I: EDUCACIÓN AUDITIVA	
Título	***Mayday, mayday, tenemos un problema***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención moviéndose adecuadamente siguiendo el pulso de la obra. ▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento reconociendo el sonido de la obra asociado a cada parte del volcán. ▪ Mejorar la atención adecuando el movimiento al tempo marcado. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de percepción auditiva.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Yuri: gracias por venir***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Haciendo uso de una excesiva dramatización, el docente pedirá a los discentes que escuchen el sonido que realiza (emisión con la voz de la forma triangular del volcán con la "*U*". Se hará uso de la curva resaltada en rojo de la cintura del musicograma de la bruja Yuri). Con ello, la bruja Yuri dará **gracias a los discentes por venir a La Palma (Canarias) y contribuir a sanar los daños que ha ocasionado la erupción**. Se contextualizará con el uso de la piedra que contiene la ilustración de un volcán en erupción (véase al inicio del programa).
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Audición *It´s tea time* de Yamaha Music Education System (CD externo), musicograma (véase abajo) y las piedras del agradecimiento.
Procedimiento	Se escuchará la audición. Se abordará una segunda escucha donde el docente comentará los elementos que aparecen en el musicograma (véase abajo). Se preguntará a los discentes qué movimiento puede caracterizar a las partes del volcán trabajadas. Se centrará en el cono volcánico, el cráter, la chimenea volcánica y la lava. Tras la segunda escucha se llevará a cabo una tercera escucha, donde el alumnado ejecutará los movimientos señalados en cada periodo siguiendo el pulso de la obra. Se desempeñará a través de la guía, imitación y previo aviso del docente.
Orientaciones pedagógicas	En función del desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. El primer día, se realizará una primera toma de contacto con la audición de la obra, su relación con las partes de un volcán a través del musicograma y los movimientos que puede caracterizar a cada parte. El segundo día, se recordará lo trabajado el día anterior, y tras una segunda escucha de la obra, se llevará a cabo en gran grupo la audición musical activa. Esto último, se realizará las veces que se considere oportuno.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de reconocer el sonido de la obra asociado a cada una de las partes de un volcán, para seguidamente, moverse adecuadamente siguiendo el pulso y el tempo marcado con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz (2016).

MUSICOGRAMA DE LA OBRA: *IT´S TEA TIME* DE YAMAHA MUSIC EDUCATION SYSTEM (PARTES DE UN VOLCÁN)

(Fuente: elaboración propia).



BLOQUE II: EDUCACIÓN RÍTMICA	
Título	***Gracias por sanar los daños***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento sonorizando la obra de arte con sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental (maracas) siguiendo el pulso y la estructura rítmica marcada por el docente a través del lenguaje. ▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento distinguiendo entre sonidos fuertes y suaves. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de educación rítmica.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Yuri: gracias por venir***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	El docente pedirá a los discentes que escuchen el sonido que realiza (sonido de la erupción volcánica detallada en el musicograma de la bruja Yuri). La bruja Yuri dará **gracias por la valentía de venir a La Palma (Canarias) y sanar los daños que ha ocasionado la erupción**. Se hará uso de la piedra que contiene una estrella y un héroe (Spider-Man) (véase al inicio).
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Poema musical (véase abajo), cuadro: *Las voces calladas* (véase abajo), maracas recicladas y las piedras del agradecimiento.
Procedimiento	Se recordará el poema recogido en el cuarto capítulo del cuento musical diseñado al inicio del programa (véase abajo) con el fin de recordar los sonidos de percusión corporal y/o técnica vocal asignadas a cada una de las consecuencias producidas por la erupción del volcán. El docente presentará los elementos que aparecen en el cuadro: *Las voces calladas* (véase abajo), inspirado en la pintura de Miró. Se sonorizará el cuadro realizando una lectura de izquierda a derecha. La **propuesta de sonorización** es: ▪ **Erupción volcánica**: sonido vocal "*¡PUM!*" muy **fuerte** (Técnica vocal). ▪ **Destrucción de hogares**: sonido vocal "*cri*" muy **fuerte** (Técnica vocal). ▪ **Destrucción de fábricas**: sonido vocal "*chan*" muy **fuerte** (Técnica vocal). ▪ **Empeoramiento de las plataneras**: sonido "*¡plof!*" muy **suave** (Técnica vocal). ▪ **Valor de vulcanólogos**: sonido: "*shhh*" con la voz muy **suave** en las corcheas y muy **fuerte** en la negra (Técnica vocal). El docente, en función de la estructura rítmica organizada (véase abajo), irá señalando los elementos que aparecen en la obra (de izquierda a derecha) presentando el ritmo a través del lenguaje. Consecutivamente, los discentes deberán realizar el sonido de percusión corporal y/o técnica vocal, o no, en función del elemento del cuadro que tengan asignado. Asimismo, esta misma actividad puede ser realizada con el uso de maracas recicladas (envase con arroz en su interior). El proceso de sonorización se basará en tocar la maraca fuerte o suave en relación con lo señalado en las pautas de sonorización previas.
Orientaciones pedagógicas	En sintonía con el desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. El primer día, se presentará la obra y se sonorizarán los tres primeros elementos (volcán, hogares y fábricas). El segundo día, se recordará lo trabajado y se sonorizarán los elementos restantes (plataneras y vulcanólogos). Finalmente, se realizará al completo.
Criterio de evaluación	El alumnado debe ser capaz de sonorizar la obra siguiendo el pulso y la estructura rítmica marcada por el docente a través del lenguaje con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz (2016).

POEMA MUSICAL: *LAS VOCES CALLADAS* (CONSECUENCIAS DE LA ERUPCIÓN DEL VOLCÁN DE LA PALMA (CANARIAS))

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en Giménez, y Valdivia, 2011).

LAS VOCES CALLADAS

La Palma guarda
miles de víctimas
encerradas.

Casi todos **pequeños** y **callados**. Como nadie escucha el **CHIN** de las casas, el **PÚN** de las fábricas y el **CA-TA-PÚN** de las plataneras, parece que no existen.

Los vulcanólogos, gritan el mismo grito de guerra, **CA-TA-PÚN**.

Gracias a ellos,
nadie ha perdido la vida aún.

CONSIGNAS MUSICALES:

Encerradas: frote hacia arriba y hacia abajo de ambas palmas de la mano (simulando pared con pared).

Pequeños: golpe rítmico muy **suave** de la planta de uno de los **pies** con el suelo.

Callados: sonido ***"shhhhh"*** con la voz.

CHIN: palmada muy **suave**.

PÚN: palmada muy **fuerte**.

CA-TA-PÚN: golpe rítmico muy **fuerte** de la planta de uno de los **pies** con el suelo.

CUADRO RÍTMICO: *LAS VOCES CALLADAS* (CONSECUENCIAS DE LA ERUPCIÓN DEL VOLCÁN DE LA PALMA (CANARIAS))

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en la pintura artística de Miró).

ESTRUCTURA RÍTMICA DEL CUADRO: *LAS VOCES CALLADAS*

(Fuente: elaboración propia).

Erupción **Daños en hogares** **Daños en fábricas** **Daños en plataneras** **Importancia de vulcanólogos**

BLOQUE II: EDUCACIÓN RÍTMICA	
Título	***Gracias por escuchar: ¡La Isla Bonita está triste!***
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento para sonorizar el poema con sonidos de percusión corporal y/o técnica vocal siguiendo la partitura rítmica marcada por el docente. ▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento para distinguir entre sonidos fuertes y suaves. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de educación rítmica.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Yuri: gracias por venir***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	El docente pedirá a los discentes que escuchen el sonido que realiza la bruja Yuri (no realizará ningún sonido) porque, en este caso, dará las **gracias por escuchar** cómo se siente "La Isla Bonita". Esto se contextualizará con el uso de la piedra que contiene la ilustración de un oído (véase al inicio del programa).
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Poema rítmico: *La Isla Bonita está triste* (véase abajo), estructura rítmica del poema (véase abajo) y las piedras del agradecimiento.
Procedimiento	Se recordará al alumnado el principal poder de la bruja Yuri, siendo su sensibilidad por los sonidos a la hora de comunicarse. Haciendo uso de una excesiva dramatización unido al factor sorpresa, el docente mostrará a los discentes el poema rítmico titulado: *La Isla Bonita está triste* que ha dejado la bruja Yuri tras recordar todo lo vivido en el viaje a La Palma (Canarias) (véase abajo), el cual se encuentra inspirado en el poema: *La princesa está triste* de Rubén Darío. Se implementará de tal forma que, primeramente, el docente lo leerá al completo con el fin de que los discentes sepan qué van a escuchar y qué deben hacer. Tras presentar las consignas musicales establecidas y sonorizar tal poema mediante la guía, imitación y previo aviso del docente, se dará pie a realizar la partitura rítmica propuesta (véase abajo).
Orientaciones pedagógicas	En sintonía con el desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. El primer día, se presentará y se sonorizará el poema. El segundo día, se recordará lo descrito y se abordará la partitura rítmica propuesta. Para ello, es recomendable comenzar con los primeros cuatro elementos de los que consta la partitura musical, para consecutivamente, ir aumentando la complejidad. Esto dependerá del nivel del grupo.
Criterio de evaluación	El alumnado debe ser capaz de: (1) sonorizar la obra siguiendo la partitura rítmica marcada por el docente a través de sonidos de percusión corporal y (2) distinguir entre sonidos fuertes y suaves con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

POEMA RÍTMICO: *LA ISLA BONITA ESTÁ TRISTE*

(Fuente: elaboración propia. Inspirado y adaptado del poema: *La princesa está triste* de Rubén Darío).

LA ISLA BONITA ESTÁ TRISTE

Un **volcán** en erupción,
a **La Isla Bonita** triste dejó.

Caballero Pinto va
a su **Isla Bonita** a rescatar.

Dura es la batalla
frente a aquel **volcán**.

Lucha y echa fuego,
no es nada patán.

Pero **Caballero Pinto** es vencedor
y al **volcán** aplastó.

La Isla Bonita está feliz y
juntos comerán perdiz.

CONSIGNAS MUSICALES:

☼: = **Volcán**: golpe rítmico muy **fuerte** de la planta de uno de los **pies** con el suelo.

● = **La Isla Bonita**: golpe rítmico muy **suave** de la planta de uno de los **pies** con el suelo.

X = Caballero Pinto (Vulcanólogo): golpe rítmico con la unión de ambas palmas de la mano.

□ = **Silencio**.

PARTITURA FINAL A REALIZAR DEL POEMA: *LA ISLA BONITA ESTÁ TRISTE*

(Fuente: adaptado de Ruiz et al., 2019).

☼☼ ☼☼ • • XX XX • • ☼ • • □ ☼• • □☼ ☼

CONSIGNAS MUSICALES:

☼: = **Volcán**: golpe rítmico muy **fuerte** de la planta de uno de los **pies** con el suelo.

• = **La Isla Bonita**: golpe rítmico muy **suave** de la planta de uno de los **pies** con el suelo.

X = Caballero Pinto (Vulcanólogo): golpe rítmico con la unión de ambas palmas de la mano.

□ = **Silencio**.

***Nota aclaratoria**: Como se ha recalcado en la tabla explicativa, es recomendable comenzar con los primeros cuatro elementos de los que consta la partitura musical, para consecutivamente, ir aumentando la complejidad. Esto dependerá del nivel del grupo.

BLOQUE II: EDUCACIÓN RÍTMICA	
Título	***Gracias por dar alegría a la isla: ¡que el ritmo no pare! (PRE-CELEBRACIÓN)*.**
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al realizar la danza rítmica seleccionada siguiendo el pulso y la estructura rítmica. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de educación rítmica.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Yuri: gracias por venir***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	El docente pedirá a los discentes que escuchen el sonido que realiza la bruja Yuri (sonido de un mata-suegras). En este caso, dará las **gracias por devolver la alegría a La Palma (Canarias)** con un divertido baile. Se hará uso de la piedra que contiene la ilustración de unos globos de fiesta (véase al inicio del programa).
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	*Danza del Ani Kuni* (https://www.youtube.com/watch?v=TVjq6lLV9ts) y las piedras del agradecimiento.
Procedimiento	Tras una escucha previa por parte del docente de la ***Danza del Ani Kuni***, se constata la **estructura** (Ruiz et al., 2019, p. 69): ▪ **A** (música y Ani Kuni recitado). ▪ **B** (cantan Ani Kuni). ▪ **C** (Ua, ua, ua...). ▪ **D** (Ee la uni...). En consonancia con este análisis, se procederá a realizar la **danza rítmica de la canción**. Para ello, el docente lo realizará al completo al inicio con el fin de que los discentes sepan qué van a escuchar y qué deben hacer. Tras ello, se implementará mediante la guía, imitación y previo aviso del docente. La danza a realizar es la siguiente (Ruiz et al., 2019, p. 69): ▪ **A**: se dan vueltas siguiendo el pulso (parte de solo música y Ani Kuni recitado). ▪ **B**: se cambia de sentido y se sigue dando vueltas marcando el pulso con los pasos (parte donde la letra dice: Ani Kuni, A ua ni. Ani Kuni A ua ni). ▪ **C**: se para y se marca el pulso golpeando las pantorrillas con las manos (parte donde la letra dice: ua ua ua…). ▪ **D**: se bambolean a un lado y a otro marcando el acento (el acento coincide con E la uní, bí- si- di, E la uní, bí- si- di). Es conveniente aclarar que pese a que el vídeo de la canción seleccionada va dirigida a la temática de *La India*, como en este caso es utilizada a modo de celebración, sin temática alguna, se puede justificar su validez y coherencia. En línea, se elucida también que no es necesario el aprendizaje de la letra de la canción por parte de los discentes.
Orientaciones pedagógicas	En sintonía con el desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. Desglosando la danza en las cuatro partes de las que dispone, se abordará una o dos partes por día, para finalmente, realizarla al completo.
Criterio de evaluación	El alumnado debe ser capaz de realizar la danza rítmica siguiendo el pulso y la estructura rítmica con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: Ruiz et al. (2019, p. 69).

BLOQUE II: EDUCACIÓN RÍTMICA	
Título	***Gracias por dar alegría a la isla: ¡que el ritmo no pare! (CELEBRACIÓN)*.**
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al realizar los movimientos de la audición siguiendo los pulsos y los acentos. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de educación rítmica.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Yuri: gracias por venir***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Se hará uso de la actividad de motivación descrita en la actividad anterior.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Audición: *Pineapple dance* de Yamaha Music Education System (CD externo) y las piedras del agradecimiento.
Procedimiento	Se escuchará la audición donde el docente, a través de la imitación, realizará los movimientos en el tempo marcado con el fin de seguir adecuadamente los pulsos y acentos de la audición. Posteriormente, se realizará en gran grupo mediante la guía, imitación y previo aviso del docente.
Orientaciones pedagógicas	En sintonía con el desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad puede ser abordada con ayudas visuales como las empleadas en actividades previas y posteriores.
Criterio de evaluación	El alumnado debe ser capaz de realizar los movimientos de la audición siguiendo los pulsos y los acentos con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

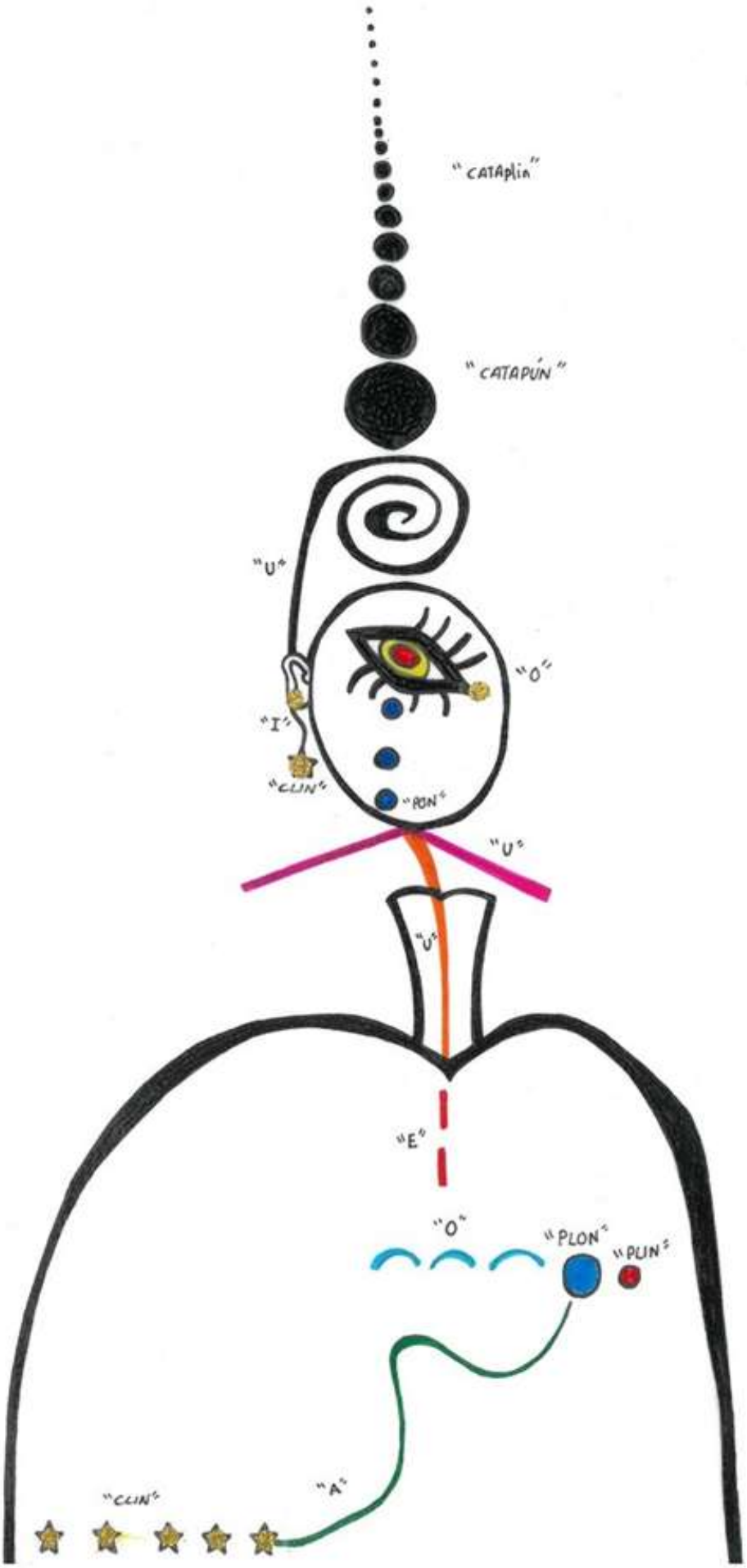
Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

BLOQUE III: EDUCACIÓN VOCAL Y CANTO	
Título	***Me visto de gala para despediros como héroes: ¡GRACIAS POR VENIR!***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al adquirir control sobre la respiración, el soplo, la articulación, la vocalización, la entonación y la emisión de la voz. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de técnica vocal y canto.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Yuri: gracias por venir***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	El docente pedirá a los discentes que escuchen el sonido que realiza la bruja Yuri (audición de un vals (https://www.youtube.com/watch?v=xtac0FxEfmQ)). En este caso, las **gracias serán muy elegantes**. Esto se contextualizará con el uso de la piedra que contiene la ilustración de una pajarita (véase al inicio del programa).
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Musicograma de técnica vocal de la bruja Yuri (véase abajo), el relato de técnica vocal (véase abajo) y las piedras del agradecimiento.
Procedimiento	Se realizarán, antes del canto propiamente dicho, los ejercicios de respiración y técnica vocal mostrados y explicados detalladamente en el musicograma y en el relato de técnica vocal (véase abajo). Esto se abordará mediante la guía, imitación y previo aviso del docente.
Orientaciones pedagógicas	Se recomienda una ejecución de las **onomatopeyas** prefijadas, como por ejemplo: "*Clin, clin*", empleando el **intervalo sol-mi**, y para las **vocales** marcadas, se especifica lo siguiente: ▪ **"*A*"/"*O*"**: se inspira, se abre la boca y se produce: "*aaaaaa*"/"*oooooo*". ▪ **"*I*"/"*E*"**: se inspira, se sonríe y se produce: "*iiiiii*"/"*eeeeee*". ▪ **"*U*"**: se pone cara de susto y se produce: "*uuuuuu*".
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de adquirir control sobre la respiración, el soplo, la articulación, la vocalización, la entonación y la emisión de la voz con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

MUSICOGRAMA DE TÉCNICA VOCAL DE LA BRUJA YURI

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en la pintura artística de Miró).



RELATO DE TÉCNICA VOCAL DEL MUSICOGRAMA DISEÑADO: *LA BRUJA YURI SE VISTE DE GALA*

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al., 2019).

LA BRUJA YURI SE VISTE DE GALA

"CLIN, CLIN, CLIN, CLIN, CLIN".
La bruja Yuri se viste de gal***"A"***,
porque hemos pasado del ***"PLON"*** al
"PLIN", y
"O, O, O"…otra vez la isla vuelve a brillar.

"E, E"… empezamos s***"U"***biendo (línea curva trazada desde las caderas hasta el cuello de la bruja) el **volcán (*"U"*)** (líneas triangulares del cuello de la bruja) que hizo ***"BOOOM"*** y tantas lágrimas hizo circular ***"PON, PON, PON"***.

"CLIN"
(estrella situada en el pendiente de la oreja)
(se inspira y se hace con la voz la vocal ***"I"*** en la curva que sostiene la estrella del pendiente). ¡Escuchad!

S***"U"***be el ánimo
(espiral del sombrero de la bruja),
y con el ***"CATAPÚN"*** del grito de guerra,
volvemos a vivir
con el ***"CATAplin"*** del susurro que aterra.

CONSIGNAS MUSICALES:

"CLIN": se inspira y se emite con la voz la onomatopeya "*CLIN*" en la parte de las estrellas situadas en la parte inferior del musicograma. Se empleará el intervalo sol-mi.

Gal*"A"*: se inspira y se emite con la voz la vocal "*A*" en la parte indicada en el musicograma.

"PLON": se inspira y se emite con la voz la onomatopeya "*PLON*" (sol) donde señala el musicograma.

"PLIN": se inspira y se emite con la voz la onomatopeya "*PLIN*" (mi) donde señala el musicograma.

"O": se inspira y se emite con la voz la vocal "*O*" en la parte indicada en el musicograma.

"E": se inspira y se emite con la voz la vocal "*E*" en la parte indicada en el musicograma.

"U": se inspira y se emite con la voz la vocal "*U*" en las tres partes indicadas en el musicograma.

"PON": se inspira y se emite con la voz la onomatopeya "*PON*" en los círculos faciales que simulan las lágrimas. Se empleará el intervalo sol-mi.

"BOOOM": se inspira y se emite con la voz la onomatopeya "*BOOOM*" con la vocal "*O*" en el círculo que conforma la cara.

"CATAPÚN": se inspira y se emite **fuerte** con la voz la onomatopeya "*CATAPÚN*" en el círculo grande situado tras la espiral del sombrero, enfatizando el sonido descendente de la "*U*".

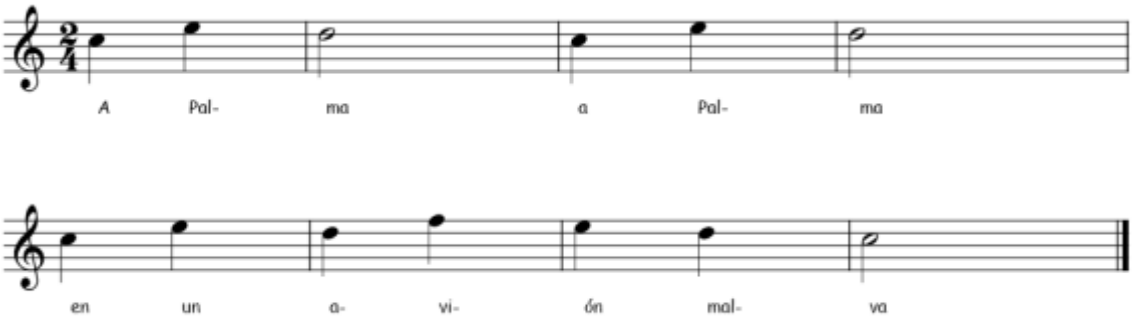
"CATAplin": se inspira y se emite con la voz la onomatopeya "*CATAplin*" en los círculos posteriores al círculo grande situado tras la espiral del sombrero. Según disminuye el tamaño, se emite un sonido más **suave** de la onomatopeya. Se enfatizará el sonido ascendente de la "*I*".

BLOQUE III: EDUCACIÓN VOCAL Y CANTO	
Título	***Es de bien nacidos ser agradecidos con la brujita Yuri***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al afinar y articular adecuadamente al cantar la canción acompañada con gestos improvisados. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante ejercicios cooperativos de técnica vocal y canto.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Yuri: gracias por venir***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	El docente, haciendo uso de una excesiva dramatización, comunicará a los discentes que ya que la bruja Yuri se ha mostrado tan agradecida con nosotros, qué menos que hacerla un pequeño homenaje. Se mostrará tal **agradecimiento a la bruja Yuri** con el uso de unas canciones (véase abajo). Esto se contextualizará con el uso de la piedra que contiene la ilustración de un corazón (véase al inicio del programa).
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Canción: *A Palma* (véase abajo), canción: *De camino a La Palma* (véase abajo), musicograma de técnica vocal de la de la bruja Yuri (véase arriba), guitarra y las piedras ilustrativas.
Procedimiento	**Primeras canciones de la actividad**: Se trabajará la prosodia del texto para comprobar una correcta comprensión y articulación de la **canción 1: *A Palma*** que alude al comienzo del viaje a La Palma y tras ello, se enseñará la **canción 2: *De camino a La Palma*** (véase abajo), que canta el transcurso del viaje en el avión. Ambas canciones son unas adaptaciones de la canción: *A París* y de la canción: *En el mar* de Willems. Previamente, el docente recordará y volverá a realizar los ejercicios de técnica vocal (véase arriba). El docente ofrecerá un ejemplo de la canción para que una vez asimilada la letra, los discentes la aprendan por imitación (verso a verso, por anticipación del docente) hasta lograr cantarla al completo. Una vez sabida, se cantará acompañada con gestos improvisados que representen el contenido que dicta (el viaje en avión a La Palma).
Orientaciones pedagógicas	Se recomienda una ejecución de las variaciones de intensidad por imitación y anticipación con ayuda de un instrumento melódico por parte del docente.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de afinar y articular adecuadamente al cantar la canción acompañada con gestos improvisados con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

CANCIÓN *A PALMA*

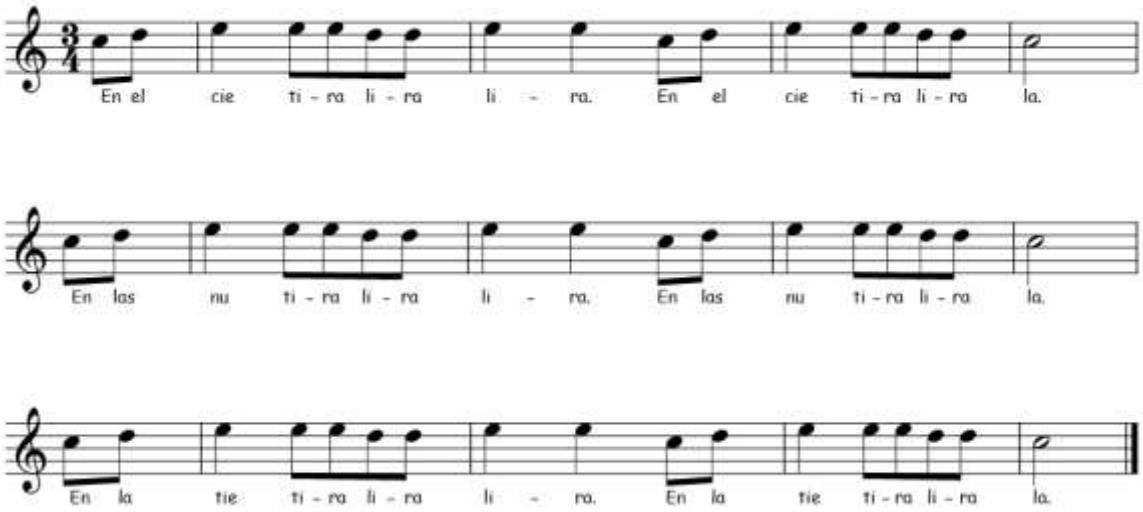
(Fuente: adaptado de la canción: *A París* de Edgar Willems).



Nota aclaratoria*: esta **canción** promueve la **invención** por lo que se pueden ir eligiendo diferentes lugares por que se pasa hasta llegar a La Palma (Canarias) y se tiene que intentar terminar la frase con una palabra que rime con ese destino.

CANCIÓN DE CAMINO A LA PALMA

(Fuente: adaptado de la canción: *En el mar* de Edgar Willems).



Nota aclaratoria*:

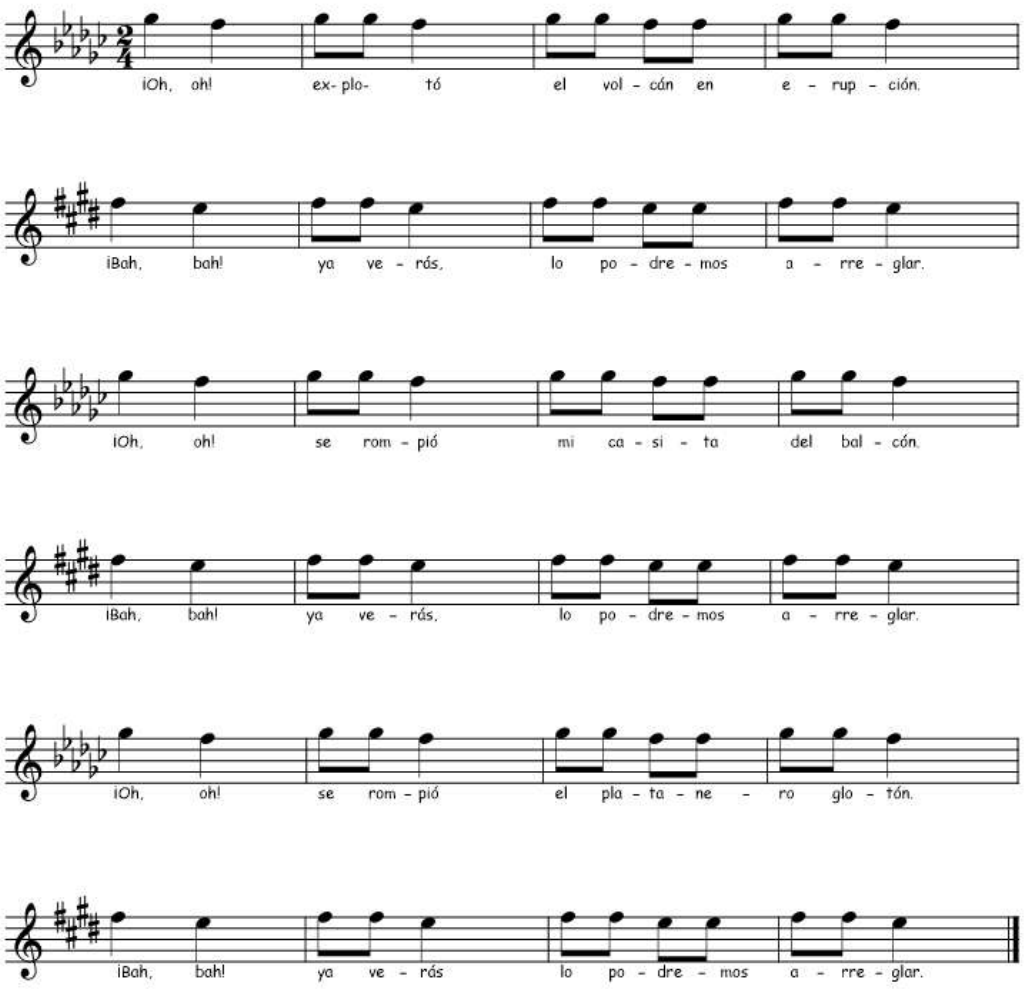
- "Cie" hace referencia a **"cielo"**, pero sólo se emite la sílaba "cie" (alude al **despegue** del avión).
- "Nu" hace referencia a **"nubes"**, pero sólo se emite la sílaba "nu" (alude al **vuelo** en el avión).
- "Tie" hace referencia a **"tierra"**, pero sólo se emite la sílaba "tie" (alude al **aterrizaje** del avión).

BLOQUE III: EDUCACIÓN VOCAL Y CANTO	
Título	***La preocupación de la brujita***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al afinar y articular adecuadamente al cantar la canción acompañada con gestos improvisados. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante ejercicios cooperativos de técnica vocal y canto.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Yuri: gracias por venir***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Se encuentra interrelacionada con la actividad anterior.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Canción: *El volcán* (véase abajo), musicograma de técnica vocal de la de la bruja Yuri (véase arriba), guitarra y las piedras del agradecimiento.
Procedimiento	**Segunda canción de la actividad**: Se trabajará la prosodia del texto de la **canción: *El volcán*** (véase abajo), que está adaptada de la canción: *El ratón* de Willems, para comprobar una correcta comprensión y articulación. Previamente, el docente recordará y volverá a realizar los ejercicios de técnica vocal (véase arriba). El docente ofrecerá un ejemplo de la canción para que una vez asimilada la letra, los discentes la aprendan por imitación (verso a verso, por anticipación del docente) hasta lograr cantarla al completo. Una vez sabida, se cantará acompañada con gestos improvisados que representen el contenido que dicta.
Orientaciones pedagógicas	Se recomienda una ejecución de las variaciones de intensidad por imitación y anticipación con ayuda de un instrumento melódico por parte del docente.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de afinar y articular adecuadamente al cantar la canción acompañada con gestos improvisados con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

CANCIÓN *EL VOLCÁN*

(Fuente: adaptado de la canción: *El ratón* de Edgar Willems).

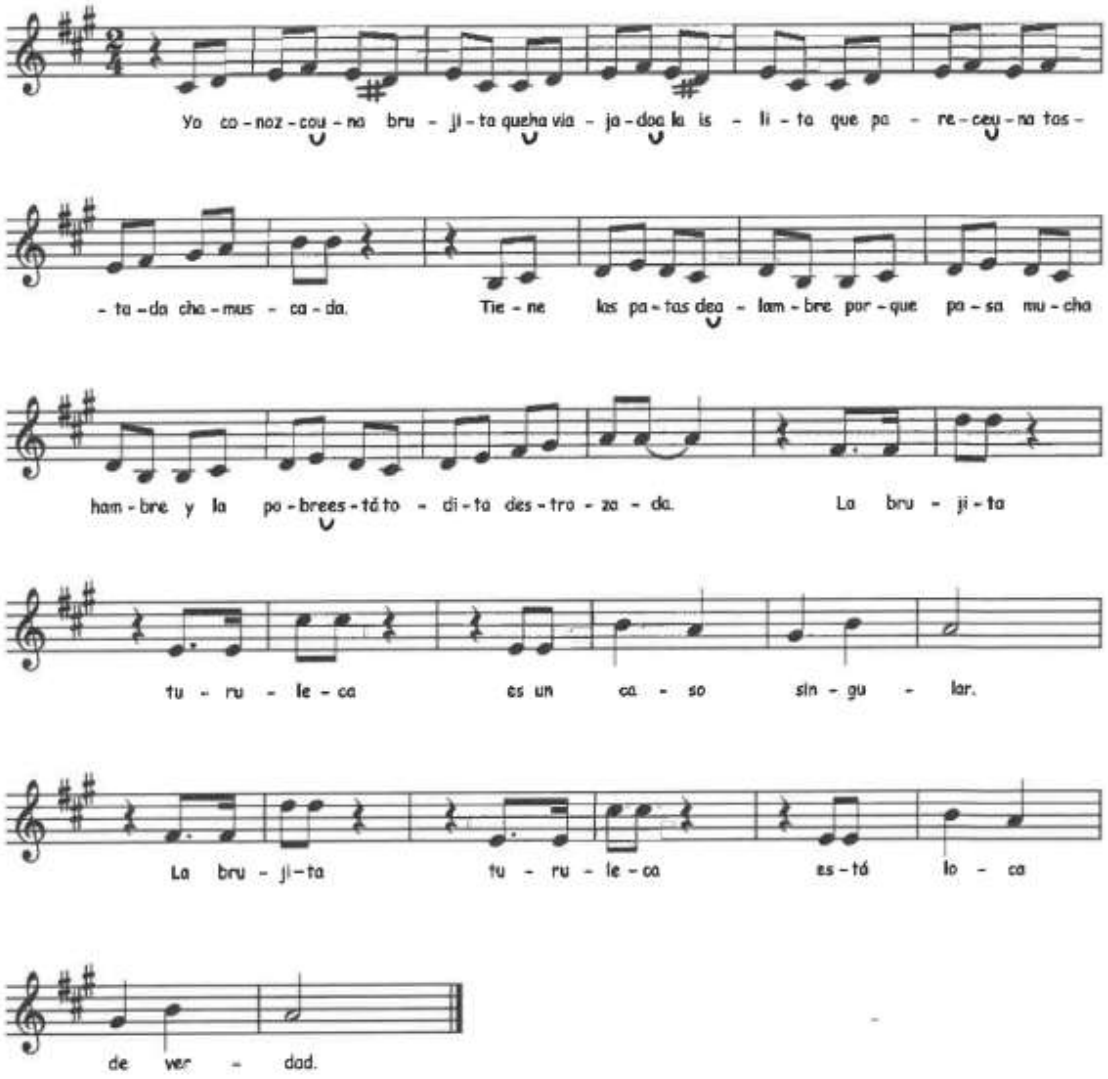


BLOQUE III: EDUCACIÓN VOCAL Y CANTO	
Título	***La brujita turuleca***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al afinar y articular adecuadamente al cantar la canción acompañada con gestos improvisados. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante ejercicios cooperativos de técnica vocal y canto.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Yuri: gracias por venir***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Se encuentra interrelacionada con la actividad anterior.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Canción: *La brujita turuleca* (véase abajo), musicograma de técnica vocal de la de la bruja Yuri (véase arriba), guitarra y las piedras del agradecimiento.
Procedimiento	**Tercera canción de la actividad**: Se trabajará la prosodia del texto de la **canción: *La brujita turuleca*** (véase abajo) para comprobar una correcta comprensión y articulación. Se encuentra adaptada e inspirada en la canción popular: *La gallina turuleca* de Miliki (https://youtu.be/AYK6f_dMtNY). Previamente, el docente recordará y volverá a realizar los ejercicios de técnica vocal (véase arriba). El docente ofrecerá un ejemplo de la canción para que una vez asimilada la letra, los alumnos la aprendan por imitación (verso a verso, por anticipación del docente) hasta lograr cantarla al completo. Una vez sabida, se cantará acompañada con gestos improvisados que representen el contenido que dicta.
Orientaciones pedagógicas	Se recomienda una ejecución de las variaciones de intensidad por imitación y anticipación con ayuda de un instrumento melódico por parte del docente.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de afinar y articular adecuadamente al cantar la canción acompañada con gestos improvisados con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

CANCIÓN *LA BRUJITA TURULECA*

(Fuente: adaptado de la canción: *La gallina turuleca* de Miliki).

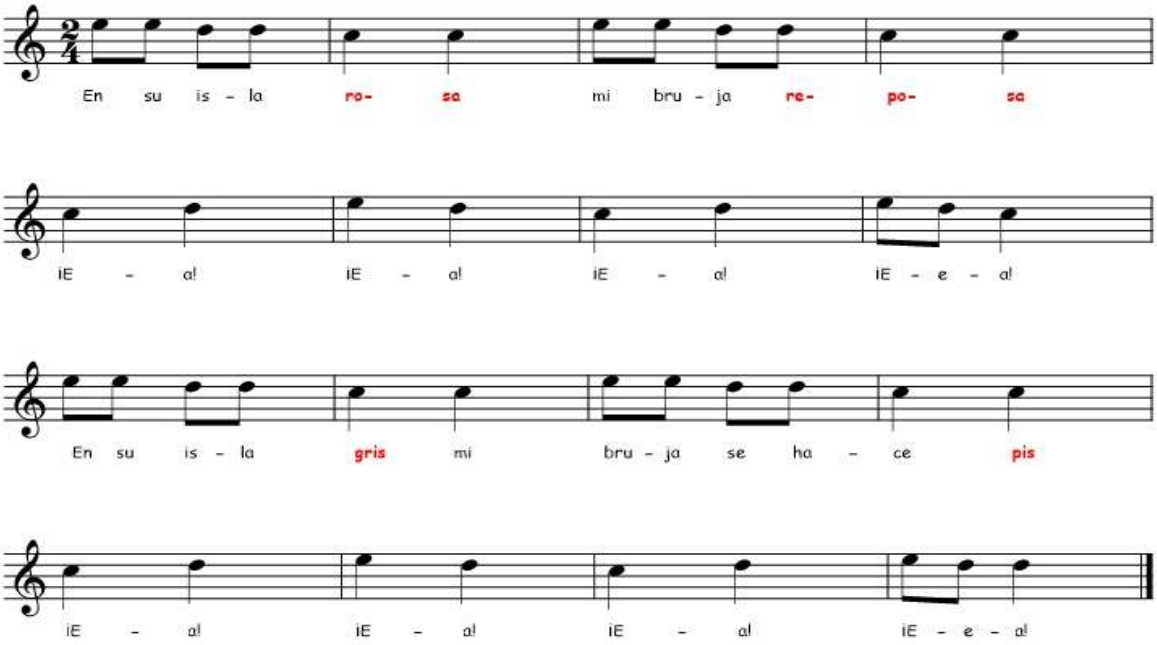


BLOQUE III: EDUCACIÓN VOCAL Y CANTO	
Título	***La isla bella***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al afinar y articular adecuadamente al cantar la canción acompañada con gestos improvisados. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante ejercicios cooperativos de técnica vocal y canto.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Yuri: gracias por venir***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Se encuentra interrelacionada con la actividad anterior.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Canción: *La isla bella* (véase abajo), musicograma de técnica vocal de la de la bruja Yuri (véase arriba), guitarra y las piedras del agradecimiento.
Procedimiento	**Cuarta canción de la actividad**: Se trabajará la prosodia del texto de la **canción: *La isla bella*** (véase abajo) para comprobar una correcta comprensión y articulación. Se encuentra adaptada e inspirada en la canción: *En su cuna rosa* de Willems. Previamente, el docente recordará y volverá a realizar los ejercicios de técnica vocal (véase arriba). El docente ofrecerá un ejemplo de la canción para que una vez asimilada la letra, los alumnos la aprendan por imitación (verso a verso, por anticipación del docente) hasta lograr cantarla al completo. Una vez sabida, se cantará acompañada con gestos improvisados que representen el contenido que dicta.
Orientaciones pedagógicas	Se recomienda una ejecución de las variaciones de intensidad por imitación y anticipación con ayuda de un instrumento melódico por parte del docente.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de afinar y articular adecuadamente al cantar la canción acompañada con gestos improvisados con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

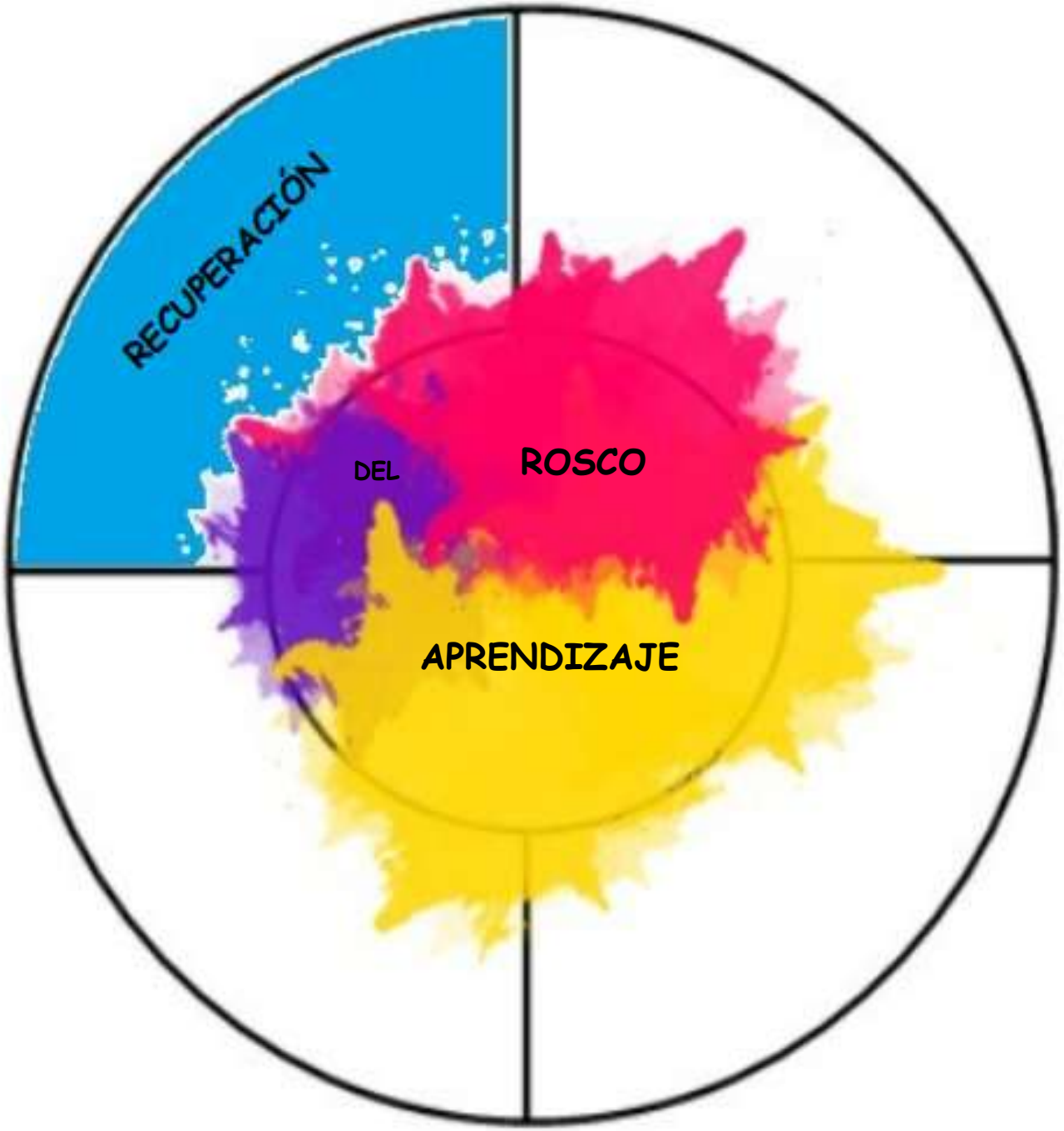
Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

CANCIÓN *LA ISLA BELLA*

(Fuente: adaptado de la canción: *En su cuna rosa* de Edgar Willems).



Nota aclaratoria*: esta **canción** promueve la **invención** por lo que se van eligiendo diferentes colores y se tiene que intentar terminar la frase con una palabra que rime con ese color, como por ejemplo rosa con reposa, gris con pis, etc.


RECUPERACIÓN
DEL
ROSCO
APRENDIZAJE

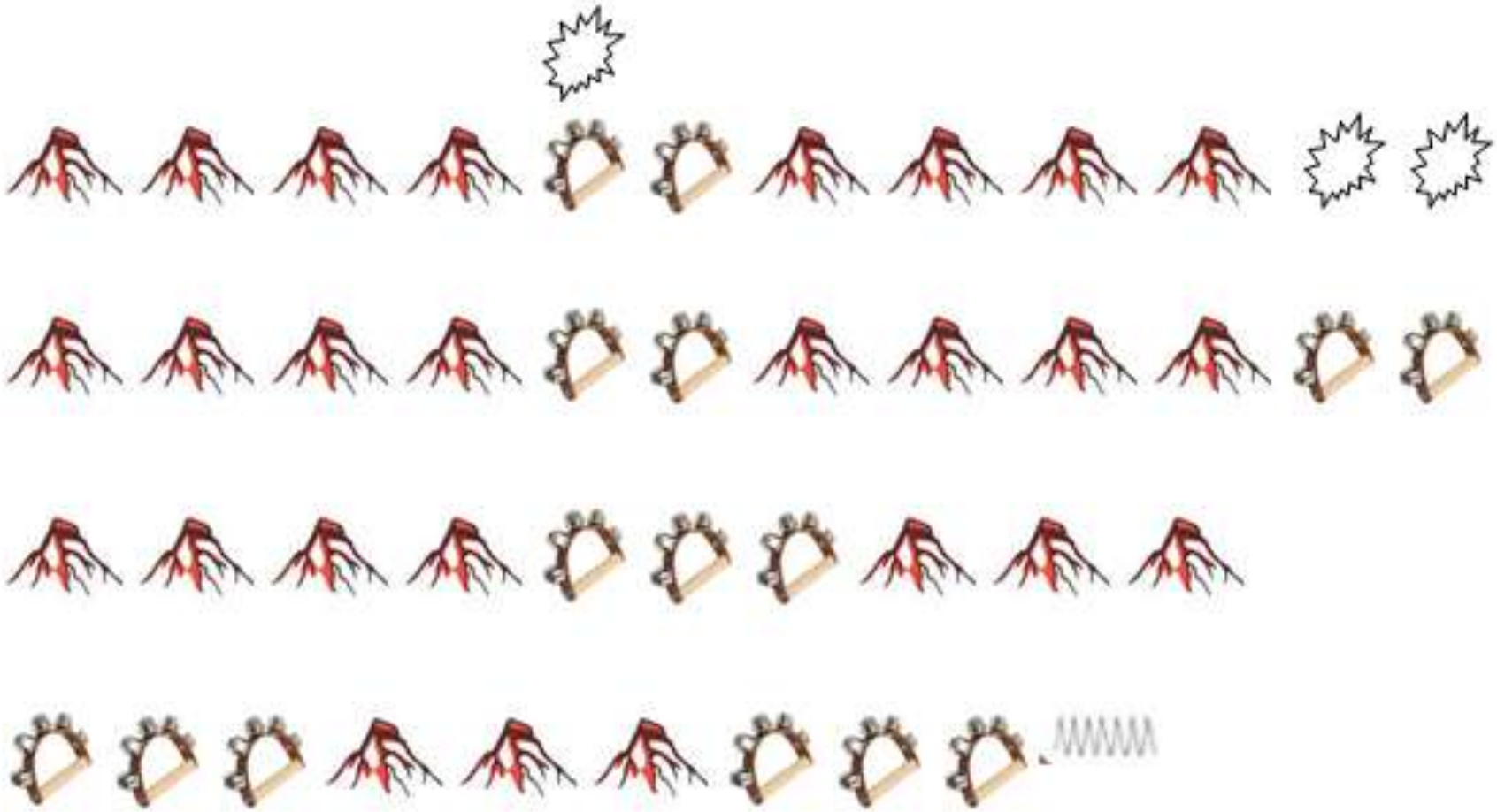
IDEA
IDEA
IDEA
IDEA

BLOQUE I: EDUCACIÓN AUDITIVA. Actividad de refuerzo y recuperación.	
Título	***Erupción con relincho***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al reconocer la melodía de la obra. ▪ Mejorar la atención al moverse adecuadamente siguiendo el pulso de la obra. ▪ Mejorar la atención al adecuar el movimiento al tempo marcado. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de percepción auditiva.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Yuri: gracias por venir***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Se recordará a los discentes a su gran aliada de su viaje al volcán de La Palma (Canarias), la bruja Yuri. Tras la creación de un ambiente puramente emotivo, el docente les desvelará que la bruja Yuri quiere revivir con ellos la erupción de un volcán. Para ello, se puede volver a realizar el experimento creando las partes del volcán con plastilina, para consecutivamente, añadirle la mezcla conformada por jabón, vinagre y bicarbonato (simulando lava) con el fin de recuperar los conocimientos aprendidos.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Marioneta de la bruja Yuri (véase al inicio del programa), maqueta de plastilina de un volcán, mezcla de ingredientes para simular lava (jabón, bicarbonato y vinagre), audición: *Paseo en trineo* de Mozart (https://www.youtube.com/watch?v=DZFd47By2bU), maracas y musicograma diseñado (véase abajo).
Procedimiento	Se escuchará la audición, donde el docente irá comentando y simulando los movimientos de los elementos que aparecen. El docente proyectará el musicograma de la obra: *Paseo en trineo* de Mozart (véase abajo), el cual ha sido adaptado en relación al contenido a trabajar, es decir, la erupción del volcán de La Palma (Canarias). Se explicará al alumnado que se va a recordar la sonorización de la erupción de un volcán. Tras una segunda escucha de la audición y la realización de un breve comentario de lo que han escuchado, se comenzará por imitar el relincho del caballo (el cual alude a la erupción del volcán) y la sonorización de los cascabeles cuando corresponda (que serán contextualizados como el ascenso del magma para que se produzca el proceso eruptivo). Seguidamente, se marcarán los pulsos (volcán) parando cuando vaya a intervenir el caballo (erupción volcánica) o los cascabeles (ascenso del magma). Por último, se realizará la audición al completo.
Orientaciones pedagógicas	En función del desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. El primer día, se recordará el experimento del cuento donde se trabajaban las distintas partes del volcán y la erupción del mismo para que el alumnado recuerde la representación visual. Tras ello, se realizará una primera toma de contacto con la audición de la obra, su relación con el volcán de La Palma a través del musicograma y los movimientos que puede caracterizar a cada periodo. El segundo día, se recordará lo trabajado, y tras una segunda escucha de la obra, se llevará a cabo en gran grupo la audición musical activa. Se realizará las veces que se considere oportuno.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de reconocer la melodía de la obra y de moverse adecuadamente siguiendo el pulso y el tempo marcado con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

MUSICOGRAMA DE LA OBRA: *PASEO EN TRINEO* DE MOZART (ERUPCIÓN DE UN VOLCÁN (LA PALMA, CANARIAS))

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019)).

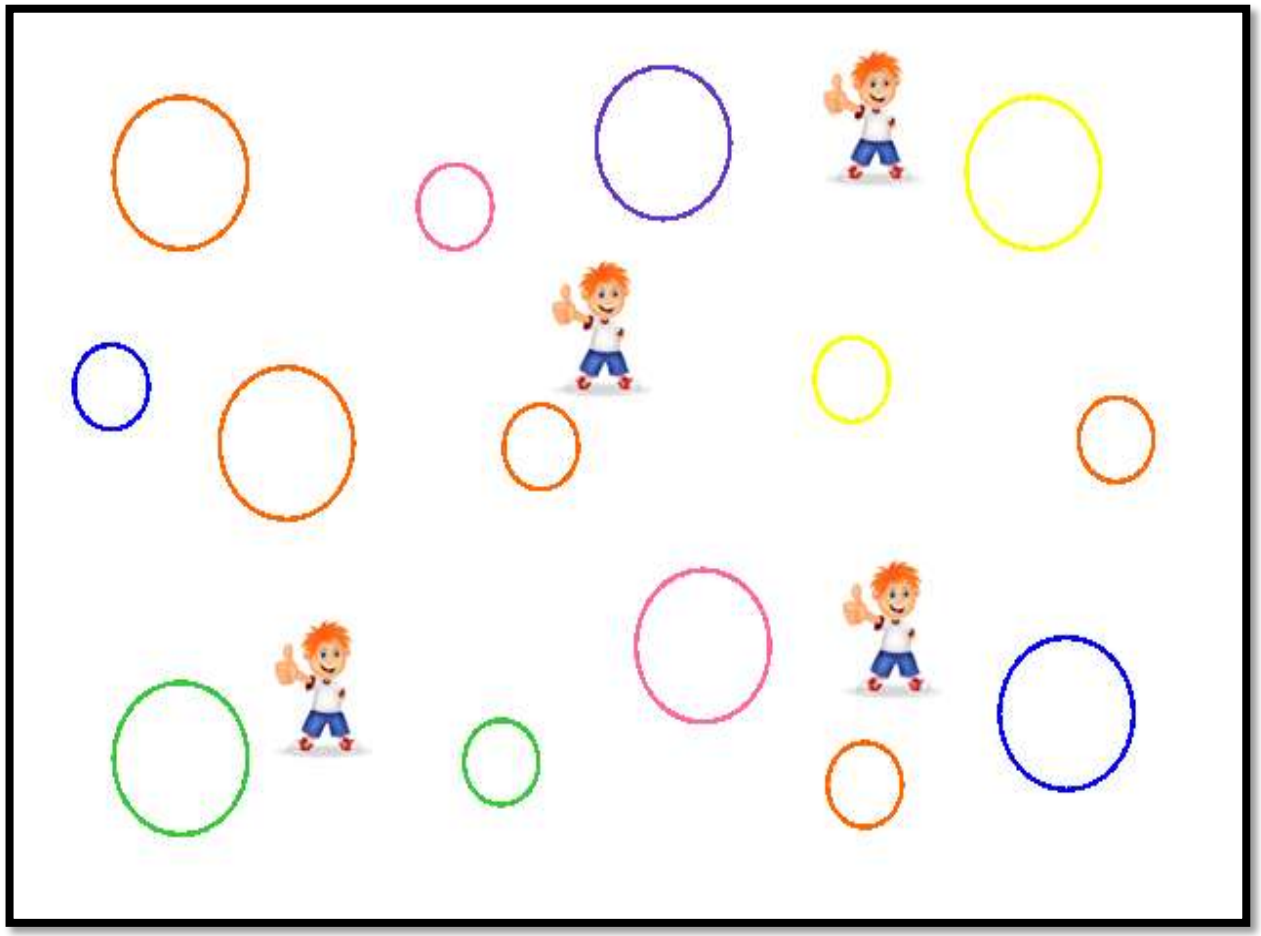


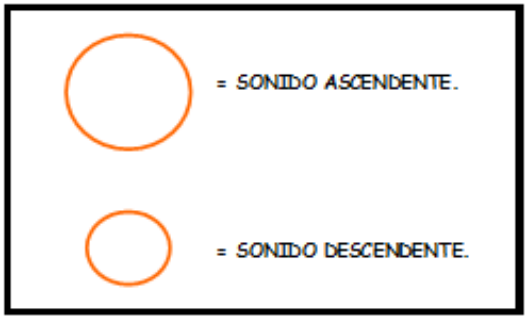
BLOQUE I: EDUCACIÓN AUDITIVA. Actividad de refuerzo y recuperación.	
Título	***Escucha la dirección del sonido del volcán***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento distinguiendo entre sonidos ascendentes y descendentes (direccionalidad del sonido). ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de percepción auditiva.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Yuri: gracias por venir***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Haciendo uso de una flauta de émbolo, el alumnado caminará como un volcán activo (en erupción) cuando la direccionalidad del sonido sea ascendente y como un volcán inactivo (sin erupción) cuando la direccionalidad del sonido sea descendente. Sobre esta dinámica, la cual habrá captado el interés y motivación del alumnado, se introducirán los contenidos a trabajar.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Flauta de émbolo, aros de dos tamaños diferentes y audición *We will rock you* de Queen (https://www.youtube.com/watch?v=-tJYN-eG1zk).
Procedimiento	Se colocarán aros de dos tamaños diferentes en el suelo. En caso de que la direccionalidad del sonido sea ascendente, los discentes deberán situarse dentro de un aro grande y si la direccionalidad del sonido es descendente deberán situarse en un aro pequeño. Esta asociación se encuentra relacionada con la actividad de motivación. Tras ello, se puede complicar reproduciendo música, por ejemplo: *We will rock you* de Queen, donde deberán caminar por el espacio siguiendo el pulso. Cuando se pare la música, los discentes deberán quedarse quietos en el sitio (fuera de los aros) y escuchar la direccionalidad del sonido de la flauta de émbolo que toca el docente con el fin de situarse en el aro correspondiente.
Orientaciones pedagógicas	En función del desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. El primer y segundo día, se realizará una primera toma de contacto con el sonido ascendente y descendente de la flauta de émbolo a través de la escucha, de la representación visual del sonido y de la reproducción del sonido ascendente y descendente a través de la voz. El segundo día, se recordará lo trabajado y se realizará la asociación con el aro grande (sonido ascendente) y pequeño (sonido descendente). Finalmente, se abordará esta misma actividad incluyendo música donde el alumnado deberá seguir el pulso. Cuando se pare la música, se quedarán quietos, se escuchará la direccionalidad del sonido de la flauta de émbolo que sonoriza el docente, y en sintonía con su direccionalidad del sonido, se moverán al aro indicado. Se realizará las veces que se considere oportuno.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de distinguir entre un sonido ascendente y un sonido descendente (direccionalidad del sonido) con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

CONTEXTUALIZACIÓN DEL AULA (VOLCÁN ACTIVO Y VOLCÁN INACTIVO MEDIANTE LA DIRECCIONALIDAD DEL SONIDO)

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019)).





BLOQUE II: EDUCACIÓN RÍTMICA. Actividad de refuerzo y recuperación.	
Título	***La actitud que da vida***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al marcar los pulsos y los acentos de la canción con sonidos de percusión corporal. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de educación rítmica.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Yuri: gracias por venir***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	En relación a la película: *El Rey León*, a partir de la cual ha sido inspirada la canción: *Hakuna Matata: piensa sin miedo*, se propondrá al alumnado la realización de tres caretas acorde con los personajes característicos. La elección de los tres personajes y el diseño de la careta se dejará a libre elección y creación del alumnado. Esto será utilizado posteriormente.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Canción: *Hakuna Matata: piensa sin miedo* (véase abajo) y caretas de los personajes de *El Rey León* que elija el alumnado.
Procedimiento	Se trabajará la prosodia de la letra de la canción en gran grupo. Mediante el trabajo de la prosodia de la letra de la canción: *Hakuna Matata: piensa sin miedo*, se abordará el ritmo a través del lenguaje. En primer lugar, se palmeará el acento de la letra de la canción. Posteriormente, mediante palmas en las rodillas, se marcará el pulso (véase estructura rítmica de la canción en la actividad posterior). Tras este trabajo previo, el docente dividirá la clase en tres espacios, uno para cada una de las caretas realizadas en la actividad de motivación, donde el alumnado deberá situarse en el espacio que le corresponde. Una vez organizado el aula, el docente asignará una estrofa específica a cada pequeño grupo para trabajar la prosodia de la canción abarcando un mayor grado de atención y cooperación (véase la distribución de la canción en tres partes en la estructura rítmica de la actividad posterior).
Orientaciones pedagógicas	En función del desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. El primer día, se ofrecerá un modelo de la canción y se realizará la prosodia de la canción en gran grupo. El segundo y tercer día, mediante el trabajo de la prosodia de la canción, se abordará el ritmo a través del lenguaje. Finalmente, se trabajará la prosodia de la letra de la canción con la organización por estrofas de las caretas diseñadas en la actividad de motivación.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de marcar los pulsos y los acentos de la canción con sonidos de percusión corporal con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

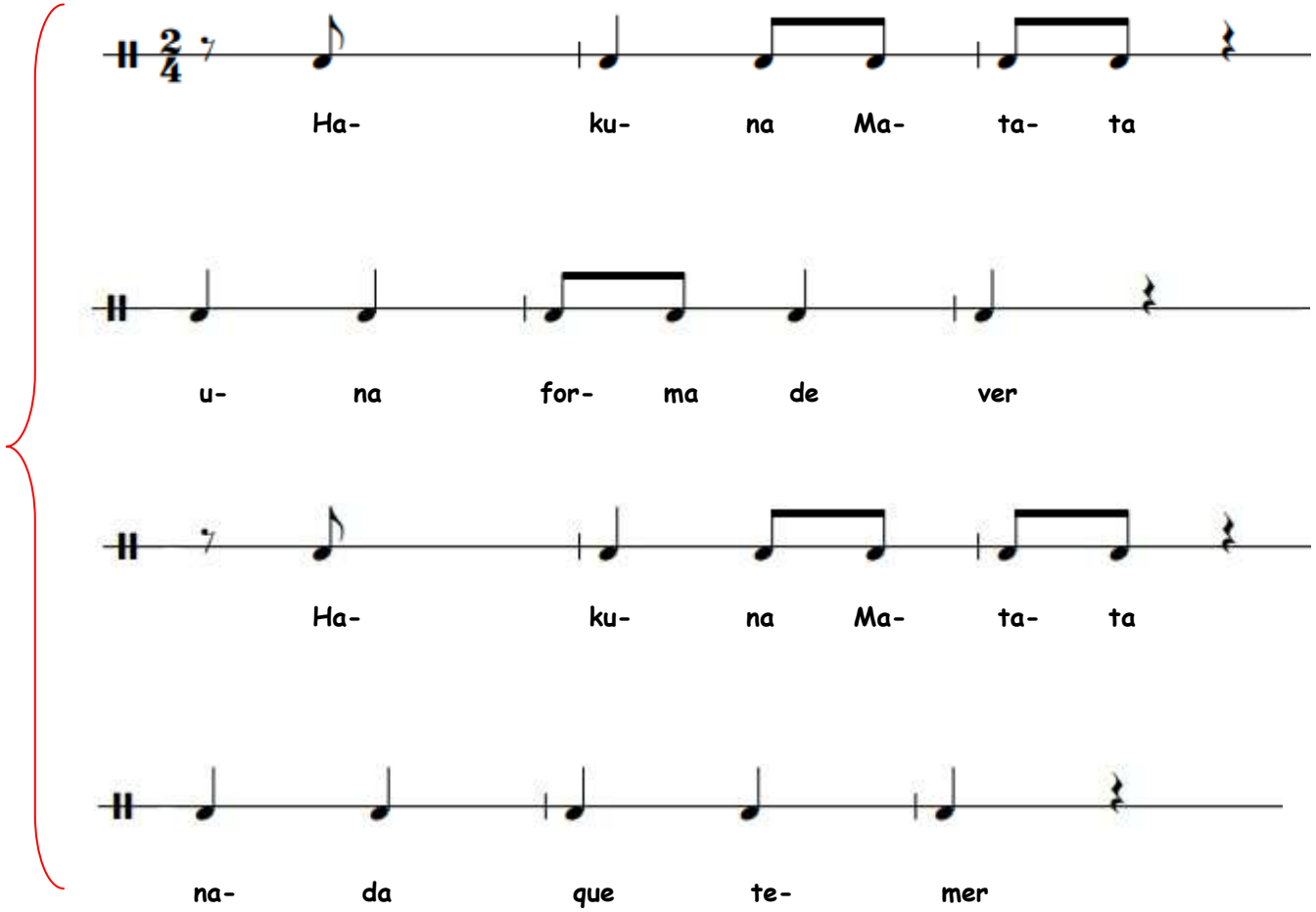
Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

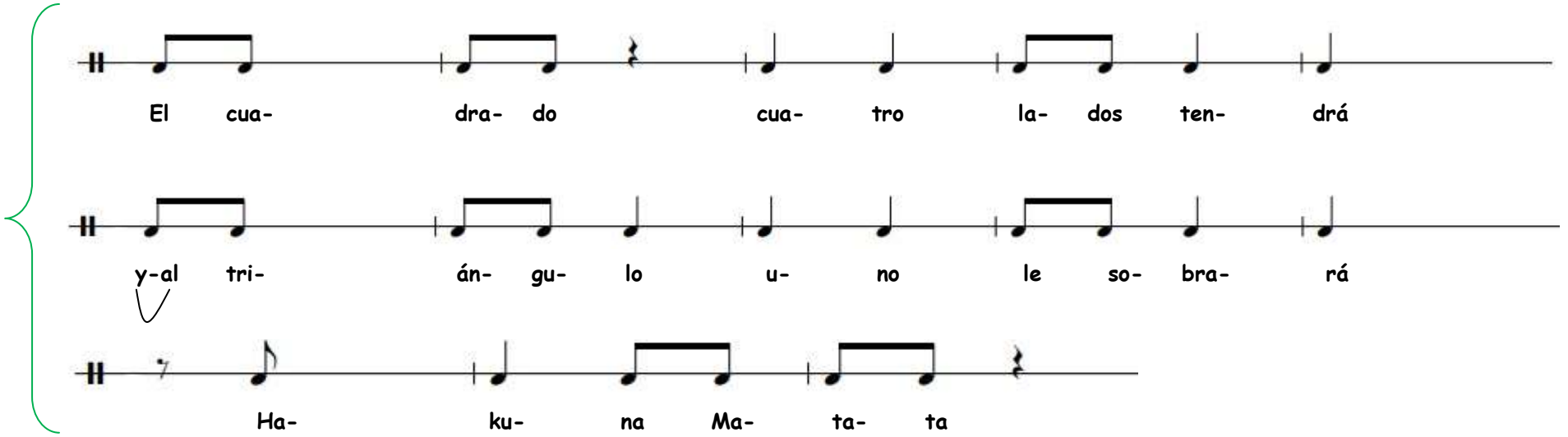
BLOQUE II: EDUCACIÓN RÍTMICA. Actividad de refuerzo y recuperación.	
Título	***¡Exprésate sin miedo!***
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al ejecutar la danza siguiendo el pulso de la canción y realizando los movimientos acordes con cada estrofa. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de educación rítmica.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Yuri: gracias por venir***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Haciendo uso del misterio y la dramatización, el docente preguntará al alumnado si quieren volver a convertirse en personajes de *El Rey León* con ayuda de las caretas diseñadas en la actividad anterior. Tras ello, el docente propiciará un debate acerca de si creen que se podría trabajar la canción: *Hakuna Matata: piensa sin miedo* de manera distinta a las que ya conocen.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Caretas diseñadas en la actividad anterior y estructura rítmica de la canción: *Hakuna Matata: piensa sin miedo* (véase abajo).
Procedimiento	Se abordará el ritmo-movimiento de la canción trabajada en la actividad anterior con la realización de la **danza grupal** que se describe a continuación: ▪ **Primera estrofa**: caminar hacia la derecha siguiendo el pulso. ▪ **Segunda estrofa**: agacharse e incorporarse de manera simultánea siguiendo el pulso. ▪ **Tercera estrofa**: caminar dos pulsos hacia dentro y dos pulsos hacia fuera del círculo. Para la realización de todo ello, se deberá situar al alumnado en corro y cogidos de la mano. No obstante, para abordar la expresión libre y espontánea con el uso de la improvisación musical, se puede proponer al alumnado que originen de manera conjunta una nueva danza para la canción.
Orientaciones pedagógicas	En función del desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. Cada día se trabajará en gran grupo el ritmo-movimiento de una sola estrofa y se recordarán las estrofas trabajadas en días anteriores. Una vez abordadas de manera progresiva todas las partes de la canción, se puede volver a realizar en pequeño grupo con la organización y el uso de las caretas diseñadas en la actividad anterior.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de ejecutar la danza siguiendo el pulso de la canción y realizando los movimientos acordes con cada estrofa con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

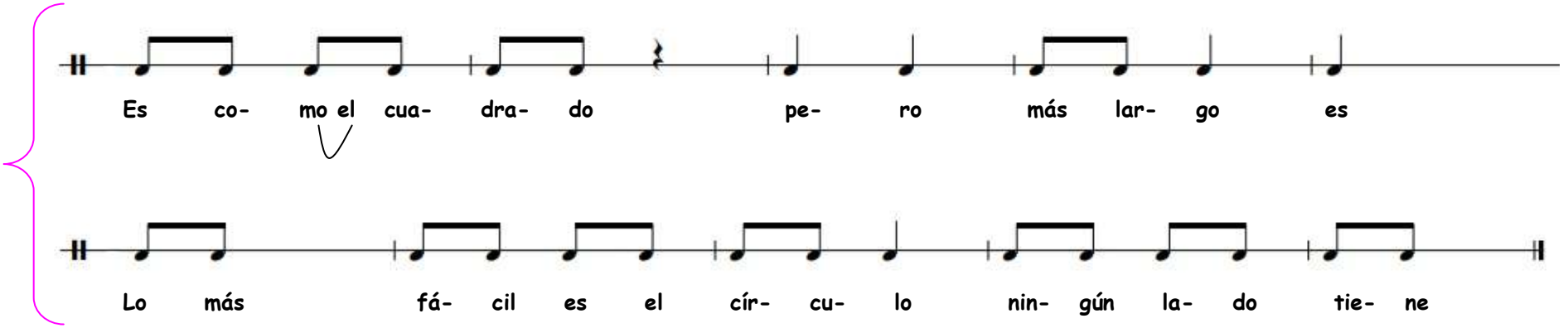
ESTRUCTURA RÍTMICA DE LA CANCIÓN: *HAKUNA MATATA: PIENSA SIN MIEDO*

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en la canción: *Hakuna Matata* de la banda sonora de *El Rey León*).





¿Y qué pasa con el rectángulo?



BLOQUE III: EDUCACIÓN VOCAL Y CANTO. Actividad de refuerzo y recuperación.	
Título	***Hakuna Matata***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al adquirir control sobre la respiración, el control respiratorio y la articulación para cantar la canción adecuadamente. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de técnica vocal y canto.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Yuri: gracias por venir***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Se interrelacionará con la actividad de motivación de la actividad anterior.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Canción: *Hakuna Matata* de *El Rey León* (https://www.youtube.com/watch?v=LYdG2w8jbws, hasta el minuto 0.25) y ejercicios de técnica vocal interrelacionado con los recuerdos al viaje al volcán de La Palma (Canarias) (véase abajo).
Procedimiento	Tras trabajar en el bloque de educación rítmica una adaptación de la canción: *Hakuna Matata* de *El Rey León*, se trabajará la prosodia del texto de la canción original (https://www.youtube.com/watch?v=LYdG2w8jbws, hasta el minuto 0.25) para comprobar una correcta comprensión y articulación. Previamente, el docente realizará ejercicios de técnica vocal (véase abajo). El docente ofrecerá un ejemplo de la canción para que una vez asimilada la letra, los discentes la aprendan por imitación hasta lograr cantarla al completo.
Orientaciones pedagógicas	Teniendo presente el ritmo madurativo del alumnado, se recomienda realizar la actividad en días alternativos. El primer día, se trabajará la prosodia del texto de la canción. El segundo día, antes de cantarla entera, se aprenderá por imitación y anticipación mediante la ejecución de un modelo previo (tocada o cantada) con un instrumento melódico por parte del docente.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de mejorar de manera progresiva la respiración, el control respiratorio y la articulación para cantar la canción adecuadamente con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

EJERCICIOS DE TÉCNICA VOCAL

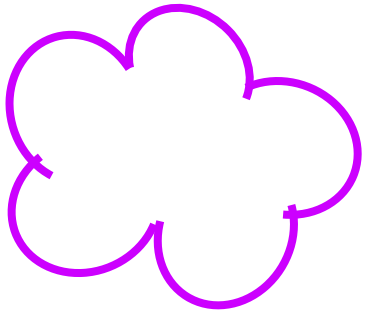
RELAJACIÓN	▪ De pie, se estiran los brazos hacia los lados intentando tocar las paredes y se suelta. ▪ De pie, se dibujan círculos con los hombros.
PRAXIAS ARTICULATORIAS	▪ Masticar exagerando los movimientos de la boca. ▪ Pasear la lengua tanto por los dientes inferiores como superiores (tanto por dentro como por fuera). ▪ Bostezos exagerados sin sonido.
GIMNASIA RESPIRATORIA	▪ De rodillas, se suelta el aire por la boca a la par que se encoge el cuerpo haciendo el sonido ***"S-S-S"***. Consecutivamente, se coge aire por la nariz para enderezar el cuerpo y quedar en la posición inicial. Se repetirá tantas veces como se considere necesario.
RESPIRACIÓN Y SOPLO	▪ Inicialmente, se inspira lenta y profundamente por la nariz subiendo los brazos por los lados, para consecutivamente, espirar lentamente por la boca bajando los brazos. Se repetirá tantas veces como se considere necesario.

Fuente: Ruiz et al. (2019).

CANTA CONMIGO LOR RECUERDOS DEL VIAJE AL VOLCÁN DE LA PALAMA (CANARIAS) CON LA "U"

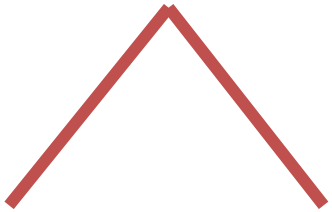
(Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019)).

VIAJE EN AVIÓN

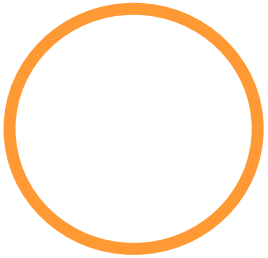


PASOS DE CAMINO AL VOLCÁN

VOLCÁN



ERUPCIÓN



BLOQUE III: EDUCACIÓN VOCAL Y CANTO. Actividad de refuerzo y recuperación.	
Título	***¿Y si cambiamos las reglas?***
Objetivos	▪ Mejorar la atención al cantar la canción variando la velocidad: lento-moderato-rápido. ▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al afinar y articular adecuadamente al cantar la canción acompañada con gestos improvisados. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de técnica vocal y canto.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Yuri: gracias por venir***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	El docente cantará y tocará con ukelele la canción: *Hakuna Matata* de *El Rey León*. La diferencia será que tocará cada una de las estrofas a una velocidad distinta (lento-moderato-rápido). Esto cautivará la atención de los discentes puesto que modifica el tempo. Tras ello, el docente preguntará a los discentes cuáles han sido sus impresiones y qué diferencia ha habido respecto a la canción original.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Canción: *Hakuna Matata* de *El Rey León* (https://www.youtube.com/watch?v=LYdG2w8jbws, hasta el minuto 0.25) y ukelele.
Procedimiento	Una vez aprendida la canción: *Hakuna Matata*, se propondrá al alumnado cantarla variando el tempo de la canción: lento, moderato y rápido. Posteriormente, se puede acompañar con gestos que proponga el alumnado con el fin de fomentar la improvisación musical con una expresión libre y espontánea.
Orientaciones pedagógicas	Se recomienda una ejecución de las variaciones de intensidad por imitación y anticipación con ayuda de un instrumento melódico por parte del docente.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de: (1) cantar la canción variando la velocidad: lento-moderato-rápido y (2) afinar y articular adecuadamente al cantar la canción acompañada con gestos improvisados con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

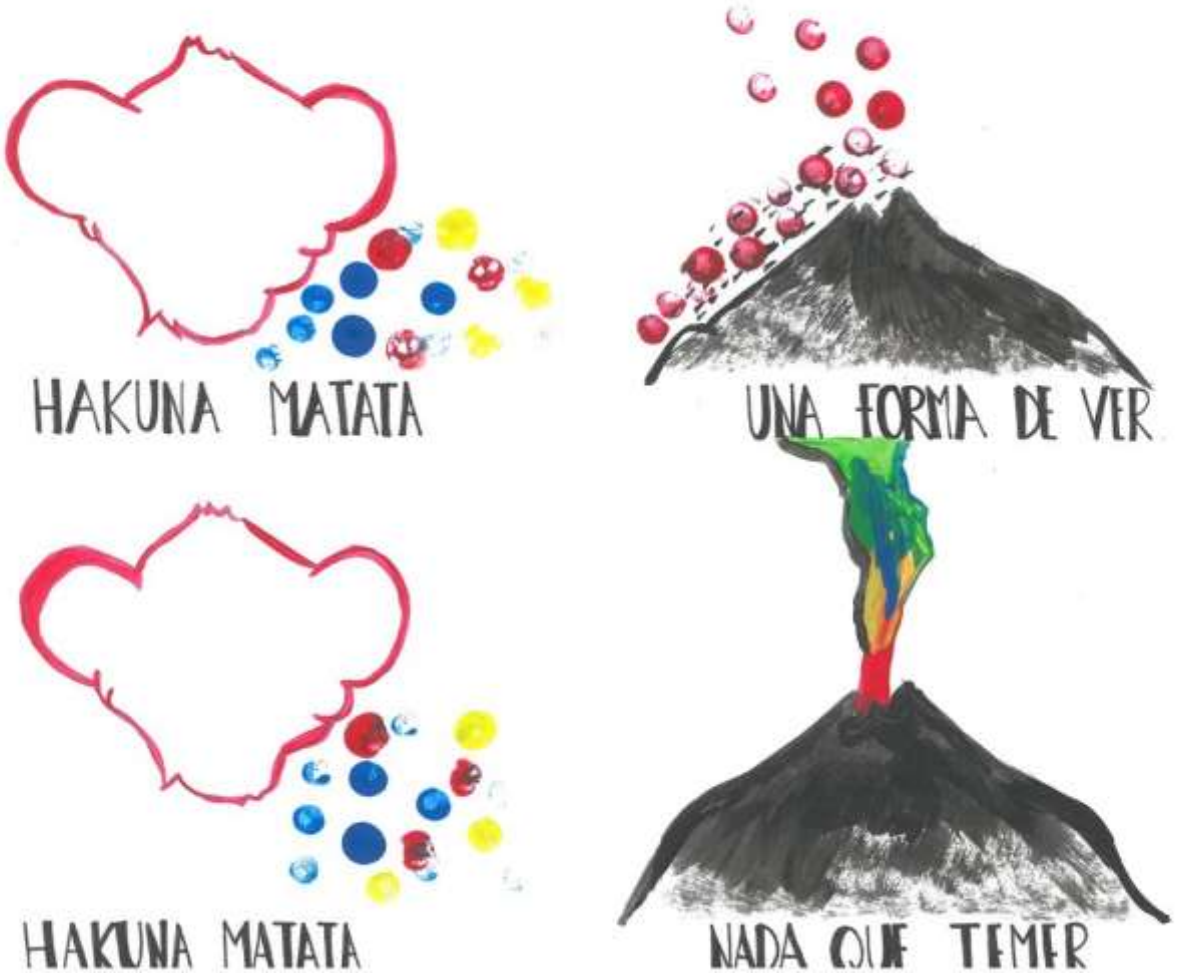
Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

BLOQUE III: EDUCACIÓN VOCAL Y CANTO. Actividad de refuerzo y recuperación.	
Título	***¡Siente tu voz!***
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al respirar y emitir los sonidos correspondientes al musicograma de la canción. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de técnica vocal y canto.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Yuri: gracias por venir***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Se situará el baúl de los recuerdos en un lugar visible del aula. Tras captar la curiosidad de los discentes se les preguntará qué creen que hay en su interior. Tras un intercambio de ideas previo el docente de manera expectante, irá sacando, mostrando y comentando, de uno en uno, los elementos que hay en su interior. En su interior, estarán las imágenes del musicograma de la canción: *Hakuna Matata: piensa sin miedo* (véase abajo).
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Baúl de los recuerdos (véase el diseño al inicio del programa), musicograma de la canción: *Hakuna Matata: piensa sin miedo* (véase abajo) y ukelele.
Procedimiento	Tras trabajar en el bloque de educación rítmica la canción: *Hakuna Matata: piensa sin miedo*, se presentará al alumnado el musicograma que se ha diseñado y se comentarán los elementos que aparecen. Se trabajará la prosodia del texto de la canción para comprobar una correcta comprensión y articulación. Previamente, el docente recordará y volverá a realizar los ejercicios de técnica vocal (véase arriba). El docente ofrecerá un ejemplo de la canción para que una vez asimilada la letra, los discentes la aprendan por imitación (verso a verso, por anticipación del docente) hasta lograr cantarla al completo. Una vez sabida, se cantará la canción aprendida siguiendo el musicograma (véase abajo).
Orientaciones pedagógicas	Se recomienda una ejecución de la canción por imitación y anticipación con ayuda de un instrumento melódico por parte del docente.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de respirar y emitir los sonidos correspondientes al musicograma de la canción con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

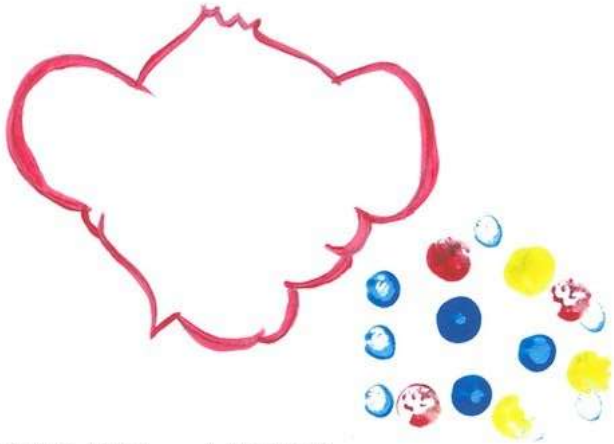
MUSICOGRAMA DE LA CANCIÓN: *HAKUNA MATATA: PIENSA SIN MIEDO*

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en la canción: *Hakuna Matata* de la banda sonora de *El Rey León*).

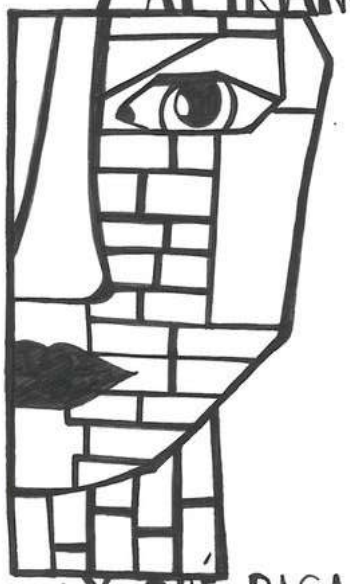


EL CUADRADO, CUATRO LADOS TENDRÁ

Y AL TRIÁNGULO, UNO LE SOBRARÁ



HAKUNA MATATA



¿Y QUÉ PASA CON EL RECTÁNGULO?

ES COMO EL CUADRADO

PERO MAS LARGO ES

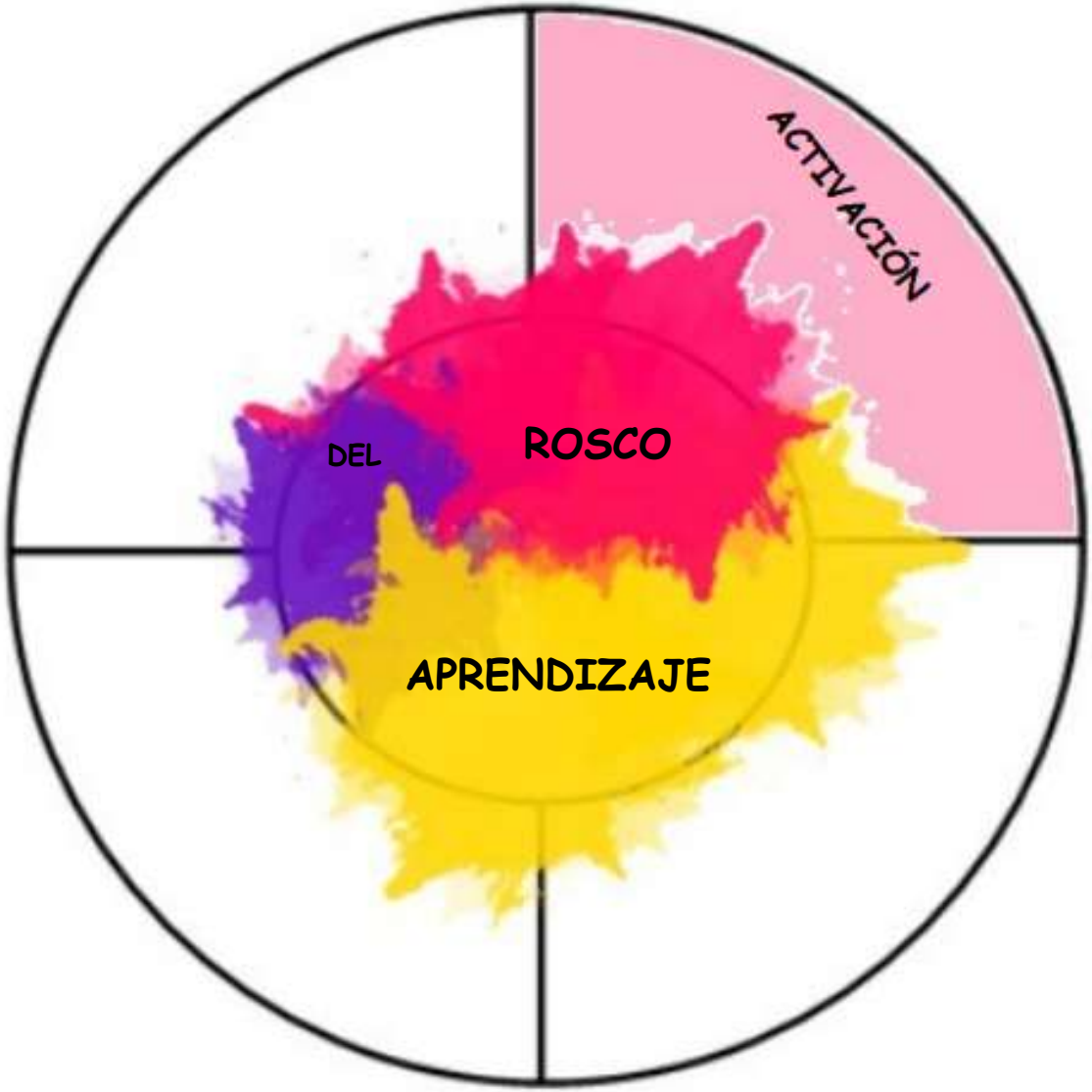
IO MÁS FÁCIL ES EL CÍRCULO. NINGÚN LADO TIENE

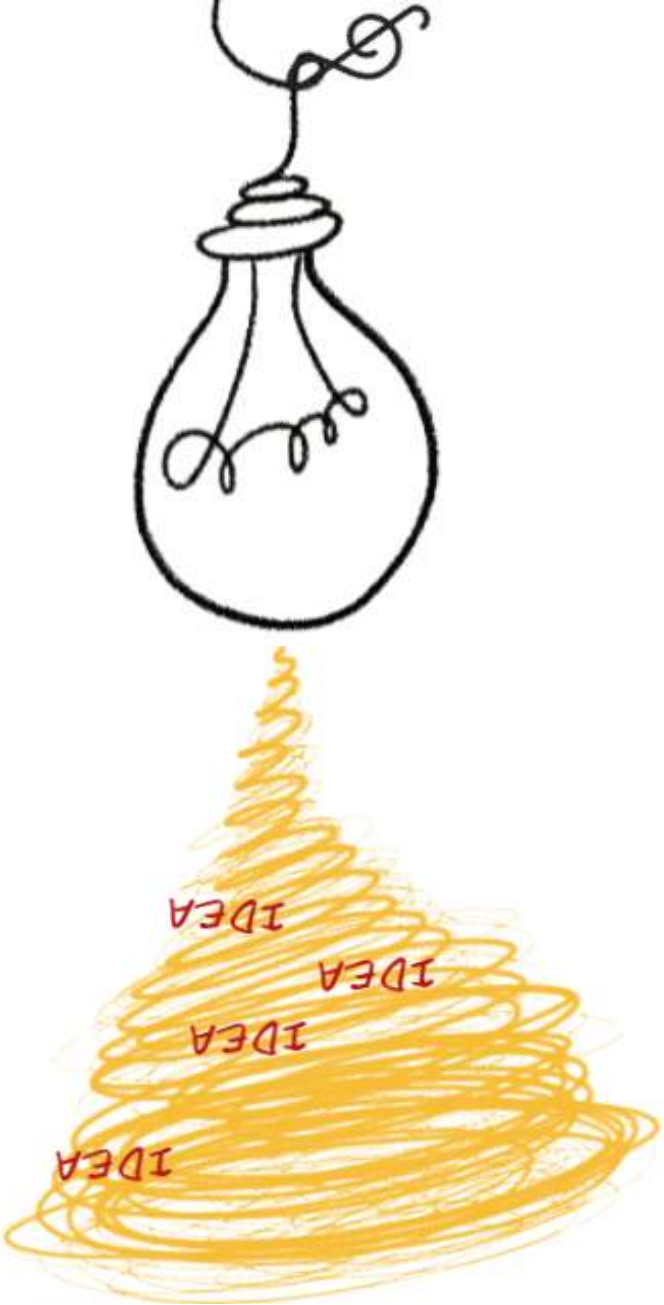
PROGRAMA DE EDUCACIÓN AUDITIVA, RÍTMICA Y VOCAL PARA ESTIMULAR PROCESOS COGNITIVOS Y NO COGNITIVOS EN ALUMNADO DE SEGUNDO CICLO DE TERCER CURSO DE EDUCACIÓN INFANTIL

CELIA ESCUDERO CARRASCAL

***Nota aclaratoria**: las referencias de género contenidas en este programa de música son de naturaleza genérica a través del empleo de palabras neutras. Es decir, se refieren indistintamente a maestros o maestras, a alumnos o alumnas y a niños o niñas.

(Fuente: diseño de elaboración propia creado con la herramienta en línea *Genial.ly*).


ACTIVACIÓN
DEL
ROSCO
APRENDIZAJE


IDEA
IDEA
IDEA
IDEA

BLOQUE I: EDUCACIÓN AUDITIVA	
Título	***El libro tonto***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento a través del reconocimiento de los sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental asociados a cada consigna implicada en el poema. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de percepción auditiva.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Nina: amigos para siempre***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Se mostrará al alumnado el libro diseñado (véase abajo) y se les preguntará qué es. Se prevé que su respuesta innata va a ser "un libro". No obstante, no es un libro cualquiera, es un libro tonto. Se leerá y se sonorizará con sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental el manuscrito diseñado, adaptado e inspirado en el libro: *Los versos del libro tonto* de Giménez, y Valdivia (2011) (véase abajo) con el fin de contextualizar la actividad suscitando interés y curiosidad en el alumnado. Además, se mostrará al alumnado el reverso del libro tonto, que tendrá un dibujo de la bruja Nina convertida en sapo (véase abajo), pues es en lo que se convierte en cuanto escucha ruido; y si no para de escuchar ruido, la bruja empieza a emitir el sonido de la lluvia con sus lágrimas (sonorizado con el palo de agua, véase abajo). Se utilizará como organizador del aula a lo largo de todo el programa.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Libro diseñado (véase abajo), poema: *El libro tonto* (véase abajo), campanas musicales afinadas, sapo del silencio, palo de lluvia y musicograma de la bruja Nina (véase abajo).
Procedimiento	Una vez que el docente ha mostrado y preguntado a los discentes acerca de lo que ven tras mostrarles el libro tonto diseñado (véase abajo), se leerá el poema: *El libro tonto* (véase abajo) sin sonorización previa con el fin de que los discentes sepan qué van a escuchar y qué deben hacer. Tras esta lectura, el docente explicará a los discentes que no va a poder aparecer la bruja Nina si el poema no se sonoriza, ya que esta bruja sólo entiende de sonidos, no de palabras. Se procederá a sonorizar el poema mediante sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental. Se realizará escuchando, identificando, reteniendo y reproduciendo dichos sonidos a través de la guía, imitación y previo aviso del docente.
Orientaciones pedagógicas	En función del desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en una sola sesión o en días alternativos. El primer día, se leerá el poema entero y se musicalizará la primera parte con los sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental asociados. El segundo día, se recordará lo trabajado y se finalizará el poema con los sonidos restantes. Tras ello, se presentará a la bruja Nina.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de escuchar, identificar, retener y reproducir los sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental asociados a cada consigna implicada en el poema con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

POEMA MUSICAL: *EL LIBRO TONTO*

(Fuente: elaboración propia. Adaptado y recopilado de Giménez, y Valdivia (2011) y de Hijosa (2018). La imagen situada en la zona superior derecha es de elaboración propia).

Din, dong,
llaman a la puerta.
Din, dong,
y nadie contesta
(aparece el libro tonto).

Soy el libro tinta, digo…,
el libro tonto.

Tengo muchos vicios,
digo… muchos vinos,
digo… muchos i**viajes**!
que contar.

Soy feroz,
digo… fugaz,
digo… i**feliz**!,
cuando los niños
pasan con cuidado mis hojas.

Soy liso, digo…listo, digo… i**libro**!
Soy un **libro**, sí, sí.

Pero llevo cerrado tanto tiempo…
que así me he vuelto tanto,
me he vuelto tinta,
me he vuelto… i**tonto**!
(Giménez, y Valdivia, 2011, p. 9).

Tan **tonto** que,
se oye un grito de guerra…
¡CATAplin!, digo… i**CA-TA-PÚN**!

El **libro** **tonto**,
se espanta, tirita, se choca y…
CA-TA-PÚN, se cae.

Se ha dado cuenta de que
todos los versos del **libro** **tonto**,
han tenido el mismo sueño.

Un sueño en el que
la magia de los sonidos,
estaba presente…

Do, Re, Mee,
digo… **Do, Re, ¡Mi!**…
¡Nina!

(Aparece el musicograma de la bruja Nina).

CONSIGNAS MUSICALES:

Din, dong: sonorizado con **campanas musicales afinadas** en mi-si.

Viaje: sonido **"*shhhhh*"** con la voz unido al movimiento ascendente del brazo (simulando el despegue del viaje).

Feliz: **aplausos** con las palmas de la mano.

Libro: golpe rítmico simultáneo de las palmas de la **mano** contra el **pecho**.

Tonto: sonido **"*tururú*"** haciendo énfasis en la última "*U*". Se emitirá en sentido ascendente con la voz.

CA-TA-PÚN: golpe rítmico de la planta de uno de los **pies** con el suelo.

Do, Re, ¡Mi!: sonorizado con **campanas musicales afinadas** en do, re y mi.

DISEÑO DEL LIBRO TONTO

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en la pintura artística de Miró).

***Nota aclaratoria**: entre las "tapas" del libro diseñado irá encuadernado el musicograma de la bruja Yuri creado (véase abajo).

SAPO DEL SILENCIO
(Fuente: elaboración propia).

***Nota aclaratoria**: el sapo del silencio se situará en el reverso del libro tonto.

PALO DE AGUA (SONIDO DEL SILENCIO)
(Fuente: elaboración propia).

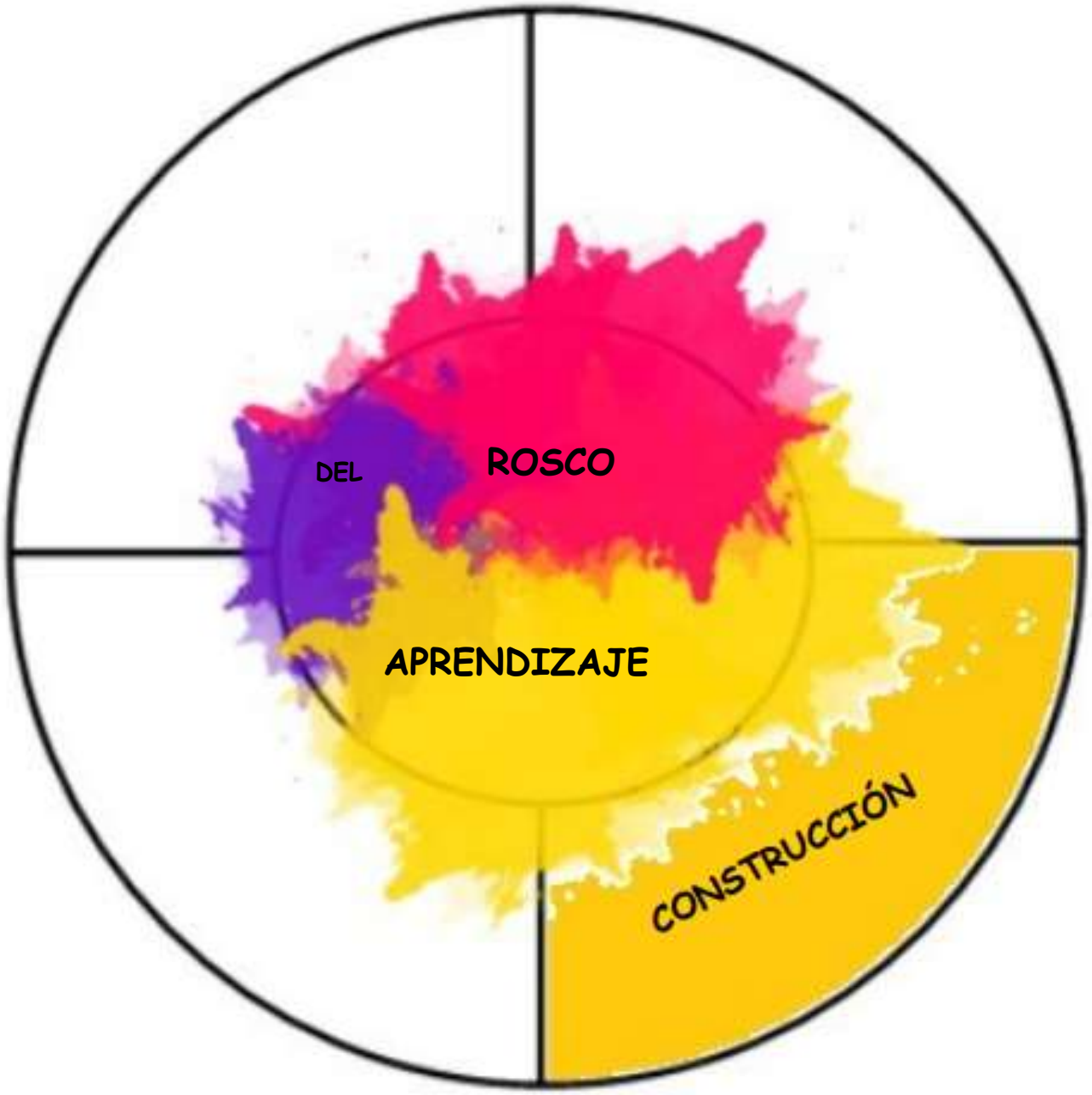
***Nota aclaratoria**: para crear el sonido del palo de lluvia, en el interior habrá bolas de alambre, lentejas y arroz.

CAMPANAS MUSICALES AFINADAS

(Fuente: imagen extraída de la plataforma *Pinterest*).

MUSICOGRAMA DE LA BRUJA NINA

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en la pintura artística de Miró).


DEL
ROSCO
APRENDIZAJE
CONSTRUCCIÓN

IDEA
IDEA
IDEA
IDEA

BLOQUE I: EDUCACIÓN AUDITIVA	
Título	***Amigos que son La Palma*.**
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento mediante el reconocimiento de los sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental asociados a las vivencias del viaje. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de percepción auditiva.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Nina: amigos para siempre***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Se ha explicitado en la actividad anterior.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Libro diseñado, poema: *El libro tonto*, musicograma de la bruja Nina (véase en la actividad anterior), cuento musical: *La melodía de Nina* (véase abajo), musicograma fuerte-suave: *La elección* (véase abajo), musicograma titulado: *Descolorido* (véase abajo), musicograma titulado: *Luces y sombras* (véase abajo), campanas musicales afinadas, carrillón, maqueta de plastilina de un volcán y mezcla de ingredientes para simular lava (jabón, bicarbonato y vinagre).
Procedimiento	Se contará el cuento musical: *La melodía de Nina* (véase abajo) donde se empleará una excesiva dramatización a la par que se hará uso del factor sorpresa para sonorizar el cuento con sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental (véase abajo). Se realizará escuchando, identificando, reteniendo y reproduciendo dichos sonidos mediante la guía, imitación y previo aviso del docente. Sin embargo, se considera conveniente aclarar que antes de realizar la actividad, se leerá el cuento completo una vez con el fin de que los discentes sepan qué van a escuchar y qué deben hacer.
Orientaciones pedagógicas	En función del desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. El primer día, se realizará la actividad de motivación extrínseca junto con los sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental asociados a la parte introductoria del cuento unido al primer capítulo. El segundo día, se recordará lo trabajado y se finalizará el cuento musical con los dos capítulos restantes.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de escuchar, identificar, retener y reproducir los sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental asociados a lo largo del cuento musical diseñado con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

CUENTO MUSICAL: *LA MELODÍA DE NINA*

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en Giménez, y Valdivia (2011) y en Joyce, y Bluhm (2015). Las ilustraciones situadas en la zona inferior han sido extraídas de la herramienta en línea *Genial.ly*).

Quiquirica. **Din, don, din**. Cocorocó. **Din don, don**.
La bruja Nina tiene magia a medias,
pues ella tiene medio "sombrer",
un oído, ninguna "boc", un "oj",
solo una pata, ninguna "man",
y el brillo de una estrella.
Quiquirica. **Din, don, din**. Cocorocó. **Din don, don**.

Nota*: **Din, don**: se sonorizará con campanas musicales afinadas Din (mi), don (si).

CAPÍTULO INTRODUCTORIO

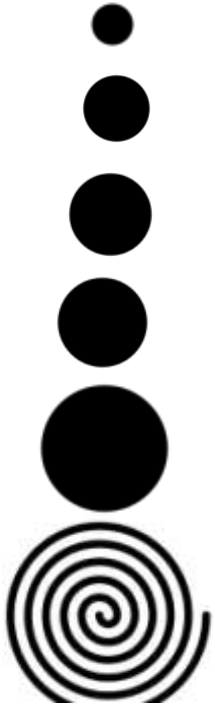
Nina ama las historias. Ama los libros. Su vida era un libro que ella misma escribía página tras página. Pero sus historias tenían algo especial, eran diferentes al resto. Su manera de comunicarse no era a través de las palabras, sino a través del oído. Por eso, Nina es conocida como la bruja de los sonidos.

Toda ella tiene sonido. Desde su medio "sombrer" hasta su única pata, y tras esos sonidos, hay escondida una historia que brilla como una estrella. ¿Preparados para conocerla?

Para conocer por qué la historia de Nina brilla como una estrella, primero tenemos que hacer un hechizo para que ella nos escuche. ¡QUE EMPIECE LA FUNCIÓN!; ¡ATENTOS! Repetid conmigo:

Quiquirica. **Din, don, din**. Cocorocó. **Din don, don**.
La bruja Nina tiene magia a medias,
pues ella tiene medio "sombrer",
un oído, ninguna "boc" y un "oj".
Quiquirica. **Din, don, din**. Cocorocó. **Din don, don**.

(**Técnica vocal:** sonido "*shh*" con la voz en la zona del diseño del dibujo que desciende hacia el cuello).



***Nota aclaratoria 1**: los sonidos de percusión corporal y/o técnica vocal asociados a cada parte de la bruja se detallarán al final de la redacción del cuento musical.

***Nota aclaratoria 2**: toda la redacción del cuento va unida a la visualización del musicograma de la bruja Nina diseñado y mostrado con anterioridad. Además, la sonorización con sonidos de percusión corporal y/o técnica vocal se abordará, como se explicita en la tabla aclaratoria, mediante la guía, imitación y previo aviso del docente.

CAPÍTULO 1: LA ELECCIÓN

(Fuente: las ilustraciones situadas en la zona derecha son de elaboración propia).

(**Sonorización de la parte del musicograma**: doble golpe rítmico de la palma de las manos con la región femoral anterior del muslo izquierdo y derecho (a la vez que se emite el sonido "*o-da*" (un golpe por cada sílaba) unido a dos palmadas muy **rápidas** ("*ta-ta*") (un golpe por cada sílaba)).

LA ELECCIÓN

Cosquillas,
la vida son **cosquillas** que hay que recibir entre **sonrisas**.

El truco de magia para vivir entre **cosquillas**,
está en la elección de la gente que conoces en tus días.
Ellos son la familia que eliges y reciben el nombre de **ambigú**, ¿quiénes serán los **ambigús**? (los amigos).

La buena elección de los **ambigús** está en conocer que,
en el mundo, existen tres tipos de personas.
Las personas "***PUM***", son un libro cerrado, "***pum***, ***PUM***".
Las personas "***CHIN***", son un libro casi abierto, "***chin***, ***CHIN***".
Las personas "***CLIN***", son un libro abierto, "***clin***, ***CLIN***".

La bruja Nina,
dice que de nosotros depende elegir por
el "***PUM***" de la cabeza, el "***CHIN***" de los riñones o el "***CLIN***" de los pulmones. ¿A qué **ambigú** eliges tú?

CONSIGNAS MUSICALES:

Cosquillas: se emite el sonido "*ji, ji, ji*" por cada pompón grande (**fuerte**) o pequeño (**suave**) situado en las alas de los pájaros.

Sonrisas: se emite el sonido "*ja, ja, ja*" por cada pompón grande (**fuerte**) o pequeño (**suave**) situado en la curva de los pájaros.

Ambigú: golpe rítmico con la palma de ambas manos muy **fuerte** en el pájaro con purpurina roja y muy **suave** en el restante.

"***PUM***": se emite el sonido "*PUM*" muy **fuerte**, acentuando el **sonido vocal ascendente** de la "*U*" (simboliza al círculo grande).

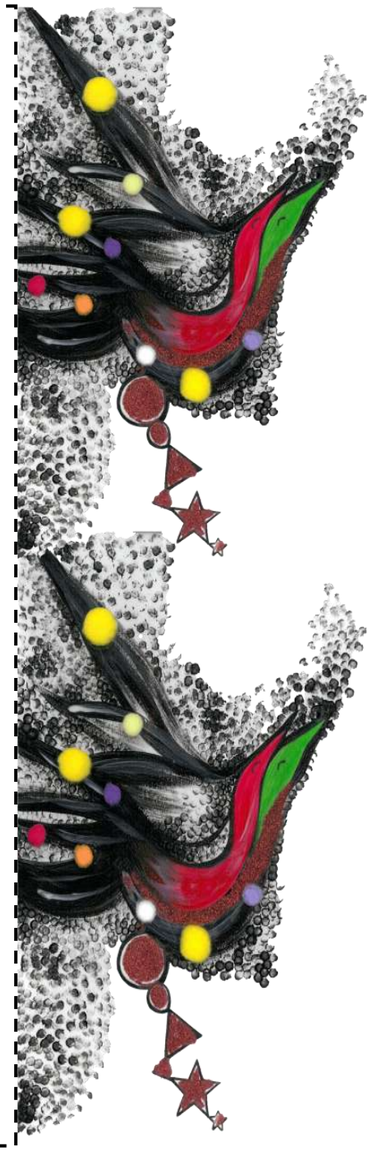
"***pum***": se emite el sonido "*pum*" muy **suave**, acentuando el **sonido vocal descendente** de la "*U*" (alude al círculo pequeño).

"***CHIN***": se emite el sonido "*CHIN*" muy **fuerte**, acentuando el **sonido vocal ascendente** de la "*I*" (representa el triángulo grande).

"***chin***": se emite el sonido "*chin*" muy **suave**, acentuando el **sonido vocal descendente** de la "*I*" (figura al triángulo pequeño).

"***CLIN***": se emite el sonido "*CLIN*" muy **fuerte**, acentuando el **sonido vocal ascendente** de la "*I*" (alude a la estrella grande).

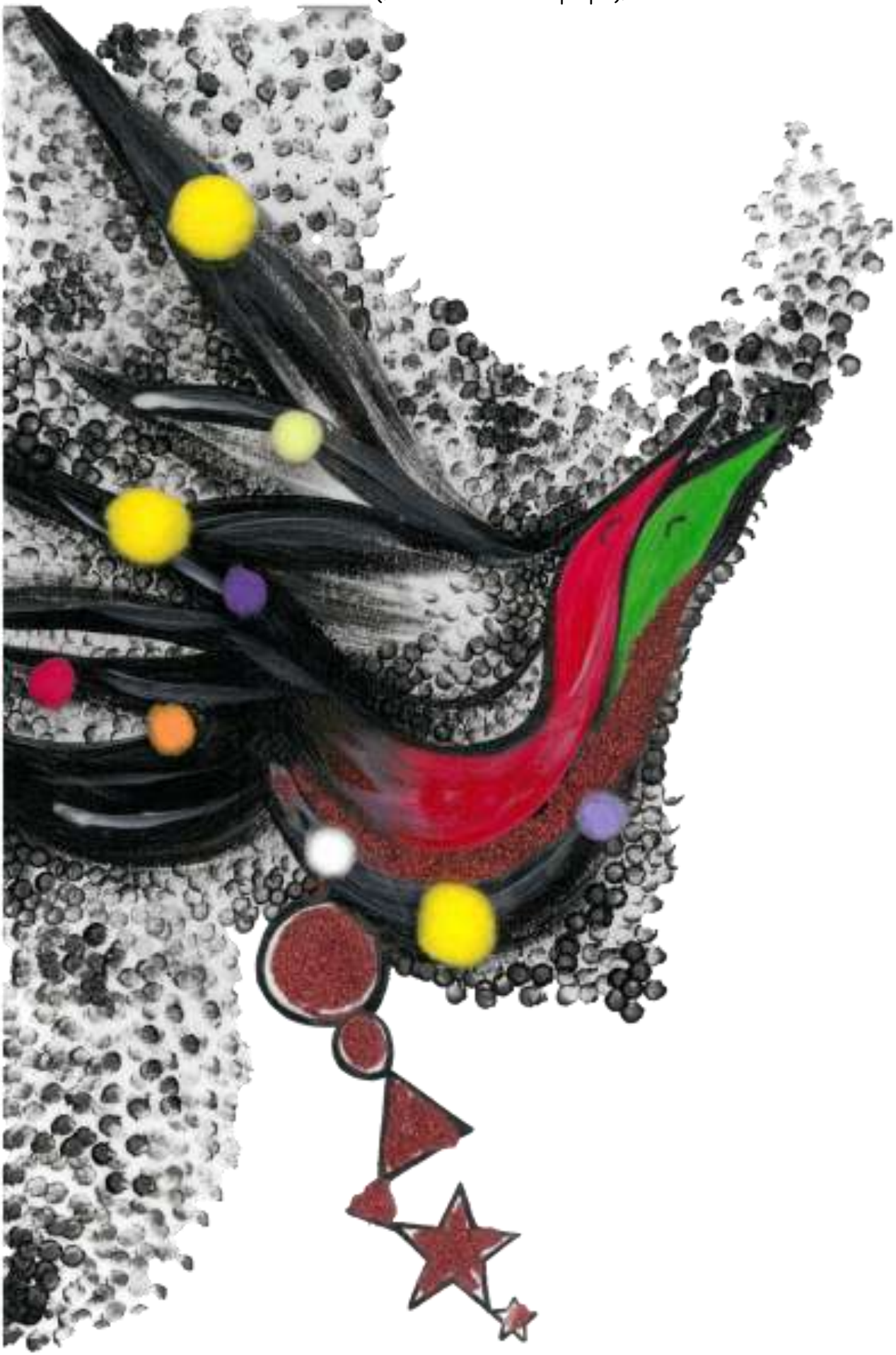
"***clin***": se emite el sonido "*clin*" muy **suave**, acentuando el **sonido vocal descendente** de la "*I*" (simboliza a la estrella pequeña).



Nota aclaratoria*: el relato musical: *La elección*, se sonorizará con el musicograma de fuerte-suave (véase abajo).

MUSICOGRAMA AUDITIVO (FUERTE-SUAVE) DEL RELATO MUSICAL: *LA ELECCIÓN*

(Fuente: elaboración propia).



CAPÍTULO 2: LA ELECCIÓN DESCOLORIDA

(**Sonorización de la parte correspondiente del musicograma diseñado**: doble golpe rítmico de la palma de las manos con la región femoral anterior del muslo izquierdo y derecho unido a una palmada muy **fuerte** en las manchas oscuras y muy **suave** en las manchas más descoloridas (recreando el **ritmo de la canción: *We will rock you* de Queen**)).

DESCOLORIDO

Pero sueñan.
Los ambigús de esta historia son pícaros,
digo… piadosos, digo… ¡pintores!

Han pintado más de 900 ovejas,
digo… más de 900 orejas,
digo… ¡más de 900 obras!

Y, hoy, los ambigús se han juntado,
para pintar la obra más bonita de la historia de su amistad.

Es una obra de arte distinta que atrae todas las miradas.
La gente la mira con unos ojos **grandes, grandísimos**,
porque además de tener formas muy raras,
tiene una parte **descolorida**.

Está **descolorida**,
porque pinta la historia de unos **ambigús** separados.
PIN en Burgos y **PON** en La Isla Bonita.

Hasta que la obra **se pintó de colores**,
pues **PIN** **voló entre las nubes**
para reencontrarse con **PON** tras muchos meses.

Entonces la obra hace "***PUM, PUM***",
como los latidos de sus corazones.

Hace "***PUM, PUM***", porque **chillan** los colores
de sus emociones.

Hace "***PUM, PUM***", porque **PON** necesita la ayuda de **PIN**.

Hace "***PUM, PUM***", porque la fuerza de su amistad,
es la solución a cualquier calamidad.

Nota aclaratoria*: el relato musical: *Descolorido*, se sonorizará con el musicograma elaborado (véase abajo).

CONSIGNAS MUSICALES:

Ojos **grandes, grandísimos**: se inspira y se emite con la voz el sonido "*BOP*", enfatizando el sonido de la "*O*" en sentido ascendente. Se emite el sonido muy **suave** cuando se dice: "*ojos grandes*" y muy **fuerte** cuando se dice: "*grandísimos*" (alude al ojo del musicograma).

Descolorida: golpe rítmico de la planta de los pies contra el suelo siguiendo, muy lentamente, el recorrido de los dibujos negros del musicograma (se realiza una lectura de izquierda a derecha en sentido ascendente). De esta forma, se efectúa un golpe rítmico más **fuerte** cuando el recorrido es ascendente y más **suave** cuando el recorrido es descendente. Todo ello, será guiado por el docente.

Ambigús: golpe rítmico de las palmas de ambas manos contra las palmas de ambas manos del compañero situado al lado (alude a las siluetas de Winnie the Pooh junto a su amigo).

PON: sonorización con las campanas musicales afinadas (mi) (simboliza la silueta de Winnie the Pooh en el musicograma). (A su vez, representa a la silueta y al plátano de la Isla de La Palma donde se encuentra este amigo).

PIN: sonorización con las campanas musicales afinadas (si) (simboliza la silueta del amigo de Winnie the Pooh en el musicograma). (A su vez, figura al Cid Campeador de Burgos donde se encuentra este amigo).

Se pintó de colores: *glissando* ascendente y descendente con el carrillón (simboliza el estampado multicolor del musicograma).

Voló entre las nubes: se inspira y se emite el sonido "*fiuuu*", enfatizando el sonido ascendente de la "*U*" con la voz, a la par que se asciende uno de los brazos a modo de despegue (alude a la nube situada tras el estampado multicolor del musicograma).

"***PUM, PUM***": golpe rítmico de la palma extendida de una de las manos contra el pecho. Se realizará un golpe por cada "*PUM*" verbal emitido (corresponde a los dos corazones del musicograma).

Chillan: se inspira y se emite vocalmente con la U, en sentido ascendente, el recorrido de las líneas rojas resaltadas en la parte superior de los corazones del musicograma.

MUSICOGRAMA DEL RELATO MUSICAL TITULADO: *DESCOLORIDO*

(Fuente: elaboración propia).

CAPÍTULO 3: LA CALAMIDAD DE LA ISLA BONITA

(**Sonorización de la parte correspondiente del musicograma diseñado**: golpe rítmico simultáneo de la palma de la mano izquierda y derecha con lo región femoral anterior del muslo izquierdo y derecho).

"La Isla Boniato", digo… **¡La Isla Bonita!** (**Percusión corporal**: golpe rítmico de las palmas de la mano acabado con la creación de un semicírculo unido al sonido "*¡WOW!*" con la voz) es una **pequeña** (**Percusión corporal**: golpe rítmico muy **suave** con la planta del pie) isla de Canarias. Ella es la isla de La Palma (Canarias).

Aunque es maravilloso que **"La Isla Bonita"** (**Percusión corporal**: golpe rítmico de las palmas de la mano acabado con la creación de un semicírculo unido al sonido "*¡WOW!*" con la voz) guarde **grandes** paisajes (**Percusión corporal**: golpe rítmico muy **fuerte** con la planta del pie) e increíbles **volcanes** (**Técnica vocal**: cantar la forma triangular del volcán con la "*U*" (se hará uso de las líneas rojas resaltadas en el musicograma de la bruja Nina)), puede producir tremendos **problemones** (**Técnica vocal**: se inspira, se pone cara de susto, y se emite el sonido "*boooop*" con la voz, enfatizando el sonido descendente de la "*O*").

Un **volcán**, es una estructura con forma de cono por donde sale el magma. Y diréis, ¿qué es el **magma**? El magma, son las rocas fundidas, como cuando se derrite un helado con el calor, que están dentro del volcán. Los volcanes, sacan hacia afuera este magma a través de las **erupciones**, que son como explosiones. ¡Vamos a conocer todas sus partes! (mediante un **experimento** que realizará el docente con la creación de las partes del volcán con plastilina y añadiéndole la mezcla conformada por jabón, vinagre y bicarbonato (simulando lava)).

Partes de un volcán:

- **Cono**: es la forma del volcán (**Técnica vocal**: cantar la forma triangular del volcán con la "*U*").
- **Chimenea**, es por donde sube el magma hacia arriba (**Técnica vocal**: sonido "*fiuu*" con la voz, enfatizando el sonido ascendente de la "*U*").
- **Cráter**, es el hueco por donde sale el magma.
- **Lava**, es lo que saca hacia afuera el volcán (**Percusión corporal**: golpe rítmico de la unión de ambas palmas de la mano unida al sonido "*¡PUUUM!*" con la voz, enfatizando el sonido ascendente de la "*U*" (**Técnica vocal**)).

***Nota aclaratoria**: Tras la presentación de las partes del volcán, se introducirá al alumnado los conceptos de volcán activo (con erupción) y volcán inactivo (sin erupción) y los **problemas ambientales, económicos y humanos** que puede ocasionar que un volcán entre en erupción. Esto será contextualizado con el **caso real ocurrido en septiembre del año 2021 en el volcán de La Palma (Canarias)**.

CAPÍTULO 4: DAÑOS CAUSADOS POR LA CALAMIDAD

(Fuente: las ilustraciones que protagonizan la página han sido extraídas de la plataforma *Pinterest*).

(**Sonorización de la parte del musicograma diseñado**: se canta la forma triangular del **volcán** con la "*U*" (líneas rojas del musicograma), unido a un golpe rítmico de las palmas de la mano acabado con la creación de un semicírculo para simular una **erupción** volcánica. Se emitirá "*PLIN*" (pompones pequeños) y "*PON*" (pompones grandes)).

Tras la acción vienen los daños. Repetid conmigo este conjuro para mirar más allá de las llamas:

*Quiquirica. **Din, don, din**. Cocorocó. **Din don, don**,*
queremos conocer los daños de la erupción.
*Quiquirica. **Din, don, din**. Cocorocó. **Din don, don**.*

LAS VOCES CALLADAS

La Palma guarda
miles de víctimas **encerradas**.

Casi todos **pequeños** y **callados**.
Como nadie escucha el **CHIN** de las
casas, el **PÚN** de las fábricas
y el **CA-TA-PÚN** de las plataneras,
parece que no existen.

Los vulcanólogos, gritan el mismo grito
de guerra, **CA-TA-PÚN**.

Gracias a ellos,
nadie ha perdido la vida aún.

CONSIGNAS MUSICALES:

Encerradas: frote hacia arriba y hacia abajo de ambas palmas de la mano (simulando pared con pared).

Pequeños: golpe rítmico muy **suave** de la planta de uno de los **pies** con el suelo.

Callados: sonido **"*shhhhh*"** con la voz.

CHIN: palmada muy **suave**.

PÚN: palmada muy **fuerte**.

CA-TA-PÚN: golpe rítmico muy **fuerte** de la planta de uno de los **pies** con el suelo.

CAPÍTULO 5: LUCES Y SOMBRAS

(Fuente: la ilustración situada encima del poema: *Luces y sombras* es de elaboración propia).

(**Sonorización de la parte correspondiente del musicograma diseñado**: se inspira y se emite con la voz las onomatopeyas: "*CLIN*" (muy **fuerte**), "*clin*" (muy **suave**), "*CLIN*" (muy **fuerte**) (una onomatopeya por cada esquina de la estrella con purpurina del musicograma de la bruja Nina)).

Pero todas las sombras negras que ha producido el problemón de La Palma, se han convertido en unas luces muy brillantes. ¿Queréis saber por qué? Repetid conmigo este conjuro para conocerlo:

*Quiquirica. **Din, don, din**. Cocorocó. **Din don, don**,*
queremos conocer las luces de la erupción.
*Quiquirica. **Din, don, din**. Cocorocó. **Din don, don**.*

LUCES Y SOMBRAS

Míralo desde lejos,
míralo desde cerca,
míralo como quieras,
porque de cualquier manera,
verás el cambio del "***PUM***" al "***CLIN***".

Verás la belleza que tienen
los **paisajes**, las **playas**, el **volcán**
y las **estrellas** de **La Isla Bonita**.

Verás, al fondo del todo,
la **estrella** que ha iluminado todas las sombras.
Esta es la **estrella** de **PIN** y **PON**.
Ella tiene la luz de la amistad.

Gracias a dos amigos para siempre,
La Palma,
brilla como una **estrella**
por siempre.

CONSIGNAS MUSICALES:

"***PUM***": se emite con la voz el sonido "*PUM*" muy **fuerte**, acentuando el descenso vocal de la "*U*" (alude al ojo con el pompón grande de la primera cara del musicograma).

"***CLIN***": se emite con la voz el sonido "*CLIN*" muy **suave**, acentuando el sonido vocal ascendente de la "*I*" (alude al ojo con el pompón pequeño de la primera cara del musicograma).

Paisajes: golpe rítmico frotando uno de los brazos con una de las manos de arriba a abajo muy **suave** (alude a la zona de la cara pintada de verde del primer musicograma).

Playas: sonido "*shhhh*" con la voz muy **suave** (alude a la zona de la cara pintada de azul del primer musicograma).

Volcán: cantar la forma triangular del volcán con la "*U*" seguido de la emisión de la onomatopeya "*BOOM*" por cada pompón grande (**fuerte**) y pequeño (**suave**) situado al lado del dibujo del volcán en el musicograma. Se enfatizará el sonido vocal descendente de la "*O*" (simboliza el cuello).

Estrellas: sonido "*PON*" (muy **fuerte**) (pompones grandes) y "*PLIN*" (muy **suave**) (pompones pequeños) con la voz por cada estrella dibujada en el segundo musicograma.

La Isla Bonita: golpe rítmico de las palmas de la mano acabado con la creación de un semicírculo (no aparece en el musicograma).

PIN: sonorización con las campanas musicales afinadas (si) (simboliza el pompón pequeño situado en la estrella de la segunda cara del musicograma).

PON: sonorización con las campanas musicales afinadas (mi) (alude al pompón grande situado en la estrella de la segunda cara del musicograma).

Nota aclaratoria*: el relato musical: *Luces y sombras*, se sonorizará con el musicograma de doble cara elaborado (véase abajo).

PRIMERA CARA DEL MUSICOGRAMA DEL RELATO MUSICAL TITULADO: *LUCES Y SOMBRAS*

(Fuente: elaboración propia).

SEGUNDA CARA DEL MUSICOGRAMA DEL RELATO MUSICAL TITULADO: *LUCES Y SOMBRAS*

(Fuente: elaboración propia).

SONIDOS DE PERCUSIÓN CORPORAL Y/O TÉCNICA VOCAL ASOCIADOS AL MUSICOGRAMA DISEÑADO DE LA BRUJA NINA

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en la pintura artística de Miró).

Técnica vocal: se inspira y se emite con la voz la onomatopeya "*CATAplin*". Según disminuye el tamaño, se emite un sonido más suave de la onomatopeya, enfatizando el sonido ascendente de la "*I*".

Técnica vocal: se inspira y se emite fuerte con la voz la onomatopeya "*CATAPÚN*", enfatizando el sonido descendente de la "*U*".

Técnica vocal: se inspira y se emite con la voz el recorrido de la espiral con el sonido de la "*U*".

Técnica vocal: se inspira y se emite con la voz el recorrido de la curva con la vocal "*I*".

Técnica vocal: se inspira y se emite con la voz el recorrido circular de la cabeza con la vocal "*O*".

Técnica vocal: se inspira y se emite con la voz la onomatopeya "*CLIN*", enfatizando el sonido ascendente de la "I".

Técnica vocal: se inspira y se emite el sonido "*SHH*" con la voz.

Percusión corporal: doble golpe rítmico de la palma de las manos con la región femoral anterior del muslo izquierdo y derecho (a la vez que se emite el sonido "*o-da*" (un golpe por cada sílaba)) unido a dos palmadas muy **rápidas** ("*ta-ta*") (un golpe por cada sílaba).

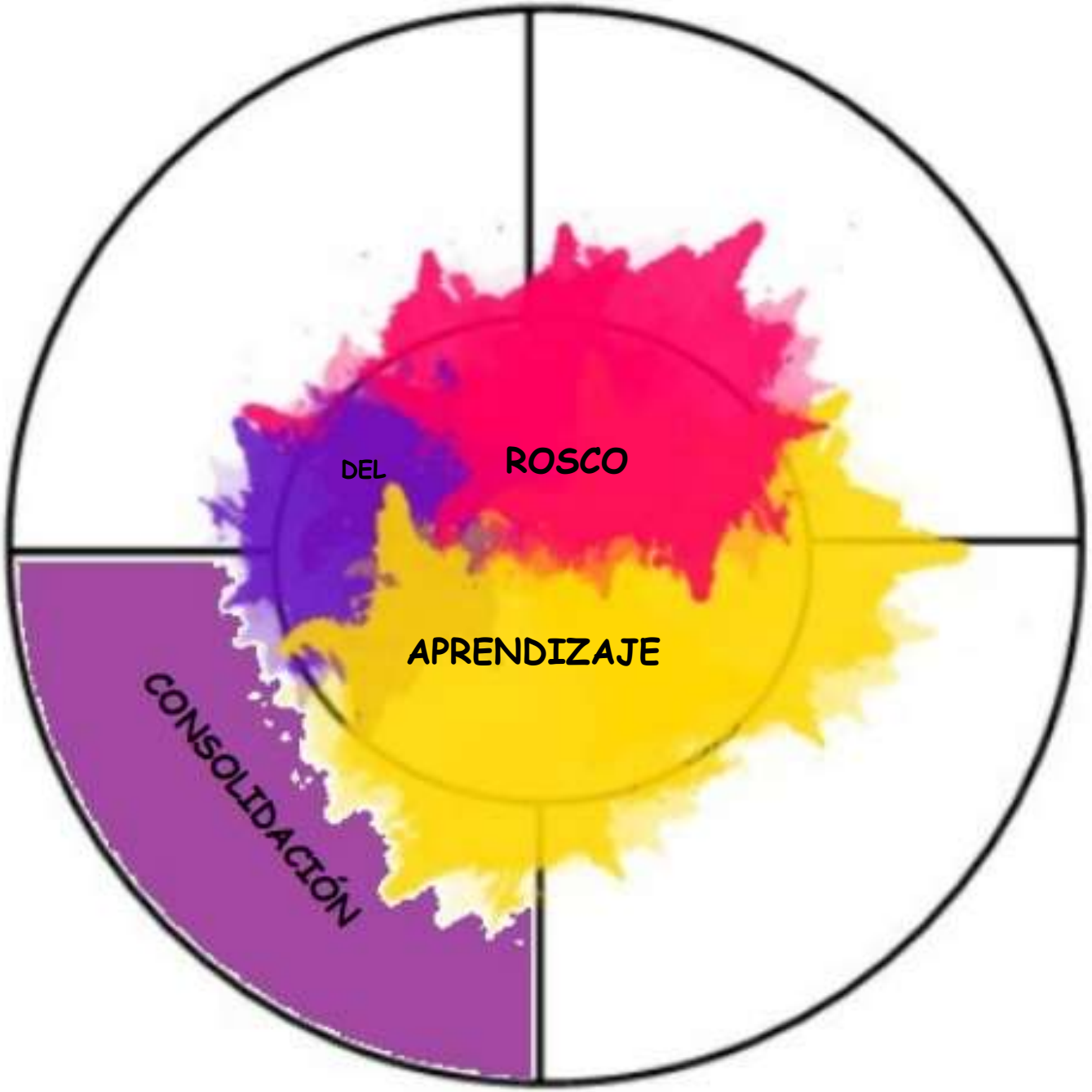
Técnica vocal: se inspira y se emite con la voz las onomatopeyas: "*CLIN*" (muy **fuerte**), "*clin*" (muy **suave**) y "*CLIN*" (muy **fuerte**) (una onomatopeya por cada esquina de la estrella).

Percusión corporal: se inspira y se canta la forma triangular del volcán con la "*U*" (Técnica vocal), unido a un golpe rítmico de las palmas de la mano acabado con la creación de un semicírculo para simular una **erupción** volcánica.

Percusión corporal: doble golpe rítmico de la palma de las manos con la región femoral anterior del muslo izquierdo y derecho, unido a una palmada muy **fuerte** en las manchas oscuras y muy **suave** en las manchas más descoloridas (recreando el ritmo de la canción: *We will rock you* de Queen).

Técnica vocal: se inspira y se emite la onomatopeya "*PLIN*" en los pompones pequeños y la onomatopeya "*PON*" en los pompones grandes.

Percusión corporal: golpe rítmico simultáneo de la palma de la mano izquierda y derecha con lo región femoral anterior del muslo izquierdo y derecho


DEL
ROSCO
APRENDIZAJE
CONSOLIDACIÓN

IDEA
IDEA
IDEA
IDE

BLOQUE I: EDUCACIÓN AUDITIVA	
Título	***No puedo vivir sin ti, no hay manera*.**
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento a través del reconocimiento de los sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental asociados a cada consigna implicada en el relato y en el musicograma. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de percepción auditiva.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Nina: amigos para siempre***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	El docente, haciendo uso de una excesiva dramatización, mostrará al alumnado una cara reflexiva donde se tapará un ojo con una piedra customizada. Primeramente, se tapará el ojo ocultando el dibujo de la piedra con el fin de reflexionar acerca de la fortaleza de la que disponen las personas sensibles. Tras ello, dará la vuelta a la piedra la cual tendrá dibujado un corazón y preguntará **por qué las amistades que surgen desde el corazón no son fuertes como una piedra**. El docente hará saber que ese es el poder que va a enseñar la bruja Nina, es decir, la capacidad de emocionar. Ella valora tanto a los amigos porque la bruja Nina, no tiene dos pulmones para respirar como nosotros (el docente mostrará al alumnado el dibujo de unos pulmones humanos (véase abajo)), sino que tiene un solo pulmón que es ayudado a **respirar por los buenos sentimientos de la amistad**. Una vez que se ha suscitado esta curiosidad, se mostrará el pulmón de la bruja Nina (véase abajo). Se leerá el relato musical: *No puedo vivir sin ti, no hay manera* (véase abajo) sin sonorización previa para que los discentes sepan qué van a escuchar y qué deben hacer. Tras esta lectura, se recordará a los discentes que hay que sonorizar el relato para que la bruja Nina, la bruja de los sonidos, les escuche y se emocione con **una amistad que hace latir al corazón**. Se procederá a sonorizar el poema mediante sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental (véase abajo). Se realizará escuchando, identificando, reteniendo y reproduciendo los sonidos mediante la guía, imitación y aviso del docente.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Relato musical y musicograma: *No puedo vivir sin ti, no hay manera* (véase abajo), pulmón interactivo, tarjetas interactivas a añadir en el musicograma (véase abajo), piedra ilustrativa de un corazón (véase en el apartado de las piedras de la amistad), imagen anatómica de unos pulmones humanos (véase abajo), campanas musicales afinadas y carrillón.
Procedimiento	El docente expondrá al alumnado el musicograma (véase abajo), donde aparecerá el "único pulmón" de la bruja Nina. El docente, presentará los elementos que aparecen en el musicograma interrelacionándolo con el relato musical mostrado en la actividad de motivación. Se realizará una lectura de izquierda a derecha para llevar a cabo la sonorización. Las consignas musicales que se proponen en la sonorización del musicograma se encuentran detalladas en el relato musical trabajado (véase abajo).
Orientaciones pedagógicas	En función del desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. El primer día, se presentará y trabajará la actividad de motivación. El segundo día, se recordará lo trabajado y se sonorizará el relato musical.
Criterio de evaluación	El alumnado debe ser capaz de reconocer los sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental de cada consigna implicada en el relato y en el musicograma con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz (2016).

RELATO MUSICAL: *NO PUEDO VIVIR SIN TI, NO HAY MANERA*

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en la canción: *No puedo vivir sin ti* de Coque Malla).

NO PUEDO VIVIR SIN TI, NO HAY MANERA

La bruja Nina,
además de tener medio "sombrer",
un oído, ninguna "boc", un "oj",
solo una pata y ninguna "man",
tiene un solo pulmón para respirar.
(Inspirado en Giménez, y Valdivia, 2011).

Ha perdido la mitad de su respiración.
Por eso, la bruja Nina, necesita a su otro pulmón
para poder respirar fuerte como un león.

La bruja Nina no puede vivir sin él,
no hay manera, no puede estar sin él,
no hay manera de escuchar el "***snif SNIF***"
de su único pulmón.

Los niños burgaleses hacemos "***snif SNIF***"
para que rujas como un león, bruja Nina.

Haz un "***SNIF***" para respirar y… i***WOOW!***,
tu **pulmón dividido** **se pintó de colores**.

Haz un "***SNIF***" para respirar y… i***WOOW!***,
la **risa** llegó a tu **pulmón dividido**.

Haz un "***SNIF***" para respirar y… i***WOOW!***,
la **generosidad** llegó a tu **pulmón dividido**.

Haz un "***SNIF***" para respirar y… i***WOOW!***,
la **escucha** llegó a tu **pulmón dividido**.

Haz un "***SNIF***" para respirar y… i***WOOW!***,
la **sinceridad** llegó a tu **pulmón dividido**.

Haz un "***SNIF***" para respirar y… i***WOOW!***,
la **unión** llegó a tu **pulmón dividido**,
pues tu **pulmón dividido**,
deja de estar dividido y pasa a estar unido
(se añade el pulmón interactivo al musicograma)
por la **risa**, la **generosidad**, la **escucha**, la **sinceridad** y la **unión** (muy **suave**)
que da la amistad de **PIN** y **PON**.

CONSIGNAS MUSICALES:

"***snif***": se inspira y se emite con la voz la onomatopeya "*snif*" muy **suave**, y seguidamente, se realiza un golpe rítmico muy **suave** del puño de una de las manos sobre la palma extendida de la mano restante (corresponde a las rosas pequeñas del musicograma).

"***SNIF***": se inspira y se emite con la voz la onomatopeya "*SNIF*" muy **fuerte**, y seguidamente, se realiza un golpe rítmico muy **fuerte** del puño de una de las manos sobre la palma extendida de la mano restante (corresponde a los rosas grandes del musicograma).

i***WOOW!***: golpe rítmico de una sola palmada seguido de la creación de un semicírculo (alude a la palabra "*WOW*" del musicograma).

Pulmón dividido: se inspira y se emite la onomatopeya "*CRAAACK*" con la voz, enfatizando el sonido ascendente de la "*A*" (alude al pulmón grande).

Se pintó de colores: *glissando* ascendente y descendente con el carrillón (alude al estampado multicolor del musicograma).

Risa: golpe rítmico muy **fuerte** de la palma de ambas manos (se dispondrá de tal ilustración en la tarjeta a añadir en el musicograma).

Generosidad: golpe rítmico simultáneo del dedo índice y corazón con la palma extendida de la mano restante (se dispondrá de tal ilustración en la tarjeta a añadir en el musicograma).

Escucha: sonido "*SHHH*" con la voz (se dispondrá de tal ilustración en la tarjeta a añadir en el musicograma).

Sinceridad: golpe rítmico de la palma extendida de una de las manos contra el pecho (simulando que se habla desde el corazón) (se dispondrá de tal ilustración en la tarjeta a añadir en el musicograma).

Unión: golpe rítmico de la planta de uno de los pies con el suelo (se dispondrá de tal ilustración en la tarjeta a añadir en el musicograma).

PIN: sonorización con las campanas musicales afinadas (si) (simboliza al amigo del oso (Winnie the Pooh) del musicograma).

PON: sonorización con las campanas musicales afinadas (mi) (simboliza al oso (Winnie the Pooh) del musicograma).

***Nota**: el pulmón interactivo a añadir en el musicograma dispone del mismo diseño que el previo, pero de un tamaño menor, porque se debe sonorizar muy **suave** con las mismas consignas musicales).

MUSICOGRAMA: *NO PUEDO VIVIR SIN TI, NO HAY MANERA*
(Fuente: elaboración propia).

MUSICOGRAMA: *NO PUEDO VIVIR SIN TI, NO HAY MANERA* CON EL PULMÓN INTERACTIVO A AÑADIR
(Fuente: elaboración propia).

TARJETAS INTERACTIVAS A AÑADIR EN EL MUSICOGRAMA: *NO PUEDO VIVIR SIN TI, NO HAY MANERA*

(Fuente: elaboración propia).

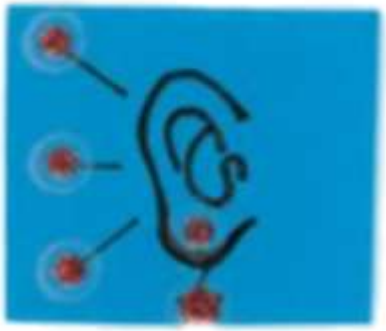
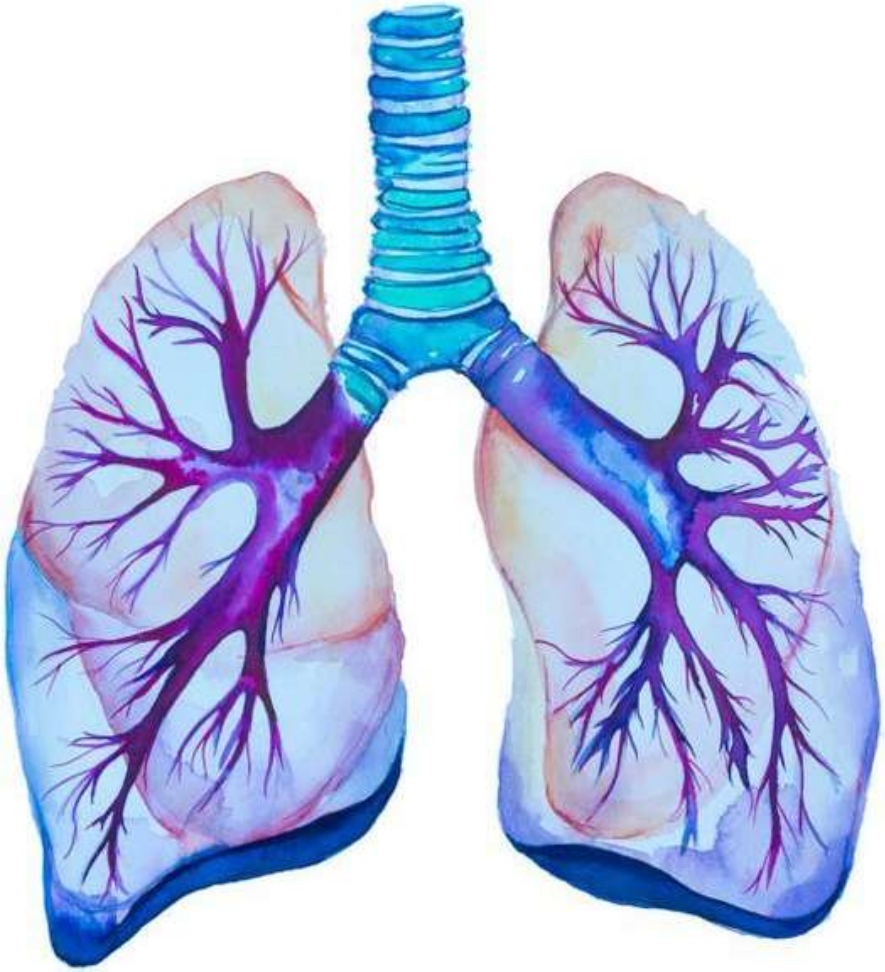


ILUSTRACIÓN ANATÓMICA DE UNOS PULMONES HUMANOS
(Fuente: extraído de la plataforma *Pinterest*).



***Nota aclaratoria**: tal ilustración anatómica de unos pulmones humanos será pegada detrás del musicograma: *No puedo vivir sin ti, no hay manera* (véase arriba).

BLOQUE I: EDUCACIÓN AUDITIVA	
Título	***La importancia de la AMISTAD***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento reconociendo el sonido de la obra asociado al poema musical. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de percepción auditiva.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Nina: amigos para siempre***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Se recordará a los discentes a la bruja Nina, la cual tiene un mensaje para ellos (véase abajo).
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Poema musical diseñado (véase abajo), carrillón, campanas musicales afinadas y musicograma (véase abajo).
Procedimiento	Se recordará al alumnado el principal poder de la bruja Nina, siendo su sensibilidad por los sonidos a la hora de comunicarse. Haciendo uso de una excesiva dramatización unido al factor sorpresa, el docente mostrará a los discentes el poema de percepción auditiva titulado: *La importancia de la amistad* (véase abajo). Se implementará de tal forma que, primeramente, el docente lo leerá al completo al inicio acompañado con el musicograma (véase abajo) con el fin de que los discentes sepan qué van a escuchar y qué deben hacer. La presentación de las consignas musicales y la sonorización de tal poema se llevarán a cabo mediante la guía, imitación y previo aviso del docente. Esta dinámica dará sentido al resto de actividades del programa, pues en todas ellas, la bruja Nina va a **valorar la magia de la amistad para sobrellevar problemas** como el contextualizado en La Palma (Canarias) a través del cuento musical.
Orientaciones pedagógicas	En función del desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. El primer día, se presentará el poema musical y se sonorizará con el uso de la voz y del propio cuerpo. El segundo día, se recordará lo trabajado y se volverá a sonorizar el poema siguiendo el musicograma elaborado.
Criterio de evaluación	El alumnado debe ser capaz de reconocer el sonido de la obra asociado al poema musical con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz (2016).

POEMA MUSICAL: LA IMPORTANCIA DE LA AMISTAD

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en Giménez, y Valdivia, 2011).

LA IMPORTANCIA DE LA AMISTAD

El poder de la amistad.
Un **amigo** puede cambiar **deprisa**
una cara **triste** en una **sonrisa**.

La palabra "**amigo**",
gusta a muchas personas,
porque cuando una amistad es verdadera,
supera cualquier barrera.

Es una palabra con encanto,
pero en **desmoronamiento**,
pues no se valora a los amigos,
por lo visto.

¡Ay!,
si pudieran verse los amigos **PIN** y **PON**
¡Ay!,
si pudieran fundirse en un **abrazo**.

¡Ay!,
si supiesen que las emociones se contagian como el catarro, quizá,
entendiesen que la **amistad** de **PIN** y **PON**
es la solución a cualquier **problemón**.

CONSIGNAS MUSICALES:

Amigo: golpe rítmico simultáneo de la palma de la mano contra el muslo izquierdo y derecho (alude al dibujo de Winnie the Pooh con su amigo en el musicograma).

Deprisa: sonido vocal ascendente "*fiiu*", acentuando el sonido ascendente de la "*I*" (alude a la flecha ascendente).

Triste: sonido "*cri*" con la voz, enfatizando el sonido ascendente de la "*I*" (corresponde a la cara triste del musicograma. Por cada *gomet* situado en la boca, se emite un "*cri*").

Sonrisa: risa de bruja con el sonido de la "*U*" (corresponde a la cara sonriente del musicograma. En función del tamaño de los *gomets* situados en la sonrisa, se emitirá el sonido más **fuerte** o más **suave**).

Desmoronamiento: *glissando* descendente con el carrillón (corresponde a la flecha descendente del musicograma).

PIN: sonorización con las campanas musicales afinadas (si) (representa el pompón pequeño del musicograma).

PON: sonorización con las campanas musicales afinadas (mi) (representa el pompón grande del musicograma).

Abrazo: lanzar besos proyectando los labios hacia delante (corresponde a los dos corazones del musicograma. En el corazón grande se lanzan besos **fuertes** y en el corazón pequeño se lanzan besos **suaves**).

Problemón: se emite muy **fuerte** el sonido "*ni-no-ni-no*" con la voz (representa el símbolo de alerta a añadir en el musicograma).

MUSICOGRAMA DEL POEMA MUSICAL: *LA IMPORTANCIA DE LA AMISTAD*
(Fuente: elaboración propia. Inspirado en la pintura artística de Miró).

MUSICOGRAMA DEL POEMA MUSICAL: *LA IMPORTANCIA DE LA AMISTAD* CON LA SEÑAL DE ALERTA A AÑADIR

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en la pintura artística de Miró).

BLOQUE I: EDUCACIÓN AUDITIVA	
Título	***Dale la vuelta a la tortilla, amigo***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento reconociendo los sonidos de percusión corporal y/o técnica vocal asociados a cada consigna implicada en el relato y en el musicograma. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de percepción auditiva.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Nina: amigos para siempre***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Una vez que la bruja Nina ha comunicado a los discentes la importancia de la amistad, les hará saber **cómo un amigo puede dar la vuelta a la tortilla de los problemas**. El docente mostrará al alumnado la ilustración de la bruja Nina comiendo (véase abajo) y les preguntará qué han comido ellos hoy. Una vez que el docente ha suscitado esta curiosidad en los discentes, se mostrará lo que ha comido Nina (véase abajo la primera cara del musicograma). Se propondrá un reto: adivinar cómo un amigo puede dar la vuelta a la tortilla de los problemas. Haciendo uso de una excesiva dramatización, el docente recordará al alumnado que la bruja Nina solo entiende de sonidos. Por ello, les pedirá que escuchen el sonido que realiza (se comenzará sonorizando el sombrero y el rostro de la bruja con los sonidos de percusión corporal y/o técnica vocal asociado y detallado en el musicograma de la bruja Nina). De esta forma, se dará comienzo a **la magia de la imaginación**. La bruja Nina, mostrará al alumnado su **caja de la amistad**. En ella habrá inmersas distintas piedras de la amistad (véase abajo) que contendrán aspectos que explicarán el por qué los amigos pueden solucionar problemas como el de La Palma (Canarias). Serán desveladas de forma progresiva en cada una de las actividades a desempeñar. En esta actividad en concreto, se hará uso de la piedra de doble cara que contiene la ilustración de: (1) el dibujo de un trozo de tortilla (simulando a la tortilla de los problemas) y (2) el dibujo de Winnie the Pooh y su amigo (simulando a la solución a cualquier problema) (véase al inicio del programa).
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Poema musical diseñado (véase abajo), musicograma (véase abajo), tarjetas interactivas a añadir en el musicograma, caja de la amistad (véase abajo) y las piedras de la amistad (véase abajo).
Procedimiento	El docente recordará al alumnado el poema musical (véase abajo) donde se les explicaba cómo un amigo puede dar la vuelta a la tortilla de los problemas. Se desvelará al alumnado que la bruja Nina ha preparado una sorpresa por ayudarla a hacer brillar a "La Isla Bonita" con su amistad. Esta sorpresa será la sonorización de dicho poema mediante la segunda cara del musicograma (véase abajo). El docente presentará los elementos que aparecen. Se sonorizará el cuadro. La propuesta de sonorización se detalla abajo.
Orientaciones pedagógicas	En función del desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. El primer día, se recordará el poema musical y se sonorizará con el uso de la voz y del propio cuerpo. El segundo día, se recordará lo trabajado y se volverá a sonorizar el poema siguiendo el musicograma.
Criterio de evaluación	El alumnado debe ser capaz de reconocer los sonidos de percusión corporal y/o técnica vocal con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz (2016).

RELATO MUSICAL: *DA LA VUELTA A LA TORTILLA, AMIGO*

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en Giménez, y Valdivia (2011)).

DALE LA VUELTA A LA TORTILLA, AMIGO

Hoy, la bruja Nina,
ha tenido **sopa de letras** para comer.

Con la cuchara escribió **AMIGO** en el plato.
Después, escribió **TIMONEL**.
Para ella, los **amigos**,
son el **TIMONEL** que dirige su barco.

Por eso, además de **sopa de letras**,
ha tenido **tortilla** para comer.
Ha tenido **tortilla** para comer,
porque para la bruja Nina,
los **amigos**,
son los que **dan la vuelta a la tortilla**.
(Se añade la tarjeta interactiva).

Dan la vuelta a la tortilla de los problemas,
y cuando tienes un enfado del **quiquiricá**,
tu **amigo**,
te lo cambia por una sonrisa del **quiquiriquí**.

Y, con el cambio,
de la cara del **quiquiricá** al **quiquiriquí**,
tu **amigo**,
da la vuelta a la tortilla de los problemas.

¡**ESCUCHA**!

Escucha que,
donde vive el **amigo** de **PIN**, que se llama **PON**,
ha surgido un **problemón**.

Es un **problemón** que,
necesita la ayuda
de **amigos** de **corazón**.

Do, Re, Mi, **PON**, **AMIGO, ¡VAMOS EN TU AYUDA!**

CONSIGNAS MUSICALES:

Sopa de letras: se emite con la voz el sonido: bl"*A*" enfatizando el sonido de la "*A*" en sentido ascendente (alude a las curvas de la cuchara sopera dibujadas en negro y rojo del musicograma). Comenzando el recorrido de las curvas desde abajo, se emitirá un sonido cada vez más fuerte según asciende el recorrido guiado por parte del docente.

Amigo: se emite con la voz el sonido "*pum, PUM*" (simula los latidos del corazón) (corresponde al corazón grande (sonido muy **fuerte**) y pequeño (sonido muy **suave**)) (alude a la palabra "*amigo*" escrita con letras móviles en el musicograma y estando los corazones sustituyendo a la letra "o" de dicha palabra a la par que encima de las curvas dibujadas en negro y rojo). Esto mismo se realizará con la sonorización de la palabra **corazón** del relato musical.

Timonel: se emite el sonido "*brum, brum*" con la voz, enfatizando el sonido de la "*U*" en sentido ascendente (alude a la palabra "*timonel*" escrita con letras móviles en el musicograma).

Tortilla: golpe rítmico simultáneo con la palma de ambas manos (corresponde al dibujo de una porción de tortilla del musicograma).

Dan la vuelta a la tortilla: un solo golpe rítmico con la palma de ambas manos (corresponde a la figura interactiva de una tortilla a añadir en el musicograma).

Quiquiricá: se inspira y se emite con la voz el sonido "*jo, jo, jo*" muy **suave** (alude a los pompones pequeños situados en la cara de enfadado de la figura interactiva de una tortilla a añadir en el musicograma).

Quiquiriquí: se inspira y se emite con la voz el sonido de la risa de una bruja muy **fuerte** (representa los pompones grandes situados en la cara alegre de la figura interactiva de una tortilla a añadir en el musicograma).

Escucha: se emite el sonido de la curva que sostiene a la estrella del musicograma con la "*U*", seguido del sonido "*clin*", enfatizando el sonido vocal ascendente de la "*I*" (estrella del musicograma).

PIN: sonorizado con campanas musicales afinadas (si) (representa el pompón pequeño del musicograma).

PON: sonorizado con campanas musicales afinadas (mi) (representa el pompón grande del musicograma).

Problemón: se emite muy **fuerte** el sonido "*ni-no-ni-no*" con la voz (representa el símbolo de alerta a añadir en el musicograma).

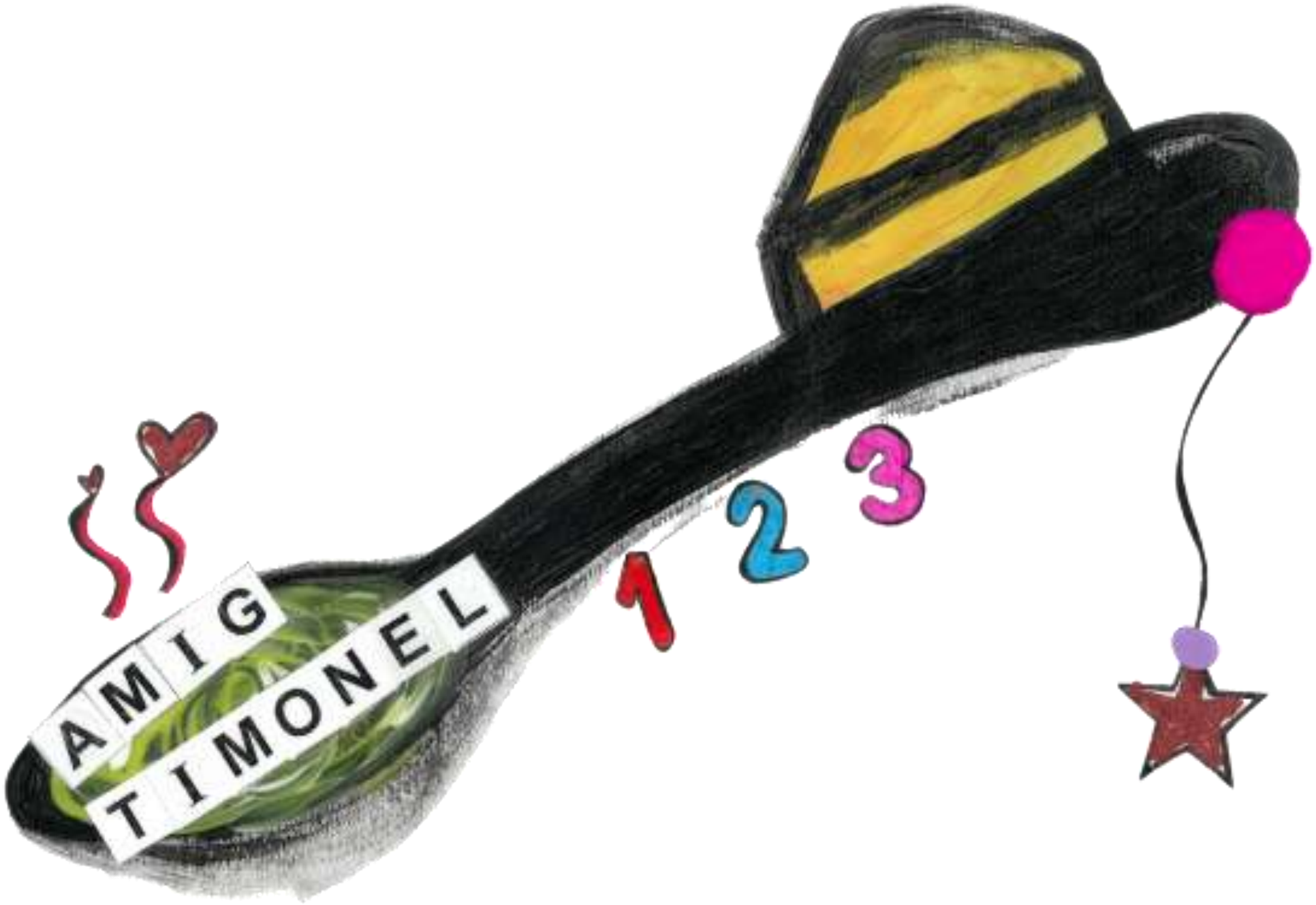
Do, Re, Mi: sonorizado con campanas musicales afinadas en do, re y mi (representa los números 1, 2 y 3 del musicograma).

AMIGO, ¡VAMOS EN TU AYUDA!: *glissando* ascendente con el carrillón a la par que se emite de forma conjunta la frase destacada (no se encuentra aludido dentro del musicograma).

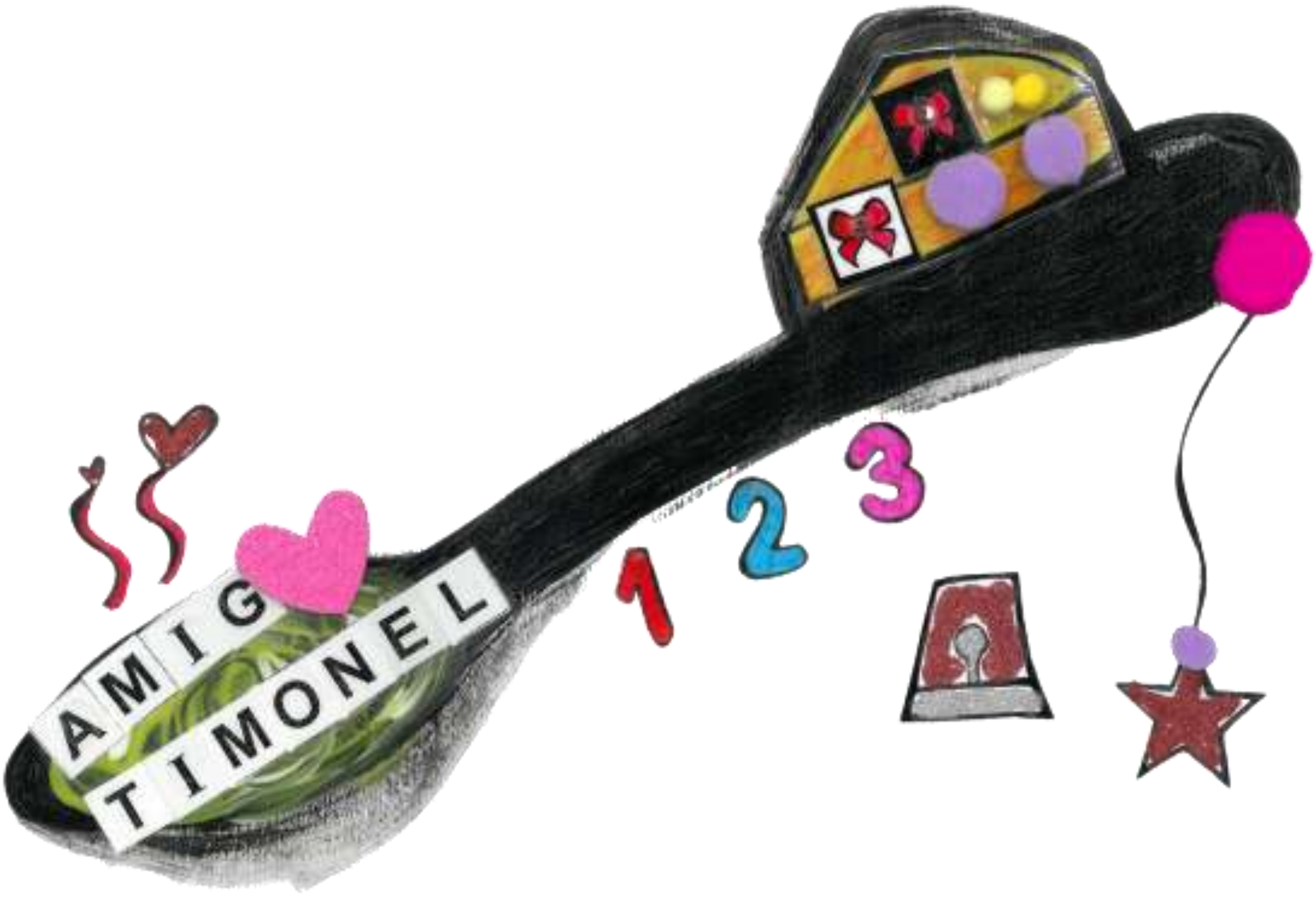
PRIMERA CARA DEL MUSICOGRAMA DEL POEMA MUSICAL: *AMIGO, DA LA VUELTA A LA TORTILLA*

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en la pintura artística de Miró).

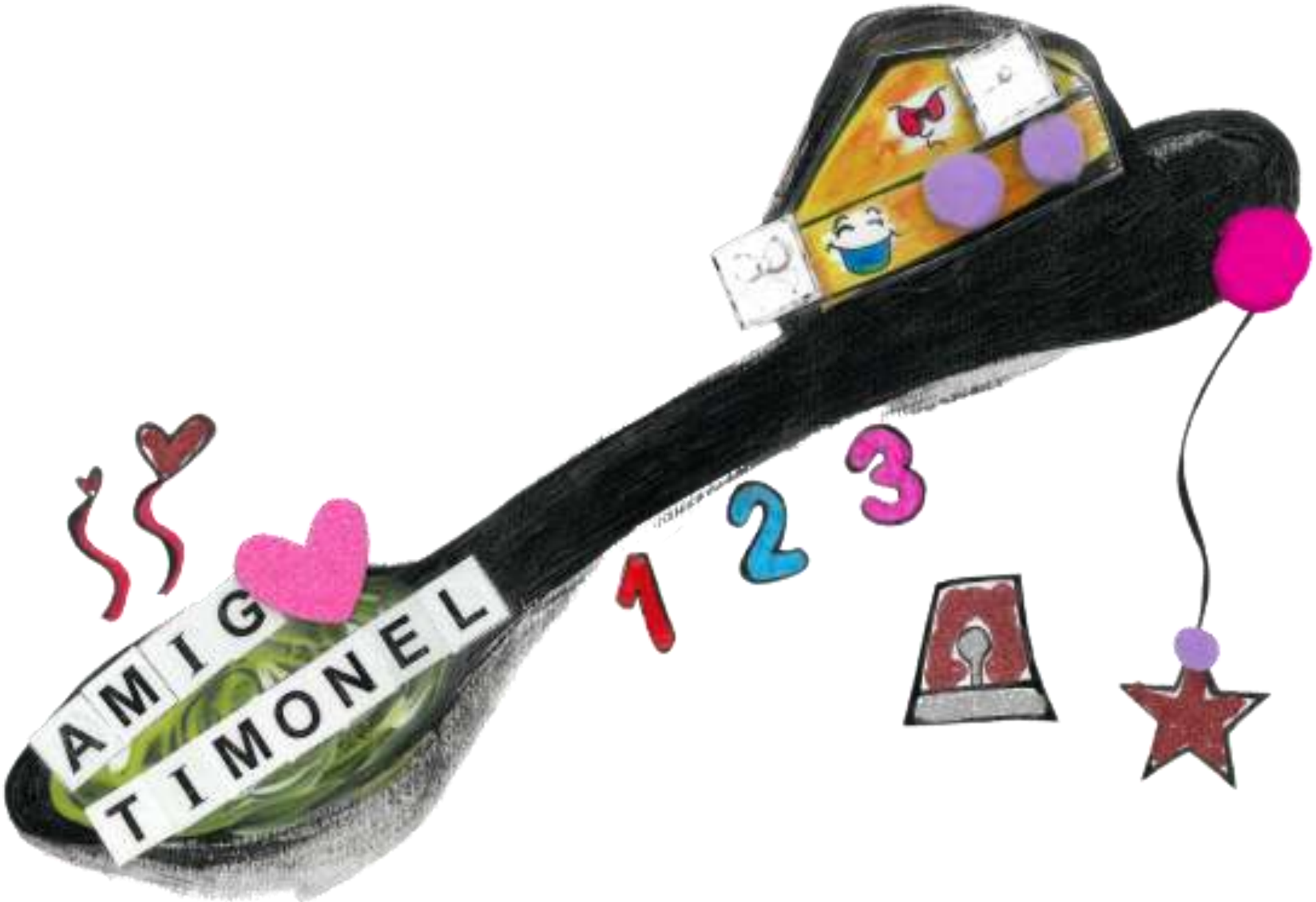
SEGUNDA CARA DEL MUSICOGRAMA DEL POEMA MUSICAL: *AMIGO, DA LA VUELTA A LA TORTILLA*
(Fuente: elaboración propia).



SEGUNDA CARA DEL MUSICOGRAMA DEL POEMA MUSICAL: *AMIGO, DA LA VUELTA A LA TORTILLA* CON LAS TARJETAS INTERACTIVAS A AÑADIR
(Fuente: elaboración propia).



SEGUNDA CARA DEL MUSICOGRAMA DEL POEMA MUSICAL: *AMIGO, DA LA VUELTA A LA TORTILLA* CON LOS ROSTROS DIBUJADOS EN LA TARJETA DE LA TORTILLA
(Fuente: elaboración propia).



PIEDRAS DE LA AMISTAD
(Fuente: elaboración propia).

***Nota aclaratoria**: estas piedras se irán mostrando a los discentes de forma progresiva durante la parte de motivación extrínseca que protagoniza cada una de las actividades de construcción de los aprendizajes del programa elaborado.

DISEÑO DE LA CAJA DE LA AMISTAD
(Fuente: elaboración propia).

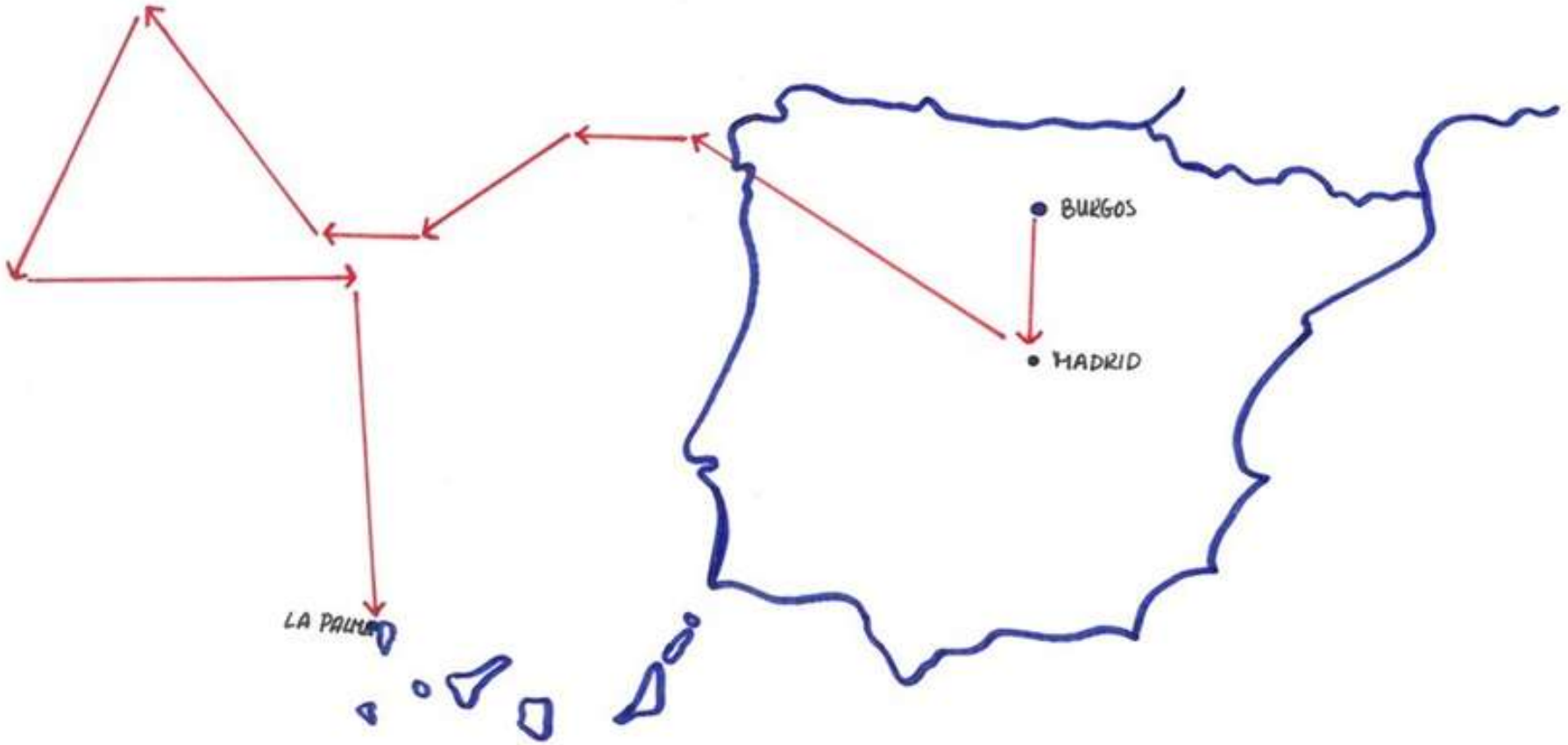
***Nota aclaratoria**: en el interior de la caja irán inmersas las piedras de la amistad diseñadas (véase arriba).

BLOQUE I: EDUCACIÓN AUDITIVA	
Título	***Amigo, si tú me dices ven, lo dejo todo* (Primera parte de la actividad)**.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento distinguiendo entre sonidos ascendentes y descendentes. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de percepción auditiva.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Nina: amigos para siempre***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	El docente pedirá a los discentes que escuchen el sonido que realiza la bruja Nina (sonido "*fiuu*" con la voz, acentuando el sonido vocal ascendente de la "*U*", unido al movimiento ascendente del brazo a modo de despegue del avión y acabado con la realización de un corazón en el aire con las manos). En este caso, la bruja Nina va a **valorar el apoyo de un amigo para sobrellevar problemas** (se interrelacionará con el viaje realizado por PIN hasta La Palma con el único fin de apoyar a su amigo PON). Se contextualizará con el uso de la piedra que contiene la ilustración de una nube (véase al inicio del programa).
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Audición *Fly Far Rocket* de Yamaha Music Education System (CD externo), musicograma (véase abajo), marionetas de un avión (véase abajo), carrillón y las piedras de la amistad (véase abajo).
Procedimiento	**Primera parte de la actividad**: Antes de vivir el viaje del amigo PIN dentro del avión (segunda parte de la actividad, véase abajo), se recordará el *planning* previo al viaje mediante el trabajo de la direccionalidad del sonido. Para ello, sobre una plantilla diseñada (véase abajo), aparecerá señalada la direccionalidad del recorrido que se va a desempeñar para llegar al destino marcado. Este es el siguiente: ▪ Partiendo desde Burgos, baja hacia el Aeropuerto de Madrid. Una vez realizados los trámites, sube el avión, se mantiene arriba orbitando y baja. ▪ Orbita un corto periodo de tiempo y sube. ▪ Baja, orbita, y finalmente, baja y llega al destino. El docente, pasará las baquetas por un instrumento de placas, como un carrillón, haciendo *glissandos* ascendentes o descendentes. Se marcará cada una de ellas a la par que se explica cuál es y cómo suena. Estas explicaciones serán seguidas por los discentes mediante la mano en el aire (mi mano sube y baja, sube y se queda arriba, etc.), con reacción corporal o con ambas.
Orientaciones pedagógicas	En función del desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. El primer día y segundo día, se realizará una primera toma de contacto a través de la escucha de sonidos ascendentes y descendentes con el carrillón, la representación visual del sonido y la reproducción de los sonidos a través de la voz. El tercer día, se trabajará la direccionalidad del sonido mediante el uso del propio cuerpo. Por último, se volverá a abordar el recorrido mediante la mano en el aire.
Criterio de evaluación	El alumnado debe ser capaz de distinguir entre sonidos ascendentes y descendentes (direccionalidad del sonido) con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz (2016).

DIRECCIONALIDAD DEL SONIDO: PLANTILLA CON LOS ITINERARIOS A RECORRER (PLANNING DEL VIAJE DEL AMIGO PIN)

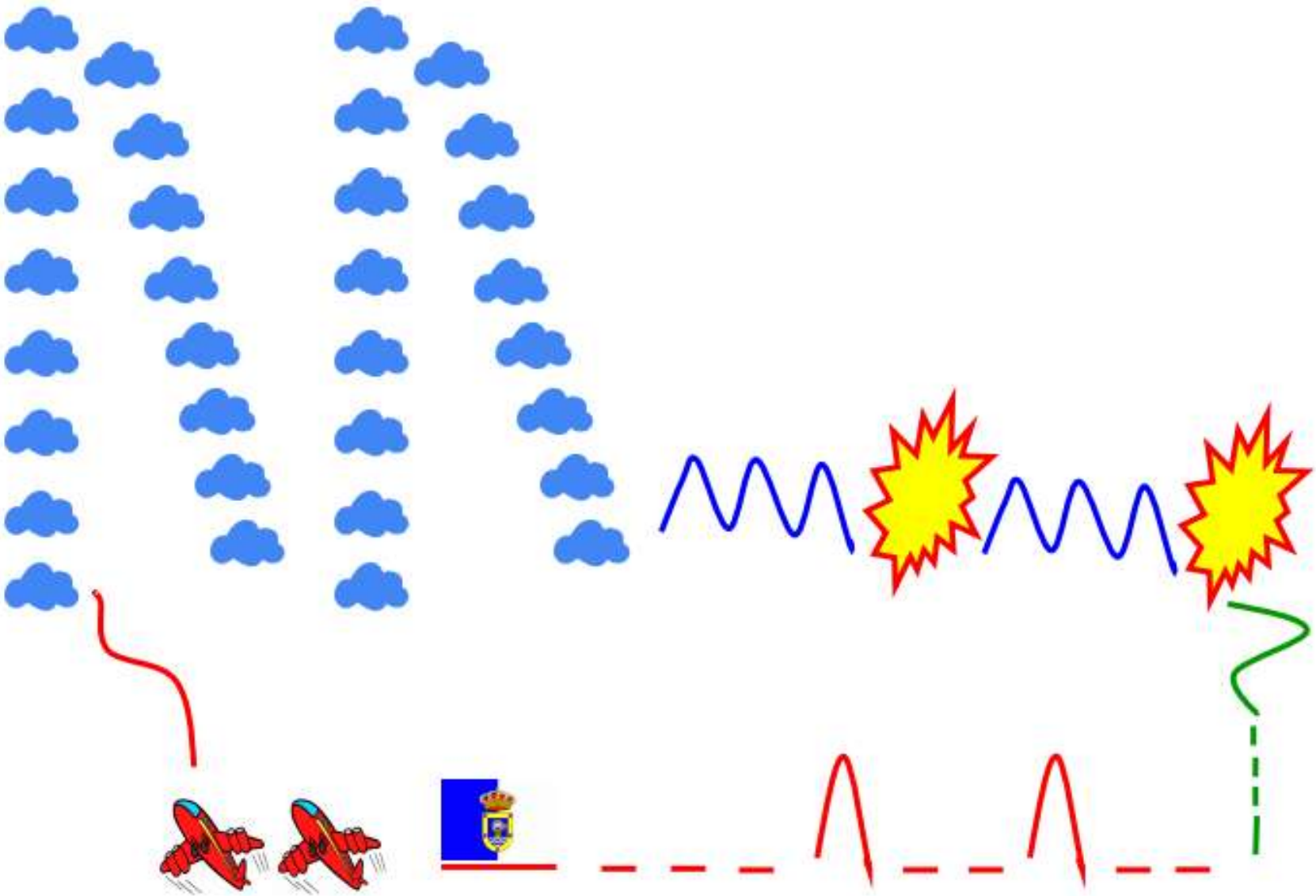
(Fuente: elaboración propia).



BLOQUE I: EDUCACIÓN AUDITIVA	
Título	***Amigo, si tú me dices ven, lo dejo todo* (Segunda parte de la actividad).**
Objetivos	▪ Mejorar la atención moviéndose adecuadamente siguiendo el pulso de la obra. ▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento reconociendo el sonido de la obra. ▪ Mejorar la atención adecuando el movimiento al tempo marcado. ▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento distinguiendo entre sonidos ascendentes y descendentes (direccionalidad del sonido). ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de percepción auditiva.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Nina: amigos para siempre***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Se recordará a los discentes tanto la actividad de motivación como la primera parte que compone el todo de esta actividad.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Audición *Fly Far Rocket* de Yamaha Music Education System (CD externo), musicograma (véase abajo), marionetas de un avión (véase abajo) y las piedras de la amistad mencionadas y presentadas con anterioridad.
Procedimiento	**Segunda parte de la actividad**: Se escuchará la audición, donde el docente irá comentando y simulando con la mano en el aire los movimientos de los elementos que aparecen. Tras la primera escucha, se llevará a cabo una segunda escucha donde los discentes realizarán a través de la guía, imitación y previo aviso del docente, los movimientos ascendentes y descendentes del avión señalados en cada periodo con el fin de trabajar la altura y direccionalidad del sonido. Para ello, se hará uso del musicograma diseñado (véase abajo). Se dividirá a la clase en dos grupos, uno imitará el avión (elevando la marioneta del avión (véase abajo) hacia arriba y hacia abajo) y otro imitará la explosión producida por el despegue (haciendo un semicírculo con los brazos).
Orientaciones pedagógicas	En función del desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. El primer y segundo día, se realizará una primera toma de contacto con la escucha de la obra, la representación visual del sonido y la reproducción del sonido ascendente y descendente a través de la voz. El segundo día, se recordará lo trabajado el día anterior, y tras una segunda escucha de la obra, se llevará a cabo en gran grupo la audición musical activa. Se realizará las veces que se considere oportuno.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de reconocer el sonido de la obra y de moverse adecuadamente siguiendo el pulso y el tempo marcado con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

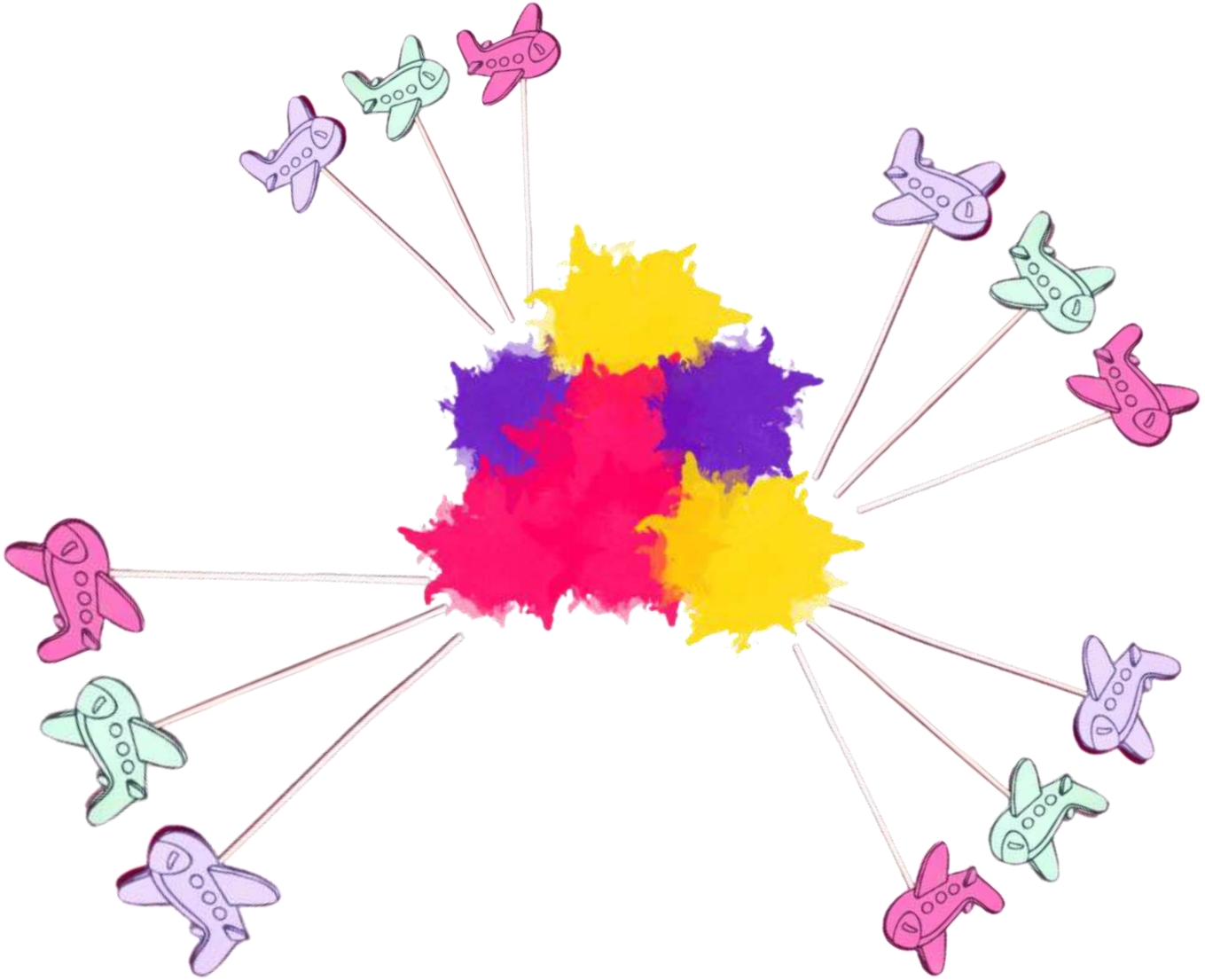
Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz (2016).

MUSICOGRAMA DE LA OBRA: *FLY FAR ROCKET* DE YAMAHA MUSIC EDUCATION SYSTEM (VIAJE DEL AMIGO PIN A LA PALMA (CANARIAS)) (Fuente: elaboración propia).



DISEÑO DE LAS MARIONETAS DE AVIONES A UTILIZAR EN EL VIAJE DEL AMIGO PIN A LA PALMA (CANARIAS)

(Fuente: elaboración propia).



BLOQUE I: EDUCACIÓN AUDITIVA	
Título	***Gracias por venir a conocer La Palma (Canarias)***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento distinguiendo entre un sonido fuerte y un sonido suave. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de percepción auditiva.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Nina: amigos para siempre***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Una vez que la bruja Nina nos ha enseñado el valor del apoyo de un amigo para afrontar situaciones difíciles con el viaje del amigo PIN para ver a su amigo PON que vive en La Palma (Canarias), enseñará el **valor de un amigo para disfrutar** e ir de excursión juntos a conocer La Palma (Canarias). Se mostrará el mapa de las Islas Canarias (véase abajo). Esto se contextualizará con el uso de la piedra que contiene la ilustración turística de La Palma (Canarias) (véase al inicio del programa).
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Mapa de las Islas Canarias (véase abajo), musicograma diseñado (véase abajo) y las piedras de la amistad mostradas.
Procedimiento	El docente expondrá el musicograma (véase abajo) de la isla de La Palma. Se presentarán los elementos que aparecen en el cuadro: *La Isla Bonita* (véase abajo), inspirado en la obra de van Gogh titulada: *Noche estrellada*. Se realizará una lectura de izquierda a derecha. Las **consignas musicales de percusión corporal y/o técnica vocal** de la obra se detallan a continuación: ▪ **Erupción del volcán**: golpe rítmico simultáneo muy **fuerte** de la palma de la mano izquierda y derecha con lo región femoral anterior del muslo izquierdo y derecho, unido al sonido "*¡BOOOOM!*" con la voz muy **fuerte**. Se enfatizará el sonido de la "*O"* en sentido descendente. ▪ Bellos **paisajes** verdes: golpe rítmico frotando uno de los brazos con una de las manos de arriba a abajo muy **suave**. ▪ **Playa**: sonido "*shhhh*" con la voz muy **suave**. ▪ **Curva** destacada en negro y rojo: se emite con la letra "*U*" muy **fuerte** el ascenso vocal de la curva y muy **suave** el descenso. ▪ Cielos nocturnos repletos de **estrellas**: sonido "*PON*" (muy **fuerte**) (pompones grandes) y "*PLIN*" (muy **suave**) (pompones pequeños) con la voz por cada estrella dibujada en el musicograma. Con los elementos del musicograma, se proyectará una imagen en la que aparecerán dos series diferentes con dibujos más grandes o más pequeños (dibujo grande – fuerte y dibujo pequeño – suave) (véase abajo). El docente ejecutará cada una de ellas dando las explicaciones oportunas y los discentes las deberán repetir. La sonorización será con un golpe fuerte o suave del pie contra el suelo. Una vez entendido, el docente hará una de las series y los discentes deberán adivinar cuál es y luego repetirla.
Orientaciones pedagógicas	En función del desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se implantará en días alternativos. El primer día, se realizará una primera toma de contacto con el musicograma y los movimientos que puede caracterizar a cada parte. El segundo día, se recordará lo trabajado y se llevará a cabo en gran grupo la sonorización de la obra. El tercer día, se realizarán las series de fuerte-suave.
Criterio de evaluación	El alumnado debe ser capaz de distinguir entre un sonido fuerte y un sonido suave para mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz (2016).

MAPA DE LAS ISLAS CANARIAS

(Fuente: extraído de la plataforma *Pinterest*).

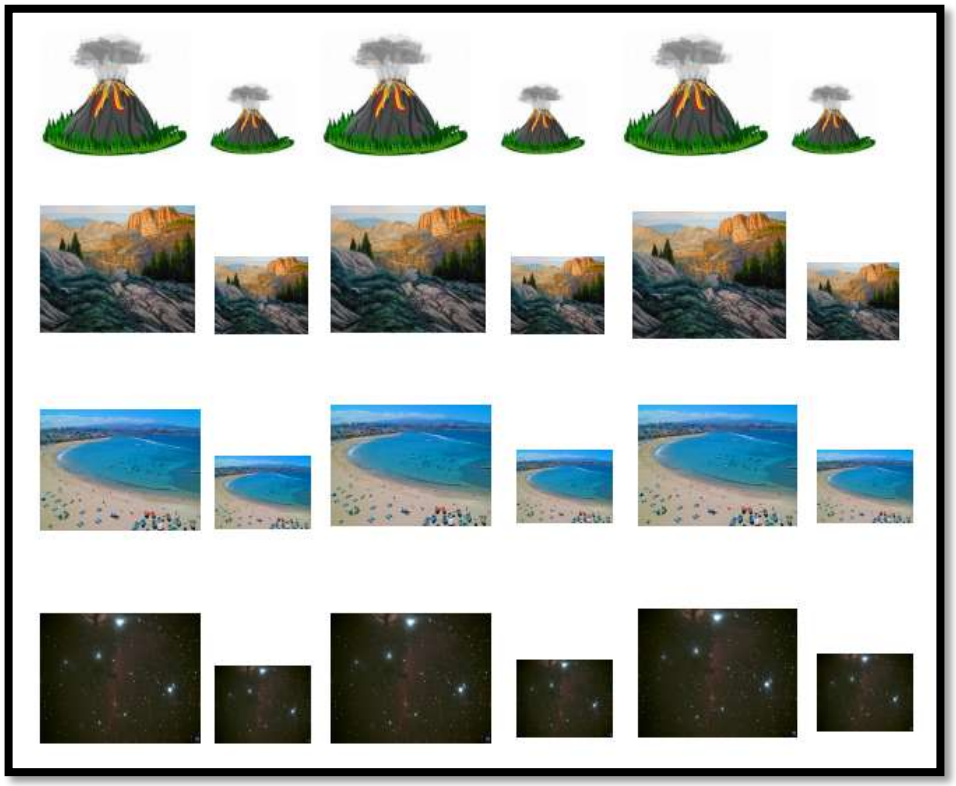
MUSICOGRAMA: *LA ISLA BONITA* (RECORRIDO TURÍSTICO ENTRE AMIGOS POR LA ISLA DE LA PALMA (CANARIAS))

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en la pintura artística de van Gogh).

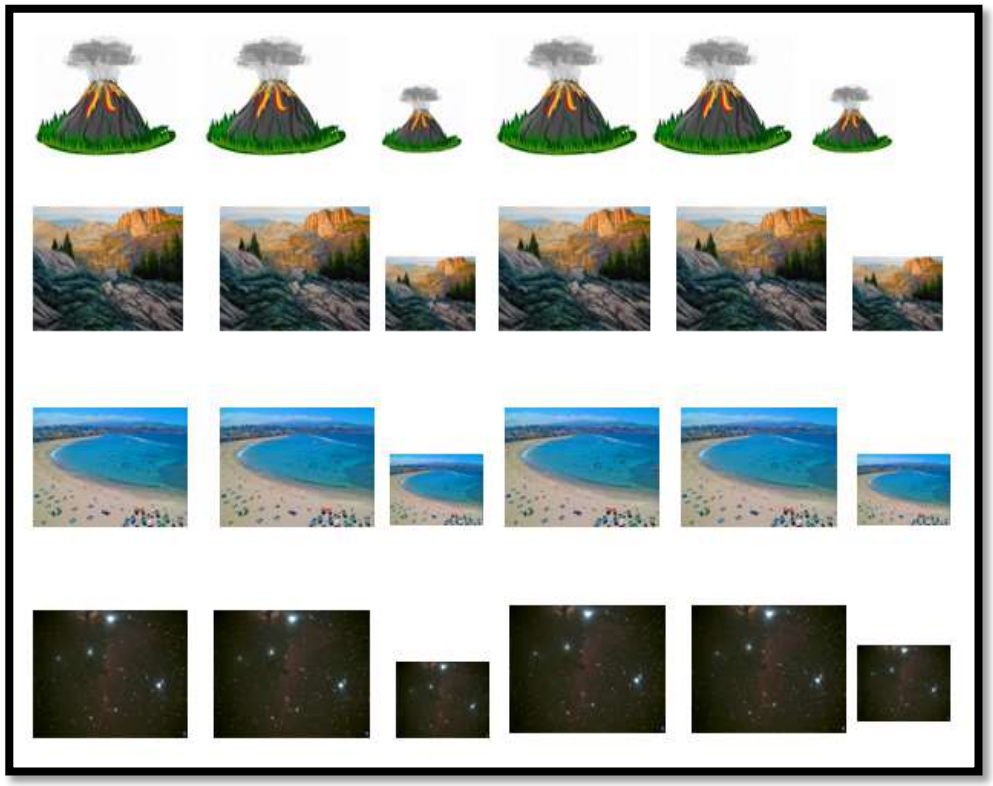
JUEGO DE SECUENCIAS DE IMÁGENES (FUERTE-SUAVE)

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019)).

SERIE 1



SERIE 2



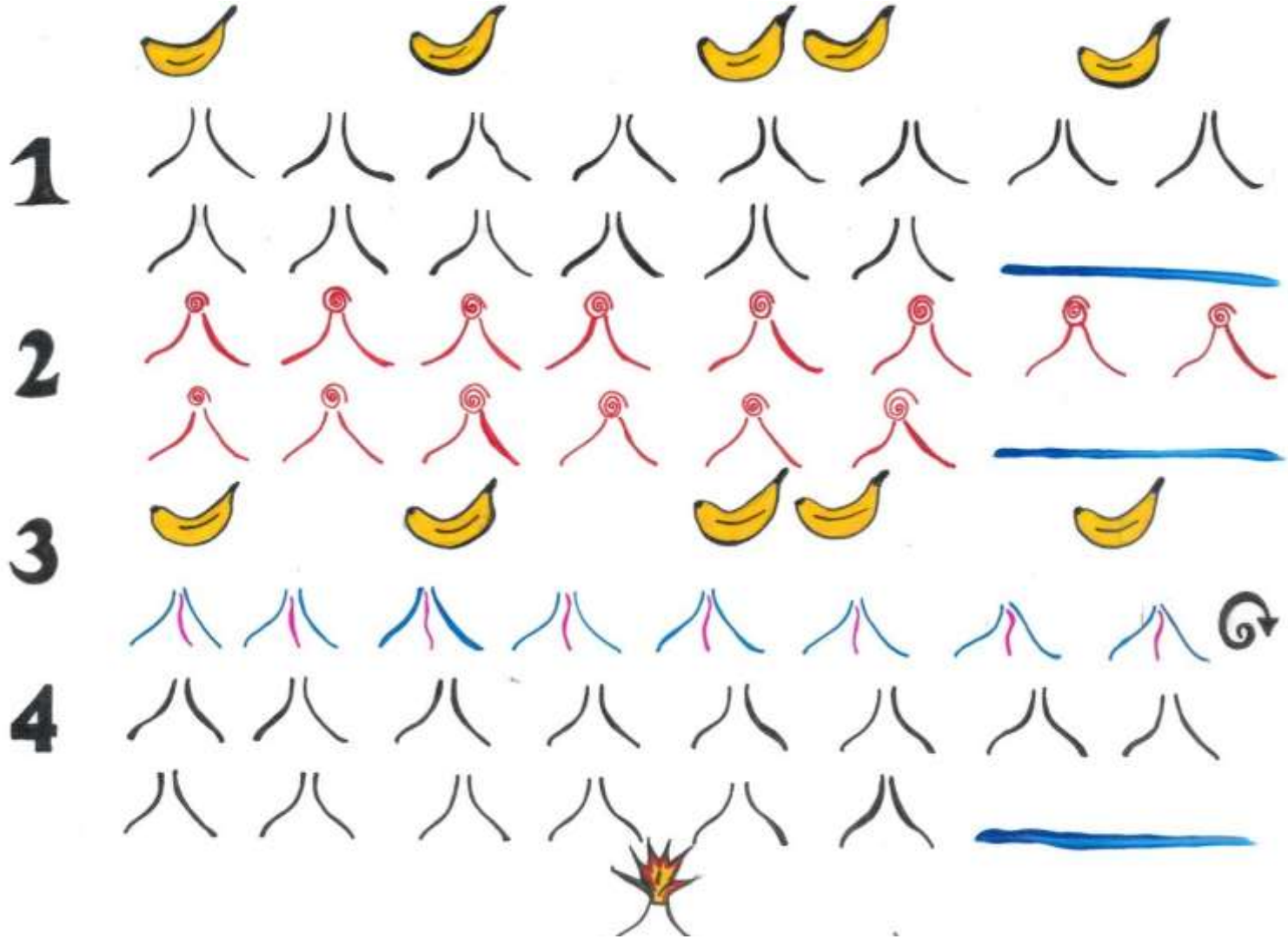
***Nota aclaratoria**: es recomendable comenzar con dos series de dos o tres imágenes para en sesiones posteriores ir aumentando la complejidad. Esto dependerá del nivel del grupo.

BLOQUE I: EDUCACIÓN AUDITIVA	
Título	***Amigo, acompáñame***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención moviéndose adecuadamente siguiendo el pulso de la obra. ▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento reconociendo el sonido de la obra asociado a cada parte del volcán. ▪ Mejorar la atención adecuando el movimiento al tempo marcado. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de percepción auditiva.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Nina: amigos para siempre***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Haciendo uso de una excesiva dramatización, el docente pedirá a los discentes que escuchen el sonido que realiza (emisión con la voz de la forma triangular del volcán con la "*U*". Para ello, se hará uso de las líneas rojas del musicograma de la bruja Nina). Con ello, la bruja Nina, enseñará el **valor de un amigo para acompañar en momentos difíciles**, como es el caso de PON al ver los daños que ha ocasionado la erupción volcánica en su Isla Bonita. Esto se contextualizará con el uso de la piedra que contiene la ilustración de un volcán en erupción (véase al inicio del programa).
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Audición *It´s tea time* de Yamaha Music Education System (CD externo), musicograma (véase abajo) y las piedras de la amistad.
Procedimiento	Se escuchará la audición. Se abordará una segunda escucha donde el docente comentará los elementos que aparecen en el musicograma (véase abajo). Se preguntará a los discentes qué movimiento puede caracterizar a las partes del volcán trabajadas. Se centrará en el cono volcánico, el cráter, la chimenea volcánica y la lava. Tras la segunda escucha se llevará a cabo una tercera escucha, donde el alumnado ejecutará los movimientos señalados en cada periodo siguiendo el pulso de la obra. Se desempeñará a través de la guía, imitación y previo aviso del docente.
Orientaciones pedagógicas	En función del desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. El primer día, se realizará una primera toma de contacto con la audición de la obra, su relación con las partes de un volcán a través del musicograma y los movimientos que puede caracterizar a cada parte. El segundo día, se recordará lo trabajado, y tras una segunda escucha de la obra, se llevará a cabo en gran grupo la audición musical activa. Esto último, se realizará las veces que se considere oportuno.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de reconocer el sonido de la obra asociado a cada una de las partes de un volcán, para seguidamente, moverse adecuadamente siguiendo el pulso y el tempo marcado con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz (2016).

MUSICOGRAMA DE LA OBRA: *IT´S TEA TIME* DE YAMAHA MUSIC EDUCATION SYSTEM (PARTES DE UN VOLCÁN)

(Fuente: elaboración propia).



BLOQUE II: EDUCACIÓN RÍTMICA	
Título	***Risas que sanan***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento sonorizando la obra de arte con sonidos de percusión corporal, técnica vocal o instrumental (maracas) siguiendo el pulso y la estructura rítmica marcada por el docente a través del lenguaje. ▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento distinguiendo entre sonidos fuertes y suaves. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de educación rítmica.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Nina: amigos para siempre***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	El docente pedirá a los discentes que escuchen el sonido que realiza (sonido de una erupción volcánica emitiendo con la voz el sonido "*PUM*" y acentuando el ascenso vocal de la "*U*", por cada uno de los pompones ubicados en el musicograma de la bruja Nina). Con ello, la bruja Nina enseñará el **valor de un amigo para hacer reír** y afrontar los daños que ha ocasionado la erupción volcánica con más alegría. Se hará uso de la piedra que contiene la ilustración de una sonrisa (véase al inicio).
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Poema musical (véase abajo), cuadro: *Las voces calladas* (véase abajo), maracas recicladas y las piedras de la amistad.
Procedimiento	Se recordará a los discentes el poema recogido en el cuarto capítulo del cuento musical diseñado al inicio del programa (véase abajo el poema aludido) con el fin de recordar los sonidos de percusión corporal y/o técnica vocal asignadas a cada una de las consecuencias producidas por la erupción del volcán. El docente presentará los elementos que aparecen en el cuadro: *Las voces calladas* (véase abajo), inspirado en la pintura artística de Miró. Se sonorizará el cuadro. La **propuesta de sonorización** es: ▪ **Erupción volcánica**: sonido vocal "*¡PUM!*" muy **fuerte** (Técnica vocal). ▪ **Destrucción de hogares**: sonido vocal "*cri*" muy **fuerte** (Técnica vocal). ▪ **Destrucción de fábricas**: sonido vocal "*chan*" muy **fuerte** (Técnica vocal). ▪ **Empeoramiento de las plataneras**: sonido "*¡plof!*" muy **suave** (Técnica vocal). ▪ **Valor de vulcanólogos**: sonido: "*shhh*" con la voz muy **suave** en las corcheas y muy **fuerte** en la negra (Técnica vocal). El docente, en función de la estructura rítmica organizada (véase abajo), irá señalando los elementos que aparecen en la obra (de izquierda a derecha) presentando el ritmo a través del lenguaje. Consecutivamente, los discentes deberán realizar el sonido de percusión corporal y/o técnica vocal, o no, en función del elemento del cuadro que tengan asignado. Asimismo, esta misma actividad puede ser realizada con el uso de maracas recicladas (envase con arroz en su interior). El proceso de sonorización se basará en tocar la maraca fuerte o suave en relación con lo señalado en las pautas de sonorización previas.
Orientaciones pedagógicas	En sintonía con el desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. El primer día, se presentará la obra y se sonorizarán los tres primeros elementos (volcán, hogares y fábricas). El segundo día, se recordará lo trabajado y se sonorizarán los elementos restantes (plataneras y vulcanólogos). Finalmente, se realizará al completo.
Criterio de evaluación	El alumnado debe ser capaz de sonorizar la obra siguiendo el pulso y el ritmo marcado por el docente a través del lenguaje.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz (2016).

POEMA MUSICAL: *LAS VOCES CALLADAS* (CONSECUENCIAS DE LA ERUPCIÓN DEL VOLCÁN DE LA PALMA (CANARIAS))

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en Giménez, y Valdivia, 2011).

LAS VOCES CALLADAS

La Palma guarda
miles de víctimas
encerradas.

Casi todos **pequeños** y **callados**.
Como nadie escucha el **CHIN** de las casas, el **PÚN** de las fábricas y el **CA-TA-PÚN** de las plataneras, parece que no existen.

Los vulcanólogos, gritan el mismo grito de guerra, **CA-TA-PÚN**.

Gracias a ellos,
nadie ha perdido la vida aún.

CONSIGNAS MUSICALES:

Encerradas: frote hacia arriba y hacia abajo de ambas palmas de la mano (simulando pared con pared).

Pequeños: golpe rítmico muy **suave** de la planta de uno de los **pies** con el suelo.

Callados: sonido ***"shhhhh"*** con la voz.

CA-TA-PÚN: golpe rítmico muy **fuerte** de la planta de uno de los **pies** con el suelo.

CHIN: palmada muy **suave**.

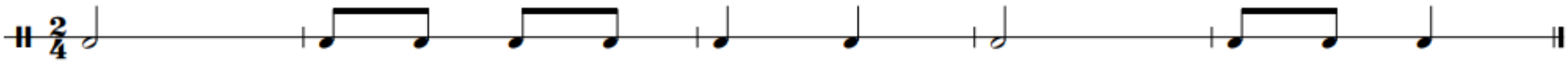
PÚN: palmada muy **fuerte**.

CUADRO RÍTMICO: *LAS VOCES CALLADAS* (CONSECUENCIAS DE LA ERUPCIÓN DEL VOLCÁN DE LA PALMA (CANARIAS))

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en la pintura artística de Miró).

ESTRUCTURA RÍTMICA DEL CUADRO: *LAS VOCES CALLADAS*

(Fuente: elaboración propia).



Erupción **Daños en hogares** **Daños en fábricas** **Daños en plataneras** **Importancia de vulcanólogos**

BLOQUE II: EDUCACIÓN RÍTMICA	
Título	***Cuéntame, amigo***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento para sonorizar el poema con sonidos de percusión corporal y/o técnica vocal siguiendo la partitura rítmica marcada por el docente. ▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento para distinguir entre sonidos fuertes y suaves. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de educación rítmica.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Nina: amigos para siempre***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	El docente pedirá a los discentes que escuchen el sonido que realiza la bruja Nina (no realizará ningún sonido) porque, en este caso, enseñará el **valor de un amigo para escuchar** cómo se siente "La Isla Bonita" a la que tanto quiere su amigo PON. Esto se contextualizará con el uso de la piedra que contiene la ilustración de un oído (véase al inicio del programa).
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Poema rítmico: *La Isla Bonita está triste* (véase abajo), la estructura rítmica del poema (véase abajo) y las piedras de la amistad diseñadas y mostradas.
Procedimiento	Se recordará al alumnado el principal poder de la bruja Nina, siendo su sensibilidad por los sonidos a la hora de comunicarse. Haciendo uso de una excesiva dramatización unido al factor sorpresa, el docente mostrará a los discentes el poema rítmico titulado: *La Isla Bonita está triste* que dice cómo se siente "La Isla Bonita" a la que tanto quiere el amigo de PIN, llamado PON (véase abajo), el cual se encuentra inspirado en el poema: *La princesa está triste* de Rubén Darío. Se implementará de tal forma que, primeramente, el docente lo leerá al completo al inicio con el fin de que los discentes sepan qué van a escuchar y qué deben hacer. Tras presentar las consignas musicales establecidas y sonorizar tal poema mediante la guía, imitación y previo aviso del docente, se dará pie a realizar la partitura rítmica propuesta (véase abajo).
Orientaciones pedagógicas	En sintonía con el desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. El primer día, se presentará y se sonorizará el poema. El segundo día, se recordará lo descrito y se abordará la partitura rítmica propuesta. Para ello, es recomendable comenzar con los primeros cuatro elementos de los que consta la partitura musical, para consecutivamente, ir aumentando la complejidad. Esto dependerá del nivel del grupo.
Criterio de evaluación	El alumnado debe ser capaz de: (1) sonorizar la obra siguiendo la partitura rítmica marcada por el docente a través de sonidos de percusión corporal y (2) distinguir entre sonidos fuertes y suaves con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

POEMA RÍTMICO: *LA ISLA BONITA ESTÁ TRISTE*

(Fuente: elaboración propia. Inspirado y adaptado del poema: *La princesa está triste* de Rubén Darío).

LA ISLA BONITA ESTÁ TRISTE

Un **volcán** en erupción,
a **La Isla Bonita** triste dejó.

Caballero Pinto va
a su **Isla Bonita** a rescatar.

Dura es la batalla
frente a aquel **volcán**.

Lucha y echa fuego,
no es nada patán.

Pero **Caballero Pinto** es vencedor
y al **volcán** aplastó.

La Isla Bonita está feliz y
juntos comerán perdiz.

CONSIGNAS MUSICALES:

☼: = **Volcán**: golpe rítmico muy **fuerte** de la planta de uno de los **pies** con el suelo.

● = **La Isla Bonita**: golpe rítmico muy **suave** de la planta de uno de los **pies** con el suelo.

X = Caballero Pinto (Vulcanólogo): golpe rítmico con la unión de ambas palmas de la mano.

□ = **Silencio**.

PARTITURA FINAL A REALIZAR DEL POEMA: *LA ISLA BONITA ESTÁ TRISTE*

(Fuente: adaptado de Ruiz et al., 2019).

☼☼ ☼☼ • • XX XX • • ☼ • • □ ☼• • □☼ ☼

CONSIGNAS MUSICALES:

☼: = **Volcán**: golpe rítmico muy **fuerte** de la planta de uno de los **pies** con el suelo.

• = **La Isla Bonita**: golpe rítmico muy **suave** de la planta de uno de los **pies** con el suelo.

X = Caballero Pinto (Vulcanólogo): golpe rítmico con la unión de ambas palmas de la mano.

□ = **Silencio**.

***Nota aclaratoria**: Como se ha recalcado en la tabla explicativa, es recomendable comenzar con los primeros cuatro elementos de los que consta la partitura musical, para consecutivamente, ir aumentando la complejidad. Esto dependerá del nivel del grupo.

BLOQUE II: EDUCACIÓN RÍTMICA	
Título	***La alegría de tu energía (CALENTAMIENTO PREVIO AL BAILE)***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al realizar la danza siguiendo el pulso y la estructura rítmica. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de educación rítmica.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Nina: amigos para siempre***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	El docente pedirá a los discentes que escuchen el sonido que realiza la bruja Nina (sonido de un mata-suegras). En este caso, la bruja Nina enseñará el **valor de un amigo para devolver la alegría y la luz** a las sombras que ha dejado el humo de la erupción del volcán de La Palma (Canarias). Para afrontar el problema con alegría, se abordará un divertido calentamiento previo al baile. Se hará uso de la piedra que contiene la ilustración de unos globos de celebración (véase al inicio del programa).
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	*Danza del Ani Kuni* (https://www.youtube.com/watch?v=TVjq6lLV9ts) y las piedras de la amistad diseñadas y mostradas.
Procedimiento	Tras una escucha previa por parte del docente de la ***Danza del Ani Kuni***, se constata la **estructura** (Ruiz et al., 2019, p. 69): ▪ **A** (música y Ani Kuni recitado). ▪ **B** (cantan Ani Kuni). ▪ **C** (Ua, ua, ua...). ▪ **D** (Ee la uni...). En consonancia con este análisis, se procederá a realizar la **danza rítmica de la canción**. Para ello, el docente lo realizará al completo al inicio con el fin de que los discentes sepan qué van a escuchar y qué deben hacer. Tras ello, se implementará mediante la guía, imitación y previo aviso del docente. La danza a realizar es la siguiente (Ruiz et al., 2019, p. 69): ▪ **A**: se dan vueltas siguiendo el pulso (parte de solo música y Ani Kuni recitado). ▪ **B**: se cambia de sentido y se sigue dando vueltas marcando el pulso con los pasos (parte donde la letra dice: Ani Kuni, A ua ni. Ani Kuni A ua ni). ▪ **C**: se para y se marca el pulso golpeando las pantorrillas con las manos (parte donde la letra dice: ua ua ua…). ▪ **D**: se bambolean a un lado y a otro marcando el acento (el acento coincide con E la uní, bí- si- di, E la uní, bí- si- di). Es conveniente aclarar que pese a que el vídeo de la canción va dirigida a la temática de *La India*, como en este caso es utilizada a modo de celebración, si temática alguna, se puede justificar su validez y coherencia. En línea, se elucida también que no es necesario el aprendizaje de la letra de la canción por parte de los discentes.
Orientaciones pedagógicas	En sintonía con el desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. Desglosando la danza en las cuatro partes de las que dispone, se abordará una o dos partes por día, para finalmente, realizarla al completo.
Criterio de evaluación	El alumnado debe ser capaz de realizar la danza rítmica siguiendo el pulso y la estructura rítmica con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: Ruiz et al. (2019, p. 69).

BLOQUE II: EDUCACIÓN RÍTMICA	
Título	***La alegría de tu energía (BAILE DE LA ALEGRÍA)***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al realizar los movimientos de la audición siguiendo los pulsos y los acentos. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de educación rítmica.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Nina: amigos para siempre***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Se hará uso de la actividad de motivación descrita en la actividad anterior.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Audición: *Pineapple dance* de Yamaha Music Education System (CD externo) y las piedras de la amistad diseñadas y mostradas.
Procedimiento	Se escuchará la audición donde el docente, a través de la imitación, realizará los movimientos en el tempo marcado con el fin de seguir adecuadamente los pulsos y acentos de la audición. Posteriormente, se realizará en gran grupo mediante la guía, imitación y previo aviso del docente.
Orientaciones pedagógicas	En sintonía con el desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad puede ser abordada con ayudas visuales como las empleadas en actividades previas y posteriores.
Criterio de evaluación	El alumnado debe ser capaz de realizar los movimientos de la audición siguiendo los pulsos y los acentos con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

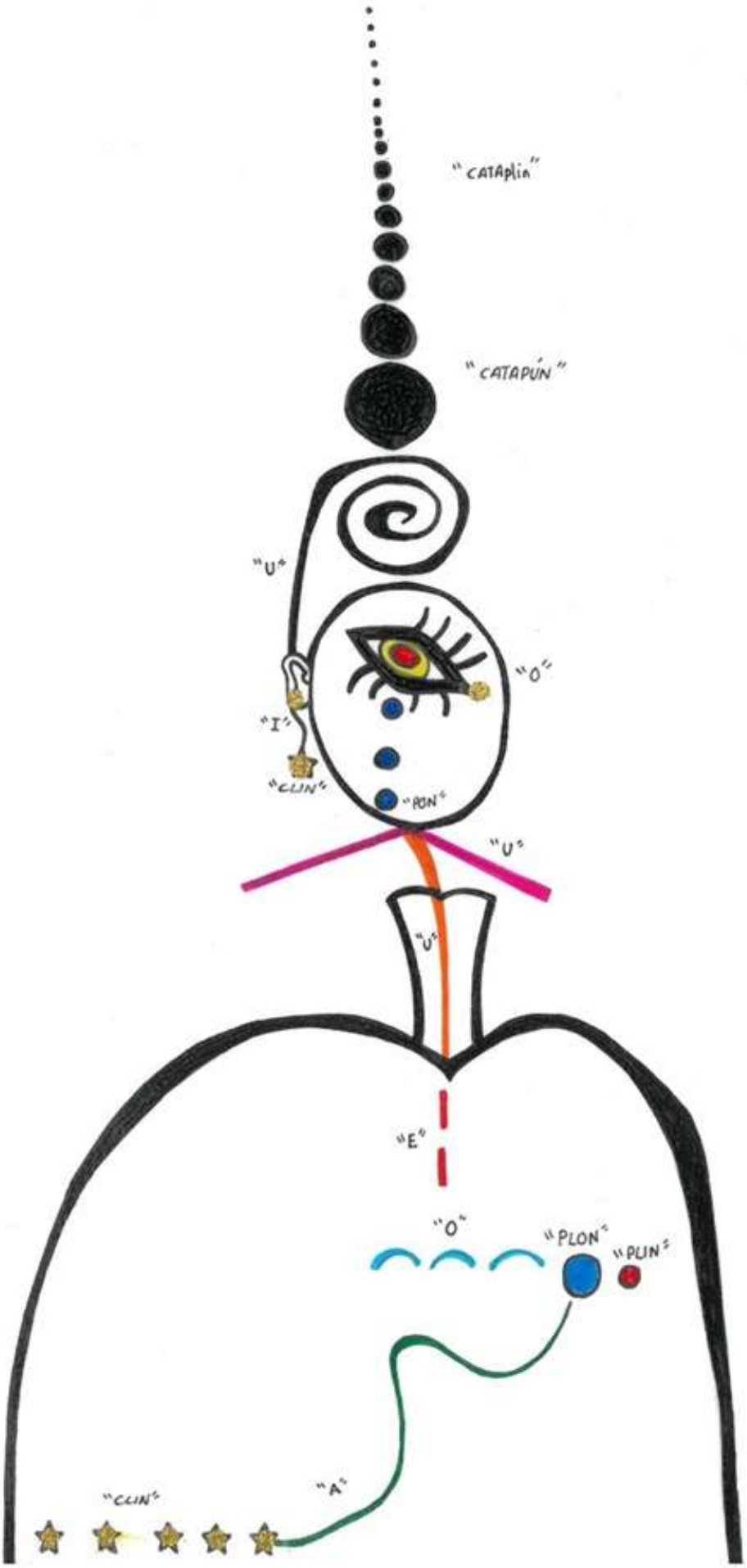
Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

BLOQUE III: EDUCACIÓN VOCAL Y CANTO	
Título	***La elegancia de un amigo***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al adquirir control sobre la respiración, el soplo, la articulación, la vocalización, la entonación y la emisión de la voz. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de técnica vocal y canto.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Nina: amigos para siempre***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	El docente pedirá a los discentes que escuchen el sonido que realiza la bruja Nina (audición de un vals (https://www.youtube.com/watch?v=xtac0FxEfmQ)). En este caso, la bruja Nina enseñará **la elegancia de un amigo para ayudar sin pedir nada a cambio**. Esto se contextualizará con el uso de la piedra que contiene la ilustración de un regalo (véase al inicio del programa).
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Musicograma de técnica vocal de la bruja Nina (véase abajo), el relato de técnica vocal (véase abajo) y las piedras de la amistad diseñadas y mostradas.
Procedimiento	Se realizarán, antes del canto propiamente dicho, los ejercicios de respiración y técnica vocal mostrados y explicados detalladamente en el musicograma y en el relato de técnica vocal (véase abajo). Se abordará mediante la guía, imitación y previo aviso del docente
Orientaciones pedagógicas	Se recomienda una ejecución de las **onomatopeyas** prefijadas, como por ejemplo: "*Clin, clin*", empleando el **intervalo sol-mi**, y para las **vocales** marcadas, se especifica lo siguiente: ▪ **"*A*"/"*O*"**: se inspira, se abre la boca y se produce: "*aaaaaa*"/"*oooooo*". ▪ **"*I*"/"*E*"**: se inspira, se sonríe y se produce: "*iiiiii*"/"*eeeeee*". ▪ **"*U*"**: se pone cara de susto y se produce: "*uuuuuu*".
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de adquirir control sobre la respiración, el soplo, la articulación, la vocalización, la entonación y la emisión de la voz con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

MUSICOGRAMA DE TÉCNICA VOCAL DE LA BRUJA NINA

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en la pintura artística de Miró).



RELATO DE TÉCNICA VOCAL DEL MUSICOGRAMA DISEÑADO: *LA BRUJA NINA SE VISTE DE GALA*

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al., 2019).

LA BRUJA NINA SE VISTE DE GALA

"*CLIN, CLIN, CLIN, CLIN, CLIN*".
La bruja Nina se viste de gal**"*A*"**,
porque hemos pasado del **"*PLON*"** al
"*PLIN*", y
"*O, O, O*"…otra vez la isla vuelve a brillar.

"*E, E*"… empezamos s**"*U*"**biendo (línea curva trazada desde las caderas hasta el cuello de la bruja) el **volcán ("*U*")** (líneas triangulares del cuello de la bruja) que hizo **"*BOOOM*"** y tantas lágrimas hizo circular **"*PON, PON, PON*"**.

"*CLIN*"
(estrella situada en el pendiente de la oreja)
(se inspira y se hace con la voz la vocal **"*I*"** en la curva que sostiene la estrella del pendiente). ¡Escuchad!

S**"*U*"**be el ánimo
(espiral del sombrero de la bruja),
y con el **"*CATAPÚN*"** del grito de guerra,
volvemos a vivir
con el **"*CATAplin*"** del susurro que aterra.

CONSIGNAS MUSICALES:

"*CLIN*": se inspira y se emite con la voz la onomatopeya "*CLIN*" en la parte de las estrellas situadas en la parte inferior del musicograma. Se empleará el intervalo sol-mi.

Gal"*A*": se inspira y se emite con la voz la vocal "*A*" en la parte indicada en el musicograma.

"*PLON*": se inspira y se emite con la voz la onomatopeya "*PLON*" (sol) donde señala el musicograma.

"*PLIN*": se inspira y se emite con la voz la onomatopeya "*PLIN*" (mi) donde señala el musicograma.

"*O*": se inspira y se emite con la voz la vocal "*O*" en la parte indicada en el musicograma.

"*E*": se inspira y se emite con la voz la vocal "*E*" en la parte indicada en el musicograma.

"*U*": se inspira y se emite con la voz la vocal "*U*" en las tres partes indicadas en el musicograma.

"*PON*": se inspira y se emite con la voz la onomatopeya "*PON*" en los círculos faciales que simulan las lágrimas. Se empleará el intervalo sol-mi.

"*BOOOM*": se inspira y se emite con la voz la onomatopeya "*BOOOM*" con la vocal "*O*" en el círculo que conforma la cara.

"*CATAPÚN*": se inspira y se emite **fuerte** con la voz la onomatopeya "*CATAPÚN*" en el círculo grande situado tras la espiral del sombrero, enfatizando el sonido descendente de la "*U*".

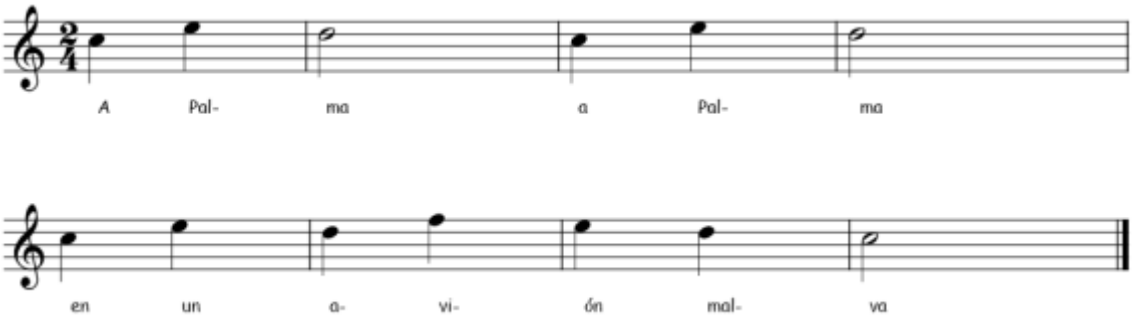
"*CATAplin*": se inspira y se emite con la voz la onomatopeya "*CATAplin*" en los círculos posteriores al círculo grande situado tras la espiral del sombrero. Según disminuye el tamaño, se emite un sonido más **suave** de la onomatopeya. Se enfatizará el sonido ascendente de la "*I*".

BLOQUE III: EDUCACIÓN VOCAL Y CANTO	
Título	***Es de buen amigo, ser agradecido***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al afinar y articular adecuadamente al cantar la canción acompañada con gestos improvisados. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante ejercicios cooperativos de técnica vocal y canto.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Nina: amigos para siempre***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	El docente, haciendo uso de una excesiva dramatización, comunicará a los discentes que ya que la bruja Nina les ha enseñado tanto acerca de la amistad, qué menos que demostrarla lo aprendido y enseñarla el **valor de un amigo para emocionar y agradecer** haciéndola un pequeño homenaje. Se mostrará tal gratitud a la bruja Nina con el uso de unas canciones (véase abajo). Esto se contextualizará con el uso de la piedra que contiene la ilustración de un corazón (véase al inicio del programa).
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Canción: *A Palma* (véase abajo), canción: *De camino a La Palma* (véase abajo), musicograma de técnica vocal de la de la bruja Nina (véase arriba), guitarra y las piedras ilustrativas.
Procedimiento	**Primeras canciones de la actividad**: Se trabajará la prosodia del texto para comprobar una correcta comprensión y articulación de la **canción 1: *A Palma*** que alude al comienzo del viaje a La Palma y tras ello, se enseñará la **canción 2: *De camino a La Palma*** (véase abajo), que canta el transcurso del viaje en el avión. Ambas canciones son unas adaptaciones de la canción: *A París* y de la canción: *En el mar* de Willems. Previamente, el docente recordará y volverá a realizar los ejercicios de técnica vocal (véase arriba). El docente ofrecerá un ejemplo de la canción para que una vez asimilada la letra, los discentes la aprendan por imitación (verso a verso, por anticipación del docente) hasta lograr cantarla al completo. Una vez sabida, se cantará acompañada con gestos improvisados que representen el contenido que dicta (el viaje en avión a La Palma).
Orientaciones pedagógicas	Se recomienda una ejecución de las variaciones de intensidad por imitación y anticipación con ayuda de un instrumento melódico por parte del docente.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de afinar y articular adecuadamente al cantar la canción acompañada con gestos improvisados con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

CANCIÓN *A PALMA*

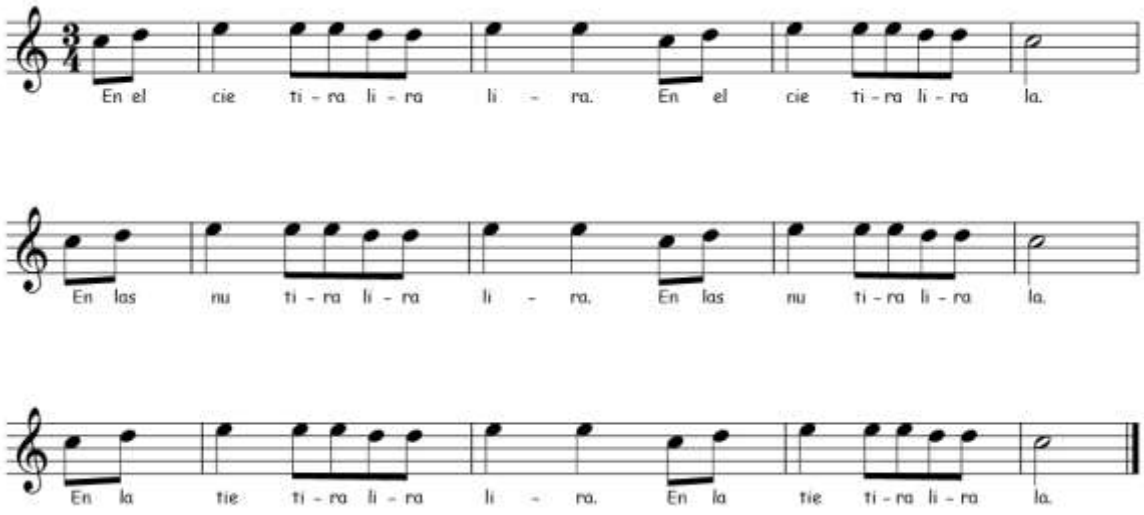
(Fuente: adaptado de la canción: *A París* de Edgar Willems).



Nota aclaratoria*: esta **canción** promueve la **invención** por lo que se pueden ir eligiendo diferentes lugares por que se pasa hasta llegar a La Palma (Canarias) y se tiene que intentar terminar la frase con una palabra que rime con ese destino.

CANCIÓN *DE CAMINO A LA PALMA*

(Fuente: adaptado de la canción: *En el mar* de Edgar Willems).



Nota aclaratoria*:

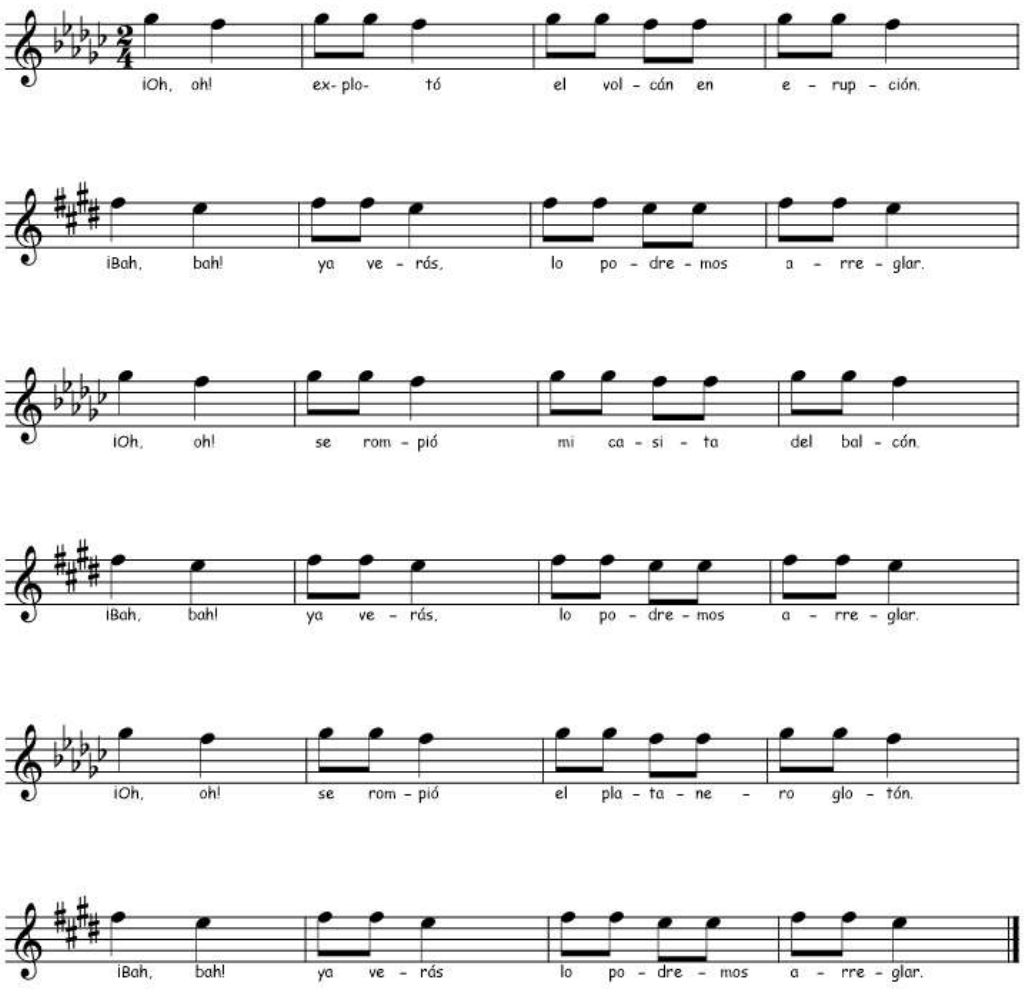
- "Cie" hace referencia a **"cielo"**, pero sólo se emite la sílaba "cie" (alude al **despegue** del avión).
- "Nu" hace referencia a **"nubes"**, pero sólo se emite la sílaba "nu" (alude al **vuelo** en el avión).
- "Tie" hace referencia a **"tierra"**, pero sólo se emite la sílaba "tie" (alude al **aterrizaje** del avión).

BLOQUE III: EDUCACIÓN VOCAL Y CANTO	
Título	***Es de buen amigo, ser agradecido por partida doble***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al afinar y articular adecuadamente al cantar la canción acompañada con gestos improvisados. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante ejercicios cooperativos de técnica vocal y canto.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Nina: amigos para siempre***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Se encuentra interrelacionada con la actividad anterior.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Canción: *El volcán* (véase abajo), musicograma de técnica vocal de la de la bruja Nina (véase arriba), guitarra y las piedras de la amistad.
Procedimiento	**Segunda canción de la actividad**: Se trabajará la prosodia del texto de la **canción: *El volcán*** (véase abajo), que está adaptada de la canción: *El ratón* de Willems, para comprobar una correcta comprensión y articulación. Previamente, el docente recordará y volverá a realizar los ejercicios de técnica vocal (véase arriba). El docente ofrecerá un ejemplo de la canción para que una vez asimilada la letra, los discentes la aprendan por imitación (verso a verso, por anticipación del docente) hasta lograr cantarla al completo. Una vez sabida, se cantará acompañada con gestos improvisados que representen el contenido que dicta.
Orientaciones pedagógicas	Se recomienda una ejecución de las variaciones de intensidad por imitación y anticipación con ayuda de un instrumento melódico por parte del docente.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de afinar y articular adecuadamente al cantar la canción acompañada con gestos improvisados con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

CANCIÓN *EL VOLCÁN*

(**Fuente**: adaptado de la canción: *El ratón* de Edgar Willems).

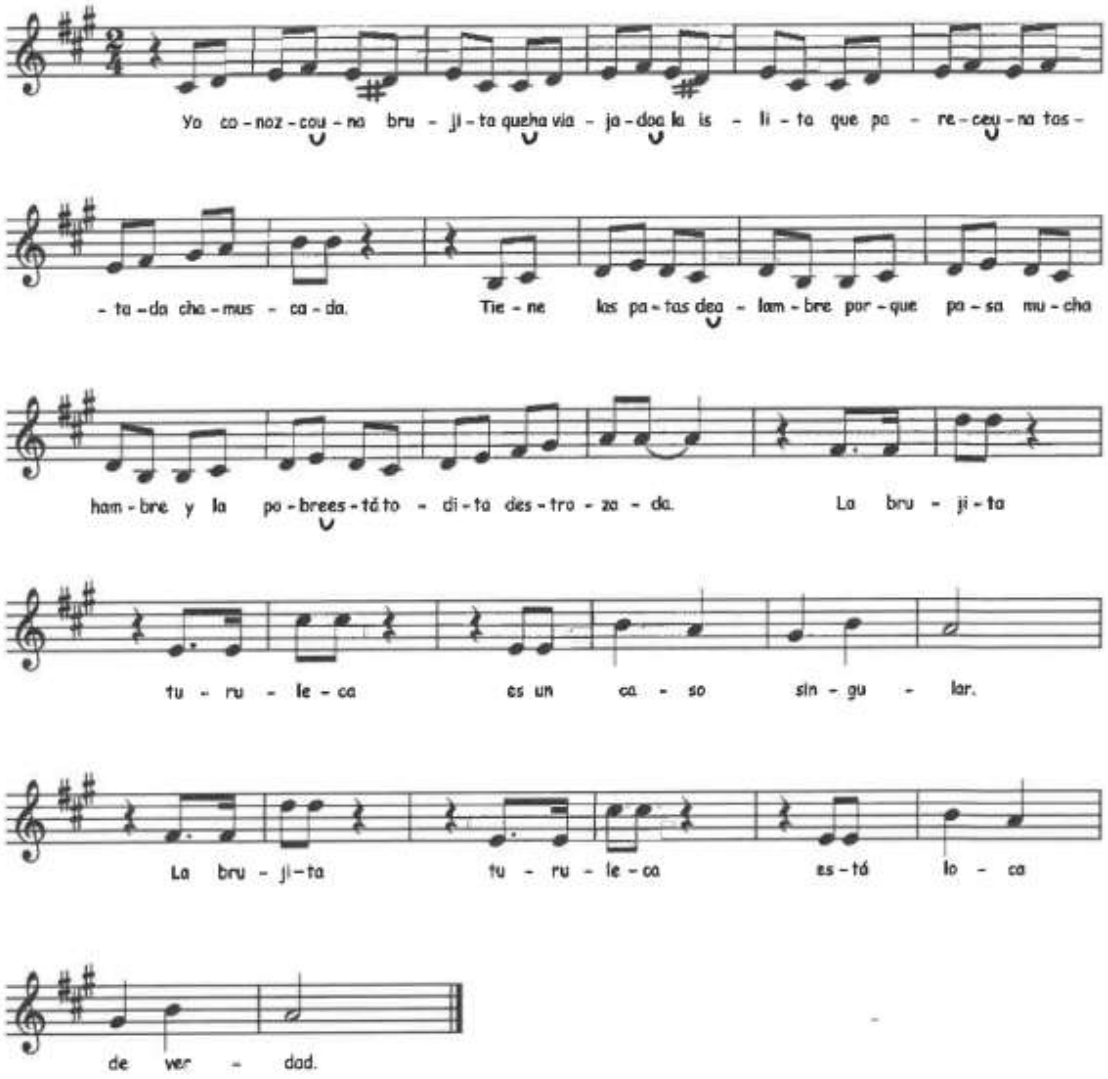


BLOQUE III: EDUCACIÓN VOCAL Y CANTO	
Título	***La brujita turuleca***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al afinar y articular adecuadamente al cantar la canción acompañada con gestos improvisados. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante ejercicios cooperativos de técnica vocal y canto.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Nina: amigos para siempre***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Se encuentra interrelacionada con la actividad anterior.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Canción: *La brujita turuleca* (véase abajo), musicograma de técnica vocal de la de la bruja Nina (véase arriba), guitarra y las piedras de la amistad.
Procedimiento	**Tercera canción de la actividad**: Se trabajará la prosodia del texto de la **canción: *La brujita turuleca*** (véase abajo) para comprobar una correcta comprensión y articulación. Se encuentra adaptada e inspirada en la canción popular: *La gallina turuleca* de Miliki (https://youtu.be/AYK6f_dMtNY). Previamente, el docente recordará y volverá a realizar los ejercicios de técnica vocal (véase arriba). El docente ofrecerá un ejemplo de la canción para que una vez asimilada la letra, los alumnos la aprendan por imitación (verso a verso, por anticipación del docente) hasta lograr cantarla al completo. Una vez sabida, se cantará acompañada con gestos improvisados que representen el contenido que dicta.
Orientaciones pedagógicas	Se recomienda una ejecución de las variaciones de intensidad por imitación y anticipación con ayuda de un instrumento melódico por parte del docente.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de afinar y articular adecuadamente al cantar la canción acompañada con gestos improvisados con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz (2016).

CANCIÓN *LA BRUJITA TURULECA*

(Fuente: adaptado de la canción: *La gallina turuleca* de Miliki).



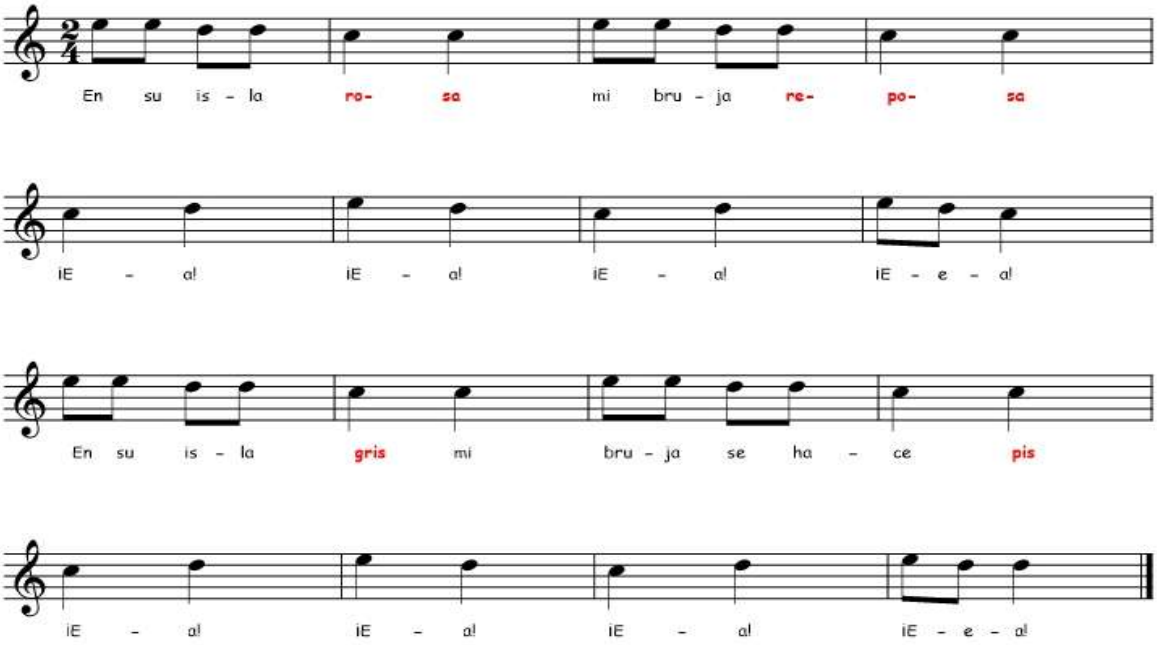
BLOQUE III: EDUCACIÓN VOCAL Y CANTO	
Título	***La isla bella***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al afinar y articular adecuadamente al cantar la canción acompañada con gestos improvisados. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante ejercicios cooperativos de técnica vocal y canto.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Nina: amigos para siempre***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Se encuentra interrelacionada con la actividad anterior.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Canción: *La isla bella* (véase abajo), musicograma de técnica vocal de la de la bruja Nina (véase arriba), guitarra y las piedras de la amistad.
Procedimiento	**Cuarta canción de la actividad**: Se trabajará la prosodia del texto de la **canción: *La isla bella*** (véase abajo) para comprobar una correcta comprensión y articulación. Se encuentra adaptada e inspirada en la canción: *En su cuna rosa* de Willems. Previamente, el docente recordará y volverá a realizar los ejercicios de técnica vocal (véase arriba). El docente ofrecerá un ejemplo de la canción para que una vez asimilada la letra, los alumnos la aprendan por imitación (verso a verso, por anticipación del docente) hasta lograr cantarla al completo. Una vez sabida, se cantará acompañada con gestos improvisados que representen el contenido que dicta.
Orientaciones pedagógicas	Se recomienda una ejecución de las variaciones de intensidad por imitación y anticipación con ayuda de un instrumento melódico por parte del docente.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de afinar y articular adecuadamente al cantar la canción acompañada con gestos improvisados con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

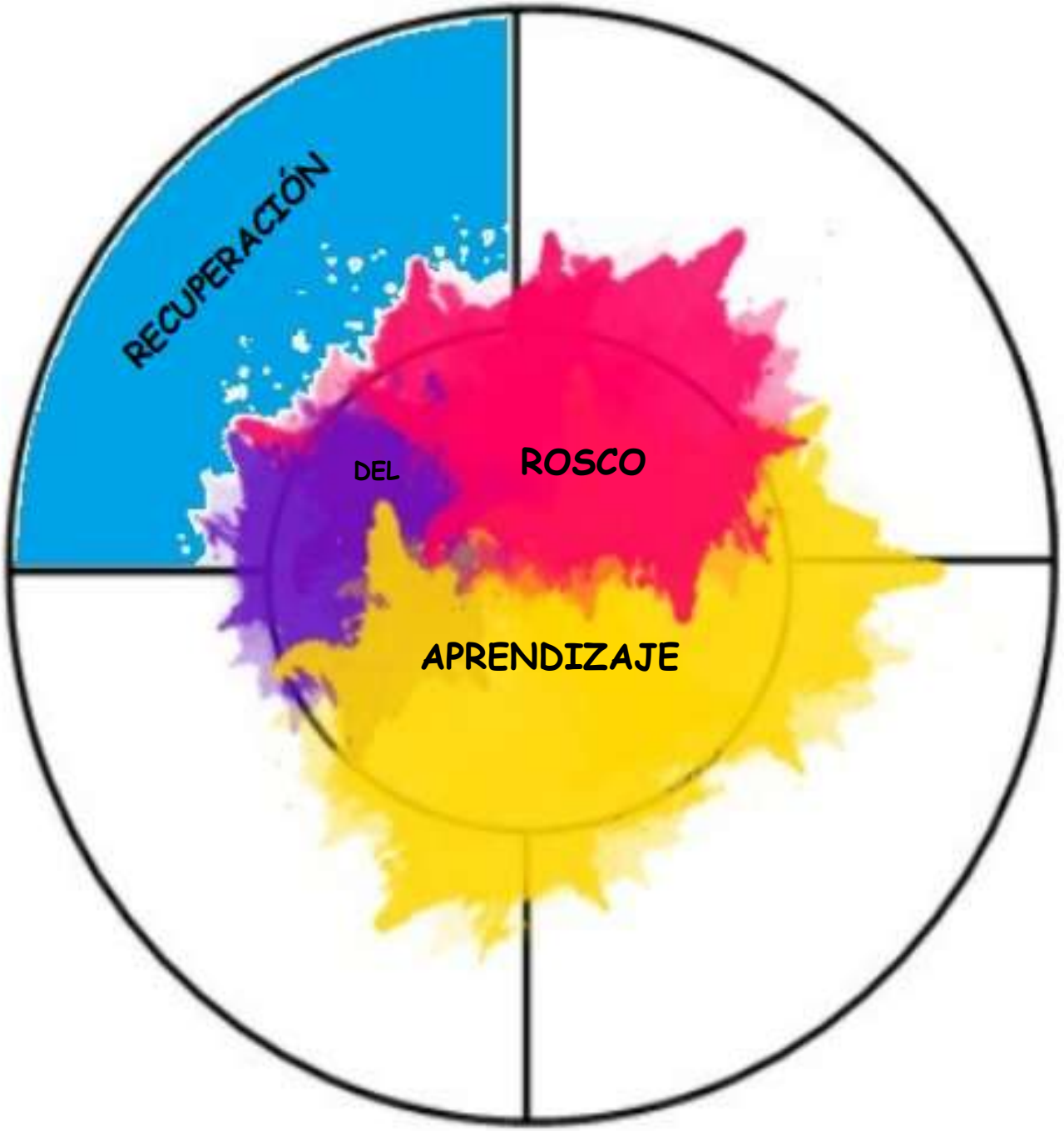
¡

CANCIÓN *LA ISLA BELLA*

(Fuente: adaptado de la canción: *En su cuna rosa* de Edgar Willems).



Nota aclaratoria*: esta **canción** promueve la **invención** por lo que se van eligiendo diferentes colores y se tiene que intentar terminar la frase con una palabra que rime con ese color, como por ejemplo rosa con reposa, gris con pis, etc.


RECUPERACIÓN
DEL
ROSCO
APRENDIZAJE

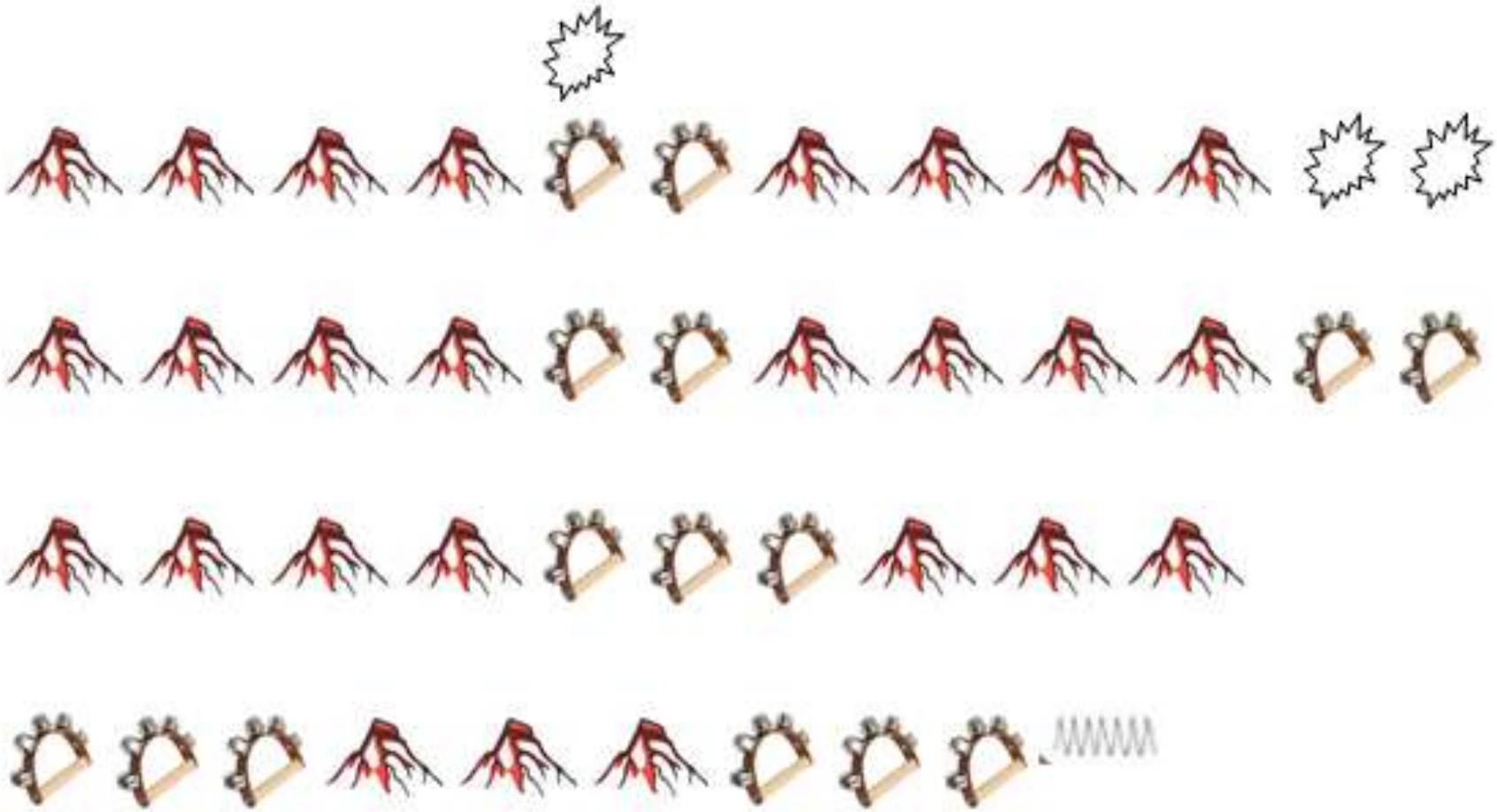
IDEA
IDEA
IDEA
IDEA

BLOQUE I: EDUCACIÓN AUDITIVA. Actividad de refuerzo y recuperación.	
Título	***Erupción con relincho***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al reconocer la melodía de la obra. ▪ Mejorar la atención al moverse adecuadamente siguiendo el pulso de la obra. ▪ Mejorar la atención al adecuar el movimiento al tempo marcado. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de percepción auditiva.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Nina: amigos para siempre***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Se recordará a los discentes a su gran aliada de su viaje al volcán de La Palma (Canarias), la bruja Nina. Tras la creación de un ambiente emotivo, el docente desvelará que la bruja Nina quiere revivir con ellos la erupción de un volcán. Para ello, se puede volver a realizar el experimento creando las partes del volcán con plastilina, para consecutivamente, añadirle la mezcla conformada por jabón, vinagre y bicarbonato (simulando lava) con el fin de recuperar los conocimientos aprendidos.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Marioneta de la bruja Nina (véase al inicio del programa), maqueta de plastilina de un volcán, mezcla de ingredientes para simular lava (jabón, bicarbonato y vinagre), audición: *Paseo en trineo* de Mozart (https://www.youtube.com/watch?v=DZFd47By2bU), maracas y musicograma diseñado (véase abajo).
Procedimiento	El docente proyectará el musicograma de la obra: *Paseo en trineo* de Mozart (véase abajo), el cual se ha adaptado en relación al contenido a trabajar. Se explicará al alumnado que se va a recordar la sonorización de la erupción de un volcán. Tras una primera escucha de la audición y la realización de un breve comentario de lo que se ha escuchado, se comenzará por imitar el relincho del caballo (el cual alude a la erupción del volcán) y la sonorización de los cascabeles cuando corresponda (que serán contextualizados como el ascenso del magma para que se produzca el proceso eruptivo). Se marcarán los pulsos (volcán) parando cuando vaya a intervenir el caballo (erupción volcánica) o los cascabeles (ascenso del magma). Por último, se realizará la audición al completo.
Orientaciones pedagógicas	En función del desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. El primer día, se realizará una primera toma de contacto con la audición de la obra, su relación con el volcán de La Palma a través del musicograma y los movimientos que puede caracterizar a cada periodo. El segundo día, se recordará lo trabajado el día anterior, y tras una segunda escucha de la obra, se llevará a cabo en gran grupo la audición musical activa. Se realizará las veces que se considere oportuno.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de reconocer la melodía de la obra y de moverse adecuadamente siguiendo el pulso y el tempo marcado con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

MUSICOGRAMA DE LA OBRA: *PASEO EN TRINEO* DE MOZART (ERUPCIÓN DE UN VOLCÁN (LA PALMA, CANARIAS))

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019)).

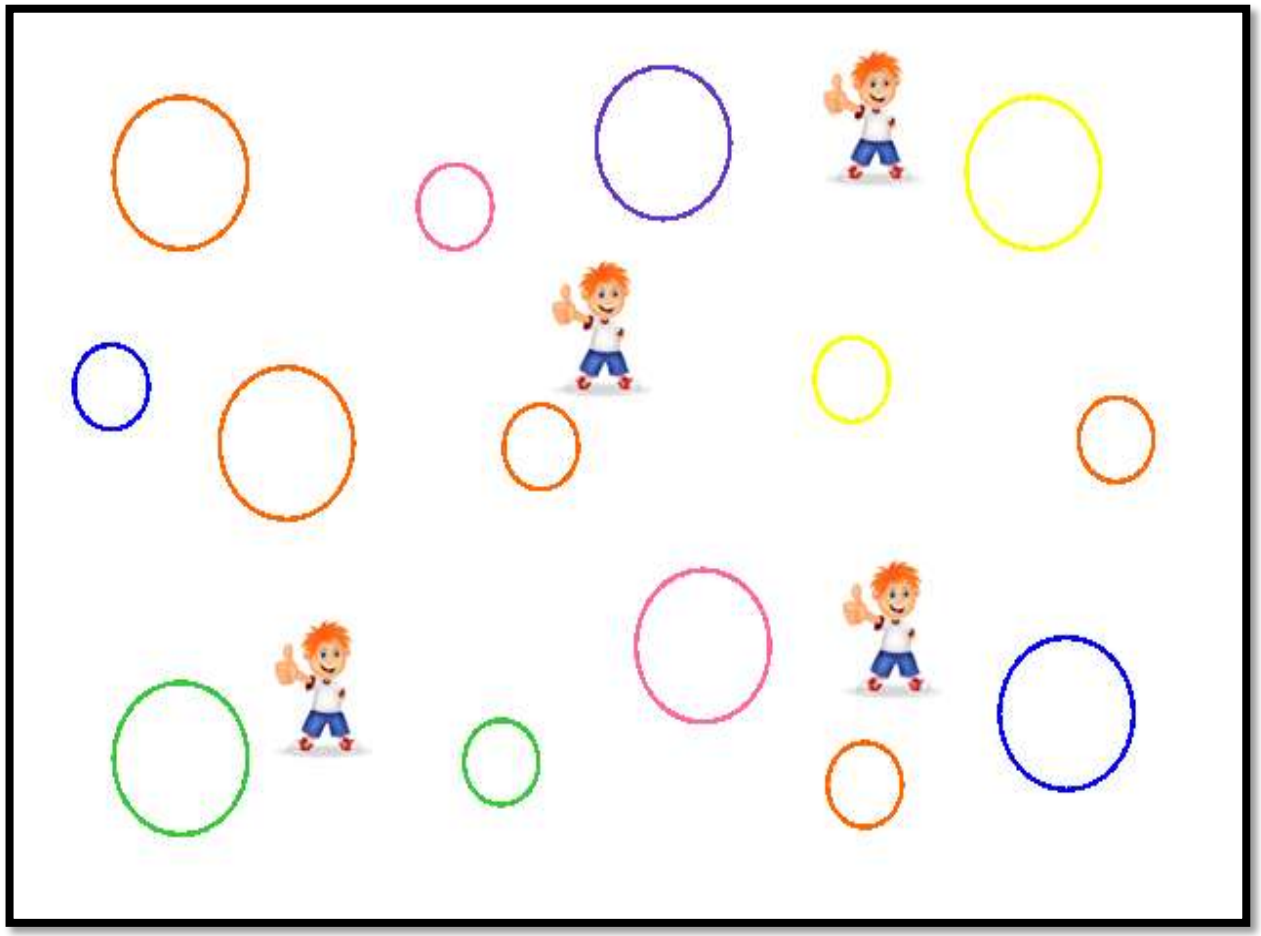


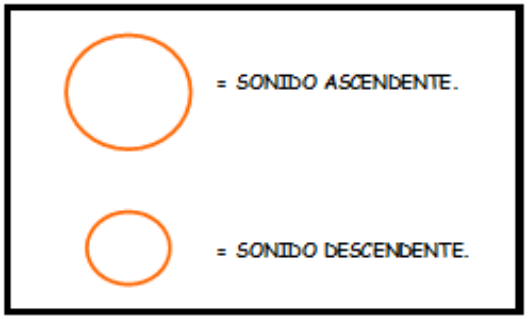
BLOQUE I: EDUCACIÓN AUDITIVA. Actividad de refuerzo y recuperación.	
Título	***Escucha la dirección del sonido del volcán***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento distinguiendo entre sonidos ascendentes y descendentes (direccionalidad del sonido). ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de percepción auditiva.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Nina: amigos para siempre***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Haciendo uso de una flauta de émbolo, el alumnado caminará como un volcán activo (en erupción) cuando la direccionalidad del sonido sea ascendente y como un volcán inactivo (sin erupción) cuando la direccionalidad del sonido sea descendente. Sobre esta dinámica, la cual habrá captado el interés y motivación del alumnado, se introducirán los contenidos a trabajar.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Flauta de émbolo, aros de dos tamaños diferentes y audición *We will rock you* de Queen (https://www.youtube.com/watch?v=-tJYN-eG1zk).
Procedimiento	Se colocarán aros de dos tamaños diferentes en el suelo. En caso de que la direccionalidad del sonido sea ascendente, los discentes deberán situarse dentro de un aro grande y si la direccionalidad del sonido es descendente deberán situarse en un aro pequeño. Esta asociación se encuentra relacionada con la actividad de motivación. Tras ello, se puede complicar reproduciendo música, por ejemplo: *We will rock you* de Queen, donde deberán caminar por el espacio siguiendo el pulso. Cuando se pare la música, los discentes deberán quedarse quietos en el sitio (fuera de los aros) y escuchar la direccionalidad del sonido de la flauta de émbolo que toca el docente con el fin de situarse en el aro correspondiente.
Orientaciones pedagógicas	En función del desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. El primer y segundo día, se realizará una primera toma de contacto con el sonido ascendente y descendente de la flauta de émbolo a través de la escucha, de la representación visual del sonido y de la reproducción del sonido ascendente y descendente a través de la voz. El segundo día, se recordará lo trabajado y se realizará la asociación con el aro grande (sonido ascendente) y pequeño (sonido descendente). Finalmente, se abordará esta misma actividad incluyendo música donde el alumnado deberá seguir el pulso. Cuando se pare la música, se quedarán quietos, se escuchará la direccionalidad del sonido de la flauta de émbolo que sonoriza el docente, y en sintonía con su direccionalidad del sonido, se moverán al aro indicado. Se realizará las veces que se considere oportuno.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de distinguir entre un sonido ascendente y un sonido descendente (direccionalidad del sonido) con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

CONTEXTUALIZACIÓN DEL AULA (VOLCÁN ACTIVO Y VOLCÁN INACTIVO MEDIANTE LA DIRECCIONALIDAD DEL SONIDO)

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019)).





BLOQUE II: EDUCACIÓN RÍTMICA. Actividad de refuerzo y recuperación.	
Título	***La actitud que da vida***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al marcar los pulsos y los acentos de la canción con sonidos de percusión corporal. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de educación rítmica.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Nina: amigos para siempre***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	En relación a la película: *El Rey León* a partir de la cual ha sido inspirada la canción: *Hakuna Matata: piensa sin miedo*, se propondrá al alumnado la realización de tres caretas acorde con los personajes característicos. La elección de los tres personajes y el diseño de la careta se dejará a libre elección y creación del alumnado. Esto será utilizado posteriormente.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Canción: *Hakuna Matata: piensa sin miedo* (véase abajo) y caretas de los personajes de *El Rey León* que elija el alumnado.
Procedimiento	Se trabajará la prosodia de la letra de la canción en gran grupo. Mediante el trabajo de la prosodia de la letra de la canción: *Hakuna Matata: piensa sin miedo*, se abordará el ritmo a través del lenguaje. En primer lugar, se palmeará el acento de la letra de la canción. Posteriormente, mediante palmas en las rodillas, se marcará el pulso (véase estructura rítmica de la canción en la actividad posterior). Tras este trabajo previo, el docente dividirá la clase en tres espacios, uno para cada una de las caretas realizadas en la actividad de motivación, donde el alumnado deberá situarse en el espacio que le corresponde. Una vez organizado el aula, el docente asignará una estrofa específica a cada pequeño grupo para trabajar la prosodia de la canción abarcando un mayor grado de atención y cooperación (véase la distribución de la canción en tres partes en la estructura rítmica de la actividad posterior).
Orientaciones pedagógicas	En función del desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. El primer día, se ofrecerá un modelo de la canción y se realizará la prosodia de la canción en gran grupo. El segundo y tercer día, mediante el trabajo de la prosodia de la canción, se abordará el ritmo a través del lenguaje. Finalmente, se trabajará la prosodia de la letra de la canción con la organización por estrofas de las caretas diseñadas en la actividad de motivación.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de marcar los pulsos y los acentos de la canción con sonidos de percusión corporal con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

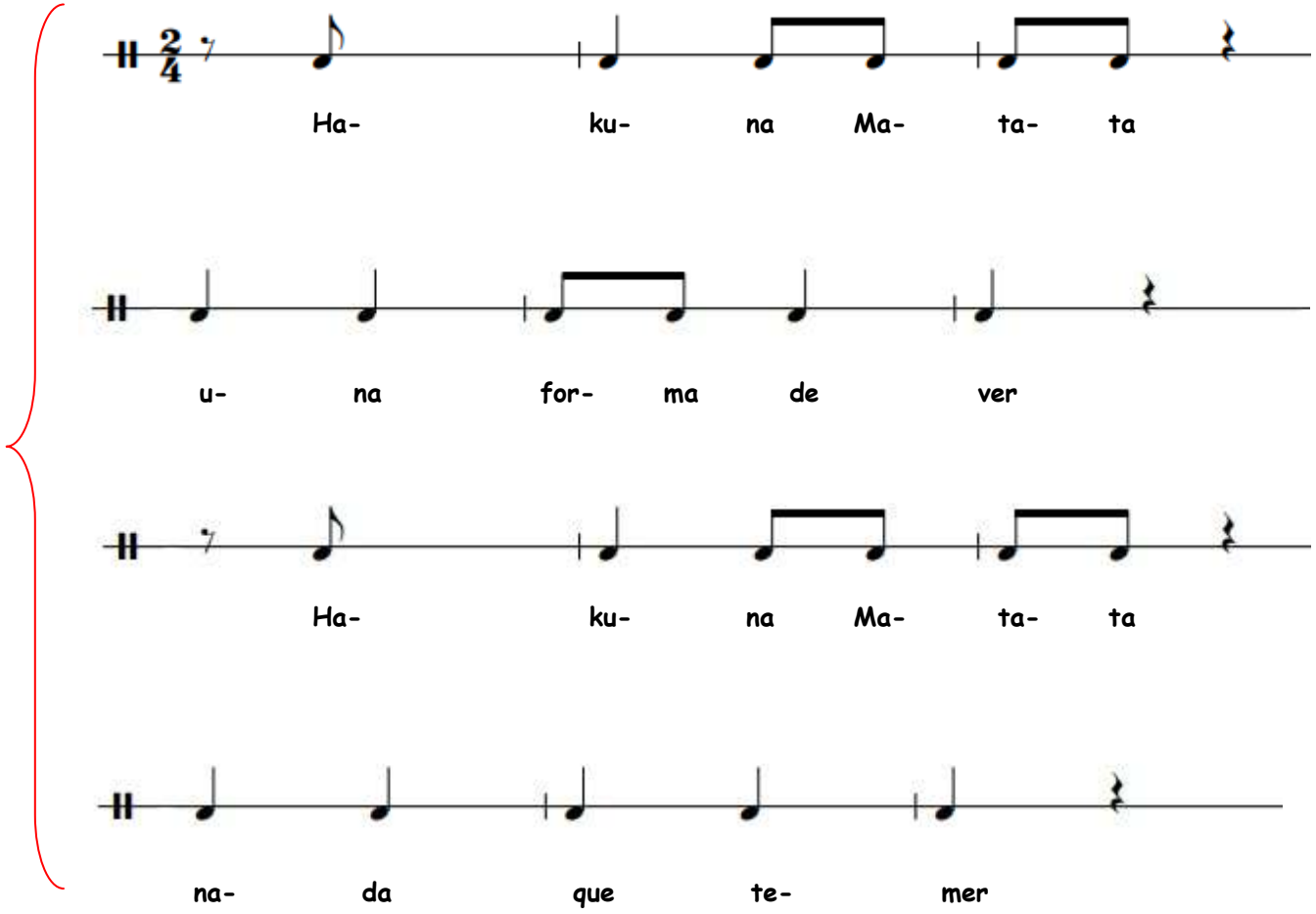
Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

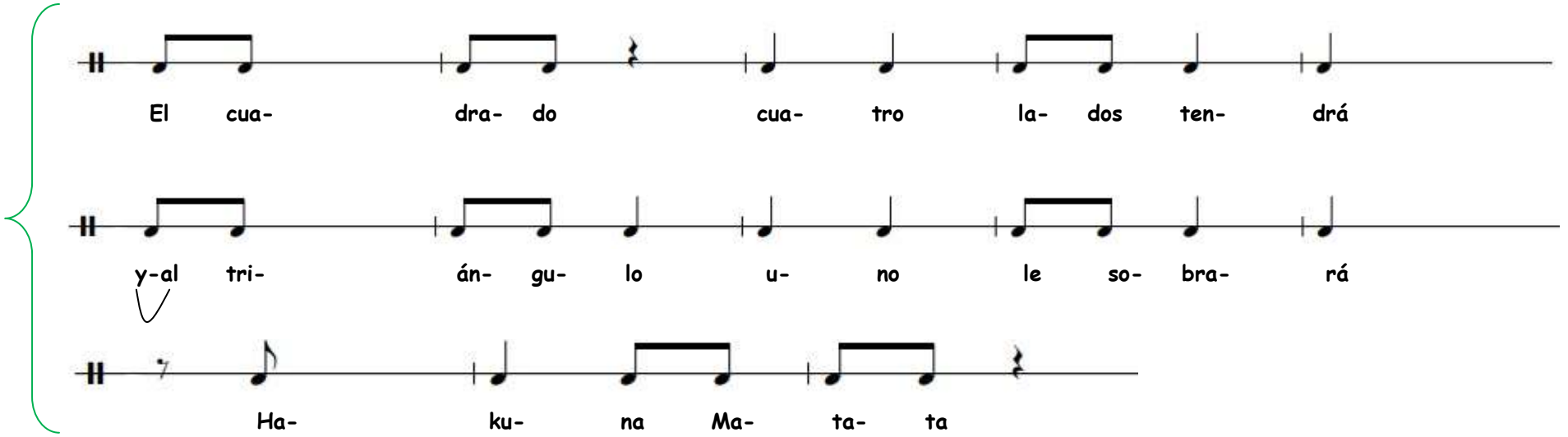
BLOQUE II: EDUCACIÓN RÍTMICA. Actividad de refuerzo y recuperación.	
Título	***¡Exprésate sin miedo!***
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al ejecutar la danza siguiendo el pulso de la canción y realizando los movimientos acordes con cada estrofa. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de educación rítmica.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Nina: amigos para siempre***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Haciendo uso del misterio y la dramatización, el docente preguntará al alumnado si quieren volver a convertirse en personajes de *El Rey León* con ayuda de las caretas diseñadas en la actividad anterior. Tras ello, el docente propiciará un debate acerca de si creen que se podría trabajar la canción: *Hakuna Matata: piensa sin miedo* de manera distinta a las que ya conocen.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Pequeño y gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Caretas diseñadas en la actividad anterior y estructura rítmica de la canción: *Hakuna Matata: piensa sin miedo* (véase abajo).
Procedimiento	Se abordará el ritmo-movimiento de la canción trabajada en la actividad anterior con la realización de la **danza grupal** que se describe a continuación: ▪ **Primera estrofa**: caminar hacia la derecha siguiendo el pulso. ▪ **Segunda estrofa**: agacharse e incorporarse de manera simultánea siguiendo el pulso. ▪ **Tercera estrofa**: caminar dos pulsos hacia dentro y dos pulsos hacia fuera del círculo. Para la realización de todo ello, se deberá situar al alumnado en corro y cogidos de la mano. No obstante, para abordar la expresión libre y espontánea con el uso de la improvisación musical, se puede proponer al alumnado que originen de manera conjunta una nueva danza para la canción.
Orientaciones pedagógicas	En función del desarrollo evolutivo del alumnado, la actividad se llevará a cabo en días alternativos. Cada día se trabajará en gran grupo el ritmo-movimiento de una sola estrofa y se recordarán las estrofas trabajadas en días anteriores. Una vez abordadas de manera progresiva todas las partes de la canción, se puede volver a realizar en pequeño grupo con la organización y el uso de las caretas diseñadas en la actividad anterior.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de ejecutar la danza siguiendo el pulso de la canción y realizando los movimientos acordes con cada estrofa con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

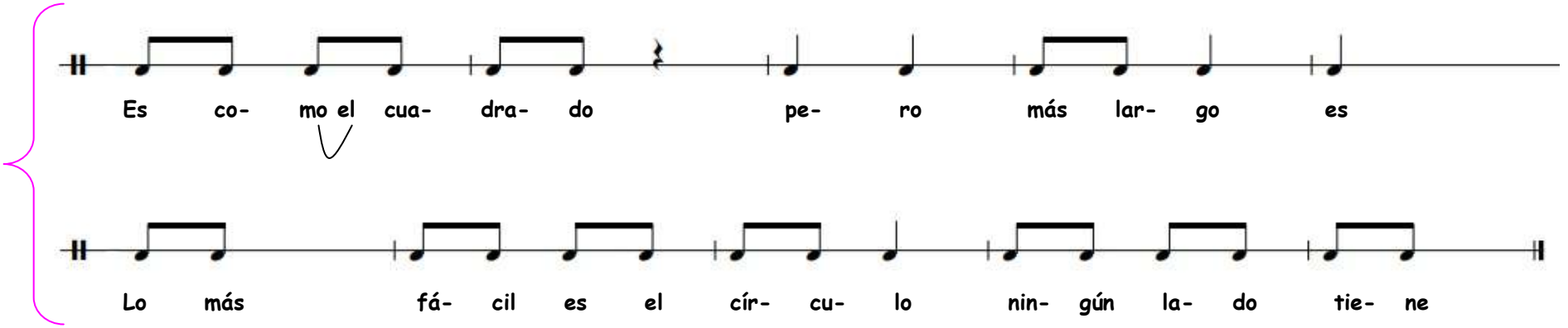
ESTRUCTURA RÍTMICA DE LA CANCIÓN: *HAKUNA MATATA: PIENSA SIN MIEDO*

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en la canción: *Hakuna Matata* de la banda sonora de *El Rey León*).





¿Y qué pasa con el rectángulo?



BLOQUE III: EDUCACIÓN VOCAL Y CANTO. Actividad de refuerzo y recuperación.	
Título	***Hakuna Matata***.
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al adquirir control sobre la respiración, el control respiratorio y la articulación para cantar la canción adecuadamente. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de técnica vocal y canto.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Nina: amigos para siempre***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Se interrelacionará con la actividad de motivación de la actividad anterior.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Canción: *Hakuna Matata* de *El Rey León* (https://www.youtube.com/watch?v=LYdG2w8jbws, hasta el minuto 0.25) y ejercicios de técnica vocal interrelacionado con los recuerdos al viaje al volcán de La Palma (Canarias) (véase abajo).
Procedimiento	Tras trabajar en el bloque de educación rítmica una adaptación de la canción: *Hakuna Matata* de *El Rey León*, se trabajará la prosodia del texto de la canción original (https://www.youtube.com/watch?v=LYdG2w8jbws, hasta el minuto 0.25) para comprobar una correcta comprensión y articulación. Previamente, el docente realizará ejercicios de técnica vocal (véase abajo). El docente ofrecerá un ejemplo de la canción para que una vez asimilada la letra, los discentes la aprendan por imitación hasta lograr cantarla al completo.
Orientaciones pedagógicas	Teniendo presente el ritmo madurativo del alumnado, se recomienda realizar la actividad en días alternativos. El primer día, se trabajará la prosodia del texto de la canción. El segundo día, antes de cantarla entera, se aprenderá por imitación y anticipación mediante la ejecución de un modelo previo (tocada o cantada) con un instrumento melódico por parte del docente.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de mejorar de manera progresiva la respiración, el control respiratorio y la articulación para cantar la canción adecuadamente con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

EJERCICIOS DE TÉCNICA VOCAL

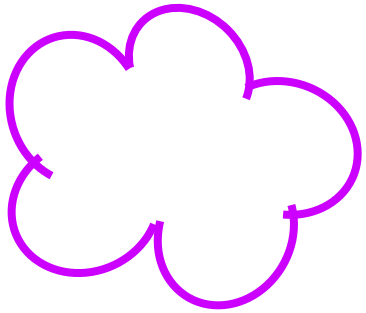
RELAJACIÓN	▪ De pie, se estiran los brazos hacia los lados intentando tocar las paredes y se suelta. ▪ De pie, se dibujan círculos con los hombros.
PRAXIAS ARTICULATORIAS	▪ Masticar exagerando los movimientos de la boca. ▪ Pasear la lengua tanto por los dientes inferiores como superiores (tanto por dentro como por fuera). ▪ Bostezos exagerados sin sonido.
GIMNASIA RESPIRATORIA	▪ De rodillas, se suelta el aire por la boca a la par que se encoge el cuerpo haciendo el sonido ***"S-S-S"***. Consecutivamente, se coge aire por la nariz para enderezar el cuerpo y quedar en la posición inicial. Se repetirá tantas veces como se considere necesario.
RESPIRACIÓN Y SOPLO	▪ Inicialmente, se inspira lenta y profundamente por la nariz subiendo los brazos por los lados, para consecutivamente, espirar lentamente por la boca bajando los brazos. Se repetirá tantas veces como se considere necesario.

Fuente: Ruiz et al. (2019).

CANTA CONMIGO LOR RECUERDOS DEL VIAJE AL VOLCÁN DE LA PALAMA (CANARIAS) CON LA "U"

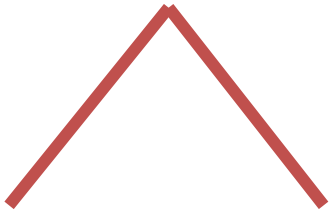
(Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019)).

VIAJE EN AVIÓN

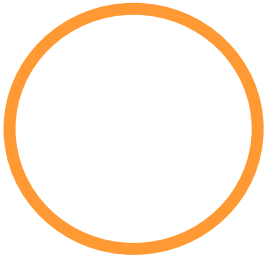


PASOS DE CAMINO AL VOLCÁN

VOLCÁN



ERUPCIÓN



BLOQUE III: EDUCACIÓN VOCAL Y CANTO. Actividad de refuerzo y recuperación.	
Título	***¿Y si cambiamos las reglas?***
Objetivos	▪ Mejorar la atención al cantar la canción variando la velocidad: lento-moderato-rápido. ▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al afinar y articular adecuadamente al cantar la canción acompañada con gestos improvisados. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de técnica vocal y canto.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Nina: amigos para siempre***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	El docente cantará y tocará con ukelele la canción: *Hakuna Matata* de *El Rey León*. La diferencia será que tocará cada una de las estrofas a una velocidad distinta (lento-moderato-rápido). Esto cautivará la atención de los discentes puesto que modifica el tempo. Tras ello, el docente preguntará a los discentes cuáles han sido sus impresiones y qué diferencia ha habido respecto a la canción original.
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Canción: *Hakuna Matata* de *El Rey León* (https://www.youtube.com/watch?v=LYdG2w8jbws, hasta el minuto 0.25) y ukelele.
Procedimiento	Una vez aprendida la canción: *Hakuna Matata*, se propondrá al alumnado cantarla variando el tempo de la canción: lento, moderato y rápido. Posteriormente, se puede acompañar con gestos que proponga el alumnado con el fin de fomentar la improvisación musical con una expresión libre y espontánea.
Orientaciones pedagógicas	Se recomienda una ejecución de las variaciones de intensidad por imitación y anticipación con ayuda de un instrumento melódico por parte del docente.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de: (1) cantar la canción variando la velocidad: lento-moderato-rápido y (2) afinar y articular adecuadamente al cantar la canción acompañada con gestos improvisados con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

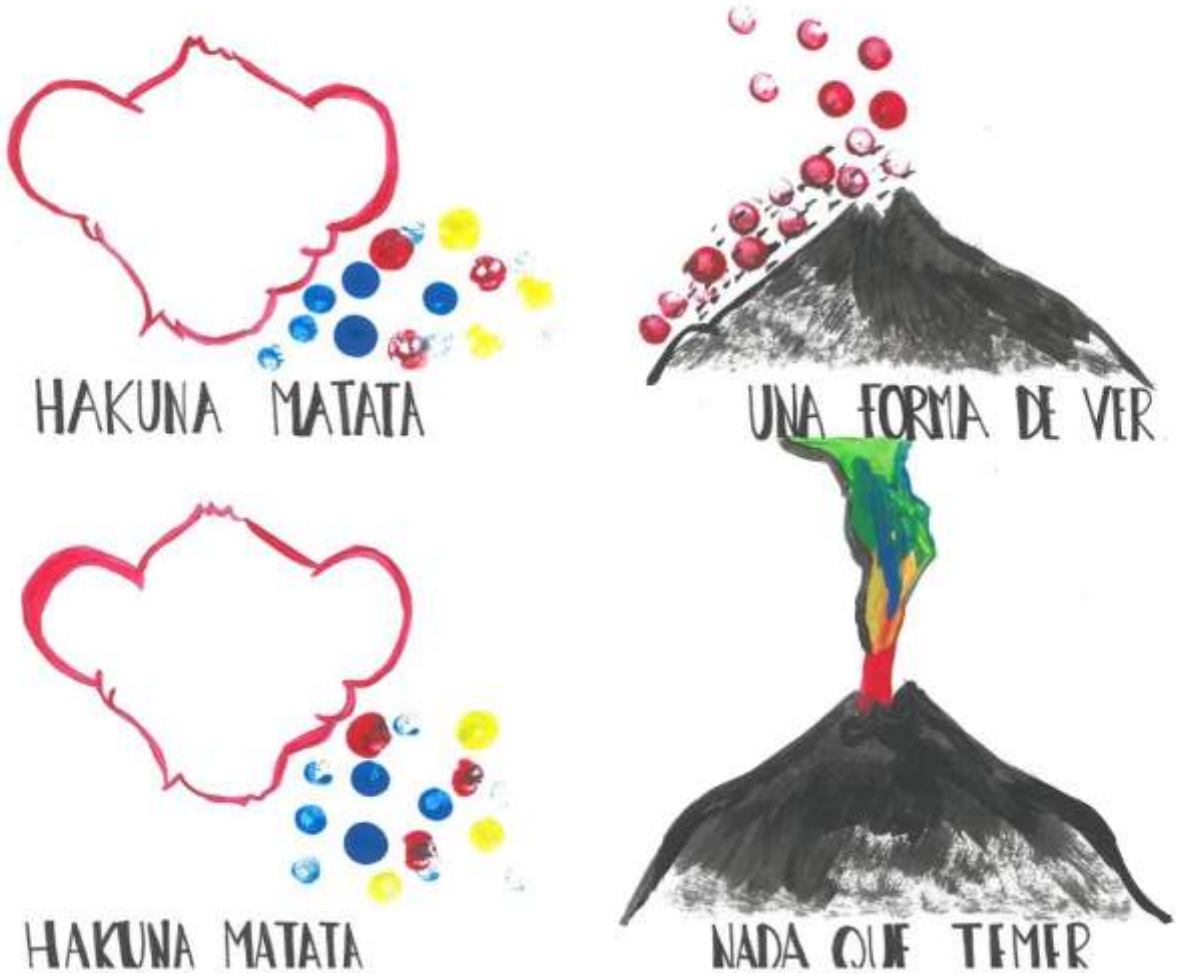
Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

BLOQUE III: EDUCACIÓN VOCAL Y CANTO. Actividad de refuerzo y recuperación.	
Título	***¡Siente tu voz!***
Objetivos	▪ Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al respirar y emitir los sonidos correspondientes al musicograma de la canción. ▪ Mejorar las relaciones sociales mediante el fomento de ejercicios cooperativos de técnica vocal y canto.
Vinculación emocional	Contenido y contexto que delimitará la acción educativa en relación con el proyecto: ***El viaje de Nina: amigos para siempre***, el cual será abordado desde la participación y colaboración del alumnado a través de una didáctica práctica como la Expresión Musical, pues se sabe que activa la amígdala, el eje que controla las emociones (Bueno, 2018; Lorenzo, 2019).
Procesos cognitivos	Atención, memoria y pensamiento.
Procesos no cognitivos	Habilidades sociales.
Motivación extrínseca	Se situará el baúl de los recuerdos en un lugar visible del aula. Tras captar la curiosidad de los discentes se les preguntará qué creen que hay en su interior. Tras un intercambio de ideas previo el docente de manera expectante, irá sacando, mostrando y comentando, de uno en uno, los elementos que hay en su interior. En su interior, estarán las imágenes del musicograma de la canción: *Hakuna Matata: piensa sin miedo* (véase abajo).
Tipo de memoria	Memoria sensorial icónica y ecoica y memoria de trabajo.
Agrupamiento	Gran grupo.
Temporalización	Treinta minutos aproximadamente.
Materiales	Baúl de los recuerdos (véase el diseño al inicio del programa), musicograma de la canción: *Hakuna Matata: piensa sin miedo* (véase abajo) y ukelele.
Procedimiento	Tras trabajar en el bloque de educación rítmica la canción: *Hakuna Matata: piensa sin miedo*, se presentará al alumnado el musicograma que se ha diseñado y se comentarán los elementos que aparecen. Se trabajará la prosodia del texto de la canción para comprobar una correcta comprensión y articulación. Previamente, el docente recordará y volverá a realizar los ejercicios de técnica vocal (véase arriba). El docente ofrecerá un ejemplo de la canción para que una vez asimilada la letra, los discentes la aprendan por imitación (verso a verso, por anticipación del docente) hasta lograr cantarla al completo. Una vez sabida, se cantará la canción aprendida siguiendo el musicograma (véase abajo).
Orientaciones pedagógicas	Se recomienda una ejecución de la canción por imitación y anticipación con ayuda de un instrumento melódico por parte del docente.
Criterio de evaluación	El alumnado participante debe ser capaz de respirar y emitir los sonidos correspondientes al musicograma de la canción con el fin de mejorar la atención, la memoria, el pensamiento y las relaciones sociales.

Fuente: elaboración propia. Inspirado en Ruiz et al. (2019).

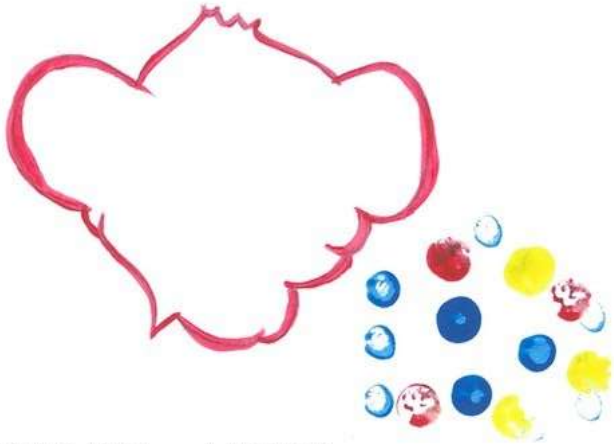
MUSICOGRAMA DE LA CANCIÓN: *HAKUNA MATATA: PIENSA SIN MIEDO*

(Fuente: elaboración propia. Inspirado en la canción: *Hakuna Matata* de la banda sonora de *El Rey León*).

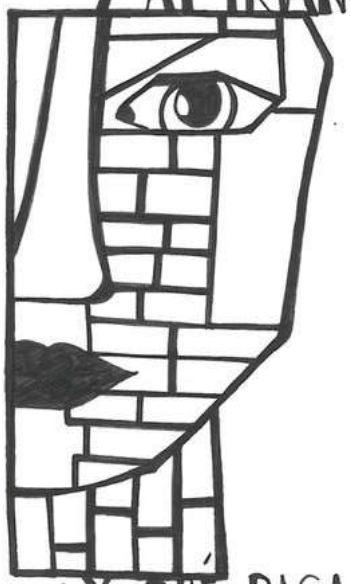


EL CUADRADO, CUATRO LADOS TENDRÁ

Y AL TRIÁNGULO, UNO LE SOBRARÁ



HAKUNA MATATA



¿Y QUÉ PASA CON EL RECTÁNGULO?

ES COMO EL CUADRADO

PERO MAS LARGO ES

IO MÁS FÁCIL ES EL CÍRCULO. NINGÚN LADO TIENE

APÉNDICE B

CUESTIONARIO ESTIMULA EL RITMO (CER)

Sexo del discente (niño/niña): …….....
Fecha de observación: …….....
Curso de segundo ciclo de Educación Infantil: …….....

Dimensión I. *Expresión Musical*	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
1. Es capaz de caminar siguiendo el tempo musical.					
2. Es capaz de proseguir el pulso en audiciones musicales activas.					
3. Distingue contrastes de una misma cualidad (fuerte-débil, rápido-lento…).					
4. Distingue sonidos ascendentes y descendentes (direccionalidad del sonido).					
5. Sigue el ritmo con sonidos de percusión corporal.					
6. Sigue el ritmo con ayuda de la palabra.					
7. En ejercicios de técnica vocal y canto adquiere control sobre la respiración, el soplo y la emisión vocal.					
8. En ejercicios de técnica vocal y canto adquiere control sobre la articulación y la vocalización de la voz.					
9. En ejercicios de técnica vocal y canto adquiere control sobre la entonación de la voz.					
Dimensión II. *Procesos cognitivos*	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
10. Focaliza la atención en la tarea.					
11. Tiene una buena asimilación del contenido en tareas auditivas.					
12. Antes de resolver una tarea dedica tiempo a pensar lo que le piden.					
Dimensión III. *Procesos no cognitivos*	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
13. Participa en actividades de grupo entre iguales.					
14. El uso de técnicas musicales estimula sus habilidades sociales.					
15. Demuestra afecto por la música.					
Dimensión IV. *Neurociencia socio-afectiva*	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
16. Mejora su atención con estímulos de índole emocional, como los musicales.					
17. Se comunica con sus iguales a través del lenguaje verbal.					
18. Se comunica con sus iguales a través del lenguaje no verbal.					
19. Interacciona con recursos musicales.					
20. Muestra curiosidad por aprender en tareas auditivas.					
Observaciones:					

Clave: 1: Nunca 2: Casi nunca 3: A veces 4: Casi siempre 5: Siempre.

APÉNDICE C
INVENTARIO DE SIGNOS

Sexo del discente (niño/niña): …….....
Fecha de observación:……..…….....
Curso de segundo ciclo de Educación Infantil:…….…….....
Lugar de observación:…….....
Breve descripción de la actividad o actividades realizadas:…….....
…….....

Dimensión de evaluación: procesos cognitivos			
	Categorías de evaluación		
	SÍ	**EN PROCESO**	**NO**
1. Ante estímulos auditivos, ¿los niveles atencionales son buenos?			
2. Ante estímulos visuales, ¿los niveles atencionales son buenos?			
3. Ante estímulos audiovisuales, ¿los niveles atencionales son buenos?			
Dimensión de evaluación: procesos no cognitivos			
	Categorías de evaluación		
	SÍ	**EN PROCESO**	**NO**
4. Cuando no comprende una tarea, ¿hace preguntas al docente referentes a la tarea y a su ejecución?			
5. ¿Se relaciona con iguales por iniciativa propia?			
6. ¿Se relaciona con el docente por iniciativa propia?			
7. ¿Tiende a molestar a sus iguales?			
Dimensión de evaluación: contexto de aula			
	Categorías de evaluación		
	SÍ	**EN PROCESO**	**NO**
8. ¿La organización del aula facilita la atención?			
9. ¿La organización del aula facilita la interacción?			
10. ¿Los materiales del aula son suficientes?			
11. ¿Hay un espacio musical dentro del aula?			
Observaciones:			

Clave: 1: Sí 2: En proceso 3: No.

APÉNDICE D

CUESTIONARIOS DE EVALUACIÓN DEL PROGRAMA: CUESTIONARIO ESTIMULA EL PROCESO (CEP) Y CUESTIONARIO ESTIMULA EL FINAL (CEF)

CUESTIONARIO ESTIMULA EL PROCESO (CEP)

	1	2	3	4	5
1. La metodología del programa es adecuada para dar respuesta a los objetivos que persigue.					
2. Durante la implantación de las actividades musicales del programa, el alumnado muestra conductas proactivas hacia el aprendizaje.					
3. La organización de los bloques de Expresión Musical que componen el programa (educación auditiva, educación rítmica y educación vocal y canto) resulta efectiva para la consecución de los objetivos.					
4. La secuenciación de las actividades musicales de los distintos bloques de Expresión Musical que componen el programa resulta efectiva para la consecución de los objetivos.					
5. El programa dispone de instrumentos de registro para llevar a cabo una evaluación de la pre-intervención.					
6. El programa dispone de instrumentos de registro para llevar a cabo una evaluación de la post-intervención.					
7. Durante la implantación de las actividades musicales del programa, se favorece un buen clima de aula.					
8. Durante la implantación de las actividades musicales del programa, los materiales planteados en las actividades han resultado adecuados.					
9. Durante la implantación de las actividades musicales del programa, las relaciones sociales entre iguales son adecuadas.					
10. Se respeta la organización de los bloques de Expresión Musical (educación auditiva, educación rítmica y educación vocal y canto) que componen el programa implementado en esta Tesis.					
11. Se respeta la secuenciación de las actividades que protagonizan los bloques de Expresión Musical (educación auditiva, educación rítmica y educación vocal y canto) que componen el programa implementado en esta Tesis.					
12. Como docente, me siento satisfecho durante la implantación de las actividades que componen el programa musical implementado en esta Tesis.					
Observaciones:					
Propuestas de mejora del programa:					

Clave: 1: Nada 2: Poco 3: Regular 4: Mucho 5: Notablemente.

CUESTIONARIO ESTIMULA EL FINAL (CEF)

	1	2	3	4	5
1. El programa mejora la atención del alumnado.					
2. El programa mejora la memorización del alumnado.					
3. El programa mejora la interacción social entre iguales del alumnado.					
4. El programa promueve la inclusión del alumnado.					
5. El programa especifica el colectivo al que se dirige.					
6. El programa especifica los contenidos a trabajar.					
7. El programa especifica las competencias que desarrolla.					
8. El programa especifica los principios metodológicos en los que se sustenta.					
9. El programa especifica los objetivos que persigue.					
10. El programa especifica las actividades musicales.					
11. El programa especifica el sistema de evaluación.					
12. Existe coherencia en la organización de los bloques de contenido (educación auditiva, educación rítmica y educación vocal y canto) que componen el programa.					
13. Los objetivos del programa son accesibles.					
14. Están previstos los materiales para el desarrollo de las actividades musicales que componen el programa.					
15. Está prevista la temporalización para el desarrollo de las actividades musicales que componen el programa.					
16. El grupo de profesionales implicados organiza reuniones al inicio para aportar la formación necesaria para la implementación del programa.					
Observaciones:					
Propuestas de mejora del programa:					

Clave: 1: Nada 2: Poco 3: Regular 4: Mucho 5: Notablemente.

APÉNDICE E

ORGANIZACIÓN SISTEMATIZADA DE LOS ARTÍCULOS DISPONIBLES DE LA REVISIÓN SISTEMÁTICA DE LA LITERATURA

2010-2020

TÉRMINO DE BÚSQUEDA 1: musical program pre-school education

(n = 1478)

Nº	Referencia del artículo	Base de datos	Nombre del PDF
1	Aalbers, S., Spreen, M., Pattiselanno, K., Verboon, P., Vink, A., y Van Hooren, S. (2020). Efficacy of emotion-regulating improvisational music therapy to reduce depressive symptoms in young adult students: A multiple-case study design. Eficacia de la terapia musical de improvisación reguladora de emociones para reducir los síntomas depresivos en estudiantes adultos jóvenes: Un diseño de estudio de casos múltiples. *The Arts in Psychotherapy, 71*. https://doi.org/10.1016/j.aip.2020.101720	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
2	Abankwa, J., y Mikkilä-Erdmann, M. (2018). Piano Teacher Education in Finland and Germany: Targeted Competencies and Respective Learning Environments of Two Cases. Formación de profesores de piano en Finlandia y Alemania: Competencias específicas y entornos de aprendizaje respectivos de dos casos. *International Journal of Music Education, 36*(4), 616-629. https://doi.org/10.1177/0255761418775130	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
3	Abazi, E., y Doja, A. (2016). From the communist point of view: Cultural hegemony and folkloric manipulation in Albanian studies under socialism. Desde el punto de vista comunista: Hegemonía cultural y manipulación folclórica en los estudios albaneses bajo el socialismo. *Communist and Post-Communist Studies, 49*(2), 163-178. https://doi.org/10.1016/j.postcomstud.2016.04.002	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
4	Abdel, A., Ouellet, C., y Malla, A. (2012). Pharmacotherapy challenges in patients with first-episode psychosis. Retos de la farmacoterapia en pacientes con psicosis de primer episodio. *Journal of Affective Disorders, 138*, S3-S14. https://doi.org/10.1016/j.jad.2012.02.029	*Science Direct.*	SD – C927.
5	Abdelhamid, M., y Elfakharany, M. (2020). Improving urban park usability in developing countries: Case study of Al-Shalalat Park in Alexandria. Mejora de la usabilidad de los parques urbanos en los países en desarrollo: Estudio de caso del parque Al-Shalalat de Alejandría. *Alexandria Engineering Journal, 59*(1), 311-321. https://doi.org/10.1016/j.aej.2019.12.042	*Science Direct.*	SD – C127.
6	Abdolrezapour, P. (2013). The Relationship between Emotional Intelligence and EFL Learners' Writing Performance. La relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento en la escritura de los alumnos de EFL. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 70*, 331-339. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.01.070	*Science Direct.*	SD – C845.
7	Abdul, H., y Haslyssa, A. (2012). The Effect of a Resettlement Scheme on the Social-Cultural Changes of the Temuan Community. El efecto de un plan de reasentamiento en los cambios socioculturales de la comunidad de Temuan. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 42*, 362-373. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.04.200	*Science Direct.*	SD – C936.

8	Abkhezr, P., McMahon, M., Glasheen, K., y Campbell, M. (2018). Finding voice through narrative storytelling: An exploration of the career development of young African females with refugee backgrounds. Encontrar la voz a través de la narración de historias: Una exploración del desarrollo profesional de las jóvenes africanas de origen refugiado. *Journal of Vocational Behavior, 105*, 17-30. https://doi.org/10.1016/j.jvb.2017.09.007	*Science Direct.*	SD – C394.
9	Aboud, F., y Hossain, K. (2011). The impact of preprimary school on primary school achievement in Bangladesh. El impacto de la educación preescolar en el rendimiento escolar en Bangladesh. *Early Childhood Research Quarterly, 26*(2), 237-246. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2010.07.001	*Science Direct.*	SD – C1043.
10	Aboud, F., Tredoux, C., Tropp, L., Spears, C., Niens, U., y Noor, N. (2012). Interventions to reduce prejudice and enhance inclusion and respect for ethnic differences in early childhood: A systematic review. Intervenciones para reducir los prejuicios y mejorar la inclusión y el respeto de las diferencias étnicas en la primera infancia: Una revisión sistemática. *Developmental Review, 32*(4), 307-336. https://doi.org/10.1016/j.dr.2012.05.001	*Science Direct.*	SD – C879.
11	Abrahams, T., y van Dooren, J. (2018). Musical Attention Control Training (MACT) in secure residential youth care: A randomised controlled pilot study. Entrenamiento para el control de la atención musical (MACT) en la atención residencial para jóvenes: Un estudio piloto controlado y aleatorio. *The Arts in Psychotherapy, 57*, 80-87. https://doi.org/10.1016/j.aip.2017.10.008	*Science Direct.*	SD – C378.
12	Abramson, Y. (2017). Making a homeland, constructing a diaspora: The case of Taglit-Birthright Israel. Hacer patria, construir diáspora: el caso de Taglit-Birthright Israel. *Political Geography, 58*, 14-23. https://doi.org/10.1016/j.polgeo.2017.01.002	*Science Direct.*	SD – C459.
13	Adams, D., Nam, Y., Williams, T., Hicks, S., y Robinson, C. (2010). Research on assets for children and youth: Reflections on the past and prospects for the future. Investigación sobre el patrimonio de los niños y los jóvenes: Reflexiones sobre el pasado y perspectivas de futuro. *Children and Youth Services Review, 32*(11), 1617-1621. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2010.04.002	*Science Direct.*	SD – C1063.
14	Agasisti, T., y Longobardi, S. (2014). Inequality in education: Can Italian disadvantaged students close the gap? La desigualdad en la educación: ¿Pueden los estudiantes italianos desfavorecidos reducir las diferencias? *Journal of Behavioral and Experimental Economics, 52*, 8-20. https://doi.org/10.1016/j.socec.2014.05.002	*Science Direct.*	SD – C724.
15	Agbayani, C., Fortier, M.A., y Kain, Z.N. (2020). Non-pharmacological methods of reducing perioperative anxiety in children. Métodos no farmacológicos para reducir la ansiedad perioperatoria en niños. *BJA Education, 20*(12), 424-430.	*Science Direct.*	SD – C28.
16	Aguilar, M.A., y Díaz, B. (2019). Length of stay of international tourists in Spain: A parametric survival analysis. Duración de la estancia de los turistas internacionales en España: Un análisis paramétrico de supervivencia. *Annals of Tourism Research, 79*.	*Science Direct.*	SD – C174.

	https://doi.org/10.1016/j.annals.2019.102768		
17	Ahmad, J. (2012). English Language Teaching (ELT) and Integration of Media Technology. Enseñanza de la lengua inglesa (ELT) e integración de la tecnología de los medios de comunicación. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 47,* 924-929. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.758	*Science Direct.*	SD – C920.
18	Ahuja, S., Gupta, R., Damodharan, D., Philip, M., Venkatasubramanian, G., Keshavan, M., y Hegde, S. (2020). Effect of music listening on P300 event-related potential in patients with schizophrenia: A pilot study. Efecto de la escucha de música en el potencial relacionado con eventos P300 en pacientes con esquizofrenia: Un estudio piloto. *Schizophrenia Research, 216,* 85-96. https://doi.org/10.1016/j.schres.2019.12.026	*Science Direct.*	SD – C128.
19	Ailawadi, G., Nagji, A., y Jones, D. (2010). The Legends Behind Cardiothoracic Surgical Instruments. Las leyendas detrás de los instrumentos quirúrgicos cardiotorácicos. *The Annals of Thoracic Surgery, 89*(5), 1693-1700. https://doi.org/10.1016/j.athoracsur.2009.11.019	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
20	Aisami, R. (2015). Learning Styles and Visual Literacy for Learning and Performance. Estilos de aprendizaje y alfabetización visual para el aprendizaje y el rendimiento. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 176,* 538-545. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.508.	*Science Direct.*	SD – C646.
21	Ajibade, I. (2017). Can a future city enhance urban resilience and sustainability? A political ecology analysis of Eko Atlantic city, Nigeria. ¿Puede una ciudad del futuro mejorar la resiliencia y la sostenibilidad urbanas? Un análisis de ecología política de la ciudad Eko Atlantic, Nigeria. *International Journal of Disaster Risk Reduction, 26*, 85-92. https://doi.org/10.1016/j.ijdrr.2017.09.029	*Science Direct.*	SD – C405.
22	Akdemir, S., Kara, S., Agambayev, S., y Bilgiç, V. (2015). Nonlinear analysis of EEGs of patients with major depression during different emotional states. Análisis no lineal de los EEG de pacientes con depresión mayor durante diferentes estados emocionales. *Computers in Biology and Medicine, 67,* 49-60. https://doi.org/10.1016/j.compbiomed.2015.09.019	*Science Direct.*	SD – C581.
23	Akimova, A.R. (2019). Individual-Topological Features of Development of Musical, Artistic and Intellectual Abilities among Pre-School Age Children. Características topológicas individuales del desarrollo de las habilidades musicales, artísticas e intelectuales entre los niños en edad preescolar. *Problemy Muzykalnoi Nauki-Music Scholarship, 3,* 139-149. https://doi.org/10.17674/1997-0854.2019.3.139-149	*WoS.*	CCC-AK.
24	~~Akimova, A.R. (2019). Individual-topological features of development of musical, artistic and intellectual abilities among pre-school age children. Características topológicas individuales del desarrollo de las habilidades musicales, artísticas e intelectuales entre los niños en edad preescolar. *Music Scholarship, 3,* 139-149. https://doi.org/10.17674/1997-0854.2019.3.139-149~~	~~*Scopus.*~~	~~CCC-AK.~~
25	Akın, F., Koray, O., y Tavukçu, K. (2015). How Effective is Critical Reading in the Understanding	*Science Direct.*	SD – C649.

	of Scientific Texts? ¿Cuál es la eficacia de la lectura crítica en la comprensión de textos científicos? *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 174*, 2444-2451. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.915		
26	Akiva, T., y Petrokubi, J. (2016). Growing with youth: A lifewide and lifelong perspective on youth-adult partnership in youth programs. Crecer con los jóvenes: Una perspectiva vitalicia de la colaboración entre jóvenes y adultos en los programas para jóvenes. *Children and Youth Services Review, 69*, 248-258. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2016.08.019	*Science Direct.*	SD – C497.
27	Akkuzu, N., y Akçay, H. (2011). The design of a learning environment based on the theory of multiple intelligence and the study its effectiveness on the achievements, attitudes and retention of students. El diseño de un entorno de aprendizaje basado en la teoría de las inteligencias múltiples y el estudio de su eficacia sobre los logros, las actitudes y la retención de los alumnos. *Procedia Computer Science, 3*, 1003-1008. https://doi.org/10.1016/j.procs.2010.12.165	*Science Direct.*	SD – C1000.
28	Aksoy, P., y Baran, G. (2010). Review of studies aimed at bringing social skills for children in preschool period. Revisión de los estudios destinados a aportar habilidades sociales a los niños en periodo preescolar. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 9*, 663-669. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.12.214	*Science Direct.*	SD – C1075.
29	Aksu, M., Engin, C., Daloglu, A., Yildirim, S., y Kiraz, E. (2010). Who are the future teachers in Turkey? Characteristics of entering student teachers. ¿Quiénes son los futuros profesores en Turquía? Características de los estudiantes de magisterio. *International Journal of Educational Development, 30*(1), 91-101. https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2009.06.005	*Science Direct.*	SD – C1111.
30	Albouy, P., Lévêque, Y., Hyde, K.L., Bouchet, P., Tillmann, B., y Caclin, A. (2015). Boosting pitch encoding with audiovisual interactions in congenital amusia. Potenciación de la codificación del tono con interacciones audiovisuales en la amusia congénita. *Neuropsychologia, 67*, 111-120. https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2014.12.006	*Science Direct.*	SD – C674.
31	Albouy, P., Schulze, K., Caclin, A., y Tillmann, B. (2013). Does tonality boost short-term memory in congenital amusia? ¿La tonalidad potencia la memoria a corto plazo en la amusia congénita? *Brain Research, 1537*, 224-232. https://doi.org/10.1016/j.brainres.2013.09.003	*Science Direct.*	SD – C799.
32	Alexander, M. (2016). The Development of a Hierarchy of Basic Rhythmic Bowing Skills for String Sight-Reading. El desarrollo de una jerarquía de habilidades básicas de arco rítmico para la lectura a primera vista de las cuerdas. *Texas Music Education Research*, 3-14.	*ERIC.*	E – C322.
33	Alper, Y. (2012). A Review of Prospective Music Teachers' Views Concerning their Self Evaluation of Proficiency in the Field. Una revisión de las opiniones de los futuros profesores de música sobre su autoevaluación de competencia en el campo. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 51*, 216-221. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.08.148	*Science Direct.*	SD – C929.
34	Alqahtani, A., Alfelali, M., Arbon, P., Booy, R., y Rashid, H. (2015). Burden of vaccine	*Science Direct.*	SD – C585.

	preventable diseases at large events. Carga de enfermedades prevenibles por vacunación en grandes eventos. *Vaccine*, *33*(48), 6552-6563. https://doi.org/10.1016/j.vaccine.2015.09.076		
35	Al-Samarrai, S., Shrestha, U., Hasan, A., Nakajima, N., Santoso, S., y Harto, W. (2018). Introducing a performance-based component into Jakarta's school grants: What do we know about its impact after three years? Introducción de un componente basado en el rendimiento en las subvenciones escolares de Yakarta: ¿Qué sabemos de su impacto después de tres años? *Economics of Education Review*, *67*, 110-136. https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2018.10.005	*Science Direct.*	SD – C279.
36	Altman, T., y Wright, G. (2012). Singing with the Band. Cantar con la banda. *Teaching Music*, *20*(1), 28-30.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
37	Altun, K., Barshan, B., y Tunçel, O. (2010). Comparative study on classifying human activities with miniature inertial and magnetic sensors. Estudio comparativo sobre la clasificación de actividades humanas con sensores inerciales y magnéticos en miniatura. *Pattern Recognition*, *43*(10), 3605-3620. https://doi.org/10.1016/j.patcog.2010.04.019	*Science Direct.*	SD – C1061.
38	Alves, A., Turova, V., Blumenstein, T., Thienel, A., Wohlschläger, A., y Lampe, R. (2015). FMRI assessment of neuroplasticity in youths with neurodevelopmental-associated motor disorders after piano training. Evaluación por FMRI de la neuroplasticidad en jóvenes con trastornos motores asociados al neurodesarrollo tras el entrenamiento de piano. *European Journal of Paediatric Neurology*, *19*(1), 15-28. https://doi.org/10.1016/j.ejpn.2014.09.002	*Science Direct.*	SD – C694.
39	Amengual, M. (2018). Asymmetrical interlingual influence in the production of Spanish and English laterals as a result of competing activation in bilingual language processing. Influencia asimétrica interlingual en la producción de laterales en español e inglés como resultado de la activación competitiva en el procesamiento del lenguaje bilingüe. *Journal of Phonetics*, *69*, 12-28. https://doi.org/10.1016/j.wocn.2018.04.002	*Science Direct.*	SD – C320.
40	Amirova, A.S., Muhamedinova, K.A., Erkebaeva, S., y Makshieva, G.K. (2015). Preparing Teachers in Pre-School Education in the Republic of Kazakhstan. La preparación de los profesores de educación preescolar en la República de Kazajstán. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *185*, 267-270. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.03.464	*Science Direct.*	SD – C631.
41	Amiryousefi, M. y Vahid, H. (2011). The Relation Between MI and Motivation and Students' Likes and Dislikes of Course Books: A Comparison Between Interchange and Top Notch Elementary Books. La relación entre el IM y la motivación y el gusto y disgusto de los estudiantes por los libros de texto: Una comparación entre los libros de Interchange y los de Top Notch Elementary. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *30*, 1709-1713. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.10.330	*Science Direct.*	SD – C1017.
42	Amorim, M. (2019). Are grandparents a blessing or a burden? Multigenerational coresidence and child-related spending. ¿Son los abuelos una bendición o una carga? La corresidencia	*Science Direct.*	SD – C230.

	multigeneracional y el gasto relacionado con los niños. *Social Science Research*, *80*, 132-144. https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2019.02.002		
43	Amorim, T., Tapparo, L., Marranghello, N., Silva, A., y Pereira, A. (2014). A Multiple Intelligences Theory-based 3D Virtual Lab Environment for Digital Systems Teaching. Un entorno de laboratorio virtual 3D basado en la teoría de las inteligencias múltiples para la enseñanza de los sistemas digitales. *Procedia Computer Science*, *29*, 1413-1422. https://doi.org/10.1016/j.procs.2014.05.128	*Science Direct.*	SD – C765.
44	Amoruso, L., Sedeño, L., Huepe, D., Tomio, A., Kamienkowski, J., Hurtado, E., Cardona, J.F., Álvarez, M.A., Rieznik, A., Sigman, M., Manes, F., y Ibáñez, A. (2014). Time to Tango: Expertise and contextual anticipation during action observation. Time to Tango: Experiencia y anticipación contextual durante la observación de la acción. *NeuroImage*, *98*, 366-385. https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2014.05.005	*Science Direct.*	SD – C731.
45	Anafinova, S. (2020). The role of rankings in higher education policy: Coercive and normative isomorphism in Kazakhstani higher education. El papel de las clasificaciones en la política de educación superior: Isomorfismo coercitivo y normativo en la enseñanza superior kazaja. *International Journal of Educational Development*, *78*. https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2020.102246	*Science Direct.*	SD – C62.
46	Anatürk, M., y Jentzsch, I. (2015). The effects of musical training on movement pre-programming and re-programming abilities: An event-related potential investigation. Los efectos del entrenamiento musical en las capacidades de preprogramación y reprogramación del movimiento: Una investigación del potencial relacionado con el evento. *Biological Psychology*, *106*, 39-49. https://doi.org/10.1016/j.biopsycho.2015.01.014	*Science Direct.*	SD – C651.
47	Anders, K. (2014). Why expert performance is special and cannot be extrapolated from studies of performance in the general population: A response to criticisms. Por qué el rendimiento de los expertos es especial y no puede extrapolarse de los estudios de rendimiento de la población general: Una respuesta a las críticas. *Intelligence*, *45*, 81-103. https://doi.org/10.1016/j.intell.2013.12.001	*Science Direct.*	SD – C771.
48	Anderson, B. (2016). Laundry, energy and time: Insights from 20 years of time-use diary data in the United Kingdom. Lavandería, energía y tiempo: Perspectivas de 20 años de datos de diarios de uso del tiempo en el Reino Unido. *Energy Research & Social Science*, *22*, 125-136. https://doi.org/10.1016/j.erss.2016.09.004	*Science Direct.*	SD – C491.
49	Antoniou, F., y Kalinogloua, F. (2013). Teaching Style: Is it Measurable and Changeable? Estilo de enseñanza: ¿Es medible y modificable? *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *93*, 1618-1623. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.10.090	*Science Direct.*	SD – C790.
50	Arguedas, C. (2015). Educación musical, desarrollo infantil y adolescente y enfoque de derechos humanos: Una reseña bibliográfica. *Educación: Revista de la Universida de Costa Rica*, *39*(2), 79-103.	*Dialnet.*	D – C340.

	(*Nota*. No enfocado a la etapa de Educación Infantil).		
51	Arguedas, C. (2018). Estrategias musicales y de expresión corporal en el aula escolar: Una experiencia a partir de los derechos humanos de la niñez. *Actualidades Investigativas en Educación*, *18*(1). https://doi.org/10.15517/aie.v18i1.31831	*Dialnet.*	D - C560.
	(*Nota*. No enfocado a la etapa de Educación Infantil).		
52	Ariogul, S., y Uzun, T. (2011). Metaphorical conceptualizations of Arab learners of Turkish. Conceptualizaciones metafóricas de los estudiantes árabes de turco. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *15*, 2088-2091. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.04.059	*Science Direct.*	SD – C1003.
53	Arslan, A. (2012). Effect of Materials for Teaching with Music on Attitudes of Grade 7 Students Toward Turkish Lesson. Efecto de los materiales para la enseñanza con música en las actitudes de los alumnos de 7º grado hacia la lección de turco. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *46*, 473-480. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.05.144	*Science Direct.*	SD – C931.
54	Atabek, O., y Burak, S. (2020). Pre-School and Primary School Pre-Service Teachers' Attitudes towards Using Technology in Music Education. Actitudes de los maestros de preescolar y primaria hacia el uso de la tecnología en la educación musical. *Eurasian Journal of Educational Research*, *87*, 47-68. https://doi.org/10.14689/ejer.2020.87.3	*WoS.*	W - C1.
55	~~Atabek, O., y Burak, S. (2020). Pre-School and Primary School Pre-Service Teachers' Attitudes towards Using Technology in Music Education. Actitudes de los maestros de preescolar y primaria hacia el uso de la tecnología en la educación musical. *Eurasian Journal of Educational Research*, *87*, 47-68. https://doi.org/10.14689/ejer.2020.87.3~~	~~*Scopus.*~~	~~S - C1.~~
56	Atkinson, D. (2016). Is South Africa's Great Karoo region becoming a tourism destination? ¿Se está convirtiendo la región sudafricana del Gran Karoo en un destino turístico? *Journal of Arid Environments*, *127*, 199-210. https://doi.org/10.1016/j.jaridenv.2015.12.006	*Science Direct.*	SD – C557.
57	Atman, C. (2019). Design timelines: Concrete and sticky representations of design process expertise. Líneas de tiempo de diseño: Representaciones concretas y pegajosas de la experiencia del proceso de diseño. *Design Studies*, *65*, 125-151. https://doi.org/10.1016/j.destud.2019.10.004	*Science Direct.*	SD – C155.
58	Aubrey, C., y Dahl, S. (2013). Building Creative Partnerships through image and text. Creación de asociaciones creativas a través de la imagen y el texto. *Thinking Skills and Creativity*, *9*, 1-15. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2013.01.001	*Science Direct.*	SD – C846.
59	Aufderheide, P., Pappalardo, K., Suzor, N., y Stevens, J. (2018). Calculating the consequences of narrow Australian copyright exceptions: Measurable, hidden and incalculable costs to creators. Calculando las consecuencias de las estrechas excepciones a los derechos de autor en Australia: Costes medibles, ocultos e incalculables para los creadores. *Poetics*, *69*, 15-26. https://doi.org/10.1016/j.poetic.2018.05.005	*Science Direct.*	SD – C310.
60	Aure, M., Førde, A., y Magnussen, T. (2018). Will migrant workers rescue rural regions? Challenges of creating stability through mobility. ¿Rescatarán los trabajadores inmigrantes	*Science Direct.*	SD – C338.

	las regiones rurales? Desafíos de la creación de estabilidad a través de la movilidad. *Journal of Rural Studies, 60*, 52-59. https://doi.org/10.1016/j.jrurstud.2018.03.005		
61	Austin, J., Isbell, D., y Russell, J. (2012). A Multi-Institution Exploration of Secondary Socialization and Occupational Identity among Undergraduate Music Majors. Un estudio multiinstitucional sobre la socialización secundaria y la identidad profesional de los estudiantes de música. *Psychology of Music, 40*(1), 66-83.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
62	Avci, B. (2018). A Review on Effectiveness of Cello Etudes Created for Longas and Syrtos. Una revisión sobre la eficacia de los estudios de violonchelo creados para Longas y Syrtos. *Eurasian Journal of Educational Research*, *75*, 1-18.	*ERIC.*	E – C245.
63	Avis, R. (2019). Bi-Musical Curricula and "Abyssal Thinking": The Case of KM Music Conservatory, India. Currículos bimusicales y "pensamiento abisal": El caso del Conservatorio de Música KM, India. *Action, Criticism, and Theory for Music Education, 18*(3), 26-55.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
64	Aycan, K. (2017). Using Bona Adaptation to Improve Accent Defects as a Voice Training Method. Utilización de la Adaptación Bona para mejorar los defectos de acento como método de entrenamiento de la voz. *Eurasian Journal of Educational Research, 69*, 113-134.	*ERIC.*	E – C198.
65	Azaryahu, L., Courey, S., Elkoshi, R., y Adi, E. (2020). 'MusiMath' and 'Academic Music' -- Two Music-Based Intervention Programs for Fractions Learning in Fourth Grade Students. MusiMath' y 'Academic Music': dos programas de intervención basados en la música para el aprendizaje de las fracciones en alumnos de cuarto grado. *Developmental Science, 23*(4).	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
66	Aznar, S., Queralt, A., García, X., Villarrasa, I., y Molina, J. (2018). Multifactorial combinations predicting active vs inactive stages of change for physical activity in adolescents considering built environment and psychosocial factors: A classification tree approach. Combinaciones multifactoriales que predicen las etapas de cambio activas frente a las inactivas para la actividad física en adolescentes considerando el entorno construido y los factores psicosociales: Un enfoque de árbol de clasificación. *Health & Place, 53*, 150-154. https://doi.org/10.1016/j.healthplace.2018.08.001	*Science Direct.*	SD – C296.
67	Backhouse, T., Dudzinski, E., Killett, A., y Mioshi, E. (2020). Strategies and interventions to reduce or manage refusals in personal care in dementia: A systematic review. Estrategias e intervenciones para reducir o manejar los rechazos en el cuidado personal en la demencia: Una revisión sistemática. *International Journal of Nursing Studies, 109*. https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2020.103640	*Science Direct.*	SD – C92.
68	Baeck, J., Kim, Y., Seo, J., Ryeom, H., Lee, J., Choi, S., Woo, M., Kim, W., Kim, J., y Chang, Y. (2012). Brain activation patterns of motor imagery reflect plastic changes associated with intensive shooting training. Los patrones de activación cerebral de las imágenes motoras reflejan los cambios plásticos asociados al entrenamiento intensivo de tiro. *Behavioural*	*Science Direct.*	SD – C892.

	Brain Research, *234*(1), 26-32. https://doi.org/10.1016/j.bbr.2012.06.001		
69	Baek, Y., y Taylor, K. (2020). Not Just Composing, but Programming Music in Group Robotics. No sólo componer, sino programar música en la robótica de grupo. *Music Education Research*, *22*(3), 315-330.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
70	Bailey, M. (2018). Examination of the Relationships between Socioeconomic Status and Music Student Achievement in State-Level Performing Groups. Examen de las relaciones entre el estatus socioeconómico y el rendimiento de los estudiantes de música en los grupos de rendimiento a nivel estatal. *Texas Music Education Research*, 3-17.	*ERIC.*	E – C319.
71	Baker, M., y Cornelson, K. (2019). Title IX and the spatial content of female employment—Out of the lab and into the labor market. El Título IX y el contenido espacial del empleo femenino: fuera del laboratorio y dentro del mercado laboral. *Labour Economics*, *58*, 128-144. https://doi.org/10.1016/j.labeco.2019.04.004	*Science Direct.*	SD – C217.
72	Baker, V. (2012). Profile of an Effective Urban Music Educator. Perfil de un educador musical urbano eficaz. *Update: Applications of Research in Music Education*, *31*(1), 44-54. https://doi.org/10.1177/8755123312458293	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
73	Baker, W., Forbes, A., y Earle, J. (2020). Youth Orchestra Participation and Perceived Benefit: A Pilot Study of the Tasmanian Youth Orchestra. Participación en orquestas juveniles y beneficio percibido: un estudio piloto de la Orquesta Juvenil de Tasmania. *Australian Journal of Music Education*, *53*(1), 3-16.	*ERIC.*	E – C125.
74	Balcells, A. (2010). L'Institut d'Educació General de Prat de la Riba: higiene i civisme: 1414-1923. El Instituto de Educación General del Prat de la Riba: higiene y civismo: 1414-1923. *Butlletí de la Societat Catalana d'Estudis Històrics*, (21), 9-41. https://doi.org/10.2436/20.1001.01.53	*Dialnet.*	D – C53.
75	Ballantyne, J., y Zhukov, K. (2017). A good news story: Early-career music teachers' accounts of their “flourishing” professional identities. Una buena noticia: Los relatos de los profesores de música noveles sobre sus identidades profesionales "florecientes". *Teaching and Teacher Education*, *68*, 241-251. https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.08.009	*Science Direct.*	SD – C395.
76	Ballesteros, M., y Font, D. (2019). Acoustic analysis of intonation: Comparison between two dialects of Spanish from the north of the peninsula. Análisis acústico de la entonación: Comparación entre dos dialectos del español del norte de la península. *Lingua*, *221*, 49-71. https://doi.org/10.1016/j.lingua.2019.01.006	*Science Direct.*	SD – C234.
77	Bangwayo, P., Rahim, A., y Zikhali, P. (2011). Does education engender cultural values that matter for economic growth? ¿Genera la educación valores culturales importantes para el crecimiento económico? *The Journal of Socio-Economics*, *40*(2), 163-171. https://doi.org/10.1016/j.socec.2010.09.004	*Science Direct.*	SD – C1035.
78	Banin, A.Y., Boso, N., Hultman, M., Souchon, A.L., Hughes, P., y Nemkova, E. (2016). Salesperson improvisation: Antecedents, performance outcomes, and boundary conditions.	*Science Direct.*	SD – C547.

	La improvisación del vendedor: Antecedentes, resultados del rendimiento y condiciones límite. *Industrial Marketing Management, 59*, 120-130. https://doi.org/10.1016/j.indmarman.2016.02.007		
79	Bao, Y., Szymaszek, A., Wang, X., Oron, A., Pöppel, E., y Szelag, E. (2013). Temporal order perception of auditory stimuli is selectively modified by tonal and non-tonal language environments. La percepción del orden temporal de los estímulos auditivos se ve modificada selectivamente por entornos lingüísticos tonales y no tonales. *Cognition, 129*(3), 579-585. https://doi.org/10.1016/j.cognition.2013.08.019	*Science Direct.*	SD – C798.
80	Barak, A., y Stebbins, A. (2017). Imaginary dialogues: Witnessing in prison-based creative arts therapies. Diálogos imaginarios: El testimonio en las terapias artísticas creativas en prisión. *The Arts in Psychotherapy, 56*, 53-60. https://doi.org/10.1016/j.aip.2017.07.003	*Science Direct.*	SD – C416.
81	Barbeau, E., Chai, X., Chen, J., Soles, J., Berken, J., Baum, S., Watkins, K., y Klein, D. (2017). The role of the left inferior parietal lobule in second language learning: An intensive language training fMRI study. El papel del lóbulo parietal inferior izquierdo en el aprendizaje de una segunda lengua: Un estudio de RMF de entrenamiento lingüístico intensivo. *Neuropsychologia, 98*, 169-176. https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2016.10.003	*Science Direct.*	SD – C485.
82	Barbour, L. (2016). Rodenbach, grandfather and me: Echoes and premonitions of the First World War. Rodenbach, el abuelo y yo: Ecos y premoniciones de la Primera Guerra Mundial. *Emotion, Space and Society, 19*, 94-102. https://doi.org/10.1016/j.emospa.2015.04.005.	*Science Direct.*	SD – C622.
83	Barnes, M. (2017). Encouraging interaction and striving for reciprocity: The challenges of community-engaged projects in teacher education. Fomentar la interacción y buscar la reciprocidad: Los retos de los proyectos de participación comunitaria en la formación del profesorado. *Teaching and Teacher Education, 68*, 220-231. https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.09.004	*Science Direct.*	SD – C397.
84	Barrett, R. (2016). Mayan language revitalization, hip hop, and ethnic identity in Guatemala. Revitalización de la lengua maya, hip hop e identidad étnica en Guatemala. *Language & Communication, 47*, 144-153. https://doi.org/10.1016/j.langcom.2015.08.005	*Science Direct.*	SD – C591.
85	Barry, N., y Caravan, L. (2020). Preservice Music Teachers' Reactions to K-12 Field Experiences: A Qualitative Analysis of Discussion Board Posts. Reacciones de los profesores de música en activo a las experiencias de campo K-12: Un análisis cualitativo de los mensajes del foro de discusión. *Contributions to Music Education, 45*, 81-103.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
86	Barry, N., y Durham, S. (2017). Music in the Early Childhood Curriculum: Qualitative Analysis of Pre-Service Teachers' Reflective Writing. La música en el currículo de la primera infancia: Análisis cualitativo de la escritura reflexiva de los profesores en formación. *International Journal of Education & the Arts, 18*(16).	*ERIC.*	E – C84.
87	Bartleet, B., Grant, C., Mani, C., y Tomlinson, V. (2020). Global Mobility in Music Higher	*ERIC.*	No disponible

	Education: Reflections on How Intercultural Music-Making Can Enhance Students' Musical Practices and Identities. Movilidad global en la educación superior musical: Reflexiones sobre cómo la creación musical intercultural puede mejorar las prácticas e identidades musicales de los estudiantes. *International Journal of Music Education, 38*(2), 161-176.		artículo completo.
88	Batat, W., Peter, P., Moscato, E., Castro, I., Chan, S., Chugani, S., y Muldrow, A. (2019). The experiential pleasure of food: A savoring journey to food well-being. El placer experiencial de la comida: Un viaje sabroso hacia el bienestar alimentario. *Journal of Business Research, 100*, 392-399. https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2018.12.024	*Science Direct.*	SD – C248.
89	Bates, C. (2012). A Family Music Project in the North of England: A Study of the Pedagogical Methodologies Employed and the Outcomes Achieved. Un proyecto musical familiar en el norte de Inglaterra: Un estudio sobre las metodologías pedagógicas empleadas y los resultados obtenidos. *International Journal of Community Music, 5*(2), 131-146.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
90	Batrakoulis, A., Fatouros, I.G., Chatzinikolaou, A., Draganidis, D., Georgakouli, K., Papanikolaou, K., Deli, C.K., Tsimeas, P., Avloniti, A., Syrou, N., y Jamurtas, A.Z. (2019). Dose-response effects of high-intensity interval neuromuscular exercise training on weight loss, performance, health and quality of life in inactive obese adults: Study rationale, design and methods of the DoIT trial. Efectos dosis-respuesta del entrenamiento de ejercicio neuromuscular de intervalos de alta intensidad sobre la pérdida de peso, el rendimiento, la salud y la calidad de vida en adultos obesos inactivos: Justificación del estudio, diseño y métodos del ensayo DoIT. *Contemporary Clinical Trials Communications, 15*. https://doi.org/10.1016/j.conctc.2019.100386	*Science Direct.*	SD – C203.
91	Batres, E. (2010). ¿Normales o anormales?: normalidades y anormalidades en la formación del educador musical. *(pensamiento), (palabra)… y oBra, 3*(3), 44-53.	*Dialnet.*	D – C51.
92	Bautista, A., Moreno, A., Bull, R., Amsah, F., y Koh, S. (2018). Arts-related pedagogies in preschool education: An Asian perspective. Pedagogías relacionadas con las artes en la educación preescolar: Una perspectiva asiática. *Early Childhood Research Quarterly, 45*, 277-288. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.12.005	*Science Direct.*	SD – C352.
93	Beach, W., Dozier, D., Buller, M., Gutzmer, K., Fluharty, L., Myers, V., y Buller, D. (2016). The Conversations About Cancer (CAC) Project—Phase II: National findings from viewing When Cancer Calls…and implications for Entertainment–Education (E–E). Proyecto Conversaciones sobre el Cáncer (CAC) - Fase II: resultados nacionales de la visualización de Cuando el Cáncer Llama... e implicaciones para el Entretenimiento-Educación (E-E). *Patient Education and Counseling, 99*(3), 393-399. https://doi.org/10.1016/j.pec.2015.10.008	*Science Direct.*	SD – C579.
94	Bedoin, N., Besombes, A.M., Escande, E., Dumont, A., Lalitte, P., y Tillmann, B. (2018). Boosting syntax training with temporally regular musical primes in children with cochlear implants.	*Science Direct.*	SD – C429.

	Potenciación del entrenamiento sintáctico con primos musicales temporalmente regulares en niños con implantes cocleares. *Annals of Physical and Rehabilitation Medicine, 61*(6), 365-371. https://doi.org/10.1016/j.rehab.2017.03.004 (*Nota*. No enfocado a Educación Infantil).		
95	Beegle, A. (2012). World Music Ensemble: Kulintang. Conjunto de música del mundo: Kulintang. *General Music Today, 25*(3), 58-60.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
96	Begic, J., Begic, A., y Škojo, T. (2017). Attitudes of Students of Croatian Teacher Training Studies towards Music Courses and Self-Evaluation of Their Playing Skills. Actitudes de los estudiantes de los estudios de magisterio de Croacia hacia los cursos de música y autoevaluación de sus habilidades para tocar. *Journal of Education and Training Studies, 5*(1), 171-178. (*Nota*. No enfocado a Educación Infantil).	*ERIC.*	E – C167.
97	Behnamnia, N., Kamsin, A., Binti, M., y Hayati, A. (2020). The effective components of creativity in digital game-based learning among young children: A case study. Los componentes efectivos de la creatividad en el aprendizaje basado en juegos digitales entre los niños pequeños: Un estudio de caso. *Children and Youth Services Review, 116.* https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105227	*Science Direct.*	SD – C73.
98	Behroozmand, R., Ibrahim, N., Korzyukov, O., Robin, D., y Larson, C. (2014). Left-hemisphere activation is associated with enhanced vocal pitch error detection in musicians with absolute pitch. La activación del hemisferio izquierdo se asocia con una mayor detección de errores de tono vocal en músicos con tono absoluto. *Brain and Cognition, 84*(1), 97-108. https://doi.org/10.1016/j.bandc.2013.11.007	*Science Direct.*	SD – C773.
99	Bell, A. (2015). Can We Afford These Affordances? GarageBand and the Double-Edged Sword of the Digital Audio Workstation. ¿Podemos permitirnos estas ventajas? GarageBand y la espada de doble filo de la estación de trabajo de audio digital. *Action, Criticism, and Theory for Music Education, 14*(1), 44-65.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
100	Bell, A., Bonin, D., Pethrick, H., Antwi, A., y Matterson, B. (2020). Hacking, Disability, and Music Education. Hacking, discapacidad y educación musical. *International Journal of Music Education, 38*(4), 657-672.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
101	Bell, J., y Bell, T. (2018). Integrating Computational Thinking with a Music Education Context. Integración del pensamiento computacional en el contexto de la educación musical. *Informatics in Education, 17*(2), 151-166.	*ERIC.*	E – C67.
102	Benedict, R., Pia, M., DeLuca, J., y Geurts, J. (2020). Cognitive impairment in multiple sclerosis: clinical management, MRI, and therapeutic avenues. Deterioro cognitivo en la esclerosis múltiple: manejo clínico, resonancia magnética y vías terapéuticas. *The Lancet Neurology, 19*(10), 860-871.	*Science Direct.*	SD – C47.
103	Benedikt, C., y Osborne, M.A. (2017). The future of employment: How susceptible are jobs to	*Science Direct.*	SD – C487.

	computerisation? El futuro del empleo: ¿Cómo de susceptibles son los puestos de trabajo a la informatización? *Technological Forecasting and Social Change, 114*, 254-280. https://doi.org/10.1016/j.techfore.2016.08.019		
104	Bengtson, P. (2018). WITHDRAWN: Richard A. Reyment (1926–2016) – Ammonitologist sensu latissimo and founder of Cretaceous Research. RETIRADO: Richard A. Reyment (1926-2016) - Ammonitólogo sensu latissimo y fundador de Cretaceous Research. *Cretaceous Research, 84*, 540-570. https://doi.org/10.1016/j.cretres.2017.11.025	*Science Direct.*	SD – C370.
105	Bennington, P. (2017). Still Making Music: How Students with Traumatic Brain Injury Can Continue with Musical Activities. Seguir haciendo música: cómo los estudiantes con lesiones cerebrales traumáticas pueden continuar con las actividades musicales. *Music Educators Journal, 103*(4), 20-24. https://doi.org/10.1177/0027432117697003 (*Nota*. No enfocado a Educación Infantil).	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
106	Bentley, K., Sauer, S., Stevens, K., y Washburn, J. (2020). Implementing an evidence-based psychological intervention for suicidal thoughts and behaviors on an inpatient unit: Process, challenges, and initial findings. Implementación de una intervención psicológica basada en la evidencia para los pensamientos y comportamientos suicidas en una unidad de hospitalización: Proceso, retos y resultados iniciales. *General Hospital Psychiatry, 63*, 76-82. https://doi.org/10.1016/j.genhosppsych.2018.09.012	*Science Direct.*	SD – C284.
107	Berger, A., Cerqueiro, G., y Penas, M. (2011). Does debtor protection really protect debtors? Evidence from the small business credit market. ¿Protege realmente la protección al deudor? Datos del mercado de crédito a las pequeñas empresas. *Journal of Banking & Finance, 35*(7), 1843-1857. https://doi.org/10.1016/j.jbankfin.2010.12.010	*Science Direct.*	SD – C1023.
108	Bergsund, H.B., Drozd, F., Bergum, M., y Jacobsen, H. (2018). Pre-adoption training: Experiences and recommendations from adoptive parents and course trainers. Formación previa a la adopción: Experiencias y recomendaciones de padres adoptivos y formadores de cursos. *Children and Youth Services Review, 95*, 282-289. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.11.008	*Science Direct.*	SD – C269.
109	Bertacchini, F., Bilotta, E., Pantano, P., y Tavernise, A. (2012). Motivating the learning of science topics in secondary school: A constructivist edutainment setting for studying Chaos. Motivación del aprendizaje de temas científicos en secundaria: Un escenario de edutainment constructivista para estudiar el Caos. *Computers & Education, 59*(4), 1377-1386. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.05.001	*Science Direct.*	SD – C896.
110	Bertozzi, E., Levrini, O., y Rodriguez, M. (2014). Symmetry as Core-idea for Introducing Secondary School Students to Contemporary Particle Physics. La simetría como idea central para introducir a los estudiantes de secundaria en la física de partículas contemporánea. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 116*, 679-685. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.279	*Science Direct.*	SD – C753.

111	Bethell, J., Aelick, K., Babineau, J., Bretzlaff, M., Edwards, C., Gibson, J., Hewitt, D., Iaboni, A., Lender, D., Schon, D., y McGilton, K. (2020). Social Connection in Long-Term Care Homes: A Scoping Review of Published Research on the Mental Health Impacts and Potential Strategies During COVID-19. Conexión social en las residencias de larga duración: A Scoping Review of Published Research on the Mental Health Impacts and Potential Strategies During COVID-19. *Journal of the American Medical Directors Association*. https://doi.org/10.1016/j.jamda.2020.11.025	*Science Direct.*	SD – C11.
112	Bhatia, N., y Barber, N. (2011). Dilemmas in the preoperative assessment of children. Dilemas en la evaluación preoperatoria de los niños. *Continuing Education in Anaesthesia Critical Care & Pain*, *11*(6), 214-218. https://doi.org/10.1093/bjaceaccp/mkr039	*Science Direct.*	SD – C939.
113	Bhatt, J., y Smyth, A. (2011). The Management of Pre-School Wheeze. El manejo de las sibilancias preescolares. *Paediatric Respiratory Reviews*, *12*(1), 70-77. https://doi.org/10.1016/j.prrv.2010.09.001	*Science Direct.*	SD – C1031.
114	Bi, Y., Wei, T., Wu, C., Han, Z., Jiang, T., y Caramazza, A. (2011). The role of the left anterior temporal lobe in language processing revisited: Evidence from an individual with ATL resection. El papel del lóbulo temporal anterior izquierdo en el procesamiento del lenguaje revisado: Evidencia de un individuo con resección del LTA. *Cortex*, *47*(5), 575-587. https://doi.org/10.1016/j.cortex.2009.12.002	*Science Direct.*	SD – C1094.
115	Bialystok, E., Craik, F., y Luk, G. (2012). Bilingualism: consequences for mind and brain. Bilingüismo: consecuencias para la mente y el cerebro. *Trends in Cognitive Sciences*, *16*(4), 240-250. https://doi.org/10.1016/j.tics.2012.03.001	*Science Direct.*	SD – C903.
116	Biasutti, M. (2015). Creativity in virtual spaces: Communication modes employed during collaborative online music composition. La creatividad en los espacios virtuales: Modos de comunicación empleados durante la composición musical colaborativa en línea. *Thinking Skills and Creativity*, *17*, 117-129. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2015.06.002 (*Nota*. No enfocado a Educación Infantil).	*Science Direct.*	SD – C613.
117	Biasutti, M. (2019). Self-assessing music therapy: The validity and reliability of the music therapy practice scale (MTPS). Autoevaluación de la musicoterapia: La validez y fiabilidad de la escala de práctica de musicoterapia (MTPS). *The Arts in Psychotherapy*, *63*, 40-45. https://doi.org/10.1016/j.aip.2019.03.006	*Science Direct.*	SD – C224.
118	Bidelman, G.M., y Walker, B. (2019). Plasticity in auditory categorization is supported by differential engagement of the auditory-linguistic network. La plasticidad en la categorización auditiva se apoya en el compromiso diferencial de la red auditivo-lingüística. *NeuroImage*, *201*. https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2019.116022	*Science Direct.*	SD – C186.
119	Bidelman, G.M., Moreno, S., y Alain, C. (2013). Tracing the emergence of categorical speech perception in the human auditory system. Rastreo de la aparición de la percepción categórica del habla en el sistema auditivo humano. *NeuroImage*, *79*, 201-212.	*Science Direct.*	SD – C822.

	https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2013.04.093		
120	Bieligmeyer, S., Helmert, E., Hautzinger, M., y Vagedes, J. (2018). Feeling the sound – short-term effect of a vibroacoustic music intervention on well-being and subjectively assessed warmth distribution in cancer patients—A randomized controlled trial. Sentir el sonido: efecto a corto plazo de una intervención musical vibroacústica sobre el bienestar y la distribución de calor evaluada subjetivamente en pacientes con cáncer: un ensayo controlado aleatorio. *Complementary Therapies in Medicine*, *40*, 171-178. https://doi.org/10.1016/j.ctim.2018.03.002 (*Nota*. No enfocado a Educación Infantil).	*Science Direct.*	SD – C344.
121	Bilalovic, N., y Halle, K. (2020). Togetherness!: Adult Companionship -- The Key to Music Making in Kindergarten. ¡La unión!: La compañía de los adultos: la clave para hacer música en el jardín de infancia. *Music Education Research*, *22*(3), 304-314. (*Nota*. No enfocado a Educación Infantil).	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
122	Bindu, B., Loxton, D.J., Murray, H., Louise, G., Oldmeadow, C., Chiu, S., y Smith, R. (2018). A first step to improving maternal mortality in a low-literacy setting; the successful use of singing to improve knowledge regarding antenatal care. Un primer paso para mejorar la mortalidad materna en un entorno de bajo nivel de alfabetización; el uso exitoso del canto para mejorar los conocimientos sobre la atención prenatal. *American Journal of Obstetrics and Gynecology*, *219*(6), 615.e1-615.e11. https://doi.org/10.1016/j.ajog.2018.09.038	*Science Direct.*	SD – C282.
123	Blanco, P., Díaz, M.P., y Martínez, A. (2017). Musicians, postural quality and musculoskeletal health: A literature's review. Músicos, calidad postural y salud musculoesquelética: Una revisión de la literatura. *Journal of Bodywork and Movement Therapies*, *21*(1), 157-172. https://doi.org/10.1016/j.jbmt.2016.06.018 (*Nota*. No enfocado a Educación Infantil).	*Science Direct.*	SD – C511.
124	Bleam, R. (2018). Unbounded place meanings and embodied place identities for conservation volunteers in Scottsdale, Arizona. Significados del lugar sin límites e identidades del lugar encarnadas para los voluntarios de la conservación en Scottsdale, Arizona. *Journal of Environmental Psychology*, *56*, 76-83. https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2018.03.002	*Science Direct.*	SD – C333.
125	Bledsoe, R. (2015). Music Education for All? ¿Educación musical para todos? *General Music Today*, *28*(2), 18-22. (*Nota*. No enfocado a Educación Infantil).	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
126	Blignaut, A., Hinostroza, J., Els, C., y Brun, M. (2010). ICT in education policy and practice in developing countries: South Africa and Chile compared through SITES 2006. Las TIC en las políticas y prácticas educativas de los países en desarrollo: Sudáfrica y Chile comparados a través de SITES 2006. *Computers & Education*, *55*(4), 1552-1563. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.06.021	*Science Direct.*	SD – C1051.
127	Blom, D. (2016). Exploring the Interpretative Platform: Composer and Pianist Thinking on	*ERIC.*	E – C300.

	Greenbaum's "First Light". Explorando la plataforma interpretativa: Pensamiento de compositor y pianista sobre "First Light" de Greenbaum. *Australian Journal of Music Education, 50*(1), 39-52.		
128	Boeckman, J. (2019). Labels, Inequity, and Advocacy: The "Woman Composer" in the Wind Band World. Etiquetas, inequidad y defensa: La "mujer compositora" en el mundo de las bandas de música. *Music Educators Journal, 106*(2), 45-50.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
129	Boeskov, K. (2018). Moving beyond Orthodoxy: Reconsidering Notions of Music and Social Transformation. Más allá de la ortodoxia: Reconsiderando las nociones de música y transformación social. *Action, Criticism, and Theory for Music Education, 17*(2), 92-117.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
130	Boia, P., y Boal-Palheiros, G. (2017). Empowering or Boring? Discipline and Authority in a Portuguese Sistema-Inspired Orchestra Rehearsal. ¿Potenciación o aburrimiento? Disciplina y autoridad en un ensayo de orquesta inspirado en el Sistema Portugués. *Action, Criticism and Theory for Music Education, 16*(2), 144-172.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
131	Bolduc, J., y Evrard, M. (2017). Music Education from Birth to Five: An Examination of Early Childhood Educators' Music Teaching Practices.Music Education from Birth to Five: Un examen de las prácticas de enseñanza musical de los educadores de la primera infancia. *Research and Issues in Music Education, 13*(1).	*ERIC.*	E – C52.
132	Bonneville, A., Vallerand, R., y Bouffard, T. (2013). The roles of autonomy support and harmonious and obsessive passions in educational persistence. Los papeles del apoyo a la autonomía y de las pasiones armoniosas y obsesivas en la persistencia educativa. *Learning and Individual Differences, 24*, 22-31. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2012.12.015	*Science Direct.*	SD – C850.
133	Boon, E. (2014). Making String Education Culturally Responsive: The Musical Lives of African American Children. Cómo hacer que la educación de cuerdas sea culturalmente responsable: La vida musical de los niños afroamericanos. *International Journal of Music Education, 32*(2), 135-146.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
134	Booth, E., y Tunstall, T. (2014). Five Encounters with "El Sistema" International: A Venezuelan Marvel Becomes a Global Movement. Cinco encuentros con "El Sistema" Internacional: Una maravilla venezolana se convierte en un movimiento global. *Teaching Artist Journal, 12*(2), 69-81.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
135	Bora, F. D. (2012). The Impact of Emotional Intelligence on Developing Speaking Skills: From Brain-based Perspective. El impacto de la inteligencia emocional en el desarrollo de la capacidad de hablar: Desde la perspectiva del cerebro. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 46*, 2094-2098. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.05.434	*Science Direct.*	SD – C918.
136	Borowiec, J., Hökelmann, A., y Osiński, W. (2019). The level of self-esteem of deaf children: Can participating in dance lessons with vibrational headphones improve it? El nivel de autoestima de los niños sordos: ¿Puede mejorar la participación en clases de baile con auriculares vibratorios? *The Arts in Psychotherapy, 64*, 34-38.	*Science Direct.*	SD – C225.

	https://doi.org/10.1016/j.aip.2019.03.004		
137	Bosselut, G., Heuzé, J.P., Castro, O., Fouquereau, E., y Chevalier, S. (2018). Using Exploratory Structure Equation Modeling to validate a new measure of cohesion in the university classroom setting: The University Group Environment Questionnaire (UGEQ). Utilización de un Modelo de Ecuaciones Estructurales Exploratorio para validar una nueva medida de cohesión en el entorno del aula universitaria: El Cuestionario de Ambiente Grupal Universitario (UGEQ). *International Journal of Educational Research, 89*, 1-9. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2018.03.003	*Science Direct.*	SD – C357.
138	Bower, J.M., van Kraayenoord, C., y Carroll, A. (2015). Building social connectedness in schools: Australian teachers' perspectives. Construir la conexión social en las escuelas: Perspectivas de los profesores australianos. *International Journal of Educational Research, 70*, 101-109. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2015.02.004	*Science Direct.*	SD – C662.
139	Bozkurt, B., Germanakis, I., y Stylianou, Y. (2018). A study of time-frequency features for CNN-based automatic heart sound classification for pathology detection. Estudio de las características de tiempo-frecuencia para la clasificación automática de sonidos cardíacos basada en CNN para la detección de patologías. *Computers in Biology and Medicine, 100*, 132-143. https://doi.org/10.1016/j.compbiomed.2018.06.026	*Science Direct.*	SD – C311.
140	Bozzelli, G., Raia, A., Ricciardi, S., Nino De, M., Barile, N., Perrella, M., Tramontano, M., Pagano, A., y Palombini, A. (2019). An integrated VR/AR framework for user-centric interactive experience of cultural heritage: The ArkaeVision project. Un marco integrado de RV/AR para una experiencia interactiva del patrimonio cultural centrada en el usuario: El proyecto ArkaeVision. *Digital Applications in Archaeology and Cultural Heritage, 15*. https://doi.org/10.1016/j.daach.2019.e00124	*Science Direct.*	SD – C161.
141	Brabant, O., van de Ree, M., y Erkkilä, J. (2017). The effect of resonance frequency breathing when used as a preparatory exercise in music psychotherapy: A single-case experimental study of a client with anxiety disorder. El efecto de la respiración de frecuencia de resonancia cuando se utiliza como ejercicio preparatorio en la psicoterapia musical: Un estudio experimental de un solo caso de un cliente con trastorno de ansiedad. *The Arts in Psychotherapy, 56*, 7-18. https://doi.org/10.1016/j.aip.2017.08.004	*Science Direct.*	SD – C415.
142	Brach, J., Francois, S., VanSwearingen, J., Gilmore, S., Perera, S., y Studenski, S. (2016). Translation of a Motor Learning Walking Rehabilitation Program Into a Group-Based Exercise Program for Community-Dwelling Older Adults. Traducción de un programa de rehabilitación del aprendizaje motor de la marcha a un programa de ejercicio basado en el grupo para adultos mayores que viven en la comunidad. *PM&R, 8*(6), 520-528. https://doi.org/10.1016/j.pmrj.2015.10.004	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
143	Bradley, D., y Goble, J. (2020). Making Sure It's about What's Best for Students: Following on Regelski's Tractate. Asegurarse de que se trata de lo mejor para los estudiantes: Siguiendo	*ERIC.*	No disponible artículo completo.

	el tratado de Regelski. *Action, Criticism, and Theory for Music Education, 19*(1), 1-5.		
144	Branscome, E. (2014). Concert Programming and Performing as a Model for Lesson Planning and Teaching. La programación de conciertos y la interpretación como modelo para la planificación de clases y la enseñanza. *Music Educators Journal, 101*(2), 71-75.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
145	Braz, C.H., Faustino, L., Paiva, K.M., Haas, P., y Soares, F. (2020). Implications of musical practice in central auditory processing: a systematic review. Implicaciones de la práctica musical en el procesamiento auditivo central: una revisión sistemática. *Brazilian Journal of Otorhinolaryngology*. https://doi.org/10.1016/j.bjorl.2020.10.007 (*Nota*. No enfocado a Educación Infantil).	*Science Direct.*	SD – C18.
146	Briguglio, M., y Debattista, A. (2017). Mapping the outcomes of a school-based cultural programme. Trazado de los resultados de un programa cultural basado en la escuela. *City, Culture and Society, 11*, 39-49. https://doi.org/10.1016/j.ccs.2017.09.001	*Science Direct.*	SD – C401.
147	Brod, B.A., Treat, J.R., Jill, M., y Jacob, S.E. (2015). Allergic contact dermatitis: Kids are not just little people. Dermatitis alérgica de contacto: Los niños no son sólo personas pequeñas. *Clinics in Dermatology*, *33*(6), 605-612. https://doi.org/10.1016/j.clindermatol.2015.09.003	*Science Direct.*	SD – C589.
148	Brodin, E. (2018). The Stifling Silence around Scholarly Creativity in Doctoral Education: Experiences of Students and Supervisors in Four Disciplines. El silencio asfixiante en torno a la creatividad académica en la educación doctoral: Experiencias de estudiantes y supervisores en cuatro disciplinas. *Higher Education: The International Journal of Higher Education Research, 75*(4), 655-673.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
149	Brook, J. (2016). Placed-Based Music Education: A Case Study of a Rural Canadian School. La educación musical basada en el lugar: Un estudio de caso de una escuela rural canadiense. *Action, Criticism, and Theory for Music Education, 15*(4), 104-126.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
150	Brook, J., y Fostaty, S. (2019). Exploring Post-Degree Employment of Recent Music Alumni. Exploración del empleo posterior a la titulación de los antiguos alumnos de música. *International Journal of Music Education, 37*(1), 142-155.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
151	Brown, E., y Sax, K. (2013). Arts enrichment and preschool emotions for low-income children at risk. Enriquecimiento artístico y emociones preescolares para niños de bajos ingresos en riesgo. *Early Childhood Research Quarterly*, *28*(2), 337-346. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2012.08.002	*Science Direct.*	SD – C883.
152	Brown, E., Benedett, B., y Armistead, E. (2010). Arts enrichment and school readiness for children at risk. Enriquecimiento artístico y preparación escolar para niños en situación de riesgo. *Early Childhood Research Quarterly*, *25*(1), 112-124. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2009.07.008	*Science Direct.*	SD – C1107.
153	Brown, E., Garnett, M., Velazquez, B., y Mellor, T. (2018). The art of Head Start: Intensive arts integration associated with advantage in school readiness for economically disadvantaged	*Science Direct.*	SD – C367.

	children. El arte de Head Start: La integración intensiva de las artes asociada a la ventaja en la preparación escolar de los niños económicamente desfavorecidos. *Early Childhood Research Quarterly*, *45*, 204-214. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.12.002		
154	Bruder, G., Haggerty, A., y Siegle, G.J. (2017). A quick behavioral dichotic word test is prognostic for clinical response to cognitive therapy for depression: A replication study. Una prueba conductual rápida de palabras dicotómicas es un pronóstico de la respuesta clínica a la terapia cognitiva para la depresión: Un estudio de replicación. *Psychiatry Research*, *248*, 13-19. https://doi.org/10.1016/j.psychres.2016.12.011	*Science Direct.*	SD – C468.
155	Brumbach, G. (2020). Marching Forward: The Music Education Innovation and Legacy of James R. Wells (1931-). Marching Forward: La innovación en la educación musical y el legado de James R. Wells (1931-). *Journal of Historical Research in Music Education*, *41*(2), 156-178.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
156	Brunelli, A., Rocco, G., Van Raemdonck, G., Varela, G., y Dahan, M. (2010). Lessons learned from the European thoracic surgery database: The composite performance score. Lecciones aprendidas de la base de datos europea de cirugía torácica: La puntuación de rendimiento compuesta. *European Journal of Surgical Oncology (EJSO)*, *36*, S93-S99. https://doi.org/10.1016/j.ejso.2010.06.023	*Science Direct.*	SD – C1050.
157	Brustio, P.R., Liubicich, M.E., Chiabrero, M., y Rabaglietti, E. (2018). Dancing in the golden age: a study on physical function, quality of life, and social engagement. Bailar en la edad de oro: un estudio sobre la función física, la calidad de vida y el compromiso social. *Geriatric Nursing*, *39*(6), 635-639. https://doi.org/10.1016/j.gerinurse.2018.04.013	*Science Direct.*	SD – C270.
158	Bucci, A., y Segre, G. (2011). Culture and human capital in a two-sector endogenous growth model. Cultura y capital humano en un modelo de crecimiento endógeno de dos sectores. *Research in Economics*, *65*(4), 279-293. https://doi.org/10.1016/j.rie.2010.11.006	*Science Direct.*	SD – C1022.
159	Bucura, E. (2019). Fostering Self-Efficacy among Adolescents in Secondary General Music. Fomentar la autoeficacia de los adolescentes en la música general de secundaria. *General Music Today*, *32*(3), 5-12.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
160	Bugaj, K. (2016). Good News in Inclusive String Music Education: Adaptive Strategies for the Classroom. Buenas noticias en la educación musical inclusiva de cuerdas: Estrategias de adaptación para el aula. *General Music Today*, *29*(3), 30-32.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
161	Bugaj, K. (2016). Tadeusz Wronski (1915-2000): Visionary String Pedagogue, Modern Entrepreneur, Diplomat. Tadeusz Wronski (1915-2000): Pedagogo visionario de la cuerda, empresario moderno, diplomático. *Journal of Historical Research in Music Education*, *38*(1), 72-86.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
162	Bugos, J. (2014). Adult Learner Perceptions: Perspectives from Beginning Musicians (Ages 60-86 Years). Percepciones de los estudiantes adultos: Perspectivas de los músicos principiantes (60-86 años). *Update: Applications of Research in Music Education*, *32*(2), 26-34.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.

163	Bugos, J., y Jacobs, E. (2012). Composition Instruction and Cognitive Performance: Results of a Pilot Study. Instrucción de composición y rendimiento cognitivo: Resultados de un estudio piloto. *Research and Issues in Music Education, 10*(1).	*ERIC.*	E – C273.
164	Bujak, K., Radu, I., Catrambone, R., MacIntyre, B., Zheng, R., y Golubski, G. (2013). A psychological perspective on augmented reality in the mathematics classroom. Una perspectiva psicológica sobre la realidad aumentada en el aula de matemáticas. *Computers & Education, 68*, 536-544. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2013.02.017	*Science Direct.*	SD – C834.
165	Buonviri, N. (2015). Three Music Education Majors' Journeys through Aural Skills 101 Los viajes de tres estudiantes de educación musical a través de las habilidades auditivas 101. *Journal of Music Teacher Education, 25*(1), 95-106.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
166	Burak, S. (2019). Self-Efficacy of Pre-School and Primary School Pre-Service Teachers in Musical Ability and Music Teaching. Autoeficacia de los profesores de preescolar y primaria en la habilidad musical y la enseñanza de la música. *International Journal of Music Education, 37*(2), 257-271. (*Nota*. No se dirige al uso de la Expresión Musical en Educación Infantil).	*ERIC.*	BR-0006.
167	Burnard, P., y Swann, M. (2010). Pupil perceptions of learning with artists: A new order of experience? Percepciones de los alumnos sobre el aprendizaje con artistas: ¿Un nuevo orden de experiencias? *Thinking Skills and Creativity, 5*(2), 70-82. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2010.01.001	*Science Direct.*	SD – C1079.
168	Burton, S., y Pearsall, A. (2016). Music-Based iPad App Preferences of Young Children. Preferencias de los niños pequeños en cuanto a aplicaciones musicales para el iPad. *Research Studies in Music Education, 38*(1), 75-91.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
169	Bylica, K. (2020). Hearing My World: Negotiating Borders, Porosity, and Relationality through Cultural Production in Middle School Music Classes. Oyendo mi mundo: La negociación de las fronteras, la porosidad y la relacionalidad a través de la producción cultural en las clases de música de la escuela media. *Music Education Research, 22*(3), 331-345.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
170	Cabrera, E., Sutcliffe, C., Verbeek, H., Saks, K., Soto, M., Meyer, G., Leino, H., Karlsson, S., y Zabalegui, H. (2015). Non-pharmacological interventions as a best practice strategy in people with dementia living in nursing homes. A systematic review. Intervenciones no farmacológicas como estrategia de buenas prácticas en personas con demencia que viven en residencias. Una revisión sistemática. *European Geriatric Medicine, 6*(2), 134-150. https://doi.org/10.1016/j.eurger.2014.06.003	*Science Direct.*	SD – C717.
171	Caglar, F., Shekhar, S., Gokhale, A., Basu, S., Rafi, T., Kinnebrew, J., y Biswas, G. (2015). Cloud-hosted simulation-as-a-service for high school STEM education. Simulación como servicio alojada en la nube para la enseñanza de STEM en la escuela secundaria. *Simulation Modelling Practice and Theory, 58*, 255-273. https://doi.org/10.1016/j.simpat.2015.06.006	*Science Direct.*	SD – C603.

172	Cain, M., Lindblom, S., y Walden, J. (2013). Initiate, Create, Activate: Practical Solutions for Making Culturally Diverse Music Education a Reality. Iniciar, crear, activar: Soluciones prácticas para hacer realidad la educación musical culturalmente diversa. *Australian Journal of Music Education*, (2), 79-97.	*ERIC.*	E – C42.
173	Caires, C., y Zambaldi, F. (2016). Ostentation and funk: An integrative model of extended and expanded self theories under the lenses of compensatory consumption. Ostentación y funk: Un modelo integrador de las teorías del yo extendido y expandido bajo las lentes del consumo compensatorio. *International Business Review, 25*(3), 633-645. https://doi.org/10.1016/j.ibusrev.2015.07.007	*Science Direct.*	SD – C597.
174	Calafato, R., y Paran, A. (2019). Age as a factor in Russian EFL teacher attitudes towards literature in language education. La edad como factor en las actitudes de los profesores rusos de EFL hacia la literatura en la enseñanza de idiomas. *Teaching and Teacher Education, 79*, 28-37. https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.12.002	*Science Direct.*	SD – C249.
175	Campfield, D., y Murphy, V. (2014). Elicited imitation in search of the influence of linguistic rhythm on child L2 acquisition. La imitación elicitada en busca de la influencia del ritmo lingüístico en la adquisición infantil de L2. *System, 42*, 207-219. https://doi.org/10.1016/j.system.2013.12.002	*Science Direct.*	SD – C767.
176	Campos, D. (2016). The formation of citizens: the pediatrician's role. La formación de los ciudadanos: el papel del pediatra. *Jornal de Pediatria, 92*(3), S23-S29. https://doi.org/10.1016/j.jped.2015.12.002	*Science Direct.*	SD – C542.
177	Can, A., y Yungul, O. (2018). The Application of Web-Based Distance Learning to the Instrument (Guitar) Education In Undergraduate Program: The Sample of Kastamonu University. La aplicación del aprendizaje a distancia basado en la web a la enseñanza del instrumento (guitarra) en el programa de licenciatura: La muestra de la Universidad de Kastamonu. *Journal of Education and Training Studies, 6*(10), 39-46.	*ERIC.*	E – C102.
178	Canette, L.H., Lalitte, P., Bedoin, N., Pineau, M., Bigand, E., y Tillmann, B. (2020). Rhythmic and textural musical sequences differently influence syntax and semantic processing in children. Las secuencias musicales rítmicas y texturales influyen de forma diferente en el procesamiento sintáctico y semántico de los niños. *Journal of Experimental Child Psychology, 191*. https://doi.org/10.1016/j.jecp.2019.104711	*Science Direct.*	SD – C151.
179	Cappe, E., Smock, N., y Boujut, E. (2016). Scolarisation des enfants ayant un trouble du spectre de l'autisme et expérience des enseignants: sentiment d'auto-efficacité, stress perçu et soutien social perçu. Escolarización de niños con Trastorno del Espectro Autista y experiencias de los profesores: sentimientos de autoeficacia, estrés percibido y apoyo social percibido. *L'Évolution Psychiatrique, 81*(1), 73-91. https://doi.org/10.1016/j.evopsy.2015.05.006	*Science Direct.*	SD – C616.
180	Carey, D., Miquel, M.E., Evans, B.G., Adank, P., y McGettigan, C. (2017). Functional brain outcomes of L2 speech learning emerge during sensorimotor transformation. Los	*Science Direct.*	SD – C422.

	resultados cerebrales funcionales del aprendizaje del habla L2 surgen durante la transformación sensoriomotora. *NeuroImage, 159,* 18-31. https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2017.06.053		
181	Carlisle, K. (2014). Handheld Technology as a Supplemental Tool for Elementary General Music Education. La tecnología portátil como herramienta complementaria para la enseñanza general de la música en la escuela primaria. *General Music Today, 27*(2), 12-17.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
182	Carlson, A. (2016). The Story of Carora: The Origins of El Sistema. La historia de Carora: Los orígenes de El Sistema. *International Journal of Music Education, 34*(1), 64-73.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
183	Carretero, A., Romero, F.J., Pons, J.M., y Crespo, N. (2014). Cognitive, Visual-spatial and Psychomotor Development in Students of Primary Education through the). Body Percussion – BAPNE Method. Desarrollo Cognitivo, Visual-Espacial y Psicomotor en Alumnos de Educación Primaria a través del). Percusión Corporal - Método BAPNE. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 152,* 1282-1287. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.09.363	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
184	Carrillo, C., y Baguley, M. (2011). From school teacher to university lecturer: Illuminating the journey from the classroom to the university for two arts educators. De maestro de escuela a profesor de universidad: Iluminando el viaje de las aulas a la universidad de dos educadores artísticos. *Teaching and Teacher Education, 27*(1), 62-72. https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.07.003	*Science Direct.*	SD – C1041.
185	Carrillo, C., Baguley, M., y Vilar, M. (2015). The Influence of Professional Identity on Teaching Practice: Experiences of Four Music Educators. La influencia de la identidad profesional en la práctica docente: Experiencias de cuatro educadores musicales. *International Journal of Music Education, 33*(4), 451-462.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
186	Casasanto, V., Campbell, B., Manrique, A., Ramsayer, K., Markus, T., y Neumann, T. (2018). Lasers, penguins, and polar bears: Novel outreach and education approaches for NASA's ICESat-2 mission. Láseres, pingüinos y osos polares: Nuevos enfoques de divulgación y educación para la misión ICESat-2 de la NASA. *Acta Astronautica, 148,* 396-402. https://doi.org/10.1016/j.actaastro.2018.04.011	*Science Direct.*	SD – C329.
187	Casey, B., Dearing, E., Dulaney, A., Heyman, M., y Springer, R. (2014). Young girls' spatial and arithmetic performance: The mediating role of maternal supportive interactions during joint spatial problem solving. El rendimiento espacial y aritmético de las niñas: El papel mediador de las interacciones de apoyo materno durante la resolución conjunta de problemas espaciales. *Early Childhood Research Quarterly, 29*(4), 636-648. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2014.07.005	*Science Direct.*	SD – C706.
188	Castanon, M.R., y Vivaracho, C. (2011). READMUSIC: A new methodology to introduce musical language in preschool education. READMUSIC: Una nueva metodología para introducir el lenguaje musical en la educación preescolar. *Procedia - Social and Behavioral*	*Science Direct.*	SD – C1015.

	Sciences, 15, 3506-3510. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.04.326 (*Nota*. Es una conferencia).		
189	Cénat, J.M., Mukunzi, J., Gole, P., Rousseau, C., Derivois, D., y Bukaka, J. (2020). A systematic review of mental health programs among populations affected by the Ebola virus disease. Una revisión sistemática de los programas de salud mental entre las poblaciones afectadas por la enfermedad del virus del Ébola. *Journal of Psychosomatic Research, 131*. https://doi.org/10.1016/j.jpsychores.2020.109966	*Science Direct.*	SD – C116.
190	Çetinkaya, F. (2019). Effect of Listening to Music on Postoperative Cognitive Function in Older Adults After Hip or Knee Surgery: A Randomized Controlled Trial. Efecto de la escucha de música en la función cognitiva postoperatoria en adultos mayores después de una cirugía de cadera o rodilla: Un ensayo controlado aleatorio. *Journal of PeriAnesthesia Nursing*, *34*(5), 919-928. https://doi.org/10.1016/j.jopan.2019.03.001	*Science Direct.*	SD – C200.
191	Chamberlain, R., McManus, C., Brunswick, N., Rankin, Q., Riley, H., y Kanai, R. (2014). Drawing on the right side of the brain: A voxel-based morphometry analysis of observational drawing. Dibujar en el lado derecho del cerebro: Un análisis de morfometría basada en vóxeles del dibujo observacional. *NeuroImage, 96*, 167-173. https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2014.03.062	*Science Direct.*	SD – C744.
192	Chao, R., Mato, D., y López, A.M. (2015). ¿Se trabajan de forma interdisciplinar música y matemáticas en educación infantil? *Educaçao e Pesquisa: Revista da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo*, *41* (4), 1009-1022.	*Dialnet.*	D – C38.
193	Chappel, R., y Paliwal, K. (2014). An educational platform to demonstrate speech processing techniques on Android based smart phones and tablets. Una plataforma educativa para demostrar las técnicas de procesamiento del habla en teléfonos inteligentes y tabletas basados en Android. *Speech Communication, 57*, 13-38. https://doi.org/10.1016/j.specom.2013.08.002	*Science Direct.*	SD – C803.
194	Charron, R. (2018). Payday loans and household spending: How access to payday lending shapes the racial consumption gap. Préstamos de día de pago y gasto de los hogares: Cómo el acceso a los préstamos de día de pago determina la brecha de consumo racial. *Social Science Research*, *76*, 40-54. https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2018.08.004	*Science Direct.*	SD – C300.
195	Chatterjee, I., Li, I., y Robitaille, M.C. (2018). An overview of India's primary school education policies and outcomes 2005–2011. Panorama de las políticas y los resultados de la educación primaria en India, 2005-2011. *World Development, 106*, 99-110. https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2018.01.016	*Science Direct.*	SD – C347.
196	Chaudhary, M., Goel, V.K., Victorino, G.P., y Harken, A.H. (2019). Preoperative epigenetic preparation of patients is a current reality. La preparación epigenética preoperatoria de los pacientes es una realidad actual. *Surgery, 166*(2), 147-149. https://doi.org/10.1016/j.surg.2019.02.004	*Science Direct.*	SD – C204.

197	Chen, H., Qiu, L., y Gao, T. (2019). Application of the eight perceived sensory dimensions as a tool for urban green space assessment and planning in China. Aplicación de las ocho dimensiones sensoriales percibidas como herramienta para la evaluación y planificación de espacios verdes urbanos en China. *Urban Forestry & Urban Greening*, *40*, 224-235. https://doi.org/10.1016/j.ufug.2018.10.001	*Science Direct.*	SD – C281.
198	Chen, J. (2016). The crossroads of English language learners, task-based instruction, and 3D multi-user virtual learning in Second Life. La encrucijada de los estudiantes de inglés, la instrucción basada en tareas y el aprendizaje virtual multiusuario en 3D en Second Life. *Computers & Education*, *102*, 152-171. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2016.08.004	*Science Direct.*	SD – C498.
199	Chen, J. (2020). Mobile Composing: Professional Practices and Impact on Students' Motivation in Popular Music. Composición móvil: Prácticas profesionales e impacto en la motivación de los estudiantes en la música popular. *International Journal of Music Education, 38*(1), 147-158.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
200	Chen, J., y O'Neill, S. (2020). Computer-Mediated Composition Pedagogy: Students' Engagement and Learning in Popular Music and Classical Music. Pedagogía de la composición mediada por ordenador: Compromiso y aprendizaje de los estudiantes en la música popular y la música clásica. *Music Education Research*, *22*(2), 185-200.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
201	Chen, J., Best, C., y Antoniou, M. (2020). Native phonological and phonetic influences in perceptual assimilation of monosyllabic Thai lexical tones by Mandarin and Vietnamese listeners. Influencias fonológicas y fonéticas nativas en la asimilación perceptiva de tonos léxicos monosilábicos tailandeses por parte de oyentes mandarines y vietnamitas. *Journal of Phonetics*, *83*. https://doi.org/10.1016/j.wocn.2020.101013	*Science Direct.*	SD – C42.
202	Chen, J., Wang, X., Zhang, M., Zhang, F., y Shen, M. (2015). Cue-induced activation of implicit affective associations with heroin use in abstinent heroin abusers. Activación inducida por señales de asociaciones afectivas implícitas con el consumo de heroína en heroinómanos abstinentes. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, *47*, 120-128. https://doi.org/10.1016/j.jbtep.2014.12.005	*Science Direct.*	SD – C668.
203	Chen, K., Liu, H., y Chang, F. (2013). Essential customer service factors and the segmentation of older visitors within wellness tourism based on hot springs hotels. Factores esenciales del servicio al cliente y la segmentación de los visitantes mayores dentro del turismo de bienestar basado en los hoteles de aguas termales. *International Journal of Hospitality Management*, *35*, 122-132. https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2013.05.013	*Science Direct.*	SD – C814.
204	Chen, L., Wang, T., Shih, Y., y Wu, L. (2013). Fifteen-minute music intervention reduces pre-radiotherapy anxiety in oncology patients. Una intervención musical de quince minutos reduce la ansiedad previa a la radioterapia en pacientes oncológicos. *European Journal of Oncology Nursing*, *17*(4), 436-441. https://doi.org/10.1016/j.ejon.2012.11.002	*Science Direct.*	SD – C859.
205	Chen, L.M. (2018). School-based anti-bullying strategies in Taiwan and their effects. Estrategias	*Science Direct.*	SD – C287.

	contra el acoso escolar en Taiwán y sus efectos. *Studies in Educational Evaluation, 59*, 218-223. https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2018.09.004		
206	Chen, Q., Yang, W., Li, W., Wei, D., Li, H., Lei, Q., Zhang, Q., y Qiu, J. (2014). Association of creative achievement with cognitive flexibility by a combined voxel-based morphometry and resting-state functional connectivity study. Asociación del logro creativo con la flexibilidad cognitiva mediante un estudio combinado de morfometría basada en vóxeles y conectividad funcional en estado de reposo. *NeuroImage, 102*, 474-483. https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2014.08.008	*Science Direct.*	SD – C704.
207	Cheng, F.K. (2016). Is meditation conducive to mental well-being for adolescents? An integrative review for mental health nursing. ¿Contribuye la meditación al bienestar mental de los adolescentes? Una revisión integradora para la enfermería de salud mental. *International Journal of Africa Nursing Sciences, 4*, 7-19. https://doi.org/10.1016/j.ijans.2016.01.001	*Science Direct.*	SD – C563.
208	Cheng, L., Wong, P., Wai, L., y Chi, Y. (2020). Learner Autonomy in Music Performance Practices. Autonomía del alumno en las prácticas de interpretación musical. *British Journal of Music Education, 37*(3), 234-246.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
209	Cheong, J., Kwak, D., y Yuan, H. (2017). Trade to aid: EU's temporary tariff waivers for flood-hit Pakistan. Del comercio a la ayuda: Exenciones arancelarias temporales de la UE para Pakistán, afectado por las inundaciones. *Journal of Development Economics, 125*, 70-88. https://doi.org/10.1016/j.jdeveco.2016.10.005	*Science Direct.*	SD – C479.
210	Cheong, K.C., y Ong, B. (2014). Pre-college Profiles of First Year Students: A Typology. Perfiles preuniversitarios de los estudiantes de primer año: Una tipología. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 123*, 450-460. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.1444	*Science Direct.*	SD – C747.
211	Chiang, M., Reid, W.B., y Fan, X. (2019). Creative art therapy for mental illness. Terapia artística creativa para las enfermedades mentales. *Psychiatry Research, 275*, 129-136. https://doi.org/10.1016/j.psychres.2019.03.025	*Science Direct.*	SD – C222.
212	Chien, C., Rodger, S., y Copley, J. (2017). Differences in patterns of physical participation in recreational activities between children with and without intellectual and developmental disability. Diferencias en los patrones de participación física en actividades recreativas entre niños con y sin discapacidad intelectual y del desarrollo. *Research in Developmental Disabilities, 67*, 9-18. https://doi.org/10.1016/j.ridd.2017.05.007	*Science Direct.*	SD – C423.
213	Chiva, O., Lidon, M., y Salvador, C. (2020). Can service-learning promote social well-being in primary education students? A mixed method approach. ¿Puede el aprendizaje-servicio promover el bienestar social en los estudiantes de educación primaria? Un enfoque de método mixto. *Children and Youth Services Review, 111*. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.104841	*Science Direct.*	SD – C120.
214	Choe, J., y Kim, S. (2019). Development and validation of a multidimensional tourist's local food consumption value (TLFCV) scale. Desarrollo y validación de una escala	*Science Direct.*	SD – C299.

	multidimensional de valor de consumo de alimentos locales del turista (TLFCV). *International Journal of Hospitality Management, 77*, 245-259. https://doi.org/10.1016/j.ijhm.2018.07.004		
215	Choi, J. (2013). Attitudes of International Music Students from East Asia toward US Higher Education Institutions. Actitudes de los estudiantes internacionales de música de Asia Oriental hacia las instituciones de educación superior de Estados Unidos. *International Journal of Music Education, 31*(3), 346-358.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
216	Chong, H., y Ji Kim, S. (2010). Education-oriented Music Therapy as an after-school program for students with emotional and behavioral problems. Musicoterapia orientada a la educación como programa extraescolar para alumnos con problemas emocionales y de conducta. *The Arts in Psychotherapy, 37*(3), 190-196. https://doi.org/10.1016/j.aip.2010.03.004 (*Nota*. No enfocado a Educación Infantil).	*Science Direct.*	SD – C1065.
217	Chong, H., y Kim, S. (2016). Development of a School Orchestra Model in Korean Public Schools and Students' Perceptions of the Orchestra Experience. Desarrollo de un modelo de orquesta escolar en las escuelas públicas coreanas y percepción de los alumnos sobre la experiencia de la orquesta. *International Journal of Education & the Arts, 17*(35).	*ERIC.*	E – C305.
218	Christin, A. (2012). Gender and highbrow cultural participation in the United States. Género y participación cultural de alto nivel en Estados Unidos. *Poetics, 40*(5), 423-443. https://doi.org/10.1016/j.poetic.2012.07.003	*Science Direct.*	SD – C881.
219	Chung, W., Agbayani, C., Martinez, A., Le, V., Cortes, H., Har, K., Kain, Z., y Fortier, M. (2018). Improving Children's cancer pain management in the home setting: Development and formative evaluation of a web-based program for parents. Mejora del tratamiento del dolor infantil por cáncer en el ámbito doméstico: Desarrollo y evaluación formativa de un programa basado en la web para padres. *Computers in Biology and Medicine, 101*, 146-152. https://doi.org/10.1016/j.compbiomed.2018.08.014	*Science Direct.*	SD – C297.
220	Cibrian, F., Madrigal, M., Avelais, M., y Tentori, M. (2020). Supporting coordination of children with ASD using neurological music therapy: A pilot randomized control trial comparing an elastic touch-display with tambourines. Apoyo a la coordinación de los niños con TEA mediante la musicoterapia neurológica: Un ensayo piloto de control aleatorio que compara una pantalla táctil elástica con panderetas. *Research in Developmental Disabilities, 106*. https://doi.org/10.1016/j.ridd.2020.103741	*Science Direct.*	SD – C46.
221	Ciolan, L., Petrescu, A., Radulescu, C., y Bucur, C. (2014). Training Teachers to Use Digital Resources for the Knowledge Society. Formación del profesorado en el uso de recursos digitales para la sociedad del conocimiento. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 128*, 415-419. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.180	*Science Direct.*	SD – C736.
222	Cirkovic, I., y Markovic, S. (2013). Training Students for the Process of Self-evaluation During their Teaching the Mother Tongue and English as a Foreign Language in form of the	*Science Direct.*	SD – C789.

	Practice Classes. Formación de los alumnos para el proceso de autoevaluación durante la enseñanza de la lengua materna y del inglés como lengua extranjera en forma de clases prácticas. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 93*, 40-48. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.09.149		
223	Clare, M., y Abdelhady, D. (2016). No longer a waltz between red wine and mint tea: The portrayal of the children of immigrants in French newspapers (2003–2013). Ya no es un vals entre el vino tinto y el té a la menta: El retrato de los hijos de inmigrantes en los periódicos franceses (2003-2013). *International Journal of Intercultural Relations, 50*, 13-28. https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2015.10.003	*Science Direct.*	SD – C569.
224	Clark, D. (2017). Charles Locke Scudder (1860–1949). *Journal of the American College of Surgeons, 224*(6), 1074-1083.e5. https://doi.org/10.1016/j.jamcollsurg.2016.10.048	*Science Direct.*	SD – C478.
225	Clarke, E., DeNora, T., y Vuoskoski, J. (2015). Music, empathy and cultural understanding. Música, empatía y comprensión cultural. *Physics of Life Reviews, 15*, 61-88. https://doi.org/10.1016/j.plrev.2015.09.001 (*Nota*. No enfocado a Educación Infantil).	*Science Direct.*	SD – C593.
226	Clauhs, M. (2018). Beginning Band without a Stand: Fostering Creative Musicianship in Early Instrumental Programs. Banda principiante sin soporte: Fomentar la creatividad musical en los primeros programas instrumentales. *Music Educators Journal, 104*(4), 39-47.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
227	Clauhs, M., Franco, B., y Cremata, R. (2019). Mixing It Up: Sound Recording and Music Production in School Music Programs. Mezclando: La grabación de sonido y la producción musical en los programas musicales escolares. *Music Educators Journal, 106*(1), 55-63.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
228	Clements, A. (2017). Artful wellness: Attending chamber music concert reduces pain and increases mood and energy for older adults. Bienestar artístico: Asistir a un concierto de música de cámara reduce el dolor y aumenta el estado de ánimo y la energía de las personas mayores. *The Arts in Psychotherapy, 52*, 41-49. https://doi.org/10.1016/j.aip.2016.10.001	*Science Direct.*	SD – C482.
229	Clementson, C. (2019). A Mixed Methods Investigation of Flow Experience in the Middle School Instrumental Music Classroom. Una investigación de métodos mixtos sobre la experiencia de flujo en el aula de música instrumental de la escuela media. *Research Studies in Music Education, 41*(1), 43-60.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
230	Çoban, S., y Mutlu, N. (2012). An analysis of the attitudes of pre-service music teachers in Turkey towards instrument training in terms of their demographic features. Un análisis de las actitudes de los profesores de música en formación en Turquía hacia la formación instrumental en función de sus características demográficas. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 31*, 724-731. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.12.131	*Science Direct.*	SD – C917.
231	Coccoli, M., y Torre, I. (2014). Interacting with annotated objects in a Semantic Web of Things application. Interacción con objetos anotados en una aplicación de la Web Semántica de	*Science Direct.*	SD – C692.

	las Cosas. *Journal of Visual Languages & Computing*, *25*(6), 1012-1020. https://doi.org/10.1016/j.jvlc.2014.09.008		
232	Cochrane, S. (2014). The Munsell Color System: A scientific compromise from the world of art. El sistema de color Munsell: Un compromiso científico desde el mundo del arte. *Studies in History and Philosophy of Science Part A*, *47*, 26-41. https://doi.org/10.1016/j.shpsa.2014.03.004	*Science Direct.*	SD – C723.
233	Cockburn, C. (2013). Against the odds: Sustaining feminist momentum in post-war Bosnia-Herzegovina. Contra viento y marea: Mantener el impulso feminista en la Bosnia-Herzegovina de posguerra. *Women's Studies International Forum*, *37*, 26-35. https://doi.org/10.1016/j.wsif.2013.01.003	*Science Direct.*	SD – C841.
234	Cockrill, A. y Liu, Y. (2013). Western popular music consumption by highly involved Chinese music fans. El consumo de música popular occidental por parte de los aficionados chinos a la música altamente implicados. *Journal of Retailing and Consumer Services*, *20*(3), 263-271. https://doi.org/10.1016/j.jretconser.2013.01.008	*Science Direct.*	SD – C842.
235	Coelho, R.M., Jiménez, J.A., da Costa, R.M., y Cajueiro, L. (2019). Federal conservation units in the Brazilian amazon coastal zone: An adequate approach to control recreational activities? Unidades federales de conservación en la zona costera de la Amazonia brasileña: ¿Un enfoque adecuado para controlar las actividades recreativas? *Ocean & Coastal Management*, *178*. https://doi.org/10.1016/j.ocecoaman.2019.104856	*Science Direct.*	SD – C192.
236	Cohen, J., Hai, T., y Comishen, M. (2017). Group engagement in persons with dementia: The concept and its measurement. Compromiso grupal en personas con demencia: El concepto y su medición. *Psychiatry Research*, *251*, 237-243. https://doi.org/10.1016/j.psychres.2017.02.013	*Science Direct.*	SD – C448.
237	Cohen, L., y Duberley, J. (2013). Constructing careers through narrative and music: An analysis of Desert Island Discs. Construyendo carreras a través de la narrativa y la música: Un análisis de Desert Island Discs. *Journal of Vocational Behavior*, *82*(3), 165-175. https://doi.org/10.1016/j.jvb.2013.01.010	*Science Direct.*	SD – C843.
238	Cohen, M. (2012). Writing between Rehearsals: A Tool for Assessment and Building Camaraderie. Escribir entre ensayos: Una herramienta para la evaluación y la construcción de la camaradería. *Music Educators Journal*, *98*(3), 43-48.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
239	Cojocariu, V. (2013). The Department of Professional Counseling – a Non-formal Formative Vector in the Romanian Academic Education. El Departamento de Asesoramiento Profesional - un vector formativo no formal en la educación académica rumana. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *84*, 1595-1600. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.06.795	*Science Direct.*	SD – C812.
240	Cojocariu, V.M., y Butnaru, T. (2014). Drama Techniques as Communication Techniques Involved in Building Multiple Intelligences at Lower-elementary Students. Las técnicas teatrales	*Science Direct.*	SD – C735.

	como técnicas de comunicación implicadas en la construcción de las inteligencias múltiples en los alumnos de primaria. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 128*, 152-157. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.135		
241	Cole, L., y LoBiondo, G. (2014). Music as an Adjuvant Therapy in Control of Pain and Symptoms in Hospitalized Adults: A Systematic Review. La música como terapia coadyuvante en el control del dolor y los síntomas en adultos hospitalizados: Una Revisión Sistemática. *Pain Management Nursing, 15*(1), 406-425. https://doi.org/10.1016/j.pmn.2012.08.010	*Science Direct.*	SD – C863.
242	Colegrove, V., Havighurst, S., Kehoe, C., y Jacobsen, S. (2018). Pilot randomized controlled trial of Tuning Relationships with Music: Intervention for parents with a trauma history and their adolescent. Ensayo piloto controlado y aleatorizado de Tuning Relationships with Music: Intervención para padres con historia de trauma y su adolescente. *Child Abuse & Neglect, 79*, 259-268. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2018.02.017	*Science Direct.*	SD – C335.
243	Coleman, J. (2016). Classroom Guitar and Students with Visual Impairments: A Positive Approach to Music Learning and Artistry. La guitarra en el aula y los alumnos con deficiencias visuales: Un enfoque positivo para el aprendizaje de la música y el arte. *Journal of Visual Impairment & Blindness, 110*(1), 63-68.	*ERIC.*	E – C299.
244	Colibazzi, T., Yang, Z., Horga, G., Yan, C., Corcoran, C., Klahr, K., Brucato, G., Girgis, R., Abi-Dargham, A., Milham, M., y Peterson, B. (2017). Aberrant Temporal Connectivity in Persons at Clinical High Risk for Psychosis. Conectividad temporal aberrante en personas con alto riesgo clínico de psicosis. *Biological Psychiatry: Cognitive Neuroscience and Neuroimaging, 2*(8), 696-705. https://doi.org/10.1016/j.bpsc.2016.12.008	*Science Direct.*	SD – C454.
245	Collings, D., Doherty, N., Luethy, M., y Osborn, D. (2011). Understanding and supporting the career implications of international assignments. Comprender y apoyar las implicaciones profesionales de las misiones internacionales. *Journal of Vocational Behavior, 78*(3), 361-371. https://doi.org/10.1016/j.jvb.2011.03.010	*Science Direct.*	SD – C985.
246	Collins, A., Cox, C., y Pamment, N. (2017). Culture, Conservation and Crime: Regulating Ivory Markets for Antiques and Crafts. Cultura, conservación y delito: La regulación de los mercados de marfil de antigüedades y artesanía. *Ecological Economics, 135*, 186-194. https://doi.org/10.1016/j.ecolecon.2017.01.018	*Science Direct.*	SD – C449.
247	Collodel, M. (2016). Was Feyerabend a Popperian? Methodological issues in the History of the Philosophy of Science. ¿Fue Feyerabend un popperiano? Cuestiones metodológicas en la Historia de la Filosofía de la Ciencia. *Studies in History and Philosophy of Science, 57*, 27-56. https://doi.org/10.1016/j.shpsa.2015.08.004	*Science Direct.*	SD – C592.
248	Connell, J. (2012). Film tourism – Evolution, progress and prospects. Turismo cinematográfico - Evolución, progreso y perspectivas. *Tourism Management*, *33*(5), 1007-1029. https://doi.org/10.1016/j.tourman.2012.02.008	*Science Direct.*	SD – C902.
249	Contreras, S., Vila, J., y Verdejo, C. (2019). Validity and Reliability of Spanish Version of Two	*Science Direct.*	SD – C176.

	Questionnaires of Vocal Fatigue in Female Teachers. Validez y fiabilidad de la versión española de dos cuestionarios de fatiga vocal en profesoras. *Journal of Voice*. https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2019.07.008		
250	Conway, C., Rawlings, J., y Wolfgram, T. J. (2014). Collegiate Connections: The Story of a Licensed Teacher in a Paraprofessional Music Position--A Cautionary Tale. Conexiones colegiales: La historia de un profesor licenciado en un puesto de músico paraprofesional: un cuento con moraleja. *Music Educators Journal, 101*(2), 83-87.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
251	Cook, A. (2020). Using an inclusive therapeutic theatre production to teach self-advocacy skills in young people with disabilities. Utilización de una producción teatral terapéutica inclusiva para enseñar habilidades de autodefensa a jóvenes con discapacidad. *The Arts in Psychotherapy, 71*. https://doi.org/10.1016/j.aip.2020.101715	*Science Direct.*	SD – C39.
252	Cook, A., Ogden, J., y Winstone, N. (2019). The Impact of a School-Based Musical Contact Intervention on Prosocial Attitudes, Emotions and Behaviours: A Pilot Trial with Autistic and Neurotypical Children. El impacto de una intervención de contacto musical en la escuela sobre las actitudes, emociones y comportamientos prosociales: Un ensayo piloto con niños autistas y neurotípicos. *Autism: The International Journal of Research and Practice*, *23*(4), 933-942. (*Nota*. No enfocado a Educación Infantil).	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
253	Coombes, E. (2020). Betwixt and between: Considering liminality and rites of passage in the context of music therapy in a specialist further education college. Entre dos aguas: Considerar la liminalidad y los ritos de paso en el contexto de la musicoterapia en un colegio especializado en educación superior. *The Arts in Psychotherapy, 67*. https://doi.org/10.1016/j.aip.2019.101610	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
254	Coombes, E., y Al Muzaffar, I. (2020). The Singing Unit – a pilot study investigating the efficacy of a music therapy singing intervention in a local neonatal unit to support parent/infant bonding and reduce parental anxiety. La Unidad de Canto: un estudio piloto que investiga la eficacia de una intervención de canto musicoterapéutico en una unidad neonatal local para apoyar el vínculo entre padres e hijos y reducir la ansiedad de los padres. *Journal of Neonatal Nursing*. https://doi.org/10.1016/j.jnn.2020.07.002 (*Nota*. No enfocado a Educación Infantil).	*Science Direct.*	SD – C67.
255	Cooper, D., Yap, K., y Batalha, L. (2018). Mindfulness-based interventions and their effects on emotional clarity: A systematic review and meta-analysis. Intervenciones basadas en mindfulness y sus efectos en la claridad emocional: Una revisión sistemática y un meta-análisis. *Journal of Affective Disorders, 235*, 265-276. https://doi.org/10.1016/j.jad.2018.04.018	*Science Direct.*	SD – C331.
256	Cordero, K., Nussbaum, M., Ibaseta, V., Otaíza, M.J., Gleisner, S., González, S., Rodríguez, W., Strasser, K., Verdugo, R., Ugarte, A., Chiuminatto, P., y Carland, C. (2015). Read Create	*Science Direct.*	SD – C673.

	Share (RCS): A new digital tool for interactive reading and writing. Leer Crear Compartir (RCS): Una nueva herramienta digital de lectura y escritura interactiva. *Computers & Education*, *82*, 486-496. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2014.12.006		
257	Cornelis, O., Lesaffre, M., Moelants, D., y Leman, M. (2010). Access to ethnic music: Advances and perspectives in content-based music information retrieval. Acceso a la música étnica: Avances y perspectivas en la recuperación de información musical basada en el contenido. *Signal Processing*, *90*(4), 1008-1031. https://doi.org/10.1016/j.sigpro.2009.06.020	*Science Direct.*	SD – C1112.
258	Correa, D.A. (2011). Aspects of writing and identity. Aspectos de la escritura y la identidad. *Language Sciences*, *33*(4), 667-671. https://doi.org/10.1016/j.langsci.2011.04.012	*Science Direct.*	SD – C973.
259	Corrigan, L. (2018). Budget making: The theatrical presentation of accounting discourse. La elaboración de presupuestos: La representación teatral del discurso contable. *Critical Perspectives on Accounting*, *55*, 12-32. https://doi.org/10.1016/j.cpa.2017.12.001	*Science Direct.*	SD – C355.
260	Cort, M., Gwebu, E., Tull, E., Cox, N., y Modise, T. (2013). The differential gender effect of internalized racism on abdominal obesity in KwaZulu-Natal, South Africa. El efecto diferencial de género del racismo internalizado en la obesidad abdominal en KwaZulu-Natal, Sudáfrica. *The Social Science Journal*, *50*(4), 557-564. https://doi.org/10.1016/j.soscij.2013.04.001	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
261	Coskuner, S. (2016). Effects of Sound Painting Applications on Performance. Efectos de las aplicaciones de pintura sonora en el rendimiento. *Educational Research and Reviews*, *11*(15), 1391-1401.	*ERIC.*	E – C248.
262	Coton, J., de Gois, M., Veytizou, J., y Thomann, G. (2014). Design for Disability: Integration of Human Factor for the Design of an Electro-mechanical Drum Stick System. Diseño para la discapacidad: Integración del factor humano para el diseño de un sistema electromecánico de baquetas. *Procedia CIRP*, *21*, 111-116. https://doi.org/10.1016/j.procir.2014.03.169	*Science Direct.*	SD – C770.
263	Cova, B., Sven, B., y Spencer, R. (2020). The ins and outs of market shaping: Exclusion as a darkside? Los entresijos de la configuración del mercado: ¿La exclusión como lado oscuro? *Journal of Business Research*. https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2020.10.014	*Science Direct.*	SD – C22.
264	Cozzutti, G., Guaran, F., Blessano, E., y Romero, F.J. (2017). Effects on Executive Functions in the BAPNE Method; A Study on 8-9 Years Old Children in Friuli Venezia Giulia, Italy. Efectos sobre las funciones ejecutivas en el método BAPNE; un estudio sobre niños de 8-9 años en Friuli Venezia Giulia, Italia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *237*, 900-907. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2017.02.126	*Science Direct.*	SD – C443.
265	Craig, C. (2018). Metaphors of knowing, doing and being: Capturing experience in teaching and teacher education. Metáforas del saber, del hacer y del ser: La captación de la experiencia en la enseñanza y la formación del profesorado. *Teaching and Teacher Education*, *69*, 300-311. https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.09.011	*Science Direct.*	SD – C381.
266	Crawford, R. (2013). Evolving Technologies Require Educational Policy Change: Music Education	*ERIC.*	No disponible

	for the 21st Century. La evolución de las tecnologías exige un cambio en la política educativa: La educación musical en el siglo XXI. *Australasian Journal of Educational Technology*, *29*(5), 717-734.		artículo completo.
267	Crawshaw, L., Fèvre, S., Kaesombath, L., Sivilai, B., Boulom, S., y Southammavong, F. (2014). Lessons from an Integrated Community Health Education Initiative in Rural Laos. Lecciones de una iniciativa de educación sanitaria comunitaria integrada en la zona rural de Laos. *World Development*, *64*, 487-502. https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2014.06.024	*Science Direct.*	SD – C709.
268	Creech, A., y Hallam, S. (2015). Critical Geragogy: A Framework for Facilitating Older Learners in Community Music. Geragogía crítica: Un marco para facilitar el aprendizaje de los mayores en la música comunitaria. *London Review of Education*, *13*(1), 43-57.	*ERIC.*	E – C202.
269	Creighton, S., y Szymkowiak, A. (2014). The Effects of Cooperative and Competitive Games on Classroom Interaction Frequencies. Los efectos de los juegos cooperativos y competitivos en las frecuencias de interacción en el aula. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 140*, 155-163. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.04.402	*Science Direct.*	SD – C702.
270	Cremades, R. (2015). Valoración de actividades didácticas en el aprendizaje del ritmo en el Aula de Música: un estudio cuasi-experimental. *Dedica. Revista de Educação e Humanidades*, (8), 65-76.	*Dialnet.*	D – C35.
271	Croitoru, I., y Munteanu, H. (2014). The Moral-religious Education – A Support of Self-conscience Training. La educación moral-religiosa - Un apoyo a la formación de la autoconciencia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *116*, 2155-2163. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.536	*Science Direct.*	SD – C752.
272	Cronin, C., y Hawthorne, C. (2019). Poetry in motion' a place in the classroom: Using poetry to develop writing confidence and reflective skills. La poesía en movimiento' un lugar en el aula: Utilización de la poesía para desarrollar la confianza en la escritura y la capacidad de reflexión. *Nurse Education Today*, *76*, 73-77. https://doi.org/10.1016/j.nedt.2019.01.026	*Science Direct.*	SD – C233.
273	Crooke, A., y Almeida, C. (2017). "It's Good to Know Something Real and All That": Exploring the Benefits of a School-Based Hip Hop Program. "Es bueno conocer algo real y todo eso": Explorando los beneficios de un programa de Hip Hop en la escuela. *Australian Journal of Music Education*, *51*(1), 13-28.	*ERIC.*	E – C103.
274	Crooke, A., y McFerran, K. (2014). Recommendations for the Investigation and Delivery of Music Programs Aimed at Achieving Psychosocial Wellbeing Benefits in Mainstream Schools. Recomendaciones para la investigación y la impartición de programas de música destinados a conseguir beneficios de bienestar psicosocial en las escuelas ordinarias. *Australian Journal of Music Education, 1*, 15-37. (*Nota*. No enfocado a Educación Infantil).	*ERIC.*	E – C105.
275	Cruz, J.J., y Intxausti, N. (2013). La educación artística en Nicaragua. Una investigación en el	*Dialnet.*	No disponible

	marco de la cooperación educativa iberoamericana. *Revista Iberoamericana de Educación, 61* (1), 143-158.		artículo completo.
276	Cuadrado, F. (2019). Music and Talent: An Experimental Project for Personal Development and Well-Being through Music. Música y talento: Un proyecto experimental para el desarrollo personal y el bienestar a través de la música. *International Journal of Music Education, 37*(1), 156-174.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
277	Cuddy, A., Glick, P., y Beninger, A. (2011). The dynamics of warmth and competence judgments, and their outcomes in organizations. La dinámica de los juicios de calidez y competencia, y sus resultados en las organizaciones. *Research in Organizational Behavior, 31*, 73-98. https://doi.org/10.1016/j.riob.2011.10.004	*Science Direct.*	SD – C1007.
278	Cusson, R.M., Meehan, C., Bourgault, A., y Kelley, T. (2020). Educating the next generation of nurses to be innovators and change agents. Educar a la próxima generación de enfermeras para que sean innovadoras y agentes del cambio. *Journal of Professional Nursing, 36*(2), 13-19. https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2019.07.004	*Science Direct.*	SD – C182.
279	Cvetičanin, P., y Popescu, M. (2011). The art of making classes in Serbia: Another particular case of the possible. El arte de hacer clases en Serbia: otro caso particular de lo posible. *Poetics, 39*(6), 444-468. https://doi.org/10.1016/j.poetic.2011.09.006	*Science Direct.*	SD – C946.
280	Czap, L., Pintér, J.M., y Baksa, E. (2019). Features and results of a speech improvement experiment on hard of hearing children. Características y resultados de un experimento de mejora del habla en niños con problemas de audición. *Speech Communication, 106*, 7-20. https://doi.org/10.1016/j.specom.2018.11.003	*Science Direct.*	SD – C265.
281	D'Souza, N., Yoon, S., y Islam, Z. (2011). Understanding design skills of the Generation Y: An exploration through the VR-KiDS project. Comprender las habilidades de diseño de la Generación Y: Una exploración a través del proyecto VR-KiDS. *Design Studies, 32*(2), 180-209. https://doi.org/10.1016/j.destud.2010.07.002	*Science Direct.*	SD – C1034.
282	Dabbagh, N., y Dass, S. (2013). Case problems for problem-based pedagogical approaches: A comparative analysis. Problemas de casos para enfoques pedagógicos basados en problemas: Un análisis comparativo. *Computers & Education, 64*, 161-174. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.10.007	*Science Direct.*	SD – C867.
283	Dagelić, A., Čagalj, M., Perković, T., y Biloš, M. (2020). Towards linking social media profiles with user's WiFi preferred network list. Hacia la vinculación de los perfiles de las redes sociales con la lista de redes WiFi preferidas del usuario. *Ad Hoc Networks, 107*. https://doi.org/10.1016/j.adhoc.2020.102244	*Science Direct.*	SD – C80.
284	Dai, Y. (2019). Situating videoconferencing in a connected class toward intercultural knowledge development: A comparative reflection approach. Situando la videoconferencia en una clase conectada hacia el desarrollo del conocimiento intercultural: Un enfoque de reflexión comparativa. *The Internet and Higher Education, 41*, 1-10.	*Science Direct.*	SD – C268.

	https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2018.11.001		
285	Dakon, J., y Cloete, E. (2018). The Violet Experience: Social Interaction through Eclectic Music Learning Practices. La Experiencia Violeta: Interacción social a través de prácticas de aprendizaje musical ecléctico. *British Journal of Music Education*, *35*(1), 57-72.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
286	Dal Lin, C., Gola, E., Brocca, A., Rubino, G., Marinova, M., Brugnolo, L., Plebani, L., Iliceto, S., y Tona, F. (2018). miRNAs may change rapidly with thoughts: The Relaxation Response after myocardial infarction. Los miRNAs pueden cambiar rápidamente con los pensamientos: La respuesta de relajación tras un infarto de miocardio. *European Journal of Integrative Medicine*, *20*, 63-72. https://doi.org/10.1016/j.eujim.2018.03.009	*Science Direct.*	SD – C330.
287	Dal Lin, C., Marinova, M., Rubino, G., Gola, E., Brocca, A., Pantano, G., Brugnolo, L., Sarais, C., Cucchini, U., Volpe, B., Cavalli, C., Bellio, M., Fiorello, E., Scali, S., Plebani, M., Iliceto, S., y Tona, F. (2018). Thoughts modulate the expression of inflammatory genes and may improve the coronary blood flow in patients after a myocardial infarction. Los pensamientos modulan la expresión de los genes inflamatorios y pueden mejorar el flujo sanguíneo coronario en los pacientes después de un infarto de miocardio. *Journal of Traditional and Complementary Medicine*, *8*(1), 150-163. https://doi.org/10.1016/j.jtcme.2017.04.011	*Science Direct.*	SD – C425.
288	Daladier, F., Emrouznejad, A., Lopes, K., Freire, P.R., y Castro de, J. (2019). Optimising virtual networks over time by using Windows Multiplicative DEA model. Optimización de las redes virtuales a lo largo del tiempo mediante el modelo DEA multiplicativo de Windows. *Expert Systems with Applications*, *132*, 209-225. https://doi.org/10.1016/j.eswa.2019.05.005	*Science Direct.*	SD – C211.
289	Daly, M.K., Gonzalez, E., Siracuse, D., y Legutko, P. (2013). Efficacy of surgical simulator training versus traditional wet-lab training on operating room performance of ophthalmology residents during the capsulorhexis in cataract surgery. Eficacia del entrenamiento con simulador quirúrgico frente al entrenamiento tradicional en laboratorio húmedo en el rendimiento en quirófano de los residentes de oftalmología durante la capsulorrexis en la cirugía de cataratas. *Journal of Cataract & Refractive Surgery*, *39*(11), 1734-1741. https://doi.org/10.1016/j.jcrs.2013.05.044	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
290	Dardier, V., Bernicot, J., Delanoë, A., Vanberten, M., Fayada, C., Chevignard, M., Delaye, C., Laurent, A., y Dubois, B. (2011). Severe traumatic brain injury, frontal lesions, and social aspects of language use: A study of French-speaking adults. Lesión cerebral traumática grave, lesiones frontales y aspectos sociales del uso del lenguaje: Un estudio de adultos francófonos. *Journal of Communication Disorders*, *44*(3), 359-378. https://doi.org/10.1016/j.jcomdis.2011.02.001	*Science Direct.*	SD – C987.
291	Das, P., Gupta, S., y Neogi, B. (2020). Measurement of effect of music on human brain and consequent impact on attentiveness and concentration during reading. Medición del efecto	*Science Direct.*	SD – C134.

	de la música en el cerebro humano y su consiguiente impacto en la atención y la concentración durante la lectura. *Procedia Computer Science, 172*, 1033-1038. https://doi.org/10.1016/j.procs.2020.05.151		
292	Davidson, A. (2019). Writing: the re-construction of language. La escritura: la re-construcción del lenguaje. *Language Sciences, 72*, 134-149. https://doi.org/10.1016/j.langsci.2018.09.004	*Science Direct.*	SD – C288.
293	Davidson, J. (2012). Bodily Movement and Facial Actions in Expressive Musical Performance by Solo and Duo Instrumentalists: Two Distinctive Case Studies. El movimiento corporal y las acciones faciales en la interpretación musical expresiva de instrumentistas en solitario y en dúo: Dos estudios de caso distintivos. *Psychology of Music, 40*(5), 595-633.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
294	Davies, D. (2010). Enhancing the role of the arts in primary pre-service teacher education. Potenciar el papel de las artes en la formación inicial de los profesores de primaria. *Teaching and Teacher Education, 26*(3), 630-638. https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.09.011	*Science Direct.*	SD – C1104.
295	Davies, S., Smith, T., Murphy, B., Crawford, S., Kaiser, K., y Clay, O. (2020). CITY Health II - using entertainment education and social media to reduce HIV among emerging adults: A protocol paper for the Beat HIVe project. CITY Health II: uso de la educación sobre el entretenimiento y los medios sociales para reducir el VIH entre los adultos emergentes: Un documento de protocolo para el proyecto Beat HIVe. *Contemporary Clinical Trials, 99.* https://doi.org/10.1016/j.cct.2020.106167	*Science Direct.*	SD – C34.
296	Davis, N., Vossoughi, S., y Smith, J. (2020). Learning from below: A micro-ethnographic account of children's self-determination as sociopolitical and intellectual action. Aprender desde abajo: Un relato micro-etnográfico de la autodeterminación de los niños como acción sociopolítica e intelectual. *Learning, Culture and Social Interaction, 24*. https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2019.100373	*Science Direct.*	SD – C118.
297	Davison, J.M., y Lindheimer, M.D. (2017). ISSHP, an association saving the lives of pregnant women and their babies: (The International Society for the Study of Hypertensions in Pregnancy (ISSHP): Its history). ISSHP, una asociación que salva la vida de las mujeres embarazadas y de sus bebés: (La Sociedad Internacional para el Estudio de las Hipertensiones en el Embarazo (ISSHP): Su historia). *Pregnancy Hypertension: An International Journal of Women's Cardiovascular Health, 7*, 2-28. https://doi.org/10.1016/j.preghy.2016.08.236	*Science Direct.*	SD – C484.
298	Dawson, A., Jackson, D., y Nyamathi, A. (2012). Children of incarcerated parents: Insights to addressing a growing public health concern in Australia. Hijos de padres encarcelados: Perspectivas para abordar un problema de salud pública creciente en Australia. *Children and Youth Services Review, 34*(12), 2433-2441. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2012.09.003	*Science Direct.*	SD – C875.
299	De Nicola, R., Duong, T., Inverso, O., y Trubiani, C. (2018). AErlang: Empowering Erlang with	*Science Direct.*	SD – C293.

	attribute-based communication. AErlang: Potenciando Erlang con la comunicación basada en atributos. *Science of Computer Programming, 168*, 71-93. https://doi.org/10.1016/j.scico.2018.08.006		
300	De Pretto, M., Deiber, M., y James, C. (2018). Steady-state evoked potentials distinguish brain mechanisms of self-paced versus synchronization finger tapping. Los potenciales evocados de estado estable distinguen los mecanismos cerebrales de la pulsación de dedos a ritmo propio frente a la sincronización. *Human Movement Science, 61*, 151-166. https://doi.org/10.1016/j.humov.2018.07.007	*Science Direct.*	SD – C301.
301	Dearing, E., Casey, B., Ganley, C., Tillinger, M., Laski, E., y Montecillo, C. (2012). Young girls' arithmetic and spatial skills: The distal and proximal roles of family socioeconomics and home learning experiences. Habilidades aritméticas y espaciales de las niñas: El papel distal y proximal de la socioeconomía familiar y las experiencias de aprendizaje en el hogar. *Early Childhood Research Quarterly, 27*(3), 458-470. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2012.01.002	*Science Direct.*	SD – C909.
302	Debevc, M., Weiss, J., Šorgo, A., y Kožuh, I. (2020). Solfeggio Learning and the Influence of a Mobile Application Based on Visual, Auditory and Tactile Modalities. El aprendizaje del solfeo y la influencia de una aplicación móvil basada en las modalidades visual, auditiva y táctil. *British Journal of Educational Technology, 51*(1), 177-193.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
303	Decker, C. (2018). Problem- and inquiry-based learning in alternative contexts: Using museums in management education. Aprendizaje basado en problemas e investigación en contextos alternativos: El uso de los museos en la enseñanza de la gestión. *The International Journal of Management Education, 16*(3), 446-459. https://doi.org/10.1016/j.ijme.2018.08.002	*Science Direct.*	SD – C295.
304	Degli, E., Geronazzo, M., Vescovi, D., Nordahl, R., Serafin, S., Ludovico, L.A., y Avanzini, F. (2019). Mobile virtual reality for musical genre learning in primary education. Realidad virtual móvil para el aprendizaje de géneros musicales en la educación primaria. *Computers & Education, 139*, 102-117. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.04.010	*Science Direct.*	SD – C210.
305	Dejean, S., y Jullien, N. (2015). Big from the beginning: Assessing online contributors' behavior by their first contribution. Grande desde el principio: Evaluar el comportamiento de los contribuyentes en línea según su primera contribución. *Research Policy, 44*(6), 1226-1239. https://doi.org/10.1016/j.respol.2015.03.001	*Science Direct.*	SD – C640.
306	DeLeo, W., y Donahue, E.N. (2019). Voice Therapy as Primary Treatment of Vocal Fold Pathology. La terapia vocal como tratamiento primario de la patología de las cuerdas vocales. *Otolaryngologic Clinics of North America, 52*(4), 649-656. https://doi.org/10.1016/j.otc.2019.03.009 (*Nota*. No enfocado a Educación Infantil).	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
307	Delgoshaei, Y., y Delavari, N. (2012). Applying multiple-intelligence approach to education and analyzing its impact on cognitive development of pre-school children. Aplicación del	*Science Direct.*	SD – C928.

	enfoque de las inteligencias múltiples a la educación y análisis de su impacto en el desarrollo cognitivo de los niños en edad preescolar. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 32*, 361-366. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.01.054		
308	Demirbatir, R., Çeliktas, H., y Engür, D. (2018). The Effect of the Tuning System and Instrument Variables on Modal Dictation Performance. El efecto del sistema de afinación y las variables del instrumento en el rendimiento del dictado modal. *Journal of Education and Training Studies, 6*(1), 124-129.	*ERIC.*	E – C168.
309	Demirci, S., y Nergiz, E. (2020). One Hand Piano Literature in Turkey. La literatura del piano de una mano en Turquía. *African Educational Research Journal, 8*(2), 49-61.	*ERIC.*	E – C261.
310	Demirezen, M. (2012). Demonstration of Problems of Lexical Stress on the Pronunciation Turkish English Teachers and Teacher Trainees by Computer. Demostración de los problemas de estrés léxico en la pronunciación de los profesores y aprendices de inglés turcos por ordenador. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 46*, 3011-3016. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.05.606	*Science Direct.*	SD – C913.
311	Denaux, R., Dolbear, C., Hart, G., Dimitrova, V., y Cohn, A. (2011). Supporting domain experts to construct conceptual ontologies: A holistic approach. Apoyar a los expertos en el dominio para construir ontologías conceptuales: Un enfoque holístico. *Journal of Web Semantics, 9*(2), 113-127. https://doi.org/10.1016/j.websem.2011.02.001	*Science Direct.*	SD – C990.
312	Deniz, J. (2020). Evaluation of Impact of Fine Arts High School Music Department Program on Students' Piano Playing Skills. Evaluación del impacto del programa del Departamento de Música de la Escuela Secundaria de Bellas Artes en las habilidades de los estudiantes para tocar el piano. *Educational Research and Reviews, 15*(7), 346-353.	*ERIC.*	E – C70.
313	Deroo, M., y Watson, V. (2020). "Air I Breathe": Songwriting as Literacy Practices of Remembrance. "Aire que respiro": La escritura de canciones como práctica literaria del recuerdo. *Journal of Literacy Research, 52*(2), 158-179.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
314	DeSoucey, M., Elliott, M., y Schmutz, V. (2019). Rationalized authenticity and the transnational spread of intangible cultural heritage. La autenticidad racionalizada y la difusión transnacional del patrimonio cultural inmaterial. *Poetics, 75*. https://doi.org/10.1016/j.poetic.2018.11.001	*Science Direct.*	SD – C261.
315	Devadas, U., Vinod, D., y Maruthy, S. (2020). Immediate Effects of Straw Phonation in Water Exercises on Parameters of Vocal Loading in Carnatic Classical Singers. Efectos inmediatos de la fonación de la paja en los ejercicios acuáticos sobre los parámetros de la carga vocal en los cantantes clásicos carnáticos. *Journal of Voice*. https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2020.11.007	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
316	Dewi, E.K., Rusmawati, D., y Ratnaningsih, I.Z. (2015). The Effect of Music and Motoric Movement Intervention to Increase Attention among Elementary School Studentsin Semarang Central Java. El efecto de la intervención de música y movimiento motriz para	*Science Direct.*	SD – C663.

	aumentar la atención de los alumnos de la escuela primaria en Semarang, Java Central. *Procedia Environmental Sciences, 23*, 179-185. https://doi.org/10.1016/j.proenv.2015.01.028		
317	Dharamshi, P. (2019). “I remember being aware of how I was being positioned by my school”: How early experiences with deficit views of education influence the practices of literacy teacher educators."Recuerdo haber sido consciente de cómo me posicionaba mi escuela": cómo las experiencias tempranas con visiones deficitarias de la educación influyen en las prácticas de los formadores de profesores de alfabetización. *Teaching and Teacher Education, 77*, 90-99. https://doi.org/10.1016/j.tate.2018.09.015	*Science Direct.*	SD – C283.
318	Di Vaio, A., y Varriale, L. (2020). SDGs and airport sustainable performance: Evidence from Italy on organisational, accounting and reporting practices through financial and non-financial disclosure. Pruebas de Italia sobre las prácticas organizativas, contables y de presentación de informes a través de información financiera y no financiera. *Journal of Cleaner Production, 249*. https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2019.119431	*Science Direct.*	SD – C150.
319	Dias, J. (2017). Teaching operations research to undergraduate management students: The role of gamification. La enseñanza de la investigación de operaciones a los estudiantes de administración de grado: El papel de la gamificación. *The International Journal of Management Education, 15*(1), 98-111. https://doi.org/10.1016/j.ijme.2017.01.002	*Science Direct.*	SD – C450.
320	Díaz, D.P., y Marín, C. (2017). Aires de música, formación y bienestar: una experiencia desde el currículo médico de la Universidad de Antioquia, Colombia. *FEM. Revista de la Fundación Educación Médica, 20* (1), 2017, 11-16.	*Dialnet.*	No disponible artículo completo.
321	Diaz, F., y Silveira, J. (2013). Dimensions of Flow in Academic and Social Activities among Summer Music Camp participants. Dimensiones del flujo en las actividades académicas y sociales entre los participantes del campamento musical de verano. *International Journal of Music Education, 31*(3), 310-320.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
322	Dibek, E. (2012). Implementation of Visual Motor Ability Enhancement Program for 5 Years Old. Aplicación de un programa de mejora de la capacidad motriz visual para niños de 5 años. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 46*, 1924-1932. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.05.404	*Science Direct.*	SD – C919.
323	Diken, E., Nurcan, G., y Yılmaz, M. (2011). Determining the Opinions of the Prospective (Candidate) Teachers About Public Personnel Selection Exam (KPSS). Determinación de las opiniones de los futuros profesores (candidatos) sobre el examen de selección de personal público (KPSS). *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 15*, 3571-3575. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.04.337	*Science Direct.*	SD – C1013.
324	DiMaggio, P., Nag, M., y Blei, D. (2013). Exploiting affinities between topic modeling and the sociological perspective on culture: Application to newspaper coverage of U.S. government arts funding. Aprovechamiento de las afinidades entre la modelización	*Science Direct.*	SD – C785.

temática y la perspectiva sociológica de la cultura: Aplicación a la cobertura periodística de la financiación de las artes por parte del gobierno de Estados Unidos. *Poetics, 41*(6), 570-606. https://doi.org/10.1016/j.poetic.2013.08.004

325	D'Mello, M., y Hylland, T. (2010). Software, sports day and sheera11A semolina based traditional dessert from Maharashtra, India, often served on religious or auspicious occasions: Culture and identity processes within a global software organization in India. Software, día del deporte y sheera11Postre tradicional a base de sémola de Maharashtra, India, que suele servirse en ocasiones religiosas o propicias: Cultura y procesos de identidad en una organización global de software en la India. *Information and Organization, 20*(2), 81-110. https://doi.org/10.1016/j.infoandorg.2010.03.001	*Science Direct.*	SD – C1064.
326	Docherty, P. (2019). An exploratory study in the use of direct quotation by L2 entry level Bachelor students. Un estudio exploratorio sobre el uso de las citas directas por parte de los estudiantes de grado de L2. *Journal of English for Academic Purposes, 40*, 26-40. https://doi.org/10.1016/j.jeap.2019.05.002	*Science Direct.*	SD – C206.
327	Dodge, H., Zhu, J., Mattek, N., Bowman, M., Ybarra, O., Wild, K., Loewenstein, D., y Kaye, J. (2015). Web-enabled conversational interactions as a method to improve cognitive functions: Results of a 6-week randomized controlled trial. Las interacciones conversacionales a través de la web como método para mejorar las funciones cognitivas: Resultados de un ensayo controlado aleatorio de 6 semanas. *Alzheimer's & Dementia: Translational Research & Clinical Interventions, 1*(1), 1-12. https://doi.org/10.1016/j.trci.2015.01.001	*Science Direct.*	SD – C621.
328	Döger, D., y Kiliç, I. (2016). Review of the Technology-Utilization Level of String Instrument Teachers. Revisión del nivel de utilización de la tecnología de los profesores de instrumentos de cuerda. *Turkish Online Journal of Educational Technology - TOJET, 15*(2), 85-96.	*ERIC.*	E – C324.
329	Doha, A., Ghasemaghaei, M., y Hassanein, K. (2017). Social bundling: A novel method to enhance consumers' intention to purchase online bundles. La agrupación social: Un método novedoso para potenciar la intención de compra de los consumidores de paquetes online. *Journal of Retailing and Consumer Services, 35*, 106-117. https://doi.org/10.1016/j.jretconser.2016.11.008	*Science Direct.*	SD – C464.
330	Domínguez, C.J., Murrock, C.J., Cavazos, P.I., y Salazar, B.C. (2019). Music therapy intervention in community-dwelling older adults with mild cognitive impairment: A pilot study. Intervención de musicoterapia en adultos mayores residentes en la comunidad con deterioro cognitivo leve: Un estudio piloto. *Geriatric Nursing, 40*(6), 614-619. https://doi.org/10.1016/j.gerinurse.2019.06.004	*Science Direct.*	SD – C190.
331	Dommerholt, J. (2010). Performing arts medicine – Instrumentalist musicians: Part III – Case histories. Medicina de las artes escénicas - Músicos instrumentistas: Parte III - Casos	*Science Direct.*	SD – C1115.

	prácticos. *Journal of Bodywork and Movement Therapies, 14*(2), 127-138. https://doi.org/10.1016/j.jbmt.2009.02.005		
332	Dor, A. (2015). Harmony or Discord? Music Teachers' Attitudes towards Parental Involvement. ¿Armonía o discordia? Actitudes de los profesores de música hacia la participación de los padres. *Educational Practice and Theory, 37*(1), 63-79.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
333	Dorfman, J. (2016). Music Teachers' Experiences in One-to-One Computing Environments. Experiencias de los profesores de música en entornos informáticos individuales. *Journal of Research in Music Education, 64*(2), 159-178.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
334	Dotger, B., Dekaney, E., y Coggiola, J. (2019). In the Limelight: Utilizing Clinical Simulations to Enhance Music Teacher Education. En el candelero: Utilización de simulaciones clínicas para mejorar la formación de los profesores de música. *Research Studies in Music Education, 41*(1), 99-116.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
335	Dottori, M., Hesse, E., Santilli, M., Vilas, M., Martorell, M., Fraiman, D., Sedeño, L., Ibáñez, A., y García, A. (2020). Task-specific signatures in the expert brain: Differential correlates of translation and reading in professional interpreters. Firmas específicas de la tarea en el cerebro experto: Correlatos diferenciales de la traducción y la lectura en intérpretes profesionales. *NeuroImage, 209*. https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2020.116519	*Science Direct.*	SD – C130.
336	Dou, Y., Yu, X., Bakker, M., De Groot, R., Carsjens, G., Duan, H., y Huang, C. (2020). Analysis of the relationship between cross-cultural perceptions of landscapes and cultural ecosystem services in Genheyuan region. Análisis de la relación entre las percepciones transculturales de los paisajes y los servicios culturales de los ecosistemas en la región de Genheyuan. *Northeast China, Ecosystem Services, 43*. https://doi.org/10.1016/j.ecoser.2020.101112	*Science Direct.*	SD – C98.
337	Doucet, G., Naveau, M., Petit, L., Zago, L., Crivello, F., Jobard, G., Delcroix, N., Mellet, E., Tzourio, N., Mazoyer, B., y Joliot, M. (2012). Patterns of hemodynamic low-frequency oscillations in the brain are modulated by the nature of free thought during rest. Los patrones de las oscilaciones hemodinámicas de baja frecuencia en el cerebro están modulados por la naturaleza del pensamiento libre durante el descanso. *NeuroImage, 59*(4), 3194-3200. https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2011.11.059	*Science Direct.*	SD – C938.
338	Dougan, K. (2015). Finding the Right Notes: An Observational Study of Score and Recording Seeking Behaviors of Music Students. Encontrar las notas adecuadas: Un estudio de observación de los comportamientos de búsqueda de partituras y grabaciones de los estudiantes de música. *The Journal of Academic Librarianship, 41*(1), 61-67. https://doi.org/10.1016/j.acalib.2014.09.013	*Science Direct.*	SD – C685.
339	Downes, M., Kelly, D., Day, K., Marlow, N., y Haan De, M. (2018). Visual attention control differences in 12-month-old preterm infants. Diferencias en el control de la atención visual en niños prematuros de 12 meses. *Infant Behavior and Development, 50*, 180-188.	*Science Direct.*	SD – C350.

	https://doi.org/10.1016/j.infbeh.2018.01.002		
340	Draper, P., y Harrison, S. (2018). Beyond a Doctorate of Musical Arts: Experiences of Its Impacts on Professional Life. Más allá de un Doctorado en Artes Musicales: Experiencias de sus impactos en la vida profesional. *British Journal of Music Education, 35*(3), 271-284. https://doi.org/10.1017/S0265051718000128	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
341	Dressler, W.H. (2019). Governed from above, below and dammed in between: The biopolitics of (un)making life and livelihood in the Philippine uplands. Gobernados desde arriba, desde abajo y represados en el medio: La biopolítica de (des)hacer la vida y el sustento en las tierras altas de Filipinas. *Political Geography, 73*, 123-137. https://doi.org/10.1016/j.polgeo.2019.01.006	*Science Direct.*	SD – C228.
342	Drew, B.J., Sommargren, C.E., Tolan, G.D., Macfarlane, P.W., Wagner, G.S., Strauss, D.G., Burke, M.C., Kligfield, P.D., Rowlandson, I., y Lux, I. (2015). In memoriam: A tribute to the work and lives of Ron Selvester and Rory Childers. In memoriam: Un homenaje a la obra y la vida de Ron Selvester y Rory Childers. *Journal of Electrocardiology, 48*(6), 1088-1098. https://doi.org/10.1016/j.jelectrocard.2015.08.037	*Science Direct.*	SD – C595.
343	Driver, S., y Jiang, D. (2017). Paediatric cochlear implantation factors that affect outcomes. European. Factores de la implantación coclear pediátrica que afectan a los resultados. Europeo. *Journal of Paediatric Neurology, 21*(1), 104-108. https://doi.org/10.1016/j.ejpn.2016.07.012	*Science Direct.*	SD – C508.
344	Drylie, S. (2020). Adam Smith on schooling: A classical liberal rereading. Adam Smith sobre la escolarización: Una relectura liberal clásica. *Journal of Economic Behavior & Organization.* https://doi.org/10.1016/j.jebo.2020.08.032	*Science Direct.*	SD – C45.
345	Duarte, B., Scavarda, L.F., y Goyannes, R. (2019). Urban solid waste management in developing countries from the sustainable supply chain management perspective: A case study of Brazil's largest slum. La gestión de los residuos sólidos urbanos en los países en desarrollo desde la perspectiva de la gestión sostenible de la cadena de suministro: Un estudio de caso de la mayor favela de Brasil. *Journal of Cleaner Production, 233*, 1377-1386. https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2019.06.162	*Science Direct.*	SD – C195.
346	Dullea, R. (2017). Engagement, Participation, and Situated Learning in a Children's Opera Chorus Program. Compromiso, participación y aprendizaje situado en un programa de coros de ópera para niños. *Journal of Research in Music Education, 65*(1), 2-94.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
347	Dumitrescu, C., Drăghicescu, L., Olteanu, R.L., y Suduc, A.M. (2014). Key Competences for Sustainable Development – Aspects Related with SUSTAIN Project Activity. Competencias clave para el desarrollo sostenible - Aspectos relacionados con la actividad del proyecto SUSTAIN. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 141*, 1101-1105. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.05.185	*Science Direct.*	SD – C696.
348	Dunbar, L. (2016). Free Notation Apps: What Is Out There? Aplicaciones de notación gratuitas:	*ERIC.*	No disponible

	¿Qué hay en el mercado? *General Music Today*, *29*(2), 39-44.		artículo completo.
349	Durá, L., Felt, L., y Singhal, A. (2014). What counts? For whom?: Cultural beacons and unexpected areas of programmatic impact. ¿Qué cuenta? ¿Para quién?: Faros culturales y áreas inesperadas de impacto programático. *Evaluation and Program Planning*, *44*, 98-109. https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2014.01.001	*Science Direct.*	SD – C761.
350	Durán, M., López, A., Fernández, J.C., García, M., y García, S. (2014). Estudio piloto sobre la implementación de un programa lúdico en el contexto escolar para la estimulación del lenguaje. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, *34*(4), 171-179. https://doi.org/10.1016/j.rlfa.2014.03.002	*Science Direct.*	SD – C705.
351	Dyczewski, B. (2020). Models of using the Internet by young Poles and their social capital. Modelos de uso de Internet por parte de los jóvenes polacos y su capital social. *Children and Youth Services Review, 119*. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105488	*Science Direct.*	SD – C40.
352	Dziedziewicz, D., Oledzka, D., y Karwowski, M. (2013). Developing 4- to 6-year-old children's figural creativity using a doodle-book program. Desarrollo de la creatividad figurativa de los niños de 4 a 6 años mediante un programa de libros de garabatos. *Thinking Skills and Creativity, 9*, 85-95. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2012.09.004	*Science Direct.*	SD – C862.
353	Dzwilewski, K., Merced, F., Aguiar, A., Korrick, S., y Schantz, S. (2020). Characterization of performance on an automated visual recognition memory task in 7.5-month-old infants. Caracterización del rendimiento en una tarea de memoria de reconocimiento visual automatizado en bebés de 7,5 meses. *Neurotoxicology and Teratology, 81*. https://doi.org/10.1016/j.ntt.2020.106904	*Science Direct.*	SD – C86.
354	Eads, A., Schofield, A., Mahootian, F., Mimno, D., y Wilderom, R. (2020). Separating the wheat from the chaff: A topic and keyword-based procedure for identifying research-relevant text. Separar el trigo de la paja: Un procedimiento basado en temas y palabras clave para identificar textos relevantes para la investigación. *Poetics*. https://doi.org/10.1016/j.poetic.2020.101	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
355	Ecks, S., y Kupfer, C. (2015). “What is strange is that we don't have more children coming to us”: A habitography of child psychiatrists and scholastic pressure in Kolkata, India."Lo que es extraño es que no vengan más niños a vernos": Una habituación de los psiquiatras infantiles y la presión escolar en Calcuta, India. *Social Science & Medicine, 143*, 336-342. https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2014.11.048	*Science Direct.*	SD – C679.
356	Edwards, J., y Kaimal, G. (2016). Using meta-synthesis to support application of qualitative methods findings in practice: A discussion of meta-ethnography, narrative synthesis, and critical interpretive synthesis. Uso de la metasíntesis para apoyar la aplicación de los resultados de los métodos cualitativos en la práctica: Una discusión sobre la meta-etnografía, la síntesis narrativa y la síntesis interpretativa crítica. *The Arts in Psychotherapy, 51*, 30-35. https://doi.org/10.1016/j.aip.2016.07.003	*Science Direct.*	SD – C506.

357	Edwards, R. (2012). Gympie's country music Muster: Creating a cultural economy from a local tradition. El Muster de música country de Gympie: La creación de una economía cultural a partir de una tradición local. *Journal of Rural Studies, 28*(4), 517-527. https://doi.org/10.1016/j.jrurstud.2012.06.006	*Science Direct.*	SD – C878.
358	Egger, M., Ley, M., y Hanke, S. (2019). Emotion Recognition from Physiological Signal Analysis: A Review. Reconocimiento de emociones a partir del análisis de señales fisiológicas: Una revisión. *Electronic Notes in Theoretical Computer Science, 343*, 35-55. https://doi.org/10.1016/j.entcs.2019.04.009	*Science Direct.*	SD – C212.
359	Egilmez, H. (2015). Pre-Service Music Teachers' Piano Performance Self-Efficacy Belief Inversely Related to Musical Performance Anxiety Levels. La creencia de autoeficacia en la ejecución del piano de los profesores de música en formación está relacionada de forma inversa con los niveles de ansiedad en la ejecución musical. *Educational Research and Reviews, 10*(18), 2558-2567.	*ERIC.*	E – C45.
360	Eisenberg, M. (2013). 3D printing for children: What to build next? Impresión 3D para niños: ¿Qué construir a continuación? *International Journal of Child-Computer Interaction, 1*(1), 7-13. https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2012.08.004	*Science Direct.*	SD – C874.
361	Ekici, T., y Bilen, S. (2010). A study of need analysis on individual voice education course for music teacher training. Un estudio de análisis de necesidades sobre el curso de educación vocal individual para la formación de profesores de música. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 2*(2), 4878-4886. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.788 (*Nota*. No enfocado a Educación Infantil).	*Science Direct.*	SD – C1078.
362	Elgad, S., y Tamir, E. (2019). An ideological clash of worldviews in State religious schools in Israel. Un choque ideológico de visiones del mundo en las escuelas religiosas estatales de Israel. *International Journal of Educational Development, 70*. https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2019.102083	*Science Direct.*	SD – C181.
363	Enache, R., y Crisan, A. (2013). The Impact of a Collaborative Learning Using New Informational Technologies on Personality Development. El impacto de un aprendizaje colaborativo utilizando las nuevas tecnologías de la información en el desarrollo de la personalidad. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 76*, 327-335. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.04.122	*Science Direct.*	SD – C827.
364	Engberg, J., Gill, B., Zamarro, G., y Zimmer, R. (2012). Closing schools in a shrinking district: Do student outcomes depend on which schools are closed? Cierre de escuelas en un distrito que se reduce: ¿Dependen los resultados de los alumnos de las escuelas que se cierran? *Journal of Urban Economics, 71*(2), 189-203. https://doi.org/10.1016/j.jue.2011.10.001	*Science Direct.*	SD – C951.
365	Engur, D. (2020). The Effect of Music Teacher Education on Musical Taste of Music Majors. El efecto de la formación del profesorado de música en el gusto musical de los estudiantes de música. *International Education Studies, 13*(1), 98-103.	*ERIC.*	E - C11.

366	Ens, E., Pert, P., Clarke, P., Budden, M., Clubb, L., Doran, B., Douras, C., Gaikwad, J., Gott, B., Leonard, S., Locke, J., Packer, J., Turpin, G., y Wason, S. (2015). Indigenous biocultural knowledge in ecosystem science and management: Review and insight from Australia. El conocimiento biocultural indígena en la ciencia y la gestión de los ecosistemas: Revisión y visión desde Australia. *Biological Conservation, 181*, 133-149. https://doi.org/10.1016/j.biocon.2014.11.008	*Science Direct.*	SD – C677.
367	Eren, B. (2014). Use of Music in Special Education and Application Examples from Turkey. Uso de la música en la educación especial y ejemplos de aplicación en Turquía. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 116*, 2593-2597. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.617 (*Nota 1*. La primera y la segunda práctica de aplicación, en Turquía, están enfocadas a Educación Infantil (4-5 años). La tercera práctica se dirige a cursos superiores (12-18 años)). (*Nota 2*. Es una conferencia).	*Science Direct.*	SD – C751.
368	Eren, B. (2017). Music and Dyslexia: The Therapeutic Use of Instrument (Piano) Training with a Child with Dyslexia (A Case Study). Música y Dislexia: El uso terapéutico del entrenamiento instrumental (piano) con un niño con dislexia (un estudio de caso). *Online Submission, Journal of Education and Practice*, *8*(23), 97-108. (*Nota*. No enfocado a Educación Infantil).	*ERIC.*	E – C163.
369	Eren, B., y Gül, G. (2017). The Use of Orff-Based Music Activities for Educational and Therapeutic Purposes with Disadvantaged Group of Romani Children. El uso de actividades musicales basadas en Orff con fines educativos y terapéuticos con un grupo de niños gitanos desfavorecidos. *Educational Research and Reviews, 12*(22), 1062-1073. (*Nota*. No enfocado a Educación Infantil).	*ERIC.*	E – C169.
370	Ericson, T., Gunaketu, B., y Barstad, A. (2014). Mindfulness and sustainability. Mindfulness y sostenibilidad. *Ecological Economics, 104*, 73-79. https://doi.org/10.1016/j.ecolecon.2014.04.007 (*Nota*. No enfocado a Educación Infantil).	*Science Direct.*	SD – C726.
371	Erkun, H., y Basar, F. (2019). The effect of music on the non-stress test and maternal anxiety. El efecto de la música en la prueba de no estrés y la ansiedad materna. *Complementary Therapies in Clinical Practice, 35*, 259-264. https://doi.org/10.1016/j.ctcp.2019.03.007	*Science Direct.*	SD – C223.
372	Eros, J., Harrington, W., y Miller, J. (2020). Incorporating Musical Composition into Secondary Instrument Techniques Courses. Incorporación de la composición musical en los cursos de técnicas instrumentales de secundaria. *Contributions to Music Education, 45*, 167-186.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
373	Erro, R., Hirschbichler, S.T., Ricciardi, L., Ryterska, A., Antelmi, E., Ganos, C., Cordivari, C., Tinazzi, M., Edwards, M.J., y Bhatia, K.P. (2016). Mental rotation and working memory in musicians' dystonia. Rotación mental y memoria de trabajo en la distonía de los músicos. *Brain and Cognition, 109*, 124-129. https://doi.org/10.1016/j.bandc.2016.09.008	*Science Direct.*	SD – C488.

374	Ertürkler, A., y Bagci, H. (2019). The Effect of Enriched Creative Activities Program Supported with Aytürk Technique on Creativity Level in Music Courses. El efecto del programa de actividades creativas enriquecidas apoyado con la técnica Aytürk en el nivel de creatividad en los cursos de música. *Educational Research and Reviews, 14*(7), 262-273.	*ERIC.*	E – C79.
375	Espinoza, M., Latorre, P., Párraga, J., Caamaño, F., Jerez, D., y Delgado, P. (2019). Response of obese schoolchildren to high-intensity interval training applied in the school context. Respuesta de los escolares obesos al entrenamiento interválico de alta intensidad aplicado en el contexto escolar. *Endocrinología, Diabetes y Nutrición, 66*(10), 611-619. https://doi.org/10.1016/j.endien.2019.11.004	*Science Direct.*	SD – C149.
376	Esson, J. (2013). A body and a dream at a vital conjuncture: Ghanaian youth, uncertainty and the allure of football. Un cuerpo y un sueño en una coyuntura vital: La juventud ghanesa, la incertidumbre y el encanto del fútbol. *Geoforum, 47*, 84-92. https://doi.org/10.1016/j.geoforum.2013.03.011	*Science Direct.*	SD – C825.
377	Etmektsoglou, I., Kerzeli, K., y Vlachoutsou, K. (2019). Guitar Express: Accompanied "Songs of Deserts" as Oases in Life-Long Memory Journeys. Guitar Express: Las "Canciones de los Desiertos" acompañadas como oasis en los viajes de la memoria de toda la vida. *Action, Criticism, and Theory for Music Education, 18*(2), 25-56.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
378	Evans, J. (2019). "Deeper than Rap": Cultivating Racial Identity and Critical Voices through Hip-Hop Recording Practices in the Music Classroom."Más profundo que el rap": Cultivando la identidad racial y las voces críticas a través de las prácticas de grabación de hip-hop en el aula de música. *Journal of Media Literacy Education, 11*(3), 20-36. (*Nota*. No enfocado a Educación Infantil).	*ERIC.*	E – C122.
379	Evans, P., y Liu, M. (2019). Psychological Needs and Motivational Outcomes in a High School Orchestra Program. Necesidades psicológicas y resultados motivacionales en un programa de orquesta de secundaria. *Journal of Research in Music Education, 67*(1), 83-105.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
380	Evans, S., Beauchamp, G., y John, V. (2015). Learners' Experience and Perceptions of Informal Learning in Key Stage 3 Music: A Collective Case Study, Exploring the Implementation of "Musical Futures" in Three Secondary Schools in Wales. La experiencia y las percepciones de los alumnos sobre el aprendizaje informal en la etapa clave 3 de música: A Collective Case Study, Exploring the Implementation of "Musical Futures" in Three Secondary Schools in Wales. *Music Education Research, 17*(1), 1-16.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
381	Fabra, E., y Romero, F.J. (2017). Body Percussion: Social Competence Between Equals Using the Method BAPNE in Secondary Education (Design Research). Percusión corporal: Competencia social entre iguales utilizando el método BAPNE en la educación secundaria (investigación de diseño). *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 237*, 1138-1142. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2017.02.168	*Science Direct.*	SD – C445.
382	Faggian, A., Comunian, R., y Cher Li, Q. (2014). Interregional migration of human creative capital:	*Science Direct.*	SD – C722.

	The case of “Bohemian graduates”. Migración interregional del capital humano creativo: El caso de los "licenciados de Bohemia". *Geoforum, 55*, 33-42. https://doi.org/10.1016/j.geoforum.2014.05.003		
383	Farbotko, C., y Head, L. (2013). Gifts, sustainable consumption and giving up green anxieties at Christmas. Regalos, consumo sostenible y abandono de las ansias ecológicas en Navidad. *Geoforum, 50*, 88-96. https://doi.org/10.1016/j.geoforum.2013.08.004	*Science Direct.*	SD – C800.
384	Farmer, J., Thrasher, M., y Fumo, N. (2014). An Analysis of Sound Exposure in a University Music Rehearsal. Un análisis de la exposición al sonido en un ensayo musical universitario. *Texas Music Education Research*, 11-18.	*ERIC.*	E – C336.
385	Farrow, E. (2019). To augment human capacity—Artificial intelligence evolution through causal layered analysis. Aumentar la capacidad humana: evolución de la inteligencia artificial mediante el análisis causal por capas. *Futures, 108*, 61-71. https://doi.org/10.1016/j.futures.2019.02.022	*Science Direct.*	SD – C231.
386	Fasano, M., Glerean, E., Gold, B., Sheng, D., Sams, M., Vuust, P., Rauschecker, J., y Brattico, E. (2020). Inter-subject Similarity of Brain Activity in Expert Musicians After Multimodal Learning: A Behavioral and Neuroimaging Study on Learning to Play a Piano Sonata. Similitud entre sujetos de la actividad cerebral en músicos expertos tras el aprendizaje multimodal: Un estudio conductual y de neuroimagen sobre el aprendizaje de una sonata para piano. *Neuroscience, 441*, 102-116. https://doi.org/10.1016/j.neuroscience.2020.06.015	*Science Direct.*	SD – C79.
387	Fautley, M., Kinsella, V., y Whittaker, A. (2019). Models of Teaching and Learning Identified in Whole Class Ensemble Tuition. Modelos de enseñanza y aprendizaje identificados en la enseñanza de conjuntos de clases enteras. *British Journal of Music Education, 36*(3), 243-252.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
388	Fedotova, O. (2014). The Genesis of the Theoretical Foundations of “Psychology of Suggestion” of V.M. Bekhterev. La génesis de los fundamentos teóricos de la "Psicología de la sugestión" de V.M. Bekhterev. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 146*, 147-153. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.08.102	*Science Direct.*	SD – C699.
389	Feldman, A., y Matjasko, J.L. (2012). Recent advances in research on school-based extracurricular activities and adolescent development. Avances recientes en la investigación sobre las actividades extraescolares y el desarrollo de los adolescentes. *Developmental Review, 32*(1), 1-48. https://doi.org/10.1016/j.dr.2011.10.001	*Science Direct.*	SD – C937.
390	Fellner, G. (2014). Broadening our lenses of perception to advance learning: An introduction to multilectics. Ampliar nuestras lentes de percepción para avanzar en el aprendizaje: Una introducción a la multiléctica. *Teaching and Teacher Education, 37*, 169-182. https://doi.org/10.1016/j.tate.2013.04.015	*Science Direct.*	SD – C807.
391	Feng, W., Wu, Y., Jan, C., Yu, H., Jiang, X., y Zhou, X. (2017). Effects of contextual relevance on	*Science Direct.*	SD – C427.

	pragmatic inference during conversation: An fMRI study. Efectos de la relevancia contextual en la inferencia pragmática durante la conversación: Un estudio de fMRI. *Brain and Language*, *171*, 52-61. https://doi.org/10.1016/j.bandl.2017.04.005		
392	Fernández, B., Verdía, V., y DePalma, R. (2020). Intercultural priorities among immigrant organizations in Galicia (Spain): Beyond the offensive and defensive binary. Las prioridades interculturales de las organizaciones de inmigrantes en Galicia (España): Más allá del binario ofensivo y defensivo. *International Journal of Intercultural Relations*, *79*, 135-144. https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2020.08.004	*Science Direct.*	SD – C49.
393	Fernández, J., Gates, A., y Lu, X. (2014). Oral proficiency and pragmatic marker use in L2 spoken Spanish: The case of pues and bueno. Competencia oral y uso de marcadores pragmáticos en el español hablado L2: El caso de pues y bueno. *Journal of Pragmatics*, *74*, 150-164. https://doi.org/10.1016/j.pragma.2014.09.005	*Science Direct.*	SD – C687.
394	Ferrari, L., y Addessi, A. (2014). A New Way to Play Music Together: The Continuator in the Classroom. Una nueva forma de tocar música juntos: El Continuador en el aula. *International Journal of Music Education*, *32*(2), 171-184.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
395	Ferriani, S., Lazerson, M., y Lorenzoni, G. (2020). Anchor entrepreneurship and industry catalysis: The rise of the Italian Biomedical Valley. Emprendimiento de anclaje y catálisis de la industria: El ascenso del Valle Biomédico italiano. *Research Policy*, *49*(8). https://doi.org/10.1016/j.respol.2020.104045	*Science Direct.*	SD – C74.
396	Fetherstonhaugh, D., Haesler, E., y Bauer, M. (2019). Promoting mealtime function in people with dementia: A systematic review of studies undertaken in residential aged care. Development Promover la función de la hora de la comida en personas con demencia: Una revisión sistemática de estudios realizados en residencias de ancianos. *International Journal of Nursing Studies*, *96*, 99-118. https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2019.04.005	*Science Direct.*	SD – C214.
397	Fink, R. (2016). Resurrection Symphony: "El Sistema" as Ideology in Venezuela and Los Angeles. Sinfonía de la resurrección: "El Sistema" como ideología en Venezuela y Los Ángeles. *Action, Criticism, and Theory for Music Education*, *15*(1), 33-57.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
398	Fitzpatrick, J., McCarthy, S., y Byrne, E. (2015). Sustainability insights and reflections from a personal carbon footprint study: The need for quantitative and qualitative change. Perspectivas y reflexiones sobre la sostenibilidad a partir de un estudio sobre la huella de carbono personal: La necesidad de un cambio cuantitativo y cualitativo. *Sustainable Production and Consumption*, *1*, 34-46. https://doi.org/10.1016/j.spc.2015.05.004	*Science Direct.*	SD – C667.
399	Fix, S. (2014). AAE as a bounded ethnolinguistic resource for white women with African American ties. El AAE como recurso etnolingüístico limitado para las mujeres blancas con vínculos afroamericanos. *Language & Communication*, *35*, 55-74. https://doi.org/10.1016/j.langcom.2013.11.004	*Science Direct.*	SD – C763.
400	Fleck, B., Leichtman, M., Pillemer, D., y Shanteler, L. (2013). The effects of documentation on	*Science Direct.*	SD – C833.

	young children's memory. Los efectos de la documentación en la memoria de los niños pequeños. *Early Childhood Research Quarterly*, *28*(3), 568-577. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2013.03.001		
401	Foray, D., y Raffo, J. (2014). The emergence of an educational tool industry: Opportunities and challenges for innovation in education. La aparición de una industria de herramientas educativas: Oportunidades y retos para la innovación en la educación. *Research Policy*, *43*(10), 1707-1715. https://doi.org/10.1016/j.respol.2014.07.010	*Science Direct.*	SD – C707.
402	Forbes, M. (2020). The Value of Collaborative Learning for Music Practice in Higher Education. El valor del aprendizaje colaborativo para la práctica musical en la educación superior. *British Journal of Music Education*, *37*(3), 207-220.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
403	Forbes, T.A., y Gallo, V. (2017). All Wrapped Up: Environmental Effects on Myelination. Todo envuelto: Efectos ambientales en la mielinización. *Trends in Neurosciences*, *40*(9), 572-587. https://doi.org/10.1016/j.tins.2017.06.009	*Science Direct.*	SD – C412.
404	Ford, S., y Minshall, T. (2019). Invited review article: Where and how 3D printing is used in teaching and education. Artículo de revisión invitado: Dónde y cómo se utiliza la impresión 3D en la enseñanza y la educación. *Additive Manufacturing*, *25*, 131-150. https://doi.org/10.1016/j.addma.2018.10.028	*Science Direct.*	SD – C276.
405	Foulkes, L., McMillan, D., y Gregory, A.M. (2019). A bad night's sleep on campus: an interview study of first-year university students with poor sleep quality. Una mala noche de sueño en el campus: un estudio de entrevistas a estudiantes universitarios de primer año con mala calidad de sueño. *Sleep Health*, *5*(3), 280-287. https://doi.org/10.1016/j.sleh.2019.01.003	*Science Direct.*	SD – C229.
406	Fowler, M. (2013). Soundscape as a design strategy for landscape architectural praxis. El paisaje sonoro como estrategia de diseño para la práctica de la arquitectura del paisaje. *Design Studies*, *34*(1), 111-128. https://doi.org/10.1016/j.destud.2012.06.001	*Science Direct.*	SD – C889.
407	Fox, K., Nijeboer, S., Dixon, M., Floman, J., Ellamil, M., Rumak, S., Sedlmeier, P., y Christoff, K. (2014). Is meditation associated with altered brain structure? A systematic review and meta-analysis of morphometric neuroimaging in meditation practitioners. ¿Se asocia la meditación con una estructura cerebral alterada? Una revisión sistemática y un meta-análisis de neuroimágenes morfométricas en practicantes de meditación. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, *43*, 48-73. https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2014.03.016	*Science Direct.*	SD – C742.
408	Franklin, C., y Johnson, G. (2010). Disrupting the taken for granted: Exploring urban teacher candidate experiences in aesthetic education. Desbaratando lo que se da por sentado: Explorando las experiencias de los candidatos a maestros urbanos en la educación estética. *Thinking Skills and Creativity*, *5(*2), 83-96. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2010.02.001	*Science Direct.*	SD – C1089.
409	Fredenburg, H., y Silverman, M. (2014). Effects of cognitive-behavioral music therapy on fatigue in patients in a blood and marrow transplantation unit: A mixed-method pilot study. Efectos de la musicoterapia cognitivo-conductual sobre la fatiga en pacientes de una	*Science Direct.*	SD – C693.

	unidad de trasplante de sangre y médula: Un estudio piloto de método mixto. *The Arts in Psychotherapy, 41*(5), 433-444. https://doi.org/10.1016/j.aip.2014.09.002		
410	Frederik, P. (2014). Nielsen's "Befindlichkeit" between (The Hermeneutics of) "Bildung" and (The Phenomenology of) Music. La "Befindlichkeit" de Nielsen entre (la hermenéutica de) la "Bildung" y (la fenomenología de) la música. *Philosophy of Music Education Review, 22*(2), 156-171.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
411	Freeman, B. (2012). Using digital technologies to redress inequities for English language learners in the English speaking mathematics classroom. Utilización de las tecnologías digitales para corregir las desigualdades de los alumnos de inglés en el aula de matemáticas de habla inglesa. *Computers & Education, 59*(1), 50-62. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.11.003	*Science Direct.*	SD – C943.
412	Frega, A., y Limongi, J. (2019). Facts and Counterfacts: A Semantic and Historical Overview of "El Sistema" for the Sake of Clarification. Hechos y contrahechos: Una visión semántica e histórica de "El Sistema" para aclarar las cosas. *International Journal of Music Education, 37*(4), 561-575.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
413	Frey, M. (2015). Music Achievement and Academic Achievement: Isolating the School as a Unit of Study. Rendimiento musical y rendimiento académico: Aislando la escuela como unidad de estudio. *Texas Music Education Research,* 38-49.	*ERIC.*	E – C211.
414	Frolova, M., y Taranov, A. (2020). Using a process approach to justify necessity for computerization of business processes in institutions of additional education. Utilización de un enfoque de procesos para justificar la necesidad de informatizar los procesos empresariales en las instituciones de enseñanza superior. *Procedia Computer Science, 169,* 513-518. https://doi.org/10.1016/j.procs.2020.02.216	*Science Direct.*	SD – C133.
415	Frydrychova, B. (2014). Detecting the Development of Language Skills in Current English Language Teaching in the Czech Republic. Detección del desarrollo de habilidades lingüísticas en la enseñanza actual del inglés en la República Checa. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 158,* 85-92. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.12.037	*Science Direct.*	SD – C671.
416	Fu, M., Belza, B., Nguyen, H., Logsdon, R., y Demorest, S. (2018). Impact of group-singing on older adult health in senior living communities: A pilot study. Impacto del canto en grupo en la salud de los adultos mayores en las comunidades de vida de la tercera edad: Un estudio piloto. *Archives of Gerontology and Geriatrics, 76,* 138-146. https://doi.org/10.1016/j.archger.2018.02.012	*Science Direct.*	SD – C346.
417	Fuentes, I., Navarrete, E.C., y Romero, H. (2017). Preferencias musicales en preadolescentes y la formación de la identidad de género. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo: RIDE, 8* (15), 210-232.	*Dialnet.*	No disponible artículo completo.
418	Fulkova, M. (2011). The Orbis Pictus we all live in: Coding the World with differently- abled visitors in the Gallery of Contemporary Art. El Orbis Pictus en el que todos vivimos:	*Science Direct.*	SD – C1011.

	Codificar el mundo con visitantes con discapacidades en la Galería de Arte Contemporáneo. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 30*, 2525-2534. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.10.493		
419	Furió, D., González, S., Juan, M.C., Seguí, I., y Rando, N. (2013). Evaluation of learning outcomes using an educational iPhone game vs. traditional game. Evaluación de los resultados del aprendizaje mediante un juego educativo para iPhone frente a un juego tradicional. *Computers & Education, 64*, 1-23. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.12.001	*Science Direct.*	SD – C849.
420	Furuya, S. (2018). Individual differences in sensorimotor skills among musicians. Diferencias individuales en las habilidades sensoriomotoras de los músicos. *Current Opinion in Behavioral Sciences, 20*, 61-66. https://doi.org/10.1016/j.cobeha.2017.11.004	*Science Direct.*	SD – C375.
421	Furuya, S., Nakamura, A., y Nagata, N. (2014). Acquisition of individuated finger movements through musical practice. Adquisición de movimientos individuales de los dedos mediante la práctica musical. *Neuroscience, 275*, 444-454. https://doi.org/10.1016/j.neuroscience.2014.06.031	*Science Direct.*	SD – C718.
422	Gage, N., Low, B., y Reyes, F. (2020). Listen to the Tastemakers: Building an Urban Arts High School Music Curriculum. Escuche a los creadores de gustos: La construcción de un plan de estudios de música para escuelas secundarias de artes urbanas. *Research Studies in Music Education, 42*(1), 19-36.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
423	Galvin, R. (2015). The ICT/electronics question: Structural change and the rebound effect. La cuestión de las TIC y la electrónica: El cambio estructural y el efecto rebote. *Ecological Economics, 120*, 23-31. https://doi.org/10.1016/j.ecolecon.2015.08.020	*Science Direct.*	SD – C576.
424	Ganahl, N. (2019). Furrows of the Field – Lines of the Gaze: Central-Perspective Figurations of Subjectivity in USSR in Construction (1930–1940). Surcos del campo - Líneas de la mirada: Figuraciones de la subjetividad con perspectiva central en la URSS en construcción (1930-1940). *Russian Literature*, 103–105, 235-258. https://doi.org/10.1016/j.ruslit.2019.04.010	*Science Direct.*	SD – C243.
425	Gande, A., y Kruse-Weber, S. (2017). Addressing New Challenges for a Community Music Project in the Context of Higher Music Education: a Conceptual Framework. Abordar los nuevos retos de un proyecto musical comunitario en el contexto de la educación musical superior: un marco conceptual. *London Review of Education, 15*(3), 372-387.	*ERIC.*	E – C140.
426	Gao, C., Fillmore, P., y Scullin, M. (2020). Classical music, educational learning, and slow wave sleep: A targeted memory reactivation experiment. Música clásica, aprendizaje educativo y sueño de ondas lentas: Un experimento de reactivación de la memoria dirigida. *Neurobiology of Learning and Memory, 171*. https://doi.org/10.1016/j.nlm.2020.107206	*Science Direct.*	SD – C106.
427	Gara, T., Brouillette, L., y Farkas, G. (2018). Did the frequency of early elementary classroom arts instruction decrease during the no child left behind era? If so, for whom? ¿Disminuyó la frecuencia de la enseñanza de las artes en las aulas de primaria durante la época en que no	*Science Direct.*	SD – C348.

	se dejó a ningún niño atrás? Si es así, ¿para quién? *Early Childhood Research Quarterly, 45*, 263-276. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.01.004		
428	Garces, R. (2014). Alternative Pathways to Talent Development in Music: The Narrative of an Eminent Filipino Singer-Songwriter. Vías alternativas para el desarrollo del talento en la música: La narración de un eminente cantautor filipino. *Gifted Child Quarterly, 58*(3), 231-242.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
429	Gare, A. (2017). Chreods, homeorhesis and biofields: Finding the right path for science through Daoism. Chreods, homeorhesis y biocampos: Encontrar el camino correcto para la ciencia a través del Daoísmo. *Progress in Biophysics and Molecular Biology, 131*, 61-91. https://doi.org/10.1016/j.pbiomolbio.2017.08.010	*Science Direct.*	SD – C411.
430	Gavin, R. (2016). An Exploration of Factors Affecting Persistence to Degree Completion in an Undergraduate Music Education Program. Una exploración de los factores que afectan a la persistencia hasta la finalización del título en un programa de educación musical de grado. *Journal of Music Teacher Education, 26*(1), 43-55.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
431	Geipel, J., Koenig, J., Hillecke, T., Resch, F., y Kaess, M. (2018). Music-based interventions to reduce internalizing symptoms in children and adolescents: A meta-analysis. Intervenciones basadas en la música para reducir los síntomas de interiorización en niños y adolescentes: Un meta-análisis. *Journal of Affective Disorders, 225*, 647-656. https://doi.org/10.1016/j.jad.2017.08.035 (*Nota*. No enfocado a Educación Infantil).	*Science Direct.*	SD – C409.
432	Geirsdóttir, G., Gísladóttir, G., y Jónsdóttir, A. (2014). Coping with storm surges on the Icelandic south coast: A case study of the Stokkseyri village. Cómo hacer frente a las mareas de tempestad en la costa sur de Islandia: Un estudio de caso del pueblo de Stokkseyri. *Ocean & Coastal Management, 94*, 44-55. https://doi.org/10.1016/j.ocecoaman.2013.09.013	*Science Direct.*	SD – C791.
433	Gerçeker, C. (2018). Investigation of Music Teacher Candidates' Individual Instrument Burnout, Perceived Family Support in Instrument Training and Individual Instrument Training Habits with Regard to Various Variables. Investigación sobre el agotamiento instrumental individual de los candidatos a profesores de música, el apoyo familiar percibido en la formación instrumental y los hábitos de formación instrumental individual con respecto a diversas variables. *Educational Research and Reviews, 13*(12), 447-463.	*ERIC.*	E – C343.
434	Gerrity, K., Hourigan, R., y Horton, P. (2013). Conditions That Facilitate Music Learning among Students with Special Needs: A Mixed-Methods Inquiry. Condiciones que facilitan el aprendizaje de la música entre alumnos con necesidades especiales: Una investigación de métodos mixtos. *Journal of Research in Music Education, 61*(2), 144-159.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
435	Gfeller, K. (2016). Music-based training for pediatric CI recipients: A systematic analysis of published studies. Entrenamiento basado en la música para los receptores pediátricos de IC: Un análisis sistemático de los estudios publicados. *European Annals of*	*Science Direct.*	SD – C522.

	Otorhinolaryngology, Head and Neck Diseases, 133(1), S50-S56. https://doi.org/10.1016/j.anorl.2016.01.010		
436	Gibson, C., y Gordon, A. (2018). Rural cultural resourcefulness: How community music enterprises sustain cultural vitality. El ingenio cultural rural: Cómo las empresas musicales comunitarias mantienen la vitalidad cultural. *Journal of Rural Studies, 63*, 259-270. https://doi.org/10.1016/j.jrurstud.2016.11.001	*Science Direct.*	SD – C475.
437	Giebelhausen, R. (2016). So, You're Thinking about Starting a Ukulele Program? ¿Estás pensando en empezar un programa de ukelele? *General Music Today, 29*(3), 38-41.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
438	Giebelhausen, R., y Kruse, A. (2018). A Smile on Everybody's Face": A Multiple Case Study of Community Ukulele Groups. Una sonrisa en la cara de todos": Un estudio de casos múltiples de grupos comunitarios de ukelele. *International Journal of Music Education, 36*(3), 347-365.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
439	Gilbert, S. (2018). Achilles and the tortoise: Some caveats to mathematical modeling in biology. Aquiles y la tortuga: Algunas advertencias sobre la modelización matemática en biología. *Progress in Biophysics and Molecular Biology, 137*, 37-45. https://doi.org/10.1016/j.pbiomolbio.2018.01.005	*Science Direct.*	SD – C353.
440	Gilger, J., Allen, K., y Castillo, A. (2016). Reading disability and enhanced dynamic spatial reasoning: A review of the literature. Discapacidad lectora y mejora del razonamiento espacial dinámico: Una revisión de la literatura. *Brain and Cognition, 105*, 55-65. https://doi.org/10.1016/j.bandc.2016.03.005	*Science Direct.*	SD – C535.
441	Gillespie, R., Russell, J., y Hamann, D. (2014). String Music Educators' Perceptions of the Impact of New String Programs on Student Outcomes, School Music Programs, and Communities. Percepciones de los educadores de música de cuerda sobre el impacto de los nuevos programas de cuerda en los resultados de los estudiantes, los programas de música escolar y las comunidades. *Journal of Research in Music Education, 62*(2), 175-187.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
442	Gilroy, J., y Emerson, E. (2016). Australian indigenous children with low cognitive ability: Family and cultural participation. Niños indígenas australianos con baja capacidad cognitiva: Participación familiar y cultural. *Research in Developmental Disabilities, 56*, 117-127. https://doi.org/10.1016/j.ridd.2016.05.011	*Science Direct.*	SD – C520.
443	Gilsing, V., Cloodt, M., y Bertrand, D. (2016). What makes you more central? Antecedents of changes in betweenness-centrality in technology-based alliance networks. ¿Qué te hace más central? Antecedentes de los cambios en la centralidad de la interrelación en las redes de alianzas de base tecnológica. *Technological Forecasting and Social Change, 111*, 209-221. https://doi.org/10.1016/j.techfore.2016.07.001	*Science Direct.*	SD – C499.
444	Ginsburg, F., y Rapp, R. (2017). Cripping the new normal: Making disability count. Criando la nueva normalidad: Hacer que la discapacidad cuente. *Alter, 11*(3), 179-192. https://doi.org/10.1016/j.alter.2017.06.003	*Science Direct.*	SD – C421.

445	Girgin, D. (2020). An Investigation of the Songs Created by Student-Teachers in Music via an Interdisciplinary Approach Based on the Rasch Measurement Model and the Maxqda Analysis Program. Una investigación de las canciones creadas por estudiantes-profesores de música mediante un enfoque interdisciplinario basado en el modelo de medición de Rasch y el programa de análisis Maxqda. *International Online Journal of Education and Teaching*, *7*(4), 1661-1687.	*ERIC.*	E – C69.
446	Glăveanu, V.P. (2018). Educating which creativity? ¿Educar qué creatividad? *Thinking Skills and Creativity*, *27*, 25-32. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2017.11.006	*Science Direct.*	SD – C377.
447	Goddard, C. (2011). The lexical semantics of language (with special reference to words). La semántica léxica del lenguaje (con especial referencia a las palabras). *Language Sciences*, *33*(1), 40-57. https://doi.org/10.1016/j.langsci.2010.03.003	*Science Direct.*	SD – C1058.
448	Goldenberg, R.B. (2018). Singing Lessons for Respiratory Health: A Literature Review. Lecciones de canto para la salud respiratoria: Una revisión de la literatura. *Journal of Voice*, *32*(1), 85-94. https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2017.03.021 (*Nota*. No enfocado a Educación Infantil).	*Science Direct.*	SD – C434.
449	Goldman, R., Stason, W., Kyun, S., Kim, R., Mudgal, S., Davis, R., y Kaptchuk, T. (2010). Low-dose amitriptyline for treatment of persistent arm pain due to repetitive use. Dosis bajas de amitriptilina para el tratamiento del dolor persistente en el brazo debido al uso repetitivo. *PAIN®*, *149*(1), 117-123. https://doi.org/10.1016/j.pain.2010.01.016	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
450	Gomes, A., Gouveia, N., y Behlau, M. (2012). The Effectiveness of a Voice Training Program for Telemarketers. La eficacia de un programa de formación vocal para telemarketers. *Journal of Voice*, *26*(6), 815.e1-815.e8. https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2012.04.005 (*Nota*. No enfocado a Educación Infantil).	*Science Direct.*	SD – C884.
451	Goncharova, M. S., y Gorbunova, I. B. (2020). Mobile Technologies in the Process of Teaching Music Theory. Las tecnologías móviles en el proceso de enseñanza de la teoría musical. *Journal of Educational Psychology - Propositos y Representaciones*, *8*(3).	*ERIC.*	E – C314.
452	Gonul, A., Kayhan, N., y Sen, M. (2012). Pre-School Special Education Practices in European Union Countries and Turkey. Prácticas de educación especial preescolar en los países de la Unión Europea y Turquía. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *46*, 1510-1516. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.05.331	*Science Direct.*	SD – C911.
453	González, C., y Blanco, F. (2012). Designing social videogames for educational uses. Diseño de videojuegos sociales para usos educativos. *Computers & Education*, *58*(1), 250-262. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.08.014	*Science Direct.*	SD – C957.
454	González, C., Gómez, N., Navarro, V., Cairós, M., Quirce, C., Toledo, P., y Marrero, N. (2016). Learning healthy lifestyles through active videogames, motor games and the gamification of educational activities. Aprendizaje de estilos de vida saludables a través de videojuegos activos, juegos de motor y la gamificación de las actividades educativas. *Computers in*	*Science Direct.*	SD – C583.

	Human Behavior, 55, 529-551. https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.08.052		
455	Gonzalez, K. (2020). Within-family differences in Head Start participation and parent investment. Diferencias intrafamiliares en la participación en Head Start y la inversión de los padres. *Economics of Education Review, 74*. https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2019.101950	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
456	Gonzalez, L.A., Payal, A.R., Gonzalez, J.E., y Daly, M.K. (2016). Ophthalmic Surgical Simulation in Training Dexterity in Dominant and Nondominant Hands: Results From a Pilot Study. Simulación quirúrgica oftálmica para el entrenamiento de la destreza en manos dominantes y no dominantes: Resultados de un estudio piloto. *Journal of Surgical Education, 73(*4), 699-708. https://doi.org/10.1016/j.jsurg.2016.01.014	*Science Direct.*	SD – C540.
457	González, R., Kinnunen, T., Hautamäki, V., y Laukkanen, A.M. (2015). Automatic versus human speaker verification: The case of voice mimicry. Verificación automática de hablantes frente a la humana: El caso de la imitación de la voz. *Speech Communication, 72*, 13-31. https://doi.org/10.1016/j.specom.2015.05.002	*Science Direct.*	SD – C635.
458	Goodman, S., Messeri, P., y O'Flaherty, B. (2016). Homelessness prevention in New York City: On average, it works. La prevención de los sin techo en la ciudad de Nueva York: En promedio, funciona. *Journal of Housing Economics, 31*, 14-34. https://doi.org/10.1016/j.jhe.2015.12.001	*Science Direct.*	SD – C556.
459	Goopy, J. (2013). "Extra-Musical Effects" and Benefits of Programs Founded on the Kodály Philosophy."Efectos extramusicales" y beneficios de los programas basados en la filosofía Kodály. *Australian Journal of Music Education, 2*, 71-78. (*Nota*. No enfocado a Educación Infantil).	*ERIC.*	E – 5601.
460	Gorbunova, I., y Kiseleva, Y. (2020). Music Computer in Teaching the "Listening to Music" Course. El ordenador musical en la enseñanza del curso "Escuchar música". *Journal of Educational Psychology - Propositos y Representaciones, 8*(2).	*ERIC.*	E – C119.
461	Gorbunova, I., y Spiridonov, O. (2020). The Project Music for Everybody in the Context of Continuous Education in Yakutia. El proyecto Música para todos en el contexto de la educación continua en Yakutia. *Journal of Educational Psychology - Propositos y Representaciones, 8*(2).	*ERIC.*	E – C65.
462	Goren, H., y Yemini, M. (2017). The global citizenship education gap: Teacher perceptions of the relationship between global citizenship education and students' socio-economic status. La brecha en la educación para la ciudadanía global: Percepciones de los profesores sobre la relación entre la educación para la ciudadanía mundial y la situación socioeconómica de los alumnos. *Teaching and Teacher Education, 67*, 9-22. https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.05.009	*Science Direct.*	SD – C424.
463	Gorgoretti, B., y Pilli, O. (2012). Pre-service Teachers' Views on the Effectiveness of Teaching Practice Course. Opiniones de los profesores en formación sobre la eficacia del curso de práctica docente. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 47*, 812-817.	*Science Direct.*	SD – C923.

	https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.740		
464	Gorjian, B., Hayati, A., y Barazandeh, E. (2012). An evaluation of the effects of art on vocabulary learning through multi-sensory modalities. Una evaluación de los efectos del arte en el aprendizaje del vocabulario a través de modalidades multisensoriales. *Procedia Technology, 1*, 345-350. https://doi.org/10.1016/j.protcy.2012.02.072	*Science Direct.*	SD – C921.
465	Gorsev, G., Turkmen, U., y Askin, C. (2017). Caka E-Learning Model. *World Journal on Educational Technology: Current Issues, 9*(4), 166-172.	*ERIC.*	E – C222.
466	Gosselin, K.P., Holland, B., Mulcahy, A., Williamson, S., y Widacki, A. (2016). Music for Anxiety Reduction and Performance Enhancement in Nursing Simulation. Música para reducir la ansiedad y mejorar el rendimiento en la simulación de enfermería. *Clinical Simulation in Nursing, 12*(1), 16-23. https://doi.org/10.1016/j.ecns.2015.12.002	*Science Direct.*	SD – C559.
467	Goswami, U., Huss, M., Mead, N., Fosker, T., y Verney, J. (2013). Perception of patterns of musical beat distribution in phonological developmental dyslexia: Significant longitudinal relations with word reading and reading comprehension. Percepción de patrones de distribución de tiempos musicales en la dislexia del desarrollo fonológico: Relaciones longitudinales significativas con la lectura de palabras y la comprensión lectora. *Cortex, 49*(5), 1363-1376. https://doi.org/10.1016/j.cortex.2012.05.005	*Science Direct.*	SD – C895.
468	Gower, L., y McDowall, J. (2012). Interactive Music Video Games and Children's Musical Development. Videojuegos musicales interactivos y desarrollo musical de los niños. *British Journal of Music Education, 29*(1), 91-105.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
469	Grant, C. (2018). Developing Global Citizenship in Tertiary Performing Arts Students through Short-Term Mobility Programs. Desarrollo de la ciudadanía global en estudiantes de artes escénicas de nivel terciario mediante programas de movilidad de corta duración. *International Journal of Education & the Arts, 19*(15).	*ERIC.*	E – C75.
470	Graue, M.E., Whyte, K., y Karabon, A.E. (2015). The power of improvisational teaching. El poder de la enseñanza de la improvisación. *Teaching and Teacher Education, 48*, 13-21. https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.01.014	*Science Direct.*	SD – C652.
471	Grebosz, K., y Thun, L. (2018). Effects of group singing versus group music listening on hospitalized children and adolescents with mental disorders: A pilot study. Efectos del canto en grupo frente a la escucha de música en grupo en niños y adolescentes hospitalizados con trastornos mentales: Un estudio piloto. *Heliyon, 4*(12). https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2018.e01014 (*Nota*. No enfocado a Educación Infantil).	*Science Direct.*	SD – C254.
472	Greene, M.L., y Sawilowsky, S. (2018). Integrating the arts into head start classrooms produces positive impacts on kindergarten readiness. La integración de las artes en las aulas de educación infantil tiene efectos positivos en la preparación para el jardín de infancia. *Early Childhood Research Quarterly, 45*, 215-223. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.01.003	*Science Direct.*	SD – C341.

473	Grenon, I., Kubota, M., y Sheppard, C. (2019). The creation of a new vowel category by adult learners after adaptive phonetic training. La creación de una nueva categoría de vocales por parte de estudiantes adultos tras un entrenamiento fonético adaptativo. *Journal of Phonetics, 72*, 17-34. https://doi.org/10.1016/j.wocn.2018.10.005	*Science Direct.*	SD – C260.
474	Greydanus, D., Azmeh, R., Demma, M., Dickson, C., y Patel, D. (2020). Acne in the first three decades of life: An update of a disorder with profound implications for all decades of life. El acné en las tres primeras décadas de la vida: Una actualización de un trastorno con profundas implicaciones en todas las décadas de la vida. *Disease-a-Month.* https://doi.org/10.1016/j.disamonth.2020.101103	*Science Direct.*	SD – C33.
475	Grieser, D., y Hendricks, K. (2018). Review of Literature: Pedagogical Content Knowledge and String Teacher Preparation. Revisión de la literatura: Conocimiento del contenido pedagógico y preparación de los profesores de cuerda. *Update: Applications of Research in Music Education, 37*(1), 13-19.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
476	Griffith, A., y Johnson, H. (2019). Building trust: Reflections of adults working with high-school-age youth in project-based programs. Construir la confianza: Reflexiones de los adultos que trabajan con jóvenes en edad escolar en programas basados en proyectos. *Children and Youth Services Review, 96*, 439-450. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.11.056	*Science Direct.*	SD – C255.
477	Grimaldi, D., y Fernandez, V. (2017). The alignment of University curricula with the building of a Smart City: A case study from Barcelona. La alineación de los planes de estudio universitarios con la construcción de una ciudad inteligente: Un estudio de caso de Barcelona. *Technological Forecasting and Social Change, 123*, 298-306. https://doi.org/10.1016/j.techfore.2016.03.011	*Science Direct.*	SD – C536.
478	Gripsrud, J., Hovden, J.F., y Moe, H. (2011). Changing relations: Class, education and cultural capital. Relaciones cambiantes: Clase, educación y capital cultural. *Poetics, 39*(6), 507-529. https://doi.org/10.1016/j.poetic.2011.09.007	*Science Direct.*	SD – C944.
479	Groulx, T. (2016). Influences of Segregation and Desegregation on the Bands at Historically Black High Schools of Hillsborough County, Florida. Influencias de la segregación y la desegregación en las bandas de las escuelas secundarias históricamente negras del condado de Hillsborough, Florida. *Journal of Historical Research in Music Education, 37*(2), 129-149.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
480	Groulx, T. (2018). Influences of Segregation and Integration on the Bands at Historically Black High Schools in Duval County, Florida. Influencias de la segregación y la integración en las bandas de los institutos históricamente negros del condado de Duval, Florida. *Journal of Historical Research in Music Education, 40*(1), 58-78.	*ERIC.*	SD – C197.
481	Gruzelier, J. (2014). EEG-neurofeedback for optimising performance. II: Creativity, the performing arts and ecological validity. EEG-neurofeedback para optimizar el rendimiento. II: Creatividad, artes escénicas y validez ecológica. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews,*	*Science Direct.*	SD – C782.

	44, 142-158. https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2013.11.004		
482	Gruzelier, J.H., Foks, M., Steffert, T., Chen, M.J., y Ros, T. (2014). Beneficial outcome from EEG-neurofeedback on creative music performance, attention and well-being in school children. Resultados beneficiosos del EEG-neurofeedback sobre el rendimiento musical creativo, la atención y el bienestar en niños en edad escolar. *Biological Psychology, 95*, 86-95. https://doi.org/10.1016/j.biopsycho.2013.04.005 (*Nota*. No enfocado a Educación Infantil).	*Science Direct.*	SD – C824.
483	Gruzelier, J.H., Hirst, L., Holmes, P., y Leach, J. (2014). Immediate effects of alpha/theta and sensory-motor rhythm feedback on music performance. Efectos inmediatos de la retroalimentación del ritmo alfa/theta y sensorial-motor en la ejecución musical. *International Journal of Psychophysiology*, *93*(1), 96-104. https://doi.org/10.1016/j.ijpsycho.2014.03.009	*Science Direct.*	SD – C745.
484	Gruzelier, J.H., Holmes, P., Hirst, L., Bulpin, K., Rahman, S., van Run, C., y Leach, J. (2014). Replication of elite music performance enhancement following alpha/theta neurofeedback and application to novice performance and improvisation with SMR benefits. Replicación de la mejora del rendimiento musical de élite tras el neurofeedback alfa/teta y aplicación a la interpretación e improvisación de principiantes con beneficios de SMR. *Biological Psychology*, *95*, 96-107. https://doi.org/10.1016/j.biopsycho.2013.11.001	*Science Direct.*	SD – C784.
485	Grůzová, L. (2014). Early Educational Activities in the Czech Republic. Actividades educativas tempranas en la República Checa. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 141*, 697-701. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.05.122	*Science Direct.*	SD – C698.
486	Grzelczyk, V. (2014). New approaches to North Korean politics after reunification: The search for a common Korean identity. Nuevos enfoques de la política norcoreana tras la reunificación: La búsqueda de una identidad coreana común. *Communist and Post-Communist Studies*, *47*(2), 179-190. https://doi.org/10.1016/j.postcomstud.2014.04.008	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
487	Guber, R. (2019). Making it right? Social norms, handwriting and human capital. ¿Actuar correctamente? Normas sociales, escritura y capital humano. *Labour Economics*, *56*, 44-57. https://doi.org/10.1016/j.labeco.2018.11.005	*Science Direct.*	SD – C257.
488	Guccio, C., Martorana, M., Mazza, I., Pignataro, G., y Rizzo, I. (2020). An assessment of the performance of Italian public historical archives: Preservation vs utilisation. Una evaluación del rendimiento de los archivos históricos públicos italianos: Preservación y utilización. *Journal of Policy Modeling*, *42*(6), 1270-1286.	*Science Direct.*	SD – C121.
489	Gucyeter, S., y Camci, S. (2020). Creative children in a robust learning environment: Perceptions of special education teacher candidates. Niños creativos en un entorno de aprendizaje sólido: Percepciones de los candidatos a maestros de educación especial. *Thinking Skills and Creativity*, *37*. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100675	*Science Direct.*	SD – C81.
490	Guey, C., Cheng, Y., y Shibata, S. (2010). A triarchal instruction model: integration of principles	*Science Direct.*	SD – C1084.

from Behaviorism, Cognitivism, and Humanism. Un modelo de instrucción triarcal: integración de los principios del conductismo, el cognitivismo y el humanismo. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 9*, 105-118. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.12.122

491	Guijarro, S., Mayorga, D., Casado, C., y Viciana, J. (2020). Does students' self-determined motivation toward Physical Education influence the effectiveness of a fitness teaching unit? A cluster-randomized controlled trial and cluster analysis. ¿Influye la motivación autodeterminada de los estudiantes hacia la Educación Física en la eficacia de una unidad de enseñanza de fitness? Un ensayo controlado aleatorio por grupos y un análisis de grupos. *Psychology of Sport and Exercise, 51*. https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2020.101768	*Science Direct.*	SD – C66.
492	Guilé, J.M. (2010). Disentangling cognitive processes from neural activation and psychic mechanisms: The example of empathy. Desenredar los procesos cognitivos de la activación neural y los mecanismos psíquicos: El ejemplo de la empatía. *Journal of Physiology-Paris, 104*(6), 337-341. https://doi.org/10.1016/j.jphysparis.2010.09.001	*Science Direct.*	SD – C1033.
493	GüL, G., Yildiz, N., Yildiz, G., Necef, L., Özer, N., y Egri, M. (2016). Using Bursa Folk Songs for Voice Training in Departments of Music Education in Turkey. Utilización de las canciones populares de Bursa para el entrenamiento de la voz en los departamentos de educación musical de Turquía. *Educational Research and Reviews, 11*(16), 1527-1532. (*Nota*. No enfocado a Educación Infantil).	*ERIC.*	E – C153.
494	Gülbahçe, A., Çalmasur, T., y Tozoglu, E. (2019). Analysis of the Communication Levels of the Students Studying in Music Education and Preschool Education in Terms of Music and Different Variables. Análisis de los niveles de comunicación de los alumnos que estudian Educación Musical y Educación Preescolar en función de la música y de diferentes variables. *Journal of Education and Training Studies, 7*(3S), 120-126.	*ERIC.*	E – C72.
495	Gulliver, A., Pike, G., Banfield, M., Morse, A.R., Katruss, N., Pescud, M., McMaster, M., Valerius, H., y West, S. (2019). Evaluation of the Music Engagement Program for people with Alzheimer's disease and dementia: Study protocol for a pilot trial. Evaluación del Programa de Participación Musical para personas con enfermedad de Alzheimer y demencia: Protocolo de estudio para un ensayo piloto. *Contemporary Clinical Trials Communications, 15*. https://doi.org/10.1016/j.conctc.2019.100419	*Science Direct.*	SD – C185.
496	Gülşen, E. (2013). A Sample Program Offer "the Music in Pre-school Teaching" in Post Graduate Programs in Music Education. Un ejemplo de oferta de programa "la música en la enseñanza preescolar" en los programas de postgrado en educación musical. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 106*, 229-233. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.026 (*Nota*. Es una conferencia).	*Science Direct.*	SD – C776.
497	Gunnell, K., Poitras, V., LeBlanc, A., Schibli, K., Barbeau, K., Hedayati, N., Ponitfex, M.,	*Science Direct.*	SD – C264.

	Goldfield, G., Dunlap, C., Lehan, E., y Tremblay, M. (2019). Physical activity and brain structure, brain function, and cognition in children and youth: A systematic review of randomized controlled trials. Actividad física y estructura cerebral, función cerebral y cognición en niños y jóvenes: Una revisión sistemática de ensayos controlados aleatorios. *Mental Health and Physical Activity, 16*, 105-127. https://doi.org/10.1016/j.mhpa.2018.11.002		
498	Guo, W., y Li, S. (2016). Music Confucius Institute: Evaluating Its Approach as an Agent for International Chinese Music Dissemination. Instituto Musical Confucio: Evaluación de su enfoque como agente de difusión internacional de la música china. *Higher Education Studies, 6*(1), 182-191.	*ERIC.*	E – C250.
499	Guo, Y., Sun, L., Peiyu, L., Zhang, J., Jiang, H., y Jiang, W. (2016). Impact of multicomponent, nonpharmacologic interventions on perioperative cortisol and melatonin levels and postoperative delirium in elderly oral cancer patients. Impacto de las intervenciones no farmacológicas multicomponentes sobre los niveles de cortisol y melatonina perioperatorios y el delirio postoperatorio en pacientes ancianos con cáncer oral. *Archives of Gerontology and Geriatrics, 62*, 112-117. https://doi.org/10.1016/j.archger.2015.10.009	*Science Direct.*	SD – C573.
500	Güsewell, A., Joliat, F., y Terrien, P. (2017). Professionalized Music Teacher Education: Swiss and French Students' Expectations. Formación profesional del profesorado de música: Expectativas de los estudiantes suizos y franceses. *International Journal of Music Education, 35*(4), 526-540.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
501	Gustavsson, H., y Ehrlin, A. (2018). Music Pedagogy as an Aid to Integration? El Sistema-Inspired Music Activity in Two Swedish Preschools. ¿Pedagogía musical como ayuda a la integración? La actividad musical inspirada en El Sistema en dos centros preescolares suecos. *Early Child Development and Care, 188*(2), 183-194.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
502	Güven, E. (2016). Anxiety and Piano Exams: Turkish Prospective Music Teachers' Experiences. Ansiedad y exámenes de piano: Experiencias de futuros profesores de música turcos. *Music Education Research, 18*(3), 305-316.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
503	Habibi, A., Cahn, R., Damasio, A., y Damasio, H. (2016). Neural correlates of accelerated auditory processing in children engaged in music training. Correlatos neuronales del procesamiento auditivo acelerado en niños que participan en el entrenamiento musical. *Developmental Cognitive Neuroscience, 21*, 1-14. https://doi.org/10.1016/j.dcn.2016.04.003	*Science Direct.*	SD – C533.
504	Hadar, L., y Brody, D. (2010). From isolation to symphonic harmony: Building a professional development community among teacher educators. Del aislamiento a la armonía sinfónica: La construcción de una comunidad de desarrollo profesional entre los formadores de docentes. *Teaching and Teacher Education, 26*(8), 1641-1651. https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.06.015	*Science Direct.*	SD – C1049.
505	Haddon, E. (2014). Observational Learning in the Music Masterclass. Aprendizaje por observación	*ERIC.*	No disponible

	en la clase magistral de música. *British Journal of Music Education, 31*(1), 55-68.		artículo completo.
506	Haidet, P., y Madigosky, W. (2020). Towards an evolution of interprofessional practice: Lessons learned from two jazz piano trios. Hacia una evolución de la práctica interprofesional: Lecciones aprendidas de dos tríos de piano de jazz. *Patient Education and Counseling, 103*(10), 2173-2177.	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
507	Hallam, S. (2019). What Contributes to Successful Whole-Class Ensemble Tuition? ¿Qué contribuye al éxito de la enseñanza del conjunto de la clase? *British Journal of Music Education, 36*(3), 229-241.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
508	Hallam, S., Creech, A., y McQueen, H. (2017). Can the Adoption of Informal Approaches to Learning Music in School Music Lessons Promote Musical Progression? ¿Puede la adopción de enfoques informales para el aprendizaje de la música en las clases de música en la escuela promover la progresión musical? *British Journal of Music Education, 34*(2), 127-151.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
509	Hallam, S., Creech, A., McQueen, H., Varvarigou, M., y Gaunt, H. (2016). The Facilitator of Community Music-Making with Older Learners: Characteristics, Motivations and Challenges. El facilitador de la creación musical comunitaria con alumnos mayores: Características, motivaciones y desafíos. *International Journal of Music Education, 34*(1), 19-31.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
510	Hallam, S., Creech, A., Varvarigou, M., y McQueen, H. (2012). The Characteristics of Older People Who Engage in Community Music Making, Their Reasons for Participation and the Barriers They Face. Las características de las personas mayores que participan en la creación de música comunitaria, sus razones para participar y los obstáculos a los que se enfrentan. *Journal of Adult and Continuing Education, 18*(2), 21-43.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
511	Hallam, S.; Creech, A., y McQueen, H. (2016). The Perceptions of Non Music Staff and Senior Management of the Impact of the Implementation of the Musical Futures Approach on the Whole School. Las percepciones del personal no musical y de la alta dirección sobre el impacto de la implementación del enfoque de los futuros musicales en toda la escuela. *British Journal of Music Education, 33*(2), 133-157.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
512	Hallett, M., Haan De, W., Deco, G., Dengler, R., Di Iorio, R., Gallea, C., Gerloff, C., Grefkes, C., Helmich, R., Kringelbach, M., Miraglia, F., Rektor, I., Strýček, O., Vecchio, F., Volz, L., Wu, T., y Rossini, P. (2020). Human brain connectivity: Clinical applications for clinical neurophysiology. Conectividad del cerebro humano: Aplicaciones clínicas para la neurofisiología clínica. *Clinical Neurophysiology, 131*(7), 1621-1651.	*Science Direct.*	SD – C97.
513	Halliburton, A. y Cooper, L. (2015). Applications and adaptations of Acceptance and Commitment Therapy (ACT) for adolescents. Aplicaciones y adaptaciones de la Terapia de Aceptación y Compromiso (ACT) para adolescentes. *Journal of Contextual Behavioral Science, 4*(1), 1-11. https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2015.01.002	*Science Direct.*	SD – C664.

514	Halvasi, B. (2019). Attitudes of Pre-Service Music Teachers Studying in Undergraduate Programs in Turkey towards Piano Courses. Actitudes de los profesores de música que estudian en programas de grado en Turquía hacia los cursos de piano. *Journal of Education and Training Studies*, *7*(2), 142-147.	*ERIC.*	E – C92.
515	Han, C. (2011). Reading Chinese online entertainment news: Metaphor and language play. Lectura de noticias chinas de entretenimiento en línea: Metáfora y juego lingüístico. *Journal of Pragmatics*, *43*(14), 3473-3488. https://doi.org/10.1016/j.pragma.2011.07.013	*Science Direct.*	SD – C955.
516	Han, X., Cuevas, A., Crespi, N., Cuevas, R., y Huang, X. (2014). On exploiting social relationship and personal background for content discovery in P2P networks. Sobre la explotación de las relaciones sociales y los antecedentes personales para el descubrimiento de contenidos en las redes P2P. *Future Generation Computer Systems*, *40*, 17-29. https://doi.org/10.1016/j.future.2014.06.007	*Science Direct.*	SD – C719.
517	Haning, M. (2016). The Association between Music Training, Background Music, and Adult Reading Comprehension. La asociación entre el entrenamiento musical, la música de fondo y la comprensión lectora de los adultos. *Contributions to Music Education*, *41*, 131-143.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
518	Hanson, J. (2018). Assessing the Educational Value of YouTube Videos for Beginning Instrumental Music. Evaluación del valor educativo de los vídeos de YouTube para iniciarse en la música instrumental. *Contributions to Music Education*, *43*, 137-157.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
519	Hardy, L., Hills, A., Timperio, A., Cliff, D., Lubans, D., Morgan, P., Taylor, B., y Brown, H. (2013). A hitchhiker's guide to assessing sedentary behaviour among young people: Deciding what method to use. Guía para evaluar el comportamiento sedentario de los jóvenes: Decidir qué método utilizar. *Journal of Science and Medicine in Sport*, *16*(1), 28-35. https://doi.org/10.1016/j.jsams.2012.05.010	*Science Direct.*	SD – C890.
520	Hardy, L.L., King, L., Espinel, P., Okely, A.D., y Bauman, A. (2011). Methods of the NSW Schools Physical Activity and Nutrition Survey 2010 (SPANS 2010). Métodos de la encuesta sobre actividad física y nutrición en las escuelas de Nueva Gales del Sur 2010 (SPANS 2010). *Journal of Science and Medicine in Sport*, *14*(5), 390-396. https://doi.org/10.1016/j.jsams.2011.03.003	*Science Direct.*	SD – C980.
521	Harrop, S. (2017). Higher Education Student Learning beyond the Classroom: Findings from a Community Music Service Learning Project in Rural South Africa. El aprendizaje de los estudiantes de educación superior más allá del aula: Conclusiones de un proyecto de aprendizaje de servicio musical comunitario en la Sudáfrica rural. *Music Education Research*, *19*(3), 231-251.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
522	Hart, J. (2014). Guided Metacognition in Instrumental Practice. Metacognición guiada en la práctica instrumental. *Music Educators Journal*, *101*(2), 57-64.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.

523	Hash, P. (2012). George F. Root's Normal Musical Institute, 1853-1885. Instituto Musical Normal de George F. Root, 1853-1885. *Journal of Research in Music Education, 60*(3), 267-293.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
524	Hashimoto, R., Sueda, K., y Yagyu, K. (2020). Development of a movement questionnaire adapted for Japanese culture for elementary school children. Desarrollo de un cuestionario de movimiento adaptado a la cultura japonesa para niños de primaria. *Brain and Development, 42*(3), 237-247. https://doi.org/10.1016/j.braindev.2019.11.007	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
525	Hatun, E., Özturk, G., Gunay, H., y Yılmaz, M. (2011). A Study on the Status of the Candidate Teachers' Preparation Process for Public Personell Selection Exam (KPSS). Estudio sobre el estado del proceso de preparación de los candidatos a profesores para el examen de selección de personal público (KPSS). *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 15*, 3566-3570. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.04.336	*Science Direct.*	SD – C997.
526	Hayik, R., y Weiner, N. (2019). Prospective Arab teachers' emotions as mirrors to their identities and culture.Las emociones de los futuros profesores árabes como espejo de sus identidades y su cultura. *Teaching and Teacher Education, 85*, 36-44. https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.05.006	*Science Direct.*	SD – C196.
527	He, J., y Fischer, J. (2020). Differential associations of school practices with achievement and sense of belonging of immigrant and non-immigrant students. Asociaciones diferenciales de las prácticas escolares con el rendimiento y el sentido de pertenencia de los alumnos inmigrantes y no inmigrantes. *Journal of Applied Developmental Psychology, 66*. https://doi.org/10.1016/j.appdev.2019.101089	*Science Direct.*	SD – C154.
528	Hebert, D. (2015). Another Perspective: Militarism and Music Education. Otra perspectiva: Militarismo y educación musical. *Music Educators Journal, 101*(3), 77-84.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
529	Hedegard, D. (2015). Transnational connections: The meaning of global culture in the tastes of Brazilian elites. Conexiones transnacionales: El significado de la cultura global en los gustos de las élites brasileñas. *Poetics, 53*, 52-64. https://doi.org/10.1016/j.poetic.2015.08.001	*Science Direct.*	SD – C594.
530	Heiling, G. (2010). Formación del profesorado de música en los países nórdicos. *Profesorado: Revista de Curriculum y Formación del Profesorado, 14*(2), 41-55. (*Nota*. No enfocado a Educación Infantil).	*Dialnet.*	D – C52.
531	Heitor, M., y Bravo, M. (2010). Portugal at the crossroads of change, facing the shock of the new: People, knowledge and ideas fostering the social fabric to facilitate the concentration of knowledge integrated communities. Portugal en la encrucijada del cambio, ante el choque de lo nuevo: Personas, conocimientos e ideas que fomentan el tejido social para facilitar la concentración de comunidades integradas en el conocimiento. *Technological Forecasting and Social Change, 77*(2), 218-247. https://doi.org/10.1016/j.techfore.2009.10.006	*Science Direct.*	SD – C1097.
532	Helfer, J. (2015). Music Composition. *Parenting for High Potential, 4*(5), 18-19.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.

533	Helvacı, A. (2015). The Content Assessment of Pre-School Education Program in Turkey Towards Music Education. La evaluación del contenido del programa de educación preescolar en Turquía hacia la educación musical. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 197*, 2454-2458. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.310 (*Nota*. Es una conferencia).	*Science Direct.*	SD – C608.
534	Hendy, B. (2020). Creating Pathways: Why What You Teach Today Will Matter Far into the Future. Creando caminos: Por qué lo que se enseña hoy será importante en el futuro. *Australian Journal of Music Education, 53*(2), 33-37.	*ERIC.*	E – C112.
535	Henley, J. (2017). How Musical Are Primary Generalist Student Teachers? ¿Cómo son de musicales los estudiantes de magisterio de primaria? *Music Education Research, 19*(4), 470-484.	*ERIC.*	E – C10.
536	Henley, J., Caulfield, L., Wilson, D., y Wilkinson, D. (2012). Good Vibrations: Positive Change through Social Music-Making. Buenas vibraciones: El cambio positivo a través de la creación de música social. *Music Education Research, 14*(4), 499-520.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
537	Henneghan, A., Becker, H., Harrison, M., Inselmann, K., Fico, B., Schafer, B., King, E., Patt, D., y Kesler, S. (2020). A randomized control trial of meditation compared to music listening to improve cognitive function for breast cancer survivors: Feasibility and acceptability. Un ensayo de control aleatorio de la meditación comparada con la escucha de música para mejorar la función cognitiva de las supervivientes de cáncer de mama: Viabilidad y aceptabilidad. *Complementary Therapies in Clinical Practice, 41*. https://doi.org/10.1016/j.ctcp.2020.101228	*Science Direct.*	SD – C50.
538	Henriques, M.H., Castro, A.R., Félix, Y.R., y Carvalho, I.S. (2020). Promoting sustainability in a low density territory through geoheritage: Casa da Pedra case-study (Araripe Geopark, NE Brazil). Promover la sostenibilidad en un territorio de baja densidad a través del geopatrimonio: Estudio de caso de la Casa da Pedra (Geoparque de Araripe, NE de Brasil). *Resources Policy, 67*. https://doi.org/10.1016/j.resourpol.2020.101684	*Science Direct.*	SD – C99.
539	Henry, M. (2013). The Effect of Key on Vocal Sight-Reading Achievement. El efecto de la tonalidad en el rendimiento de la lectura a primera vista vocal. *Texas Music Education Research*, 3-8.	*ERIC.*	E – C316.
540	Henry, M. (2015). Vocal Sight-Reading Assessment: Technological Advances, Student Perceptions, and Instructional Implications. Evaluación de la lectura a primera vista: Avances tecnológicos, percepciones de los estudiantes e implicaciones pedagógicas. *Update: Applications of Research in Music Education, 33*(2), 58-64.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
541	Henry, M.L., Rising, K., DeMarco, A.T., Miller, B.L., Gorno, M.L., y Beeson, P.M. (2013). Examining the value of lexical retrieval treatment in primary progressive aphasia: Two positive cases. Examinar el valor del tratamiento de recuperación léxica en la afasia primaria progresiva: dos casos positivos. *Brain and Language, 127*(2), 145-156.	*Science Direct.*	SD – C811.

	https://doi.org/10.1016/j.bandl.2013.05.018		
542	Herdem, D. (2019). A Comparison of Self-Leadership Characteristics of the Students of Department of Fine Arts and the Others "The Case of Gazi University". Comparación de las características de autoliderazgo de los estudiantes del Departamento de Bellas Artes y los demás "El caso de la Universidad de Gazi". *Universal Journal of Educational Research, 7*(1), 198-205.	*ERIC.*	E – C281.
543	Hernandez, A., Greene, M., Vaughn, K., Francis, D., y Grigorenko, E. (2015). Beyond the bilingual advantage: The potential role of genes and environment on the development of cognitive control. Más allá de la ventaja bilingüe: El papel potencial de los genes y el entorno en el desarrollo del control cognitivo. *Journal of Neurolinguistics, 35*, 109-119. https://doi.org/10.1016/j.jneuroling.2015.04.002	*Science Direct.*	SD – C626.
544	Hernandez, S. (2014). On being a Doctor … and work in Harvard. Sobre ser médico... y trabajar en Harvard. *Revista Clínica Española, 214*(7), 418-421. https://doi.org/10.1016/j.rce.2014.03.012	*Science Direct.*	SD – C730.
545	Herrero, L., y Carriedo, N. (2018). Differences in updating processes between musicians and non-musicians from late childhood to adolescence. Diferencias en los procesos de actualización entre músicos y no músicos desde el final de la infancia hasta la adolescencia. *Learning and Individual Differences, 61*, 188-195. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.12.006	*Science Direct.*	SD – C368.
546	Hess, J. (2019). Moving beyond Resilience Education: Musical Counterstorytelling. Ir más allá de la educación para la resiliencia: La contrahistoria musical. *Music Education Research, 21*(5), 488-502. https://doi.org/10.1080/14613808.2019.1647153	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
547	Hewitt, M. (2015). Self-Efficacy, Self-Evaluation, and Music Performance of Secondary-Level Band Students. Autoeficacia, autoevaluación y rendimiento musical de los alumnos de la banda de música de nivel secundario. *Journal of Research in Music Education, 63*(3), 298-313.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
548	Heydon, R. y O'Neill, S. (2014). Songs in Our Hearts: The Affordances and Constraints of an Intergenerational Multimodal Arts Curriculum. Canciones en nuestros corazones: Las posibilidades y limitaciones de un plan de estudios artístico multimodal intergeneracional. *International Journal of Education & the Arts, 15*(16).	*ERIC.*	E – C226.
549	Hietanen, L., Ruokonen, I., Ruismäki, H., y Enbuska, J. (2016). Student Teachers' Guided Autonomous Learning: Challenges and Possibilities in Music Education. El aprendizaje autónomo guiado de los estudiantes de magisterio: Retos y posibilidades en la educación musical. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 217*, 257-267. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.02.080	*Science Direct.*	SD – C551.
550	Hille, A., y Schupp, J. (2015). How learning a musical instrument affects the development of skills. Cómo afecta el aprendizaje de un instrumento musical al desarrollo de habilidades.	*Science Direct.*	SD – C682.

	Economics of Education Review, 44, 56-82. https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2014.10.007		
551	Hirsch, G., y Blum, S. (2014). Identifying irony in news interviews. Identificar la ironía en las entrevistas de prensa. *Journal of Pragmatics, 70*, 31-51. https://doi.org/10.1016/j.pragma.2014.06.002	*Science Direct.*	SD – C714.
552	Ho, L., Wheaton, B., y Baumann, S. (2020). A life course perspective on cultural capital acquisition: How the timing and duration of musical socialization affect the taste for classical music and opera. Una perspectiva del curso de la vida sobre la adquisición de capital cultural: Cómo el momento y la duración de la socialización musical afectan al gusto por la música clásica y la ópera. *Poetics.* https://doi.org/10.1016/j.poetic.2020.101498	*Science Direct.*	SD – C29.
553	Hobjilă, A. (2012). Effective/ineffective in pedagogical practicum – mentors' considerations on the initial training of pre-school teachers. Eficacia/ineficacia de las prácticas pedagógicas: consideraciones de los tutores sobre la formación inicial de los profesores de educación infantil. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 33*, 318-322. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.01.135 (*Nota*. No focalizado al uso de la Expresión Musical en Educación Infantil).	*Science Direct.*	SD – C914.
554	Hobson, K., y Burkhardt, J. (2012). A Lesson in Carefully Managing Resources: A Case Study from an Evaluation of a Music Education Program. Una lección sobre la gestión cuidadosa de los recursos: Un estudio de caso a partir de la evaluación de un programa de educación musical. *Journal of MultiDisciplinary Evaluation, 8*(19), 8-14.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
555	Hodel, A. (2018). Rapid infant prefrontal cortex development and sensitivity to early environmental experience. Desarrollo rápido del córtex prefrontal infantil y sensibilidad a la experiencia ambiental temprana. *Developmental Review, 48*, 113-144. https://doi.org/10.1016/j.dr.2018.02.003	*Science Direct.*	SD – C340.
556	Hoffman, A., y Carter, B. (2013). A Virtual Composer in Every Classroom. Un compositor virtual en cada aula. *Music Educators Journal, 99*(3), 59-62.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
557	Hoffmann, E. (2011). Writing the smile: Language ideologies in, and through, sign language scripts. Escribir la sonrisa: Ideologías lingüísticas en, y a través de, los guiones de la lengua de signos. *Language & Communication, 31*(4), 345-355. https://doi.org/10.1016/j.langcom.2011.05.008	*Science Direct.*	SD – C965.
558	Hogan, J., Cordes, S., Holochwost, S., Ryu, E., Diamond, A., y Winner, E. (2018). Is more time in general music class associated with stronger extra-musical outcomes in kindergarten? ¿Se asocia más tiempo en la clase de música general con mayores resultados extramusicales en el jardín de infancia? *Early Childhood Research Quarterly, 45*, 238-248. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.12.004	*Science Direct.*	SD – C366.
559	Hogg, L. (2011). Funds of Knowledge: An investigation of coherence within the literature. Fondos	*Science Direct.*	SD – C1021.

	de conocimiento: Una investigación sobre la coherencia en la literatura. *Teaching and Teacher Education, 27*(3), 666-677. https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.11.005		
560	Højen, A. (2019). Predictors of bilinguals' speaking rates. Predictores de la velocidad de habla de los bilingües. *Journal of Phonetics, 77*. https://doi.org/10.1016/j.wocn.2019.100936	*Science Direct.*	SD – C157.
561	Holford, A. (2020). Youth employment, academic performance and labour market outcomes: Production functions and policy effects. Empleo juvenil, rendimiento académico y resultados del mercado laboral: Funciones de producción y efectos de las políticas. *Labour Economics, 63*. https://doi.org/10.1016/j.labeco.2020.101806	*Science Direct.*	SD – C122.
562	Homer, B., Plass, J., Raffaele, C., Ober, T., y Ali, A. (2018). Improving high school students' executive functions through digital game play. Mejora de las funciones ejecutivas de los estudiantes de secundaria mediante el juego digital. *Computers & Education, 117*, 50-58. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2017.09.011	*Science Direct.*	SD – C396.
563	Homer, B., Plass, J., Rose, M., MacNamara, A., Pawar, S., y Ober, T. (2019). Activating adolescents' "hot" executive functions in a digital game to train cognitive skills: The effects of age and prior abilities. Activación de las funciones ejecutivas "calientes" de los adolescentes en un juego digital para entrenar habilidades cognitivas: Los efectos de la edad y las habilidades previas. *Cognitive Development, 49*, 20-32. https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2018.11.005	*Science Direct.*	SD – C256.
564	Honan, L., Shealy, S., Fennie, K., Duffy, T., Friedlaender, L., y Del Vecchio, M. (2016). Looking Is Not Seeing and Listening Is Not Hearing: A Replication Study With Accelerated BSN Students. Mirar no es ver y escuchar no es oír: Un estudio de replicación con estudiantes de BSN acelerados. *Journal of Professional Nursing, 32*(5), S30-S36. https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2016.05.002	*Science Direct.*	SD – C527.
565	Hong, F. (2013). The role of pattern recognition in creative problem solving: A case study in search of new mathematics for biology. El papel del reconocimiento de patrones en la resolución creativa de problemas: Un estudio de caso en busca de nuevas matemáticas para la biología. *Progress in Biophysics and Molecular Biology, 113*(1), 181-215. https://doi.org/10.1016/j.pbiomolbio.2013.03.017	*Science Direct.*	SD – C826.
566	Hong, F. (2015). Free will: A case study in reconciling phenomenological philosophy with reductionist sciences. El libre albedrío: Un estudio de caso para conciliar la filosofía fenomenológica con las ciencias reduccionistas. *Progress in Biophysics and Molecular Biology, 119*(3), 671-727. https://doi.org/10.1016/j.pbiomolbio.2015.08.008	*Science Direct.*	SD – C600.
567	Hong, N. (2019). Structured Surround Soundscapes: A Three-Pronged Strategy for Effective and Meaningful Collective Improvisation. Paisajes sonoros envolventes estructurados: Una estrategia triple para una improvisación colectiva eficaz y significativa. *Music Educators Journal, 106*(2), 51-57.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
568	Hopkins, M. (2013). Programming in the Zone: Repertoire Selection for the Large Ensemble.	*ERIC.*	No disponible

	Programación en la zona: Selección de Repertorio para el Gran Conjunto. *Music Educators Journal*, *99*(4), 69-74.		artículo completo.
569	Hopkins, M. (2013). Teachers' Practices and Beliefs Regarding Teaching Tuning in Elementary and Middle School Group String Classes. Prácticas y creencias de los profesores respecto a la enseñanza de la afinación en las clases de cuerda en grupo de primaria y secundaria. *Journal of Research in Music Education, 61*(1), 97-114.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
570	Hopkins, M. (2015). Collaborative Composing in High School String Chamber Music Ensembles. Composición colaborativa en los conjuntos de música de cámara de cuerda de la escuela secundaria. *Journal of Research in Music Education*, *62*(4), 405-424.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
571	Hopkins, M., Provenzano, A., y Spencer, M. (2017). Benefits, Challenges, Characteristics and Instructional Approaches in an El Sistema Inspired After-School String Program Developed as a University-School Partnership in the United States. Beneficios, desafíos, características y enfoques de instrucción en un programa de cuerdas extraescolares inspirado en El Sistema y desarrollado como una asociación universidad-escuela en los Estados Unidos. *International Journal of Music Education, 35*(2), 239-258.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
572	Horin, A., Harrison, E., Rawson, K., y Earhart, G. (2020). Finger tapping as a proxy for gait: Similar effects on movement variability during external and self-generated cueing in people with Parkinson's disease and healthy older adults. El golpeteo de los dedos como un proxy para la marcha: Efectos similares en la variabilidad del movimiento durante la señalización externa y autogenerada en personas con la enfermedad de Parkinson y adultos mayores sanos. *Annals of Physical and Rehabilitation Medicine*. https://doi.org/10.1016/j.rehab.2020.05.009	*Science Direct.*	SD – C71.
573	Horn, S., Corrigan, J., Beaulieu, C., Bogner, J., Barrett, R., Giuffrida, C., Ryser, D., Cooper, K., Carroll, D., y Deutscher, D. (2015). Traumatic Brain Injury Patient, Injury, Therapy, and Ancillary Treatments Associated With Outcomes at Discharge and 9 Months Postdischarge. Paciente con lesión cerebral traumática, lesión, terapia y tratamientos auxiliares asociados con los resultados al alta y 9 meses después del alta. *Archives of Physical Medicine and Rehabilitation*, *96*(8), S304-S329. https://doi.org/10.1016/j.apmr.2014.11.030	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
574	Horvath, M., Goodell, J., y Kosteas, V. (2018). Decisions to enter and continue in the teaching profession: Evidence from a sample of U.S. secondary STEM teacher candidates. La decisión de ingresar y continuar en la profesión docente: Evidencia de una muestra de candidatos a profesores de STEM de secundaria de Estados Unidos. *Teaching and Teacher Education, 71*, 57-65. https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.12.007	*Science Direct.*	SD – C365.
575	Hou, Y., Song, B., Hu, Y., Pan, Y., y Hu, Y. (2020). The averaged inter-brain coherence between the audience and a violinist predicts the popularity of violin performance. La coherencia intercerebral media entre el público y un violinista predice la popularidad de la	*Science Direct.*	SD – C113.

	interpretación del violín. *NeuroImage, 211*. https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2020.116655		
576	Howard, K. (2020). Traditional Japanese Music in Contemporary Times. La música tradicional japonesa en la época contemporánea. *General Music Today*, *33*(3), 52-57.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
577	Howell, G., y Dunphy, K. (2012). Toka Boot/The Big Jam: Making Music in Rural East Timor. *International Journal of Community Music*, *5*(1), 27-44.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
578	Howie, P., y Bagnall, R. (2015). The transmogrification of warm-up: From drama to psychodrama. La transmogrificación del calentamiento: Del drama al psicodrama. *The Arts in Psychotherapy*, *44*, 35-44. https://doi.org/10.1016/j.aip.2014.11.004	*Science Direct.*	SD – C678.
579	Hua, Y., Li, Y., Qi, G., Wu, W., Zhang, J., y Qi, J. (2020). Less is more: Data-efficient complex question answering over knowledge bases. Menos es más: Respuesta a preguntas complejas con eficiencia de datos sobre bases de conocimiento. *Journal of Web Semantics*, *65*. https://doi.org/10.1016/j.websem.2020.100612	*Science Direct.*	SD – C32.
580	Huang, C., Nien, W., y Yeh, Y. (2015). Learning effectiveness of applying automated music composition software in the high grades of elementary school. Eficacia del aprendizaje de la aplicación de un software de composición musical automatizada en los grados superiores de la escuela primaria. *Computers & Education*, *83*, 74-89. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.01.003	*Science Direct.*	SD – C658.
581	Huang, F., Liu, B., Song, Y., y Keyal, S. (2014). The links between human error diversity and software diversity: Implications for fault diversity seeking. Los vínculos entre la diversidad de errores humanos y la diversidad de software: Implicaciones para la búsqueda de la diversidad de errores. *Science of Computer Programming*, *89*, 350-373. https://doi.org/10.1016/j.scico.2014.03.004	*Science Direct.*	SD – C746.
582	Huang, J., Hipp, J.A., Marquet, O., Alberico, C., Fry, D., Mazak, E., Lovasi, G., Robinson, W., y Floyd, M. (2020). Neighborhood characteristics associated with park use and park-based physical activity among children in low-income diverse neighborhoods in New York City. Características del vecindario asociadas con el uso de los parques y la actividad física en ellos entre los niños de diversos barrios de bajos ingresos en la ciudad de Nueva York. *Preventive Medicine*, *131*. https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2019.105948	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
583	Huang, X., y Chi-kin Lee, J. (2015). Disclosing Hong Kong teacher beliefs regarding creative teaching: Five different perspectives. Revelación de las creencias de los profesores de Hong Kong sobre la enseñanza creativa: cinco perspectivas diferentes. *Thinking Skills and Creativity*, *15*, 37-47. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2014.11.003	*Science Direct.*	SD – C681.
584	Huat, B., y Ibbotson, L. (2018). A feasibility study of the impact of the Kodály-inspired music programme on the developmental outcomes of four to five year olds in England. Un estudio de viabilidad sobre el impacto del programa musical inspirado en Kodály en los resultados del desarrollo de los niños de cuatro a cinco años en Inglaterra. *International*	*Science Direct.*	SD – C360.

	Journal of Educational Research, 89, 10-21. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2018.03.002		
585	Hudak, E.M., Bugos, J., Andel, R., Lister, J.J., Ji, M., y Edwards, J.D. (2019). Keys to staying sharp: A randomized clinical trial of piano training among older adults with and without mild cognitive impairment. Claves para mantenerse en forma: Un ensayo clínico aleatorio de entrenamiento de piano entre adultos mayores con y sin deterioro cognitivo leve. *Contemporary Clinical Trials, 84*. https://doi.org/10.1016/j.cct.2019.06.003	*Science Direct.*	SD – C194.
586	Hudziak, J., y Archangeli, C. (2017). The Future of Preschool Prevention. Assessment, and Intervention. El futuro de la prevención preescolar. Evaluación e intervención. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America, 26*(3), 611-624. https://doi.org/10.1016/j.chc.2017.02.010	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
587	Hudziak, J., y Tiemeier, G. (2017). Neuroscience-Inspired, Behavioral Change Program for University Students. Programa de cambio de comportamiento inspirado en la neurociencia para estudiantes universitarios. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America, 26*(2), 381-394. https://doi.org/10.1016/j.chc.2016.12.016	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
588	Hunt, E. (2014). Teaching intelligence: Why, why it is hard and perhaps how to do it. La enseñanza de la inteligencia: Por qué, por qué es difícil y quizás cómo hacerlo. *Intelligence, 42*, 156-165. https://doi.org/10.1016/j.intell.2013.06.018	*Science Direct.*	SD – C808.
589	Huseynova, E., Egilmez, H., y Engur, D. (2019). Effect of Piano Education on the Attention Skills of 7-12 Year Old Children. Efecto de la enseñanza del piano en la capacidad de atención de niños de 7 a 12 años. *Educational Research and Reviews, 14*(10), 327-339.	*ERIC.*	E – C196.
590	Hwang, H., Wang, H., Tu, C., Chen, S., y Chang, S. (2014). Reciprocity of service learning among students and paired residents in long-term care facilities. Reciprocidad del aprendizaje de servicio entre estudiantes y residentes emparejados en centros de atención de larga duración. *Nurse Education Today, 34*(5), 854-859. https://doi.org/10.1016/j.nedt.2012.04.001	*Science Direct.*	SD – C899.
591	Ibáñez, J., y Delgado, C. (2011). Lessons from research on interaction with virtual environments. Lecciones de la investigación sobre la interacción con entornos virtuales. *Journal of Network and Computer Applications, 34*(1), 268-281. https://doi.org/10.1016/j.jnca.2010.07.005	*Science Direct.*	SD – C1045.
592	Ika, L.A., y Donnelly, J. (2017). Success conditions for international development capacity building projects. Condiciones de éxito de los proyectos de creación de capacidad para el desarrollo internacional. *International Journal of Project Management, 35*(1), 44-63. https://doi.org/10.1016/j.ijproman.2016.10.005	*Science Direct.*	SD – C481.
593	Ilari, B. (2018). Musical Parenting and Music Education: Integrating Research and Practice. Crianza musical y educación musical: Integrando la investigación y la práctica. *Update: Applications of Research in Music Education, 36*(2), 45-52. (*Nota*. No enfocado a Educación Infantil).	*ERIC.*	No disponible artículo completo.

594	Ilari, B.; Helfter, S., y Huynh, T. (2020). Associations between Musical Participation and Young Children's Prosocial Behaviors. Asociaciones entre la participación musical y los comportamientos prosociales de los niños pequeños. *Journal of Research in Music Education, 67*(4), 399-412. (*Nota*. Según el resumen, la investigación se centra en ayudas prosociales, no en los beneficios de un programa de música en niños de Educación Infantil).	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
595	Inayatullah, S. (2013). The futures of policing: Going beyond the thin blue line. El futuro de la policía: Más allá de la delgada línea azul. *Futures, 49*, 1-8. https://doi.org/10.1016/j.futures.2013.01.007	*Science Direct.*	SD – C844.
596	Innes, K.E., Selfe, T.K., Singh, D., y Kandati, S. (2016). A randomized controlled trial of two simple mind-body programs, Kirtan Kriya meditation and music listening, for adults with subjective cognitive decline: Feasibility and acceptability. Un ensayo controlado aleatorio de dos sencillos programas mente-cuerpo, la meditación Kirtan Kriya y la escucha de música, para adultos con deterioro cognitivo subjetivo: Viabilidad y aceptabilidad. *Complementary Therapies in Medicine, 26*, 98-107. https://doi.org/10.1016/j.ctim.2016.03.002	*Science Direct.*	SD – C54.
597	Inoue, T. (2018). Western classical music in a non-Western culture: The repertoires of Japanese professional orchestras in the twentieth century. La música clásica occidental en una cultura no occidental: Los repertorios de las orquestas profesionales japonesas en el siglo XX. *Poetics, 67*, 13-25. https://doi.org/10.1016/j.poetic.2018.02.007	*Science Direct.*	SD – C337.
598	Insani, A., Salaman, N., Hanggara, S., Ayu, K., Ningrat, S., y Syahrul, S. (2020). Effectiveness of music therapy in reducing the level of anxiety among cancer patients undergoing chemotherapy. Eficacia de la musicoterapia para reducir el nivel de ansiedad de los pacientes con cáncer sometidos a quimioterapia. *Enfermería Clínica, 30*(2), 304-307.	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
599	Intveen, A. (2010). “The piano is a wooden box with false teeth” – Perspectives in anthroposophical music therapy as revealed through interviews with two expert practitioners."El piano es una caja de madera con dientes postizos" - Perspectivas de la musicoterapia antroposófica reveladas a través de entrevistas con dos profesionales expertos. *The Arts in Psychotherapy, 37*(5), 370-377. https://doi.org/10.1016/j.aip.2010.09.004	*Science Direct.*	SD – C1037.
600	Ippolito, L.M., y Adler, N.J. (2018). Shifting metaphors, shifting mindsets: Using music to change the key of conflict. Cambiar de metáfora, cambiar de mentalidad: Utilizar la música para cambiar la clave del conflicto. *Journal of Business Research, 85*, 358-364. https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2017.10.013	*Science Direct.*	SD – C388.
601	Isbell, D. (2016). Apprehensive and Excited: Music Education Students' Experience Vernacular Musicianship. Aprehensivos y emocionados: La experiencia de los estudiantes de educación musical en la música vernácula. *Journal of Music Teacher Education, 25*(3),	*ERIC.*	No disponible artículo completo.

	27-38.		
602	Isbell, D. (2018). Music Educators Consider Musical Futures: Professional Development in the United Kingdom. Los educadores musicales se plantean el futuro musical: El desarrollo profesional en el Reino Unido. *Contributions to Music Education, 43*, 39-58.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
603	Ishola, D., y Phin, N. (2011). Could influenza transmission be reduced by restricting mass gatherings? Towards an evidence-based policy framework. ¿Podría reducirse la transmisión de la gripe restringiendo las reuniones masivas? Hacia un marco político basado en la evidencia. *Journal of Epidemiology and Global Health, 1*(1), 33-60. https://doi.org/10.1016/j.jegh.2011.06.004	*Science Direct.*	SD – C956.
604	Islam, S., Emdad, C., Hossain, S., y Rochon, K. (2019). Role of container type, behavioural, and ecological factors in Aedes pupal production in Dhaka, Bangladesh: An application of zero-inflated negative binomial model. El papel del tipo de contenedor, el comportamiento y los factores ecológicos en la producción de pupas de Aedes en Dhaka, Bangladesh: Una aplicación del modelo binomial negativo de inflación cero. *Acta Tropica, 193*, 50-59. https://doi.org/10.1016/j.actatropica.2019.02.019	*Science Direct.*	SD – C232.
605	Iusca, D. (2014). The Effect of Evaluation Strategy and Music Performance Presentation Format on Score Variability of Music Students' Performance Assessment. El efecto de la estrategia de evaluación y el formato de presentación de la interpretación musical en la variabilidad de la puntuación de la evaluación de la interpretación de los estudiantes de música. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 127*, 119-123. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.224	*Science Direct.*	SD – C737.
606	Iwaguchi, S. (2012). From Student Evaluations to Teacher Performance: A Study of Piano Class Instruction. De las evaluaciones de los alumnos al rendimiento de los profesores: Un estudio sobre la enseñanza de la clase de piano. *Music Education Research, 14*(2), 171-185.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
607	Izadinia, M. (2015). A closer look at the role of mentor teachers in shaping preservice teachers' professional identity. Una mirada más cercana al papel de los profesores mentores en la formación de la identidad profesional de los profesores en formación. *Teaching and Teacher Education, 52*, 1-10. https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.08.003	*Science Direct.*	SD – C599.
608	Jacobi, B. (2015). "In Burst of Fresh Song": William Churchill Hammond and His Christmas Caroling Choir at Mount Holyoke College. "En el estallido de la canción fresca": William Churchill Hammond y su coro de villancicos en el Mount Holyoke College. *Journal of Historical Research in Music Education, 37*(1), 24-50.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
609	Jafari, Z., Kolb, B., y Mohajerani, M. (2019). Age-related hearing loss and tinnitus, dementia risk, and auditory amplification outcomes. Pérdida de audición relacionada con la edad y tinnitus, riesgo de demencia y resultados de la amplificación auditiva. *Ageing Research Reviews, 56*. https://doi.org/10.1016/j.arr.2019.100963	*Science Direct.*	SD – C159.

610	Jaffe, A. (2016). What kinds of diversity are super? Hidden diversities and mobilities on a Mediterranean island. ¿Qué tipos de diversidad son súper? Diversidades y movilidades ocultas en una isla mediterránea. *Language & Communication, 51*, 5-16. https://doi.org/10.1016/j.langcom.2016.06.005	*Science Direct.*	SD – C503.
611	Jafri, R., Aljuhani, A.M., y Ali, S.A. (2017). A tangible user interface-based application utilizing 3D-printed manipulatives for teaching tactual shape perception and spatial awareness sub-concepts to visually impaired children. Una aplicación basada en una interfaz de usuario tangible que utiliza manipulativos impresos en 3D para la enseñanza de los subconceptos de percepción táctil de la forma y conciencia espacial a niños con discapacidad visual. *International Journal of Child-Computer Interaction, 11*, 3-11. https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2016.12.001	*Science Direct.*	SD – C465.
612	Jan, C., Chan, C., y Teng, C. (2012). The effect of clusters on the development of the software industry in Dalian, China. El efecto de los clusters en el desarrollo de la industria del software en Dalian, China. *Technology in Society, 34*(2), 163-173. https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2012.01.002	*Science Direct.*	SD – C907.
613	Janus, M., Lee, Y., Moreno, S., y Bialystok, E. (2016). Effects of short-term music and second-language training on executive control. Efectos del entrenamiento a corto plazo de la música y el segundo idioma en el control ejecutivo. *Journal of Experimental Child Psychology, 144*, 84-97. https://doi.org/10.1016/j.jecp.2015.11.009	*Science Direct.*	SD – C565.
614	Jara, M.I. y Romero, M. (2019). Analysis of the interdisciplinary methodological context in Pre-school Education for the promotion of reading. Análisis del contexto metodológico interdisciplinario en Educación Preescolar para la promoción de la lectura. *Revista Complutense de Educación, 30*(2), 493-508.	*WoS.*	W – C4.
615	Järvinen, A., Vines, B., Hill, K., Yam, A., Grichanik, M., Mills, D., Reiss, A., Korenberg, J., y Bellugi, U. (2010). Cross-modal influences of affect across social and non-social domains in individuals with Williams syndrome. Influencias transversales del afecto en dominios sociales y no sociales en individuos con síndrome de Williams. *Neuropsychologia, 48*(2), 456-466. https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2009.10.003	*Science Direct.*	SD – C1103.
616	Jatana, K., Chao, S., Jacobs, I., y Litovitz, T. (2019). Button Battery Safety: Industry and Academic Partnerships to Drive Change. Seguridad de las pilas de botón: Asociaciones industriales y académicas para impulsar el cambio. *Otolaryngologic Clinics of North America, 52*(1), 149-161. https://doi.org/10.1016/j.otc.2018.08.009	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
617	Jaworski, N. (2012). Soundwalks, Community, and the Secondary General Classroom. Paseos sonoros, comunidad y el aula de secundaria general. *General Music Today, 26*(1), 34-37.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
618	Jeanneret, N., y Brown, R. (2012). City Beats: A Creative Community Partnership Initiative at ArtPlay. Latidos de la ciudad: Una iniciativa de asociación comunitaria creativa en ArtPlay. *Australian Journal of Music Education, 2*, 82-91.	*ERIC.*	E – C348.

619	Jeder, D. (2014). Practical Aspects of the Continuous Training Activities Regarding the Learning Difficulties. Aspectos prácticos de las actividades de formación continua en relación con las dificultades de aprendizaje. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 116*, 2125-2130. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.531	*Science Direct.*	SD – C750.
620	Jeffrey, B., y Troman, G. (2013). Managing creative teaching and performative practices. Gestionar la enseñanza creativa y las prácticas performativas. *Thinking Skills and Creativity, 9*, 24-34. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2013.01.003	*Science Direct.*	SD – C840.
621	Jeng, H.L., y Liu, G.F. (2016). Test interactivity is promising in promoting gender equity in females' pursuit of STEM careers. La interactividad de las pruebas es prometedora para promover la igualdad de género en la búsqueda de carreras STEM por parte de las mujeres. *Learning and Individual Differences, 49*, 201-208. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.06.018	*Science Direct.*	SD – C514.
622	Jensen, N., Mude, A., y Barrett, C. (2018). How basis risk and spatiotemporal adverse selection influence demand for index insurance: Evidence from northern Kenya. Cómo influyen el riesgo de base y la selección adversa espacio-temporal en la demanda de seguros basados en índices: Datos del norte de Kenia. *Food Policy, 74*, 172-198. https://doi.org/10.1016/j.foodpol.2018.01.002	*Science Direct.*	SD – C361.
623	Jeon, G., Gang, M., y Oh, K. (2017). The Effectiveness of the Nanta-Program on Psychiatric Symptoms, Interpersonal Relationships, and Quality of Life in Forensic Inpatients with Schizophrenia. La eficacia del programa Nanta sobre los síntomas psiquiátricos, las relaciones interpersonales y la calidad de vida en pacientes forenses con esquizofrenia. *Archives of Psychiatric Nursing, 31*(1), 93-98. https://doi.org/10.1016/j.apnu.2016.09.005	*Science Direct.*	SD – C494.
624	Jeon, M., Fiebrink, R., Edmonds, E.A., y Herath, D. (2019). From rituals to magic: Interactive art and HCI of the past, present, and future. De los rituales a la magia: el arte interactivo y la HCI del pasado, el presente y el futuro. *International Journal of Human-Computer Studies, 131*, 108-119. https://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2019.06.005	*Science Direct.*	SD – C198.
625	Jerak, T., Vidrih, A., y Žvelc, G. (2018). The experience of attunement and misattunement in dance movement therapy workshops. La experiencia de la sintonía y la falta de sintonía en los talleres de danza-movimiento. *The Arts in Psychotherapy, 60*, 55-62. https://doi.org/10.1016/j.aip.2018.06.001	*Science Direct.*	SD – C314.
626	Jindal, D., Davies, D., Scott, R., Robb, A., Murray, C., y Harkins, C. (2018). Impact of arts participation on children's achievement: A systematic literature review. El impacto de la participación en las artes en el rendimiento de los niños: Una revisión sistemática de la literatura. *Thinking Skills and Creativity, 29*, 59-70. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2018.06.003 (*Nota*. No enfocado a Educación Infantil).	*Science Direct.*	SD – C313.
627	Johanson, K. (2010). Culture for or by the child? 'Children's culture' and cultural policy. ¿Cultura	*Science Direct.*	SD – C1048.

	para o por el niño? La "cultura infantil" y la política cultural. *Poetics*, *38*(4), 386-401. https://doi.org/10.1016/j.poetic.2010.05.002		
628	Johanson, K., Glow, H., y Kershaw, A. (2014). New modes of arts participation and the limits of cultural indicators for local government. Nuevos modos de participación artística y los límites de los indicadores culturales para el gobierno local. *Poetics*, *43*, 43-59. https://doi.org/10.1016/j.poetic.2014.02.002	*Science Direct.*	SD – C743.
629	Johnson, S.L., Murray, G., Fredrickson, B., Youngstrom, E., Hinshaw, S., Malbrancq, J., Deckersbach, T., Schooler, J., y Salloum, I. (2012). Creativity and bipolar disorder: Touched by fire or burning with questions? Creatividad y trastorno bipolar: ¿Tocados por el fuego o quemados por las preguntas? *Clinical Psychology Review*, *32*(1), 1-12. https://doi.org/10.1016/j.cpr.2011.10.001	*Science Direct.*	SD – C950.
630	Johnston, J., Rodney, A., y Chong, P. (2014). Making change in the kitchen? A study of celebrity cookbooks, culinary personas, and inequality. ¿Cambiar en la cocina? Un estudio sobre los libros de cocina de los famosos, los personajes culinarios y la desigualdad. *Poetics*, *47*, 1-22. https://doi.org/10.1016/j.poetic.2014.10.001	*Science Direct.*	SD – C680.
631	Johnston, M. (2011). Education of a Child Neurologist: Developmental Neuroscience Relevant to Child Neurology. Formación de un neurólogo infantil: Neurociencia del desarrollo relevante para la neurología infantil. *Seminars in Pediatric Neurology*, *18*(2), 133-138. https://doi.org/10.1016/j.spen.2011.06.009	*Science Direct.*	SD – C968.
632	Johnstone, A. (2019). Professional Collaboration in the Wider Opportunities Instrumental Programme. Colaboración profesional en el programa instrumental Wider Opportunities. *British Journal of Music Education*, *36*(3), 253-266.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
633	Jones, J. (2013). Re-discovering the arts: The impact of engagement in a natural environment upon pre-service teacher perceptions of creativity. Redescubrir las artes: El impacto de la participación en un entorno natural sobre las percepciones de creatividad de los profesores en formación. *Thinking Skills and Creativity*, *8*, 102-108. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2012.08.001	*Science Direct.*	SD – C880.
634	Jones, P. (2012). Key Challenges to Collegiate Music Education Programs in North America. Desafíos clave para los programas universitarios de educación musical en Norteamérica. *Yearbook of the National Society for the Study of Education*, *111*(1), 93-111.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
635	Jones, P. (2015). The Naval School of Music: Relevant Training for Real-World Musical Missions. La Escuela Naval de Música: Formación relevante para misiones musicales en el mundo real. *Music Educators Journal*, *101*(3), 47-54.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
636	Jones, S., Waters, L., Holland, O., Bevins, J., y Iverson, D. (2010). Developing pandemic communication strategies: Preparation without panic. Desarrollo de estrategias de comunicación para la pandemia: Preparación sin pánico. *Journal of Business Research*, *63*(2), 126-132. https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2009.02.009	*Science Direct.*	SD – C1116.

637	Jong de, J., Vlaeyen, J., van Eijsden, M., Loo, C., y Onghena, P. (2012). Reduction of pain-related fear and increased function and participation in work-related upper extremity pain (WRUEP): Effects of exposure in vivo. Reducción del miedo relacionado con el dolor y aumento de la función y la participación en el dolor de las extremidades superiores relacionado con el trabajo (WRUEP): Efectos de la exposición in vivo. *PAIN®*, *153*(10), 2109-2118. https://doi.org/10.1016/j.pain.2012.07.001	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
638	Julia, J., Supriyadi, T., y Iswara, P. (2018). DwijaImproving Prospective Primary School Teachers' Skill in Playing Gamelan Degung: An Action Research in Indonesia. DwijaMejorando la habilidad de los futuros profesores de primaria para tocar el Gamelan Degung: Una investigación de acción en Indonesia. *Online Submission, Harmonia: Journal of Arts Research and Education 18*(2), 117-130.	*ERIC.*	E – C339.
639	Jung, J., Shin, J., y Lee, S. (2020). The Effect of Participation in a Popular Band Program on Students' Musical and Extra-Musical Outcomes in Korea. El efecto de la participación en un programa de bandas populares en los resultados musicales y extramusicales de los estudiantes en Corea. *International Journal of Music Education, 38*(3), 370-382.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
640	Juntunen, M. (2014). Teacher Educators' Visions of Pedagogical Training within Instrumental Higher Music Education. A Case in Finland. Visiones de los formadores de profesores sobre la formación pedagógica en la educación musical superior instrumental. Un caso en Finlandia. *British Journal of Music Education, 31*(2), 157-177.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
641	Juntunen, P., Ruokonen, I., y Ruismäki, H. (2015). Music behind Scores: Case Study of Learning Improvisation with "Playback Orchestra" Method. La música detrás de las partituras: Estudio de caso del aprendizaje de la improvisación con el método "Playback Orchestra". *Journal of Computer Assisted Learning*, *31*(6), 582-591.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
642	Jurajda, S., y Münich, D. (2010). Admission to selective schools, alphabetically. Admisión en escuelas selectivas, por orden alfabético. *Economics of Education Review, 29*(6), 1100-1109. https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2010.06.005	*Science Direct.*	SD – C1054.
643	Kagan, S., y Kirchberg, V. (2016). Music and sustainability: organizational cultures towards creative resilience – a review. Música y sostenibilidad: culturas organizativas hacia la resiliencia creativa - una revisión. *Journal of Cleaner Production, 135,* 1487-1502. https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2016.05.044 (*Nota*. No enfocado a Educación Infantil).	*Science Direct.*	SD – C525.
644	Kalb, G., y van Ours, J.C. (2014). Reading to young children: A head-start in life? Leer a los niños pequeños: ¿Una ventaja en la vida? *Economics of Education Review, 40*, 1-24. https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2014.01.002	*Science Direct.*	SD – C758.
645	Kaleli, Y. (2020). The Effect of Computer-Assisted Instruction on Piano Education: An Experimental Study with Pre-Service Music Teachers. El efecto de la instrucción asistida por ordenador en la enseñanza del piano: Un estudio experimental con profesores de	*ERIC.*	E – C172.

	música en formación. *International Journal of Technology in Education and Science, 4*(3), 235-246.		
646	Kallio, A., y Westerlund, H. (2016). The Ethics of Survival: Teaching the Traditional Arts to Disadvantaged Children in Post-Conflict Cambodia. La ética de la supervivencia: la enseñanza de las artes tradicionales a los niños desfavorecidos en la Camboya post-conflicto. *International Journal of Music Education, 34*(1), 90-103.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
647	Kallio, E.L., Öhman, H., Carlson, S., Kautiainen, H., Hietanen, M., y Pitkälä, K.H. (2017). Feasibility and baseline findings of a Finnish cognitive training (FINCOG) intervention in a randomised controlled trial among community-dwelling persons with dementia. Viabilidad y resultados de referencia de una intervención finlandesa de entrenamiento cognitivo (FINCOG) en un ensayo controlado aleatorio entre personas con demencia que viven en la comunidad. *European Geriatric Medicine, 8*(3), 245-249. https://doi.org/10.1016/j.eurger.2017.04.008	*Science Direct.*	SD – C430.
648	Kamakura, W., y Schimmel, C. (2013). Uncovering audience preferences for concert features from single-ticket sales with a factor-analytic random-coefficients model. Descubrimiento de las preferencias del público por las características de los conciertos a partir de la venta de entradas individuales con un modelo de coeficientes aleatorios de análisis factorial. *International Journal of Research in Marketing, 30*(2), 129-142. https://doi.org/10.1016/j.ijresmar.2012.09.005	*Science Direct.*	SD – C865.
649	Kandagatla, P., Rinaldi, R., Al Adas, Z., Abdallah, H., Field, E., Steffes, C., y Kabbani, L. (2018). Core versus specialty rotations do not affect students' surgical development. Las rotaciones de núcleo frente a las de especialidad no afectan al desarrollo quirúrgico de los estudiantes. *Surgery, 164*(6), 1336-1340. https://doi.org/10.1016/j.surg.2018.05.018	*Science Direct.*	SD – C306.
650	Kaneko, M., Shiromoto, O., Fujiu-Kurachi, M., Kishimoto, Y., Tateya, I., y Hirano, S. (2017). Optimal Duration for Voice Rest After Vocal Fold Surgery: Randomized Controlled Clinical Study. Duración óptima del reposo de la voz tras la cirugía de las cuerdas vocales: Estudio clínico controlado y aleatorizado. *Journal of Voice, 31*(1), 97-103. https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2016.02.009	*Science Direct.*	SD – C505.
651	Kaplan, M.A. (2017). Robert Strausz-Hupé: Scholar, Gentleman, Man of Letters. Robert Strausz-Hupé: erudito, caballero, hombre de letras. *Orbis, 61*(4), 463-473. https://doi.org/10.1016/j.orbis.2017.08.011	*Science Direct.*	SD – C460.
652	Karacan, N., y Yerin, O. (2010). The effect of self-esteem enrichment bibliocounseling program on the self-esteem of sixth grade students. El efecto del programa de biblioconsejería de enriquecimiento de la autoestima en la autoestima de los alumnos de sexto grado. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 5*, 318-322. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.07.096	*Science Direct.*	SD – C1082.
653	Karadeniz, C. (2010). Children's museums and necessity for children's museums in Turkey. Museos	*Science Direct.*	SD – C1090.

infantiles y necesidad de museos infantiles en Turquía. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 2*(2), 600-608. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.070

654 Karageorghis, C., y Jones, L. (2014). On the stability and relevance of the exercise heart rate–music-tempo preference relationship. Sobre la estabilidad y la relevancia de la relación de preferencia de la frecuencia cardíaca del ejercicio con la música y el ritmo. *Psychology of Sport and Exercise, 15*(3), 299-310. https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2013.08.004 *Science Direct.* SD – C801.

655 Karageorghis, C., Hutchinson, J., Jones, L., Farmer, H., Ayhan, M., Wilson, R., Rance, J., Hepworth, C., y Bailey, S. (2013). Psychological, psychophysical, and ergogenic effects of music in swimming. Efectos psicológicos, psicofísicos y ergogénicos de la música en la natación. *Psychology of Sport and Exercise, 14*(4), 560-568. https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2013.01.009 *Science Direct.* SD – C837.

656 Karageorghis, C.I., Priest, D.L., Williams, L.S., Hirani, R.M., Lannon, K.M., y Bates, B.J. (2010). Ergogenic and psychological effects of synchronous music during circuit-type exercise. Efectos ergogénicos y psicológicos de la música sincronizada durante el ejercicio en circuito. *Psychology of Sport and Exercise, 11*(6), 551-559. https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2010.06.004 *Science Direct.* SD – C1053.

657 Karageorghis, I., Lyne, L.P., Bigliassi, M., y Vuust, P. (2019). Effects of auditory rhythm on movement accuracy in dance performance. Efectos del ritmo auditivo en la precisión del movimiento en la interpretación de la danza. *Human Movement Science, 67*. https://doi.org/10.1016/j.humov.2019.102511 *Science Direct.* SD – C169.

(*Nota*. No enfocado a Educación Infantil).

658 Karpati, F., Giacosa, C., Foster, N., Penhune, V., y Hyde, K. (2017). Dance and music share gray matter structural correlates. La danza y la música comparten correlatos estructurales en la materia gris. *Brain Research, 1657*, 62-73. https://doi.org/10.1016/j.brainres.2016.11.029 *Science Direct.* SD – C470.

(*Nota*. No enfocado a Educación Infantil).

659 Kartashova, V. (2015). Developing Foreign Language Teaching: Regional Experience. Desarrollo de la enseñanza de lenguas extranjeras: experiencia regional. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 214*, 614-618. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.11.767 *Science Direct.* SD – C568.

660 Kast, M., Bezzola, L., Jäncke, L., y Meyer, M. (2011). Multi- and unisensory decoding of words and nonwords result in differential brain responses in dyslexic and nondyslexic adults. La decodificación multisensorial y unisensorial de palabras y no palabras da lugar a respuestas cerebrales diferenciales en adultos disléxicos y no disléxicos. *Brain and Language, 119*(3), 136-148. https://doi.org/10.1016/j.bandl.2011.04.002 *Science Direct.* SD – C967.

661 Katai, Z., y Toth, L. (2010). Technologically and artistically enhanced multi-sensory computer-programming education. Educación multisensorial de programación informática mejorada tecnológica y artísticamente. *Teaching and Teacher Education, 26*(2), 244-251. https://doi.org/10.1016/j.tate.2009.04.012 *Science Direct.* SD – C1113.

662	Kathleen, L., Sutherland, D., Church, J., y Merrick, G. (2013). The formation of equivalence classes in individuals with autism spectrum disorder: A review of the literature. La formación de clases de equivalencia en individuos con trastorno del espectro autista: Una revisión de la literatura. *Research in Autism Spectrum Disorders*, *7*(2), 418-431. https://doi.org/10.1016/j.rasd.2012.11.002	*Science Direct.*	SD – C861.
663	Kauffman, R.J., Kwansoo, K., Sang-Yong, T.L., y Ai-Phuong, J.R. (2017). Combining machine-based and econometrics methods for policy analytics insights. Combinación de métodos basados en la máquina y la econometría para el análisis de políticas. *Electronic Commerce Research and Applications*, *25*, 115-140. https://doi.org/10.1016/j.elerap.2017.04.004	*Science Direct.*	SD – C436.
664	Kavak, F., Ünal, S., y Yılmaz, E. (2016). Effects of Relaxation Exercises and Music Therapy on the Psychological Symptoms and Depression Levels of Patients with Schizophrenia. Efectos de los ejercicios de relajación y la musicoterapia sobre los síntomas psicológicos y los niveles de depresión de los pacientes con esquizofrenia. *Archives of Psychiatric Nursing*, *30*(5), 508-512. https://doi.org/10.1016/j.apnu.2016.05.003	*Science Direct.*	SD – C526.
665	Kaya, A., y Bilen, S. (2016). Assessment of Creativity-Based Learning Environment for Major Instrument Courses: A Case Study of Buca Faculty of Education, Department of Music Education. Evaluación del entorno de aprendizaje basado en la creatividad para los cursos de instrumentos principales: Un estudio de caso de la Facultad de Educación de Buca, Departamento de Educación Musical. *Online Submission, Journal of Human Sciences*, *13*(2), 3102-3111.	*ERIC.*	E – C217.
666	Keats, B., y Hassold, T. (2010). Recollections from 60 ASHG Meetings. Recuerdos de 60 reuniones de la ASHG. *The American Journal of Human Genetics*, *87*(5), 580-592. https://doi.org/10.1016/j.ajhg.2010.10.011	*Science Direct.*	SD – C1027.
667	Keith, D. (2010). Creative thought as blind-variation and selective-retention: Combinatorial models of exceptional creativity. El pensamiento creativo como variación ciega y retención selectiva: Modelos combinatorios de creatividad excepcional. *Physics of Life Reviews*, *7*(2), 156-179. https://doi.org/10.1016/j.plrev.2010.02.002	*Science Direct.*	SD – C1069.
668	Keller, J., Young, C., Kelley, E., Prater, K., Levitin, D., y Menon, V. (2013). Trait anhedonia is associated with reduced reactivity and connectivity of mesolimbic and paralimbic reward pathways. La anhedonia de rasgo se asocia a una menor reactividad y conectividad de las vías de recompensa mesolímbicas y paralímbicas. *Journal of Psychiatric Research*, *47*(10), 1319-1328. https://doi.org/10.1016/j.jpsychires.2013.05.015	*Science Direct.*	SD – C815.
669	Kelley, J., y Demorest, S. (2016). Music Programs in Charter and Traditional Schools: A Comparative Study of Chicago Elementary Schools. Programas de música en colegios concertados y tradicionales: Un estudio comparativo de las escuelas primarias de Chicago. *Journal of Research in Music Education*, *64*(1), 88-107.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
670	Kelly, C. (2010). 'A dissonant note on the Neva': Historical memory and city identity in Russia's	*Science Direct.*	SD – C1093.

	second capital during the post-Stalin era. Una nota disonante en el Neva": Memoria histórica e identidad de la ciudad en la segunda capital de Rusia durante la era post-Stalin. *Journal of Eurasian Studies, 1*(1), 72-83. https://doi.org/10.1016/j.euras.2009.11.006		
671	Kelly, N., y Antonio, A. (2016). Teacher peer support in social network sites. El apoyo de los profesores en las redes sociales. *Teaching and Teacher Education, 56*, 138-149. https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.02.007	*Science Direct.*	SD – C545.
672	Kelly, S., y Heath, J. (2015). A Comparison of Nationally Ranked High Schools and Their Music Curricula. Una comparación de los institutos de secundaria de todo el país y sus planes de estudios musicales. *Update: Applications of Research in Music Education, 34*(1), 50-59.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
673	Kelly, S., y VanWeelden, K. (2014). Gender Associations with World Music Instruments by Secondary School Music Students from the USA. Asociaciones de género con los instrumentos de la música del mundo por parte de estudiantes de música de secundaria de los Estados Unidos. *International Journal of Music Education, 32*(4), 478-486.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
674	Kelly, S., Mazurek, B., y Hoying, J. (2020). Adolescents as Agents of Parental Healthy Lifestyle Behavior Change: COPE Healthy Lifestyles TEEN Program. Los adolescentes como agentes del cambio de comportamiento en el estilo de vida saludable de los padres: Programa COPE Healthy Lifestyles TEEN. *Journal of Pediatric Health Care, 34*(6), 575-583.	*Science Direct.*	SD – C51.
675	Kenny, A. (2017). Beginning a Journey with Music Education: Voices from Pre-Service Primary Teachers. Comenzando un viaje con la educación musical: Voces de los profesores de primaria en activo. *Music Education Research, 19*(2), 111-122.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
676	Kenny, A., Finneran, M., y Mitchell, E. (2015). Becoming an educator in and through the arts: Forming and informing emerging teachers' professional identity. Convertirse en educador en y a través de las artes: Formando e informando la identidad profesional de los profesores emergentes. *Teaching and Teacher Education, 49*, 159-167. https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.03.004	*Science Direct.*	SD – C641.
677	Keren, G., y Fridin, M. (2014). Kindergarten Social Assistive Robot (KindSAR) for children's geometric thinking and metacognitive development in preschool education: A pilot study. Kindergarten Social Assistive Robot (KindSAR) para el pensamiento geométrico de los niños y el desarrollo metacognitivo en la educación preescolar: Un estudio piloto. *Computers in Human Behavior, 35*, 400-412. https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.03.009	*Science Direct.*	SD – C741.
678	Khairutdinova, D.F. (2015). Boosting Research Skills in Music Students by Means of Staging Folklore Rituals. Fomento de la capacidad de investigación de los estudiantes de música mediante la escenificación de rituales folclóricos. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 191*, 383-386. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.417	*Science Direct.*	SD – C618.
679	Khakzand, M., y Aghabozorgi, K. (2015). Achievement to Environmental Components of Educational Spaces for Iranian Trainable Children with Intellectual Disability. Logro de	*Science Direct.*	SD – C598.

	los componentes ambientales de los espacios educativos para niños iraníes con discapacidad intelectual. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 201*, 9-18. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.08.113		
680	Khodyakov, D. (2014). Getting in tune: A qualitative analysis of guest conductor–musicians relationships in symphony orchestras. En sintonía: Un análisis cualitativo de las relaciones director-músico invitado en las orquestas sinfónicas. *Poetics, 44*, 64-83. https://doi.org/10.1016/j.poetic.2014.04.004	*Science Direct.*	SD – C725.
681	Kiilu, K. (2011). The concept of preschool music education in Estonian education system. El concepto de educación musical preescolar en el sistema educativo estonio. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 29*, 1257-1266. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.361. SD – C1009. (*Nota*. Es una conferencia).	*Science Direct.*	SD – C1009.
682	Kilic, D. (2016). Students and Instructors Opinions about Piano Instruction. Opiniones de estudiantes e instructores sobre la enseñanza del piano. *Educational Research and Reviews, 11*(10), 966-974.	*ERIC.*	E – C133.
683	Kiluk, B., Buck, M., Devore, K., Babuscio, T., Nich, C., y Carroll, K. (2017). Performance-Based Contingency Management in Cognitive Remediation Training: A Pilot Study. Gestión de contingencias basada en el rendimiento en el entrenamiento de remediación cognitiva: Un estudio piloto. *Journal of Substance Abuse Treatment, 72*, 80-88. https://doi.org/10.1016/j.jsat.2016.08.003	*Science Direct.*	SD – C500.
684	Kim, I., Chung, S., Park, Y., y Kang, H. (2012). The effectiveness of an aquarobic exercise program for patients with osteoarthritis. La eficacia de un programa de ejercicio acuático para pacientes con osteoartritis. *Applied Nursing Research, 25*(3), 181-189. https://doi.org/10.1016/j.apnr.2010.10.001	*Science Direct.*	SD – C1020.
685	Kim, J. (2017). Effects of community-based group music therapy for children exposed to ongoing child maltreatment & poverty in South Korea: A block randomized controlled trial. Efectos de la musicoterapia de grupo basada en la comunidad para niños expuestos al maltrato infantil continuado y a la pobreza en Corea del Sur: Un ensayo controlado aleatorio en bloque. *The Arts in Psychotherapy, 54*, 69-77. https://doi.org/10.1016/j.aip.2017.01.001	*Science Direct.*	SD – C456.
686	Kim, J. (2017). Transforming Music Education for the Next Generation: Planting "Four Cs" through Children's Songs. Transformar la educación musical para la próxima generación: Plantando las "cuatro ces" a través de las canciones infantiles. *International Journal of Early Childhood*, *49*(2), 181-193.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
687	Kim, J., y Kim, K. (2014). Behavioral and musical characteristics of the children who are exposed to child maltreatment and poverty in South Korea: A survey. Características conductuales y musicales de los niños expuestos al maltrato infantil y a la pobreza en Corea del Sur:	*Science Direct.*	SD – C740.

Una encuesta. *Child Abuse & Neglect, 38*(6), 1023-1032. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2014.03.005

688 Kim, J., y Stegemann, T. (2016). Music listening for children and adolescents in health care contexts: A systematic review. La audición de música para niños y adolescentes en contextos sanitarios: Una revisión sistemática. *The Arts in Psychotherapy, 51*, 72-85. https://doi.org/10.1016/j.aip.2016.08.007 *Science Direct.* SD – C490.

(*Nota*. No enfocado a Educación Infantil).

689 Kim, J.B., Kirchhoff, M., y Whitsett, S. (2011). Expressive arts group therapy with middle-school aged children from military families. Terapia de grupo de artes expresivas con niños de edad media de familias militares. *The Arts in Psychotherapy, 38*(5), 356-362. https://doi.org/10.1016/j.aip.2011.08.003 *Science Direct.* SD – C959.

690 Kim, M., Bonn, M., Lee, C.K., y Kim, J.S. (2019). Effects of employees' personality and attachment on job flow experience relevant to organizational commitment and consumer-oriented behaviour. Efectos de la personalidad y el apego de los empleados en la experiencia de flujo de trabajo relevante para el compromiso organizacional y el comportamiento orientado al consumidor. *Journal of Hospitality and Tourism Management, 41*, 156-170. https://doi.org/10.1016/j.jhtm.2019.09.010 *Science Direct.* SD – C152.

691 Kim, S., Gäbel, C., Aguilar, C., Hillecke, T.K., y Warth, M. (2018). Affective and autonomic response to dynamic rhythmic entrainment: Mechanisms of a specific music therapy factor. Respuesta afectiva y autonómica al entrenamiento rítmico dinámico: Mecanismos de un factor específico de musicoterapia. *The Arts in Psychotherapy, 60*, 48-54. https://doi.org/10.1016/j.aip.2018.06.002 *Science Direct.* SD – C312.

692 King, L., Gardner, C., Vargas, P., y Jimenez, Y. (2014). Re-discovering and re-creating African American historical accounts through mobile apps: The role of mobile technology in history education. Redescubrir y recrear relatos históricos afroamericanos a través de aplicaciones móviles: el papel de la tecnología móvil en la enseñanza de la historia. *The Journal of Social Studies Research, 38*(3), 173-188. https://doi.org/10.1016/j.jssr.2013.12.005 *Science Direct.* SD – C738.

693 Kirk, M., y Berntsen, D. (2018). A short cut to the past: Cueing via concrete objects improves autobiographical memory retrieval in Alzheimer's disease patients. Un atajo al pasado: La ayuda mediante objetos concretos mejora la recuperación de la memoria autobiográfica en pacientes con enfermedad de Alzheimer. *Neuropsychologia, 110*, 113-122. https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2017.06.034 *Science Direct.* SD – C420.

694 Kisida, B., Bowen, D., y Greene, J. (2018). Cultivating interest in art: Causal effects of arts exposure during early childhood. Cultivando el interés por el arte: Efectos causales de la exposición a las artes durante la primera infancia. *Early Childhood Research Quarterly, 45*, 197-203. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.12.003 *Science Direct.* SD – C362.

695	Klassen, R.M., y Durksen, T.L. (2014). Weekly self-efficacy and work stress during the teaching practicum: A mixed methods study. Autoeficacia semanal y estrés laboral durante el practicum de enseñanza: Un estudio de métodos mixtos. *Learning and Instruction, 33*, 158-169. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2014.05.003	*Science Direct.*	SD – C721.
696	Klein, M., Gauggel, S., Sachs, G., y Pohl, W. (2010). Impact of chronic obstructive pulmonary disease (COPD) on attention functions. Impacto de la enfermedad pulmonar obstructiva crónica (EPOC) en las funciones de atención. *Respiratory Medicine, 104*(1), 52-60. https://doi.org/10.1016/j.rmed.2009.08.008	*Science Direct.*	SD – C1106.
697	Kloss, T. (2013). High School Band Students' Perspectives of Teacher Turnover. Perspectivas de los alumnos de la banda de música de la escuela secundaria sobre la rotación de los profesores. *Research and Issues in Music Education, 11*(1).	*ERIC.*	E – C323.
698	Knöchel, C., Oertel, V., O'Dwyer, L., Prvulovic, D., Alves, G., Kollmann, B., y Hampel, H. (2012). Cognitive and behavioural effects of physical exercise in psychiatric patients. Efectos cognitivos y conductuales del ejercicio físico en pacientes psiquiátricos. *Progress in Neurobiology, 96*(1), 46-68. https://doi.org/10.1016/j.pneurobio.2011.11.007	*Science Direct.*	SD – C941.
699	Knörzer, L., Brünken, R., y Park, B. (2016). Facilitators or suppressors: Effects of experimentally induced emotions on multimedia learning. Facilitadores o supresores: Efectos de las emociones inducidas experimentalmente en el aprendizaje multimedia. *Learning and Instruction, 44*, 97-107. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2016.04.002	*Science Direct.*	SD – C529.
700	Ko, C., y Chou, M. (2013). Aesthetics in Young Children's Lives: From Music Technology Curriculum Perspective. La estética en la vida de los niños pequeños: Desde la perspectiva del currículo de la tecnología musical. *Online Submission, International Journal of Management, Economics and Social Sciences, 2*(4), 265-273.	*ERIC.*	E – C157.
701	Kocabas, E., y Ozeke, S. (2012). Using Music and Musical Activities in Special Education: Developments in Turkey. Online Submission. El uso de la música y las actividades musicales en la educación especial: Desarrollos en Turquía. Presentación en línea. *International Online Journal of Primary Education, 1*(1), 73-79.	*ERIC.*	E – C46.
702	Koenig, J., Oelkers-Ax, R., Kaess, M., Parzer, P., Lenzen, C., Hillecke, T.K., y Resch, F. (2013). Specific Music Therapy Techniques in the Treatment of Primary Headache Disorders in Adolescents: A Randomized Attention-Placebo-Controlled Trial. Técnicas específicas de musicoterapia en el tratamiento de las cefaleas primarias en adolescentes: Un ensayo aleatorizado de atención y control. *The Journal of Pain, 14*(10), 1196-1207. https://doi.org/10.1016/j.jpain.2013.05.006	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
703	Kokotsaki, D. (2011). Student teachers' conceptions of creativity in the secondary music classroom. Concepciones de los estudiantes de magisterio sobre la creatividad en el aula de música de secundaria. *Thinking Skills and Creativity, 6*(2), 100-113. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2011.04.001	*Science Direct.*	SD – C971.

704	Kokotsaki, D. (2017). Pupil Voice and Attitudes to Music during the Transition to Secondary School. La voz de los alumnos y sus actitudes hacia la música durante la transición a la escuela secundaria. *British Journal of Music Education*, *34*(1), 5-39.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
705	Köksal, O., Yağışan, N., y Çekiç, A. (2013). The Effects of Music on Achievement, Attitude and Retention in Primary School English Lessons. Los efectos de la música en el rendimiento, la actitud y la retención en las clases de inglés de la escuela primaria. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *93*, 1897-1900. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.10.136	*Science Direct.*	SD – C788.
706	Kolb, B., Muhammad, A., y Gibb, R. (2011). Searching for factors underlying cerebral plasticity in the normal and injured brain. Búsqueda de los factores subyacentes a la plasticidad cerebral en el cerebro normal y lesionado. *Journal of Communication Disorders*, *44*(5), 503-514. https://doi.org/10.1016/j.jcomdis.2011.04.007	*Science Direct.*	SD – C975.
707	Kong, K.L., y Epstein, L.H. (2016). Food reinforcement during infancy. Refuerzo alimentario durante la infancia. *Preventive Medicine*, *92*, 100-105. https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2016.06.031	*Science Direct.*	SD – C515.
708	Koops, L., Hankins, E., Scalise, D., y Schatt, M. (2014). D.Rock Orchestra Alumni Reflections on the Impact of Participation in "The Lakewood Project" Reflexiones de los antiguos alumnos de la Orquesta D.Rock sobre el impacto de su participación en "El Proyecto Lakewood" *Research Studies in Music Education*, *36*(2), 147-164.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
709	Kos, R. (2018). Policy and the K-12 Music Teacher: A Literature Review. La política y el profesorado de música de primaria y secundaria: Una revisión de la literatura. *Update: Applications of Research in Music Education*, *37*(1), 20-29	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
710	Köse, S., y Arıkan, D. (2020). The Effects of Cartoon Assisted Endoscopy Preparation Package on Children's Fear and Anxiety Levels and Parental Satisfaction in Turkey. Los efectos del paquete de preparación para la endoscopia asistida por dibujos animados sobre los niveles de miedo y ansiedad de los niños y la satisfacción de los padres en Turquía. *Journal of Pediatric Nursing*, *53*, e72-e79. https://doi.org/10.1016/j.pedn.2020.02.010	*Science Direct.*	SD – C103.
711	Koshkina, V. (2018). From the Space Program to Soviet Video Art: The Film Experiments of Bulat Galeev. Del programa espacial al videoarte soviético: Los experimentos cinematográficos de Bulat Galeev. *Russian Literature*, 195-220. https://doi.org/10.1016/j.ruslit.2018.05.008	*Science Direct.*	SD – C351.
712	Koster, M., Bouwer, R., y van den Bergh, H. (2017). Professional development of teachers in the implementation of a strategy-focused writing intervention program for elementary students. Desarrollo profesional de los profesores en la aplicación de un programa de intervención en la escritura centrado en estrategias para alumnos de primaria. *Contemporary Educational Psychology*, *49*, 1-20. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2016.10.002	*Science Direct.*	SD – C477.
713	Kousha, K., y Thelwall, M. (2019). Can Google Scholar and Mendeley help to assess the scholarly impacts of dissertations? ¿Pueden Google Scholar y Mendeley ayudar a evaluar el impacto	*Science Direct.*	SD – C226.

académico de las tesis? *Journal of Informetrics, 13*(2), 467-484. https://doi.org/10.1016/j.joi.2019.02.009

714	Kouvava, S., Antonopoulou, K., Zioga, y Karali, C. (2011). The influence of musical games and role-play activities upon primary school children's self-concept and peer relationships. La influencia de los juegos musicales y de las actividades de rol en el autoconcepto de los niños de primaria y en las relaciones con sus compañeros. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 29*, 1660-1667. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.409	*Science Direct.*	SD – C1002.
715	Kovalev, D., Khussainova, G., Balagazova, S., y Tamarasar, Z. (2016). Musical-Pedagogical Conditions of Preparation of Teachers for the Implementation of Innovative Process at Modern School. Condiciones músico-pedagógicas de la preparación de los profesores para la aplicación del proceso innovador en la escuela moderna. *International Journal of Environmental and Science Education, 11*(10), 3700-3708.	*ERIC.*	E – 4444.
716	Kral, I., y Brice, S. (2013). The world with us: Sight and sound in the “cultural flows” of informal learning. An Indigenous Australian case. El mundo con nosotros: La vista y el sonido en los "flujos culturales" del aprendizaje informal. Un caso indígena australiano. *Learning, Culture and Social Interaction, 2*(4), 227-237. https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2013.07.002	*Science Direct.*	SD – C804.
717	Kramer, J. (2012). The Effects of Classical Guitar Ensembles on Student Self-Perceptions and Acquisition of Music Skills. Los efectos de los conjuntos de guitarra clásica en las autopercepciones de los estudiantes y la adquisición de habilidades musicales. *Texas Music Education Research*, 33-44.	*ERIC.*	E – C258.
718	Kraus, N. (2012). Biological impact of music and software-based auditory training. Impacto biológico del entrenamiento auditivo basado en música y software. *Journal of Communication Disorders, 45*(6), 403-410. https://doi.org/10.1016/j.jcomdis.2012.06.005	*Science Direct.*	SD – C891.
719	Krishnan, P., y Krutikova, S. (2013). Non-cognitive skill formation in poor neighbourhoods of urban India. Formación de habilidades no cognitivas en los barrios pobres de la India urbana. *Labour Economics, 24*, 68-85. https://doi.org/10.1016/j.labeco.2013.06.004	*Science Direct.*	SD – C813.
720	Krupiy, T. (2020). A vulnerability analysis: Theorising the impact of artificial intelligence decision-making processes on individuals, society and human diversity from a social justice perspective. Un análisis de la vulnerabilidad: Teorizando el impacto de los procesos de toma de decisiones de la inteligencia artificial en los individuos, la sociedad y la diversidad humana desde una perspectiva de justicia social. *Computer Law & Security Review, 38*. https://doi.org/10.1016/j.clsr.2020.105429	*Science Direct.*	SD – C70.
721	Krutuliene, R., y Makauskiene, V. (2012). Elements of art therapy in stuttering intervention. Elementos de la terapia artística en la intervención tartamudeante. *Specialusis Ugdymas, 26* (1), 140-147.	*Scopus.*	No disponible artículo completo.
722	Krzeczkowski, J., Boylan, K., Arbuckle, T., Dodds, L., Muckle, G., Fraser, W., Favotto, L., y Van Lieshout, R. (2018). Neurodevelopment in 3–4 year old children exposed to maternal	*Science Direct.*	SD – C294.

	hyperglycemia or adiposity in utero. Neurodesarrollo en niños de 3-4 años expuestos a hiperglucemia o adiposidad materna en el útero. *Early Human Development, 125*, 8-16. https://doi.org/10.1016/j.earlhumdev.2018.08.005		
723	Kucukturan, G. (2011). Qualification scale for early childhood teachers. Escala de cualificación para profesores de educación infantil. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 28*, 579-590. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.111	*Science Direct.*	SD – C998.
724	Kuebel, C. (2019). Preparedness of Instrumental Music Majors Teaching Elementary General Music. Preparación de los estudiantes de música instrumental para la enseñanza de la música general elemental. *Journal of Research in Music Education, 67*(3), 304-322.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
725	Kukulin, I. (2020). Playing the Revolt: The Cultural Valorization of Russian Rap and Covert Change in Russian Society of the 2010s. Jugando a la revuelta: La valorización cultural del rap ruso y el cambio encubierto en la sociedad rusa de los años 2010. *Russian Literature, 118*, 79-105. https://doi.org/10.1016/j.ruslit.2020.11.004	*Science Direct.*	SD – C24.
726	Kulikovskaya, I., y Andrienko, A. (2016). Fairy-tales for Modern Gifted Preschoolers: Developing Creativity, Moral Values and Coherent World Outlook. Cuentos de hadas para preescolares superdotados modernos: Desarrollar la creatividad, los valores morales y una visión coherente del mundo. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 233*, 53-57. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.10.129	*Science Direct.*	SD – C483.
727	Kullak, F., Baker, J., y Woratschek, H. (2020). Enhancing value creation in social purpose organizations: Business models that leverage networks. Potenciar la creación de valor en las organizaciones con fines sociales: Modelos empresariales que aprovechan las redes. *Journal of Business Research*. https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2020.01.069	*Science Direct.*	SD – C114.
728	Kuo, C., Maker, J., Su, F., y Hu, C. (2010). Identifying young gifted children and cultivating problem solving abilities and multiple intelligences. Identificar a los niños superdotados y cultivar las capacidades de resolución de problemas y las inteligencias múltiples. *Learning and Individual Differences, 20*(4), 365-379. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2010.05.005	*Science Direct.*	SD – C1057.
729	Kupana, M.N., y Gursen, S. (2012). Effect of the Teaching Piano Sight Reading Program Developed in Accordance with the Systematic Learning on the Sight Reading Skills of the Music Teacher Candidates. Efecto del programa de enseñanza de la lectura a primera vista del piano desarrollado de acuerdo con el aprendizaje sistemático sobre las habilidades de lectura a primera vista de los candidatos a profesores de música. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 47*, 886-894. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.752	*Science Direct.*	SD – C922.
730	Kupers, E., y Van Dijk, M. (2020). Creativity in interaction: the dynamics of teacher-student interactions during a musical composition task. La creatividad en la interacción: la dinámica de las interacciones profesor-alumno durante una tarea de composición musical. *Thinking Skills and Creativity, 36*. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100648	*Science Direct.*	SD – C104.
731	Kurtuldu, M. (2012). Validity and Reliability of Motivation Scale in Piano Education. Validez y	*ERIC.*	E – C231.

	fiabilidad de la escala de motivación en la enseñanza del piano. *Eurasian Journal of Educational Research*, (47), 77-94.		
732	Kusakabe, E. (2013). Advancing sustainable development at the local level: The case of machizukuri in Japanese cities. Impulsar el desarrollo sostenible a nivel local: El caso de los machizukuri en las ciudades japonesas. *Progress in Planning, 80*, 1-65. https://doi.org/10.1016/j.progress.2012.06.001	*Science Direct.*	SD – C856.
733	Kuuse, A., Lindgren, M., y Skåreus, E. (2016). "The Feelings Have Come Home to Me." Examining Advertising Films on the Swedish Website of El Sistema."Los sentimientos han llegado a casa". Examen de las películas publicitarias en la página web sueca de El Sistema. *Action, Criticism, and Theory for Music Education, 15*(1), 188-215.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
734	Kwekkeboom, K., Cherwin, C., Lee, J., y Wanta, B. (2010). Mind-Body Treatments for the Pain-Fatigue-Sleep Disturbance Symptom Cluster in Persons with Cancer. Tratamientos mente-cuerpo para el grupo de síntomas de dolor-fatiga-alteración del sueño en personas con cáncer. *Journal of Pain and Symptom Management, 39*(1), 126-138. https://doi.org/10.1016/j.jpainsymman.2009.05.022	*Science Direct.*	SD – C1099.
735	Kwon, J., y Lee, H. (2020). Why travel prolongs happiness: Longitudinal analysis using a latent growth model. Por qué viajar prolonga la felicidad: Análisis longitudinal mediante un modelo de crecimiento latente. *Tourism Management, 76*. https://doi.org/10.1016/j.tourman.2019.06.019	*Science Direct.*	SD – C183.
736	Lacerda, G., Petrillo, F., Pimenta, M., y Guéhéneuc, Y. (2020). Code smells and refactoring: A tertiary systematic review of challenges and observations. Olores de código y refactorización: Una revisión sistemática terciaria de retos y observaciones. *Journal of Systems and Software, 167*. https://doi.org/10.1016/j.jss.2020.110610	*Science Direct.*	SD – C94.
737	Laes, T. (2015). Empowering Later Adulthood Music Education: A Case Study of a Rock Band for Third-Age Learners. Potenciar la educación musical en la edad adulta avanzada: Un estudio de caso de una banda de rock para alumnos de tercera edad. *International Journal of Music Education, 33*(1), 51-65.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
738	Lafontant, A. (2019). Unveiling the Dark Side of Tonewoods: A Case Study about the Musical Instrument Demand for the Venezuelan Youth Orchestra El Sistema. Desvelando el lado oscuro de los instrumentos musicales: Un estudio de caso sobre la demanda de instrumentos musicales para la orquesta juvenil venezolana El Sistema. *Action, Criticism, and Theory for Music Education, 18*(3), 259-288.	*ERIC.*	E – 56999.
739	Lai, H. (2011). Preliminary study of the effects of an educational workshop on therapeutic use of music and aesthetic experience with music in first-line nurses. Estudio preliminar de los efectos de un taller educativo sobre el uso terapéutico de la música y la experiencia estética con la música en enfermeras de primera línea. *Nurse Education Today, 31*(8), e63-e69. https://doi.org/10.1016/j.nedt.2010.12.022	*Science Direct.*	SD – C992.

740	Lai, Y., Tian, Y., y Yao, D. (2011). MMN evidence for asymmetry in detection of IOI shortening and lengthening at behavioral indifference tempo. Evidencia del MMN para la asimetría en la detección del acortamiento y alargamiento del IOI en el tempo de indiferencia conductual. *Brain Research, 1367*, 170-180. https://doi.org/10.1016/j.brainres.2010.10.036	*Science Direct.*	SD – C1030.
741	Lai-Yeung, S. (2011). Teaching Educational Psychology as Both a Required and an Elective Course: Explorations of Students' Perceptions. La enseñanza de la psicología educativa como curso obligatorio y optativo: Exploración de las percepciones de los estudiantes. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 29*, 1400-1408. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.379	*Science Direct.*	SD – C1004.
742	Lambert, T. (2017). US worker co-operatives and their spans of management, decision making, and governance: An exploratory analysis. Las cooperativas de trabajo asociado estadounidenses y sus ámbitos de gestión, toma de decisiones y gobierno: Un análisis exploratorio. *Journal of Co-operative Organization and Management, 5*(2), 80-94. https://doi.org/10.1016/j.jcom.2017.09.001	*Science Direct.*	SD – C373.
743	Lancioni, G., Singh, N., O'Reilly, M., Sigafoos, J., Oliva, D., Boccasini, A., La Martire, M., D'Amico, F., y Sasanelli, G. (2013). Persons with multiple disabilities increase adaptive responding and control inadequate posture or behavior through programs based on microswitch-cluster technology. Las personas con discapacidades múltiples aumentan la respuesta adaptativa y controlan la postura o el comportamiento inadecuado mediante programas basados en la tecnología de microinterruptores. *Research in Developmental Disabilities, 34*(10), 3411-3420. https://doi.org/10.1016/j.ridd.2013.07.014	*Science Direct.*	SD – C806.
744	Landry, S., Jeon, M., Lautala, P., y Nelson, D. (2019). Design and assessment of in-vehicle auditory alerts for highway-rail grade crossings. Diseño y evaluación de alertas auditivas a bordo de vehículos para cruces de carretera y ferrocarril. *Transportation Research Part F: Traffic Psychology and Behaviour, 62*, 228-245. https://doi.org/10.1016/j.trf.2018.12.024	*Science Direct.*	SD – C238.
745	Landry, S.P. y Champoux, F. (2017). Musicians react faster and are better multisensory integrators. Los músicos reaccionan más rápido y son mejores integradores multisensoriales. *Brain and Cognition, 111*, 156-162. https://doi.org/10.1016/j.bandc.2016.12.001	*Science Direct.*	SD – C466.
746	Lang, R., Kuriakose, S., Lyons, G., Mulloy, A., Boutot, A., Britt, C., Caruthers, S., Ortega, L., O'Reilly, M., y Lancioni, G. (2011). Use of school recess time in the education and treatment of children with autism spectrum disorders: A systematic review. Uso del tiempo de recreo escolar en la educación y el tratamiento de niños con trastornos del espectro autista: Una revisión sistemática. *Research in Autism Spectrum Disorders, 5*(4), 1296-1305. https://doi.org/10.1016/j.rasd.2011.02.012	*Science Direct.*	SD – C981.
747	Langley, D. (2018). Students' and Teachers' Perceptions of Creativity in Middle and High School Choral Ensembles. Percepciones de los alumnos y los profesores sobre la creatividad en los conjuntos corales de secundaria y preparatoria. *Music Education Research, 20*(4), 446-	*ERIC.*	No disponible artículo completo.

462.

748	Langley, M., Clarkson, C., y Ulm, S. (2019). Symbolic expression in Pleistocene Sahul, Sunda, and Wallacea. Expresión simbólica en el Pleistoceno de Sahul, Sunda y Wallacea. *Quaternary Science Reviews, 221*. https://doi.org/10.1016/j.quascirev.2019.105883	*Science Direct.*	SD – C172.
749	Laplante, A., y Downie, J.S. (2011). The utilitarian and hedonic outcomes of music information-seeking in everyday life. Los resultados utilitarios y hedónicos de la búsqueda de información musical en la vida cotidiana. *Library & Information Science Research, 33*(3), 202-210. https://doi.org/10.1016/j.lisr.2010.11.002	*Science Direct.*	SD – C972.
750	Lasauskiene, J., y Rauduvaite, A. (2015). Expression of Pre-service Teachers' Emotional Competency in their Educational Practice. Expresión de la competencia emocional de los profesores en formación en su práctica educativa. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 205*, 103-109. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.09.031	*Science Direct.*	SD – C582.
751	Lasauskiene, J., y Rauduvaite, A. (2015). Project-Based Learning at University: Teaching Experiences of Lecturers. El aprendizaje basado en proyectos en la universidad: Experiencias docentes de los profesores. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 197*, 788-792. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.182	*Science Direct.*	SD – C606.
752	Lasauskiene, J., y Rauduvaite, A. (2015). Stimulation of Pre-service Music Teachers' Leadership Through Musical Activities. Estimulación del liderazgo de los profesores de música en formación mediante actividades musicales. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 182*, 301-306. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.770	*Science Direct.*	SD – C632.
753	Lasauskienė, J., Rauduvaitė, A., y Barkauskaitė, M. (2015). Development of General Competencies within the Context of Teacher Training. Desarrollo de competencias generales en el contexto de la formación del profesorado. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 191*, 777-782. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.525	*Science Direct.*	SD – C620.
754	Lasky, D., y Yoon, S. (2020). A creative classroom for everyone: An introduction to a small 'c' creativity framework. Un aula creativa para todos: Una introducción a un marco de creatividad con pequeñas "c". *Thinking Skills and Creativity, 36*. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100660	*Science Direct.*	SD – C100.
755	Latham, C., Ringl, K., y Hogan, M. (2011). Professionalization and Retention Outcomes of a University–Service Mentoring Program Partnership. Resultados de profesionalización y retención de una asociación de programas de tutoría entre la universidad y el servicio. *Journal of Professional Nursing, 27*(6), 344-353. https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2011.04.015	*Science Direct.*	SD – C948.
756	Latukefu, L., Burns, S., O'Donnell, M., y Whelan, A. (2014). Enabling Music and Journalism Students to Respond Positively to Adversity in Work after Graduation: A Reconsideration of Conventional Pedagogies. Cómo hacer que los estudiantes de música y periodismo respondan positivamente a la adversidad en el trabajo después de la graduación: Una	*ERIC.*	E – C242.

	reconsideración de las pedagogías convencionales. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, *11*(1).		
757	Lau, M., y Li, H. (2018). Is whole-day kindergarten better than half-day kindergarten? A mixed methods study of Chinese educators' perceptions. ¿Es mejor el jardín de infancia de jornada completa que el de media jornada? Un estudio de métodos mixtos sobre las percepciones de los educadores chinos. *Children and Youth Services Review*, *93*, 365-377. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2018.07.007	*Science Direct.*	SD – C305.
758	Laubenthal, J. (2018). Assessment in the Private Studio Setting: Supporting Student Learning, Providing Effective Instruction, and Building Faculty-Student Interaction. Evaluación en el entorno del estudio privado: Apoyando el aprendizaje de los estudiantes, proporcionando una instrucción efectiva, y construyendo la interacción entre el profesorado y los estudiantes. *Music Educators Journal*, *104*(3), 54-59.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
759	Lauring, J.O., Ishizu, T., Kutlikova, H.H., Dörflinger, F., Haugbøl, S., Leder, H., Kupers, R., y Pelowski, M. (2019). Why would Parkinson's disease lead to sudden changes in creativity, motivation, or style with visual art?: A review of case evidence and new neurobiological, contextual, and genetic hypotheses. ¿Por qué la enfermedad de Parkinson puede provocar cambios repentinos en la creatividad, la motivación o el estilo con el arte visual? Una revisión de la evidencia de casos y nuevas hipótesis neurobiológicas, contextuales y genéticas. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, *100*, 129-165. https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2018.12.016	*Science Direct.*	SD – C239.
760	Le Fanu, G. (2013). The inclusion of inclusive education in international development: Lessons from Papua New Guinea. La inclusión de la educación inclusiva en el desarrollo internacional: Lecciones de Papúa Nueva Guinea. *International Journal of Educational Development*, *33*(2), 139-148. https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2012.03.006	*Science Direct.*	SD – C897.
761	Lebler, D. (2012). Technology and Students' Musicking: Enhancing the Learning Experience. La tecnología y la música de los estudiantes: Mejorando la experiencia de aprendizaje. *Theory Into Practice*, *51*(3), 204-211.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
762	Lebrun, M.A., Moreau, P., McNally, A., Mignault, G., y Peretz, I. (2012). Congenital amusia in childhood: A case study. Amusia congénita en la infancia: Un estudio de caso. *Cortex*, *48*(6), 683-688. https://doi.org/10.1016/j.cortex.2011.02.018	*Science Direct.*	SD – C986.
763	Lee, A. (2016). Implementing Character Education Program through Music and Integrated Activities in Early Childhood Settings in Taiwan. Implementación de un programa de educación del carácter a través de la música y las actividades integradas en entornos de la primera infancia en Taiwán. *International Journal of Music Education*, *34*(3), 340-351.	*ERIC.*	L-1620.
764	Lee, A., y Huai Jen, Y. (2015). Interactive Whiteboard Integration into Music Teaching and Learning: Preschool Children as a Case Study. Integración de la pizarra digital interactiva en la enseñanza y el aprendizaje de la música: Los niños de preescolar como estudio de	*Science Direct.*	SD – C639.

	caso. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 177*, 449-458. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.02.394		
765	Lee, C., y Long, E. (2011). The “Got Art?” paradox: Questioning the value of art in collective action. La paradoja del "¿tiene arte?": cuestionar el valor del arte en la acción colectiva. *Poetics, 39*(4), 316-335. https://doi.org/10.1016/j.poetic.2011.05.001	*Science Direct.*	SD – C963.
766	Lee, D., Baker, W., y Haywood, N. (2019). The Ripple Effects of Pedagogies and Curriculum in Australian Tertiary Contemporary Popular Music Guitar Education. *Australian Journal of Music Education, 52*(2), 58-72.	*ERIC.*	E – C87.
767	Lee, H., Baniqued, P., Cosman, J., Mullen, S., McAuley, E., Severson, J., y Kramer, A. (2012). Examining cognitive function across the lifespan using a mobile application. Examinar la función cognitiva a lo largo de la vida utilizando una aplicación móvil. *Computers in Human Behavior, 28*(5), 1934-1946. https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.05.013	*Science Direct.*	SD – C893.
768	Lee, J., Krause, A., y Davidson, J. (2017). The PERMA Well-Being Model and Music Facilitation Practice: Preliminary Documentation for Well-Being through Music Provision in Australian Schools. El modelo de bienestar PERMA y la práctica de la facilitación musical: Documentación preliminar para el bienestar a través de la provisión de música en las escuelas australianas. *Research Studies in Music Education, 39*(1), 73-89.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
769	Lee, J.A. (2019). Tripartite perspective on the copyright-sharing economy in China. Perspectiva tripartita sobre la economía de los derechos de autor compartidos en China. *Computer Law & Security Review, 35*(4), 434-452. https://doi.org/10.1016/j.clsr.2019.05.001	*Science Direct.*	SD – C199.
770	Lee, K., y Lee, K. (2020). Effect of Korean folk music intervention on schizophrenia inpatients' emotional behaviour and interpersonal relationship functioning. Efecto de la intervención de música folclórica coreana en el comportamiento emocional y el funcionamiento de las relaciones interpersonales de los pacientes internos con esquizofrenia. *Archives of Psychiatric Nursing, 34*(3), 115-121.	*Science Direct.*	SD – C119.
771	Lee, S.H., Carey, S., Lazinski, M., y Sook, E. (2019). An integrative intervention program for college musicians and kinematics in cello playing. Un programa de intervención integrador para músicos universitarios y la cinemática en la interpretación del violonchelo. *European Journal of Integrative Medicine, 25*, 34-40. https://doi.org/10.1016/j.eujim.2018.10.014	*Science Direct.*	SD – C273.
772	Lee, T.Y., Smith, A., Seppi, K., Elmqvist, N., Boyd-Graber, J., y Findlater, L. (2017). The human touch: How non-expert users perceive, interpret, and fix topic models. El toque humano: cómo los usuarios no expertos perciben, interpretan y arreglan los modelos temáticos. *International Journal of Human-Computer Studies, 105*, 28-42. https://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2017.03.007	*Science Direct.*	SD – C440.
773	Legg, R. (2012). Bach, Beethoven, Bourdieu: "Cultural Capital" and the Scholastic Canon in England's A-Level Examinations. Bach, Beethoven, Bourdieu: El "capital cultural" y el	*ERIC.*	No disponible artículo completo.

	canon escolar en los exámenes de nivel A de Inglaterra. *Curriculum Journal, 23*(2), 157-172.		
774	Lehimler, E. (2019). The Evaluation of Music Teacher Candidates' Awareness of Music Applications and Software, Their Frequency of Use and Purpose of Use. La evaluación del conocimiento de los candidatos a profesores de música sobre las aplicaciones y el software de música, su frecuencia de uso y la finalidad del mismo. *Online Submission, Journal of Education and Training Studies 7*(10), 99-107.	*ERIC.*	E – C292.
775	Lehman, C. (2013). Knowing the unknowable and contested terrains in accounting. Conocer los terrenos incógnitos y controvertidos de la contabilidad. *Critical Perspectives on Accounting, 24*(2), 136-144. https://doi.org/10.1016/j.cpa.2012.03.005	*Science Direct.*	SD – C886.
776	Lehman, K., Wickham, M., y Fillis, I. (2018). Exploring supply-side network interactions in the visual art production process. Exploración de las interacciones de la red de suministro en el proceso de producción de artes visuales. *Poetics, 69*, 57-69. https://doi.org/10.1016/j.poetic.2018.04.002	*Science Direct.*	SD – C325.
777	Lehmann, A. (2014). Using Admission Assessments to Predict Final Grades in a College Music Program. Uso de las evaluaciones de admisión para predecir las calificaciones finales en un programa universitario de música. *Journal of Research in Music Education, 62*(3), 245-258.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
778	Lehrl, S., Kluczniok, K., y Rossbach, H.G. (2016). Longer-term associations of preschool education: The predictive role of preschool quality for the development of mathematical skills through elementary school. Asociaciones a largo plazo de la educación preescolar: El papel predictivo de la calidad preescolar para el desarrollo de las habilidades matemáticas hasta la escuela primaria. *Early Childhood Research Quarterly, 36*, 475-488. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2016.01.013	*Science Direct.*	SD – C550.
779	Lehtimaja, I. (2011). Teacher-oriented address terms in students' reproach turns. Términos de dirección orientados al profesor en los turnos de reproche de los alumnos. *Linguistics and Education, 22*(4), 348-363. https://doi.org/10.1016/j.linged.2011.02.008	*Science Direct.*	SD – C979.
780	Lemmi, E., Sacco, P.L., Crociata, A., y Agovino, M. (2018). The Lucca Comics and Games Festival as a platform for transformational cultural tourism: Evidence from the perceptions of residents. El Festival del Cómic y los Juegos de Lucca como plataforma para un turismo cultural transformador: Evidencia de las percepciones de los residentes. *Tourism Management Perspectives, 27*, 162-173. https://doi.org/10.1016/j.tmp.2018.06.005	*Science Direct.*	SD – C308.
781	Lemos, W. (2018). Os conteúdos para o ensino de música e canto orfeônico na escola secundária brasileira (1931–1946). Los contenidos para la enseñanza de la música y el canto orfemo en la escuela secundaria brasileña (1931–1946). *História da Educação, 22* (54), 263-279.´	*Dialnet.*	D - C13.
782	Lesniak, M. (2013). Things to Remember about El Sistema: A Response to "El Sistema--A Perspective for North American Music Educators" by Tricia Tunstall. Cosas para recordar	*ERIC.*	No disponible artículo completo.

	sobre El Sistema: Una respuesta a "El Sistema--Una perspectiva para los educadores de música de Norteamérica" por Tricia Tunstall. *Music Educators Journal, 100*(1), 72-74.		
783	Levin, M., Solomon, J., Shah, A., Blanchette, A., y Feldman, A. (2018). Activation of elbow extensors during passive stretch of flexors in patients with post-stroke spasticity. Activación de los extensores del codo durante el estiramiento pasivo de los flexores en pacientes con espasticidad post-ictus. *Clinical Neurophysiology, 129*(10), 2065-2074. https://doi.org/10.1016/j.clinph.2018.07.007	*Science Direct.*	SD – C304.
784	Levine, R., Sims, J., y Votruba, E. (2016). Family expenditures supporting children across income and urbanicity strata. Gastos de las familias para mantener a los niños en los distintos estratos de ingresos y urbanidad. *Children and Youth Services Review, 70*, 129-142. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2016.09.017	*Science Direct.*	SD – C492.
785	Levinson, S., y Evans, N. (2010). Time for a sea-change in linguistics: Response to comments on 'The Myth of Language Universals'. Ha llegado la hora de un cambio radical en la lingüística: Respuesta a los comentarios sobre "El mito de los universales lingüísticos". *Lingua, 120*(12), 2733-2758. https://doi.org/10.1016/j.lingua.2010.08.001	*Science Direct.*	SD – C1036.
786	Levy, D. (2017). The Container: Designing a Creative Atelier at Sing Sing Correctional Facility. El contenedor: El diseño de un taller creativo en el centro penitenciario de Sing Sing. *Teaching Artist Journal, 15*(3-4), 138-142.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
787	Lévy, P. (2010). From social computing to reflexive collective intelligence: The IEML research program. De la computación social a la inteligencia colectiva reflexiva: El programa de investigación IEML. *Information Sciences, 180*(1), 71-94. https://doi.org/10.1016/j.ins.2009.08.001	*Science Direct.*	SD – C1108.
788	Lewis, T. (2017). Introduction to system special issue on telecollaboration. Introducción al número especial del sistema sobre telecolaboración. *System, 64*, 1-6. https://doi.org/10.1016/j.system.2017.01.007	*Science Direct.*	SD – C451.
789	Leyns, C., Daelman, J., Meerschman, I., Claeys, S., Van Lierde, K., y D'haeseleer, E. (2020). Vocal Quality After a Performance in Actors Compared to Dancers. Calidad vocal después de una actuación en actores comparados con bailarines. *Journal of Voice.* https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2020.04.023	*Science Direct.*	SD – C85.
790	Li, E., Deng, Q., y Zhou, Y. (2019). Livelihood resilience and the generative mechanism of rural households out of poverty: An empirical analysis from Lankao County, Henan Province, China. La resiliencia de los medios de vida y el mecanismo generador de los hogares rurales para salir de la pobreza: Un análisis empírico del condado de Lankao, provincia de Henan, China. *Journal of Rural Studies*. https://doi.org/10.1016/j.jrurstud.2019.01.005	*Science Direct.*	SD – C235.
791	Li, K., Kim, D., Lang, K., Kauffman, R., y Naldi, M. (2020). How should we understand the digital economy in Asia? Critical assessment and research agenda. ¿Cómo debemos entender la economía digital en Asia? Evaluación crítica y programa de investigación. *Electronic*	*Science Direct.*	SD – C52.

	Commerce Research and Applications, 44. https://doi.org/10.1016/j.elerap.2020.101004		
792	Li, X. (2020). The critical assessment of the youth policy and youth civic engagement in Denmark and three Danish municipalities. Evaluación crítica de la política de juventud y del compromiso cívico de los jóvenes en Dinamarca y en tres municipios daneses. *Children and Youth Services Review, 110*. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.104743	*Science Direct.*	SD – C129.
793	Li, X., Li, X., y Hudson, S. (2013). The application of generational theory to tourism consumer behavior: An American perspective. La aplicación de la teoría generacional al comportamiento del consumidor turístico: Una perspectiva americana. *Tourism Management, 37*, 147-164. https://doi.org/10.1016/j.tourman.2013.01.015	*Science Direct.*	SD – C836.
794	Li, X., Shi, M., y Wang, X. (2019). Video mining: Measuring visual information using automatic methods. Minería de vídeo: Medición de la información visual mediante métodos automáticos. *International Journal of Research in Marketing, 36*(2), 216-231. https://doi.org/10.1016/j.ijresmar.2019.02.004	*Science Direct.*	SD – C219.
795	Libby, P., y Clifford, W. (2012). PETER LIBBY, MD: A Conversation With the Editor. PETER LIBBY, MD: Una conversación con el editor. *The American Journal of Cardiology, 110*(5), 741-760. https://doi.org/10.1016/j.amjcard.2012.04.058	*Science Direct.*	SD – C894.
796	Lien, J. (2012). Ethical Dilemmas of In-Service Music Educators. Dilemas éticos de los educadores musicales en activo. *Action, Criticism, and Theory for Music Education, 11*(1), 81-98.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
797	Lierse, S. (2018). A 50-Year Overview of Instrumental Music Programs in Victorian Government Secondary Schools: The More Things Change, the More They Stay the Same. Un panorama de 50 años de programas de música instrumental en las escuelas secundarias públicas de Victoria: Cuanto más cambian las cosas, más se mantienen igual. *Victorian Journal of Music Education*, 3.	*ERIC.*	E – C154.
798	Limb, C., y Roy, A. (2014). Technological, biological, and acoustical constraints to music perception in cochlear implant users. Limitaciones tecnológicas, biológicas y acústicas de la percepción musical en usuarios de implantes cocleares. *Hearing Research, 308*, 13-26. https://doi.org/10.1016/j.heares.2013.04.009	*Science Direct.*	SD – C821.
799	Limback, D. (2012). Get into Commission. Entra en la Comisión. *Teaching Music, 20*(3), 28-30.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
800	Lin, C., Cheng, L., Tseng, C., Gu, H., Chung, K., Fahn, C., Lu, K., y Chang, C. (2011). A face robot for autonomous simplified musical notation reading and singing. Un robot facial para la lectura y el canto autónomo de notación musical simplificada. *Robotics and Autonomous Systems, 59*(11), 943-953. https://doi.org/10.1016/j.robot.2011.07.001	*Science Direct.*	SD – C962.
801	Lin, S., Yang, Y., Alff, H., Frost, M., Kaneti, M., Oakes, T., Rigg, J., Rippa, A., Wang, J., y Winter, T. (2020). Review forum reading Tim Winter's Geocultural Power: China's Quest to Revive the Silk Roads for the Twenty-First Century, University of Chicago Press, Chicago (2019). Foro de revisión de la lectura del libro Geocultural Power de Tim Winter:	*Science Direct.*	SD – C31.

	China's Quest to Revive the Silk Roads for the Twenty-First Century, University of Chicago Press, Chicago (2019). 304 pp.; bibliog.; index. ISBN: 978-0-226-65835-3 US $27.50 (paperback). *Political Geography*. https://doi.org/10.1016/j.polgeo.2020.102297 (*Nota*. Es un capítulo de libro).		
802	Ling, S., Shan, P., Yan, E., Siong, L., San, P., Hong, S., y Ebstein, R. (2020). Effects of Mindfulness-Based Stress Reduction on Psychological Symptoms and Telomere Length: A Randomized Active-Controlled Trial. Efectos de la reducción del estrés basada en la atención plena sobre los síntomas psicológicos y la longitud de los telómeros: Un ensayo aleatorizado y controlado de forma activa. *Behavior Therapy, 51*(6), 984-996.	*Science Direct.*	SD – C124.
803	Linting, M., Groeneveld, M., Vermeer, H., y van IJzendoorn, M. (2013). Threshold for noise in daycare: Noise level and noise variability are associated with child wellbeing in home-based childcare. Umbral de ruido en las guarderías: El nivel de ruido y la variabilidad del ruido se asocian con el bienestar de los niños en las guarderías domésticas. *Early Childhood Research Quarterly, 28*(4), 960-971. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2013.03.005	*Science Direct.*	SD – C829.
804	Liu, C., y Tu, B. (2020). Network piano teaching platform based on FPGA and machine learning. Plataforma de enseñanza de piano en red basada en FPGA y aprendizaje automático. *Microprocessors and Microsystems*. https://doi.org/10.1016/j.micpro.2020.103414	*Science Direct.*	SD – C20.
805	Lizardo, O. (2013). Variety in cultural choice and the activation of social ties. La variedad en la elección cultural y la activación de los vínculos sociales. *Social Science Research, 42*(2), 321-330. https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2012.09.014	*Science Direct.*	SD – C868.
806	Logan, O. (2016). Lifting the Veil: A Realist Critique of Sistema's Upwardly Mobile Path. Action. Levantando el velo: una crítica realista a la trayectoria ascendente del Sistema. Acción. *Criticism, and Theory for Music Education, 15*(1), 58-88.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
807	Loizou, G., Karageorghis, C.I., y Bishop, D.T. (2014). Interactive effects of video, priming, and music on emotions and the needs underlying intrinsic motivation. Efectos interactivos del vídeo, el priming y la música sobre las emociones y las necesidades subyacentes a la motivación intrínseca. *Psychology of Sport and Exercise, 15*(6), 611-619. https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2014.06.009	*Science Direct.*	SD – C711.
808	Looi, V., Lee, Z.Z., y Loo, J.H. (2016). Hearing-related quality of life outcomes for Singaporean children using hearing aids or cochlear implants. Resultados de la calidad de vida relacionados con la audición en niños de Singapur que utilizan audífonos o implantes cocleares. *European Annals of Otorhinolaryngology, Head and Neck Diseases, 133*(1), S25-S30. https://doi.org/10.1016/j.anorl.2016.01.011	*Science Direct.*	SD – C521.
809	Lopes, C., Luciano, B., Sena, R., Agranonik, M., y Pelufo, P. (2015). Musical intervention and food preferences in girls born with lower birth weight. Intervención musical y preferencias alimentarias en niñas nacidas con menor peso. *Early Human Development, 91*(12), 731-	*Science Direct.*	SD – C590.

	737. https://doi.org/10.1016/j.earlhumdev.2015.08.004		
810	López, A.M., Vicente, G., y González, E.M. (2019). El currículum de Educación Musical en los Programas Renovados y el Real Decreto 1006/1991. *Revista Española de Educación Comparada*, (34), 182-195. https://doi.org/10.5944/reec.34.2019.23115	*Dialnet.*	D – C3.
811	Lopresti, A.L. (2019). It is time to investigate integrative approaches to enhance treatment outcomes for depression? ¿Ha llegado el momento de investigar enfoques integradores para mejorar los resultados del tratamiento de la depresión? *Medical Hypotheses*, *126*, 82-94. https://doi.org/10.1016/j.mehy.2019.03.008	*Science Direct.*	SD – C220.
812	LoPresto, M. (2014). A Theoretical Trombone. Un Trombón Teórico. *Physics Education*, *49*(5), 580-585	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
813	Loredana, S. (2013). Formal – Non-formal – Informal in Education. Educación formal, no formal e informal. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *76*, 821-826. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.04.213	*Science Direct.*	SD – C828.
814	Lorenzo, M., y Benito, M. (2018). Gestural Learning in Orchestra Conducting Through Self-observation. Aprendizaje gestual en la dirección de orquesta a través de la auto-observación. *Revista de Psicodidáctica*, *23*(2), 144-152. https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2017.09.001	*Science Direct.*	SD – C393.
815	Lorenzo, O., Vílchez, N., y Herrera, L. (2015). Análisis de la eficacia educativa del uso de objetos digitales de aprendizaje musical. Comparación de los recursos didácticos no digitales en educación secundaria obligatoria. *Journal for the Study of Education and Development, Infancia y Aprendizaje*, *38* (2), 295-326.	*Dialnet.*	D – C37.
816	Lou, Q., Wu, L., Dai, X., Cao, M., y Ruan, Y. (2011). Diabetes education in mainland China—A systematic review of the literature. Educación sobre la diabetes en China continental: revisión sistemática de la literatura. *Patient Education and Counseling*, *85*(3), 336-347. https://doi.org/10.1016/j.pec.2011.01.006	*Science Direct.*	SD – C989.
817	Louise, S., Enright, K., y Cushman, S. (2018). The influence of music genre on explosive power, repetitions to failure and mood responses during resistance exercise. La influencia del género musical en la potencia explosiva, las repeticiones hasta el fallo y las respuestas del estado de ánimo durante el ejercicio de resistencia. *Psychology of Sport and Exercise*, *37*, 128-138. https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2018.05.002	*Science Direct.*	SD – C324.
818	Lousley, C. (2014). 'With Love from Band Aid': Sentimental exchange, affective economies, and popular globalism. Con el amor de Band Aid: Intercambio sentimental, economías afectivas y globalismo popular. *Emotion, Space and Society*, *10*, 7-17. https://doi.org/10.1016/j.emospa.2013.02.009	*Science Direct.*	SD – C830.
819	Lowe, G., y Coy, N. (2016). Immersion, Relevance and Transferability: The Motivational Preferences of Lower Secondary Students towards a Newly Created Praxis-Based Class Music Program. Inmersión, relevancia y transferibilidad: Las preferencias motivacionales	*ERIC.*	E – C93.

	de los alumnos de primer ciclo de secundaria hacia un programa de música de nueva creación basado en la praxis. *Australian Journal of Music Education, 50*(2), 39-47.		
820	Lu, H., y Costa, E. (2013). The Relationship between Starting Age of Music Instruction and Years of Participation in a String Program outside School. La relación entre la edad de inicio de la instrucción musical y los años de participación en un programa de cuerdas fuera de la escuela. *Texas Music Education Research*, 9-13.	*ERIC.*	E – C236.
821	Lukach, A.J., Jedrziewski, M.K., Grove, G.A., Mechanic, D.J., Williams, S.S., Wollam, M.E., y Erickson, K.I. (2016). Rhythm experience and Africana culture trial (REACT!): A culturally salient intervention to promote neurocognitive health, mood, and well-being in older African Americans. Ensayo sobre la experiencia del ritmo y la cultura africana (REACT!): Una intervención culturalmente destacada para promover la salud neurocognitiva, el estado de ánimo y el bienestar en los afroamericanos mayores. *Contemporary Clinical Trials, 48*, 41-45. https://doi.org/10.1016/j.cct.2016.03.010	*Science Direct.*	SD – C539.
822	Luke, A. (2016). Resilience, agency and activism: Viewing Yoshiko Yamaguchi through the feminist life course perspective. Resiliencia, agencia y activismo: La visión de Yoshiko Yamaguchi a través de la perspectiva feminista del curso de la vida. *Women's Studies International Forum, 57*, 11-21. https://doi.org/10.1016/j.wsif.2016.05.001	*Science Direct.*	SD – C523.
823	Lum, C. (2018). Musings about Creative Movement: Coming to Terms with Music, Movement and Drama. Reflexiones sobre el movimiento creativo: Cómo aceptar la música, el movimiento y el teatro. *Research in Dance Education, 19*(2), 140-151.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
824	Lum, C., y Dairianathan, E. (2014). Mapping Musical Learning: An Evaluation of Research in Music Education in Singapore. Mapping Musical Learning: Una evaluación de la investigación en educación musical en Singapur. *International Journal of Music Education, 32*(3), 278-295. (*Nota*. No dirigido a Educación Infantil).	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
825	Lum, C., Stromberg, D., y Xueyan, Y. (2014). Struggle as Pedagogical Approach: A Singaporean Case Study of a Composition Class in IB (International Baccalaureate) Year 5. La lucha como enfoque pedagógico: Un estudio de caso en Singapur de una clase de composición en el quinto año del IB (Bachillerato Internacional). *Research Studies in Music Education, 36*(2), 231-244.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
826	Lynch, H.L., y Fisher, T.R. (2017). Metaphor as pedagogy in teacher education. La metáfora como pedagogía en la formación del profesorado. *Teaching and Teacher Education, 66*, 195-203. https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.03.021	*Science Direct.*	SD – C431.
827	Lynn, R. (2013). Obituary: Arthur Robert Jensen, 1924–2012. *Intelligence, 41*(2), 146-148. https://doi.org/10.1016/j.intell.2012.11.005	*Science Direct.*	SD – C857.
828	Machala, L. (2015). Prolegomena to Czech Post-November Literature. Prolegómenos a la literatura checa posterior a noviembre. *Russian Literature, 77*(1), 55-96.	*Science Direct.*	SD – C665.

	https://doi.org/10.1016/j.ruslit.2015.01.005		
829	Macovei, S., Zahiu, M., y Şulea, R. (2014). Theoretical Arguments for Dance as a Means of Providing Aesthetic Education in Primary School. Argumentos teóricos a favor de la danza como medio para impartir educación estética en la escuela primaria. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 117*, 74-80. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.02.181	*Science Direct.*	SD – C749.
830	Madahana, M., Ekoru, J., Mashinini, T., y Nyandoro, O. (2019). Noise level policy advising system for mine workers. Sistema de asesoramiento sobre el nivel de ruido para los trabajadores de las minas. *IFAC-PapersOnLine*, *52*(14), 249-254. https://doi.org/10.1016/j.ifacol.2019.09.195	*Science Direct.*	SD – C245.
831	Madden, M., Baxter, M., Beauchamp, H., Bouchard, K., Habermas, D., Huff, M., Ladd, B., Pearon, J., y Plague, G. (2013). Rethinking STEM Education: An Interdisciplinary STEAM Curriculum. Repensar la educación STEM: Un plan de estudios STEAM interdisciplinario. *Procedia Computer Science*, *20*, 541-546. https://doi.org/10.1016/j.procs.2013.09.316	*Science Direct.*	SD – C855.
832	Mado, A., Manfredi, M., Zani, A., y Adorni, R. (2013). Musical expertise affects neural bases of letter recognition. La experiencia musical afecta a las bases neurales del reconocimiento de letras. *Neuropsychologia*, *51*(3), 538-549. https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2012.12.001	*Science Direct.*	SD – C858.
833	Magadley, W., Amara, M., y Jabareen, Y. (2019). Alternative education in Palestinian-Arab society in Israel: Rationale and characteristics. La educación alternativa en la sociedad árabe-palestina de Israel: Fundamentos y características. *International Journal of Educational Development, 67*, 85-93. https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2019.04.002	*Science Direct.*	SD – C216.
834	Major, M. (2017). Building Identity in Collegiate Midlevel Choral Ensembles: The Director's Perspective. La construcción de la identidad en los conjuntos corales colegiales de nivel medio: La perspectiva del director. *Journal of Research in Music Education, 64*(4), 435-453.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
835	Major, M., y Dakon, J. (2016). Singer Perceptions of Collegiate Mid-Level Choral Experiences: A Descriptive Study. Percepciones de los cantantes sobre las experiencias corales de nivel medio en la universidad: Un estudio descriptivo. *Journal of Research in Music Education, 64*(1), 108-127.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
836	Mäkelä, S., y Vellonen, V. (2018). Designing for appropriation: A DIY kit as an educator's tool in special education schools. Diseñar para la apropiación: Un kit de bricolaje como herramienta del educador en las escuelas de educación especial. *International Journal of Human-Computer Studies, 118*, 14-23. https://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2018.05.004	*Science Direct.*	SD – C318.
837	Makihara, M. (2013). Language, competence, use, ideology, and community on Rapa Nui. Lengua, competencia, uso, ideología y comunidad en Rapa Nui. *Language & Communication, 33*(4), 439-449. https://doi.org/10.1016/j.langcom.2013.03.005	*Science Direct.*	SD – C816.

838	Malekian, F., y Moradi, H. (2012). Transference of Computer Concepts Through Creative Drama in Blended Learning Environment. Transferencia de conceptos informáticos mediante el teatro creativo en un entorno de aprendizaje mixto. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *46*, 575-580. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.05.164	*Science Direct.*	SD – C933.
839	Malloch, S. (2019). Self, selving, and the education of attention. El yo, el selfving y la educación de la atención. *The Arts in Psychotherapy*, *65*. https://doi.org/10.1016/j.aip.2019.101593	*Science Direct.*	SD – C165.
840	Marcelino, M.J., Pessoa, T., Vieira, C., Salvador, T., y Mendes, A.J. (2018). Learning Computational Thinking and scratch at distance. Aprendizaje del Pensamiento Computacional y scratch a distancia. *Computers in Human Behavior*, *80*, 470-477. https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.09.025	*Science Direct.*	SD – C402.
841	Marchena, P., López, V., y Ezquerro, A. (2017). Un estudio exploratorio de la relación entre la inteligencia musical, viso-espacial, corporal-cinestésica y creatividad motriz en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*, *35* (2), 55-75. (*Nota*. No dirigido a Educación Infantil).	*Dialnet.*	D – C23.
842	Marcum, T. (2014). Artistry in Lockdown: Transformative Music Experiences for Students in Juvenile Detention. Arte en el encierro: Experiencias musicales transformadoras para estudiantes en detención juvenil. *Music Educators Journal*, *101*(2), 32-36.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
843	Marcus, S. (2017). Ten human needs that education should take into account. Diez necesidades humanas que la educación debe tener en cuenta. *Theoretical Computer Science*, *701*, 8-11. https://doi.org/10.1016/j.tcs.2017.10.023	*Science Direct.*	SD – C374.
843	Mareš, M. (2011). Czech extreme right parties an unsuccessful story. Los partidos checos de extrema derecha una historia fallida. *Communist and Post-Communist Studies*, *44*(4), 283-298. https://doi.org/10.1016/j.postcomstud.2011.10.007	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
844	Mares, M.L., y Pan, Z. (2013). Effects of Sesame Street: A meta-analysis of children's learning in 15 countries. Efectos de Barrio Sésamo: Un meta-análisis del aprendizaje de los niños en 15 países. *Journal of Applied Developmental Psychology*, *34*(3), 140-151. https://doi.org/10.1016/j.appdev.2013.01.001	*Science Direct.*	SD – C835.
845	Mariën, P., Keulen, S., y Verhoeven, J. (2019). Neurological Aspects of Foreign Accent Syndrome in Stroke Patients. Aspectos neurológicos del síndrome del acento extranjero en pacientes con ictus. *Journal of Communication Disorders*, *77*, 94-113. https://doi.org/10.1016/j.jcomdis.2018.12.002	*Science Direct.*	SD – C247.
846	Marin, M., Forde, W., Gingras, B., y Stewart, L. (2015). Affective evaluation of simultaneous tone combinations in congenital amusia. Evaluación afectiva de las combinaciones de tonos simultáneos en la amusia congénita. *Neuropsychologia*, *78*, 207-220. https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2015.10.004	*Science Direct.*	SD – C580.
847	Marques, S. (2014). Can we Teach to Think in Primary Schools? A Comparative Analysis of the	*Science Direct.*	SD – C713.

	English and the Brazilian National Curriculum and the Impact of a Small-scale Cognitive Enhancement Study in Brazil. ¿Podemos enseñar a pensar en la escuela primaria? Un análisis comparativo del plan de estudios inglés y el brasileño y el impacto de un estudio de mejora cognitiva a pequeña escala en Brasil. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 137*, 138-146. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.05.266		
848	Marsh, E., y Rajaram, S. (2019). The Digital Expansion of the Mind: Implications of Internet Usage for Memory and Cognition. La expansión digital de la mente: implicaciones del uso de Internet para la memoria y la cognición. *Journal of Applied Research in Memory and Cognition*, *8*(1), 1-14. https://doi.org/10.1016/j.jarmac.2018.11.001	*Science Direct.*	SD – C237.
849	Martin, J. (2012). Strings in General Music: An Experience with Multiple Sequencing. Las cuerdas en la música general: Una experiencia con la secuenciación múltiple. *General Music Today*, *25*(3), 15-19.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
850	Martin, J.C., Saayman, M., y du Plessis, E. (2019). Determining satisfaction of international tourist: A different approach. Determinación de la satisfacción del turista internacional: Un enfoque diferente. *Journal of Hospitality and Tourism Management, 40*, 1-10. https://doi.org/10.1016/j.jhtm.2019.04.005	*Science Direct.*	SD – C207.
851	Martín, J.F., Juan, M.C., Gil, J.A., y Rando, N. (2014). Flexible learning itinerary vs. linear learning itinerary. Itinerario de aprendizaje flexible frente a itinerario de aprendizaje lineal. *Science of Computer Programming, 88*, 3-21. https://doi.org/10.1016/j.scico.2013.12.009	*Science Direct.*	SD – C762.
852	Martinez, J., y Persellin, D. (2017). Assessing, Extending, or Disregarding? Building on Elementary Music Skills in Sixth Grade Ensembles. ¿Evaluar, ampliar o descartar? Aprovechamiento de las habilidades musicales elementales en los conjuntos de sexto grado. *Texas Music Education Research*, 3-13.	*ERIC.*	E – C232.
853	Martínez, M.C., Inglés, C., y García, J.M. (2013). Evaluación de la ansiedad escolar: revisión de cuestionarios, inventarios y escalas. *Psicología Educativa, 19*(1), 27-36. https://doi.org/10.5093/ed2013a5	*Science Direct.*	SD – C819.
854	Martínez, O.J., y Oliveras, M.L. (2015). Surcando caminos de interculturalidad sustentados en la Etnomatemática. *Revista Latinoamericana de Etnomatemática*, *8*(2), 341-363.	*Dialnet.*	No disponible artículo completo.
855	Martos, E. (2013). Act.música: Una herramienta informática al servicio del profesor de música. *Espiral. Cuadernos del profesorado, 6*(11), 12-18.	*Dialnet.*	D – C44.
856	Massyrova, R., Bainazarova, T., Meterbayeva, K., Smanov, I., y Smanova, G. (2015). Future Teacher Training for the Children Under School Age Reative Abilities Development. Futura formación del profesorado para el desarrollo de las capacidades reativas de los niños en edad escolar. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 190*, 164-168. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.931	*Science Direct.*	SD – C625.
857	Mathews, A., Farley, S., Hightow, L., Muessig, K., Rennie, S., y Tucker, J. (2018). Crowdsourcing	*Science Direct.*	SD – C358.

	and community engagement: a qualitative analysis of the 2BeatHIV contest. Crowdsourcing y compromiso comunitario: un análisis cualitativo del concurso 2BeatHIV. *Journal of Virus Eradication, 4*(1), 30-36. https://doi.org/10.1016/S2055-6640(20)30239-9		
858	Mathews, B. (2014). Flip the Model: Strategies for Creating and Delivering Value. Invertir el modelo: Estrategias para crear y ofrecer valor. *The Journal of Academic Librarianship, 40*(1), 16-24. https://doi.org/10.1016/j.acalib.2013.09.004	*Science Direct.*	SD – C768.
859	Matthews, W., y Johnson, D. (2019). Instructional Decision-Making among Expert Choral and Instrumental Directors: How Musical Setting Influences Pedagogy. La toma de decisiones de instrucción entre directores expertos de coro e instrumentos: Cómo influye el entorno musical en la pedagogía. *Research and Issues in Music Education, 15*(1).	*ERIC.*	E - C18.
860	Maw, S., y Haga, C. (2018). Effectiveness of cognitive, developmental, and behavioural interventions for Autism Spectrum Disorder in preschool-aged children: A systematic review and meta-analysis. Eficacia de las intervenciones cognitivas, de desarrollo y conductuales para el Trastorno del Espectro Autista en niños de edad preescolar: Una revisión sistemática y meta-análisis. *Heliyon, 4*(9). https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2018.e00763 (*Nota*. No se centra en el uso de la Expresión Musical en Educación Infantil).	*Science Direct.*	SD – C291.
861	McCarthy, G. (2013). Is All-State Guitar in Your State's Future?. ¿Está la guitarra estatal en el futuro de su estado? *Teaching Music, 20*(4), 28-31.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
862	McCarthy, V., Ling, J., Bowland, S., Hall, L.A., y Connelly, J. (2015). Promoting self-transcendence and well-being in community-dwelling older adults: A pilot study of a psychoeducational intervention. Promover la autotrascendencia y el bienestar en adultos mayores que viven en la comunidad: Un estudio piloto de una intervención psicoeducativa. *Geriatric Nursing, 36*(6), 431-437. https://doi.org/10.1016/j.gerinurse.2015.06.007	*Science Direct.*	SD – C611.
863	McConkey, A. (2017). 12 guiding premises of pediatric cochlear implant habilitation. 12 premisas rectoras de la habilitación de implantes cocleares pediátricos. *World Journal of Otorhinolaryngology, 3*(4), 235-239. https://doi.org/10.1016/j.wjorl.2017.12.009	*Science Direct.*	SD – C371.
864	McCullough, P.A., y Clifford, W. (2014). Peter Andrew McCullough, MD, MPH: An Interview With the Editor. Peter Andrew McCullough, MD, MPH: Una entrevista con el editor. *The American Journal of Cardiology, 114*(11), 1772-1785. https://doi.org/10.1016/j.amjcard.2014.08.034	*Science Direct.*	SD – C695.
865	McDonald, R., Masselli, J., y Chanda, B. (2019). Nonprofit business model innovation as a response to existential environmental threats: Performing arts in the United States. La innovación del modelo de negocio sin ánimo de lucro como respuesta a las amenazas ambientales existenciales: Las artes escénicas en Estados Unidos. *Journal of Business*	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.

	Research. https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.12.022		
866	McDowall, D., Emmanuel, E., Grace, S., y Chaseling, M. (2017). Tone as a health concept: An analysis. El tono como concepto de salud: Un análisis. *Complementary Therapies in Clinical Practice, 29*, 27-34. https://doi.org/10.1016/j.ctcp.2017.08.001	*Science Direct.*	SD – C414.
867	McFerran, K., y Crooke, A. (2014). Enabling Tailored Music Programs in Elementary Schools: An Australian Exemplar. La habilitación de programas musicales a medida en las escuelas primarias: Un ejemplo australiano. *Journal of Education and Training Studies, 2*(4), 138-147.	*ERIC.*	E – C161.
868	McGann, J., Issartel, J., Hederman, L., y Conlan, O. (2019). PaCMAn: A 'principled' framework, arising from a systematic review of the literature, to underpin design and deployment of video games for motor skill acquisition. PaCMAn: Un marco de "principios", surgido de una revisión sistemática de la literatura, para respaldar el diseño y la implementación de videojuegos para la adquisición de habilidades motoras. *Entertainment Computing, 31*. https://doi.org/10.1016/j.entcom.2019.100310	*Science Direct.*	SD – C188.
869	McLeod, S., Verdon, S., y Bennetts, L. (2014). Celebrating young Indigenous Australian children's speech and language competence. Celebrando la competencia en el habla y el lenguaje de los niños indígenas australianos. *Early Childhood Research Quarterly, 29*(2), 118-131. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2013.11.003	*Science Direct.*	SD – C781.
870	McMahon, C. (2019). Obituary for Marcel Waldinger. Obituario de Marcel Waldinger. *The Journal of Sexual Medicine, 16*(8), 1125-1127. https://doi.org/10.1016/j.jsxm.2019.05.014	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
871	McPhail, G. (2013). The Canon or the Kids: Teachers and the Recontextualisation of Classical and Popular Music in the Secondary School Curriculum. El canon o los niños: los profesores y la recontextualización de la música clásica y popular en el plan de estudios de secundaria. *Research Studies in Music Education, 35*(1), 7-20.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
872	McSorley, K. (2020). Sexism and cisgenderism in music therapy spaces: An exploration of gender microaggressions experienced by music therapists. Sexismo y cisgénero en los espacios de musicoterapia: Una exploración de las microagresiones de género experimentadas por los musicoterapeutas. *The Arts in Psychotherapy, 71*. https://doi.org/10.1016/j.aip.2020.101707	*Science Direct.*	SD – C64.
873	Mechanick, J.I., Harrell, R., Allende, M.Z., Alvayero, C., Arita, O., Aschner, P., Camacho, P., Zacarias, R., Cerdas, S., Coutinho, W., Davidson, J., Garber, J., Garvey, W., Lavalle, F.J., Granados, D., Hamdy, O., Handelsman, Y., Jiménez, M.F…Zangeneh, F. (2016). Transculturalization Recommendations For Developing Latin American Clinical Practice Algorithms In Endocrinology Proceedings Of The 2015 Pan-American Workshop By The American Association Of Clinical Endocrinologists And American College Of Endocrinology. Recomendaciones de transculturización para el desarrollo de algoritmos de práctica clínica latinoamericana en endocrinología Actas del Taller Panamericano 2015	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.

	de la Asociación Americana de Endocrinólogos Clínicos y el Colegio Americano de Endocrinología. *Endocrine Practice, 22*(4), 476-501. https://doi.org/10.4158/EP161229.GL		
874	Meehan, K., Graham, I., y Marston, S. (2013). Political geographies of the object. Geografías políticas del objeto. *Political Geography, 33*, 1-10. https://doi.org/10.1016/j.polgeo.2012.11.002	*Science Direct.*	SD – C847.
875	Meerschman, I., Bettens, K., Dejagere, S., Tetaert, L., D'haeseleer, E., Claeys, S., y Van Lierde, K. (2016). Effect of Two Isolated Vocal-facilitating Techniques Chant Talk and Pitch Inflections on the Phonation of Female Speech-language Pathology Students: A Pilot Study. Efecto de dos técnicas aisladas de facilitación vocal: el canto y las inflexiones de tono en la fonación de las estudiantes de patología del habla: Un estudio piloto. *Journal of Voice, 30*(6), 771.e17-771.e25. https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2015.11.007	*Science Direct.*	SD – C564.
876	Mehrsafar, A.H., Strahler, J., Gazerani, P., Khabiri, M., Jaenes, J.C., Moosakhani, A., y Zadeh, A.M. (2019). The effects of mindfulness training on competition-induced anxiety and salivary stress markers in elite Wushu athletes: A pilot study. Los efectos del entrenamiento de mindfulness sobre la ansiedad inducida por la competición y los marcadores de estrés salival en atletas de élite de Wushu: Un estudio piloto. *Physiology & Behavior, 210*. https://doi.org/10.1016/j.physbeh.2019.112655	*Science Direct.*	SD – C175.
877	Meilleur, A., Foster, N., Maude, S., Brambati, M., y Hyde, K. (2020). Unisensory and multisensory temporal processing in autism and dyslexia: A systematic review and meta-analysis. Procesamiento temporal unisensorial y multisensorial en el autismo y la dislexia: Una revisión sistemática y un meta-análisis. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews, 116*, 44-63. https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2020.06.013	*Science Direct.*	SD – C82.
878	Menard, E. (2013). Creative Thinking in Music: Developing a Model for Meaningful Learning in Middle School General Music. Pensamiento creativo en la música: Desarrollo de un modelo de aprendizaje significativo en la música general de la escuela media. *Music Educators Journal, 100*(2), 61-67.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
879	Menard, E. (2015). Music Composition in the High School Curriculum: A Multiple Case Study. La composición musical en el currículo de la escuela secundaria: Un estudio de casos múltiples. *Journal of Research in Music Education, 63*(1), 114-136.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
880	Menard, E., y Rosen, R. (2016). Preservice Music Teacher Perceptions of Mentoring Young Composers: An Exploratory Case Study. Percepciones de los profesores de música en activo sobre la tutoría de jóvenes compositores: Un estudio de caso exploratorio. *Journal of Music Teacher Education, 25*(2), 66-80.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
881	Menard, J. (2019). Bocadillos and the karate club: Translingual identity narratives from study abroad participants. Bocadillos y el club de karate: Narraciones de identidad translingüística de los participantes en los estudios en el extranjero. *Linguistics and*	*Science Direct.*	SD – C292.

	Education, 50, 84-93. https://doi.org/10.1016/j.linged.2018.05.001		
882	Mendhi, M., Cartmell, K., Newman, S., Premji, S., y Pope, C. (2019). Review of educational interventions to increase traditional birth attendants' neonatal resuscitation self-efficacy. Revisión de las intervenciones educativas para aumentar la autoeficacia de las parteras tradicionales en la reanimación neonatal. *Women and Birth, 32*(1), 16-27. https://doi.org/10.1016/j.wombi.2018.04.016	*Science Direct.*	SD – C316.
883	Meng, D., y Moore, K.L. (2016). Learning to cooperate: Networks of formation agents with switching topologies. Aprender a cooperar: Redes de agentes de formación con topologías cambiantes. *Automatica, 64*, 278-293. https://doi.org/10.1016/j.automatica.2015.11.013	*Science Direct.*	SD – C567.
884	Meng, X., Li, G., Zhang, G., Yin, H., Jia, Y., Wang, S., Shang, B., Wang, C., y Chen, L. (2020). Effects of dance intervention on frailty among older adults. Efectos de la intervención de la danza en la fragilidad de los adultos mayores. *Archives of Gerontology and Geriatrics, 88*. https://doi.org/10.1016/j.archger.2019.104001	*Science Direct.*	SD – C117.
885	Menninghaus, W., Bohrn, I.C., Knoop, C.A., Kotz, S.A., Schlotz, W., y Jacobs, A. (2015). Rhetorical features facilitate prosodic processing while handicapping ease of semantic comprehension. Los rasgos retóricos facilitan el procesamiento prosódico, pero dificultan la comprensión semántica. *Cognition, 143*, 48-60. https://doi.org/10.1016/j.cognition.2015.05.026	*Science Direct.*	SD – C615.
886	Menzer, M., y Winsler, A. (2018). Preface: The arts & early childhood. Prefacio: Las artes y la primera infancia. *Early Childhood Research Quarterly, 45*, 193-196. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.08.008	*Science Direct.*	SD – C285.
887	Miao, D., Lu, X., Dong, Q., y Hong, D. (2020). Humming-Query and Reinforcement-Learning based Modeling Approach for Personalized Music Recommendation. Enfoque de modelado basado en el aprendizaje de refuerzo y en el zumbido para la recomendación personalizada de música. *Procedia Computer Science, 176*, 2154-2163. https://doi.org/10.1016/j.procs.2020.09.252	*Science Direct.*	SD – C132.
888	Michael, J. (2017). Highbrow culture for high-potentials? Cultural orientations of a business elite in the making. ¿Cultura de alto nivel para los grandes potenciales? Orientaciones culturales de una élite empresarial en ciernes. *Poetics, 61*, 39-52. https://doi.org/10.1016/j.poetic.2017.01.002	*Science Direct.*	SD – C447.
889	Michalík, J., Valenta, M., Slavík, J., Petrová, A., y Lečbych, A. (2011). Efficiency of utilization of artefiletic concept in counseling of people caring for children with disabilities. Eficacia de la utilización del concepto artístico en el asesoramiento de personas que cuidan de niños con discapacidades. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 29*, 539-543. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.273	*Science Direct.*	SD – C1016.
890	Mierowsky, R., Marcus, N., y Ayres, P. (2020). Using Mimicking Gestures to Improve Observational Learning from Instructional Videos. Uso de la imitación de gestos para	*ERIC.*	No disponible artículo completo.

	mejorar el aprendizaje por observación de vídeos instructivos. *Educational Psychology*, *40*(5), 550-569.		
891	Miettinen, L., Gluschankof, C., Karlsen, S., y Westerlund, H. (2018). Initiating Mobilizing Networks: Mapping Intercultural Competences in Two Music Teacher Programmes in Israel and Finland. Iniciando redes movilizadoras: Mapeo de las competencias interculturales en dos programas de profesores de música en Israel y Finlandia. *Research Studies in Music Education*, *40*(1), 67-88.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
892	Miksza, P., y Tan, L. (2015). Predicting Collegiate Wind Players' Practice Efficiency, Flow, and Self-Efficacy for Self-Regulation: An Exploratory Study of Relationships Between Teachers' Instruction and Students' Practicing. Predicción de la eficacia de la práctica, la fluidez y la autoeficacia para la autorregulación de los jugadores de viento colegiales: Un estudio exploratorio de las relaciones entre la instrucción de los profesores y la práctica de los estudiantes. *Journal of Research in Music Education*, *63*(2), 162-179.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
893	Miller, L. (2012). Stalking: Patterns, motives, and intervention strategies. Acoso: Patrones, motivos y estrategias de intervención. *Aggression and Violent Behavior, 17*(6), 495-506. https://doi.org/10.1016/j.avb.2012.07.001	*Science Direct.*	SD – C888.
894	Milton, P., Coupland, H., Giorgi, E., y Bhatt, S. (2019). Spatial analysis made easy with linear regression and kernels. El análisis espacial se facilita con la regresión lineal y los núcleos. *Epidemics, 29*. https://doi.org/10.1016/j.epidem.2019.100362	*Science Direct.*	SD – C173.
895	Mindell, J., y Williamson, A. (2018). Benefits of a bedtime routine in young children: Sleep, development, and beyond. Beneficios de una rutina para dormir en los niños pequeños: El sueño, el desarrollo y más allá. *Sleep Medicine Reviews, 40*, 93-108. https://doi.org/10.1016/j.smrv.2017.10.007	*Science Direct.*	SD – C380.
896	Mingo, M.V., Goldberg, J., Castro, M.A., Fillol, M.P., Mongillo, M., y Bedregal, P. (2019). Supporting the caregiver-child dyad's relationship: An evaluation of implementation quality in the Chilean Crecer Jugando program. Apoyando la relación de la díada cuidador-niño: Una evaluación de la calidad de la implementación del programa chileno Crecer Jugando. https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2019.05.003	*Science Direct.*	SD – C205.
897	Ming-Yi, C., Nai-Wen, C., Chieh, C., Wang-Tso, L., Yi-Jung, H., Ka-Kit, S., Chih-Jen, C., Liang-Jen, W., y Pi-Lien, H. (2019). The effectiveness of music therapy for individuals with Rett syndrome and their families. La eficacia de la musicoterapia para las personas con síndrome de Rett y sus familias. *Journal of the Formosan Medical Association, 118*(12), 1633-1643. https://doi.org/10.1016/j.jfma.2019.01.001	*Science Direct.*	SD – C236.
898	Minns, C., Kelly, P., Milton, K., Foster, C., y Barker, K. (2020). "WALK30X5": a feasibility study of a physiotherapy walking programme for people with mild to moderate musculoskeletal conditions."WALK30X5": un estudio de viabilidad de un programa de caminata fisioterapéutica para personas con afecciones musculoesqueléticas de leves a moderadas.	*Science Direct.*	SD – C171.

	Physiotherapy, *107*, 275-285. https://doi.org/10.1016/j.physio.2019.08.010		
899	Miranda, S., Marzano, A., y Lytras, M.D. (2017). A research initiative on the construction of innovative environments for teaching and learning. Montessori and Munari based psycho-pedagogical insights in computers and human behavior for the “new school”. Una iniciativa de investigación sobre la construcción de entornos innovadores para la enseñanza y el aprendizaje. Perspectivas psicopedagógicas basadas en Montessori y Munari en los ordenadores y el comportamiento humano para la "nueva escuela". *Computers in Human Behavior*, *66*, 282-290. https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.09.056	*Science Direct.*	SD – C486.
900	Mirascieva, S., Petrovski, V., y Gjorgjeva, E. (2011). Teaching in the religious education in the Republic of Macedonia today. La enseñanza en la educación religiosa en la República de Macedonia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 15*, 1404-1409. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.03.302	*Science Direct.*	SD – C1012.
901	Mitchell, N. (2017). Beginning and Intermediate Piano Students' Experiences Participating in Evaluative Performances. Experiencias de los estudiantes de piano principiantes e intermedios que participan en interpretaciones evaluativas. *International Journal of Music Education*, *35*(4), 515-525.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
902	Mitescu, M. (2014). A Socio-cultural Perspective on Understanding Learning as Experienced by Mature Students at University. Una perspectiva sociocultural para entender el aprendizaje que experimentan los estudiantes maduros en la universidad. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 142*, 83-89. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.07.592	*Science Direct.*	SD – C703.
903	Mohamad, Z.F., Nasaruddin, A., Abd Kadir, A., Noor Musa, M., Ong, B., y Sakai, N. (2015). Community-based shared values as a ‘Heart-ware’ driver for integrated watershed management: Japan-Malaysia policy learning perspective. Los valores compartidos por la comunidad como motor de la gestión integrada de las cuencas hidrográficas: Perspectiva de aprendizaje de políticas entre Japón y Malasia. *Journal of Hydrology*, *530*, 317-327. https://doi.org/10.1016/j.jhydrol.2015.09.043	*Science Direct.*	SD – C588.
904	Molaie, A., Shahidi, S., Vazifeh, S., y Bagherian, S. (2010). Comparing the effectiveness of cognitive behavioral therapy and movie therapy on improving abstinence self-efficacy in Iranian substance dependent adolescents. Comparación de la eficacia de la terapia cognitivo-conductual y de la terapia cinematográfica en la mejora de la autoeficacia para la abstinencia en adolescentes iraníes dependientes de sustancias. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 5*, 1180-1184. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.07.257	*Science Direct.*	SD – C1088.
905	Molet, M., Billiet, G., y Bardo, M. (2013). Conditioned place preference and aversion for music in a virtual reality environment. Preferencia y aversión condicionadas por la música en un entorno de realidad virtual. *Behavioural Processes, 92*, 31-35. https://doi.org/10.1016/j.beproc.2012.10.001	*Science Direct.*	SD – C866.

906	Monk, A. (2013). Symbolic Interactionism in Music Education: Eight Strategies for Collaborative Improvisation. El interaccionismo simbólico en la educación musical: Ocho estrategias para la improvisación colaborativa. *Music Educators Journal, 99*(3), 76-81.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
907	Monsalve, L. (2017). Implementation of Early Childhood Physical Activity Curriculum (SPARK) in the Central Valley of California (USA). Implementación del Currículo de Actividad Física para la Primera Infancia (SPARK) en el Valle Central de California (EEUU). *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 237*, 319-325. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2017.02.097	*Science Direct.*	SD – C444.
908	Montemayor, M. (2014). Evaluative and Behavioral Correlates to Intrarehearsal Achievement in High School Bands. Correlatos evaluativos y conductuales para el rendimiento intra-ensayo en las bandas de música de la escuela secundaria. *Journal of Research in Music Education, 62*(1), 33-51.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
909	Montinaro, A. (2010). The Musical Brain: Myth and Science. El cerebro musical: Mito y Ciencia. *World Neurosurgery, 73*(5), 442-453. https://doi.org/10.1016/j.wneu.2010.02.060	*Science Direct.*	SD – C1060.
910	Moore, E., y Vallejo, C. (2018). Practices of conformity and transgression in an out-of-school reading programme for 'at risk' children. Prácticas de conformidad y transgresión en un programa de lectura extraescolar para niños "en riesgo". *Linguistics and Education, 43*, 25-38. https://doi.org/10.1016/j.linged.2017.09.003	*Science Direct.*	SD – C387.
911	Moore, G. (2012). "Tristan Chords and Random Scores": Exploring Undergraduate Students' Experiences of Music in Higher Education through the Lens of Bourdieu. "Acordes de Tristán y Partituras Aleatorias": Explorando las experiencias de los estudiantes universitarios con la música en la educación superior a través de la lente de Bourdieu. *Music Education Research, 14*(1), 63-78.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
912	Moore, G. (2019). Musical Futures in Ireland: Findings from a Pilot Study in Primary and Secondary Schools. Futuros musicales en Irlanda: Resultados de un estudio piloto en centros de enseñanza primaria y secundaria. *Music Education Research, 21*(3), 243-256.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
913	Moreira, R.S., Magalhães, L.C., Siqueira, C.M., y Alves, C.R.L. (2018). "Survey of Wellbeing of Young Children (SWYC)": how does it fit for screening developmental delay in Brazilian children aged 4 to 58 months? "Survey of Wellbeing of Young Children (SWYC)": ¿cómo encaja para detectar el retraso en el desarrollo de los niños brasileños de 4 a 58 meses? *Research in Developmental Disabilities, 78*, 78-88. https://doi.org/10.1016/j.ridd.2018.05.003	*Science Direct.*	SD – C317.
914	Moreno, S., y Bidelman, G. (2014). Examining neural plasticity and cognitive benefit through the unique lens of musical training. Examinar la plasticidad neural y el beneficio cognitivo a través de la lente única del entrenamiento musical. *Hearing Research, 308*, 84-97. https://doi.org/10.1016/j.heares.2013.09.012	*Science Direct.*	SD – C797.
915	Moret, S., Gustems, J., y Calderón, C. (2016). Música y mindfulness: una mirada interdisciplinar.	*Dialnet.*	D – C29.

	Aloma: Revista de Psicologia, Ciències de L'educació i de L'esport, 34 (2), 107-117.		
916	Morgade, M.,, Verdesoto, A., y Poveda, D. (2016). Hip-Hop echoes in south Madrid teenagers' soundscapes. El hip-hop resuena en los paisajes sonoros de los adolescentes del sur de Madrid. *Linguistics and Education, 36*, 27-34. https://doi.org/10.1016/j.linged.2016.07.001	*Science Direct.*	SD – C501.
917	Morgan, E. (2018). Warren Kimsey and Community Singing at Camp Gordon, 1917-1918. Warren Kimsey y el canto comunitario en el campamento Gordon, 1917-1918. *Journal of Historical Research in Music Education, 39*(2), 171-194.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
918	Moula, Z., Aithal, S., Karkou, V., y Powell, J. (2020). A systematic review of child-focused outcomes and assessments of arts therapies delivered in primary mainstream schools. Una revisión sistemática de los resultados y evaluaciones centrados en los niños de las terapias artísticas impartidas en las escuelas primarias convencionales. *Children and Youth Services Review, 112*. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.104928	*Science Direct.*	SD – C105.
919	Moyer, L., Klopfer, M., y Ernst, J. (2018). Bridging the Arts and Computer Science: Engaging At-Risk Students through the Integration of Music. Tendiendo un puente entre las artes y la informática: Atraer a los estudiantes de riesgo mediante la integración de la música. *Technology and Engineering Teacher, 77*(6), 8-12.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
920	Mualem, O., y Lavidor, M. (2015). Music Education Intervention Improves Vocal Emotion Recognition. La intervención en educación musical mejora el reconocimiento de las emociones vocales. *International Journal of Music Education, 33*(4), 413-425.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
921	Mullet, D., Willerson, A., Lamb, K., y Kettler, T. (2016). Examining teacher perceptions of creativity: A systematic review of the literature. Examinar las percepciones de los profesores sobre la creatividad: Una revisión sistemática de la literatura. *Thinking Skills and Creativity, 21*, 9-30. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2016.05.001	*Science Direct.*	SD – C528.
922	Mungas, R., y Silverman, M.J. (2014). Immediate effects of group-based wellness drumming on affective states in university students. Efectos inmediatos de la percusión de bienestar en grupo sobre los estados afectivos de los estudiantes universitarios. *The Arts in Psychotherapy, 41*(3), 287-292. https://doi.org/10.1016/j.aip.2014.04.008	*Science Direct.*	SD – C734.
923	Munroe, A. (2017). Measuring Student Growth within a Merit-Pay Evaluation System: Perceived Effects on Music Teacher Motivation Career Commitment. Medición del crecimiento de los estudiantes en un sistema de evaluación por méritos: Efectos percibidos en la motivación del profesorado de música Compromiso profesional. *Contributions to Music Education, 42*, 89-105.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
924	Muratori, P., Bertacchi, I., Catone, G., Mannucci, F., Nocentini, A., Pisano, S., y Lochman, J. (2020). Coping Power Universal for middle school students: The first efficacy study. Coping Power Universal para estudiantes de secundaria: El primer estudio de eficacia. *Journal of Adolescence, 79*, 49-58. https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2019.12.014	*Science Direct.*	SD – C137.

925	Muroff, J., y Robinson, W. (2020). Tools of Engagement: Practical Considerations for Utilizing Technology-Based Tools in CBT Practice. Herramientas de compromiso: Consideraciones prácticas para la utilización de herramientas basadas en la tecnología en la práctica de la TCC. *Cognitive and Behavioral Practice*. https://doi.org/10.1016/j.cbpra.2020.01.004	*Science Direct.*	SD – C115.
926	Murray, S. (2017). Creative Cardiff: Utilising cultural mapping for community engagement. Creative Cardiff: Utilizando la cartografía cultural para el compromiso de la comunidad. *City, Culture and Society, 11*, 4-11. https://doi.org/10.1016/j.ccs.2017.08.003	*Science Direct.*	SD – C404.
927	Myers, A., y Ishimura, Y. (2016). Finding Sound and Score: A Music Library Skills Module for Undergraduate Students. Encontrar el sonido y la partitura: Un módulo de habilidades de biblioteca musical para estudiantes de grado. *The Journal of Academic Librarianship, 42*(3), 215-221. https://doi.org/10.1016/j.acalib.2016.02.011	*Science Direct.*	SD – C543.
928	Myers, D. (2016). Creativity, Diversity, and Integration: Radical Change in the Bachelor of Music Curriculum. Creatividad, diversidad e integración: Cambio radical en el plan de estudios del Bachillerato de Música. *Arts and Humanities in Higher Education: An International Journal of Theory, Research and Practice, 15*(3-4), 293-307.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
929	Nabi, M., y Norouzi, M. (2019). Developing and validating three measures of possible language teacher selves. Desarrollo y validación de tres medidas del posible yo de los profesores de idiomas. *Studies in Educational Evaluation, 62*, 49-60. https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2019.04.006	*Science Direct.*	SD – C213.
930	Nacher, V., Garcia, F., y Jaen, J. (2016). Interactive technologies for preschool game-based instruction: Experiences and future challenges. Tecnologías interactivas para la enseñanza preescolar basada en juegos: Experiencias y retos futuros. *Entertainment Computing, 17*, 19-29. https://doi.org/10.1016/j.entcom.2016.07.001	*Science Direct.*	SD – C509.
931	Nagel, I., Damen, M., y Haanstra, F. (2010). The arts course CKV1 and cultural participation in the Netherlands. El curso de arte CKV1 y la participación cultural en los Países Bajos. *Poetics, 38*(4), 365-385. https://doi.org/10.1016/j.poetic.2010.05.003	*Science Direct.*	SD – C1052.
932	Nandedkar, A., y Midha, V. (2012). It won't happen to me: An assessment of optimism bias in music piracy. A mí no me pasará: Una evaluación del sesgo de optimismo en la piratería musical. *Computers in Human Behavior, 28*(1), 41-48. https://doi.org/10.1016/j.chb.2011.08.009	*Science Direct.*	SD – C954.
933	Nash, M. (2013). Cultivating Our "Musical Bumps" while Fighting the "Progress of Popery": The Rise of Art and Music Education in the Mid-Nineteenth Century United States. Cultivando nuestros "baches musicales" mientras luchamos contra el "progreso del papismo": El auge de la educación artística y musical en los Estados Unidos de mediados del siglo XIX. *Educational Studies: Journal of the American Educational Studies Association, 49*(3), 193-212.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
934	Nash, S. (2014). Heather Gell and Music Education in the Community. Heather Gell y la educación	*ERIC.*	E – C239.

musical en la comunidad. *Australian Journal of Music Education,* (2), 129-147.

935	Nasrifan, M.N. (2014). The Effect of Instructor Feedback on Technique of Undergraduates Studying Instrumental Conducting. El efecto de la retroalimentación del instructor en la técnica de los estudiantes de dirección instrumental. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 141*, 571-576. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.05.100	*Science Direct.*	SD – C701.
936	Nath, S., y Szücs, D. (2014). Construction play and cognitive skills associated with the development of mathematical abilities in 7-year-old children. El juego de construcción y las habilidades cognitivas asociadas al desarrollo de las capacidades matemáticas en niños de 7 años. *Learning and Instruction, 32*, 73-80. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2014.01.006	*Science Direct.*	SD – C755.
937	Nathan, L. (2018). Hitting the Right Note. Dar la nota correcta. *Educational Leadership, 76*(4), 62-67.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
938	Nayibe, R., y Lorenzo, O. (2013). Estudio sobre características profesionales de los docentes de licenciaturas en Música en Colombia. *Educación XX1: Revista de la Facultad de Educación, 16*(2), 161-182.	*Dialnet.*	D – C46.
939	Neely, A., y Marone, V. (2016). Learning in parking lots: Affinity spaces as a framework for understanding knowledge construction in informal settings. Aprender en los aparcamientos: Los espacios de afinidad como marco para entender la construcción del conocimiento en entornos informales. *Learning, Culture and Social Interaction, 11*, 58-65. https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2016.05.002	*Science Direct.*	SD – C524.
940	Nelson, K., y Hourigan, R. (2016). A Comparative Case Study of Learning Strategies and Recommendations of Five Professional Musicians with Dyslexia. Estudio comparativo de las estrategias de aprendizaje y recomendaciones de cinco músicos profesionales con dislexia. *Update: Applications of Research in Music Education, 35*(1), 54-65.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
941	Nelson, K., Adamek, M., y Kleiber, C. (2017). Relaxation Training and Postoperative Music Therapy for Adolescents Undergoing Spinal Fusion Surgery. Entrenamiento de relajación y musicoterapia postoperatoria para adolescentes sometidos a cirugía de fusión espinal. *Pain Management Nursing, 18*(1), 16-23. https://doi.org/10.1016/j.pmn.2016.10.005	*Science Direct.*	SD – C463.
942	Nemlioglu, I. (2019). A Comparative Analysis of Intellectual Property Rights: A case of Developed versus Developing Countries. Un análisis comparativo de los derechos de propiedad intelectual: Un caso de países desarrollados frente a países en desarrollo. *Procedia Computer Science, 158*, 988-998. https://doi.org/10.1016/j.procs.2019.09.140	*Science Direct.*	SD – C240.
943	Nestor, L., McCabe, E., Jones, J., Clancy, L., y Garavan, H. (2011). Differences in “bottom-up” and “top-down” neural activity in current and former cigarette smokers: Evidence for neural substrates which may promote nicotine abstinence through increased cognitive control. Diferencias en la actividad neuronal "ascendente" y "descendente" en fumadores actuales y ex fumadores: Evidencia de sustratos neurales que pueden promover la	*Science Direct.*	SD – C983.

	abstinencia de la nicotina a través de un mayor control cognitivo. *NeuroImage, 56*(4), 2258-2275. https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2011.03.054		
944	Nethsinghe, R. (2012). The Influence of Informal Music Education in Teacher Formation: An Autoethnography. La influencia de la educación musical informal en la formación del profesorado: Una autoetnografía. *Qualitative Report, 17*.	*ERIC.*	E – C175.
945	Neumann, M. (2018). Using tablets and apps to enhance emergent literacy skills in young children. Uso de tabletas y aplicaciones para mejorar las habilidades de alfabetización emergentes en los niños pequeños. *Early Childhood Research Quarterly, 42*, 239-246. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.10.006	*Science Direct.*	SD – C386.
946	Nevin, R. (2010). Energy-efficient housing stimulus that pays for itself. Estímulo a la vivienda energéticamente eficiente que se amortiza. *Energy Policy, 38*(1), 4-11. https://doi.org/10.1016/j.enpol.2009.09.013	*Science Direct.*	SD – C1102.
947	Nevins, E. (2010). The Bible in two keys: Traditionalism and Evangelical Christianity on the Fort Apache reservation. La Biblia en dos claves: Tradicionalismo y cristianismo evangélico en la reserva de Fort Apache. *Language & Communication, 30*(1), 19-32. https://doi.org/10.1016/j.langcom.2009.10.003	*Science Direct.*	SD – C1098.
948	Newman, C. (2020). Principle-Informed CBT in a Complex Case. TCC basada en principios en un caso complejo. *Cognitive and Behavioral Practice, 27*(4), 360-376.	*Science Direct.*	SD – C87.
949	Newman, S., y Holupka, C.S. (2014). Housing affordability and investments in children. La asequibilidad de la vivienda y las inversiones en los niños. *Journal of Housing Economics, 24*, 89-100. https://doi.org/10.1016/j.jhe.2013.11.006	*Science Direct.*	SD – C777.
950	Ng, H. (2020). Project Stomp: Using Graphic Notation for Effective Multimodal Collaborative Learning. Proyecto Stomp: Uso de la notación gráfica para un aprendizaje colaborativo multimodal eficaz. *General Music Today, 33*(3), 5-13.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
951	Ngwenya, B.N., Thakadu, O.T., Magole, L., y Chimbari, M.J. (2017). Memories of environmental change and local adaptations among molapo farming communities in the Okavango Delta, Botswana—A gender perspective. Memorias del cambio ambiental y adaptaciones locales entre las comunidades de agricultores molapos en el Delta del Okavango, Botsuana - Una perspectiva de género. *Acta Tropica, 175*, 31-41. https://doi.org/10.1016/j.actatropica.2016.11.029	*Science Direct.*	SD – C473.
952	Nhem, S., y Jin Lee, Y. (2019). Using Q methodology to investigate the views of local experts on the sustainability of community-based forestry in Oddar Meanchey province, Cambodia. Utilización de la metodología Q para investigar las opiniones de los expertos locales sobre la sostenibilidad de la silvicultura comunitaria en la provincia de Oddar Meanchey, Camboya. *Forest Policy and Economics, 106*. https://doi.org/10.1016/j.forpol.2019.101961	*Science Direct.*	SD – C191.
953	Nichols, B. (2015). The Musical Participation and Consumerism of Two Non-Music Majors	*ERIC.*	No disponible

	Enrolled in a University Men's Glee Club. La participación musical y el consumismo de dos personas sin formación musical inscritas en el coro masculino de una universidad. *Contributions to Music Education*, *40*(1), 131-146.		artículo completo.
954	Nichols, J., y Sullivan, B. (2016). Learning through Dissonance: Critical Service-Learning in a Juvenile Detention Center as Field Experience in Music Teacher Education. Aprender a través de la disonancia: El aprendizaje-servicio crítico en un centro de detención de menores como experiencia de campo en la formación de profesores de música. *Research Studies in Music Education*, *38*(2), 155-171.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
955	Nievar, M.A., Jacobson, A., Chen, Q., Johnson, U., y Dier, S. (2011). Impact of HIPPY on home learning environments of Latino families. Impacto de HIPPY en los entornos de aprendizaje en el hogar de las familias latinas. *Early Childhood Research Quarterly*, *26*(3), 268-277. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2011.01.002	*Science Direct.*	SD – C994.
956	Nijs, L., y Leman, M. (2014). Interactive technologies in the instrumental music classroom: A longitudinal study with the Music Paint Machine. Tecnologías interactivas en el aula de música instrumental: Un estudio longitudinal con la Music Paint Machine. *Computers & Education*, *73*, 40-59. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2013.11.008	*Science Direct.*	SD – C778.
957	Noda, M. (2017). Internationalizing the Music Course: MUSC 2022 Ear Training and Sight Singing through an International Lens. Internacionalización del curso de música: MUSC 2022 Entrenamiento auditivo y canto a primera vista a través de una lente internacional. *International Research and Review*, *6*(2), 51-63.	*ERIC.*	E – C251.
958	Noon, C. (2019). Students' and Teachers' Perceptions of Undergraduate Conducting Curricula: A Review of Literature. Percepciones de los estudiantes y los profesores sobre los planes de estudio de dirección de orquesta de grado: Una revisión de la literatura. *Update: Applications of Research in Music Education*, *38*(1), 46-54. (*Nota*. No enfocado a Educación Infantil).	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
959	Núñez, R. (2017). Is There Really an Evolved Capacity for Number? ¿Existe realmente una capacidad evolutiva para el número? *Trends in Cognitive Sciences*, *21*(6), 409-424. https://doi.org/10.1016/j.tics.2017.03.005	*Science Direct.*	SD – C428.
960	Nurnberg, P., Schapiro, M., y Zimmerman, D. (2012). Students choosing colleges: Understanding the matriculation decision at a highly selective private institution. Los estudiantes eligen las universidades: Cómo entender la decisión de matrícula en una institución privada altamente selectiva. *Economics of Education Review*, *31*(1), 1-8. https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2011.07.005	*Science Direct.*	SD – C960.
961	O´Neill, D. (2020). Protecting our second harvest. Proteger nuestra segunda cosecha. *The Lancet*, *396*(10266), 1875-7876.	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
962	O'Brien, J. (2013). Muslim American youth and secular hip hop: Manifesting "cool piety" through musical practices. La juventud musulmana estadounidense y el hip hop secular:	*Science Direct.*	SD – C839.

	Manifestando la "piedad cool" a través de las prácticas musicales. *Poetics, 41*(2), 99-121. https://doi.org/10.1016/j.poetic.2012.12.001		
963	O'Connell, C., Cassidy, A., O'Neill, D., y Moss, H. (2013). The Aesthetic and Cultural Pursuits of Patients with Stroke. Las búsquedas estéticas y culturales de los pacientes con ictus. *Journal of Stroke and Cerebrovascular Diseases, 22*(8), e404-e418. https://doi.org/10.1016/j.jstrokecerebrovasdis.2013.04.027	*Science Direct.*	SD – C817.
964	O'Reilly, N. (2019). Tell me the story: Marginalisation, transformation, and school-based restorative practice. Cuéntame la historia: Marginación, transformación y práctica restaurativa en la escuela. *International Journal of Educational Research, 94*, 158-167. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2019.01.002	*Science Direct.*	SD – C242.
965	Oakes, H., y Oakes, S. (2016). Accounting colonisation and austerity in arts organisations. Colonización contable y austeridad en las organizaciones artísticas. *Critical Perspectives on Accounting, 38*, 34-53. https://doi.org/10.1016/j.cpa.2015.10.005	*Science Direct.*	SD – C571.
966	Oam, J. (2020). Bare Feet in the Ballroom: The First Demonstration in Australia of Dalcroze Eurhythmics, 1919. Pies desnudos en el salón de baile: La primera demostración en Australia de la euritmia Dalcroze, 1919. *Australian Journal of Music Education, 53*(2), 3-12.	*ERIC.*	E – C160.
967	Oarcea, I. (2015). Drawing Development of Hearing and Voice, Recovery Methods of Hearing and Intonation Impairments. Dibujo del desarrollo de la audición y la voz, métodos de recuperación de las deficiencias auditivas y de entonación. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 187*, 464-469. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.03.087	*Science Direct.*	SD – C633.
968	Obi, M.A., y Chukwudi, M. (2020). Urbanization in Nigeria: The Onitsha experience. La urbanización en Nigeria: La experiencia de Onitsha. *Cities, 104*. https://doi.org/10.1016/j.cities.2020.102744	*Science Direct.*	SD – C91.
969	Ocejo, R. (2014). Show the animal: Constructing and communicating new elite food tastes at upscale butcher shops. Mostrar el animal: Construir y comunicar los nuevos gustos alimentarios de la élite en las carnicerías de lujo. *Poetics, 47*, 106-121. https://doi.org/10.1016/j.poetic.2014.10.006	*Science Direct.*	SD – C684.
970	Oga, K.L.Q. (2019). Acting, thinking, feeling, making, collaborating: The engagement process in foreign language learning. Actuar, pensar, sentir, hacer, colaborar: El proceso de compromiso en el aprendizaje de lenguas extranjeras. *System, 86*. https://doi.org/10.1016/j.system.2019.102128	*Science Direct.*	SD – C167.
971	Oguzhan; A., y Sabahat, B. (2020). Pre-School and Primary School Pre-Service Teachers' Attitudes towards Using Technology in Music Education. Actitudes de los profesores de preescolar y primaria hacia el uso de la tecnología en la educación musical. *Eurasian Journal of Educational Research*, (87), 47-68. (*Nota*. Pese a que el estudio aborda el uso de la Educación Musical en la etapa de Educación	*ERIC.*	E – C2.

Infantil, se descarta por la sencilla razón de que el objetivo de la misma es comprobar la utilidad de la Tecnología Educativa y, no de la música).

972	Oliveira, A., Bacellar, S., y Silva, D. (2012). Accessibility for People with Cerebral Palsy: The use of Blogs as an Agent of Social Inclusion. Accesibilidad para personas con parálisis cerebral: El uso de los blogs como agente de inclusión social. *Procedia Computer Science, 14*, 245-253. https://doi.org/10.1016/j.procs.2012.10.028	*Science Direct.*	SD – C924.
973	Oliveira, J., Sutil, N., y Pereira, J.A. (2019). Paisagens sonoras, música e industria cultural: problematização na formação inicial de professores de física. Paisajes sonoros, música e industria cultural: problematización en la formación inicial de profesores de física. *Góndola, Enseñanza y Aprendizaje de las Ciencias: Góndola, Ens Aprend Cienc, 14*(2), 322-339.	*Dialnet.*	D – C4.
974	Olson, C. (2013). State Treasure. Tesoro del Estado. *Teaching Music, 20*(5), 44-46.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
975	Olteanu, R.L., Bîzoi, M., Gorghiu, G., y Suduc, A.M. (2014). Working in the Second Life Environment - A Way for Enhancing Students' Collaboration. Trabajar en el entorno de Second Life: una forma de mejorar la colaboración de los estudiantes. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 141*, 1089-1094. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.05.183	*Science Direct.*	SD – C697.
976	Önder, G. (2015). Students' Attitudes towards Individual Musical Instrument Courses in Music Education Graduate Programs in Turkey. Actitudes de los estudiantes hacia los cursos de instrumentos musicales individuales en los programas de posgrado de educación musical en Turquía. *Australian Journal of Teacher Education, 40*(2).	*ERIC.*	E – 00088.
977	Onofre, F., de Almeida, Y., Rojas, G.V., Garcia, D.M., y Aguiar, L. (2017). Measurements of the Acoustic Speaking Voice After Vocal Warm-up and Cooldown in Choir Singers. Mediciones de la voz acústica tras el calentamiento y enfriamiento vocal en cantantes de coro. *Journal of Voice, 31*(1), 129.e9-129.e14. https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2015.12.004	*Science Direct.*	SD – C554.
978	Order, S. (2015). "ICreate": Preliminary Usability Testing of Apps for the Music Technology Classroom. "ICreate": Pruebas preliminares de usabilidad de aplicaciones para el aula de tecnología musical. *Journal of University Teaching and Learning Practice, 12*(4).	*ERIC.*	E – C361.
979	Orkibi, H. (2016). Highly artistic-social personalities buffer the effects of burnout on career commitment. Las personalidades altamente artístico-sociales amortiguan los efectos del burnout en el compromiso profesional. *The Arts in Psychotherapy, 50*, 75-83. https://doi.org/10.1016/j.aip.2016.06.006	*Science Direct.*	SD – C516.
980	Orkibi, H. (2018). The user-friendliness of drama: Implications for drama therapy and psychodrama admission and training. La facilidad de uso del drama: Implicaciones para la admisión y la formación en terapia dramática y psicodrama. *The Arts in Psychotherapy, 59*, 101-108. https://doi.org/10.1016/j.aip.2018.04.004	*Science Direct.*	SD – C323.

981	Orsolya, E., y Kárpáti, A. (2018). Teachers' beliefs about creativity and its nurture: A systematic review of the recent research literature. Las creencias de los profesores sobre la creatividad y su fomento: Una revisión sistemática de la literatura de investigación reciente. *Educational Research Review, 23,* 25-56. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2017.10.003	*Science Direct.*	SD – C383.
982	Orts, M.A., Pérez, M., y Tejada, J. (2014). Efectos de los modos de presentación de información en la exactitud de la producción rítmica de estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria. *Revista electrónica de LEEME,* (34) 36-55.	*Dialnet.*	No disponible artículo completo.
983	Osborne, M., McPherson, G., Faulkner, R., Davidson, J., y Barrett, M. (2016). Exploring the Academic and Psychosocial Impact of El Sistema-Inspired Music Programs within Two Low Socio-Economic Schools. Explorando el impacto académico y psicosocial de los programas de música inspirados en El Sistema dentro de dos escuelas de bajo nivel socioeconómico. *Music Education Research, 18*(2), 156-175.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
984	Otnes, C., Ece, B., y Kulkarni, A. (2012). The Language of Marketplace Rituals: Implications for Customer Experience Management. El lenguaje de los rituales del mercado: Implicaciones para la gestión de la experiencia del cliente. *Journal of Retailing, 88*(3), 367-383. https://doi.org/10.1016/j.jretai.2012.02.002	*Science Direct.*	SD – C898.
985	Oxford, K. (2015). The use of occupation-based assessments and intervention in the hand therapy setting – A survey. El uso de evaluaciones e intervenciones basadas en la ocupación en el ámbito de la terapia de la mano - Una encuesta. *Journal of Hand Therapy, 28*(3), 300-306. https://doi.org/10.1016/j.jht.2015.01.005	*Science Direct.*	SD – C655.
986	Oxford, R., Pacheco, G., Solís, M., y Smith, A. (2015). "A language is a mentality": A narrative, positive-psychological view of six learners' development of bilingualism."Una lengua es una mentalidad": Una visión narrativa y psicológica positiva del desarrollo del bilingüismo de seis alumnos. *System, 55*, 100-110. https://doi.org/10.1016/j.system.2015.08.005	*Science Direct.*	SD – C577.
987	Ozaki, C., Worley, D., y Cherry, E. (2015). Assessing the Work: An Exploration of Assessment in the Musical Theatre Arts. Evaluar el trabajo: Una exploración de la evaluación en las artes del teatro musical. *Research & Practice in Assessment, 10*, 12-29.	*ERIC.*	E – 0102.
988	Özdemir, B. (2010). Determining multiple intelligences pre-school children (4-6 age) in learning process. Determinación de las inteligencias múltiples de los niños en edad preescolar (4-6 años) en el proceso de aprendizaje. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 2*(2), 2473-2480. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.356 (*Nota*. No se centra en el uso de la Expresión Musical en Educación Infantil).	*Science Direct.*	SD – C1076.
989	Özen, Ç., Onuray E., y Engür, D. (2017). The Analysis and Comparison of Pre-Service Music Teachers' Attitudes towards the Piano Lesson and Their Sight-Reading Skills in Terms of Certain Variables. Análisis y comparación de las actitudes de los profesores de música en formación hacia la clase de piano y sus habilidades de lectura a primera vista en función de determinadas variables. *Online Submission, Journal of Education and Practice, 8*(29),	*ERIC.*	E – C327.

	162-167.		
990	OzguBulut, M. (2012). Introduction to the Interactive Learning Environment of Body Music. Introducción al entorno de aprendizaje interactivo de la música corporal. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 47*, 751-755. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.729	*Science Direct.*	SD – C925.
991	Özgül, I., y Incikabi, L. (2017). Prospective Teachers' Representations for Teaching Note Values: An Analysis in the Context of Mathematics and Music. Representaciones de los futuros profesores para la enseñanza de los valores de las notas: Un análisis en el contexto de las matemáticas y la música. *Journal of Education and Training Studies*, *5*(11), 129-140.	*ERIC.*	E – 2220.
992	Özkut, B., y Kaya, S. (2019). Perceptions of pre-school teachers in terms of music culture. Percepciones de los profesores de preescolar en términos de cultura musical. *Universal Journal of Educational Research*, *7*(1), 278-292. (*Nota*. No se centra en el uso de la Expresión Musical en Educación Infantil).	*Scopus.*	S – C2.
993	~~Özkut, B., y Kaya, S. (2019). Perceptions of Pre-School Teachers in Terms of Music Culture. Percepciones de los profesores de preescolar en cuanto a la cultura musical. *Universal Journal of Educational Research*, *781*, 278-292.~~ ~~(*Nota*. No se centra en el uso de la Expresión Musical en Educación Infantil).~~	~~*ERIC.*~~	~~E – C3.~~
994	Özmentes, S., y Tekin, E. (2010). Pre-school and elementary school pre-service teachers' learning outcomes for music. Resultados del aprendizaje de la música por parte de los profesores de preescolar y primaria. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 9*, 444-449. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.12.178 (*Nota*. No se centra en el uso de la Expresión Musical en Educación Infantil).	*Science Direct.*	SD – C1085.
995	Ozturk, A. (2010). Evaluation of the teachers' views on the rhythm practices in musical activities in preschool institutions. Evaluación de las opiniones de los profesores sobre las prácticas rítmicas en las actividades musicales en instituciones preescolares. *Innovation and Creativity in Education, 2*(2), 3638-3645. (*Nota*. Es una conferencia).	*WoS.*	W – C11.
996	~~Öztürk, A. (2010). Evaluation of the teachers' views on the rhythm practices in musical activities in preschool institutions. Evaluación de las opiniones de los profesores sobre las prácticas rítmicas en las actividades musicales en instituciones preescolares. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, *2*(2), 3638-3645.~~ ~~(*Nota*. Es una conferencia).~~	~~*Scopus.*~~	~~S – C9.~~
997	~~Öztürk, A. (2010). Evaluation of the teachers' views on the rhythm practices in musical activities in preschool institutions. Evaluación de las opiniones de los profesores sobre las prácticas rítmicas en las actividades musicales en las instituciones preescolares. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, *2*(2), 3638-3645. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.566~~ ~~(*Nota*. Es una conferencia).~~	~~*Science Direct.*~~	~~SD – C1087.~~
998	Öztürk, G. (2020). Motivation in Higher Instrumental Education: A Survey with Music Teacher	*ERIC.*	E – C89.

Candidates in Turkey. La motivación en la enseñanza instrumental superior: Una encuesta con candidatos a profesores de música en Turquía. *Educational Policy Analysis and Strategic Research, 15*(3), 70-99.

999 Pabon, P., Stallinga, R., Södersten, M., y Ternström, S. (2014). Effects on Vocal Range and Voice Quality of Singing Voice Training: The Classically Trained Female Voice. Efectos en el rango vocal y la calidad de la voz del entrenamiento vocal del canto: La voz femenina con formación clásica. *Journal of Voice, 28*(1), 36-51. https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2013.06.005 *Science Direct.* SD – C796.

1000 Paivio, A. (2014). Intelligence, dual coding theory, and the brain. La inteligencia, la teoría de la codificación dual y el cerebro. *Intelligence, 47*, 141-158. https://doi.org/10.1016/j.intell.2014.09.002 *Science Direct.* SD – C689.

1001 Palacios, J.M., y Mengod, G. (2018). Receptor visualization and the atomic bomb. A historical account of the development of the chemical neuroanatomy of receptors for neurotransmitters and drugs during the Cold War. La visualización de los receptores y la bomba atómica. Un relato histórico del desarrollo de la neuroanatomía química de los receptores para neurotransmisores y drogas durante la Guerra Fría. *Journal of Chemical Neuroanatomy, 88*, 76-112. https://doi.org/10.1016/j.jchemneu.2017.07.007 *Science Direct.* SD – C417.

1002 Pălăşan, T. (2015). Increased Professionalization, Priority of Teacher Training. Mayor profesionalización, prioridad de la formación del profesorado. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 180*, 930-936. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.02.246 *Science Direct.* SD – C638.

1003 Palfreyman, S., Mercier, J., y Friedlander, T. (2018). Pre-entry qualifications as predictors of success in first year osteopathic education. Calificaciones previas al ingreso como predictores del éxito en el primer año de educación osteopática. *International Journal of Osteopathic Medicine, 27*, 57-63. https://doi.org/10.1016/j.ijosm.2017.10.004 *Science Direct.* SD – C390.

1004 Palkki, J. (2015). "If It Fits into Their Culture, Then They Will Have a Connection": Experiences of Two Latina Students in a Select High School Choir."Si encaja en su cultura, entonces tendrán una conexión": Experiencias de dos alumnas latinas en un coro de un instituto selecto. *Research and Issues in Music Education, 12*(1). *ERIC.* E – C233.

1005 Palmiero, M., Guariglia, P., Crivello, R., y Piccardi, L. (2020). The relationships between musical expertise and divergent thinking. Las relaciones entre la pericia musical y el pensamiento divergente. *Acta Psychologica, 203*. https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2019.102990 *Science Direct.* SD – C131.

1006 Paltridge, B., Starfield, S., Ravelli, L., y Tuckwell, K. (2012). Change and stability: Examining the macrostructures of doctoral theses in the visual and performing arts. Cambio y estabilidad: Examinando las macroestructuras de las tesis doctorales en las artes visuales y escénicas. *Journal of English for Academic Purposes, 11*(4), 332-344. https://doi.org/10.1016/j.jeap.2012.08.003 *Science Direct.* SD – C873.

1007 Palvia, P., Baqir, N., y Nemati, H. (2018). ICT for socio-economic development: A citizens' *Science Direct.* SD – C426.

	perspective. Las TIC para el desarrollo socioeconómico: Una perspectiva ciudadana. *Information & Management, 55*(2), 160-176. https://doi.org/10.1016/j.im.2017.05.003		
1008	Pan, B., Lai, J., y Chen, W. (2011). Nonlinear nonnegative matrix factorization based on Mercer kernel construction. Factorización de matrices no negativas no lineales basada en la construcción del núcleo de Mercer. *Pattern Recognition, 44*(10–11), 2800-2810. https://doi.org/10.1016/j.patcog.2011.03.023	*Science Direct.*	SD – C982.
1009	Panagiotakou, C., y Pange, J. (2010). The use of ICT in preschool music education. El uso de las TIC en la educación musical preescolar. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 2*(2), 3055-3059. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.464 (*Nota*. Pese a que el estudio aborda el uso de la Expresión Musical a la etapa de Educación Infantil, se descarta por la sencilla razón de que el objetivo de la misma es comprobar la utilidad de la Tecnología Educativa y, no de la música).	*Science Direct.*	SD – C1081.
1010	Panait, L., Larios, J.M., Brenes, R.A., Fancher, T., Ajemian, M., Dudrick, S., y Sanchez, J. (2011). Surgical Skills Assessment of Applicants to General Surgery Residency. Evaluación de las habilidades quirúrgicas de los aspirantes a la residencia de cirugía general. *Journal of Surgical Research, 170*(2), 189-194. https://doi.org/10.1016/j.jss.2011.04.006	*Science Direct.*	SD – C974.
1011	Paney, A., y Kay, A. (2015). Developing Singing in Third-Grade Music Classrooms: The Effect of a Concurrent-Feedback Computer Game on Pitch-Matching Skills. El desarrollo del canto en las aulas de música de tercer grado: El efecto de un juego de ordenador de retroalimentación concurrente en las habilidades de emparejamiento de tonos. *Update: Applications of Research in Music Education, 34*(1), 42-49.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1012	Papanastasiou, G., Drigas, A., Skianis, C., y Lytras, M. (2020). Brain computer interface based applications for training and rehabilitation of students with neurodevelopmental disorders. A literature review. Aplicaciones basadas en la interfaz cerebro-ordenador para el entrenamiento y la rehabilitación de alumnos con trastornos del neurodesarrollo. Una revisión de la literatura. *Heliyon, 6*(9). https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e04250	*Science Direct.*	SD – C60.
1013	Parasiz, G. (2018). The Use of Music Technologies in Field Education Courses and Daily Lives of Music Education Department Students (Sample of Atatürk University). El uso de las tecnologías musicales en los cursos de educación de campo y en la vida cotidiana de los estudiantes del Departamento de Educación Musical (muestra de la Universidad de Atatürk). *Universal Journal of Educational Research, 6*(5), 1005-1014.	*ERIC.*	E – C219.
1014	Parikh, C., Maddulety, K., y Meadows, C.J. (2020). Improving creative ability of base of pyramid (BOP) students in India. Mejora de la capacidad creativa de los estudiantes de la base de la pirámide (BOP) en la India. *Thinking Skills and Creativity, 36*. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100652	*Science Direct.*	SD – C95.
1015	Park, A., Shi, X., Hsieh, C., y An, X. (2015). Magnet high schools and academic performance in China: A regression discontinuity design. Los institutos magnéticos y el rendimiento	*Science Direct.*	SD – C572.

	académico en China: Un diseño de regresión discontinua. *Journal of Comparative Economics, 43*(4), 825-843. https://doi.org/10.1016/j.jce.2015.10.013		
1016	Park, S., Choi, S., Mun, S., y Whang, M. (2019). Measurement of emotional contagion using synchronization of heart rhythm pattern between two persons: Application to sales managers and sales force synchronization. Medición del contagio emocional mediante la sincronización del patrón del ritmo cardíaco entre dos personas: Aplicación a los gerentes de ventas y a la sincronización de la fuerza de ventas. *Physiology & Behavior, 200*, 148-158. https://doi.org/10.1016/j.physbeh.2018.04.022	*Science Direct.*	SD – C327.
1017	Parkinson, T. (2016). Mastery, Enjoyment, Tradition and Innovation: A Reflective Practice Model for Instrumental and Vocal Teachers. Dominio, disfrute, tradición e innovación: Un modelo de práctica reflexiva para profesores de instrumentos y voces. *International Journal of Music Education, 34*(3), 352-368.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1018	Parush, T., y Koivunen, N. (2014). Paradoxes, double binds, and the construction of 'creative' managerial selves in art-based leadership development. Paradojas, dobles vínculos y la construcción de un yo directivo "creativo" en el desarrollo del liderazgo basado en el arte. *Scandinavian Journal of Management, 30*(1), 104-113. https://doi.org/10.1016/j.scaman.2013.12.001	*Science Direct.*	SD – C760.
1019	Pasawano, T. (2015). Results of Enhanced Learning with the Edutainment Format. Resultados de la mejora del aprendizaje con el formato Edutainment. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 176*, 946-951. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.563	*Science Direct.*	SD – C647.
1020	Pascale, L. (2013). The Role of Music in Education: Forming Cultural Identity and Making Cross-Cultural Connections. El papel de la música en la educación: La formación de la identidad cultural y la creación de conexiones transculturales. *Harvard Educational Review, 83*(1), 127-134.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1021	Passanisi, A., Di Nuovo, S., Urgese, L., y Pirrone, C. (2015). The Influence of Musical Expression on Creativity and Interpersonal Relationships in Children. La influencia de la expresión musical en la creatividad y las relaciones interpersonales de los niños. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 191*, 2476-2480. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.308	*Science Direct.*	SD – C617.
1022	Pastor, J. (2019). Disseny, aplicació i avaluació d'un programa d'educació emocional a través de la música en 4t d'educació primària. Diseño, aplicación y evaluación de un programa de educación emocional a través de la música en 4º de educación primaria. *REIRE: Revista D'innovació i Recerca en Educació, 12*(1), 1-20.	*Dialnet.*	D – C8.
1023	Pau, S., Jahn, G., Sakreida, K., Domin, M., y Lotze, M. (2013). Encoding and recall of finger sequences in experienced pianists compared with musically naïve controls: A combined behavioral and functional imaging study. Codificación y recuerdo de secuencias de dedos en pianistas experimentados comparados con controles musicalmente ingenuos: Un estudio combinado de comportamiento e imágenes funcionales. *NeuroImage, 64*, 379-387.	*Science Direct.*	SD – C876.

	https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2012.09.012		
1024	Paunonen, S.V., y Kam, C. (2014). The accuracy of roommate ratings of behaviors versus beliefs. La exactitud de las valoraciones de los compañeros de piso sobre los comportamientos frente a las creencias. *Journal of Research in Personality, 52*, 55-67. https://doi.org/10.1016/j.jrp.2014.07.006	*Science Direct.*	SD – C708.
1025	Payne, P. (2016). Using Engagement Theory to Establish Musical Collaborative Opportunities within School-University Partnerships. Uso de la teoría del compromiso para establecer oportunidades de colaboración musical en el marco de las asociaciones escuela-universidad. *Music Educators Journal, 103*(1), 27-33.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1026	Peachey, J.W., Borland, J., Lobpries, J., y Cohen, A. (2015). Managing impact: Leveraging sacred spaces and community celebration to maximize social capital at a sport-for-development event. Gestionar el impacto: Aprovechar los espacios sagrados y la celebración comunitaria para maximizar el capital social en un evento de deporte para el desarrollo. *Sport Management Review, 18*(1), 86-98. https://doi.org/10.1016/j.smr.2014.05.003	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
1027	Pearce, K. (2018). A Pilot Study: A Descriptive Study of the Musical Backgrounds of Orchestral Concert Attendees with an Emphasis on Past Participation in School Music Ensembles. Un estudio piloto: Un estudio descriptivo de los antecedentes musicales de los asistentes a conciertos de orquesta con énfasis en la participación anterior en conjuntos musicales escolares. *Texas Music Education Research*, 58-67.	*ERIC.*	E – B24.
1028	Pecháčková, Y., Kabešová, G., Kuzdasová, K., y Vítková, H. (2014). Family and School – Partners or Rivals? Familia y escuela: ¿compañeros o rivales? *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 112*, 757-763. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.1227	*Science Direct.*	SD – C756.
1029	Pellicer, M., Pans, M., Seifert, R., López, E., García, X., Devís, J., y González, L. (2020). Gender differences in bicycle sharing system usage in the city of Valencia. Diferencias de género en el uso del sistema de bicicletas compartidas en la ciudad de Valencia. *Sustainable Cities and Society*. https://doi.org/10.1016/j.scs.2020.102556	*Science Direct.*	SD – C26.
1030	Pelowski, M., y Akiba, F. (2011). A model of art perception, evaluation and emotion in transformative aesthetic experience. Un modelo de percepción, evaluación y emoción del arte en la experiencia estética transformadora. *New Ideas in Psychology, 29*(2), 80-97. https://doi.org/10.1016/j.newideapsych.2010.04.001	*Science Direct.*	SD – C1044.
1031	Pendzik, S., y Raviv, A. (2011). Therapeutic clowning and drama therapy: A family resemblance. El clown terapéutico y la dramaterapia: Un parecido familiar. *The Arts in Psychotherapy, 38*(4), 267-275. https://doi.org/10.1016/j.aip.2011.08.005	*Science Direct.*	SD – C958.
1032	Peng, L., y Pan, C. (2014). From Art Educational Perspective to Analyze Taiwan Siraya Tribe's Transculturation. Desde la perspectiva de la educación artística para analizar la transculturación de la tribu Siraya de Taiwán. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 112*, 357-364. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.1175	*Science Direct.*	SD – C757.

1033	Peng, M., Du, Q., y Zhang, Z. (2020). Children's music teaching visualization system based on FPGA and machine learning. Sistema de visualización de la enseñanza de la música para niños basado en FPGA y aprendizaje automático. *Microprocessors and Microsystems*. https://doi.org/10.1016/j.micpro.2020.103510	*Science Direct.*	SD – C16.
1034	Pennock, G. (2020). Reflecting on the life of Kenneth H. Hunt and his contributions to Mechanism. Reflexión sobre la vida de Kenneth H. Hunt y sus contribuciones al Mecanismo. *Mechanism and Machine Theory, 147*. https://doi.org/10.1016/j.mechmachtheory.2019.103749	*Science Direct.*	SD – C125.
1035	Peñaherrera, M., Cachón, J., y Ortiz, A. (2014). La autoestima profesional docente y su implicación en el aula. *Magister*, *26*(1), 52-58. https://doi.org/10.1016/S0212-6796(14)70018-0	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
1036	Peralbo, M., Fernández, R., Durán, M., Brenlla, J.C., y Cotos, J.M. (2020). Evaluation of the effects of a virtual intervention programme on cognitive flexibility, inhibitory control and basic math skills in childhood education. Evaluación de los efectos de un programa de intervención virtual sobre la flexibilidad cognitiva, el control inhibitorio y las habilidades matemáticas básicas en educación infantil. *Computers & Education, 159*. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.104006	*Science Direct.*	SD – C54.
1037	Pereira, G., Prada, R., y Santos, P. (2016). Integrating social power into the decision-making of cognitive agents. Integración del poder social en la toma de decisiones de los agentes cognitivos. *Artificial Intelligence, 241*, 1-44. https://doi.org/10.1016/j.artint.2016.08.003	*Science Direct.*	SD – C496.
1038	Pérez, M., Salinas, F., y Olmo Del, M.J. (2015). Musicoterapia en el aula: estudio sobre su uso en Educación Secundaria Obligatoria. *Pulso: Revista de Educación*, (38), 107-128.	*Dialnet.*	D – C36.
1039	Pérez, M., Vera, C.D., López, P.A., y Ruiz, J.L. (2010). Baltasar Llopis Mínguez (1934–1990). A pioneer in research of bladder cancer and introduction of computing in Urology. Baltasar Llopis Mínguez (1934-1990). Pionero en la investigación del cáncer de vejiga e introducción de la informática en Urología. *Actas Urológicas Españolas (English Edition), 34*(2), 158-164. https://doi.org/10.1016/S2173-5786(10)70033-0	*Science Direct.*	SD – C1074.
1040	Perez, S. (2013). Effects of Collaborative Musical Theater on the Development of Social Competence. Efectos del teatro musical colaborativo en el desarrollo de la competencia social. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 11*(1), 117-138.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1041	Pérez, V., Bovea, M.D., y Gómez, A. (2013). Waste electric and electronic toys: Management practices and characterisation. Residuos de juguetes eléctricos y electrónicos: Prácticas de gestión y caracterización. *Resources, Conservation and Recycling, 77*, 1-12. https://doi.org/10.1016/j.resconrec.2013.05.002	*Science Direct.*	SD – C818.
1042	Perignat, E., y Katz, J. (2019). STEAM in practice and research: An integrative literature review. STEAM en la práctica y la investigación: Una revisión bibliográfica integradora. *Thinking Skills and Creativity, 31*, 31-43. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2018.10.002	*Science Direct.*	SD – C272.
1043	Perkins, R., Aufegger, L., y Williamon, A. (2015). Learning through Teaching: Exploring What	*ERIC.*	No disponible

	Conservatoire Students Learn from Teaching Beginner Older Adults. Aprendiendo a través de la enseñanza: explorando lo que aprenden los estudiantes de conservatorio al enseñar a adultos mayores principiantes. *International Journal of Music Education, 33*(1), 80-90.		artículo completo.
1044	Perret, R. (2012). Wanted dead or alive? Western genre items in the 21st century United States library. ¿Se busca vivo o muerto? Artículos de género del Oeste en la biblioteca de los Estados Unidos del siglo XXI. *Library Collections, Acquisitions, and Technical Services, 36*(1–2), 39-52. https://doi.org/10.1016/j.lcats.2012.03.003	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
1045	Perrine, W. (2013). Religious Music and Free Speech: Philosophical Issues in Nurre v. Whitehead. Música religiosa y libertad de expresión: Cuestiones filosóficas en Nurre v. Whitehead. *Philosophy of Music Education Review, 21*(2), 178-196.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1046	Peters, G. (2016). Do Students See Themselves in the Music Curriculum? A Project to Encourage Inclusion. ¿Se ven los estudiantes a sí mismos en el plan de estudios de música? Un proyecto para fomentar la inclusión. *Music Educators Journal, 102*(4), 22-29.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1047	Petko, D. (2012). Teachers' pedagogical beliefs and their use of digital media in classrooms: Sharpening the focus of the 'will, skill, tool' model and integrating teachers' constructivist orientations. Las creencias pedagógicas de los profesores y su uso de los medios digitales en las aulas: Afinando el enfoque del modelo "voluntad, habilidad, herramienta" e integrando las orientaciones constructivistas de los profesores. *Computers & Education, 58*(4), 1351-1359. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.12.013	*Science Direct.*	SD – C910.
1048	Petty, C., y Henry, M. (2014). The Effects of Technology on the Sight-Reading Achievement of Beginning Choir Students. Los efectos de la tecnología en los logros de lectura a primera vista de los estudiantes de coro principiantes. *Texas Music Education Research*, 23-28.	*ERIC.*	E – C325.
1049	Pfeifer, E., Fiedler, H., y Wittmann, M. (2019). Enhanced relaxation in students after combined Depth Relaxation Music Therapy and silence in a natural setting. Aumento de la relajación en los estudiantes tras combinar la musicoterapia de relajación profunda y el silencio en un entorno natural. *The Arts in Psychotherapy, 63*, 68-76. https://doi.org/10.1016/j.aip.2019.02.006	*Science Direct.*	SD – C227.
1050	Phelan, J.C., Lucas, J.W., Ridgeway, C.L., y Taylor, C. (2014). Stigma, status, and population health. Estigma, estatus y salud de la población. *Social Science & Medicine, 103*, 15-23. https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2013.10.004	*Science Direct.*	SD – C759.
1051	Philippe, S., Souchet, A., Lameras, P., Petridis, P., Caporal, J., Coldeboeuf, G., y Duzan, H. (2020). Multimodal teaching, learning and training in virtual reality: a review and case study. Enseñanza, aprendizaje y formación multimodal en realidad virtual: revisión y estudio de casos. *Virtual Reality & Intelligent Hardware, 2*(5), 421-442.	*Science Direct.*	SD – C36.
1052	Philpott, L.F., Savage, E., FitzGerald, S., y Leahy, P. (2019). Anxiety in fathers in the perinatal period: A systematic review. Ansiedad en los padres en el período perinatal: Una revisión	*Science Direct.*	SD – C202.

	sistemática. *Midwifery, 76*, 54-101. https://doi.org/10.1016/j.midw.2019.05.013		
1053	Pickett, S., y Bianchi, L. (2018). Let Music Be the Food of...Science! *Primary Science*, (153), 8-10.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1054	Pike, P. (2017). Improving Music Teaching and Learning through Online Service: A Case Study of a Synchronous Online Teaching Internship. Mejora de la enseñanza y el aprendizaje de la música a través del servicio en línea: Un estudio de caso de unas prácticas de enseñanza en línea sincrónicas. *International Journal of Music Education, 35*(1), 107-117.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1055	Pittau, Z. (2016). Music as an Experience Integral to the Ethnicity of the "Mbyá"-Guarani of South America. La música como experiencia integral de la etnicidad de los "Mbyá"-Guaraní de Sudamérica. *Music Education Research, 18*(4), 340-350.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1056	Pitts, S. (2014). Exploring Musical Expectations: Understanding the Impact of a Year-Long Primary School Music Project in the Context of School, Home and Prior Learning. Explorando las expectativas musicales: Comprender el impacto de un proyecto musical de un año de duración en la escuela primaria en el contexto de la escuela, el hogar y el aprendizaje previo. *Research Studies in Music Education, 36*(2), 129-146.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1057	Plut, C., y Pasquier, P. (2020). Generative music in video games: State of the art, challenges, and prospects. La música generativa en los videojuegos: Estado del arte, retos y perspectivas. *Entertainment Computing, 33*. https://doi.org/10.1016/j.entcom.2019.100337	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
1058	Podoshen, J., Yan, G., Andrzejewski, S., Wallin, J., y Venkatesh, V. (2018). Dark tourism, abjection and blood: A festival context. Turismo oscuro, abyección y sangre: Un contexto festivo. *Tourism Management, 64*, 346-356. https://doi.org/10.1016/j.tourman.2017.09.003	*Science Direct.*	SD – C399.
1059	Poland, G., y Jacobson, R. (2012). The clinician's guide to the anti-vaccinationists' galaxy. La guía del clínico para la galaxia de los antivacunación. *Human Immunology, 73*(8), 859-866. https://doi.org/10.1016/j.humimm.2012.03.014	*Science Direct.*	SD – C900.
1060	Poliniak, S. (2012). Gearing up. Preparándose. *Teaching Music, 20*(3), 32-36.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1061	Polyakova, A. (2014). From the provinces to the parliament: How the Ukrainian radical right mobilized in Galicia. De las provincias al parlamento: Cómo se movilizó la derecha radical ucraniana en Galicia. *Communist and Post-Communist Studies, 47*(2), 211-225. https://doi.org/10.1016/j.postcomstud.2014.04.012	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
1062	Pope, D., y Mick, J. (2018). How Positive Festival Results Impact a Music Program. Cómo influyen los resultados positivos de los festivales en un programa de música. *Music Educators Journal, 105*(1), 33-38.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1063	Popeska, B., Barbareev, K., y Janevik, E. (2015). Organization And Realization Of University Sport Activities In Goce Delcev University – Stip. Organización y realización de actividades deportivas universitarias en la Universidad Goce Delcev - Stip. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 197*, 2293-2303.	*Science Direct.*	SD – C607.

	https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.256		
1064	Portowitz, A., Peppler, K., y Downton, M. (2014). In Harmony: A Technology-Based Music Education Model to Enhance Musical Understanding and General Learning Skills. En Armonía: Un modelo de educación musical basado en la tecnología para mejorar la comprensión musical y las habilidades generales de aprendizaje. *International Journal of Music Education, 32*(2), 242-260. (*Nota*. No está dirigido a Educación Infantil).	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1065	Pourebrahim, N., Sultana, S., Edwards, J., Gochanour, A., y Mohanty, S. (2019). Understanding communication dynamics on Twitter during natural disasters: A case study of Hurricane Sandy.Comprender la dinámica de la comunicación en Twitter durante las catástrofes naturales: Un estudio de caso del huracán Sandy. *International Journal of Disaster Risk Reduction, 37*. https://doi.org/10.1016/j.ijdrr.2019.101176	*Science Direct.*	SD – C209.
1066	Powell, S. (2019). Structure and Agency in Novice Music Teaching. Estructura y agencia en la enseñanza musical para principiantes. *Research Studies in Music Education, 41*(2), 206-218.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1067	Power, A., y Powell, S. (2018). Engaging Young String Players in Metacognition. Cómo involucrar a los jóvenes músicos de cuerda en la metacognición. *International Journal of Music Education, 36*(4), 659-670.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1068	Pradilla, I., Tierradentro, L., Palacios, M.A., Díaz, A., Botero, J., y Talero, C. (2020). Congenital amusia and academic performance among Colombian university students. Amusia congénita y rendimiento académico en estudiantes universitarios colombianos. *Trends in Neuroscience and Education, 20.* https://doi.org/10.1016/j.tine.2020.100133	*Science Direct.*	SD – C77.
1069	Price, P., Kobau, R., Buelow, J., Austin, J., y Lowenberg, K. (2015). Improving understanding, promoting social inclusion, and fostering empowerment related to epilepsy: Epilepsy Foundation public awareness campaigns — 2001 through 2013. Mejorar la comprensión, promover la inclusión social y fomentar el empoderamiento relacionado con la epilepsia: Campañas de concienciación pública de la Fundación para la Epilepsia - 2001 a 2013. *Epilepsy & Behavior, 44*, 239-244. https://doi.org/10.1016/j.yebeh.2014.12.044	*Science Direct.*	SD – C645.
1070	Prieto, L., Villagrá, S., Jorrín, I., Martínez, A., y Dimitriadis, Y. (2011). Recurrent routines: Analyzing and supporting orchestration in technology-enhanced primary classrooms. Rutinas recurrentes: Análisis y apoyo a la orquestación en las aulas de primaria con tecnología. *Computers & Education, 57*(1), 1214-1227. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.01.001	*Science Direct.*	SD – C995.
1071	Priyadharshini, E. (2019). Anticipating the apocalypse: Monstrous educational futures. Anticipando el apocalipsis: Futuros educativos monstruosos. *Futures, 113*. https://doi.org/10.1016/j.futures.2019.102453	*Science Direct.*	SD – C178.
1072	Protzko, J. (2017). Raising IQ among school-aged children: Five meta-analyses and a review of	*Science Direct.*	SD – C419.

	randomized controlled trials. Aumentar el coeficiente intelectual de los niños en edad escolar: Cinco meta-análisis y una revisión de ensayos controlados aleatorios. *Developmental Review, 46*, 81-101. https://doi.org/10.1016/j.dr.2017.05.001		
1073	Pugh, A. (2011). Distinction, boundaries or bridges? Children, inequality and the uses of consumer culture. ¿Distinción, fronteras o puentes? Los niños, la desigualdad y los usos de la cultura del consumo. *Poetics*, *39*(1), 1-18. https://doi.org/10.1016/j.poetic.2010.10.002	*Science Direct.*	SD – C1024.
1074	Purves, R. (2019). Local Authority Instrumental Music Tuition as a Form of Neo-Liberal Parental Investment: Findings from a Deviant, Idiographic Case Study. La enseñanza de la música instrumental por parte de las autoridades locales como forma de inversión parental neoliberal: Conclusiones de un estudio de casos desviado e idiográfico. *Power and Education*, *11*(3), 268-290.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1075	Pylypiv, T. (2012). On the edge: Balancing health, participation, and autonomy to maintain active independent living in two retirement facilities. Al límite: Equilibrar la salud, la participación y la autonomía para mantener una vida independiente activa en dos centros de jubilados. *Journal of Aging Studies*, *26*(1), 1-15. https://doi.org/10.1016/j.jaging.2011.05.002	*Science Direct.*	SD – C966.
1076	Pyysiäinen, J., y Ryynänen, M. (2019). Downplaying class with style: Middle class anxiety and the aesthetic performance of role distance. Minimizar la clase con estilo: La ansiedad de la clase media y la interpretación estética de la distancia de los roles. *Poetics*, *72*, 43-53. https://doi.org/10.1016/j.poetic.2018.10.001	*Science Direct.*	SD – C275.
1077	Quinlan, R., Schweitzer, R., Khawaja, N., y Griffin, J. (2016). Evaluation of a school-based creative arts therapy program for adolescents from refugee backgrounds. Evaluación de un programa escolar de terapia artística creativa para adolescentes de origen refugiado. *The Arts in Psychotherapy*, *47*, 72-78. https://doi.org/10.1016/j.aip.2015.09.006	*Science Direct.*	SD – C575.
1078	Quinn, M. (2013). Introduction of Active Video Gaming Into the Middle School Curriculum as a School-Based Childhood Obesity Intervention. Introducción de los videojuegos activos en el plan de estudios de la escuela secundaria como intervención contra la obesidad infantil basada en la escuela. *Journal of Pediatric Health Care*, *27*(1), 3-12. https://doi.org/10.1016/j.pedhc.2011.03.011	*Science Direct.*	SD – C970.
1079	Quintas, A., Bustamante, J.C., Pradas, F., y Castellar, C. (2020). Psychological effects of gamified didactics with exergames in Physical Education at primary schools: Results from a natural experiment. Efectos psicológicos de la didáctica gamificada con exergames en la Educación Física en la escuela primaria: Resultados de un experimento natural. *Computers & Education*, *152*. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103874	*Science Direct.*	SD – C101.
1080	Rabipour, S., y Raz, A. (2012). Training the brain: Fact and fad in cognitive and behavioral remediation. Entrenar el cerebro: Realidad y moda en la remediación cognitiva y conductual. *Brain and Cognition*, *79*(2), 159-179.	*Science Direct.*	SD – C901.

	https://doi.org/10.1016/j.bandc.2012.02.006		
1081	Raglio, A., Imbriani, M., Imbriani, C., Baiardi, P., Manzoni, S., Gianotti, M., Castelli, M., Vanneschi, L., Vico, F., y Manzoni, L. (2020). Machine learning techniques to predict the effectiveness of music therapy: A randomized controlled trial. Técnicas de aprendizaje automático para predecir la eficacia de la musicoterapia: Un ensayo controlado aleatorio. *Computer Methods and Programs in Biomedicine, 185*. https://doi.org/10.1016/j.cmpb.2019.105160	*Science Direct.*	SD – C156.
1082	Ragsdale, F., Marchman, J., Bretl, M., Diaz, J., Rosow, D., Anis, M., Zhang, H., Landera, M., y Lloyd, A. (2020). Quantifying Subjective and Objective Measures of Singing After Different Warm-Up Durations. Cuantificación de las medidas subjetivas y objetivas del canto tras diferentes duraciones del calentamiento. *Journal of Voice.* https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2020.08.005	*Science Direct.*	SD – C55.
1083	Rahim, M.A. (2014). Improving Student Teachers Expressiveness of Non-verbal and Verbal Instructions through Mentoring. Mejora de la expresividad de los estudiantes de magisterio en las instrucciones no verbales y verbales a través de la tutoría. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 141*, 577-581. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.05.101	*Science Direct.*	SD – C700.
1084	Ramos, S. (2013). Experiencias innovadoras a través de PechaKucha y Wikis en el Grado de Educación Primaria. *FECIES 2013: X Foro Internacional sobre Evaluación de la Calidad de la Investigación y de la Educación Superior*, 448-455. (*Nota*. Es un capítulo de libro).	*Dialnet.*	D – C43.
1085	Ramos, S., y Botella, A.M. (2016). La integración del videojuego educativo con el folklore. Una propuesta de aplicación en Educación Primaria. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado, 19* (3), 115-121.	*Dialnet.*	D – C28.
1086	Ramos, S., Fernández, Y., Antón, E., Casaponsa, A., y Duñabeitia, J.A. (2017). Does learning a language in the elderly enhance switching ability? ¿El aprendizaje de un idioma en la tercera edad mejora la capacidad de cambio? *Journal of Neurolinguistics, 43*, 39-48. https://doi.org/10.1016/j.jneuroling.2016.09.001	*Science Direct.*	SD – C493.
1087	Rauduvaite, A., y Lasauskiene, j. (2015). Educational Activities of Contemporary Music Teacher: Analysis of Career Expectations of Students and School Heads. Actividades educativas del profesor de música contemporáneo: Análisis de las expectativas profesionales de los alumnos y de los directores de los centros educativos. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 205*, 110-116. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.09.033	*Science Direct.*	SD – C584.
1088	Rauduvaitė, A., Lasauskienė, J., y Barkauskaitė, M. (2015). Experience in Teaching Practice of Pre-service Teachers: Analysis of Written Reflections. Experiencia en la práctica docente de los profesores en formación: Análisis de las reflexiones escritas. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 191*, 1048-1053. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.526	*Science Direct.*	SD – C619.

1089	Rauduvaitė, A., Ramanauskienė, D., y Lasauskienė, J. (2014). Designing Personal Career for Future Music Educators: Aspirations, Opportunities, Determination. Diseño de la carrera personal de los futuros educadores musicales: Aspiraciones, oportunidades y determinación. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 159*, 401-405. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.12.396	*Science Direct.*	SD – C669.
1090	Rawlings, J. (2019). Benefits and Challenges of Large-Ensemble Instrumental Music Adjudicated Events: Insights from Experienced Music Teachers. Beneficios y desafíos de los eventos adjudicados de música instrumental de gran conjunto: Perspectivas de los profesores de música con experiencia. *Update: Applications of Research in Music Education*, *37*(2), 46-53.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1091	Rawlings, J., y Stoddard, S. (2017). Peer Connectedness in the Middle School Band Program. Conexión con los compañeros en el programa de la banda de música de la escuela secundaria. *Research Studies in Music Education*, *39*(1), 121-135.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1092	Ray, J., y Hendricks, K. (2019). Collective Efficacy Belief, Within-Group Agreement, and Performance Quality among Instrumental Chamber Ensembles. La creencia en la eficacia colectiva, el acuerdo dentro del grupo y la calidad de la interpretación entre conjuntos instrumentales de cámara. *Journal of Research in Music Education*, *66*(4), 449-464.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1093	Raz, G., Svanera, M., Singer, N., Gilam, G., Bleich, M., Lin, T., Admon, R., Gonen, T., Thaler, A., Granot, R., Goebel, R., Benini, S., y Valente, G. (2017). Robust inter-subject audiovisual decoding in functional magnetic resonance imaging using high-dimensional regression. Decodificación audiovisual robusta entre sujetos en imágenes de resonancia magnética funcional utilizando regresión de alta dimensión. *NeuroImage, 163*, 244-263. https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2017.09.032	*Science Direct.*	SD – C403.
1094	Redman, Y., Vercelli, C., Cantor, L., y Bottalico, P. (2020). Work-Related Communicative Profile of Voice Teachers: Effects of Classroom Noise on Voice and Hearing Abilities. Perfil comunicativo relacionado con el trabajo de los profesores de voz: Efectos del ruido en el aula sobre las capacidades vocales y auditivas. *Journal of Voice*. https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2020.05.021	*Science Direct.*	SD – C75.
1095	Reed, A. (2010). The discourse function of floated quantifiers. La función discursiva de los cuantificadores flotantes. *Journal of Pragmatics*, *42*(6), 1737-1761. https://doi.org/10.1016/j.pragma.2009.10.004	*Science Direct.*	SD – C1096.
1096	Reed, P., Osborne, L., Makrygianni, M., Waddington, E., Etherington, A., y Gainsborough, J. (2013). Evaluation of the Barnet Early Autism Model (BEAM) teaching intervention programme in a 'real world' setting. Evaluación del programa de intervención docente Barnet Early Autism Model (BEAM) en un entorno "real". *Research in Autism Spectrum Disorders, 7*(6), 631-638. https://doi.org/10.1016/j.rasd.2013.02.009	*Science Direct.*	SD – C831.
1097	Regev, D., Kedem, D., y Guttmann, J. (2012). The effects of mothers' participation in movement	*Science Direct.*	SD – C882.

	therapy on the emotional functioning of their school-age children in Israel. Los efectos de la participación de las madres en la terapia de movimiento sobre el funcionamiento emocional de sus hijos en edad escolar en Israel. *The Arts in Psychotherapy, 39*(5), 479-488. https://doi.org/10.1016/j.aip.2012.08.003		
1098	Regmi, K. (2020). The effect of the minimum wage on children's cognitive achievement. El efecto del salario mínimo en el rendimiento cognitivo de los niños. *Labour Economics, 65*. https://doi.org/10.1016/j.labeco.2020.101844	*Science Direct.*	SD – C84.
1099	Regmi, K., y Henderson, D.J. (2019). Labor demand shocks at birth and cognitive achievement during childhood. Choques de demanda laboral al nacer y logros cognitivos durante la infancia. *Economics of Education Review, 73*. https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2019.101917	*Science Direct.*	SD – C177.
1100	Reigada, C., Martín, S., Pérez, P., Centeno, C., Sandgren, A., y Gómez, B. (2019). Understanding illnesses through a film festival: An observational study. La comprensión de las enfermedades a través de un festival de cine: un estudio de observación. *Heliyon, 5*(8). https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2019.e02196	*Science Direct.*	SD – C180.
1101	Reilly, J., Rodriguez, A., Peelle, J., y Grossman, M. (2011). Frontal lobe damage impairs process and content in semantic memory: Evidence from category-specific effects in progressive non-fluent aphasia. Los daños en el lóbulo frontal alteran el proceso y el contenido de la memoria semántica: Evidencia de los efectos específicos de la categoría en la afasia progresiva no fluida. *Cortex, 47*(6), 645-658. https://doi.org/10.1016/j.cortex.2010.05.005	*Science Direct.*	SD – C1056.
1102	Reiner, L., y Stebbins, L. (2010). The JAL Guide to the Professional Literature. La Guía JAL de la literatura profesional. The *Journal of Academic Librarianship, 36*(1), 107-115. https://doi.org/10.1016/j.acalib.2009.12.012	*Science Direct.*	SD – C1086.
1103	Reis, P.A., Cardoso, R.M., y Bueno, R.E. (2013). A educomunicação na educação musical e seu impacto na cultura escolar. Educación en la educación musical y su impacto en la cultura escolar. *Educaçao e Pesquisa: Revista da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 39*(2), 493-508.	*Dialnet.*	D – C45.
1104	Reitan, T., y Stenberg, S.A. (2019). From classroom to conscription. Leadership emergence in childhood and early adulthood. Del aula al reclutamiento. El surgimiento del liderazgo en la infancia y en la edad adulta temprana. *The Leadership Quarterly, 30*(3), 298-319. https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2018.11.006	*Science Direct.*	SD – C253.
1105	Reitman, D., y McMahon, R. (2013). Constance "Connie" Hanf (1917–2002): The Mentor and the Model. Constance "Connie" Hanf (1917-2002): La mentora y la modelo. *Cognitive and Behavioral Practice, 20*(1), 106-116. https://doi.org/10.1016/j.cbpra.2012.02.005	*Science Direct.*	SD – C905.
1106	Reker, P., Domschke, K., Zwanzger, P., y Evers, S. (2014). The impact of depression on musical ability. El impacto de la depresión en la capacidad musical. *Journal of Affective Disorders, 156*, 150-155. https://doi.org/10.1016/j.jad.2013.12.010	*Science Direct.*	SD – C775.

1107	Reza, G. (2011). Cultural effects of L2 learning: a case study of Iranian learners learning English. Efectos culturales del aprendizaje de L2: un estudio de caso de estudiantes iraníes que aprenden inglés. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 15*, 2048-2053. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.04.051	*Science Direct.*	SD – C999.
1108	Richardson, M.L., Shaffer, K., Amini, B., y Spittler, N. (2020). Advanced, Interactive, Image-based Education: Technology and Pedagogy. Educación avanzada, interactiva y basada en la imagen: Tecnología y Pedagogía. *Current Problems in Diagnostic Radiology, 49*(2), 74-81. https://doi.org/10.1067/j.cpradiol.2019.06.003	*Science Direct.*	SD – C197.
1109	Richmond, J., McLachlan, N., Ainley, M., y Osborne, M. (2016). Engagement and Skill Development through an Innovative Classroom Music Program. Compromiso y desarrollo de habilidades a través de un programa innovador de música en el aula. *International Journal of Music Education, 34*(2), 143-160.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1110	Rickels, D., Brewer, W., Councill, K., Fredrickson, W., Hairston, M., Perry, D., Porter, A., y Schmidt, M. (2013). Career Influences of Music Education Audition Candidates. Influencias profesionales de los candidatos a las audiciones de educación musical. *Journal of Research in Music Education, 61*(1), 115-134.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1111	Riera, B., Philippot, A., y Annebicque, D. (2019). Teaching the first and only logic control course with HOME I/O and Scratch 2.0. Impartiendo el primer y único curso de control lógico con HOME I/O y Scratch 2.0. *IFAC-PapersOnLine, 52*(9), 109-114. https://doi.org/10.1016/j.ifacol.2019.08.133	*Science Direct.*	SD – C244.
1112	Rifai, A. (2016). Learning through Immersive Study: Contextualizing Music in the Elementary Music Classroom. Aprender a través del estudio inmersivo: Contextualizar la música en el aula de música de primaria. *Music Educators Journal, 103*(1), 34-40.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1113	Riley, P. (2016). iPad Apps for Creating in Your General Music Classroom. Aplicaciones del iPad para crear en el aula de música general. *General Music Today, 29*(2), 4-13.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1114	Rimmer, M. (2018). Harmony or Discord? Understanding Children's Valuations of a Sistema-Inspired Initiative. ¿Armonía o discordia? Comprender las valoraciones de los niños de una iniciativa inspirada en el Sistema. *British Journal of Music Education, 35*(1), 43-55.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1115	Ríos, C.A., Amorocho, R., Villarreal, C.A., Mantilla, W., Velandia, F.A., Castellanos, O.M., Muñoz, S.I., Atuesta, D.A., Jerez, J.H., Acevedo, O., Vargas, M., Caballero, V.M., Goso, C.A., y Briggs, A. (2020). Chicamocha Canyon Geopark project: A novel strategy for the socio-economic development of Santander (Colombia) through geoeducation, geotourism and geoconservation. Proyecto del Geoparque del Cañón del Chicamocha: Una estrategia novedosa para el desarrollo socioeconómico de Santander (Colombia) a través de la geoeducación, el geoturismo y la geoconservación. *International Journal of Geoheritage and Parks, 8*(2), 96-122.	*Science Direct.*	SD – C93.
1116	Ritchie, L. (2018). Opening the Curriculum through Open Educational Practices: International	*ERIC.*	E – C218.

	Experience. Abrir el currículo a través de las prácticas educativas abiertas: Experiencia internacional. *Open Praxis, 10*(2), 201-208.		
1117	Robb, S., Hanson, D., May, L., Hernandez, E., Allison, M., Beloat, A., Daugherty, S., Kurtz, R., Ott, A., Oladimeji, O., Polasik, S., Rager, A., Rifkin, J., y Wolf, E. (2018). Reporting quality of music intervention research in healthcare: A systematic review. La calidad de los informes de la investigación sobre la intervención musical en la atención sanitaria: Una revisión sistemática. *Complementary Therapies in Medicine, 38*, 24-41. https://doi.org/10.1016/j.ctim.2018.02.008	*Science Direct.*	SD – C342.
1118	Robbins, G. (2020). A Scientific Autobiography of an Early Career Physician: At the Intersection of Geriatrics, Psychiatry, Palliative Care and Bluegrass Banjo. La autobiografía científica de un médico que inició su carrera: En la intersección de la geriatría, la psiquiatría, los cuidados paliativos y el banjo Bluegrass. *The American Journal pf Geriatric Psychiatry, 28*(6), 683-689. https://doi.org/10.1016/j.jagp.2020.02.007	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
1119	Robbins, R., Hong, J., Engler, C., y King, C. (2016). A study of the effectiveness of the Gifts of the Seven Directions Alcohol Prevention Model for Native Americans: Culturally sustaining education for Native American adolescents.Un estudio sobre la eficacia del modelo de prevención del consumo de alcohol "Gifts of the Seven Directions" para los nativos americanos: Educación culturalmente sostenible para los adolescentes nativos americanos. *Contemporary Educational Psychology, 47*, 24-31. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2016.04.004	*Science Direct.*	SD – C532.
1120	Robins, B., Ferrari, E., Dautenhahn, K., Kronreif, G., Prazak, B., Gelderblom, G., Tanja, B., Caprino, F., Laudanna, E., y Marti, P. (2010). Human-centred design methods: Developing scenarios for robot assisted play informed by user panels and field trials. Métodos de diseño centrados en el ser humano: Desarrollo de escenarios para el juego asistido por robots a partir de paneles de usuarios y pruebas de campo. *International Journal of Human-Computer Studies, 68*(12), 873-898. https://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2010.08.001	*Science Direct.*	SD – C1039.
1121	Robison, T., Williams, B., Hoffman, E., y Eros, J. (2020). Music Teacher Recruitment of Precollegiate and Marginalized Populations: A Review of the Literature. Contratación de profesores de música en poblaciones preuniversitarias y marginadas: Una revisión de la literatura. *Update: Applications of Research in Music Education, 38*(2), 20-28.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
	(*Nota*. No dirigido al uso de la Expresión Musical en Educación Infantil).		
1122	Rocha, T., Bessa, M., Bastardo, R., y Magalhães, L. (2018). Image-type representation: A preliminary study on preferences of users with intellectual disabilities. Representación del tipo de imagen: Un estudio preliminar sobre las preferencias de los usuarios con discapacidad intelectual. *International Journal of Human-Computer Studies, 110*, 1-11. https://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2017.09.003	*Science Direct.*	SD – C400.

1123	Roden, I., Zepf, F., Kreutz, G., Grube, D., y Bongard, S. (2016). Effects of music and natural science training on aggressive behaviour. Efectos del entrenamiento en música y ciencias naturales sobre el comportamiento agresivo. *Learning and Instruction, 45*, 85-92. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2016.07.002	*Science Direct.*	SD – C502.
1124	Rodrigues, A.C., Alves, M., y Caramelli, P. (2013). Long-term musical training may improve different forms of visual attention ability. El entrenamiento musical a largo plazo puede mejorar diferentes formas de la capacidad de atención visual. *Brain and Cognition, 82*(3), 229-235. https://doi.org/10.1016/j.bandc.2013.04.009	*Science Direct.*	SD – C820.
1125	Rodrigues, J., Boufleur, J., Ronzales, T., Cauduro, R., Pinto, F., dos Santos, G.C., Vargas, J., Lopez, P., Grazioli, R., Rocha, R., Silveira, R., Krause, M., y Reischak, A. (2018). Effects of dancing compared to walking on cardiovascular risk and functional capacity of older women: A randomized controlled trial. Efectos del baile comparado con el caminar en el riesgo cardiovascular y la capacidad funcional de las mujeres mayores: Un ensayo controlado aleatorio. *Experimental Gerontology, 114*, 67-77. https://doi.org/10.1016/j.exger.2018.10.015	*Science Direct.*	SD – C271.
1126	Rodriguez, R. (2015). Building Writer Confidence through Music: A Journey through the Words & Music Program. Construyendo la confianza del escritor a través de la música: Un viaje a través del Programa Palabras y Música. *English in Texas, 45*(1), 8-14.	*ERIC.*	E – C188.
1127	Roe, M., y Scott-Bottoms, S. (2020). Improvisation as method: Engaging 'hearts and minds' in the landscape through creative practice. La improvisación como método: La participación de "corazones y mentes" en el paisaje a través de la práctica creativa. *Urban Forestry & Urban Greening, 47*. https://doi.org/10.1016/j.ufug.2019.126547	*Science Direct.*	SD – C148.
1128	Rogenmoser, L., Li, C., Jäncke, L., y Schlaug, G. (2020). Auditory aversion in absolute pitch possessors. Aversión auditiva en los poseedores del tono absoluto. *Cortex*. https://doi.org/10.1016/j.cortex.2020.11.020	*Science Direct.*	SD - C6.
1129	Roig, R., y San Blas, F. (2020). Desarrollo del oído absoluto a través de aplicaciones móviles. *Pixel-Bit: Revista de medios y educación*, (57), 191-209.	*Dialnet.*	No disponible artículo completo.
1130	Rojas, A., Pestano, M., y Rodríguez, H. (2018). Educación musical como eje para el fortalecimiento de la creatividad e inclusión. *Creatividad y sociedad: Revista de la Asociación para la Creatividad*, (28), 209-230. (*Nota*. El estudio no se dirige a Educación Infantil).	*Dialnet.*	RP-10.
1131	Rollings, A. (2018). The Effects of Heel Height on Head Position, Long-Term Average Spectra, and Perceptions of Female Singers. Los efectos de la altura del talón en la posición de la cabeza, los espectros medios a largo plazo y las percepciones de las cantantes. *Journal of Voice, 32*(1), 127.e15-127.e23. https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2017.03.005	*Science Direct.*	SD – C437.
1132	Román, M., Pérez, J.C., y Jiménez, C. (2017). Which cognitive abilities underlie computational thinking? Criterion validity of the Computational Thinking Test. ¿Qué capacidades	*Science Direct.*	SD – C489.

	cognitivas subyacen al pensamiento computacional? Validez de criterio del Test de Pensamiento Computacional. *Computers in Human Behavior, 72,* 678-691. https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.08.047		
1133	Román, M., Pérez, J.C., Moreno, J., y Robles, G. (2018). Can computational talent be detected? Predictive validity of the Computational Thinking Test. ¿Se puede detectar el talento computacional? Validez predictiva del Test de Pensamiento Computacional. *International Journal of Child-Computer Interaction, 18,* 47-58. https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2018.06.004	*Science Direct.*	SD – C307.
1134	Román, S., y Barrera, F. (2019). Una experiencia docente de audición y creación musical mediante TIC con alumnado de altas capacidades intelectuales. *International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD. Revista de Psicología, 5* (1), 215-224.	*Dialnet.*	RR-BB.
1135	Román, S., Chao, R., y Chao, A. (2017). Ict in the music classroom. achieving musical literacy in the 21st century. Ict en el aula de música.lograr la alfabetización musical en el siglo XXI. *9th International Conference on Education and New Learning Technologies (edulearn17)*, 6205-6213.	*WoS.*	No disponible artículo completo.
1136	Romeiro, P. (2017). 'Manobras no Porto' project (Porto): What can creative activism do for policies and urban place (-making) and the other way around.Proyecto "Manobras no Porto" (Oporto): Qué puede hacer el activismo creativo por las políticas y la creación de lugares urbanos y viceversa. *City, Culture and Society, 8,* 27-34. https://doi.org/10.1016/j.ccs.2016.06.001	*Science Direct.*	SD – C517.
1137	Roose, H., van Eijck, K., y Lievens, J. (2012). Culture of distinction or culture of openness? Using a social space approach to analyze the social structuring of lifestyles. ¿Cultura de la distinción o cultura de la apertura? Utilizando un enfoque de espacio social para analizar la estructuración social de los estilos de vida. *Poetics, 40*(6), 491-513. https://doi.org/10.1016/j.poetic.2012.08.001	*Science Direct.*	SD – C877.
1138	Røpke, I., y Haunstrup, T. (2012). Energy impacts of ICT – Insights from an everyday life perspective. Impactos energéticos de las TIC: ideas desde la perspectiva de la vida cotidiana. *Telematics and Informatics, 29*(4), 348-361. https://doi.org/10.1016/j.tele.2012.02.001	*Science Direct.*	SD – C906.
1139	Rosová, D. (2014). Preventive Program Aimed at Development of Social and Emotional Competence of First Grade Pupils at Primary Schools who Suffer from Behavioral Disorders. Programa preventivo dirigido al desarrollo de la competencia social y emocional de los alumnos de primer grado de primaria que padecen trastornos de conducta. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 132,* 589-595. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.04.358	*Science Direct.*	SD – C729.
1140	Ross, P. (2013). Platonov and Theories of Modernism. Platonov y las teorías del modernismo.	*Science Direct.*	SD – C854.

Russian Literature, *73*(1–2), 301-322. https://doi.org/10.1016/j.ruslit.2013.01.015

1141 Ross, V. (2012). From transformative outcome based education to blended learning. De la educación transformadora basada en resultados al aprendizaje combinado. *Futures*, *44*(2), 148-157. https://doi.org/10.1016/j.futures.2011.09.007 *Science Direct.* SD – C952.

1142 Rowan, B. (2017). Talk, Listen, and Understand: The Impact of a Jazz Improvisation Experience on an Amateur Adult Musician's Mind, Body, and Spirit. Hablar, escuchar y comprender: El impacto de una experiencia de improvisación de jazz en la mente, el cuerpo y el espíritu de un músico adulto aficionado. *LEARNing Landscapes*, *10*(2), 257-269. *ERIC.* E – C291.

1143 Ruhose, J., Thomsen, S., y Weilage, I. (2019). The benefits of adult learning: Work-related training, social capital, and earnings. Los beneficios del aprendizaje de los adultos: La formación relacionada con el trabajo, el capital social y los ingresos. *Economics of Education Review*, *72*, 166-186. https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2019.05.010 *Science Direct.* SD – C201.

1144 Ruiz, A., Casuso, R.A., Suarez, S., y Martínez, E.J. (2018). Effect of augmented reality game Pokémon GO on cognitive performance and emotional intelligence in adolescent young. Efecto del juego de realidad aumentada Pokémon GO sobre el rendimiento cognitivo y la inteligencia emocional en jóvenes adolescentes. *Computers & Education*, *116*, 49-63. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2017.09.002 *Science Direct.* SD – C407.

1145 Ruiz, E., y Lara, F. (2015). El trabajo rítmico realizado a través de la música: una herramienta para la rehabilitación de niños/as con dislalia funcional. *Didácticas Específicas*, *12*, 76-97. https://doi.org/10.15366/didacticas2015.12.004 *Dialnet.* D – C31.

1146 Ruiz, Z., y León, J. (2016). The role of passion in education: A systematic review. El papel de la pasión en la educación: Una revisión sistemática. *Educational Research Review*, *19*, 173-188. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2016.09.001 *Science Direct.* SD – C495.

1147 Ruokonen, I., y Ruismäki, H. (2015). Artists at School–developing Pupils' Social Interaction through Artist-teacher Co-operation. Artistas en la escuela: desarrollo de la interacción social de los alumnos mediante la cooperación entre artistas y profesores. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *171*, 590-595. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.165 *Science Direct.* SD – C657.

1148 Russell, P., y Clifford, W. (2014). PETER RUSSELL KOWEY, MD: a conversation with the editor. *The American Journal of Cardiology*, *113*(11), 1917-1932. https://doi.org/10.1016/j.amjcard.2014.03.025 *Science Direct.* SD – C748.

1149 Rustiadi, S. (2015). Creating Better Education System, Building Stronger Human Capital: A Creative Industries Perspective. Crear un mejor sistema educativo, construir un capital humano más fuerte: Una perspectiva de las industrias creativas. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *169*, 378-386. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.323 *Science Direct.* SD – C656.

1150 Rusu, G. (2014). The Romanian Village and Radiophonic Production - Social Dramaturgy and Social Memory. El pueblo rumano y la producción radiofónica - Dramaturgia social y *Science Direct.* SD – C670.

memoria social. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *163*, 19-25. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.12.281

1151	Ryan, C., y Gu, H. (2010). Constructionism and culture in research: Understandings of the fourth Buddhist Festival, Wutaishan, China. Construccionismo y cultura en la investigación: Entendimientos del cuarto festival budista, Wutaishan, China. *Tourism Management*, *31*(2), 167-178. https://doi.org/10.1016/j.tourman.2009.01.003	*Science Direct.*	SD – C1114.
1152	Ryan, J., D'Angelo, M.C., Kacollja, A., Gardner, S., y Rosenbaum, R.S. (2020). Gradual learning and inflexible strategy use in amnesia: Evidence from case H.C. Aprendizaje gradual y uso de estrategias inflexibles en la amnesia: Evidencia del caso H.C. *Neuropsychologia*, *137*. https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2019.107280	*Science Direct.*	SD – C146.
1153	Ryba, T., Stambulova, N., Selänne, H., Aunola, K., y Nurmi, J.E. (2017). "Sport has always been first for me" but "all my free time is spent doing homework": Dual career styles in late adolescence."El deporte siempre ha sido lo primero para mí" pero "todo mi tiempo libre lo paso haciendo los deberes": Estilos de carrera dual en la adolescencia tardía. *Psychology of Sport and Exercise*, *33*, 131-140. https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2017.08.011	*Science Direct.*	SD – C408.
1154	Sackey, D.J., Nguyen, M.T., y Grabill, J.T. (2015). Constructing learning spaces: What we can learn from studies of informal learning online. Construyendo espacios de aprendizaje: Lo que podemos aprender de los estudios sobre el aprendizaje informal en línea. *Computers and Composition*, *35*, 112-124. https://doi.org/10.1016/j.compcom.2015.01.004	*Science Direct.*	SD – C650.
1155	Şahin, F., Sarı, A., Demir, S., Demirci, N., y Usta, S. (2010). Intersection of different disciplines: Elements. Intersección de diferentes disciplinas: Elementos. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *2*(2), 2992-2996. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.453	*Science Direct.*	SD – C1077.
1156	Saint, C., Pagnier, M., Ghattassi, Z., Hubert, A., Tanet, A., Clément, M., Soumille, F., Crespin, G., Pellerin, H., y Cohen, D. (2020). A developmental and sequenced one-to-one educational intervention (DS1-EI) for autism spectrum disorder and intellectual disability: A three-year randomized, single-blind controlled trial. Una intervención educativa individual secuenciada y de desarrollo (DS1-EI) para el trastorno del espectro autista y la discapacidad intelectual: Un ensayo controlado, aleatorio y a ciegas, de tres años de duración. *EClinicalMedicine*, *26*. https://doi.org/10.1016/j.eclinm.2020.100537	*Science Direct.*	SD – C58.
1157	Saito, K., Kachlicka, M., Sun, H., y Tierney, A. (2020). Domain-general auditory processing as an anchor of post-pubertal second language pronunciation learning: Behavioural and neurophysiological investigations of perceptual acuity, age, experience, development, and attainment. El procesamiento auditivo general del dominio como ancla del aprendizaje de la pronunciación de una segunda lengua post-puberal: Investigaciones conductuales y neurofisiológicas de la agudeza perceptiva, la edad, la experiencia, el desarrollo y el logro. *Journal of Memory and Language*, *115*. https://doi.org/10.1016/j.jml.2020.104168	*Science Direct.*	SD – C44.
1158	Saito, O. (2011). The stem family and labour markets: Reflections on households and firms in	*Science Direct.*	No disponible

	Japan's economic development. La familia troncal y los mercados de trabajo: Reflexiones sobre los hogares y las empresas en el desarrollo económico de Japón. *The History of the Family, 16*(4), 466-480. https://doi.org/10.1016/j.hisfam.2011.07.005		artículo completo.
1159	Sajnani, N., Marxen, E., y Zarate, R. (2017). Critical perspectives in the arts therapies: Response/ability across a continuum of practice. Perspectivas críticas en las terapias artísticas: Respuesta/capacidad a través de un continuo de práctica. *The Arts in Psychotherapy, 54*, 28-37. https://doi.org/10.1016/j.aip.2017.01.007	*Science Direct.*	SD – C452.
1160	Sajnani, N., Mayor, C., y Tillberg, H. (2020). Aesthetic presence: The role of the arts in the education of creative arts therapists in the classroom and online. Presencia estética: El papel de las artes en la formación de terapeutas de artes creativas en el aula y en línea. *The Arts in Psychotherapy, 69*. https://doi.org/10.1016/j.aip.2020.101668	*Science Direct.*	SD – C88.
1161	Sala, G., y Gobet, F. (2019). Cognitive Training Does Not Enhance General Cognition. El entrenamiento cognitivo no mejora la cognición general. *Trends in Cognitive Sciences, 23*(1), 9-20. https://doi.org/10.1016/j.tics.2018.10.004	*Science Direct.*	SD – C263.
1162	Saleh, S. (2010). Effect of using the activities of multiple intelligences to learn some basic skills in kata and level of harmonic behavior of the mentally Handicapped, "Acceptors for learning". Efecto de la utilización de las actividades de inteligencias múltiples para el aprendizaje de algunas habilidades básicas en kata y nivel de comportamiento armónico de los Discapacitados Mentales, "Aceptadores para el aprendizaje". *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 5*, 1950-1955. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.07.394	*Science Direct.*	SD – C1091.
1163	Salmoirago, E., Druker, S., Meyer, F., Bock, B., Crawford, S., y Pbert, L. (2015). Design and methods for "Commit to Get Fit" — A pilot study of a school-based mindfulness intervention to promote healthy diet and physical activity among adolescents. Diseño y métodos de "Commit to Get Fit" - Un estudio piloto de una intervención de mindfulness en la escuela para promover una dieta saludable y la actividad física entre los adolescentes. *Contemporary Clinical Trials, 41*, 248-258. https://doi.org/10.1016/j.cct.2015.02.004	*Science Direct.*	SD – C648.
1164	Saltofte, M. (2013). Challenging institutional conventions and forming a voice through creativity. Desafiar las convenciones institucionales y formar una voz a través de la creatividad. *Thinking Skills and Creativity, 10*, 143-151. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2013.07.007	*Science Direct.*	SD – C802.
1165	Salukvadze, J., y Golubchikov, O. (2016). City as a geopolitics: Tbilisi, Georgia — A globalizing metropolis in a turbulent region. La ciudad como geopolítica: Tiflis, Georgia - Una metrópolis en vías de globalización en una región turbulenta. *Cities, 52*, 39-54. https://doi.org/10.1016/j.cities.2015.11.013	*Science Direct.*	SD – C566.
1166	Sánchez, M.V. (2017). Building alternatives to the creative turn in Barcelona: The case of the socio-cultural centre Can Batlló. La construcción de alternativas al giro creativo en Barcelona: El caso del centro sociocultural Can Batlló. *City, Culture and Society, 8*, 35-42. https://doi.org/10.1016/j.ccs.2016.11.001	*Science Direct.*	SD – C467.

1167	Sanders, E. (2012). Investigating the Relationship Between Musical Training and Mathematical Thinking in Children. Investigación de la relación entre la formación musical y el pensamiento matemático en los niños. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *55*, 1134-1143. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.09.607.	*Science Direct.*	SD – C869.
1168	Santana, M., y Carpentier, N. (2010). Mapping the rhizome. Organizational and informational networks of two Brussels alternative radio stations. Cartografía del rizoma. Redes organizativas e informativas de dos emisoras de radio alternativas de Bruselas. *Telematics and Informatics*, *27*(2), 162-176. https://doi.org/10.1016/j.tele.2009.07.003	*Science Direct.*	SD – C1110.
1169	Santoro, M. (2010). Constructing an artistic field as a political project: Lessons from La Scala. La construcción de un campo artístico como proyecto político: Lecciones de La Scala. *Poetics*, *38*(6), 534-554. https://doi.org/10.1016/j.poetic.2010.10.001	*Science Direct.*	SD – C1029.
1170	Santos, A., Santos, H., Ramalho, J., y Moreira, R. (2018). Theatre and sustainable territorial communities: A case study in Northern Portugal.Teatro y comunidades territoriales sostenibles: Un estudio de caso en el norte de Portugal. *Journal of Rural Studies*, *63*, 251-258. https://doi.org/10.1016/j.jrurstud.2018.04.004	*Science Direct.*	SD – C321.
1171	Santos, R.F., Lopes, M.H., y Ferraz, M.I. (2014). Um programa de educação estética e artística no 1.º ciclo do ensino básico. Un programa de educación estética y artística en el 1er ciclo de educación básica. *International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD. Revista de Psicología*, *2*(1), 233-238.	*Dialnet.*	EA-PORT.
1172	Saracoglu, K.T., Okuyucu, K.A., Sorbello, M., Charco, M.P., y Greif, R. (2018). EAMS corner. *Trends in Anaesthesia and Critical Care*, *20*, 55-56. https://doi.org/10.1016/j.tacc.2018.04.008	*Science Direct.*	SD – C328.
1173	Sarfson, S. (2017). Música, arte y memoria: actividades para adultos mayores: una experiencia de formación de postgrado para maestros de primaria y de educación infantil. *Docencia e Investigación: revista de la Escuela Universitaria de Magisterio de Toledo*, (27), 101-117. (*Nota*. No se dirige a Educación Infantil, sino al empleo de la música para adultos mayores).	*Dialnet.*	No disponible artículo completo.
1174	Sasaki, M. (2010). Urban regeneration through cultural creativity and social inclusion: Rethinking creative city theory through a Japanese case study. La regeneración urbana a través de la creatividad cultural y la inclusión social: Repensando la teoría de la ciudad creativa a través de un estudio de caso japonés. *Cities*, *27*, S3-S9. https://doi.org/10.1016/j.cities.2010.03.002	*Science Direct.*	SD – C1059.
1175	Sauseng, P., Gerloff, C., y Hummel, F. (2013). Two brakes are better than one: The neural bases of inhibitory control of motor memory traces. Dos frenos son mejor que uno: Las bases neurales del control inhibitorio de los trazos de la memoria motora. *NeuroImage*, *65*, 52-58. https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2012.09.048	*Science Direct.*	SD – C870.
1176	Saxena, G., y Ilbery, B. (2010). Developing integrated rural tourism: Actor practices in the English/Welsh border. El desarrollo del turismo rural integrado: Prácticas de los actores en	*Science Direct.*	SD – C1072.

	la frontera entre Inglaterra y Gales. *Journal of Rural Studies, 26*(3), 260-271. https://doi.org/10.1016/j.jrurstud.2009.12.001		
1177	Schaller, J. (2019). Mapping Your Place: Developing a Place-Conscious Music Classroom. Trazando el mapa del lugar: Desarrollando un aula de música consciente del lugar. *Music Educators Journal, 106*(2), 37-44.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1178	Schickenberg, B., van Assema, P., Brug, J., y Vries de, N.K. (2011). Product samples stimulate choice of unfamiliar healthful food products. Las muestras de productos estimulan la elección de productos alimenticios saludables desconocidos. *Appetite, 57*(1), 197-201. https://doi.org/10.1016/j.appet.2011.04.013	*Science Direct.*	SD – C976.
1179	Schill, M., Tiemann, D., Klingensmith, M., y Brunt, L. (2011). Year One Outcomes Assessment of a Masters Suturing and Knot-Tying Program for Surgical Interns. Evaluación de los resultados del primer año de un programa de sutura y anudado para internos de cirugía. *Journal of Surgical Education, 68*(6), 526-533. https://doi.org/10.1016/j.jsurg.2011.04.005	*Science Direct.*	SD – C964.
1180	Schillinger, D., Ling, P.M., Fine, S., Boyer, C.B., Rogers, E., Ariel, R., Bibbins, K., y Sylvia, W. (2017). Reducing Cancer and Cancer Disparities: Lessons From a Youth-Generated Diabetes Prevention Campaign. Reducir el cáncer y las disparidades del cáncer: Lecciones de una campaña de prevención de la diabetes generada por los jóvenes. *American Journal of Preventive Medicine, 53*(3), S103-S113. https://doi.org/10.1016/j.amepre.2017.05.024	*Science Direct.*	SD – C413.
1181	Schkolyar, L.V. (2016). Some Detailes of the Modern Child's Social and Cultural Portrait. Algunos detalles del retrato social y cultural del niño moderno. *Research Journal of Pharmaceutical Biological and Chemical Sciences, 7*(1), 1460-1466.	*WoS.*	No disponible artículo completo.
1182	~~Schkolyar, L.V. (2016). Some detailes of the modern child's social and cultural portrait. Algunos detalles del retrato social y cultural del niño moderno. Research *Journal of Pharmaceutical, Biological and Chemical Sciences, 7* (1), 1460-1466.~~	~~*Scopus.*~~	~~S – C6.~~
1183	Schlesinger, J., Burdick, K., Baum, S., Bellomy, M., Mueller, D., MacDonald, A., Chern, A., Chrouser, K., y Burger, C. (2018). Rethinking Clinical Workflow. Repensar el flujo de trabajo clínico. *Anesthesiology Clinics, 36*(1), 99-116. https://doi.org/10.1016/j.anclin.2017.10.008	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
1184	Schmidt, S., Chang, S., Carolan, A., Lockhart, J., y Anagnostopoulos, D. (2012). Recognition, responsibility, and risk: Pre-service teachers' framing and reframing of lesbian, gay, and bisexual social justice issues. Reconocimiento, responsabilidad y riesgo: El encuadre y la reformulación de los temas de justicia social de lesbianas, gays y bisexuales por parte de los profesores en formación. *Teaching and Teacher Education, 28*(8), 1175-1184. https://doi.org/10.1016/j.tate.2012.07.002	*Science Direct.*	SD – C887.
1185	Schneider, O., MacLean, K., Swindells, C., y Booth, K. (2017). Haptic experience design: What hapticians do and where they need help. Diseño de experiencias hápticas: Qué hacen los hápticos y dónde necesitan ayuda. *International Journal of Human-Computer Studies,*	*Science Direct.*	SD – C433.

	107, 5-21. https://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2017.04.004		
1186	Schön, D., Gordon, R., Campagne, A., Magne, C., Astésano, C., Anton, J.L., y Besson, M. (2010). Similar cerebral networks in language, music and song perception. Redes cerebrales similares en la percepción del lenguaje, la música y las canciones. *NeuroImage, 51*(1), 450-461. https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2010.02.023	*Science Direct.*	SD – C1070.
1187	Schulthies, B. (2015). Do you speak Arabic? Managing axes of adequation and difference in pan-Arab talent programs. ¿Habla usted árabe? Gestión de los ejes de adecuación y diferencia en los programas de talento panárabe. *Language & Communication, 44*, 59-71. https://doi.org/10.1016/j.langcom.2014.10.010	*Science Direct.*	SD – C676.
1188	Schwenzer, M., y Mathiak, K. (2012). The correlation of inductive reasoning with multi-dimensional perception. La correlación del razonamiento inductivo con la percepción multidimensional. *Personality and Individual Differences, 52*(8), 903-907. https://doi.org/10.1016/j.paid.2012.01.027	*Science Direct.*	SD – C908.
1189	Seabrook, D. (2020). Music therapy in the era of climate crisis: Evolving to meet current needs. La musicoterapia en la era de la crisis climática: Evolucionando para satisfacer las necesidades actuales. *The Arts in Psychotherapy, 68*. https://doi.org/10.1016/j.aip.2020.101646	*Science Direct.*	SD – C111.
1190	Sears, C. (2016). Seeking Aporia: Experiences with Teaching Social Justice in the Undergraduate Music Education Program. Buscando Aporías: Experiencias con la Enseñanza de la Justicia Social en el Programa de Educación Musical de Grado. *Action, Criticism, and Theory for Music Education, 15*(5), 6-24.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1191	Sefton, T., y Sirek, D. (2020). Musical Self-Portraits and Representations of Non/Conformity: In the Music Classroom with Preservice Generalist Teachers. Autorretratos musicales y representaciones del no/conformismo: en el aula de música con profesores generalistas en activo. *International Journal of Education & the Arts, 21*(32).	*ERIC.*	E - C19.
1192	Seifoori, Z., y Zarei, M. (2011). The relationship between Iranian EFL learners' perceptual learning styles and their multiple intelligences. La relación entre los estilos de aprendizaje perceptivo de los alumnos iraníes de EFL y sus inteligencias múltiples. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 29*, 1606-1613. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.403	*Science Direct.*	SD – C1008.
1193	Seng, W., y Azan, N. (2013). Voice Recognition and Visualization Mobile Apps Game for Training and Teaching Hearing Handicaps Children. Juego de aplicaciones móviles de reconocimiento de voz y visualización para el entrenamiento y la enseñanza de niños con discapacidades auditivas. *Procedia Technology, 11*, 479-486. https://doi.org/10.1016/j.protcy.2013.12.218	*Science Direct.*	SD – C853.
1194	Sepp, A., Ruokonen, I., y Ruismäki, H. (2012). Design of Music Syllabi in Estonian and Finnish National Core Curricula for Comprehensive Schools. Diseño de planes de estudio de música en los planes nacionales de estudios estonios y finlandeses para escuelas integrales.	*Science Direct.*	SD – C915.

	Procedia - Social and Behavioral Sciences, 45, 428-437. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.579		
1195	Seppänen, M., Hämäläinen, J., Pesonen, A.K., y Tervaniemi, M. (2013). Passive sound exposure induces rapid perceptual learning in musicians: Event-related potential evidence. La exposición pasiva al sonido induce un rápido aprendizaje perceptivo en los músicos: Evidencia del potencial relacionado con el evento. *Biological Psychology, 94*(2), 341-353. https://doi.org/10.1016/j.biopsycho.2013.07.004	*Science Direct.*	SD – C809.
1196	Seraphin, H., y Vo Thanh, T. (2020). Investigating the application of the Principles for Responsible Management Education to resort mini-clubs. Investigar la aplicación de los Principios para la Educación de Gestión Responsable a los miniclubes turísticos. *The International Journal of Management Education, 18*(2). https://doi.org/10.1016/j.ijme.2020.100377	*Science Direct.*	SD – C112.
1197	Sevil, J., García, L., Abós, A., Generelo, E., y Aibar, A. (2019). Can High Schools Be an Effective Setting to Promote Healthy Lifestyles? Effects of a Multiple Behavior Change Intervention in Adolescents. ¿Pueden los institutos ser un entorno eficaz para promover estilos de vida saludables? Efectos de una intervención de cambio de comportamiento múltiple en adolescentes. *Journal of Adolescent Health, 64*(4), 478-486. https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2018.09.027	*Science Direct.*	SD – C262.
1198	Shafer, K., y Silverman, M. (2013). Applying a social learning theoretical framework to music therapy as a prevention and intervention for bullies and victims of bullying. Aplicación de un marco teórico de aprendizaje social a la musicoterapia como prevención e intervención para acosadores y víctimas de acoso escolar. *The Arts in Psychotherapy, 40*(5), 495-500. https://doi.org/10.1016/j.aip.2013.07.004	*Science Direct.*	SD – C805.
1199	Shahnazarian, N. (2013). Letters from the Soviet 'Paradise': The Image of Russia among the Western Armenian Diaspora. Cartas desde el "Paraíso" soviético: La imagen de Rusia entre la diáspora armenia occidental. *Journal of Eurasian Studies, 4*(1), 8-17. https://doi.org/10.1016/j.euras.2012.09.001	*Science Direct.*	SD – C860.
1200	Shanahan, J., Morris, M.E., Bhriain, N., Volpe, D., Lynch, T., y Clifford, A. (2017). Dancing for Parkinson Disease: A Randomized Trial of Irish Set Dancing Compared With Usual Care. Baile para la enfermedad de Parkinson: Un ensayo aleatorio de la danza irlandesa comparada con la atención habitual. *Archives of Physical Medicine and Rehabilitation, 98*(9), 1744-1751. https://doi.org/10.1016/j.apmr.2017.02.017	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
1201	Shanahan, J., Morris, M.E., Ni Bhriain, O., Volpe, D., Richardson, M., y Clifford, A. (2015). Is Irish set dancing feasible for people with Parkinson's disease in Ireland? ¿Es factible el baile irlandés para las personas con la enfermedad de Parkinson en Irlanda? *Complementary Therapies in Clinical Practice, 21*(1), 47-51. https://doi.org/10.1016/j.ctcp.2014.12.002	*Science Direct.*	SD – C672.
1202	Shanahan, J., Ní Bhriain, O., Morris, M.E., Volpe, D., y Clifford, A. (2016). Irish set dancing	*Science Direct.*	SD – C534.

	classes for people with Parkinson's disease: The needs of participants and dance teachers. Clases de baile de conjunto irlandés para personas con la enfermedad de Parkinson: Las necesidades de los participantes y de los profesores de baile. *Complementary Therapies in Medicine*, *27*, 12-17. https://doi.org/10.1016/j.ctim.2016.04.001		
1203	Shansky, C. (2020). "We Are Aiming for Quality and Good Music": The Hebrew Orphan Asylum Harmonica Band (NYC) and Music Education, 1924-1930."Apuntamos a la calidad y a la buena música": La Banda de Armónica del Asilo Hebreo de Huérfanos (NYC) y la educación musical, 1924-1930. *Journal of Historical Research in Music Education*, *42*(1), 46-70.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1204	Shariful, M. (2019). An assessment of child protection in Bangladesh: How effective is NGO-led Child-Friendly Space? Una evaluación de la protección de la infancia en Bangladesh: ¿Cuál es la eficacia del Espacio Amigo de la Infancia dirigido por las ONG? *Evaluation and Program Planning*, *72*, 8-15. https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2018.09.003	*Science Direct.*	SD – C286.
1205	Sharma, S., Gonda, X., y Tarazi, F. (2018). Autism Spectrum Disorder: Classification, diagnosis and therapy. Trastorno del espectro autista: Clasificación, diagnóstico y terapia. *Pharmacology & Therapeutics*, *190*, 91-104. https://doi.org/10.1016/j.pharmthera.2018.05.007	*Science Direct.*	SD – C319.
1206	Sheahan, L., While, A., y Bloomfield, J. (2015). An exploratory trial exploring the use of a multiple intelligences teaching approach (MITA) for teaching clinical skills to first year undergraduate nursing students. Un ensayo exploratorio que explora el uso de un enfoque de enseñanza de inteligencias múltiples (MITA) para la enseñanza de habilidades clínicas a estudiantes de primer año de enfermería. *Nurse Education Today*, *35*(12), 1148-1154. https://doi.org/10.1016/j.nedt.2015.05.002	*Science Direct.*	SD – C627.
1207	Shee, K., Ghali, F.M., y Hyams, E.S. (2017). Practice Makes Perfect: Correlations Between Prior Experience in High-level Athletics and Robotic Surgical Performance Do Not Persist After Task Repetition. La práctica hace la perfección: Las correlaciones entre la experiencia previa en el atletismo de alto nivel y el rendimiento quirúrgico robótico no persisten tras la repetición de la tarea. *Journal of Surgical Education*, *74*(4), 630-637. https://doi.org/10.1016/j.jsurg.2016.12.008	*Science Direct.*	SD – C458.
1208	Shi, Y. (2018). The puzzle of missing female engineers: Academic preparation, ability beliefs, and preferences. El rompecabezas de las ingenieras desaparecidas: Preparación académica, creencias de capacidad y preferencias. *Economics of Education Review*, *64*, 129-143. https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2018.04.005	*Science Direct.*	SD – C326.
1209	Shimizu, H., Yoon, S., y McDonough, C. (2010). Teaching skills to use a computer mouse in preschoolers with developmental disabilities: Shaping moving a mouse and eye–hand coordination. Enseñanza de habilidades para utilizar un ratón de ordenador en preescolares con discapacidades del desarrollo: El movimiento del ratón y la coordinación ojo-mano.	*Science Direct.*	SD – C1046.

	Research in Developmental Disabilities, 31(6), 1448-1461. https://doi.org/10.1016/j.ridd.2010.06.013		
1210	Shoemark, H., y Arnup, S. (2014). A survey of how mothers think about and use voice with their hospitalized newborn infant. Una encuesta sobre cómo las madres piensan y utilizan la voz con su recién nacido hospitalizado. *Journal of Neonatal Nursing, 20*(3), 115-121. https://doi.org/10.1016/j.jnn.2013.09.007	*Science Direct.*	SD – C794.
1211	Shouldice, H. (2017). "I Love Knowing That What I'm Doing Has Purpose": Male Instrumentalists Who Choose to Teach Elementary General Music."Me encanta saber que lo que hago tiene un propósito": Los instrumentistas masculinos que eligen enseñar música general elemental. *Journal of Music Teacher Education, 27*(1), 48-64.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1212	Shubert, T., Altpeter, M., y Busby, J. (2011). Using the RE-AIM Framework to translate a research-based falls prevention intervention into a community-based program: Lessons Learned. Utilización del marco RE-AIM para traducir una intervención de prevención de caídas basada en la investigación en un programa de base comunitaria: Lecciones aprendidas. *Journal of Safety Research, 42*(6), 509-516. https://doi.org/10.1016/j.jsr.2011.09.003	*Science Direct.*	SD – C942.
1213	Shuiping, W., Zhenming, T., y Shiqiang, L. (2011). Design and Implementation of an Audio Classification System Based on SVM. Diseño e implementación de un sistema de clasificación de audio basado en SVM. *Procedia Engineering, 15*, 4031-4035. https://doi.org/10.1016/j.proeng.2011.08.756	*Science Direct.*	SD – C1001.
1214	Sicherl, B., y Denac, O. (2010). The importance of interdisciplinary planning of the learning process. La importancia de la planificación interdisciplinaria del proceso de aprendizaje. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 2*(2), 4695-4701. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.752	*Science Direct.*	SD – C1092.
1215	Sicherl, B., Denac, O., Žnidaršič, J., y Zalar, K. (2015). Analysis of Music Education Objectives in Learning Domains. Análisis de los objetivos de la educación musical en los dominios de aprendizaje. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 186*, 95-104. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.069	*Science Direct.*	SD – C630.
1216	Sierra, L., Yepes, V., García, T., y Pellicer, E. (2018). Bayesian network method for decision-making about the social sustainability of infrastructure projects. Método de redes bayesianas para la toma de decisiones sobre la sostenibilidad social de los proyectos de infraestructuras. *Journal of Cleaner Production, 176*, 521-534. https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2017.12.140	*Science Direct.*	SD – C363.
1217	Sigafoos, J., O'Reilly, M., Ledbetter, K., Lim, N., Lancioni, G., y Marschik, P. (2019). Addressing sequelae of developmental regression associated with developmental disabilities: A systematic review of behavioral and educational intervention studies. Abordaje de las secuelas de la regresión del desarrollo asociadas a las discapacidades del desarrollo: Una	*Science Direct.*	SD – C258.

	revisión sistemática de los estudios de intervención conductual y educativa. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews, 96*, 56-71. https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2018.11.014		
1218	Sil, E. (2019). The effects of therapeutic group drumming with Korean middle school students on aggression as related to school violence prevention. Los efectos de la percusión terapéutica en grupo con estudiantes coreanos de secundaria sobre la agresión en relación con la prevención de la violencia escolar. *The Arts in Psychotherapy, 66*. https://doi.org/10.1016/j.aip.2019.101583	*Science Direct.*	SD – C184.
1219	Silva, E., y Le Roux, B. (2011). Cultural capital of couples: Tensions of elective affinities. Capital cultural de las parejas: Tensiones de afinidades electivas. *Poetics, 39*(6), 547-565. https://doi.org/10.1016/j.poetic.2011.09.004	*Science Direct.*	SD – C949.
1220	Silva, F., y Santos, F.H. (2017). Enhancement of numeric cognition in children with low achievement in mathematic after a non-instrumental musical training. Mejora de la cognición numérica en niños con bajo rendimiento en matemáticas tras un entrenamiento musical no instrumental. *Research in Developmental Disabilities, 62*, 26-39. https://doi.org/10.1016/j.ridd.2016.11.008 (*Nota*. No está dirigido a Educación Infantil).	*Science Direct.*	SD – C455.
1221	Silveira, J. (2013). Idea Bank: Portfolios and Assessment in Music Classes. Banco de ideas: Portafolios y evaluación en las clases de música. *Music Educators Journal, 99*(3), 15-24.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1222	Silverman, M. (2018). I Drum, I Sing, I Dance: An Ethnographic Study of a West African Drum and Dance Ensemble. Yo tamborileo, yo canto, yo bailo: Un estudio etnográfico de un conjunto de tambores y danzas de África Occidental. *Research Studies in Music Education, 40*(1), 5-27.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1223	Silverman, M. (2020). Therapeutic songwriting to address distress tolerance for adults on an acute care mental health unit: A pilot study. Composición terapéutica de canciones para abordar la tolerancia a la angustia de los adultos en una unidad de salud mental de cuidados intensivos: Un estudio piloto. *The Arts in Psychotherapy, 71*. https://doi.org/10.1016/j.aip.2020.101716	*Science Direct.*	SD – C43.
1224	Silverman, M., y Bibb, J. (2018). Acute care mental health workers' assumptions and expectations of music therapy: A qualitative investigation. Supuestos y expectativas de los trabajadores de salud mental de cuidados intensivos sobre la musicoterapia: Una investigación cualitativa. *The Arts in Psychotherapy, 59*, 94-100. https://doi.org/10.1016/j.aip.2018.05.002	*Science Direct.*	SD – C322.
1225	Silvey, B., Montemayor, M., y Baumgartner, C. (2017). An Observational Study of Score Study Practices among Undergraduate Instrumental Music Education Majors. Un estudio de observación de las prácticas de estudio de partituras entre los estudiantes de educación musical instrumental. *Journal of Research in Music Education, 65*(1), 52-71.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1226	Simhon, V., Elefant, C., y Orkibi, H. (2019). Associations between music and the sensory system:	*Science Direct.*	SD – C266.

	An integrative review for child therapy. Asociaciones entre la música y el sistema sensorial: Una revisión integradora para la terapia infantil. *The Arts in Psychotherapy, 64*, 26-33. https://doi.org/10.1016/j.aip.2018.11.005		
1227	Simon, M., Kara, M., Placa, N., y Avitzur, A. (2018). Towards an integrated theory of mathematics conceptual learning and instructional design: The Learning Through Activity theoretical framework. Hacia una teoría integrada del aprendizaje conceptual de las matemáticas y del diseño instructivo: El marco teórico del aprendizaje a través de la actividad. *The Journal of Mathematical Behavior, 52*, 95-112. https://doi.org/10.1016/j.jmathb.2018.04.002	*Science Direct.*	SD – C259.
1228	Simon, S. (2014). Using Longitudinal Scales Assessment for Instrumental Music Students. Uso de la evaluación longitudinal de escalas para estudiantes de música instrumental. *Music Educators Journal, 101*(1), 86-92.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1229	Simpson, J. (2017). El Sistema Fundamentals in Practice: An Examination of One Public Elementary School Partnership in the US. Los fundamentos de El Sistema en la práctica: Un examen de una asociación de escuelas primarias públicas en los Estados Unidos. *International Journal of Music Education, 35*(3), 357-368.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1230	Simpson, K., Keen, D., y Lamb, J. (2013). The use of music to engage children with autism in a receptive labelling task. El uso de la música para involucrar a los niños con autismo en una tarea de etiquetado receptivo. *Research in Autism Spectrum Disorders, 7*(12), 1489-1496. https://doi.org/10.1016/j.rasd.2013.08.013	*Science Direct.*	SD – C792.
1231	Sindberg, L. (2016). Thinking in Music from the Very Beginning: Introducing an After-School Band Project. Pensar en música desde el principio: Presentación de un proyecto de banda extraescolar. *Music Educators Journal, 102*(4), 62-66.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1232	Sindberg, L. (2020). Band Project: A Model for Service Learning. Proyecto Band: Un modelo de aprendizaje de servicio. *Update: Applications of Research in Music Education, 38*(2), 37-45.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1233	Sioutas, S., Velegrakis, Y., y Kordoni, V. (2018). Introduction to the special section on New Trends in Humanistic Informatics: Implementations and Applications. Introducción a la sección especial sobre Nuevas tendencias en informática humanística: Implementaciones y aplicaciones. *Computers & Electrical Engineering, 70*, 1086-1088. https://doi.org/10.1016/j.compeleceng.2018.07.033	*Science Direct.*	SD – C302.
1234	Sioutas, S., Velegrakis, Y., y Kordoni, V. (2018). Introduction to the special section on New Trends in Humanistic Informatics: Implementations and Applications. Introducción a la sección especial sobre Nuevas tendencias en informática humanística: Implementaciones y aplicaciones. *Computers & Electrical Engineering, 65*, 425-427. https://doi.org/10.1016/j.compeleceng.2018.01.008	*Science Direct.*	SD – C359.
1235	Siquier, J., Bartolomé, I., Perez, M., Grijota, F.J., Arroyo, J., Muñoz, D., y Maynar, M. (2019). Serum, erythrocyte and urinary concentrations of iron, copper, selenium and zinc do not	*Science Direct.*	SD – C158.

change during an incremental test to exhaustion in either normothermic or hyperthermic conditions. Las concentraciones séricas, eritrocitarias y urinarias de hierro, cobre, selenio y zinc no cambian durante una prueba incremental hasta el agotamiento en condiciones normotérmicas o hipertérmicas. *Journal of Thermal Biology*, *86*. https://doi.org/10.1016/j.jtherbio.2019.102425

1236 Sirera, B. (2017). La escolanía del Sagrado Corazón de Rosales. Un entorno de formación y creación artística. *Dedica. Revista de Educação e Humanidades*, (11), 213-226. *Dialnet.* D – C21.

1237 Skains, R.L. (2017). The Adaptive Process of Multimodal Composition: How Developing Tacit Knowledge of Digital Tools Affects Creative Writing. El proceso adaptativo de la composición multimodal: Cómo el desarrollo del conocimiento tácito de las herramientas digitales afecta a la escritura creativa. *Computers and Composition*, *43*, 106-117. https://doi.org/10.1016/j.compcom.2016.11.009 *Science Direct.* SD – C457.

1238 Skayannis, P., Goudas, M., y Rodakinias, P. (2017). Sustainable mobility and physical activity: a meaningful marriage. Movilidad sostenible y actividad física: un matrimonio con sentido. *Transportation Research Procedia, 24*, 81-88. https://doi.org/10.1016/j.trpro.2017.05.072 *Science Direct.* SD – C461.

1239 Skelley, J., Firth, J., y Kendrach, M. (2015). Picking teams: Student workgroup assignment methods in U.S. schools of pharmacy. Elección de equipos: Métodos de asignación de grupos de trabajo de estudiantes en las escuelas de farmacia de Estados Unidos. *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, *7*(6), 745-752. https://doi.org/10.1016/j.cptl.2015.08.012 *Science Direct.* SD – C587.

1240 Skidmore, M., Reese, L., y Hoon, S. (2012). Regional analysis of property taxation, education finance reform, and property value growth. Análisis regional de la fiscalidad de la propiedad, la reforma de la financiación de la educación y el crecimiento del valor de la propiedad. *Regional Science and Urban Economics*, *42*(1–2), 351-363. https://doi.org/10.1016/j.regsciurbeco.2011.10.008 *Science Direct.* SD – C947.

1241 Skoe, E., Burakiewicz, E., Figueiredo, M., y Hardin, M. (2017). Basic neural processing of sound in adults is influenced by bilingual experience. El procesamiento neural básico del sonido en los adultos está influido por la experiencia bilingüe. *Neuroscience*, *349*, 278-290. https://doi.org/10.1016/j.neuroscience.2017.02.049 *Science Direct.* SD – C442.

1242 Skoe, E., Chandrasekaran, B., Spitzer, E., Wong, P., y Kraus, N. (2014). Human brainstem plasticity: The interaction of stimulus probability and auditory learning. Plasticidad del tronco cerebral humano: La interacción de la probabilidad del estímulo y el aprendizaje auditivo. *Neurobiology of Learning and Memory*, *109*, 82-93. https://doi.org/10.1016/j.nlm.2013.11.011 *Science Direct.* SD – C779.

1243 Slater, J., Skoe, E., Strait, D., O'Connell, S., Thompson, E., y Kraus, N. (2015). Music training improves speech-in-noise perception: Longitudinal evidence from a community-based music program. El entrenamiento musical mejora la percepción del habla en el ruido: *Science Direct.* SD – C624.

	Evidencia longitudinal de un programa de música basado en la comunidad. *Behavioural Brain Research*, *291*, 244-252. https://doi.org/10.1016/j.bbr.2015.05.026		
1244	Slevc, L.R., Davey, N., Buschkuehl, M., y Jaeggi, S. (2016). Tuning the mind: Exploring the connections between musical ability and executive functions. Afinando la mente: Explorando las conexiones entre la habilidad musical y las funciones ejecutivas. *Cognition*, *152*, 199-211. https://doi.org/10.1016/j.cognition.2016.03.017	*Science Direct.*	SD – C531.
1245	Slevc, L.R., Martin, R., Hamilton, A., y Joanisse, M. (2011). Speech perception, rapid temporal processing, and the left hemisphere: A case study of unilateral pure word deafness. La percepción del habla, el procesamiento temporal rápido y el hemisferio izquierdo: Un estudio de un caso de sordera verbal pura unilateral. *Neuropsychologia*, *49*(2), 216-230. https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2010.11.009	*Science Direct.*	SD – C1026.
1246	Slota, M., McLaughlin, M., Bradford, L., Langley, J., y Vittone, S. (2018). Visual intelligence education as an innovative interdisciplinary approach for advancing communication and collaboration skills in nursing practice. La educación en inteligencia visual como enfoque interdisciplinario innovador para el avance de las habilidades de comunicación y colaboración en la práctica de la enfermería. *Journal of Professional Nursing*, *34*(5), 357-363. https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2017.12.007	*Science Direct.*	SD – C369.
1247	Smarkusky, D., y Toman, S. (2016). Themed Learning with Music and Technology. Aprendizaje temático con música y tecnología. *Information Systems Education Journal*, *14*(4), 35-44.	*ERIC.*	E – C210.
1248	Smeijsters, H., Kil, J., Kurstjens, H., Welten, J., y Willemars, G. (2011). Arts therapies for young offenders in secure care—A practice-based research. Terapias artísticas para jóvenes delincuentes en régimen de internamiento: una investigación basada en la práctica. *The Arts in Psychotherapy*, *38*(1), 41-51. https://doi.org/10.1016/j.aip.2010.10.005	*Science Direct.*	SD – C1028.
1249	Smets, P., y Salman, T. (2016). The multi-layered-ness of urban segregation: On the simultaneous inclusion and exclusion in Latin American cities. La multiplicidad de capas de la segregación urbana: Sobre la inclusión y la exclusión simultáneas en las ciudades latinoamericanas. *Habitat International*, *54*, 80-87. https://doi.org/10.1016/j.habitatint.2015.08.013	*Science Direct.*	SD – C596.
1250	Smit, R., y Engeli, E. (2015). An empirical model of mixed-age teaching. Un modelo empírico de enseñanza de edad mixta. *International Journal of Educational Research*, *74*, 136-145. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2015.05.004	*Science Direct.*	SD – C661.
1251	Smith, N. (2014). Strengthen Your Music Program by Incorporating Aspects of the ELA Common Core State Standards. Fortalezca su programa de música incorporando aspectos de los Estándares Estatales Básicos Comunes de ELA. *General Music Today*, *28*(1), 12-15.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1252	Smith, N. (2020). Conversationalization and democratization in a radio chat show: a grammar-led investigation. Conversación y democratización en una tertulia radiofónica: una investigación dirigida por la gramática. *Language Sciences*, *79*.	*Science Direct.*	SD – C123.

	https://doi.org/10.1016/j.langsci.2020.101269		
1253	Smutny, J. (2017). Music Mentorship and the Case of Gustavo Dudamel. La tutoría musical y el caso de Gustavo Dudamel. *Parenting for High Potential*, *6*(3), 14-15.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1254	Sofield, T., Guia, J., y Specht, J. (2017). Organic 'folkloric' community driven place-making and tourism. Turismo y creación de lugares orgánicos "folclóricos" impulsados por la comunidad. *Tourism Management*, *61*, 1-22. https://doi.org/10.1016/j.tourman.2017.01.002	*Science Direct.*	SD – C453.
1255	Sokolov, M., y Sokolova, N. (2019). Do low-brow tastes demonstrate stronger categorical differentiation? A study of fiction readership in Russia. ¿Los gustos de los más humildes demuestran una mayor diferenciación categórica? Un estudio sobre los lectores de ficción en Rusia. *Poetics*, *73*, 84-99. https://doi.org/10.1016/j.poetic.2018.11.008	*Science Direct.*	SD – C251.
1256	Sokolova, N., y Sokolov, M. (2020). Does popular culture bridge cultural holes? A study of a literary taste system using unimodal network projections. ¿Salva la cultura popular los agujeros culturales? Un estudio de un sistema de gustos literarios mediante proyecciones de redes unimodales. *Poetics*, *83*. https://doi.org/10.1016/j.poetic.2020.101472	*Science Direct.*	SD – C76.
1257	Somers, M., Shields, L., Boks, M., Kahn, R., y Sommer, I. (2015). Cognitive benefits of right-handedness: A meta-analysis. Beneficios cognitivos de ser diestro: Un meta-análisis. *Neuroscience & Biobehavioral Reviews*, *51*, 48-63. https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2015.01.003	*Science Direct.*	SD – C660.
1258	Sönmezöz, F. (2015). Comparative Analysis of the Approaches Used By Prospective Music Teachers in Turkey in Practicing the Piano Works of Contemporary Turkish Composers. Análisis comparativo de los enfoques utilizados por los futuros profesores de música de Turquía en la práctica de las obras para piano de compositores turcos contemporáneos. *Educational Research and Reviews, 10*(22), 2869-2879.	*ERIC.*	E – C315.
1259	Soon Ko, K. (2016). Using bodily movement in supervision for expressive arts therapy students: A case study. Uso del movimiento corporal en la supervisión de estudiantes de terapia de artes expresivas: Un estudio de caso. *The Arts in Psychotherapy*, *48*, 8-18. https://doi.org/10.1016/j.aip.2015.12.005	*Science Direct.*	SD – C558.
1260	Soto, A. (2018). Mariachi and Western Art Music in the Preparation of Future Teachers: Nurturing the Bimusical Complexities of Mexican-American Students. El mariachi y la música artística occidental en la preparación de los futuros maestros: Alimentando las complejidades bimusicales de los estudiantes mexicano-americanos. *Texas Music Education Research*, 32-57.	*ERIC.*	E – C144.
1261	Southcott, J. (2016). Early Days of Recorder Teaching in South Australian Schools: A Personal History. Los primeros días de la enseñanza de la flauta dulce en las escuelas de Australia del Sur: Una historia personal. *Australian Journal of Music Education, 50*(1), 16-26.	*ERIC.*	E – C234.
1262	Southcott, J., y Li, S. (2018). "Something to Live For": Weekly Singing Classes at a Chinese	*ERIC.*	No disponible

	University for Retirees. "Algo por lo que vivir": Clases semanales de canto en una universidad china para jubilados. *International Journal of Music Education, 36*(2), 283-296.		artículo completo.
1263	Southgate, E., Smith, S., Cividino, C., Saxby, S., Kilham, J., Eather, G., Scevak, J., Summerville, D., Buchanan, R., y Bergin, C. (2019). Embedding immersive virtual reality in classrooms: Ethical, organisational and educational lessons in bridging research and practice. Incorporación de la realidad virtual inmersiva en las aulas: Lecciones éticas, organizativas y educativas para tender un puente entre la investigación y la práctica. *International Journal of Child-Computer Interaction, 19*, 19-29. https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2018.10.002	*Science Direct.*	SD – C274.
1264	Spence, S., y Rapee, R. (2016). The etiology of social anxiety disorder: An evidence-based model. La etiología del trastorno de ansiedad social: Un modelo basado en la evidencia. *Behaviour Research and Therapy, 86*, 50-67. https://doi.org/10.1016/j.brat.2016.06.007	*Science Direct.*	SD – C512.
1265	Spence, S., Donovan, C., March, S., Kenardy, J.A., y Hearn, C.S. (2017). Generic versus disorder specific cognitive behavior therapy for social anxiety disorder in youth: A randomized controlled trial using internet delivery. Terapia cognitivo-conductual genérica versus específica para el trastorno de ansiedad social en jóvenes: Un ensayo controlado aleatorio que utiliza la entrega por Internet. *Behaviour Research and Therapy, 90*, 41-57. https://doi.org/10.1016/j.brat.2016.12.003	*Science Direct.*	SD – C469.
1266	Spieker, M. (2016). AP Music Theory Applied. Teoría Musical Aplicada AP. *General Music Today, 30*(1), 16-19.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1267	Spieker, M. (2018). The Influence of Excellence: T. Carol Agee and the Fort Collins High School Orchestra Program. La influencia de la excelencia: T. Carol Agee y el programa de orquesta del instituto de Fort Collins. *Journal of Historical Research in Music Education, 40*(1), 79-92.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1268	Spitzer, M. (2016). Outsourcing the mental? From knowledge-on-demand to Morbus Google. ¿Subcontratación de la mente? Del conocimiento a la carta al Morbus Google. *Trends in Neuroscience and Education, 5*(1), 34-39. https://doi.org/10.1016/j.tine.2016.02.004	*Science Direct.*	SD – C549.
1269	Srinivasan, S., Park, I., Neelly, L., y Bhat, A. (2015). A comparison of the effects of rhythm and robotic interventions on repetitive behaviors and affective states of children with Autism Spectrum Disorder (ASD). Una comparación de los efectos de las intervenciones rítmicas y robóticas sobre las conductas repetitivas y los estados afectivos de los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA). *Research in Autism Spectrum Disorders, 18*, 51-63. https://doi.org/10.1016/j.rasd.2015.07.004	*Science Direct.*	SD – C601.
1270	Srinivasan, S.M., Eigsti, I.M., Neelly, L., y Bhat, A.N. (2016). The effects of embodied rhythm and robotic interventions on the spontaneous and responsive social attention patterns of children with autism spectrum disorder (ASD): A pilot randomized controlled trial. Los	*Science Direct.*	SD – C552.

	efectos del ritmo encarnado y las intervenciones robóticas en los patrones de atención social espontánea y receptiva de los niños con trastorno del espectro autista (TEA): Un ensayo controlado aleatorio piloto. *Research in Autism Spectrum Disorders, 27*, 54-72. https://doi.org/10.1016/j.rasd.2016.01.004		
1271	Staes, F., Jansen, L., Vilette, A., Coveliers, Y., Daniels, K., y Decoster, W. (2011). Physical Therapy as a Means to Optimize Posture and Voice Parameters in Student Classical Singers: A Case Report. La fisioterapia como medio para optimizar los parámetros posturales y vocales en estudiantes de canto clásico: Un informe de caso. *Journal of Voice, 25*(3), e91-e101. https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2009.10.012	*Science Direct.*	SD – C1066.
1272	Stahl, J., Schober, P., y Spiess, K. (2018). Parental socio-economic status and childcare quality: Early inequalities in educational opportunity? El estatus socioeconómico de los padres y la calidad de las guarderías: ¿Desigualdades tempranas en las oportunidades educativas? *Early Childhood Research Quarterly, 44*, 304-317. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.10.011	*Science Direct.*	SD – C376.
1273	Stanhope, J. (2018). University Woodwind Students' Playing-Related Injuries: A Pilot Study Investigating Beliefs, Attitudes and Prevention Strategies. Lesiones relacionadas con el juego de los estudiantes universitarios de viento: Un estudio piloto que investiga las creencias, actitudes y estrategias de prevención. *Australian Journal of Music Education, 52*(1), 29-42.	*ERIC.*	E – C293.
1274	Ştefănescu, C., y Stoican, O. (2015). Preschool Education – A Premise for Literary Culture Formation. La educación preescolar: una premisa para la formación de la cultura literaria. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 187*, 349-353. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.03.065	*Science Direct.*	SD – C629.
1275	Stephens, E., y Dearani, J. (2020). On Becoming a Master Surgeon: Role Models, Mentorship, Coaching, and Apprenticeship. Cómo convertirse en un maestro cirujano: Modelos de conducta, tutoría, entrenamiento y aprendizaje. *The Annals of Thoracic Surgery.* https://doi.org/10.1016/j.athoracsur.2020.06.061	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
1276	Strait, D., Parbery, A., Hittner, E., y Kraus, N. (2012). Musical training during early childhood enhances the neural encoding of speech in noise. El entrenamiento musical durante la primera infancia mejora la codificación neuronal del habla en el ruido. *Brain and Language, 123*(3), 191-201. https://doi.org/10.1016/j.bandl.2012.09.001	*Science Direct.*	SD – C864.
1277	Strait, D., Slater, J., O'Connell, S., y Kraus, N. (2015). Music training relates to the development of neural mechanisms of selective auditory attention. El entrenamiento musical se relaciona con el desarrollo de los mecanismos neurales de la atención auditiva selectiva. *Developmental Cognitive Neuroscience, 12*, 94-104. https://doi.org/10.1016/j.dcn.2015.01.001	*Science Direct.*	SD – C659.
1278	Strand, K. (2016). Composition in an Integrated Arts Program. Composición en un programa de	*ERIC.*	No disponible

	artes integradas. *Music Educators Journal, 102*(3), 66-70.		artículo completo.
1279	Struyven, K., Blieck, Y., y De Roeck, V. (2014). The electronic portfolio as a tool to develop and assess pre-service student teaching competences: Challenges for quality. El portafolio electrónico como herramienta para desarrollar y evaluar las competencias de los estudiantes de magisterio: Desafíos para la calidad. *Studies in Educational Evaluation, 43*, 40-54. https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2014.06.001	*Science Direct.*	SD – C712.
1280	Stuart, D. (2019). Loops and Jazz Gaps: Engaging the Feedforward Qualities of Communicative Musicality in Play Therapy with Children with Autism. Bucles y lagunas de jazz: La participación de las cualidades de la musicalidad comunicativa en la terapia de juego con niños con autismo. *The Arts in Psychotherapy, 65*. https://doi.org/10.1016/j.aip.2019.101595	*Science Direct.*	SD – C164.
1281	Su, X. (2011). Commodification and the selling of ethnic music to tourists. La mercantilización y la venta de música étnica a los turistas. *Geoforum, 42*(4), 496-505. https://doi.org/10.1016/j.geoforum.2011.03.006	*Science Direct.*	SD – C978.
1282	Sullivan, J. (2019). John Philip Sousa as Music Educator and Fundraiser during World War I. John Philip Sousa como educador musical y recaudador de fondos durante la Primera Guerra Mundial. *Journal of Historical Research in Music Education, 40*(2), 143-169.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1283	Sundvall, S. (2020). Everything is (not so) Terrible!: Heuretic Glitchicism as Method for Electrate (Re)composing. Todo es (no tan) Terrible!: El glitchicismo heurístico como método de (re)composición eléctrica. *Computers and Composition, 56*. https://doi.org/10.1016/j.compcom.2020.102575	*Science Direct.*	SD – C90.
1284	Suomi, K., Luonila, M., y Tähtinen, J. (2020). Ironic festival brand co-creation. Co-creación irónica de la marca del festival. *Journal of Business Research, 106*, 211-220. https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2018.08.039	*Science Direct.*	SD – C290.
1285	Suryadi, S., y Kustiawan, U. (2018). Children's Songs Creation Technique Development for Kindergarten Teachers. Desarrollo de técnicas de creación de canciones infantiles para profesores de jardín de infancia. *International Online Journal of Education and Teaching, 5*(2), 219-233.	*ERIC.*	E – C317.
1286	Suskin, G., y Al-Yagon, M. (2020). Culturally sensitive dance movement therapy for ultra-orthodox women: Group protocol targeting bodily and psychological self-perceptions. Terapia de movimiento de danza culturalmente sensible para mujeres ultraortodoxas: Protocolo de grupo dirigido a las autopercepciones corporales y psicológicas. *The Arts in Psychotherapy, 71*. https://doi.org/10.1016/j.aip.2020.101709	*Science Direct.*	SD – C56.
1287	Sussman, E., Steinschneider, M., Lee, W., y Lawson, K. (2015). Auditory scene analysis in school-aged children with developmental language disorders. Análisis de escenas auditivas en niños de edad escolar con trastornos del desarrollo del lenguaje. *International Journal of Psychophysiology, 95*(2), 113-124. https://doi.org/10.1016/j.ijpsycho.2014.02.002	*Science Direct.*	SD – C754.

1288	Sutherland, A. (2017). "I Think Everyone's Been Thrilled": Music Teachers' Perspectives on School Music Performance Collaborations. "Creo que todo el mundo está encantado": Perspectivas de los profesores de música sobre las colaboraciones de interpretación musical en la escuela. *International Journal of Music Education, 35*(3), 446-459.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1289	Swart, I. (2020). Benefits of Music Education to Previously Disadvantaged South African Learners: Perspectives of Music Teachers in the Greater Tshwane Metropolis. Beneficios de la educación musical para alumnos sudafricanos previamente desfavorecidos: Perspectivas de los profesores de música de la metrópolis de Tshwane. *International Journal of Music Education, 38*(1), 52-65.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1290	Sydykova, R., Kakimova, L., Ospanov, B., Tobagabylova, A., y Kuletova, U. (2018).A conceptual approach to developing the creativity of a music teacher in modern educational conditions. Un enfoque conceptual para el desarrollo de la creatividad del profesor de música en las condiciones educativas modernas. *Thinking Skills and Creativity, 27*, 160-166. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2017.12.007	*Science Direct.*	SD – C364.
1291	Szabó, M., Janurik, M., y Józsa, K. (2019). The effect of music island (computer program) on the development of musical abilities in school music lessons. El efecto de la isla de la música (programa de computadora) en el desarrollo de habilidades musicales en las lecciones de música de la escuela. *EDULEARN19 Proceedings 11th International Conference on Education and New Learning Technologies Palma, Spain*, 589-599. (*Nota*. Es una conferencia).	*Dialnet.*	No disponible artículo completo.
1292	Tadić, V., Cooper, A., Cumberland, P., Lewando, G., y Rahi, J. (2013). Development of the Functional Vision Questionnaire for Children and Young People with Visual Impairment: The FVQ_CYP. Desarrollo del Cuestionario de Visión Funcional para Niños y Jóvenes con Discapacidad Visual: El FVQ_CYP. *Ophthalmology, 120*(12), 2725-2732. https://doi.org/10.1016/j.ophtha.2013.07.055	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
1293	Talebzadeh, F., y Jafari, P. (2012). How Sport and Art could be Effective in the Fields of Social, Cognitive and Emotional Learning? ¿Cómo pueden ser eficaces el deporte y el arte en el ámbito del aprendizaje social, cognitivo y emocional? *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 47*, 1610-1615. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.871	*Science Direct.*	SD – C930.
1294	Tan, L., Dienes, Z., Jansari, A., y Goh, S. (2014). Effect of mindfulness meditation on brain–computer interface performance. Efecto de la meditación mindfulness en el rendimiento de la interfaz cerebro-ordenador. *Consciousness and Cognition, 23*, 12-21. https://doi.org/10.1016/j.concog.2013.10.010	*Science Direct.*	SD – C780.
1295	Tanaka, G., Yamane, T., Héroux, J.B., Nakane, R., Kanazawa, N., Takeda, S., Numata, H., Nakano, D., y Hirose, A. (2019). Recent advances in physical reservoir computing: A review. Avances recientes en la computación de depósitos físicos: Una revisión. *Neural Networks, 115*, 100-123. https://doi.org/10.1016/j.neunet.2019.03.005	*Science Direct.*	SD – C221.

1296	Tanaka, M., Komura, F., Hanai, A., Tsuboyama, T., y Arai, H. (2016). Effects of Japanese drum exercise on depression and physical function in community-dwelling older women. Efectos del ejercicio del tambor japonés sobre la depresión y la función física en mujeres mayores que viven en la comunidad. *Journal of Clinical Gerontology and Geriatrics, 7*(4), 158-163. https://doi.org/10.1016/j.jcgg.2016.01.001	*Science Direct.*	SD – C541.
1297	Tang, Q., Zhou, Y., Yang, S., Kwok, W., Smith, G., Yang, Z., Yuan, L., y Wai, J. (2018). Effect of music intervention on apathy in nursing home residents with dementia. Efecto de la intervención musical sobre la apatía en residentes de residencias de ancianos con demencia. *Geriatric Nursing, 39*(4), 471-476. https://doi.org/10.1016/j.gerinurse.2018.02.003	*Science Direct.*	SD – C339.
1298	Tang, S., Wong, A., Li, D., y Cheng, M. (2020). Millennial generation preservice teachers' intrinsic motivation to become a teacher, professional learning and professional competence. La motivación intrínseca de los profesores en formación de la generación del milenio para convertirse en profesores, el aprendizaje profesional y la competencia profesional. *Teaching and Teacher Education, 96*. https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103180	*Science Direct.*	SD – C65.
1299	Tanınmış, G., y Yıldırım, S. (2010). Master theses and doctoral dissertations conducted between 1986 and 2009 in music education. Tesis de máster y tesis doctorales realizadas entre 1986 y 2009 en educación musical. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 2*(2), 5051-5058. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.820	*Science Direct.*	SD – C1080.
1300	Tapia, R.E., Castillo, M.C., y Velázquez, S. (2013). A Mexican Study of Multiple Intelligences for Pre-Service Teachers of English as a Foreign Language. Un Estudio Mexicano de Inteligencias Múltiples para Maestros Pre-Servicio de Inglés como Lengua Extranjera. *HOW, 20*(1), 170-189.	*Dialnet.*	D – C49.
1301	Tarsio, S., y Gianoglou, N.M. (2015). Educação musical no interior de Minas Gerais: a experiência da Escola de Acordeom de Ituiutaba (1956-1964). Educación musical en el interior de Minas Gerais: la experiencia de la Escuela Accordiom de Ituiutaba (1956-1964). *História e Cultura, 4*(3), 369-387.	*Dialnet.*	D – C33.
1302	Tatum, K., y Browne, I. (2019). The best of both worlds: One-up assimilation strategies among middle-class immigrants. Lo mejor de ambos mundos: estrategias de asimilación entre inmigrantes de clase media. *Poetics, 75*. https://doi.org/10.1016/j.poetic.2018.08.002	*Science Direct.*	SD – C289.
1303	Taylor, J., y Meester, L. (2018). Can apps support creativity in middle childhood? ¿Pueden las aplicaciones apoyar la creatividad en la infancia? *Computers in Human Behavior, 85*, 23-33. https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.03.030	*Science Direct.*	SD – C336.
1304	Taylor, K., y Baek, Y. (2019). Grouping matters in computational robotic activities. La agrupación importa en las actividades robóticas computacionales. *Computers in Human Behavior, 93*, 99-105. https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.12.010	*Science Direct.*	SD – C252.
1305	Teixeira, L., Lisete, C., y Iaqchan, A. (2017). Um estudo sobre a execução de sons e criação de	*Dialnet.*	D – C24.

	músicas no software GeoGebra. Un estudio sobre la reproducción de sonidos y la creación de música en el software GeoGebra. *Revista do Instituto GeoGebra Internacional de São Paulo, 6* (2), 25-45.		
1306	Telatar, B., Gayef, A., Oner, C., y Gurbuz, H. (2014). The Causes of Differentiation as Departments in Academic Achievements of Health School Students in Public Health Course. Las Causas de la Diferenciación como Departamentos en los Logros Académicos de los Estudiantes de la Escuela de Salud en el Curso de Salud Pública. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 152*, 348-352. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.09.209	*Science Direct.*	SD – C691.
1307	Temper, L., McGarry, D., y Weber, L. (2019). From academic to political rigour: Insights from the 'Tarot' of transgressive research. Del rigor académico al político: Perspectivas del "Tarot" de la investigación transgresora. *Ecological Economics, 164*. https://doi.org/10.1016/j.ecolecon.2019.106379	*Science Direct.*	SD – C189.
1308	Tempest, R. (2018). Twilight of All the Russias: The Red Wheel as Literary Historiography. El Crepúsculo de todas las Rusias: La rueda roja como historiografía literaria. *Russian Literature*, 100–102, 13-58. https://doi.org/10.1016/j.ruslit.2018.11.002	*Science Direct.*	SD – C298.
1309	Teti, M., Cheak-Zamora, N., Lolli, B., y Maurer-Batjer, A. (2016). Reframing Autism: Young Adults With Autism Share Their Strengths Through Photo-Stories. Reencuadrando el autismo: Los jóvenes adultos con autismo comparten sus fortalezas a través de sus historias fotográficas. *Journal of Pediatric Nursing, 31*(6), 619-629. https://doi.org/10.1016/j.pedn.2016.07.002	*Science Direct.*	SD – C507.
1310	Tews, M., y Noe, R. (2019). Does training have to be fun? A review and conceptual model of the role of fun in workplace training. ¿Tiene que ser divertida la formación? Una revisión y un modelo conceptual del papel de la diversión en la formación en el lugar de trabajo. *Human Resource Management Review, 29*(2), 226-238. https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2017.11.003	*Science Direct.*	SD – C379.
1311	Thibeault, M. (2015). Music Education for All through Participatory Ensembles. Educación musical para todos a través de conjuntos participativos. *Music Educators Journal, 102*(2), 54-61. (*Nota*. El estudio no se dirige a Educación Infantil).	*ERIC.*	TB-556.
1312	Thibeault, M. (2020). Dewey's Musical Allergy and the Philosophy of Music Education. La alergia musical de Dewey y la filosofía de la educación musical. *Journal of Research in Music Education, 68*(1), 31-52.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1313	Thomas, B., y Watters, J.J. (2015). Perspectives on Australian, Indian and Malaysian approaches to STEM education. Perspectivas sobre los enfoques australiano, indio y malayo de la educación STEM. *International Journal of Educational Development, 45*, 42-53. https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2015.08.002	*Science Direct.*	SD – C574.
1314	Thomas, M.K., Singh, P., Klopfenstein, K., y Henry, T. (2013). Access to High School Arts	*Dialnet.*	D – C48.

	Education: Why Student Participation Matters as Much as Course Availability. Acceso a la Educación de Artes de la Escuela Secundaria: ¿por qué la participación de los estudiantes importa tanto como la disponibilidad del curso? *Education Policy Analysis Archives*, *21*(83), 1-24.		
1315	Thompson, G. (2020). A grounded theory of music therapists approach to goal processes within their clinical practice. Una teoría fundamentada de la aproximación de los musicoterapeutas a los procesos de meta dentro de su práctica clínica. *The Arts in Psychotherapy*, *70*. https://doi.org/10.1016/j.aip.2020.101680	*Science Direct.*	SD – C78.
1316	Thonus, T. (2016). Time to say goodbye: Writing center consultation closings. Es hora de decir adiós: El cierre de las consultas del centro de escritura. *Linguistics and Education*, *33*, 40-55. https://doi.org/10.1016/j.linged.2015.12.002	*Science Direct.*	SD – C553.
1317	Thorn, B., y Brasche, I. (2020). Improving Teacher Confidence -- Evaluation of a Pilot Music Professional Development Program for Primary Teachers. Mejora de la confianza de los profesores: evaluación de un programa piloto de desarrollo profesional de la música para profesores de primaria. *Australian Journal of Music Education*, *53*(1), 41-47.	*ERIC.*	E – C63.
1318	Thorn, J., Thornton, T., y Helfgott, A. (2015). Autonomous adaptation to global environmental change in peri-urban settlements: Evidence of a growing culture of innovation and revitalisation in Mathare Valley Slums, Nairobi. Adaptación autónoma al cambio medioambiental global en los asentamientos periurbanos: Pruebas de una creciente cultura de la innovación y la revitalización en los barrios marginales de Mathare Valley, Nairobi. *Global Environmental Change*, *31*, 121-131. https://doi.org/10.1016/j.gloenvcha.2014.12.009	*Science Direct.*	SD – C653.
1319	Thurlow, S., Morton, J., y Choi, J. (2019). You can't be Shakespearean talking about the institutionalisation of sex offenders: Creativity and creative practices of multilingual doctoral writers. No se puede ser shakespeariano hablando de la institucionalización de los delincuentes sexuales: Creatividad y prácticas creativas de escritores doctorales multilingües. *Journal of Second Language Writing*, *43*, 46-56. https://doi.org/10.1016/j.jslw.2017.11.002	*Science Direct.*	SD – C372.
1320	Tiberghien, D. (2019). Donatien Raffegeau (1855–1931), fondateur de la clinique «La Villa des Pages» au Vésinet; ses collaborateurs et successeurs: B.-A. Casalis, H. Leulier, P.-M. Leulier, R. Leulier et H. Mignon. Donatien Raffegeau (1855-1931), fundador de la clínica "La Villa des Pages" en Le Vésinet; sus colaboradores y sucesores: B.-A. Casalis, H. Leulier, P.-M. Leulier, R. Leulier y H. Mignon. *Annales Médico-psychologiques, revue psychiatrique*, *177*(1), 85-100. https://doi.org/10.1016/j.amp.2018.01.018	*Science Direct.*	SD – C241.
1321	Tiemeier, H., Velders, F., Szekely, E., Roza, S., Dieleman, G., Jaddoe, V., Uitterlinden, A., White, T., Bakermans, M., Hofman, A., Van IJzendoorn, M., Hudziak, J., y Verhulst, F. (2012). The Generation R Study: A Review of Design, Findings to Date, and a Study of the 5-	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.

	HTTLPR by Environmental Interaction From Fetal Life Onward. El Estudio de la Generación R: Una revisión del diseño, los hallazgos hasta la fecha y un estudio de la 5-HTTLPR por la interacción ambiental desde la vida fetal en adelante. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 51*(11), 1119-1135.e7. https://doi.org/10.1016/j.jaac.2012.08.021		
1322	Tobias, E. (2013). Toward Convergence: Adapting Music Education to Contemporary Society and Participatory Culture. Hacia la convergencia: La adaptación de la educación musical a la sociedad contemporánea y a la cultura participativa. *Music Educators Journal, 99*(4), 29-36.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1323	Tobias, E. (2015). From Musical Detectives to DJs: Expanding Aural Skills and Analysis through Engaging Popular Music and Culture. De detectives musicales a DJs: Ampliar las habilidades auditivas y el análisis a través de la participación en la música y la cultura populares. *General Music Today, 28*(3), 23-27.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1324	Todea, D. (2017). Uses of audacity (audio editor and recorder) in innovative musical education and collaborative creation. Usos de la audacia (editor de audio y grabador) en la educación musical innovadora y la creación colaborativa. *Studia Universitatis Babes-Bolyai Musica, 62*(2), 117-132.	*WoS.*	No disponible artículo completo.
1325	Toker, E., y Kömürcü, N. (2017). Effect of Turkish classical music on prenatal anxiety and satisfaction: A randomized controlled trial in pregnant women with pre-eclampsia. Efecto de la música clásica turca sobre la ansiedad y la satisfacción prenatal: Un ensayo controlado aleatorio en mujeres embarazadas con preeclampsia. *Complementary Therapies in Medicine, 30*, 1-9. https://doi.org/10.1016/j.ctim.2016.11.005	*Science Direct.*	SD – C474.
1326	Tomai, M., Rosa, V., Mebane, M., D'Acunti, A., Benedetti, M., y Francescato, D. (2010). Virtual communities in schools as tools to promote social capital with high schools students. Las comunidades virtuales en las escuelas como herramientas para promover el capital social con los estudiantes de secundaria. *Computers & Education, 54*(1), 265-274. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2009.08.009	*Science Direct.*	SD – C1105.
1327	Toptas, B. (2016). Effect of Daily Work on Student's Memorization Ability in Piano Education. Efecto del trabajo diario en la capacidad de memorización del alumno en la enseñanza del piano. *Educational Research and Reviews, 11*(7), 371-376.	*ERIC.*	E – C228.
1328	Torppa, R., y Huotilainen, M. (2019). Why and how music can be used to rehabilitate and develop speech and language skills in hearing-impaired children. Por qué y cómo puede utilizarse la música para rehabilitar y desarrollar las habilidades del habla y el lenguaje en niños con deficiencias auditivas. *Hearing Research, 380*, 108-122. https://doi.org/10.1016/j.heares.2019.06.003	*Science Direct.*	SD – C193.
1329	Torres, F., Fuentes, E., Fuente, A., y Sevilla, F. (2020). Identification of the factors associated with the severity of the speech production problems in children with comorbid speech sound	*Science Direct.*	SD – C38.

	disorder and developmental language disorder. Identificación de los factores asociados a la gravedad de los problemas de producción del habla en niños con trastorno comórbido del sonido del habla y trastorno del desarrollo del lenguaje. *Journal of Communication Disorders, 88*. https://doi.org/10.1016/j.jcomdis.2020.106054		
1330	Torres, L.V., y Blanco, A. (2018). Ambiente educativo en la escuela de medicina de una Universidad pública: diagnóstico basal. *Revista Salud Uis, 50*(4), 344-351.	*Dialnet.*	D – C11.
1331	Tran, M.K., Goulding, C., y Shiu, E. (2018). The orchestra of ideas: Using music to enhance the 'fuzzy front end' phase of product innovation. La orquesta de las ideas: El uso de la música para mejorar la fase de "frente difuso" de la innovación de productos. *Journal of Business Research, 85*, 504-513. https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2017.10.029	*Science Direct.*	SD – C384.
1332	Trevarthen, C. (2019). My psychobiological life story. La historia de mi vida psicobiológica. *The Arts in Psychotherapy, 65*. https://doi.org/10.1016/j.aip.2019.101598	*Science Direct.*	SD – C166.
1333	Triarhou, L., y Verina, T. (2016). The musical centers of the brain: Vladimir E. Larionov (1857–1929) and the functional neuroanatomy of auditory perception. Los centros musicales del cerebro: Vladimir E. Larionov (1857-1929) y la neuroanatomía funcional de la percepción auditiva. *Journal of Chemical Neuroanatomy, 77*, 143-160. https://doi.org/10.1016/j.jchemneu.2016.06.002	*Science Direct.*	SD – C519.
1334	Tribe, J., y Xiao, H. (2011). Developments in tourism social science. Desarrollos en las ciencias sociales del turismo. *Annals of Tourism Research, 38*(1), 7-26. https://doi.org/10.1016/j.annals.2010.11.012	*Science Direct.*	SD – C1025.
1335	Tribe, J., Xiao, H., y Chambers, D. (2012). The reflexive journal: Inside the black box. *Annals of Tourism Research, 39*(1), 7-35. https://doi.org/10.1016/j.annals.2011.11.001	*Science Direct.*	SD – C940.
1336	Trix, F. (2010). Contesting immigrant voice in Istanbul: Mass media, verbal play, immigrant channels. Impugnación de la voz de los inmigrantes en Estambul: Medios de comunicación, juego verbal, canales para inmigrantes. *Language & Communication, 30*(1), 7-18. https://doi.org/10.1016/j.langcom.2009.10.002	*Science Direct.*	SD – C1100.
1337	Truong, H., Mocello, R., Ouma, D., Bushman, D., Kadede, K., Ating'a, E., Obunge, D., Bukusi, E., Odhiambo, F., y Cohen, C. (2020). Community-based HIV testing services in an urban setting in western Kenya: a programme implementation study. Servicios de pruebas del VIH basados en la comunidad en un entorno urbano del oeste de Kenia: un estudio de aplicación del programa. *The Lancet*. https://doi.org/10.1016/S2352-3018(20)30253-8	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
1338	Tsai, H., Jou, M., Wang, J., y Huang, C. (2017). An empirical study on the incorporation of APP and progressive reasoning teaching materials for improving technical creativity amongst students in the subject of automatic control. Un estudio empírico sobre la incorporación de materiales didácticos de APP y razonamiento progresivo para mejorar la creatividad técnica de los alumnos en la asignatura de control automático. *Computers in Human Behavior, 75*, 997-1007. https://doi.org/10.1016/j.chb.2016.10.031	*Science Direct.*	SD – C472.

1339	Tsay, C. (2014). The vision heuristic: Judging music ensembles by sight alone. La heurística de la visión: Juzgar los conjuntos musicales sólo con la vista. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 124*(1), 24-33. https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2013.10.003	*Science Direct.*	SD – C774.
1340	Tunstall, T. (2013). Another Perspective: El Sistema--A Perspective for North American Music Educators. Otra perspectiva: El Sistema - Una perspectiva para los educadores musicales norteamericanos. *Music Educators Journal, 100*(1), 69-71.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1341	Turan, H., y Demirci, S. (2018). Usage of Ulvi Cemal Erkin's "Duyuslar" Compositions in Music Education Departments, According to the Opinions of Piano Educators. Utilización de las composiciones "Duyuslar" de Ulvi Cemal Erkin en los departamentos de educación musical, según la opinión de los pianistas. *Journal of Education and Training Studies, 6*(11), 186-200.	*ERIC.*	E – C113.
1342	Tyce, M. (2020). Beyond the neoliberal-statist divide on the drivers of innovation: A political settlements reading of Kenya's M-Pesa success story. Más allá de la división neoliberal-estatista sobre los motores de la innovación: Una lectura de los asentamientos políticos de la historia de éxito de M-Pesa en Kenia. *World Development, 125.* https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2019.104621	*Science Direct.*	SD – C162.
1343	Ubik, S., Navratil, J., Melnikov, J., Goo, B., Noor, F., Baumann, A., Hrb, J., Allocchio, C., y Castillo, G. (2016). Cyber performances, technical and artistic collaboration across continents. Actuaciones cibernéticas, colaboración técnica y artística a través de los continentes. *Future Generation Computer Systems, 54*, 306-312. https://doi.org/10.1016/j.future.2015.06.009	*Science Direct.*	SD – C614.
1344	Ubrangala, K., Goturu, J., Muradi, V., Avinash, P., Kunnavil, R., Doreswamy, Prakash, V., y Srinivasa, V. (2016). Combination of music with lifestyle modification versus lifestyle modification alone on blood pressure reduction – A randomized controlled trial. Combinación de la música con la modificación del estilo de vida frente a la modificación del estilo de vida solo en la reducción de la presión arterial - Un ensayo controlado aleatorio. *Complementary Therapies in Clinical Practice, 23*, 102-109. https://doi.org/10.1016/j.ctcp.2015.05.004	*Science Direct.*	SD – C634.
1345	Uluçay, T. (2017). Determining the Attitudes of Undergraduate Students Having Vocational Music Education towards Individual Instrument Course According to Different Variables. Determinación de las actitudes de los estudiantes de grado que cursan enseñanzas musicales profesionales hacia el curso de instrumento individual en función de distintas variables. *Universal Journal of Educational Research, 5*(10), 1759-1763.	*ERIC.*	E – C238.
1346	Umeh, Z., Bumpus, J.P., y Harris, A.L. (2020). The impact of suspension on participation in school-based extracurricular activities and out-of-school community service. El impacto de la suspensión en la participación en actividades extracurriculares en la escuela y el servicio comunitario fuera de la escuela. *Social Science Research, 85*.	*Science Direct.*	SD – C160.

	https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2019.102354		
1347	Umuzdas, M., Tök, H., y Umuzdas, S. (2019). An Examination of the Performance Anxiety Levels of Undergraduate Music Teaching Students in the Instrument Exams According to Various Variables ("Case of Tokat Province"). Un examen de los niveles de ansiedad de rendimiento de los estudiantes universitarios de enseñanza musical en los exámenes de instrumento según diversas variables ("Caso de la provincia de Tokat"). *International Journal of Higher Education*, *8*(4). 221-230.	*ERIC.*	E – C142.
1348	Urruzola, M.V., y Bernaras, E. (2020). Music performance anxiety in 8- to 12-Year-Old children. Ansiedad por la interpretación musical en niños de 8 a 12 años. *Revista de Psicodidáctica*, *25*(1), 76-83. https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2019.10.003	*Science Direct.*	SD – C145.
1349	Uzunboylu, H., Hursen, C., y Gurtekin, P. (2011). An evaluation of the professional special-field competency perception of the music teachers serving in the Turkish Republic of Northern Cyprus. Una evaluación de la percepción de la competencia profesional de campo especial de los profesores de música que prestan servicio en la República Turca del Norte de Chipre. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *28*, 968-971. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.178	*Science Direct.*	SD – C1018.
1350	Vaartio, H., Santamäki, R., Jokisalo, P., y Fagerström, L. (2020). Art making and expressive art therapy in adult health and nursing care: A scoping review. La creación de arte y la terapia artística expresiva en la atención sanitaria y de enfermería para adultos: Una revisión de alcance. *International Journal of Nursing Sciences.* https://doi.org/10.1016/j.ijnss.2020.09.011	*Science Direct.*	SD – C41.
1351	Vahabi, M., y Damba, C. (2015). A Feasibility Study of a Culturally and Gender-specific Dance to Promote Physical Activity for South Asian Immigrant Women in the Greater Toronto Area. Un estudio de viabilidad de un baile cultural y de género específico para promover la actividad física de las mujeres inmigrantes del sur de Asia en el área del Gran Toronto. *Women's Health Issues*, *25*(1), 79-87. https://doi.org/10.1016/j.whi.2014.09.007	*Science Direct.*	SD – C675.
1352	Valentine, S.V., y Sovacool, B.K. (2010). The socio-political economy of nuclear power development in Japan and South Korea. La economía sociopolítica del desarrollo de la energía nuclear en Japón y Corea del Sur. *Energy Policy*, *38*(12), 7971-7979. https://doi.org/10.1016/j.enpol.2010.09.036	*Science Direct.*	SD – C1032.
1353	Valeriu, D. (2015). Factors Generating of Positive Attitudes Towards Learning of the Pupils. Factores generadores de actitudes positivas hacia el aprendizaje de los alumnos. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *180*, 554-558. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.02.159	*Science Direct.*	SD – C637.
1354	Valverde, X., y Godall, P. (2018). Música tradicional en el aula: aportaciones para un aprendizaje significativo en la escuela. *Revista Electrónica de LEEME*, (41), 16-34. https://doi.org/10.7203/LEEME.41.10530	*Dialnet.*	D - C15.

1355	Vamvakoussi, X., Christou, K., Mertens, L., y Van Dooren, W. (2011). What fills the gap between discrete and dense? Greek and Flemish students' understanding of density. ¿Qué es lo que llena el vacío entre lo discreto y lo denso? La comprensión de la densidad por parte de los estudiantes griegos y flamencos. *Learning and Instruction, 21*(5), 676-685. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2011.03.005	*Science Direct.*	SD – C977.
1356	van der Zanden, P., Meijer, P., y Beghetto, R. (2020). A review study about creativity in adolescence: Where is the social context? Un estudio de revisión sobre la creatividad en la adolescencia: ¿Dónde está el contexto social? *Thinking Skills and Creativity, 38*. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2020.100702	*Science Direct.*	SD – C68.
1357	Van Herwegen, J., Mariam, H., Nicholson, B., y Donlan, C. (2018). Improving number abilities in low achieving preschoolers: Symbolic versus non-symbolic training programs. Mejora de las habilidades numéricas en preescolares de bajo rendimiento: Programas de entrenamiento simbólico versus no simbólico. *Research in Developmental Disabilities, 77*, 1-11. https://doi.org/10.1016/j.ridd.2018.03.011	*Science Direct.*	SD – C332.
1358	van Niekerk, C., y Typpo, M. (2012). STTEP by STEPP in the Spirit of "Umuntu Ungumuntu Ngabantu". STTEP por STEPP en el espíritu de "Umuntu Ungumuntu Ngabantu". *British Journal of Music Education, 29*(1), 75-89.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1359	van Rijn, J., Quiñones, J., y Barham, B.L. (2019). Empathic concern for children and the gender-donations gap. Preocupación empática por los niños y brecha de género en las donaciones. *Journal of Behavioral and Experimental Economics, 82*. https://doi.org/10.1016/j.socec.2019.101462	*Science Direct.*	SD – C163.
1360	van Westrhenen, N., Fritz, E., Oosthuizen, H., Lemont, S., Vermeer, A., y Kleber, R.J. (2017). Creative arts in psychotherapy treatment protocol for children after trauma. Protocolo de tratamiento de artes creativas en psicoterapia para niños después de un trauma. *The Arts in Psychotherapy, 54*, 128-135. https://doi.org/10.1016/j.aip.2017.04.013	*Science Direct.*	SD – C432.
1361	Vance, D., Cody, S., Yoo, M., D. Jones, G., y Nicholson, W. (2015). The Role of Employment on Neurocognitive Reserve in Adults With HIV: A Review of the Literature. El papel del empleo en la reserva neurocognitiva de los adultos con VIH: Una revisión de la literatura. *Journal of the Association of Nurses in AIDS Care, 26*(4), 316-329. https://doi.org/10.1016/j.jana.2015.04.003	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
1362	Vanden, M., Antheunis, M., y Schouten, A. (2014). Me, myself and my mobile: A segmentation of youths based on their attitudes towards the mobile phone as a status instrument. Yo, yo mismo y mi móvil: Una segmentación de los jóvenes en función de sus actitudes hacia el teléfono móvil como instrumento de estatus. *Telematics and Informatics, 31*(2), 194-208. https://doi.org/10.1016/j.tele.2013.04.004	*Science Direct.*	SD – C786.
1363	VanScoy, A. (2016). Making sense of professional work: Metaphors for reference and information service. Dar sentido al trabajo profesional: Metáforas para el servicio de referencia e	*Science Direct.*	SD – C513.

información. *Library & Information Science Research, 38*(3), 243-249. https://doi.org/10.1016/j.lisr.2016.08.003

1364	Vaportzis, E., Martin, M., y Gow, A. (2017). A Tablet for Healthy Ageing: The Effect of a Tablet Computer Training Intervention on Cognitive Abilities in Older Adults. Una tableta para un envejecimiento saludable: El efecto de una intervención de entrenamiento con un ordenador de mesa en las capacidades cognitivas de los adultos mayores. *The American Journal of Geriatric Psychiatry, 25*(8), 841-851. https://doi.org/10.1016/j.jagp.2016.11.015	*Science Direct.*	SD – C471.
1365	Vaquero, L., Hartmann, K., Ripollés, P., Rojo, N., Sierpowska, J., François, C., Càmara, E., Tijmen, F., Mohammadi, B., Samii, A., Münte, T.F., Rodríguez, A., y Altenmüller, E. (2016). Structural neuroplasticity in expert pianists depends on the age of musical training onset. La neuroplasticidad estructural en pianistas expertos depende de la edad de inicio del entrenamiento musical. *NeuroImage, 126*, 106-119. https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2015.11.008	*Science Direct.*	SD – C570.
1366	Vaquero, L., Noel, P., Vozian, D., Klein, D., y Penhune, V. (2020). What you learn & when you learn it: Impact of early bilingual & music experience on the structural characteristics of auditory-motor pathways. Qué se aprende y cuándo se aprende: Impacto de la experiencia bilingüe y musical temprana en las características estructurales de las vías auditivas-motoras. *NeuroImage, 213*. https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2020.116689	*Science Direct.*	SD – C108.
1367	Varriale, S. (2015). Cultural production and the morality of markets: Popular music critics and the conversion of economic power into symbolic capital. La producción cultural y la moral de los mercados: Los críticos de música popular y la conversión del poder económico en capital simbólico. *Poetics, 51*, 1-16. https://doi.org/10.1016/j.poetic.2015.03.002	*Science Direct.*	SD – C642.
1368	Vasil, M. (2013). Extrinsic Motivators Affecting Fourth-Grade Students' Interest and Enrollment in an Instrumental Music Program. Motivadores extrínsecos que afectan al interés de los estudiantes de cuarto grado y su inscripción en un programa de música instrumental. *Update: Applications of Research in Music Education, 32*(1), 74-82.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1369	Vasil, M. (2019). Integrating Popular Music and Informal Music Learning Practices: A Multiple Case Study of Secondary School Music Teachers Enacting Change in Music Education. Integración de la música popular y las prácticas informales de aprendizaje musical: Un estudio de casos múltiples de profesores de música de secundaria que promueven el cambio en la educación musical. *International Journal of Music Education, 37*(2), 298-310.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1370	Vass, E. (2019). Musical co-creativity and learning in the Kokas pedagogy: Polyphony of movement and imagination. Co-creatividad musical y aprendizaje en la pedagogía Kokas: Polifonía del movimiento y la imaginación. *Thinking Skills and Creativity, 31*, 179-197. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2018.12.004	*Science Direct.*	SD – C250.

1371	Vass, E., y Deszpot, G. (2017). Experience-centred approaches in music teacher education—Opportunities for pedagogic metamorphosis. Enfoques centrados en la experiencia en la formación de profesores de música: oportunidades para la metamorfosis pedagógica. *Thinking Skills and Creativity, 23*, 1-16. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2016.11.003	*Science Direct.*	SD – C476.
1372	Vazou, S., Mantis, C., Luze, G., y Krogh, J. (2017). Self-perceptions and social–emotional classroom engagement following structured physical activity among preschoolers: A feasibility study. Autopercepciones y compromiso socio-emocional en el aula después de la actividad física estructurada entre los preescolares: Un estudio de viabilidad. *Journal of Sport and Health Science, 6*(2), 241-247. https://doi.org/10.1016/j.jshs.2016.01.006	*Science Direct.*	SD – C555.
1373	Veiga, M., Nichols, B., y Holuszko, M. (2015). Teaching cleaner and responsible mining through songs. Enseñar una minería más limpia y responsable a través de canciones. *The Extractive Industries and Society, 2*(2), 209-216. https://doi.org/10.1016/j.exis.2015.02.001	*Science Direct.*	SD – C644.
1374	Vela, E. (2019). Narcisa Freixas. L'obra pianística. *Revista Catalana de Musicologia,* (12), 347-389. https://doi.org/10.2436/20.1003.01.91	*Dialnet.*	D – C7.
1375	Vella, B., Brown, L., y Phyland, D. (2020). Amateur Music Theatre Singers' Perceptions of their Current Singing Voice Function. Percepciones de los cantantes de teatro musical amateur sobre su función vocal actual. *Journal of Voice*. https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2019.12.009	*Science Direct.*	SD – C126.
1376	Vernia, A.M. (2016). Music training about the future teacher: ambits and different context in Spain. Formación musical sobre el futuro profesor: ámbitos y contexto diferente en España. *Artseduca*, (15), 20-32.	*Dialnet.*	D – C30.
1377	Vernia, A.M. (2018). Producción artística en el ámbito educativo. Proyecto escénico como herramienta de aprendizaje. *Creatividad y sociedad: Revista de la Asociación para la Creatividad*, (28), 50-70.	*Dialnet.*	No disponible artículo completo.
1378	Vicente De, M.I., y González, M. (2019). Analysis of the interdisciplinary methodological context in pre-school education for the promotion of Reading. Análisis del panorama metodológico interdisciplinar en educación infantil para el fomento de la lectura. *Revista Complutense de Educacion, 30*(2), 493-508	*Scopus.*	No disponible artículo completo.
1379	~~Vicente De, M.I., y González, M. (2019). Análisis del panorama metodológico interdisciplinar en Educación Infantil para el fomento de la lectura. *Revista complutense de educación, 30*(2), 493-508.~~	~~*Dialnet.*~~	~~D – C6.~~
1380	Vicente, G., y Mac, G. (2014). Music Activities in Primary School: Students' Preferences in the Spanish Region of Murcia. Actividades musicales en la escuela primaria: Preferencias de los alumnos en la Región de Murcia. *Music Education Research, 16*(3), 290-306.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1381	Vidovich, M., Lautenschlager, N., Flicker, L., Clare, L., McCaul, K., y Almeida, O. (2015). The PACE Study: A Randomized Clinical Trial of Cognitive Activity Strategy Training for	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.

Older People with Mild Cognitive Impairment. El estudio PACE: Un ensayo clínico aleatorio de entrenamiento de estrategias de actividad cognitiva para personas mayores con deterioro cognitivo leve. *The American Journal of Geriatric Psychiatry, 23*(4), 360-372. https://doi.org/10.1016/j.jagp.2014.04.002

1382	Virtala, P., Huotilainen, M., Partanen, E., y Tervaniemi, M. (2014). Musicianship facilitates the processing of Western music chords—An ERP and behavioral study. La musicalidad facilita el procesamiento de los acordes de la música occidental - Un estudio de ERP y de comportamiento. *Neuropsychologia, 61*, 247-258. https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2014.06.028	*Science Direct.*	SD – C716.
1383	Visanich, V., y Sant, T. (2017). Establishing a creative identity: Rebranding a creative space. Establecer una identidad creativa: Rebranding de un espacio creativo. *City, Culture and Society, 10*, 11-16. https://doi.org/10.1016/j.ccs.2017.04.001	*Science Direct.*	SD – C435.
1384	Vivant, E. (2010). The (re)Making of Paris as a Bohemian Place? ¿La (re)fabricación de París como lugar bohemio? *Progress in Planning, 74*(3), 107-152. https://doi.org/10.1016/j.progress.2010.05.002	*Science Direct.*	SD – C1047.
1385	Voeller, N. (2019). The Digital Sensorium: Considering the Senses in Website Design. El Sensorium Digital: La consideración de los sentidos en el diseño de sitios web. *Computers and Composition, 54*. https://doi.org/10.1016/j.compcom.2019.102508	*Science Direct.*	SD – C168.
1386	Voits, T., Pliatsikas, C., Robson, H., y Rothman, J. (2020). Beyond Alzheimer's disease: Can bilingualism be a more generalized protective factor in neurodegeneration?, Más allá de la enfermedad de Alzheimer: ¿Puede el bilingüismo ser un factor protector más generalizado en la neurodegeneración? *Neuropsychologia, 147*. https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2020.107593	*Science Direct.*	SD – C61.
1387	Vongkrahchang, S., y Chinwonno, A. (2016). Effects of Personal Intelligence Reading Instruction on personal intelligence profiles of Thai university students. Efectos de la Instrucción de Lectura de Inteligencia Personal en los perfiles de inteligencia personal de los estudiantes universitarios tailandeses. *Kasetsart Journal of Social Sciences, 37*(1), 7-14. https://doi.org/10.1016/j.kjss.2016.01.007	*Science Direct.*	SD – C562.
1388	Wadley, G., Vetere, F., Hopkins, L., Green, J., y Kulik, L. (2014). Exploring ambient technology for connecting hospitalised children with school and home. Exploración de la tecnología ambiental para conectar a los niños hospitalizados con la escuela y el hogar. *International Journal of Human-Computer Studies, 72*(8–9), 640-653. https://doi.org/10.1016/j.ijhcs.2014.04.003	*Science Direct.*	SD – C733.
1389	Waitt, G., y Duffy, M. (2010). Listening and tourism studies. Estudios de escucha y turismo. *Annals of Tourism Research, 37*(2), 457-477. https://doi.org/10.1016/j.annals.2009.10.017.	*Science Direct.*	SD – C1071.
1390	Walch, T., Rosenkranz, R., Schenkelberg, M., Fees, B., y Dzewaltowski, D. (2020). Parent adoption and implementation of obesity prevention practices through building children's	*Science Direct.*	SD – C109.

	asking skills at family child care homes. Adopción y aplicación por parte de los padres de prácticas de prevención de la obesidad mediante el desarrollo de las habilidades de los niños para preguntar en los hogares de cuidado infantil. *Evaluation and Program Planning, 80*. https://doi.org/10.1016/j.evalprogplan.2020.101810		
1391	Walker, S. (2010). Child accounting and 'the handling of human souls'. La contabilidad infantil y "el manejo de las almas humanas. *Accounting, Organizations and Society, 35*(6), 628-657. https://doi.org/10.1016/j.aos.2010.07.001	*Science Direct.*	SD – C1042.
1392	Wall, M. (2018). Does School Band Kill Creativity? Embracing New Traditions in Instrumental Music. ¿La banda escolar mata la creatividad? Adopción de nuevas tradiciones en la música instrumental. *Music Educators Journal, 105*(1), 51-56.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1393	Wallerstedt, C. (2013). "Here Comes the Sausage:" An Empirical Study of Children's Verbal Communication during a Collaborative Music-Making Activity. "Aquí viene la salchicha": un estudio empírico sobre la comunicación verbal de los niños durante una actividad musical colaborativa. *Music Education Research, 15*(4), 421-434.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1394	Walter, J. (2017). Earplug Usage in Preservice Music Teachers. Uso de tapones en los profesores de música en activo. *Update: Applications of Research in Music Education, 35*(2), 5-14.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1395	Walter, P., Dev Regmi, K., y Raj Khanal, P. (2018). Host learning in community-based ecotourism in Nepal: The case of Sirubari and Ghalegaun homestays. El aprendizaje de los anfitriones en el ecoturismo comunitario en Nepal: El caso de las estancias en casa de Sirubari y Ghalegaun. *Tourism Management Perspectives, 26*, 49-58. https://doi.org/10.1016/j.tmp.2018.02.002	*Science Direct.*	SD – C345.
1396	Wan, F., Williamson, P., y Yin, E. (2015). Antecedents and implications of disruptive innovation: Evidence from China. Antecedentes e implicaciones de la innovación disruptiva: Evidencia de China. *Technovation, 39–40*, 94-104. https://doi.org/10.1016/j.technovation.2014.05.012	*Science Direct.*	SD – C720.
1397	Wang, C., Liang, W., y Moreau, D. (2020). Differential Modulation of Brain Signal Variability During Cognitive Control in Athletes with Different Domains of Expertise. Modulación diferencial de la variabilidad de la señal cerebral durante el control cognitivo en atletas con diferentes dominios de experiencia. *Neuroscience, 425*, 267-279. https://doi.org/10.1016/j.neuroscience.2019.11.003	*Science Direct.*	SD – C147.
1398	Wang, F., y Boros, S. (2020). Effects of a pedometer-based walking intervention on young adults' sleep quality, stress and life satisfaction: Randomized controlled trial. Efectos de una intervención de caminata basada en un podómetro sobre la calidad del sueño, el estrés y la satisfacción vital de los adultos jóvenes: Ensayo controlado aleatorio. *Journal of Bodywork and Movement Therapies, 24*(4), 286-292.	*Science Direct.*	SD – C69.
1399	Wang, J., Chang, T.C., y O'Connor, J. (2020). Subcultures as urban chic: The worlding Asian cities. Las subculturas como chic urbano: La mundificación de las ciudades asiáticas. *City,*	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.

	Culture and Society, *20*. https://doi.org/10.1016/j.ccs.2019.100330		
1400	Wang, L. (2015). All work and no play? The effects of ability sorting on students' non-school inputs, time use, and grade anxiety. ¿Todo trabajo y nada de diversión? Los efectos de la clasificación por capacidades en los aportes no escolares de los estudiantes, el uso del tiempo y la ansiedad por las calificaciones. *Economics of Education Review*, *44*, 29-41. https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2014.10.008	*Science Direct.*	SD – C683.
1401	Wang, L., Amalric, M., Fang, W., Jiang, X., Pallier, C., Figueira, S., Sigman, M., y Dehaene, S. (2019). Representation of spatial sequences using nested rules in human prefrontal cortex. Representación de secuencias espaciales mediante reglas anidadas en el córtex prefrontal humano. *NeuroImage*, *186*, 245-255. https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2018.10.061	*Science Direct.*	SD – C277.
1402	Wang, X. (2012). Multimedia Systems in Music Teaching of Normal University. Sistemas multimedia en la enseñanza musical de la Universidad Normal. *Procedia Environmental Sciences*, *12*, 1248-1252. https://doi.org/10.1016/j.proenv.2012.01.416	*Science Direct.*	SD – C934.
1403	Wang, X., Ossher, L., y Reuter, P. (2015). Examining the relationship between skilled music training and attention. Examinar la relación entre el entrenamiento musical especializado y la atención. *Consciousness and Cognition*, *36*, 169-179. https://doi.org/10.1016/j.concog.2015.06.014	*Science Direct.*	SD – C612.
1404	Wang. S. (2020). 3D Printing clothing design based on wireless sensors and FPGA.Diseño de ropa con impresión 3D basada en sensores inalámbricos y FPGA. *Microprocessors and Microsystems*. https://doi.org/10.1016/j.micpro.2020.103407	*Science Direct.*	SD – C19.
1405	Warne, R., Larsen, R., y Clark, J. (2020). Low base rates and a high IQ selection threshold prevented Terman from identifying future Nobelists. Los bajos índices de base y el elevado umbral de selección del CI impidieron a Terman identificar a los futuros Nobel. *Intelligence*, *82*. https://doi.org/10.1016/j.intell.2020.101488	*Science Direct.*	SD – C59.
1406	Warnet, V. (2020). Verbal Behaviors of Instrumental Music Teachers in Secondary Classrooms: A Review of Literature. Comportamientos verbales de los profesores de música instrumental en las aulas de secundaria: Una revisión de la literatura. *Update: Applications of Research in Music Education*, *39*(1), 8-16.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1407	Warr, R., y Goode, M. (2011). Is the music industry stuck between rock and a hard place? The role of the Internet and three possible scenarios. ¿Está la industria musical entre la espada y la pared? El papel de Internet y tres posibles escenarios. *Journal of Retailing and Consumer Services*, *18*(2), 126-131. https://doi.org/10.1016/j.jretconser.2010.12.008	*Science Direct.*	SD – C993.
1408	Wassi, G., Iloga, S., Romain, O., Granado, B., y Tchuenté, M. (2018). FPGA-based simultaneous multichannel audio processor for musical genre indexing applications in broadcast band. Procesador de audio multicanal simultáneo basado en FPGA para aplicaciones de indexación de géneros musicales en la banda de difusión. *Journal of Parallel and Distributed Computing*, *119*, 146-161. https://doi.org/10.1016/j.jpdc.2018.02.011	*Science Direct.*	SD – C334.

1409	Watson, A. (2016). The "Pizzicato Effect" Program: A (Personal) Reflection. El programa "Efecto Pizzicato": Una reflexión (personal). *Victorian Journal of Music Education, 1*, 15-22.	*ERIC.*	E – C151.
1410	Watson, A. (2017). The Pathway to and from Permission to Teach for Instrumental Music Teachers (and Others): 2003-2017. El camino hacia y desde el permiso de enseñanza para profesores de música instrumental (y otros): 2003-2017. *Australian Journal of Music Education, 51*(2), 3-9.	*ERIC.*	E – C334.
1411	Watson, A., y Forrest, D. (2012). The Bands Culture in Victoria, Australia: Live Music Benefits Career Paths, Employment and Community. La cultura de las bandas en Victoria, Australia: La música en vivo beneficia a las trayectorias profesionales, el empleo y la comunidad. *Australian Journal of Music Education*, *2*, 71-81.	*ERIC.*	E – C270.
1412	Watts, M., y Ridley, B. (2012). Identities of Dis/Ability and Music. Identidades de la discapacidad y la música. *British Educational Research Journal*, *38*(3), 353-372.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1413	Wei, M., Joshi, A., Zhang, M., Mei, L., Manis, F., He, Q., Beattie, R., Xue, G., Shattuck, D., Leahy, R., Xue, F., Houston, S., Chen, C., Dong, Q., y Lu, Z. (2015). How age of acquisition influences brain architecture in bilinguals. Cómo influye la edad de adquisición en la arquitectura cerebral de los bilingües. *Journal of Neurolinguistics, 36*, 35-55. https://doi.org/10.1016/j.jneuroling.2015.05.001	*Science Direct.*	SD – C623.
1414	Weidner, B. (2020). A Grounded Theory of Musical Independence in the Concert Band. Una teoría fundamentada sobre la independencia musical en la banda de música. *Journal of Research in Music Education*, *68*(1), 53-77.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1415	Weigelt, H., y Weintraub, N. (2018). Keyboarding versus handwriting speed of higher education students with and without learning disabilities: Does touch-typing assist in narrowing the gap? La velocidad de tecleo frente a la de escritura a mano de los estudiantes de educación superior con y sin problemas de aprendizaje: ¿Ayuda la mecanografía táctil a reducir las diferencias? Computers & *Education*, *117*, 132-140. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2017.10.008	*Science Direct.*	SD – C385.
1416	Weiss, A., Granot, R., y Ahissar, M. (2014). The enigma of dyslexic musicians. El enigma de los músicos disléxicos. *Neuropsychologia*, *54*, 28-40. https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2013.12.009	*Science Direct.*	SD – C772.
1417	Weisz, G.M., y Albury, W.R. (2010). The medico-artistic phenomenon and its implications for medical education. El fenómeno médico-artístico y sus implicaciones para la educación médica. *Medical Hypotheses*, *74*(1), 169-173. https://doi.org/10.1016/j.mehy.2009.07.013	*Science Direct.*	SD – C1109.
1418	Wejnert, C. (2010). Social network analysis with respondent-driven sampling data: A study of racial integration on campus. Análisis de redes sociales con datos de muestreo impulsados por los encuestados: Un estudio sobre la integración racial en el campus. *Social Networks*, *32*(2), 112-124. https://doi.org/10.1016/j.socnet.2009.09.002	*Science Direct.*	SD – C1101.
1419	Weller, J.M. (2016). Improving procedural performance through warm-up and mental imagery.	*Science Direct.*	SD – C548.

	Mejora del rendimiento procesal mediante el calentamiento y las imágenes mentales. *British Journal of Anaesthesia, 116*(3), 315-317. https://doi.org/10.1093/bja/aev543		
1420	Wesselmann, D., Davidson, M., Armstrong, S., Schweitzer, C., Bruckner, D., y Potter, A.E. (2012). EMDR as a treatment for improving attachment status in adults and children. EMDR como tratamiento para mejorar el estado del apego en adultos y niños. *European Review of Applied Psychology, 62*(4), 223-230. https://doi.org/10.1016/j.erap.2012.08.008	*Science Direct.*	SD – C872.
1421	Weston, D. (2020). The Value of 'Soft Skills' in Popular Music Education in Nurturing Musical Livelihoods. El valor de las "habilidades blandas" en la educación musical popular para alimentar los medios de vida musicales. *Music Education Research, 22*(5), 527-540.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1422	William, D. (2018). Terror park: A future theme park in 2100. Parque del terror: Un parque temático del futuro en el año 2100. *Futures, 96*, 1-22. https://doi.org/10.1016/j.futures.2017.11.002	*Science Direct.*	SD – C382.
1423	Williams, K., Barrett, M., Welch, G., Abad, V., y Broughton, M. (2015). Associations between early shared music activities in the home and later child outcomes: Findings from the Longitudinal Study of Australian Children. Asociaciones entre las actividades musicales tempranas compartidas en el hogar y los resultados posteriores del niño: Conclusiones del Estudio Longitudinal de los Niños Australianos. *Early Childhood Research Quarterly, 31*, 113-124. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2015.01.004	*Science Direct.*	SD – C654.
1424	Williams, L., Venville, G., y Gordon, S. (2013). The appearance of equity in understandings of academic excellence. La aparición de la equidad en la comprensión de la excelencia académica. *International Journal of Educational Research, 62*, 11-20. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2013.06.001	*Science Direct.*	SD – C852.
1425	Williams, P. (2017). Jumping on the wrong bus: Reflections on a long, strange journey. Subiendo al autobús equivocado: Reflexiones sobre un largo y extraño viaje. *Critical Perspectives on Accounting, 49*, 76-85. https://doi.org/10.1016/j.cpa.2017.10.004	*Science Direct.*	SD – C389.
1426	Willis, E., y Kenny, D. (2011). Voice Training and Changing Weight—Are They Reflected in Speaking Fundamental Frequency, Voice Range, and Pitch Breaks of 13-Year-Old Girls? A Longitudinal Study. El entrenamiento de la voz y el cambio de peso: ¿se reflejan en la frecuencia fundamental del habla, el rango de voz y las interrupciones del tono de las niñas de 13 años? Un estudio longitudinal. *Journal of Voice, 25*(5), e233-e243. https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2010.06.004	*Science Direct.*	SD – C988.
1427	Willsher, K. (2010). Overcoming mixed messages on alcohol consumption: A teaching strategy. Superar los mensajes contradictorios sobre el consumo de alcohol: Una estrategia pedagógica. *Nurse Education in Practice, 10*(5), 279-284. https://doi.org/10.1016/j.nepr.2010.01.003	*Science Direct.*	SD – C1067.
1428	Wilson, J. (2012). Preferences of and Attitudes toward Treble Choral Ensembles. Preferencias y actitudes hacia los conjuntos corales de agudos. *Research and Issues in Music Education,*	*ERIC.*	E – C275.

	10(1).		
1429	Wilson, S., Abbott, D., Tailby, C., Gentle, E., Merrett, D., y Jackson, G. (2013). Changes in singing performance and fMRI activation following right temporal lobe surgery. Cambios en el rendimiento del canto y en la activación de la RMF tras la cirugía del lóbulo temporal derecho. *Cortex, 49*(9), 2512-2524. https://doi.org/10.1016/j.cortex.2012.12.019	*Science Direct.*	SD – C848.
1430	Winkler-Schwartz, A., Bajunaid, K., Mullah, M., Marwa, I., Alotaibi, F., Fares, J., Baggiani, M., Azarnoush, H., Al Zharni, G., Christie, S., Sabbagh, A., Werthner, P., y Del Maestro, R. (2016). Bimanual Psychomotor Performance in Neurosurgical Resident Applicants Assessed Using NeuroTouch, a Virtual Reality Simulator. Rendimiento psicomotor bimanual en aspirantes a residentes de neurocirugía evaluado mediante NeuroTouch, un simulador de realidad virtual. *Journal of Surgical Education, 73*(6), 942-953. https://doi.org/10.1016/j.jsurg.2016.04.013	*Science Direct.*	SD – C510.
1431	Wong, H., Luo, R., Zhang, L., y Rozelle, S. (2013). The impact of vouchers on preschool attendance and elementary school readiness: A randomized controlled trial in rural China. El impacto de los vales en la asistencia a la escuela preescolar y la preparación para la escuela primaria: Un ensayo controlado aleatorio en la China rural. *Economics of Education Review, 35*, 53-65. https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2013.03.004	*Science Direct.*	SD – C832.
1432	Wood, R. (2015). Darbishire expands his vision of heredity from Mendelian genetics to inherited memory. Darbishire amplía su visión de la herencia desde la genética mendeliana hasta la memoria heredada. *Studies in History and Philosophy of Science Part C: Studies in History and Philosophy of Biological and Biomedical Sciences, 53*, 16-39. https://doi.org/10.1016/j.shpsc.2015.06.001	*Science Direct.*	SD – C610.
1433	Woody, R., Fraser, A., Nannen, B., y Yukevich, P. (2019). Musical Identities of Older Adults Are Not Easily Changed: An Exploratory Study. Las identidades musicales de los adultos mayores no se modifican fácilmente: Un estudio exploratorio. *Music Education Research, 21*(3), 315-330.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1434	Woody, R., Gilbert, D., y Laird, L. (2018). Music Teacher Dispositions: Self-Appraisals and Values of University Music Students. Disposiciones del Profesor de Música: Autoapreciaciones y valores de los estudiantes universitarios de música. *Journal of Research in Music Education, 66*(1), 111-125.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1435	Wu, J. y Sun, L. (2020). Social support networks and adaptive behaviour choice: A social adaptation model for migrant children in China based on grounded theory. Redes de apoyo social y elección de conductas adaptativas: Un modelo de adaptación social para niños inmigrantes en China basado en la teoría fundamentada. *Children and Youth Services Review, 113*. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.104940	*Science Direct.*	SD – C102.
1436	Wu, P., Tsai, C., Wu, H., Yang, Y., y Kuo, H. (2013). Outdoor Activity during Class Recess Reduces Myopia Onset and Progression in School Children. La actividad al aire libre	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.

	durante el recreo de clase reduce la aparición y la progresión de la miopía en los escolares. *Ophthalmology*, *120*(5), 1080-1085. https://doi.org/10.1016/j.ophtha.2012.11.009		
1437	Wych, G. (2012). Gender and Instrument Associations, Stereotypes, and Stratification: A Literature Review. Asociaciones de género e instrumentos, estereotipos y estratificación: Una revisión de la literatura. *Update: Applications of Research in Music Education*, *30*(2), 22-31.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1438	Xie, Y., Near, C., Xu, H., y Song, X. (2020). Heterogeneous treatment effects on Children's cognitive/non-cognitive skills: A reevaluation of an influential early childhood intervention. Efectos heterogéneos del tratamiento sobre las habilidades cognitivas y no cognitivas de los niños: Una reevaluación de una influyente intervención en la primera infancia. *Social Science Research*, *86*. https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2019.102389	*Science Direct.*	SD – C153.
1439	Yamanis, T., Maman, S., Mbwambo, J., Earp, J., y Kajula, L. (2010). Social venues that protect against and promote HIV risk for young men in Dar es Salaam. Lugares sociales que protegen y promueven el riesgo de VIH para los hombres jóvenes en Dar es Salaam. *Tanzania. Social Science & Medicine*, *71*(9), 1601-1609. https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2010.07.039	*Science Direct.*	SD – C1038.
1440	Yan, L., Xu, J., Sun, Z., y Xu, Y. (2019). Street art as alternative attractions: A case of the East Side Gallery. El arte callejero como atracción alternativa: Un caso de la East Side Gallery. *Tourism Management Perspectives*, *29*, 76-85. https://doi.org/10.1016/j.tmp.2018.11.001	*Science Direct.*	SD – C267.
1441	Yang, C., y Chen, C. (2018). Effectiveness of aerobic gymnastic exercise on stress, fatigue, and sleep quality during postpartum: A pilot randomized controlled trial. Eficacia del ejercicio gimnástico aeróbico sobre el estrés, la fatiga y la calidad del sueño durante el posparto: un ensayo piloto controlado y aleatorizado. *International Journal of Nursing Studies*, *77*, 1-7. https://doi.org/10.1016/j.ijnurstu.2017.09.009	*Science Direct.*	SD – C406.
1442	Yang, L. (2011). Ethnic tourism and cultural representation. Turismo étnico y representación cultural. *Annals of Tourism Research*, *38*(2), 561-585. Ht,tps://doi.org/10.1016/j.annals.2010.10.009	*Science Direct.*	SD – C991.
1443	Yang, X., Tan, C., Li, Y., y Teo, H. (2018). Psychological paradox of game software trial. Paradoja psicológica del ensayo de software de juegos. *Information & Management*, *55*(5), 608-620. https://doi.org/10.1016/j.im.2018.01.002	*Science Direct.*	SD – C354.
1444	Yayan, G. (2014). Art Education in Dolmabahce Palace. Educación artística en el Palacio de Dolmabahce. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *131*, 286-289. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.04.118	*Science Direct.*	SD – C728.
1445	Yeom, H. (2018). Gender differences in climacteric symptoms and associated factors in Korean men and women. Diferencias de género en los síntomas del climaterio y factores asociados en hombres y mujeres coreanos. *Applied Nursing Research*, *41*, 21-28. https://doi.org/10.1016/j.apnr.2018.03.004	*Science Direct.*	SD – C343.

1446	Yilmaz, C., Bostancı, O., y Bulut, S. (2020). Effect of Respiratory Muscle Training on Pitch Range and Sound Duration in Brass Instrument Players and Singers. Efecto del entrenamiento de la musculatura respiratoria en el rango de afinación y la duración del sonido en instrumentistas de metal y cantantes. *Journal of Voice*. https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2020.04.012	*Science Direct.*	SD – C89.
1447	Yilmaz, N. (2015). General Music Training and the Place of Music Types Used in Turkey from the Ottoman Period Till Today. La formación musical general y el lugar de los tipos de música utilizados en Turquía desde el periodo otomano hasta la actualidad. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 197*, 554-558. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.191	*Science Direct.*	SD – C605.
1448	Yokus, H. (2019). Effects of The Lexical Rhythm Learning Strategy on Music Teacher Candidates' Success in Rhythm Dictation. Efectos de la estrategia de aprendizaje de ritmo léxico en el éxito de los candidatos a profesores de música en el dictado del ritmo. *Egitim Ve Bilim-Education and Science, 44*(200), 333-354.	*WoS.*	No disponible artículo completo.
1449	~~Yokuş, H. (2019). Effects of the lexical rhythm learning strategy on music teacher candidates' success in rhythm dictation. Efectos de la estrategia léxico de aprendizaje rítmico en el éxito de los candidatos a profesores de música en el dictado rítmico. *Egitim ve Bilim, 44*(200), 333-354.~~	~~*Scopus.*~~	~~S – C4.~~
1450	Yolal, M., Gursoy, D., Uysal, M., Kim, H., y Karacaoğlu, S. (2016). Impacts of festivals and events on residents' well-being. Impacto de los festivales y eventos en el bienestar de los residentes. *Annals of Tourism Research, 61*, 1-18. https://doi.org/10.1016/j.annals.2016.07.008	*Science Direct.*	SD – C504.
1451	Yoo, J., y Bidelman, G.M. (2019). Linguistic, perceptual, and cognitive factors underlying musicians' benefits in noise-degraded speech perception. Factores lingüísticos, perceptivos y cognitivos que subyacen a los beneficios de los músicos en la percepción del habla degradada por el ruido. *Hearing Research, 377*, 189-195. https://doi.org/10.1016/j.heares.2019.03.021	*Science Direct.*	SD – C218.
1452	Youdelis, M. (2013). The competitive (dis)advantages of ecotourism in Northern Thailand. Las (des)ventajas competitivas del ecoturismo en el norte de Tailandia. *Geoforum, 50*, 161-171. https://doi.org/10.1016/j.geoforum.2013.09.007	*Science Direct.*	SD – C795.
1453	Young, T., Sibson, R., y Maguire, A. (2017). Educating managers for equity and social justice: Integrating Indigenous knowledges and perspectives in Australian sport, recreation and event management curricula. Educar a los gestores para la equidad y la justicia social: La integración de los conocimientos y perspectivas indígenas en los planes de estudio australianos de gestión de deportes, actividades recreativas y eventos. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education, 21*, 135-143. https://doi.org/10.1016/j.jhlste.2017.08.005	*Science Direct.*	SD – C391.

1454	Young, V., Brown, C., Hayes, C., y McNulty, C. (2019). Review of risk communication and education strategies around food hygiene and safety for children and young people. Revisión de las estrategias de comunicación y educación sobre riesgos en materia de higiene y seguridad alimentaria para niños y jóvenes. *Trends in Food Science & Technology*, *84*, 64-67. https://doi.org/10.1016/j.tifs.2018.06.017	*Science Direct.*	SD – C309.
1455	Younker, B. (2015). Consistent and Persistent, Distinctive and Evolving: Musical Experience as an Intellectual Human Condition. Consistente y persistente, distintivo y evolutivo: La experiencia musical como condición humana intelectual. *Philosophy of Music Education Review*, *23*(2), 155-167.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1456	Yu, J., y Roque, R. (2019). A review of computational toys and kits for young children. Una revisión de los juguetes y kits computacionales para niños pequeños. *International Journal of Child-Computer Interaction*, *21*, 17-36. https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2019.04.001	*Science Direct.*	SD – C215.
1457	Yucetoker, I. (2016). The Visual Memory-Based Memorization Techniques in Piano Education. Las técnicas de memorización basadas en la memoria visual en la enseñanza del piano. *Eurasian Journal of Educational Research*, (65), 111-128.	*ERIC.*	E – C137.
1458	Yungul, O., y Can, A. (2018). Applicability of Web Based Distance Education to Instrument (Guitar) Education. Aplicabilidad de la educación a distancia basada en la web a la enseñanza de instrumentos (guitarra). *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, *13*(4), 37-69.	*ERIC.*	E – C120.
1459	Yurt, O., y Cevher, N. (2011). Early childhood teachers' thoughts and practices about the use of computers in early childhood education. Pensamientos y prácticas de los profesores de educación infantil sobre el uso de ordenadores en la educación infantil. *Procedia Computer Science*, *3*, 1562-1570. https://doi.org/10.1016/j.procs.2011.01.050	*Science Direct.*	SD – C1019.
1460	Yurtsever, B., y Cakir, G. (2012). An Assessment for Interdisciplinary Education Modal Implementation of Basic Design Education in Architecture. Una evaluación para la implementación modal de la educación interdisciplinaria de la educación básica de diseño en la arquitectura. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *51*, 157-161. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.08.137	*Science Direct.*	SD – C912.
1461	Zadina, J. (2015). The emerging role of educational neuroscience in education reform. El papel emergente de la neurociencia educativa en la reforma educativa. *Psicología Educativa*, *21*(2), 71-77. https://doi.org/10.1016/j.pse.2015.08.005	*Science Direct.*	SD – C586.
1462	Zadnik, K. (2013). The effect of music-school education on musical development of eight-year-old children. El efecto de la educación en la escuela de música en el desarrollo musical de niños de ocho años. *New Perspectives in Music Education in Slovenia*, 17-28.	*Scopus.*	No disponible artículo completo.
1463	Zaffini, E. (2015). Using "Informances" in General Music. *General Music Today*, *28*(2), 13-17.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1464	Zalar, K., Kordes, U., y Sicherl, B. (2015). The Role of Children's Musical Instruments in	*Science Direct.*	SD – C609.

Communication with Musical Language. El papel de los instrumentos musicales de los niños en la comunicación con el lenguaje musical. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 197*, 1326-1334. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.407

1465 Zamberi, S., Ahmad, N., y Rahim, A. (2018). Reflections of entrepreneurs of small and medium-sized enterprises concerning the adoption of social media and its impact on performance outcomes: Evidence from the UAE. Reflexiones de los empresarios de pequeñas y medianas empresas sobre la adopción de los medios sociales y su impacto en los resultados: Datos de los Emiratos Árabes Unidos. *Telematics and Informatics, 35*(1), 6-17. https://doi.org/10.1016/j.tele.2017.09.006 *Science Direct.* SD – C398.

1466 Zamuner, T., Kilbertus, L., y Weinhold, M. (2017). Game-influenced methodology: Addressing child data attrition in language development research. Metodología influenciada por el juego: Cómo abordar el desgaste de los datos de los niños en la investigación sobre el desarrollo del lenguaje. *International Journal of Child-Computer Interaction, 14*, 15-22. https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2017.09.001 *Science Direct.* SD – C392.

1467 Zeng, W., Woodhouse, J., y Brunt, M. (2010). Do preclinical background and clerkship experiences impact skills performance in an accelerated internship preparation course for senior medical students? ¿Influyen los antecedentes preclínicos y las experiencias de las prácticas en el rendimiento de las habilidades en un curso acelerado de preparación de prácticas para estudiantes de medicina de último año? *Surgery, 148*(4), 768-777. https://doi.org/10.1016/j.surg.2010.07.022 *Science Direct.* SD – C1040.

1468 Zenker, S., Petersen, S., y Aholt, A. (2013). The Citizen Satisfaction Index (CSI): Evidence for a four basic factor model in a German sample. El Índice de Satisfacción Ciudadana (ISC): Pruebas de un modelo de cuatro factores básicos en una muestra alemana. *Cities, 31*, 156-164. https://doi.org/10.1016/j.cities.2012.02.006 *Science Direct.* SD – C904.

1469 Zhai, F., Waldfogel, J., y Brooks, J. (2013). Estimating the effects of Head Start on parenting and child maltreatment. Estimación de los efectos de Head Start en la crianza y el maltrato infantil. *Children and Youth Services Review, 35*(7), 1119-1129. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2011.03.008 *Science Direct.* SD – C984.

1470 Zhang, Y., Kong, F., Wang, L., Chen, H., Gao, X., Tan, X., Chen, H., Lv, J., y Liu, Y. (2010). Mental health and coping styles of children and adolescent survivors one year after the 2008 Chinese earthquake. Salud mental y estilos de afrontamiento de los niños y adolescentes supervivientes un año después del terremoto de China de 2008. *Children and Youth Services Review, 32*(10), 1403-1409. https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2010.06.009 *Science Direct.* SD – C1055.

1471 Zhang, Z., Li, J., Liu, F., y Miao, Z. (2016). Hong Kong and Canadian students experiencing a new participatory culture: A teacher professional training project undergirded by new media literacies. Estudiantes de Hong Kong y Canadá experimentan una nueva cultura *Science Direct.* SD – C518.

	participativa: Un proyecto de formación profesional de profesores basado en las nuevas alfabetizaciones mediáticas. *Teaching and Teacher Education, 59*, 146-158. https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.05.017		
1472	Zhao, L. (2020). Light music online system based on FPGA and Convolutional Neural Network. Sistema online de música ligera basado en FPGA y Convolucional. *Microprocessors and Microsystem, 80*. https://doi.org/10.1016/j.micpro.2020.103556	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
1473	Zheng, E., Yukio, G., Zilora, S., y Yu, Q. (2018). Tag-aware dynamic music recommendation. Recomendación de música dinámica con etiquetas. Expert Systems with Applications, 106, 244-251. https://doi.org/10.1016/j.eswa.2018.04.014	*Science Direct.*	ZI-63.
1474	Zhukov, K. (2014). Evaluating New Approaches to Teaching of Sight-Reading Skills to Advanced Pianists. Evaluación de nuevos enfoques para la enseñanza de habilidades de lectura a primera vista a pianistas avanzados. *Music Education Research, 16*(1), 70-87.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
1475	Zorina, A. (2016). From a competing to a collaborative crowd: Tactics for co-creation with innovative bottom-up communities. De la competencia a la multitud colaborativa: Tácticas para la cocreación con comunidades innovadoras ascendentes. *Organizational Dynamics, 45*(2), 80-93. https://doi.org/10.1016/j.orgdyn.2016.02.002	*Science Direct.*	SD – C537.
1476	Zuk, J., Perdue, M., Becker, B., Yu, X., Chang, M., Raschle, N., y Gaab, N. (2018). Neural correlates of phonological processing: Disrupted in children with dyslexia and enhanced in musically trained children. Correlatos neuronales del procesamiento fonológico: Alterado en niños con dislexia y mejorado en niños con entrenamiento musical. *Developmental Cognitive Neuroscience, 34*, 82-91. https://doi.org/10.1016/j.dcn.2018.07.001	*Science Direct.*	SD – C303.
1477	Zukin, S., y Braslow, L. (2011). The life cycle of New York's creative districts: Reflections on the unanticipated consequences of unplanned cultural zones. El ciclo vital de los distritos creativos de Nueva York: Reflexiones sobre las consecuencias imprevistas de las zonas culturales no planificadas. *City, Culture and Society, 2*(3), 131-140. https://doi.org/10.1016/j.ccs.2011.06.003	*Science Direct.*	SD – C961.
1478	Zurita, F., Ruiz, L., Martínez, A., Fernández, M., Rodríguez, C., y López, R. (2010). Hiperlaxity ligamentous (Beighton test) in the 8 to 12 years of age school population in the province of Granada. Hiperlaxitud ligamentosa (test de Beighton) en la población escolar de 8 a 12 años de la provincia de Granada. *Reumatología Clínica (English Edition), 6*(1), 5-10. https://doi.org/10.1016/S2173-5743(10)70003-4	*Science Direct.*	SD – C1083.

2010-2020
TÉRMINO DE BÚSQUEDA 2: "musical education" AND "evaluation program"
(n = 237)

Nº	Referencia del artículo	Base de datos	Nombre del PDF
1	Abankwa, J., y Mikkilä, M. (2018). Piano Teacher Education in Finland and Germany: Targeted Competencies and Respective Learning Environments of Two Cases. Formación de profesores de piano en Finlandia y Alemania: Competencias específicas y entornos de aprendizaje respectivos de dos casos. *International Journal of Music Education*, *36*(4), 616-629.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
2	Albouy, P., Lévêque, Y., Hyde, K., Bouchet, P., Tillmann, B., y Caclin, A. (2015). Boosting pitch encoding with audiovisual interactions in congenital amusia. Potenciación de la codificación del tono con interacciones audiovisuales en la amusia congénita. *Neuropsychologia, 67*, 111-120. https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2014.12.006	*Science Direct.*	2 SD – C98.
3	Albouy, P., Schulze, K., Caclin, A., y Tillmann, B. (2013). Does tonality boost short-term memory in congenital amusia? ¿La tonalidad potencia la memoria a corto plazo en la amusia congénita? *Brain Research, 1537*, 224-232. https://doi.org/10.1016/j.brainres.2013.09.003	*Science Direct.*	2 SD – C90.
4	Aldeguer, S.P. (2013). Evaluation of a program for development of intercultural competence through rhythmic education in elementary school. Evaluación de un programa para el desarrollo de la competencia intercultural a través de la educación rítmica en educación primaria. *Revista Electronica de Investigacion Educativa*, *15*(3), 124-138.	*Scopus.*	No disponible artículo completo.
5	Alper, Y. (2012). A Review of Prospective Music Teachers' Views Concerning their Self Evaluation of Proficiency in the Field. Una revisión de las opiniones de los futuros profesores de música sobre su autoevaluación de competencia en el campo. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 51*, 216-221. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.08.148	*Science Direct.*	2 SD – C31.
6	Alves, A., Turova, V., Blumenstein, T., Thienel, A., Wohlschläger, A., y Lampe, R. (2015). fMRI assessment of neuroplasticity in youths with neurodevelopmental-associated motor disorders after piano training. Evaluación por fMRI de la neuroplasticidad en jóvenes con trastornos motores asociados al neurodesarrollo tras el entrenamiento de piano. *European Journal of Paediatric Neurology*, *19*(1), 15-28. https://doi.org/10.1016/j.ejpn.2014.09.002	*Science Direct.*	2 SD – C97.
7	Anafinova, S. (2020). The role of rankings in higher education policy: Coercive and normative isomorphism in Kazakhstani higher education. El papel de las clasificaciones en la política de educación superior: Isomorfismo coercitivo y normativo en la enseñanza superior kazaja. *International Journal of Educational Development, 78*. https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2020.102246	*Science Direct.*	2 SD - C6.
8	Arguedas, C. (2018). Estrategias musicales y de expresión corporal en el aula escolar: Una experiencia a partir de los derechos humanos de la niñez. *Actualidades Investigativas en Educación, 18*(1).	*Dialnet.*	2 D – J8.
9	~~Arguedas, C. (2019). Estrategias musicales y de expresión corporal en el aula escolar: Una experiencia a partir de los derechos humanos de la niñez. *Actualidades Investigativas en Educación, 18*(1), 417-~~	~~*WoS.*~~	~~2 D – J8.~~

	~~441.~~		
10	Aysel., Y. (2014). As an Approach to Improving Creativity in Design Education; Art of Painting. Como enfoque para mejorar la creatividad en la enseñanza del diseño; El arte de la pintura. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 141*, 741-747. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.05.130	*Science Direct.*	2 SD – C70.
11	Barthet, M., Fazekas, G., Allik, Alo, Thalmann, F., y Sandler, M.B. (2016). From Interactive to Adaptive Mood-Based Music Listening Experiences in Social or Personal Contexts. De las experiencias interactivas a las adaptativas de escucha de música basada en el estado de ánimo en contextos sociales o personales. *Journal of the Audio Engineering Society, 64*(9), 673-682.	*WoS.*	2 SD – C700.
12	Bautista, P. (2016). Bandas Juveniles Musicales de Yucatán: los desafíos en la implementación de un programa músico-social. *Revista Internacional de Educación Musical*, (4), 61-73.	*Dialnet.*	2 SD – C701.
13	~~Bautista, P. (2016). Yucatan Musical Youth Bands: Challenges to Implement a Social Musical Program. Bandas Juveniles Musicales de Yucatán: Retos para implementar un programa social musical. *Revista Internacional de Educacion Musical*, (4), 61-73.~~	~~*WoS.*~~	~~2 SD – C701.~~
14	Beena, T., Priscilla, R., Dhanalakshmi, A., Rani, S., Lakshml, A.D., Whatson, B., Vijayalakshmi, R., Muniyandi, M., y Karikalan, N (2016). Effectiveness of TB sensitization initiatives in improving the involvement of self help group members in rural TB control in south India. Eficacia de las iniciativas de sensibilización sobre la tuberculosis para mejorar la participación de los miembros de los grupos de autoayuda en el control de la tuberculosis rural en el sur de la India. *Transactions of the Royal Society of Tropical Medicine and Hygiene*, *110*(12), 714-720.	*WoS.*	No disponible artículo completo.
15	Begic, J., Begic, A., y Škojo, T. (2017). Attitudes of Students of Croatian Teacher Training Studies towards Music Courses and Self-Evaluation of Their Playing Skills. Actitudes de los estudiantes de los estudios de magisterio de Croacia hacia los cursos de música y autoevaluación de sus habilidades para tocar. *Journal of Education and Training Studies, 5*(1), 171-178.	*ERIC.*	2 SD – C702.
16	~~Begic, J., Begic, A., y Škojo, T. (2017). Attitudes of Students of Croatian Teacher Training Studies towards Music Courses and Self-Evaluation of Their Playing Skills. Actitudes de los estudiantes de los estudios de magisterio de Croacia hacia los cursos de música y autoevaluación de sus habilidades para tocar. *Journal of Education and Training Studies, 5*(1), 171-178.~~	~~*ERIC.*~~	~~2 SD – C702.~~
17	Behroozmand, R., Ibrahim, N., Korzyukov, O., Robin, D., y Larson, C. (2014). Left-hemisphere activation is associated with enhanced vocal pitch error detection in musicians with absolute pitch. La activación del hemisferio izquierdo se asocia con una mayor detección de errores de tono vocal en músicos con tono absoluto. *Brain and Cognition, 84*(1), 97-108. https://doi.org/10.1016/j.bandc.2013.11.007	*Science Direct.*	2 SD – C103.
18	Bernabé, M.M. (2017). Music Education as a Tool to Improve Socio-emotional and Intercultural Health within Adverse Contexts in El Salvador. La educación musical como herramienta para mejorar la salud socioemocional e intercultural en contextos adversos en El Salvador. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 237*, 499-504. https://doi.org/10.1.016/j.sbspro.2017.02.098	*Science Direct.*	2 SD – C32.

19	Bilalovic, N., y Halle, K. (2020). Togetherness!: Adult Companionship -- The Key to Music Making in Kindergarten. La unión!: La compañía de los adultos: la clave para hacer música en el jardín de infancia. *Music Education Research, 22*(3), 304-314.	*ERIC.*	E – 2089.
20	Bonneville, A., Vallerand, R., y Bouffard, T. (2013). The roles of autonomy support and harmonious and obsessive passions in educational persistence. Los papeles del apoyo a la autonomía y de las pasiones armoniosas y obsesivas en la persistencia educativa. *Learning and Individual Differences, 24*, 22-31. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2012.12.015	*Science Direct.*	2 SD – C13.
21	Bradley, D., y Goble, J. (2020). Making Sure It's about What's Best for Students: Following on Regelski's Tractate. Asegurarse de que se trata de lo mejor para los estudiantes: Siguiendo el tratado de Regelski. *Action, Criticism, and Theory for Music Education, 19*(1), 1-5.	*ERIC.*	2 SD – C134.
22	Brattico, E., Jacobsen, T., Baene De, W., Glerean, E., y Tervaniemi, M. (2010). Cognitive vs. affective listening modes and judgments of music – An ERP study. Modos de escucha cognitivos vs. afectivos y juicios de la música - Un estudio de ERP. *Biological Psychology, 85*(3), 393-409. https://doi.org/10.1016/j.biopsycho.2010.08.014	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
23	Braz, C., Faustino, L., Paiva, K., Haas, P., Soares, F., y Patatt, A. (2020). Implications of musical practice in central auditory processing: a systematic review. Implicaciones de la práctica musical en el procesamiento auditivo central: una revisión sistemática. *Brazilian Journal of Otorhinolaryngology*. https://doi.org/10.1016/j.bjorl.2020.10.007	*Science Direct.*	2 SD – C26.
24	Bújez, A.V., y Díaz, M.T. (2014). Creativity in the Music Classroom. La creatividad en el aula de música. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 141*, 237-241. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.05.041	*Science Direct.*	2 SD – C66.
25	Buonviri, N. (2015). Three Music Education Majors' Journeys through Aural Skills 101. Los viajes de tres estudiantes de educación musical a través de las habilidades auditivas 101. *Journal of Music Teacher Education, 25*(1), 95-106.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
26	Burak, S. (2019). Self-Efficacy of Pre-School and Primary School Pre-Service Teachers in Musical Ability and Music Teaching. Autoeficacia de los profesores de preescolar y primaria en la habilidad musical y la enseñanza de la música. *International Journal of Music Education, 37*(2), 257-271.	*ERIC.*	BR-0006.
27	Canas, M., y Rodriguez, J. A. (2017). Evaluation of educational programmes in music institutions. The case of "Adopt a Player" Evaluación de programas educativos en instituciones musicales. El caso de "Adopta un jugador" *Revista Electronica de Leeme, 39*, 21-54.	*WoS.*	W – 36899.
28	~~Cañas, M., y Rodríguez, J.A. (2017). Evaluación de programas educativos en instituciones musicales El caso Adoptar un Músico. *Revista Electrónica de LEEME, 39*.~~	~~*Dialnet.*~~	~~W – 36899.~~
29	Carrasco, M., y Vernia, A. (2016). Music training about the future teacher: ambits and different context in Spain. La formación musical sobre el futuro profesor: ámbitos y contextos diferentes en España. *ARTSEDUCA, 15*, 20-32.	*WoS.*	No disponible artículo completo.
30	Carretero, A., Romero, F.J., Pons, J.M., y Crespo, N. (2014). Cognitive, Visual-spatial and Psychomotor Development in Students of Primary Education through the Body Percussion – BAPNE Method.	*Science Direct.*	2 SD – C62.

	Desarrollo cognitivo, visual-espacial y psicomotor en alumnos de Educación Primaria a través del Método de Percusión Corporal - BAPNE. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 152*, 1282-1287. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.09.363		
31	Cerebello, E., y Sandoval, E. (2020). Análisis de formación musical en programas curriculares de Educación Parvularia Chilena. *Boletín Redipe, 9*(4), 122-136.	*Dialnet.*	2 SD – C62O.
32	Chansoo, P. (2020). A Study on method of Musical utilization by Elementary school integrated curriculum: Focusing on elementary education curriculum. Un estudio sobre el método de utilización de la música en el currículo integrado de la escuela primaria: Centrándose en el currículo de la educación primaria. *Korean Journal of Culture and Arts Education Studies, 15*(1), 73-98.	*WoS.*	No disponible artículo completo.
33	Chao, R., Mato, M.D., y Ferreiro, F.J. (2014). Music Therapy in Adolescent Disruptive Behaviour. Musicoterapia en el comportamiento disruptivo de los adolescentes. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 132*, 608-614. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.04.361	*Science Direct.*	2 SD – C79.
34	Cheremisova, K., y Valer'ianovna, I. (2016). Criteria and methods of the evaluation of the student's musical-creative development at the stage of higher education. Criterios y métodos de evaluación del desarrollo músico-creativo del alumno en la etapa de educación superior. *Rossiyskiy Psikhologicheskiy Zhurnal, 13*(2), 115.	*WoS.*	No disponible artículo completo.
35	Chrystosomou, S. (2015). Evaluación en clase de música: retos inherentes y la problemática de PISA. *Revista Internacional de Educación Musical*, (3), 23-30.	*Dialnet.*	2 SD – C798.
36	Chung, J., y SHin, H. (2012). Investigation of Teachers' Perception about Differentiated Music Instruction. Investigación de la percepción de los profesores sobre la instrucción musical diferenciada. *Korean Journal of Research in Music Education, 41*(2), 309-338.	*WoS.*	No disponible artículo completo.
37	Cierna, A. (2017). Music theory: cinderella of music education. Teoría de la música: la cenicienta de la educación musical. *AD Alta-Journal of Interdisciplinary Research, 7*(1), 18-22.	*WoS.*	No disponible artículo completo.
38	Cirkovic, I., y Markovic, S. (2013). Training Students for the Process of Self-evaluation During their Teaching the Mother Tongue and English as a Foreign Language in form of the Practice Classes. Formación de los alumnos para el proceso de autoevaluación durante la enseñanza de la lengua materna y del inglés como lengua extranjera en forma de clases prácticas. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 93*, 40-48. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.09.149	*Science Direct.*	2 SD – C39.
39	Cisneros, E., y Canto, P.J. (2010). Análisis de los planes de estudio de formación del profesorado de música: México y Centroamérica. *Profesorado: Revista de curriculum y formación del profesorado, 14*(2), 127-136.	*Dialnet.*	2 SD – C396.
40	Conti, D., y Romero, F.J. (2015). Singing BAPNE®: Body Percussion and Voice as a Didactic Element. Cantando BAPNE®: La percusión corporal y la voz como elemento didáctico. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 197*, 2498-2505. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.322	*Science Direct.*	2 SD – C52.
41	Costin, M. (2012). Screen-frames, images and subtle influence on e-learning cognitive aspects. Marcos de pantalla, imágenes y sutil influencia en los aspectos cognitivos del e-learning. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 33*, 910-914. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.01.254	*Science Direct.*	2 SD – C24.

42	Cremades, R. (2015). Valoración de actividades didácticas en el aprendizaje del ritmo en el Aula de Música: un estudio cuasi-experimental. *Dedica. Revista de Educação e Humanidades*, (8), 65-76.	*Dialnet.*	D – 4508.
43	Das, P., Gupta, S., y Neogi, B. (2020). Measurement of effect of music on human brain and consequent impact on attentiveness and concentration during reading. Medición del efecto de la música en el cerebro humano y su consiguiente impacto en la atención y la concentración durante la lectura. *Procedia Computer Science, 172*, 1033-1038. https://doi.org/10.1016/j.procs.2020.05.151	*Science Direct.*	2 SD – C33.
44	Degli, E., Geronazzo, M., Vescovi, D., Nordahl, R., Serafin, S., Ludovico, L., y Avanzini, F. (2019). Mobile virtual reality for musical genre learning in primary education. Realidad virtual móvil para el aprendizaje de géneros musicales en la educación primaria. *Computers & Education, 139*, 102-117. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.04.010	*Science Direct.*	2 SD – C50.
45	~~Degli, E., Geronazzo, M., Vescovi, D., Nordahl, R., Serafin, S., Ludovico, L., y Avanzini, F. (2019). Mobile virtual reality for musical genre learning in primary education. Realidad virtual móvil para el aprendizaje de géneros musicales en la educación primaria. *Computers & Education, 139*, 102-117.~~	~~*WoS.*~~	~~2 SD – C50.~~
46	Delogu, F., Brunetti, R., Inuggi, A., Campus, C., Gatto Del, C., y D'Ausilio, A. (2019). That does not sound right: Sounds affect visual ERPs during a piano sight-reading task. Eso no suena bien: Los sonidos afectan a los ERPs visuales durante una tarea de lectura a primera vista de piano. *Behavioural Brain Research, 367*, 1-9. https://doi.org/10.1016/j.bbr.2019.03.037	*Science Direct.*	2 SD – C73.
47	Dittinger, E., Scherer, J., Jäncke, L., Besson, M., y Elmer, S. (2019). Testing the influence of musical expertise on novel word learning across the lifespan using a cross-sectional approach in children, young adults and older adults. Comprobación de la influencia de la experiencia musical en el aprendizaje de palabras nuevas a lo largo de la vida mediante un enfoque transversal en niños, adultos jóvenes y adultos mayores. *Brain and Language, 198*. https://doi.org/10.1016/j.bandl.2019.104678	*Science Direct.*	2 SD – C85.
48	Dos Santos, R.A.T., y Dos Santos, R.T. (2020). Developing a Tool for Music Theory Placement: An Emphasis on Implicitly Learned Abilities. Desarrollo de una herramienta para la colocación de teoría musical: Un énfasis en las habilidades aprendidas implícitamente. *Journal of Research in Music Education*. https://doi.org/10.1371/10.1177/0022429420949963	*WoS.*	No disponible artículo completo.
49	~~Dos Santos, R.A.T., y Dos Santos, R.P. (2020). Developing a Tool for Music Theory Placement: An Emphasis on Implicitly Learned Abilities. Desarrollo de una herramienta para la colocación de teoría musical: Un énfasis en las habilidades aprendidas implícitamente. *Journal of Research in Music Education*. https://doi.org/10.1371/10.1177/0022429420949963~~	~~*Scopus.*~~	~~No disponible artículo completo.~~
50	Drylie, S. (2020). Adam Smith on schooling: A classical liberal rereading. Adam Smith sobre la escolarización: Una relectura liberal clásica. *Journal of Economic Behavior & Organization.* https://doi.org/10.1016/j.jebo.2020.08.032	*Science Direct.*	2 SD – C41.
51	Dune, T., Bidewell, J., Firdaus, R., y Kirwan, M. (2016). Communication idol: Using popular culture to catalyse active learning by engaging students in the development of entertaining teaching and	*Scopus.*	2 SD – C413.

	learning resources. Ídolo de la comunicación: El uso de la cultura popular para catalizar el aprendizaje activo mediante la participación de los estudiantes en la elaboración de recursos de enseñanza y aprendizaje entretenidos. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, *13*(5), 15.		
52	~~Dune, T., Bidewell, J., Firdaus, R., y Kirwan, N. (2016). Communication Idol: Using popular culture to catalyse active learning by engaging students in the development of entertaining teaching and learning resources. Ídolo de la comunicación: Utilización de la cultura popular para catalizar el aprendizaje activo haciendo participar a los estudiantes en la elaboración de recursos de enseñanza y aprendizaje entretenidos. *Journal of University Teaching and Learning Practice*, *13*(5).~~	~~*WoS.*~~	~~2 SD – C413.~~
53	Engur, D. (2020). The Effect of Music Teacher Education on Musical Taste of Music Majors. El efecto de la formación del profesorado de música en el gusto musical de los estudiantes de música. *International Education Studies*, *13*(1), 98-103.	*ERIC.*	2 SD – C899.
54	Erandi, L. (2015). The Institutional Program for Scholarships for Initiation in Teaching in Brazil – and a Teaching Program in Music – The Relation between Theory and Practice. El Programa Institucional de Becas de Iniciación a la Enseñanza en Brasil - y un Programa de Enseñanza en Música - La Relación entre la Teoría y la Práctica. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *174*, 2610-2615. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.01.940	*Science Direct.*	2 SD – C8.
55	Eros, J., Harrington, W., y Miller, J. (2020). Incorporating Musical Composition into Secondary Instrument Techniques Courses. Incorporación de la composición musical en los cursos de técnicas instrumentales de secundaria. *Contributions to Music Education*, *45*, 167-186.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
56	~~Eros, J., Harrington, W., y Miller, J. (2020). Incorporating Musical Composition into Secondary Instrument Techniques Courses. Incorporación de la composición musical en los cursos de técnicas instrumentales de secundaria. *Contributions to Music Education*, *45*, 167-186.~~	~~*ERIC.*~~	~~No disponible artículo completo.~~
57	Erro, R., Hirschbichler, S., Ricciardi, L., Ryterska, A., Antelmi, E., Ganos, C., Cordivari, C., Tinazzi, M., Edwards, M., y Bhatia, K. (2016). Mental rotation and working memory in musicians' dystonia. Rotación mental y memoria de trabajo en la distonía de los músicos. *Brain and Cognition*, *109*, 124-129. https://doi.org/10.1016/j.bandc.2016.09.008	*Science Direct.*	2 SD – C15.
58	Falcón, J.C., Borkoski, S., Limiñana, J.M., y Ramos, A. (2014). Recognition of Music and Melody in Patients With Cochlear Implants, Using a New Programming Approach for Frequency Assignment. Reconocimiento de la música y la melodía en pacientes con implantes cocleares, utilizando un nuevo enfoque de programación para la asignación de frecuencias. *Acta Otorrinolaringologica*, *65*(5), 289-296. https://doi.org/10.1016/j.otoeng.2014.02.020	*Science Direct.*	2 SD – C12.
59	Fernández, A., y Valdivia, F.A. (2020). Secuenciación y temporalización de los planes de estudio de la Mención en Educación Musical del Grado en Educación Primaria en las universidades españolas. *Revista Electronica de LEEME*, (46), 143-165.	*Scopus.*	2 SD – C125.
60	Filipa, R., Lopes, M.H., y Ferraz, M.I. (2014). Um programa de educação estética e artística no 1.º ciclo do ensino básico. Un programa de educación estética y artística en el 1er ciclo de la educación básica.	*Dialnet.*	D – 0002.

	International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD. Revista de Psicología, 2(1), 233-238.		
61	Folch, C., Capdevila, R., y Prat, M. (2019). Faculty Perception of a Multidisciplinary Experience: Art and Science in an Education Degree Program. Percepción del profesorado de una experiencia multidisciplinar: Arte y Ciencia en un Programa de Grado en Educación. *Revista Digital de Investigacion en Docencia Universitaria-RIDU, 13*(1), 38-56.	*WoS.*	No disponible artículo completo.
62	~~Folch, C., Capdevila, R., y Prat, M. (2019). Percepción del Profesorado sobre una Experiencia Multidisciplinar: Arte y Ciencias en un Grado de Educación. *RIDU, 13*(1), 38-56.~~	~~*Dialnet.*~~	~~No disponible artículo completo.~~
63	Fontal, O., García, S., Arias, B., y Arias, V. (2019). Assessing the Quality of Heritage Education Programs: Construction and Calibration of the Q-Edutage Scale. Evaluación de la calidad de los programas de educación patrimonial: Construcción y calibración de la escala Q-Edutage. *Revista de Psicodidáctica, 24*(1), 31-38. https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2018.11.001	*Science Direct.*	2 SD – C2.
64	Fuchs, D., Tiebel, J., y Friedrich, P. (2020). Device-supported training and assessment for fall prevention of community-dwelling elderly: a pre-post mixed methods study. Entrenamiento y evaluación con apoyo de dispositivos para la prevención de caídas en ancianos que viven en la comunidad: un estudio de métodos mixtos pre-post. *Procedia Computer Science, 176*, 2322-2331. https://doi.org/10.1016/j.procs.2020.09.293	*Science Direct.*	2 SD – C16.
65	Georgescu, M. (2012). The valences of the harmonic musical intervals as stimulus - material of a projective test. Las valencias de los intervalos musicales armónicos como estímulo - material de un test proyectivo. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 33*, 114-118. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.01.094	*Science Direct.*	2 SD – C60.
66	Gericke, T.I. (2017). Learning, previous experience and assessment criteria in musical education at the University Level. Aprendizaje, experiencias previas y criterios de evaluación en la formación musical superior. *Revista Musical Chilena, 71*(227), 79-107.	*Scopus.*	2 SD – C602.
67	Gerrity, K., Hourigan, R., y Horton, P. (2013). Conditions That Facilitate Music Learning Among Students With Special Needs: A Mixed-Methods Inquiry. Condiciones que facilitan el aprendizaje de la música entre alumnos con necesidades especiales: Una investigación de métodos mixtos. *Journal of Research in Music Education, 61*(2), 144-159.	*WoS.*	No disponible artículo completo.
68	~~Gerrity, K.W., Hourigan, R.M., y Horton, P.W. (2013). Conditions that facilitate music learning among students with special needs: A mixed-methods inquiry. Condiciones que facilitan el aprendizaje de la música entre alumnos con necesidades especiales: Una investigación de métodos mixtos. *Journal of Research in Music Education, 61*(2), 144-159.~~	~~*Scopus.*~~	~~No disponible artículo completo.~~
69	Girón, S., Galindo, M., y Gómez, T. (2020). Assessment of the subjective perception of reverberation in Spanish cathedrals. Evaluación de la percepción subjetiva de la reverberación en las catedrales españolas. *Building and Environment, 171*. https://doi.org/10.1016/j.buildenv.2020.106656	*Science Direct.*	2 SD – C56.
70	Göktürk, D. (2010). The role of constructivist approach on creativity in primary school music curriculum in the Republic of Turkey. El papel del enfoque constructivista sobre la creatividad en el currículo	*Science Direct.*	2 SD – C43.

	musical de la escuela primaria en la República de Turquía. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 2*(2), 3075-3079. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.468		
71	Gokyildiz, S., Ozturk, M., Avcibay, B., Alan, S., y Akbas, M. (2018). The effect of music on pain and anxiety of women during labour on first time pregnancy: A study from Turkey. El efecto de la música sobre el dolor y la ansiedad de las mujeres durante el parto en el primer embarazo: Un estudio de Turquía. *Complementary Therapies in Clinical Practice, 30*, 96-102. https://doi.org/10.1016/j.ctcp.2017.12.015	*Science Direct.*	2 SD – C55.
72	Gomez, M., y Cesar, L. (2019). Measuring emotion through quality: evaluating the musical repertoires of Spanish symphony orchestras. Midiendo la emoción a través de la calidad: evaluando los repertorios musicales de las orquestas sinfónicas españolas. *Journal of Cultural Economics, 43*(2), 211-245.	*WoS.*	No disponible artículo completo.
73	~~Gómez, M., y Herrero, L.C. (2019). Measuring emotion through quality: evaluating the musical repertoires of Spanish symphony orchestras. Midiendo la emoción a través de la calidad: evaluando los repertorios musicales de las orquestas sinfónicas españolas. *Journal of Cultural Economics, 43*(2), 211-245.~~	~~*Scopus.*~~	~~No disponible artículo completo.~~
74	Graves, J., Pralus, A., Fornoni, L., Oxenham, A., Caclin, A., y Tillmann, B. (2019). Short- and long-term memory for pitch and non-pitch contours: Insights from congenital amusia. Memoria a corto y largo plazo para los contornos de tono y no de tono: Una visión de la amusia congénita. *Brain and Cognition, 136*. https://doi.org/10.1016/j.bandc.2019.103614	*Science Direct.*	2 SD – C80.
75	Grebosz, K., y Thun, L. (2018). Effects of group singing versus group music listening on hospitalized children and adolescents with mental disorders: A pilot study. Efectos del canto en grupo frente a la escucha de música en grupo en niños y adolescentes hospitalizados con trastornos mentales: Un estudio piloto. *Heliyon, 4*(12). https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2018.e01014	*Science Direct.*	2 SD – C20.
76	Gregory, B. (2016). Educational Radio, Listening Instruction, and the NBC Music Appreciation Hour. Radio Educativa, Instrucción Auditiva y la Hora de Apreciación Musical de la NBC. *Journal of Radio & Audio Media, 23*(2), 288-305.	*WoS.*	No disponible artículo completo.
77	~~Gregory, B.C. (2016). Educational Radio, Listening Instruction, and the NBC Music Appreciation Hour. Radio Educativa, Instrucción Auditiva y la Hora de Apreciación Musical de la NBC. *Journal of Radio and Audio Media, 23*(2), 288-305.~~	~~*Scopus.*~~	~~No disponible artículo completo.~~
78	Grieser, D., y Hendricks, K. (2018). Review of Literature: Pedagogical Content Knowledge and String Teacher Preparation. Revisión de la literatura: Conocimiento del contenido pedagógico y preparación de los profesores de cuerda. *Update: Applications of Research in Music Education, 37*(1), 13-19.	*ERIC.*	S – J504.
79	Gül, G., Yildiz, N., Yildiz, G., Necef, L., Özer, N., y Egri, M. (2016). Using Bursa Folk Songs for Voice Training in Departments of Music Education in Turkey. Utilización de las canciones populares de Bursa para el entrenamiento de la voz en los departamentos de educación musical de Turquía. *Educational Research and Reviews, 11*(16), 1527-1532.	*ERIC.*	S – J5046.

80	Güsewell, A., Joliat, F., y Terrien, P. (2017). Professionalized Music Teacher Education: Swiss and French Students' Expectations. Formación profesional del profesorado de música: Expectativas de los estudiantes suizos y franceses. *International Journal of Music Education, 35*(4), 526-540.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
81	Güven, E. (2016). Anxiety and Piano Exams: Turkish Prospective Music Teachers' Experiences. Ansiedad y exámenes de piano: Experiencias de futuros profesores de música turcos. *Music Education Research, 18*(3), 305-316.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
82	Hall, J., Jones, L., Robertson, G., Hiley, R., Nathwani, D., y Perry, M.J. (2020). 'The Mould that Changed the World': Quantitative and qualitative evaluation of children's knowledge and motivation for behavioural change following participation in an antimicrobial resistance musical. El moho que cambió el mundo": Evaluación cuantitativa y cualitativa de los conocimientos y la motivación de los niños para el cambio de comportamiento tras su participación en un musical sobre la resistencia a los antimicrobianos. *Plos One, 15*(10). https://doi.org/10.1371/journal.pone.0240471	*WoS.*	S – J50.
83	~~Hall, J., Jones, L., Robertson, G., Hiley, R., Nathwani, D., y Perry, M.R (2020). 'The Mould that Changed the World': Quantitative and qualitative evaluation of children's knowledge and motivation for behavioural change following participation in an antimicrobial resistance musical. El moho que cambió el mundo": Evaluación cuantitativa y cualitativa de los conocimientos y la motivación de los niños para el cambio de comportamiento tras su participación en un musical sobre la resistencia a los antimicrobianos. *PLoS ONE*, e0240471.~~	~~*Scopus.*~~	~~S – J50.~~
84	Hallam, R. (2011). Effective partnership working in music education: Principles and practice. Colaboración eficaz en la educación musical: Principios y práctica. *International Journal of Music Education, 29*(2), 155-171.	*WoS.*	No disponible artículo completo.
85	Halvasi, B. (2019). Attitudes of Pre-Service Music Teachers Studying in Undergraduate Programs in Turkey towards Piano Courses. Actitudes de los profesores de música que estudian en programas de grado en Turquía hacia los cursos de piano. *Journal of Education and Training Studies, 7*(2), 142-147.	*ERIC.*	S – J5089.
86	~~Halvasi, B. (2019). Attitudes of Pre-Service Music Teachers Studying in Undergraduate Programs in Turkey towards Piano Courses. Actitudes de los profesores de música que estudian en programas de grado en Turquía hacia los cursos de piano. *Journal of Education and Training Studies, 7*(2), 142-147.~~	~~*ERIC.*~~	~~S – J5089.~~
87	Han, H., y Shin, H. (2019). A Study on the Effect of Arts Education with Local district office for Children's Self-Esteem Development. Un estudio sobre el efecto de la educación artística con la oficina de distrito local para el desarrollo de la autoestima de los niños. *Korean Journal of Culture and Arts Education Studies, 14*(3), 75-98.	*WoS.*	No disponible artículo completo.
88	Han, Y., y Han, B. (2014). Virtual pottery: a virtual 3D audiovisual interface using natural hand motions. Alfarería virtual: una interfaz audiovisual 3D virtual que utiliza movimientos naturales de la mano. *Multimedia Tools and Applications, 73*(2), 917-933.	*WoS.*	No disponible artículo completo.

89	~~Han, Y.C., y Han, B. J. (2014). Virtual pottery: A virtual 3D audiovisual interface using natural hand motions. Alfarería virtual: Una interfaz audiovisual virtual en 3D que utiliza movimientos naturales de la mano. *Multimedia Tools and Applications, 73*(2), 917-933.~~	~~*Scopus.*~~	~~No disponible artículo completo.~~
90	Han, H. I. (2015). An Analysis of the Effect on Musical Education for Preschoolers through the Method of Story-Telling. Un análisis del efecto en la educación musical de los preescolares a través del método de la narración de cuentos. *The Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction, 15*(4), 709-724.	*WoS.*	W - 0005K.
91	Heinrich, L., Körner, M., Wiedemann, M., Ludwig, A., Werner, F., Meuret, S., y Fuchs, M. (2020). Analyzing Longitudinal Data on Singing Voice Parameters of Boys and Girls Aged 8 to 12.5 and Possible Effects of Music Pedagogical Intervention. Análisis de datos longitudinales sobre los parámetros vocales del canto de niños y niñas de 8 a 12,5 años y posibles efectos de una intervención pedagógica musical. *Journal of Voice.* https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2020.07.012	*Science Direct.*	2 SD – C21.
92	Helvacı, A. (2015). The Content Assessment of Pre-School Education Program in Turkey Towards Music Education. La evaluación del contenido del programa de educación preescolar en Turquía hacia la educación musical. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 197*, 2454-2458. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.310	*Science Direct.*	2 SD – C9.
93	Henley, J. (2017). How Musical Are Primary Generalist Student Teachers? ¿Cómo son de musicales los estudiantes de magisterio de primaria? *Music Education Research, 19*(4), 470-484.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
94	Hime, L., Miksza, P., y Hunsucker, A. (2014). Admissions Criteria and Upper-Divisional Ratings as Predictors of Student Teaching Achievement in Music Education. Los criterios de admisión y las calificaciones de la división superior como predictores del rendimiento docente de los estudiantes de educación musical. *Bulletin of the Council for Research in Music Education, 200*, 7-22.	*WoS.*	No disponible artículo completo.
95	~~Hime, L.J., Miksza, P., y Hunsucker, A. (2014). Admissions criteria and upper divisional ratings as predictors of student teaching achievement in music education. Los criterios de admisión y las calificaciones de la división superior como predictores del rendimiento docente de los estudiantes de educación musical. *Bulletin of the Council for Research in Music Education, 200*, 7-22.~~	~~*Scopus.*~~	~~No disponible artículo completo.~~
96	Hospital, M., Morris, S., Wagner, E., y Wales, E. (2018). Music Education as a Path to Positive Youth Development: An El Sistema-Inspired Program. La educación musical como vía para el desarrollo positivo de los jóvenes: Un programa inspirado en El Sistema. *Journal of Youth Development, 13*(4), 149-163.	*WoS.*	2 SD – C825.
97	Huang, C., Nien, W., y Yeh, Y. (2015). Learning effectiveness of applying automated music composition software in the high grades of elementary school. Eficacia del aprendizaje de la aplicación de un software de composición musical automatizada en los grados superiores de la escuela primaria. *Computers & Education, 83*, 74-89. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2015.01.003	*Science Direct.*	2 SD – C82.
98	Hyun, P. (2020). The Effect of Development and Application Music Programs Using Arts PROPEL on Musical Interest, Self-Efficacy, and Music Cognition of Middle school students. El efecto de los programas de desarrollo y aplicación de la música utilizando Arts PROPEL en el interés musical,	*WoS.*	No disponible artículo completo.

	la autoeficacia y la cognición musical de los estudiantes de secundaria. *Journal of Music Education Science, 43*, 21-48.		
99	Ibáñez, T. (2017). Aprendizaje, experiencias previas y criterios de evaluación en la formación musical superior. *Revista Musical Chilena, 71*(227), 79-107.	*WoS.*	2 SD – C8211.
100	~~Ibáñez, T. (2017). Aprendizaje, experiencias previas y criterios de evaluación en la formación musical superior. *Revista Musical Chilena, 227*, 79-107.~~	~~*Dialnet.*~~	~~2 SD – C8211.~~
101	Isbell, D. (2016). Apprehensive and Excited: Music Education Students' Experience Vernacular Musicianship. Aprehensivos y emocionados: La experiencia de los estudiantes de educación musical en la música vernácula. *Journal of Music Teacher Education, 25*(3), 27-38.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
102	Isbell, D. (2018). Music Educators Consider Musical Futures: Professional Development in the United Kingdom. Los educadores musicales se plantean el futuro musical: El desarrollo profesional en el Reino Unido. *Contributions to Music Education, 43*, 39-58.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
103	Iwaguchi, S. (2012). From Student Evaluations to Teacher Performance: A Study of Piano Class Instruction. De las evaluaciones de los alumnos al rendimiento de los profesores: Un estudio sobre la enseñanza de la clase de piano. *Music Education Research, 14*(2), 171-185.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
104	Jautakytė, Ž. (2015). The situation of the national music curriculum implementation: What do the arts maturity examination results reveal. La situación de la aplicación del currículo nacional de música: Qué revelan los resultados del examen de madurez artística. *Pedagogika, 117*(1), 86-97.	*Scopus.*	No disponible artículo completo.
105	Julia, J., Supriyadi, T., y Iswara, P. (2018). Improving Prospective Primary School Teachers' Skill in Playing Gamelan Degung: An Action Research in Indonesia. Mejora de la habilidad de los futuros profesores de primaria para tocar el Gamelan Degung: Una investigación en acción en Indonesia. *Online Submission, Harmonia: Journal of Arts Research and Education, 18*(2), 117-130.	*ERIC.*	2 SD – C8215.
106	Juntunen, M. (2014). Teacher Educators' Visions of Pedagogical Training within Instrumental Higher Music Education. A Case in Finland. Visiones de los formadores de profesores sobre la formación pedagógica en la educación musical superior instrumental. Un caso en Finlandia. *British Journal of Music Education, 31*(2), 157-177.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
107	Kagan, S., y Kirchberg, V. (2016). Music and sustainability: organizational cultures towards creative resilience – a review. Música y sostenibilidad: culturas organizativas hacia la resiliencia creativa - una revisión. *Journal of Cleaner Production, 135*, 1487-1502. https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2016.05.044	*Science Direct.*	2 SD – C81.
108	Kenny, A. (2017). Beginning a Journey with Music Education: Voices from Pre-Service Primary Teachers. Comenzando un viaje con la educación musical: Voces de los profesores de primaria en activo. *Music Education Research, 19*(2), 111-122.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
109	Kim, S. (2012). Preliminary Study on the Evaluation of Gifted Music Program. Estudio preliminar sobre la evaluación del programa de música para superdotados. *Journal of Music and Theory, 19*, 140-178.	*WoS.*	No disponible artículo completo.
110	Kim, S., y Lee, K. (2014). Exploring the Characteristics of Environmental Catalysts of the Disadvantaged Gifted in Music. Exploración de las características de los catalizadores ambientales de los	*WoS.*	W – C108.

	superdotados en música. *Journal of Gifted/Talented Education, 24*(4), 629-655.		
111	Kim, M., y Yoon, J. (2019). Development and Application of an Integrated Early Childhood Music Education Program Using Young Children's Song. Desarrollo y aplicación de un programa integrado de educación musical para la primera infancia utilizando canciones infantiles. *Educational Research, 76*, 135-165. (*Nota.* No enfocado a Educación Infantil, el programa se implanta en neonatos).	*WoS.*	No disponible artículo completo.
112	Kladnik, K., Smid, L., Gros, A., Zargi, M., Kosir, A., y Vatovec, J. (2012). The music perception abilities of prelingually deaf children with cochlear implants. La capacidad de percepción musical de los niños sordos prelocutivos con implantes cocleares. *International Journal of Pediatric Otorhinolaryngology, 76*(10), 1392-1400. https://doi.org/10.1016/j.ijporl.2012.07.004	*Science Direct.*	2 SD – C11.
113	Koga, F., y Moriel, M. (2015). Enrichment musical workshop of the attention program for students with early behavior giftedness (PAPCS). Taller musical de enriquecimiento del programa de atención a alumnos con sobredotación temprana de conducta (PAPCS). *Musica Hodie, 15*(2), 122-136.	*WoS.*	No disponible artículo completo.
114	~~Koga, F.O., y Moriel, M. (2015). Enrichment musical workshop of the attention program for students with early behavior giftedness (PAPCS). Taller musical de enriquecimiento del programa de atención a alumnos con sobredotación temprana de conducta (PAPCS). *Musica Hodie, 15*(2), 122-136.~~	~~*Scopus.*~~	~~No disponible artículo completo.~~
115	Kosaner, J., Kilinc, A., y Deniz, M. (2012). Developing a music programme for preschool children with cochlear implants. Desarrollo de un programa musical para niños preescolares con implantes cocleares. *Cochlear Implants International, 13*(4), 237-247.	*WoS.*	No disponible artículo completo.
116	~~Koşaner, J., Kilinc, A., y Deniz, M. (2012). Developing a music programme for preschool children with cochlear implants. Desarrollo de un programa musical para niños preescolares con implantes cocleares. *Cochlear Implants International, 13*(4), 237-247.~~	~~*Scopus.*~~	~~No disponible artículo completo.~~
117	Kriumane, L. (2012). The Improvement of the Component of Emotion Management of the Prospective Teachers' Emotional Competence in the Process of Studies. La mejora del componente de gestión de las emociones de la competencia emocional de los futuros profesores en el proceso de los estudios. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 45*, 527-539. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.590	*Science Direct.*	2 SD – C22.
118	Kühnis, J., Elmer, S., Meyer, M., y Jäncke, L. (2013). The encoding of vowels and temporal speech cues in the auditory cortex of professional musicians: An EEG study. La codificación de las vocales y las señales temporales del habla en la corteza auditiva de los músicos profesionales: Un estudio de EEG. *Neuropsychologia, 51*(8), 1608-1618. https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2013.04.007	*Science Direct.*	2 SD – C99.
119	Kupana, M.N., y Gursen, S. (2012). Effect of the Teaching Piano Sight Reading Program Developed in Accordance with the Systematic Learning on the Sight Reading Skills of the Music Teacher Candidates. Efecto del programa de enseñanza de la lectura a primera vista del piano desarrollado de acuerdo con el aprendizaje sistemático sobre las habilidades de lectura a primera vista de los	*Science Direct.*	2 SD – C10.

	candidatos a profesores de música. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 47*, 886-894. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.752		
120	Lange, K., y Schnuerch, R. (2014). Challenging perceptual tasks require more attention: The influence of task difficulty on the N1 effect of temporal orienting. Las tareas perceptivas desafiantes requieren más atención: La influencia de la dificultad de la tarea en el efecto N1 de la orientación temporal. *Brain and Cognition, 84*(1), 153-163, https://doi.org/10.1016/j.bandc.2013.12.001	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
121	Langley, D. (2018). Students' and Teachers' Perceptions of Creativity in Middle and High School Choral Ensembles. Percepciones de los alumnos y los profesores sobre la creatividad en los conjuntos corales de secundaria y preparatoria. *Music Education Research, 20*(4), 446-462.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
122	Larrouy, P., y Morsomme, D. (2014). The Effects of Stress on Singing Voice Accuracy. Los efectos del estrés en la precisión de la voz al cantar. *Journal of Voice, 28*(1), 52-58. https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2013.07.008	*Science Direct.*	2 SD – C61.
123	Lasauskienė, J., Rauduvaitė, A., y Barkauskaitė, M. (2015). Development of General Competencies within the Context of Teacher Training. Desarrollo de competencias generales en el contexto de la formación del profesorado. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 191*, 777-782. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.525	*Science Direct.*	2 SD – C57.
124	Lasauskiene, J., y Rauduvaite, A. (2015). Stimulation of Pre-service Music Teachers' Leadership Through Musical Activities. Estimulación del liderazgo de los profesores de música en formación mediante actividades musicales. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 182*, 301-306. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.770	*Science Direct.*	2 SD – C53.
125	Lehimler, E. (2019). The Evaluation of Music Teacher Candidates' Awareness of Music Applications and Software, Their Frequency of Use and Purpose of Use. La evaluación del conocimiento de los candidatos a profesores de música sobre las aplicaciones y el software de música, su frecuencia de uso y la finalidad del mismo. *Online Submission, Journal of Education and Training Studies, 7*(10), 99-107.	*ERIC.*	2 SD – C534.
126	Lemos, W. (2018). Los contenidos para la educación musical en escuela secundaria de Brasil. *História da Educação, 22*(54), 263-279.	*WoS.*	No disponible artículo completo.
127	Lien, J.L. (2012). Ethical Dilemmas of In-Service Music Educators. Dilemas éticos de los educadores musicales en activo. *Action, Criticism, and Theory for Music Education, 11*(1), 81-98.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
128	Likhanov, M.V., Tsigeman, E.S., y Kovas, Y. (2020). Online Short Spatial Ability Battery (OSSAB): Psychometric Norms for Older Students. Batería de Habilidad Espacial Corta en Línea (OSSAB): Normas psicométricas para estudiantes mayores. *Sibirskiy Psikhologicheskiy Zhurnal-Siberian Journal of Psychology, 78*, 117-129.	*WoS.*	No disponible artículo completo.
129	Ljutić, T., Popović, D.G., y Ljutić, Z.Š. (2014). Selective perceptual-motor, musical rhythmic stimulation and graphomotor activity of a child with cerebral palsy. Estimulación perceptivo-motora, rítmica musical y grafomotora selectiva de un niño con parálisis cerebral. *Hrvatska Revija Za Rehabilitacijska Istrazivanja, 50*(2), 30-42.	*Scopus.*	S – 369.

130	Lopes, C., Luciano, B., Sena, R., Agranonik, M., y Pelufo, P. (2015). Musical intervention and food preferences in girls born with lower birth weight. Intervención musical y preferencias alimentarias en niñas nacidas con menor peso. *Early Human Development, 91*(12), 731-737. https://doi.org/10.1016/j.earlhumdev.2015.08.004	*Science Direct.*	2 SD – C36.
131	Mădălina, R., y Ioan, S. (2013). Developing Children's Singing Aptitudes Using Music Therapy. Desarrollo de las aptitudes de canto de los niños mediante la musicoterapia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 82*, 818-823. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.06.355	*Science Direct.*	2 SD – C35.
132	Mado, A., Cozzi, M., Orlandi, A., y Carminati, M. (2017). Error-related negativity in the skilled brain of pianists reveals motor simulation. La negatividad relacionada con el error en el cerebro hábil de los pianistas revela la simulación motora. *Neuroscience, 346*, 309-319. https://doi.org/10.1016/j.neuroscience.2017.01.030	*Science Direct.*	2 SD – C86.
133	Manfredi, C., Barbagallo, D., Baracca, G., Orlandi, S., Bandini, A., y Dejonckere, P. (2015). Automatic Assessment of Acoustic Parameters of the Singing Voice: Application to Professional Western Operatic and Jazz Singers. Evaluación automática de los parámetros acústicos de la voz cantada: Aplicación a cantantes profesionales de ópera y jazz occidentales. *Journal of Voice, 29*(4), 517.e1-517.e9. https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2014.09.014	*Science Direct.*	2 SD – C45.
134	Marchena, P., López, V., y Ezquerro, A. (2017). Un estudio exploratorio de la relación entre la inteligencia musical, viso-espacial, corporal-cinestésica y creatividad motriz en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica, 35*(2), 55-75.	*Dialnet.*	.2 SD – C457.
135	Martínez, O., y Oliveras, M.L. (2015). Surcando caminos de interculturalidad sustentados en la Etnomatemática. *Revista Latinoamericana de Etnomatemática, 8*(2), 341-363.	*Dialnet.*	No disponible artículo completo.
136	Matthews, W., y Johnson, D. (2019). Instructional Decision-Making among Expert Choral and Instrumental Directors: How Musical Setting Influences Pedagogy. La toma de decisiones de instrucción entre directores expertos de coro e instrumentos: Cómo influye el entorno musical en la pedagogía. *Research and Issues in Music Education, 15*(1).	*ERIC.*	2 SD – C458.
137	McKinnon, L., y Dowdall, J. (2018). Identifying Knowledge Gaps in Clinicians Who Evaluate and Treat Vocal Performing Artists in College Health Settings. Identificación de las lagunas de conocimiento en los clínicos que evalúan y tratan a los artistas intérpretes o ejecutantes vocales en los entornos sanitarios universitarios. *Journal of Voice, 32*(3), 385.e7-385.e15. https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2017.05.021	*Science Direct.*	2 SD – C28.
138	Meave, A., y Orduña, F. (2012). ModusXXI: An Atonal Melody Generator for Ear Training, Based on Lars Edlund'S Modus Novus Methodology. ModusXXI: Un generador de melodías atonales para el entrenamiento auditivo, basado en la metodología Modus Novus de Lars Edlund. *Journal of applied research and technology, 10*(1), 5-13.	*WoS.*	2 SD – C2800.
139	~~Meave, A., y Orduña, F. (2012). ModusXXI: An atonal melody generator for ear training, based on lars edlundś modus novus methodology. ModusXXI: Un generador de melodías atonales para el entrenamiento auditivo, basado en la metodología de lars edlundś modus novus. *Journal of*~~	~~*Scopus.*~~	~~2 SD – C2800.~~

	~~*Applied Research and Technology*, *10*(1), 5-13.~~		
140	Meyers, M.C., van Woerkom, M., y Dries, N. (2013). Talent — Innate or acquired? Theoretical considerations and their implications for talent management. El talento, ¿inato o adquirido? Consideraciones teóricas y sus implicaciones para la gestión del talento. *Human Resource Management Review*, *23*(4), 305-321. https://doi.org/10.1016/j.hrmr.2013.05.003	*Science Direct.*	2 SD – C75.
141	Miettinen, L., Gluschankof, C., Karlsen, S., y Westerlund, H. (2018). Initiating Mobilizing Networks: Mapping Intercultural Competences in Two Music Teacher Programmes in Israel and Finland. Iniciando redes movilizadoras: Mapeo de las competencias interculturales en dos programas de profesores de música en Israel y Finlandia. *Research Studies in Music Education*, *40*(1), 67-88.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
142	Mofarh, S.F., Nayer, A., y Moumani, K. (2020). Bait al-hakawat: An opera house in Jeddah. Bait al-hakawat: Un teatro de ópera en Jeddah. *Journal of Critical Reviews*, *7*(8), 700-704.	*Scopus.*	No disponible artículo completo.
143	Molinuevo, J.L., Gramunt, N., Domingo, J., Fauria, K., Esteller, M., Minguillon, C., Sánchez, G., Huesa, G., Morán, S., Dal-Ré, R., y Camí, J. (2016). The ALFA project: A research platform to identify early pathophysiological features of Alzheimer's disease. El proyecto ALFA: Una plataforma de investigación para identificar las características fisiopatológicas tempranas de la enfermedad de Alzheimer. *Alzheimer's & Dementia: Translational Research & Clinical Interventions*, *2*(2), 82-92. https://doi.org/10.1016/j.trci.2016.02.003	*Science Direct.*	2 SD – C38.
144	Montinaro, A. (2010). The Musical Brain: Myth and Science. El cerebro musical: Mito y Ciencia. *World Neurosurgery*, *73*(5), 442-453. https://doi.org/10.1016/j.wneu.2010.02.060	*Science Direct.*	2 SD – C64.
145	Müller, M., Höfel, L., Brattico, E., y Jacobsen, T. (2010). Aesthetic judgments of music in experts and laypersons — An ERP study. Juicios estéticos de la música en expertos y legos - Un estudio de ERP. *International Journal of Psychophysiology*, *76*(1), 40-51. https://doi.org/10.1016/j.ijpsycho.2010.02.002	*Science Direct.*	2 SD – C92.
146	Murphy, M.A.I., y McFerran, K. (2017). Exploring the literature on music participation and social connectedness for young people with intellectual disability: A critical interpretive synthesis. Explorando la literatura sobre la participación musical y la conexión social de los jóvenes con discapacidad intelectual: Una síntesis interpretativa crítica. *Journal of Intellectual Disabilities*, *21*(4), 297-314.	*Scopus.*	No disponible artículo completo.
147	Navarro, M., Bajo, J., y Corchado, J.M. (2017). Applying social computing to generate sound clouds. Aplicación de la informática social para generar nubes de sonido. *Engineering Applications of Artificial Intelligence*, *57*, 171-183. https://doi.org/10.1016/j.engappai.2016.10.019	*Science Direct.*	2 SD – C68.
148	Neto, F., Pinto, M., y Mullet, E. (2019). Can music reduce national prejudice? A test of a cross-cultural musical education programme. ¿Puede la música reducir los prejuicios nacionales? Una prueba de un programa de educación musical intercultural. *Psychology of Music*, *47*(5), 747-756.	*WoS.*	No disponible artículo completo.
149	Neufeld, A., Westerberg, B., Nabi, S., Bryce, G., y Bureau, Y. (2011). Prospective, Randomized Controlled Assessment of the Short- and Long-Term Efficacy of a Hearing Conservation Education Program in Canadian Elementary School Children. Evaluación prospectiva, aleatoria y controlada de la	*WoS.*	No disponible artículo completo.

	eficacia a corto y largo plazo de un programa de educación para la conservación de la audición en niños de escuelas primarias canadienses. *Laryngoscope, 121*(1), 176-181.		
150	Oarcea, I. (2015). Drawing Development of Hearing and Voice, Recovery Methods of Hearing and Intonation Impairments. Dibujo del desarrollo de la audición y la voz, métodos de recuperación de las deficiencias auditivas y de entonación. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 187*, 464-469. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.03.087	*Science Direct.*	2 SD – C7.
151	O'Connor, G., Piñero, M., Basagaña, X., López, M., Davand, P., Torrent, M., Martínez, D., García, R., Marinelli, M., Sunyer, J., y Julvez, J. (2016). Television viewing duration during childhood and long- association with adolescent neuropsychological outcomes. La duración del visionado de la televisión durante la infancia y su relación con los resultados neuropsicológicos en la adolescencia. *Preventive Medicine Reports, 4*, 447-452. https://doi.org/10.1016/j.pmedr.2016.08.013	*Science Direct.*	2 SD – C58.
152	Omigie, D., Pearce, M., Williamson, V., y Stewart, L. (2013). Electrophysiological correlates of melodic processing in congenital amusia. Correlatos electrofisiológicos del procesamiento melódico en la amusia congénita. *Neuropsychologia, 51*(9), 1749-1762. https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2013.05.010	*Science Direct.*	2 SD – C100.
153	Omigie, D., Pearce, M., y Stewart, L. (2012). Tracking of pitch probabilities in congenital amusia. Seguimiento de las probabilidades de tono en la amusia congénita. *Neuropsychologia, 50*(7), 1483-1493. https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2012.02.034	*Science Direct.*	2 SD – C102.
154	Özçelik, S., y Hardalaç, N. (2011). The statistical measurements and neural network analysis of the effect of musical education to musical hearing and sensing. Las mediciones estadísticas y el análisis de redes neuronales del efecto de la educación musical en la audición y el sentido musical. *Expert Systems with Applications, 38*(8), 9517-9521. https://doi.org/10.1016/j.eswa.2011.01.149	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
155	Özgül, I., y Incikabi, L. (2017). Prospective Teachers' Representations for Teaching Note Values: An Analysis in the Context of Mathematics and Music. Representaciones de los futuros profesores para la enseñanza de los valores de las notas: Un análisis en el contexto de las matemáticas y la música. *Journal of Education and Training Studies, 5*(11), 129-140.	*ERIC.*	2 E – C102.
156	Öztürk, G. (2020). Motivation in Higher Instrumental Education: A Survey with Music Teacher Candidates in Turkey. La motivación en la enseñanza instrumental superior: Una encuesta con candidatos a profesores de música en Turquía. *Educational Policy Analysis and Strategic Research, 15*(3), 70-99.	*ERIC.*	2 E – C103.
157	~~Öztürk, G. (2020). Motivation in Higher Instrumental Education: A Survey with Music Teacher Candidates in Turkey. La motivación en la enseñanza instrumental superior: Una encuesta con candidatos a profesores de música en Turquía. *Educational Policy Analysis and Strategic Research, 15*(3), 70-99.~~	~~*ERIC.*~~	~~2 E – C103.~~
158	Pălăşan, T. (2015). Increased Professionalization, Priority of Teacher Training. Mayor profesionalización, prioridad de la formación del profesorado. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 180*, 930-	*Science Direct.*	2 SD – C18.

	936. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.02.246		
159	Palau, R., Usart, M., y Ucar, M.J. (2019). La competencia digital de los docentes de los conservatorios. Estudio de autopercepción en España. *Revista electrónica de LEEME, 44*, 24-41.	*Dialnet.*	2 D – C18.
160	Palmiero, M., Guariglia, P., Crivello, R., y Piccardi, L. (2020). The relationships between musical expertise and divergent thinking. Las relaciones entre la pericia musical y el pensamiento divergente. *Acta Psychologica, 203*. https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2019.102990	*Science Direct.*	2 SD – C59.
161	Pansardi, O., Pyasik, M., y Pia, L. (2020). Musical expertise affects the sense of agency: Intentional binding in expert pianists. La pericia musical afecta al sentido de agencia: La vinculación intencional en pianistas expertos. *Consciousness and Cognition, 84*. https://doi.org/10.1016/j.concog.2020.102984	*Science Direct.*	2 SD – C54.
162	Park, A., Shi, X., Hsieh, C., y An, X. (2015). Magnet high schools and academic performance in China: A regression discontinuity design. Los institutos magnéticos y el rendimiento académico en China: Un diseño de regresión discontinua. *Journal of Comparative Economics, 43*(4), 825-843. https://doi.org/10.1016/j.jce.2015.10.013	*Science Direct.*	2 SD – C91.
163	Park, J. (2011). Study on Developing Elementary School Project-type Teaching-Learning Programs for the Musically Gifted: Focusing on Multicultural Music Project Activities. Estudio sobre el desarrollo de programas de enseñanza-aprendizaje de tipo proyecto para superdotados musicales en la escuela primaria: Centrándose en las actividades de proyectos musicales multiculturales. *Journal of Ewha Music Research Institute, 15*(1), 121-152.	*WoS.*	No disponible artículo completo.
164	Passanisi, A., Di Nuovo, S., Urgese, L., y Pirrone, C. (2015). The Influence of Musical Expression on Creativity and Interpersonal Relationships in Children. La influencia de la expresión musical en la creatividad y las relaciones interpersonales de los niños. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 191*, 2476-2480. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.308 (*Nota.* El estudio se dirige a alumnado de Educación Primaria).	*Science Direct.*	2 SD – C47.
165	Pastor, J. (2018). Disseny, aplicació i avaluació d'un programa d'educació emocional a través de la música en 4t d'educació primària. Diseño, aplicación y evaluación de un programa de educación emocional a través de la música en cuarto de educación primaria. *REIRE: revista d'innovació i recerca en educació, 12*(1), 1-20.	*Dialnet.*	2 D – C47.
166	Pérez, M., Tejada, J., Morant, R., y Martos De, A.P.G. (2016). Cantus: Construction and evaluation of a software solution for real-time vocal music training and musical intonation assessment. Cantus: Construcción y evaluación de una solución informática para el entrenamiento musical vocal en tiempo real y la evaluación de la entonación musical. *Journal of Music Technology & Education, 9*(2), 125-144.	*WoS.*	No disponible artículo completo.
167	~~Pérez, M., Tejada, J., Morant, R., y Pérez, A. (2016). Cantus: Construction and evaluation of a software solution for real-time vocal music training and musical intonation assessment. Cantus: Construcción y evaluación de una solución informática para el entrenamiento musical vocal en tiempo real y la evaluación de la entonación musical. *Journal of Music, Technology and*~~	~~*Scopus.*~~	~~No disponible artículo completo.~~

	~~*Education*, 9(2), 125-144.~~		
168	Pérez, S. (2013). Evaluación de un programa para el desarrollo de la competencia intercultural a través de la educación rítmica en Educación Primaria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, 15*(3), 124-138.	*WoS.*	2 W – C48.
169	Pérez, S. (2015). Developing A Musical Workshop with Young Inmates at Rehabilitation and Reintegration Centers. Desarrollo de un taller musical con jóvenes reclusos en centros de rehabilitación y reinserción. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 191*, 668-672. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.511	*Science Direct.*	2 SD – C48.
170	Peters, G. (2016). Do Students See Themselves in the Music Curriculum? A Project to Encourage Inclusion. ¿Se ven los estudiantes a sí mismos en el plan de estudios de música? Un proyecto para fomentar la inclusión. *Music Educators Journal, 102*(4), 22-29.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
171	Pinto, M.D.C., Neto, F., y Mullet, E. (2019). Can music reduce national prejudice? A test of a cross-cultural musical education programme. ¿Puede la música reducir los prejuicios nacionales? Una prueba de un programa de educación musical intercultural. *Psychology of Music, 47*(5), 747-756.	*Scopus.*	No disponible artículo completo.
172	Pisto, T., Jääskeläinen, V., Ruokonen, I., y Ruismäki, H. (2016). Instrument Teacher's Narrative Identity and Professional Growth. Instrumento La identidad narrativa del profesor y el crecimiento profesional. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 217*, 443-451. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.02.011	*Science Direct.*	2 SD – C44.
173	Portowitz, A., Peppler, K., y Downton, M. (2014). In Harmony: A technology-based music education model to enhance musical understanding and general learning skills. En armonía: Un modelo de educación musical basada en la tecnología para mejorar la comprensión musical y las habilidades generales de aprendizaje. *International Journal of Music Education*, *32*(2), 242-260. https://doi.org/10.1177/0255761413517056	*WoS.*	No disponible artículo completo.
174	~~Portowitz, A., Peppler, K.A., y Downton, M. (2014). In Harmony: A technology-based music education model to enhance musical understanding and general learning skills. En armonía: Un modelo de educación musical basada en la tecnología para mejorar la comprensión musical y las habilidades generales de aprendizaje. *International Journal of Music Education*, *32*(2), 242-260. https://doi.org/10.1177/0255761413517056~~	~~*Scopus.*~~	~~No disponible artículo completo.~~
175	Pradilla, I., Tierradentro, L., Palacios, M., Díaz, A., Botero, J., y Talero, C. (2020). Congenital amusia and academic performance among Colombian university students. Amusia congénita y rendimiento académico en estudiantes universitarios colombianos. *Trends in Neuroscience and Education, 20*. https://doi.org/10.1016/j.tine.2020.100133	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
176	Pretto De, M., Deiber, M.P., y James, C. (2018). Steady-state evoked potentials distinguish brain mechanisms of self-paced versus synchronization finger tapping. Los potenciales evocados de estado estable distinguen los mecanismos cerebrales de la pulsación de dedos a ritmo propio frente a la sincronización. *Human Movement Science, 61*, 151-166. https://doi.org/10.1016/j.humov.2018.07.007	*Science Direct.*	2 SD – C71.

177	Puschmann, S., Uppenkamp, S., Kollmeier, B., y Thiel, C. (2010). Dichotic pitch activates pitch processing centre in Heschl's gyrus. El tono dicotómico activa el centro de procesamiento del tono en la circunvolución de Heschl. *NeuroImage, 49*(2), 1641-1649. https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2009.09.045	*Science Direct.*	2 SD – C96.
178	Reker, P., Domschke, K., Zwanzger, P., y Evers, S. (2014). The impact of depression on musical ability. El impacto de la depresión en la capacidad musical. *Journal of Affective Disorders, 156*, 150-155. https://doi.org/10.1016/j.jad.2013.12.010	*Science Direct.*	2 SD – C51.
179	Robison, T., Williams, B., Hoffman, E., y Eros, J. (2020). Music Teacher Recruitment of Precollegiate and Marginalized Populations: A Review of the Literature. Contratación de profesores de música en poblaciones preuniversitarias y marginadas: Una revisión de la literatura. *Update: Applications of Research in Music Education, 38*(2), 20-28.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
180	Roden, I., Zepf, F., Kreutz, G., Grube, D., y Bongard, S. (2016). Effects of music and natural science training on aggressive behaviour. Efectos del entrenamiento en música y ciencias naturales sobre el comportamiento agresivo. *Learning and Instruction, 45*, 85-92. https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2016.07.002	*Science Direct.*	2 SD – C69.
181	Rodríguez, C., y Vicente, G. (2019). Diseño, implementación y evaluación de un programa para el aprendizaje de la guitarra en el grado de educación infantil a través de videotutoriales. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical, 16*, 95-115.	*Dialnet.*	No disponible artículo completo.
182	Romero, C., Villoria, J., y Hidalgo, E. (2011). Teacher trainees and social educators'choices of methodological strategies in their training process. Elección de estrategias metodológicas en el proceso de formación de profesores y educadores sociales. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 15*, 2977-2981. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.04.226	*Science Direct.*	2 SD – C77.
183	Salom, I., Mijić, M., Ćertić, J., Šumarac, D., y Despot, B. (2014). Subjective evaluation and an objective measure of a church bell sound quality. Evaluación subjetiva y medida objetiva de la calidad del sonido de las campanas de una iglesia. *Applied Acoustics, 85*, 97-105. https://doi.org/10.1016/j.apacoust.2014.04.012	*Science Direct.*	2 SD – C40.
184	Sandmann, P., Kegel, A., Eichele, T., Dillier, N., Lai, W., Bendixen, A., Debener, S., Jancke, L., y Meyer, M. (2010). Neurophysiological evidence of impaired musical sound perception in cochlear-implant users. Evidencia neurofisiológica de la alteración de la percepción del sonido musical en usuarios de implantes cocleares. *Clinical Neurophysiology, 121*(12), 2070-2082. https://doi.org/10.1016/j.clinph.2010.04.032	*Science Direct.*	2 SD – C87.
185	Santos, J., Ribeiro, M., Gielow, I., y Alves, K.C. (2018). Correlation between Voice and Auditory Processing. Correlación entre la voz y el procesamiento auditivo. *Journal of Voice, 32*(6), 771.e25-771.e36. https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2017.08.011	*Science Direct.*	2 SD – C63.
186	Sarfson, S., y Albini, M.C. (2020). Música para Adultos Mayores: Voluntariado Universitario para la Mejora Social. *Revista Internacional de Educacion para la Justicia Social, 60*(2), 167-176.	*Scopus.*	2 SD – C6377.
187	~~Sarfson, S., y Claudia Albini, M. (2018). Music for Older Adults: University Volunteer Programme for~~	~~*WoS.*~~	~~2 SD – C6377.~~

	~~Social Improvement. Música para personas mayores: Programa de voluntariado universitario para la mejora social. *Revista Internacional de Educacion para la Justicia Social*, *6*(2), 167-176.~~		
188	Schramm, R., Nunes, H., y Jung, C. (2017). Audiovisual Tool for Solfege Assessment. Herramienta audiovisual para la evaluación del solfeo. *ACM Transactions on Multimedia Computing Communications and Applications*, *13*(9).	*WoS.*	No disponible artículo completo.
189	Seppänen, M., Hämäläinen, J., Pesonen, A.K., y Tervaniemi, M. (2013). Passive sound exposure induces rapid perceptual learning in musicians: Event-related potential evidence. La exposición pasiva al sonido induce un rápido aprendizaje perceptivo en los músicos: Evidencia del potencial relacionado con el evento. *Biological Psychology*, *94*(2), 341-353. https://doi.org/10.1016/j.biopsycho.2013.07.004	*Science Direct.*	2 SD – C95.
190	Seregin, N. (2018). The Basics of Monitoring the Process of Musical Pedagogy. Los fundamentos del seguimiento del proceso de la pedagogía musical. *Problemy Muzykalnoi Nauki-Music Scholarship*, (3), 144-148.	*WoS.*	No disponible artículo completo.
191	~~Seregin, N.V. (2018). The basics of monitoring the process of musical pedagogy. Los fundamentos del seguimiento del proceso de la pedagogía musical. *Music Scholarship* (3), 144-148.~~	~~*Scopus.*~~	~~No disponible artículo completo.~~
192	Shouldice, H. (2017). "I Love Knowing That What I'm Doing Has Purpose": Male Instrumentalists Who Choose to Teach Elementary General Music. "Me encanta saber que lo que hago tiene un propósito": Los instrumentistas masculinos que eligen enseñar música general elemental. *Journal of Music Teacher Education*, *27*(1), 48-64.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
193	Sicherl, B., Denac, O., Žnidaršič, J., y Zalar, K. (2015). Analysis of Music Education Objectives in Learning Domains. Análisis de los objetivos de la educación musical en los dominios de aprendizaje. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *186*, 95-104. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.04.069	*Science Direct.*	2 SD – C72.
194	Silva, F., y Santos, F. (2017). Enhancement of numeric cognition in children with low achievement in mathematic after a non-instrumental musical training. Mejora de la cognición numérica en niños con bajo rendimiento en matemáticas tras un entrenamiento musical no instrumental. *Research in Developmental Disabilities*, *62*, 26-39. https://doi.org/10.1016/j.ridd.2016.11.008	*Science Direct.*	2 SD – C83.
195	Simon P., y Landry, F. (2017). Musicians react faster and are better multisensory integrators. Los músicos reaccionan más rápido y son mejores integradores multisensoriales. *Brain and Cognition*, *111*, 156-162. https://doi.org/10.1016/j.bandc.2016.12.001	*Science Direct.*	2 SD - C1.
196	Simonett, H. (2019). Making Music together: About the Benefits of Music Projects for aspiring Music Teachers and young Asylum Seekers. Hacer música juntos: Sobre los beneficios de los proyectos musicales para los aspirantes a profesores de música y los jóvenes solicitantes de asilo. *Musikforschung*, *72*(4), 346-356.	*WoS.*	No disponible artículo completo.
197	~~Simonett, H. (2019). Playing music together: About the benefits of music projects for prospective music teachers and young asylum seekers, Tocar música juntos: Acerca de los beneficios de los proyectos musicales para los futuros profesores de música y los jóvenes solicitantes de asilo.~~	~~*Scopus.*~~	~~No disponible artículo completo.~~

	~~*Musikforschung*, *72*(4), 346-356.~~		
198	Sindberg, L. (2020). Band Project: A Model for Service Learning. Proyecto Band: Un modelo de aprendizaje de servicio. *Update: Applications of Research in Music Education*, *38*(2), 37-45.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
199	Slevc, L.R., Davey, N., Buschkuehl, M., y Jaeggi, M.S. (2016). Tuning the mind: Exploring the connections between musical ability and executive functions. Afinando la mente: Explorando las conexiones entre la habilidad musical y las funciones ejecutivas. *Cognition*, *152*, 199-211. https://doi.org/10.1016/j.cognition.2016.03.017	*Science Direct.*	2 SD – C84.
200	Slota, M., McLaughlin, M., Bradford, L., Langley, J., y Vittone, S. (2018). Visual intelligence education as an innovative interdisciplinary approach for advancing communication and collaboration skills in nursing practice. La educación en inteligencia visual como enfoque interdisciplinario innovador para el avance de las habilidades de comunicación y colaboración en la práctica de la enfermería. *Journal of Professional Nursing*, *34*(5), 357-363. https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2017.12.007	*Science Direct.*	No disponible artículo completo.
201	So, H. (2019). Internship Experience of Nordoff-Robbins Music Therapy in Korea: Consensual Qualitative Research Study. Experiencia de prácticas de musicoterapia Nordoff-Robbins en Corea: Estudio de investigación cualitativa consensuada. *Journal of Qualitative Inquiry*, *5*(3), 207-234.	*WoS.*	No disponible artículo completo.
202	Soto, A. (2018). Mariachi and Western Art Music in the Preparation of Future Teachers: Nurturing the Bimusical Complexities of Mexican-American Students. El mariachi y la música artística occidental en la preparación de los futuros maestros: Alimentando las complejidades bimusicales de los estudiantes mexicano-americanos. *Texas Music Education Research*, 32-57.	*ERIC.*	2 E – C4.
203	Sousa, C., Coimbra, D., Machado, J., y Greten, H. (2015). Effects of self-administered exercises based on Tuina techniques on musculoskeletal disorders of professional orchestra musicians: a randomized controlled trial. Efectos de los ejercicios autoadministrados basados en las técnicas Tuina sobre los trastornos musculoesqueléticos de los músicos de orquesta profesionales: un ensayo controlado aleatorio. *Journal of Integrative Medicine*, *13*(5), 314-318. https://doi.org/10.1016/S2095-4964(15)60194-7	*Science Direct.*	2 SD – C42.
204	Sousa, C.M., Moreira, L., Coimbra, D., Machado, J., y Greten, H. (2015). Immediate effects of Tuina techniques on working-related musculoskeletal disorder of professional orchestra musicians. Efectos inmediatos de las técnicas Tuina en los trastornos musculoesqueléticos relacionados con el trabajo de los músicos profesionales de orquesta. *Journal of Integrative Medicine*, *13*(4), 257-261. https://doi.org/10.1016/S2095-4964(15)60181-9	*Science Direct.*	2 SD – C49.
205	Stahl, J., Schober, P., y Spiess, K. (2018). Parental socio-economic status and childcare quality: Early inequalities in educational opportunity? El estatus socioeconómico de los padres y la calidad de las guarderías: ¿Desigualdades tempranas en las oportunidades educativas? *Early Childhood Research Quarterly*, *44*, 304-317. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.10.011	*Science Direct.*	2 SD – C93.
206	Sung, Y. (2010). A Study on Developing of a Early Childhood Music Education Program Based on Musical Concepts for Pre-service Teacher: Focused on Teacher and Pre-service Teacher Perception. Un estudio sobre el desarrollo de un programa de educación musical para la primera	*WoS.*	No disponible artículo completo.

	infancia basado en conceptos musicales para el profesorado en formación: Centrado en la percepción del profesor y del profesor en formación. *Korean Journal of Child Education and Care, 10*(4), 167-183. (*Nota.* Según el resumen, no se centra en la implantación de un programa de Expresión Musical para la etapa de Educación Infantil ya que vel estudio está destinado a jardines de infancia y guarderías).		
207	Sydykova, R., Kakimova, L., Ospanov, B., Tobagabylova, A., y Kuletova, U. (2018). A conceptual approach to developing the creativity of a music teacher in modern educational conditions. Un enfoque conceptual para el desarrollo de la creatividad del profesor de música en las condiciones educativas modernas. *Thinking Skills and Creativity, 27*, 160-166. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2017.12.007	*Science Direct.*	2 SD – C17.
208	Talellis, V., Martínez, E., Avenburg, K., y Cibea, A. (2019). Investigación y gestión cultural: diseñando articulaciones. *Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Ensayos, 71*, 93-105.	*Dialnet.*	No disponible artículo completo.
209	~~Talellis, V., Martínez, E., Avenburg, K., y Cibea, A. (2019). Investigación y gestión cultural: diseñando articulaciones. *Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación. Ensayos, 71*, 89-101.~~	~~*WoS.*~~	~~No disponible artículo completo.~~
210	Tatarnikova, A. (2016). Pedagogical conditions for the development of professional competence in music students specialized in arts management. Condiciones pedagógicas para el desarrollo de la competencia profesional de los estudiantes de música especializados en gestión artística. *Science and Education, 4*, 5-10	*WoS.*	2 SD – C.
211	Tejada, J., y Morel, T.T. (2019). Design and validation of a music technology course for initial music teacher education based on the tpack framework and the project-based learning approach. Diseño y validación de un curso de tecnología musical para la formación inicial del profesorado de música basado en el marco tpack y el enfoque de aprendizaje basado en proyect. *Journal of Music, Technology and Education, 12*(3), 225-246.	*Scopus.*	No disponible artículo completo.
212	Tejada, J., y Perez, M. (2016). Design and evaluation of a computer program for musical education of non-specialist teachers: the case of emolab. Diseño y evaluación de un programa informático para la formación musical de profesores no especialistas: el caso de emolab. *RECIEM, 13*, 22-49.	*WoS.*	2 SD – C.R.
213	Tejada, J., y Thayer, T. (2019). Design and validation of a music technology course for initial music teacher education based on the TPACK framework and the project-based learning approach. Diseño y validación de un curso de tecnología musical para la formación inicial del profesorado de música basado en el marco TPACK y el enfoque de aprendizaje basado en proyectos. *Journal of Music Technology & Education, 12*(3), 225-246.	*WoS.*	No disponible artículo completo.
214	Thomas, B., Rebecca, B.P., Dhanalakshmi, A., Rani, S., Lakshmi, A.D., Watson, B., Vijayalakshmi, R., Muniyandi, M., y Karikalan, N. (2016). Effectiveness of TB sensitization initiatives in improving the involvement of self help group members in rural TB control in south India. Eficacia de las iniciativas de sensibilización sobre la tuberculosis para mejorar la participación de los miembros	*Scopus.*	No disponible artículo completo.

	de los grupos de autoayuda en el control de la tuberculosis rural en el sur de la India. *Transactions of the Royal Society of Tropical Medicine and Hygiene*, *110*(12), 714-720.		
215	Tillmann, B., Lalitte, P., Albouy, P., Caclin, A., y Bigand, E. (2016). Discrimination of tonal and atonal music in congenital amusia: The advantage of implicit tasks. Discriminación de música tonal y atonal en la amusia congénita: La ventaja de las tareas implícitas. *Neuropsychologia, 85*, 10-18. https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2016.02.027	*Science Direct.*	2 SD – C67.
216	Torres, L., y Blanco, A. (2018). Ambiente educativo en la escuela de medicina de una Universidad pública: diagnóstico basal. *Revista Salud Uis*, *50*(4), 344-351.	*Dialnet.*	2 SD – C6717.
217	Umuzdas, M., Tök, H., y Umuzdas, S. (2019). An Examination of the Performance Anxiety Levels of Undergraduate Music Teaching Students in the Instrument Exams According to Various Variables ("Case of Tokat Province"). Un examen de los niveles de ansiedad de rendimiento de los estudiantes universitarios de enseñanza musical en los exámenes de instrumento según diversas variables ("Caso de la provincia de Tokat"). *International Journal of Higher Education*, *8*(4), 221-230.	*ERIC.*	2 S – C6717.
218	~~Umuzdas, M., Tök, H., y Umuzdas, S. (2019). An Examination of the Performance Anxiety Levels of Undergraduate Music Teaching Students in the Instrument Exams According to Various Variables ("Case of Tokat Province"). Un examen de los niveles de ansiedad de rendimiento de los estudiantes universitarios de enseñanza musical en los exámenes de instrumento según diversas variables ("Caso de la provincia de Tokat"). *International Journal of Higher Education*, *8*(4), 221-230.~~	~~*ERIC.*~~	~~2 S – C6717.~~
219	Uzunboylu, H., Hursen, C., y Gurtekin, P. (2011). An evaluation of the professional special-field competency perception of the music teachers serving in the Turkish Republic of Northern Cyprus. Una evaluación de la percepción de la competencia profesional de campo especial de los profesores de música que prestan servicio en la República Turca del Norte de Chipre. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, *28*, 968-971. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.178	*Science Direct.*	2 SD – C27.
220	Vargas, D.W.M., y Ortega, A.B.S. (2017). Evaluation in music education in primary school: A reflection from teachers' perception. Evaluación en educación musical en la educación básica: una reflexión desde la percepción del profesorado. *Revista Electronica Complutense de Investigacion en Educacion Musical*, *14*, 239-265. (*Nota.* Educación básica = Educación Primaria).	*Scopus.*	No disponible artículo completo.
221	Varriale, S. (2015). Cultural production and the morality of markets: Popular music critics and the conversion of economic power into symbolic capital. La producción cultural y la moral de los mercados: Los críticos de música popular y la conversión del poder económico en capital simbólico. *Poetics*, *51*, 1-16. https://doi.org/10.1016/j.poetic.2015.03.002	*Science Direct.*	2 SD – C101.
222	Vass, E., y Deszpot, G. (2017). Introducing experience-centred approaches in music teacher education—Opportunities for pedagogic metamorphosis. Introducción de enfoques centrados en la experiencia en la formación de profesores de música: oportunidades de metamorfosis pedagógica. *Thinking*	*Science Direct.*	2 SD – C74.

	Skills and Creativity, 23, 1-16. https://doi.org/10.1016/j.tsc.2016.11.003		
223	Vaughan, J., y Marra, C. (2017). Teaching "Music" in the Flat World: Reflections on the Work of Darling-Hammond and Rothman. La enseñanza de la "música" en el mundo plano: Reflexiones sobre el trabajo de Darling-Hammond y Rothman. *Arts Education Policy Review, 118*(2), 123-132.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
224	Vernia, A.M. (2016). Music training about the future teacher: ambits and different context in Spain. La formación musical sobre el futuro profesor: ámbitos y contextos diferentes en España. *Artseduca*, (15), 20-32.	*Dialnet.*	2 SD – C70088.
225	Vicente, A., y Díaz, M.T. (2012). New Challenges for Music Studies in Higher Education. Nuevos retos para los estudios musicales en la enseñanza superior. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 69*, 571-578. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.11.448	*Science Direct.*	2 SD – C76.
226	Vuković, M., Sujić, R., Petrović, M., Miller, N., Milutinović, D., Babac, S., y Vuković, I. (2012). Analysis of voice impairment in aphasia after stroke-underlying neuroanatomical substrates. Análisis de la alteración de la voz en la afasia tras un accidente cerebrovascular: sustratos neuroanatómicos subyacentes. *Brain and Language, 123*(1), 22-29. https://doi.org/10.1016/j.bandl.2012.06.008	*Science Direct.*	2 SD – C65.
227	Wang, J., y Chen, L. (2019). Guerrilla warfare, flagship project: The spatial politics of Chinese rock in Shenzhen's post-political making of a musical city. Guerra de guerrillas, proyecto emblemático: La política espacial del rock chino en la construcción postpolítica de una ciudad musical en Shenzhen. *Geoforum, 106*, 349-357. https://doi.org/10.1016/j.geoforum.2017.04.014	*Science Direct.*	2 SD – C25.
228	Watson, A. (2017). The Pathway to and from Permission to Teach for Instrumental Music Teachers (and Others): 2003-2017. El camino hacia y desde el permiso de enseñanza para profesores de música instrumental (y otros): 2003-2017. *Australian Journal of Music Education, 51*(2), 3-9.	*ERIC.*	2 SD – C2555.
229	Weiss, A., Granot, R., y Ahissar, M. (2014). The enigma of dyslexic musicians. El enigma de los músicos disléxicos. *Neuropsychologia, 54*, 28-40. https://doi.org/10.1016/j.neuropsychologia.2013.12.009	*Science Direct.*	2 SD – C46.
230	Williamson, V., Cocchini, G., y Stewart, L. (2011). The relationship between pitch and space in congenital amusia. La relación entre el tono y el espacio en la amusia congénita. *Brain and Cognition, 76*(1), 70-76. https://doi.org/10.1016/j.bandc.2011.02.016	*Science Direct.*	2 SD – C88.
231	Woody, R., Gilbert, D., y Laird, L. (2018). Music Teacher Dispositions: Self-Appraisals and Values of University Music Students. Disposiciones del Profesor de Música: Autoapreciaciones y valores de los estudiantes universitarios de música. *Journal of Research in Music Education, 66*(1), 111-125.	*ERIC.*	No disponible artículo completo.
232	Yun, O. (2015). An Analytical Study on Art Education Programs for the Youth Culture and Art Activity. Un estudio analítico sobre los programas de educación artística para la actividad cultural y artística de los jóvenes. *Journal of Education & Culture, 21*(3), 201-229.	*WoS.*	No disponible artículo completo.
233	Zuckerman, S., Kelly, P., Dewan, M., Morone, P., Yengo, A.M., Magarik, J.A., Baticulon, R.E., Zusman, E.E., Solomon, G.S., y Wellons, J. C. (2018). Predicting Resident Performance from Preresidency Factors: A Systematic Review and Applicability to Neurosurgical Training. Predicción del rendimiento de los residentes a partir de los factores previos a la residencia: Una revisión sistemática y aplicabilidad a la formación neuroquirúrgica. *World Neurosurgery, 110*, 475.	*WoS.*	No disponible artículo completo.

234	강민선, 길혜영(2015). The Development of a Band Ensemble Curriculum and Education Program for a Free Semester. El desarrollo de un plan de estudios y un programa educativo para el conjunto de la banda durante un semestre libre. *Journal of Music and Theory*, *25*, 132-166.	*WoS.*	No disponible artículo completo.
235	김민하(2015). Features of Teaching-Learning of Korean Music in the Domain of “Music in everyday life” under the Revised National Music Curriculum of 2015. Características de la enseñanza-aprendizaje de la música coreana en el ámbito de la "música en la vida cotidiana" en el marco del plan de estudios nacional de música revisado de 2015. *국악교육연구*, *10*(2), 5-31.	*WoS.*	No disponible artículo completo.
236	이영미(2016). A Study of Musical Culture and Discourse on the Program at School - Focus on Cultural School Music of Intangible Cultural Heritage of Humanity. Un estudio de la cultura musical y el discurso sobre el programa en la escuela - Enfoque de la música escolar cultural del patrimonio cultural inmaterial de la humanidad. *Korean Journal of Culture and Arts Education Studies*, *11*(2), 105-128.	*WoS.*	No disponible artículo completo.
237	한송아(2017). A Study of String Instrument Teaching Method Enhancement for Elementary School Teachers Using 'Learning Cello through Play´ Un estudio sobre la mejora del método de enseñanza del instrumento de cuerda para profesores de primaria mediante el "aprendizaje del violonchelo a través del juego *The Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, *17*(22), 897-914.	*WoS.*	No disponible artículo completo.

APÉNDICE F

RECOGIDA DE DATOS DE LOS ARTÍCULOS SELECCIONADOS EN LA REVISIÓN SISTEMÁTICA DE LA LITERATURA

Nombre del investigador que revisa el artículo.

Celia Escudero Carrascal.

Referencia del artículo (en APA 6ª o 7ª).

(Traducción del título del artículo si está en inglés).

Akimova, A. R. (2019). Individual-Topological Features of Development of Musical, Artistic and Intellectual Abilities among Pre-School Age Children. Características tipológicas individuales del desarrollo de habilidades musicales, artísticas e intelectuales en niños preescolares *Problemy Muzykalnoi Nauki-Music Scholarship, 3*, 139-149. https://doi.org/10.17674/1997-0854.2019.3.139-149

Resumen (igual que en el documento, resaltar el objetivo -traducido si es en inglés-).

La alta eficiencia de los programas educativos modernos en el campo de la educación artística y de la educación musical en niños en edad preescolar se puede garantizar teniendo en cuenta las tipologías de habilidades especiales con base científica, que se basan en componentes psicológicos generales y psicofisiológicos (naturales). En la búsqueda e investigación aplicada presentada, se indica la solución de varias tareas de investigación, científicas y prácticas. En la etapa de diagnóstico, de acuerdo con el ***propósito del estudio, siendo este el de estudiar y comparar la originalidad interindividual de los preescolares desde el punto de vista de habilidades creativas, pensamiento creativo, percepción y procesamiento de la información****, se realizó una selección de métodos de diagnóstico y un diagnóstico integral (encuesta a los padres, entrevista a los maestros, pruebas a los niños) utilizando el método de grupos de contraste e involucrando a encuestados de diferentes instituciones preescolares para desarrollar cierto tipo de habilidades. En la etapa general se analizaron los resultados de la estadística descriptiva y se realizó su interpretación cualitativa. Como resultado de un análisis comparativo en los grupos de desarrollo musical, artístico e intelectual, se revelaron diferencias significativas en la manifestación de ciertos tipos de sensibilidad sensorial, habilidades creativas y pensamiento creativo en relación con un tipo específico de institución preescolar y los detalles de la implementación de programas educativos en ella. En la etapa predictivo-analítica, utilizando análisis de correlación en preescolares, se determinó la especificidad (carácter y rigidez) de la relación entre los tipos de percepción y procesamiento de información auditivo, visual y kinestésico con signos individuales de creatividad y pensamiento.*

Introducción (Ideas principales del artículo -breve resumen-).

Las habilidades de los niños y las niñas en el campo de la música, la pintura y otras artes requiere especial atención por parte de docentes y familias para la obtención de un desarrollo completo desde la originalidad interindividual que proporciona el pensamiento creativo.

Metodología (destacar los apartados que se consideren clave si procede):
Muestra *(Detallada: Rangos de edad, procedencia, tipo de muestro, etc.).*
Instrumentos/escalas utilizadas *(Detalladas: Autores, ítems, tipo de escala, factores, etc.).*
Y procedimiento *(Metodología, modo de aplicación de instrumentos, análisis realizados, etc.).*

- **Muestra**: 48 niños y niñas de 4 a 6 años (2º y 3º de EI) que asisten a instituciones o centros para el desarrollo de habilidades musicales, artísticas, visuales o intelectuales.
- **Instrumentos**: Se utilizaron evaluaciones de expertos de padres y maestros. El diagnóstico (prueba, observación) fue realizado por un psicólogo educativo en el proceso de sesiones creativas individuales con el niño. En diferentes etapas del trabajo, se realizó un diseño mixto del estudio utilizando herramientas de diagnóstico básicas y adicionales, incluyendo los resultados de: (1) encuensta de los padres; (2) evaluaciones de expertos mediante el cuestionario: “Mapa de superdotación” y (3) prueba de de métodos experimentales destinados a identificar los parámetros del pensamiento creativo.
- **Procedimiento**. Se contactó con el Centro de Investigaciones Científicas del Conservatorio Estatal de Magnitogorsk que lleva el nombre de M. I. Glinka. La muestra de estudio estuvo conformada por 48 niños de 4 a 6 años (22 niños y 26 niñas) que asisten a diversas instituciones preescolares para el desarrollo de habilidades musicales, artísticas, visuales e intelectuales. Teniendo en cuenta las especificidades educativas de las instituciones, los grupos de niños recibieron los símbolos apropiados: "Músicos" (n1=20 niños), "Artistas" (n2=16 niños) e "Intelectuales" (n3=12 niños). Para determinar la gravedad de la creatividad de los niños en edad preescolar se utilizaron las evaluaciones descritas anteriormente.

Resultados (muy importante, **sesgo frente a la calidad**).

Como resultado del análisis comparativo en los grupos de desarrollo musical, artístico e intelectual se demuestran diferencias en los niños y las niñas en cuanto a la manifestación de distintos tipos de sensibilidad sensorial, que influye en su desarrollo cognitivo y en la manifestación distinta de indicaciones de habilidades creativas y parámetros de pensamiento creativo.En la etapa pronóstica-analítica con la ayuda del análisis correlacional, los niños en edad preescolar muestran interconexiones en los tipos de percepción y procesamiento de información auditivo, visual y cinestésico con indicaciones separadas de habilidades creativas y pensamiento.

Discusión (limitaciones)/**Conclusiones**.

Se concluye el valor del arte para fomentar el pensamiento crreativo, la expresividad emocional así como la optimización en la atención y la percepción de la información.

Nombre del investigador que revisa el artículo.

Celia Escudero Carrascal.

Referencia del artículo (en APA 6ª o 7ª).

(Traducción del título del artículo si está en inglés).

Barry, N., y Durham, S. (2017). Music in the Early Childhood Curriculum: Qualitative Analysis of Pre-Service Teachers' Reflective Writing. La música en el currículo de la primera infancia: Análisis cualitativo de la escritura reflexiva de los profesores en formación. *International Journal of Education & the Arts, 18*(16).

Resumen (igual que en el documento, resaltar el objetivo -traducido si es en inglés-).

*This qualitative study employed grounded theory to explore how a university-based summer practicum experience with community children (n = 55) revealed and shaped pre-service teachers (n = 24) understanding of young children and their musical skills and dispositions; how early childhood music curriculum is designed; and supports and barriers to music instruction. We learned that a collaborative professional setting, training and mentoring, and access to developmentally appropriate music curriculum resources scaffolded pre-service teacher's abilities to develop a music unit within the curriculum (**Objetivo del estudio: aprender, en un entorno profesional de colaboración, formación, tutoría, y acceso a recursos curriculares de música, la trascendencia de esta disciplina para el desarrollo de los niños**). These university students gained understanding and appreciation for the music theme's connection to academic content and how music bridged cultural boundaries. We also observed contrasts in students' musical self-efficacy that seemed to be related to their perceptions of the children's musical interests. Continued teacher education research is needed to discern the pre-service preparation that yields curriculum and teaching suffused with rich and joyous music learning experiences for young children.*

Introducción (Ideas principales del artículo -breve resumen-).

La música tiene un gran valor educativo por sus ricas posibilidades de integración. En este sentido, el papel que desempeña el maestro en el aula es esencial para dar la posibilidad a los niños de experimentar los beneficios de las actividades musicales. No obstante, pese a que es cierta la escasez de especialistas en música en los centros escolares, no debería ser esto una excusa para incorporar la música en el plan de estudios.

Metodología (destacar los apartados que se consideren clave si procede):
Muestra *(Detallada: Rangos de edad, procedencia, tipo de muestro, etc.)*.
Instrumentos/escalas utilizadas *(Detalladas: Autores, ítems, tipo de escala, factores, etc.)*.
Y procedimiento *(Metodología, modo de aplicación de instrumentos, análisis realizados, etc.)*.

- **Muestra**. Es un estudio cuyo diseño es de corte cualitativo con una muestra que está compuesta por 24 estudiantes de pregrado de la división superior con especialización en E.I. junto con 55 niños de E.I. y E.P.
- **Instrumentos**:
  - *Diario de campo de los estudiantes universitarios.*
- **Procedimiento**. Se seleccionaron 24 estudiantes universitarios. Seguidamente, estos fueron divididos en partes iguales y fueron asignados a una de las dos aulas disponibles. A medida que avanzaba el programa de música, los estudiantes rotaron a través de tres equipos colaborativos (plan de estudios, áreas de interés y, evaluación). El instructor del curso y el director del programa seleccionaron la música como tema central del programa. Los cursos universitarios prepararon a los estudiantes para guiar al alumnado en las actividades musicales. Este método se basó en la metodología por proyectos. El uso de esta metodología justifica la flexibilidad del programa. Es decir, primaban los intereses del alumnado sobre la planificación previa. En el aula de E.I., los maestros recibieron el plan de estudios creativo y la guía de creación musical para su lectura.

Resultados (muy importante, **sesgo frente a la calidad**).

Los hallazgos obtenidos en el diario de campo constata que, tras vivir la experiencia de aplicar un programa de música, los maestros de E.I. están de acuerdo en apostar por estrategias que aborden los contenidos sin perder la diversión y el placer por aprender. Así, en el análisis cualitativo de los resultados, esta percepción positiva parece estar relacionada con las propias experiencias musicales vividas en la infancia por parte de los participantes. Tal es así que, la falta de confianza y experiencia de los estudiantes universitarios con la música parecía sesgar las percepciones sobre el interés y disfrute de los niños hacia tal disciplina. En definitiva, todos los participantes convienen en el valor de integrar la música en el plan de estudios.

Discusión (limitaciones)**/Conclusiones**.

Recordando lo mencionado en el apartado anterior, la principal limitación de este estudio es la falta de confianza y experiencia de los estudiantes universitarios con la música ya que, esto, parecía sesgar las percepciones sobre el interés y disfrute de los niños hacia tal disciplina. Por todo ello, el estudio reveló la necesidad de hacer un énfasis continuo en prácticas musicales en el aula dentro de la formación docente. Este es el pilar fundamental para su inclusión. En definitiva, este estudio proporciona información sobre cómo conectar disciplinas que, a día de hoy, se reflejan en el currículo de manera asislada y sin significatividad alguna.

Nombre del investigador que revisa el artículo.

Celia Escudero Carrascal.

Referencia del artículo (en APA 6ª o 7ª).

(Traducción del título del artículo si está en inglés).

Bautista, A., Moreno, A., Bull, R., Amsah, F., y Koh, S. (2018). Arts-related pedagogies in preschool education: An Asian perspective. Pedagogías relacionadas con las artes en la educación preescolar: Una perspectiva asiática. *Early Childhood Research Quarterly, 45*, 277-288. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.12.005

Resumen (igual que en el documento, resaltar el objetivo -traducido si es en inglés-).

*Compelling research and contemporary early childhood curriculum frameworks have increasingly emphasized the importance of arts education in fostering children's holistic development. However, there is limited research focused on documenting what arts-related pedagogical practices look like in actual classroom settings, particularly in Asia (**Objetivo del estudio: documentar cómo se ven las prácticas pedagógicas relacionadas con las artes en Asia**). Drawing on a large dataset of observations conducted in Kindergarten 1 classroom (4–5 years), this study describes the arts education landscape in Singapore preschools. Findings show that: (1) Certain art forms are commonly observed (e.g., visual arts 2D, singing, and movement whereas others are rare (e.g., visual arts 3D, dance); (2) Teachers and students engage with the arts in four different types of settings (integrated learning activities, fillers and transitions, learning center time, and art-focused lessons), in which the presence of the various art forms considerably differs; (3) While classroom climate is generally positive and children seem to enjoy engaging with the arts, teachers focus on providing product-oriented instructions rather than fostering children's individual creativity and expression; and (4) Although art activities are frequently available to children, there is limited accessibility to art activities and materials due to the rigidity of schedules. We conclude that while arts education plays an important role in Singapore's preschool education, pedagogical practices –perhaps as a reflection of Asian values and societal expectations–are primarily reproductive and teacher-led. Professional development should enhance teachers' level of preparation to better foster children's free exploration and access to resources, creativity and self-expression, and their confidence to utilize certain art forms more often. These findings enrich the limited classroom-based arts education international literature. Similarities and differences with Western studies are discussed.*

Introducción (Ideas principales del artículo -breve resumen-).

Tras el transcurso de décadas de transformación social, los paradigmas centrados en el educando han cobrado una mayor trascendencia, como es el caso de la pedagogía de Dewey. Así, este estudio se enmarca dentro de la directriz nacional del Ministerio de Singapur (Asia) denominada: *Nurturing Early Learners (N.E.L.).* Esta considera que la estética y la expresión creativas son áreas clave para un verdadero desarrollo integral. Tal es así que, existe un acuerdo generalizado de que las artes deben ser incluidas en los marcos curriculares.

Metodología (destacar los apartados que se consideren clave si procede):
Muestra *(Detallada: Rangos de edad, procedencia, tipo de muestro, etc.).*
Instrumentos/escalas utilizadas *(Detalladas: Autores, ítems, tipo de escala, factores, etc.).*
Y procedimiento *(Metodología, modo de aplicación de instrumentos, análisis realizados, etc.).*

- **Muestra**. 1538 niños de 4-5 años (2º E.I.) de 113 aulas de 80 centros preescolares de Singapur (Asia).
- **Instrumentos**:
  - *Observación directa*. Para registrar las conductas de los menores, se empleó el uso de grabaciones de vídeo durante 3 o 4 horas.
  - *Escala de Calificación del Entorno Infantil Temprano (ECERS-R).* Una escala estandarizada dirigida a evaluar el contexto educativo del niño. Está formado por 43 ítems. Las respuestas están conformadas por una escala tipo Likert (*rating scales*) de siete puntuaciones posibles ["Inadecuado" (1) y "Excelente" (7)]. Está integrada por 7 áreas: (1) *Espacio y mobiliario*; (2) *Cuidados personales*; (3) *Lenguaje y razonamiento*; (4) *Actividades*; (5) *Interacción*; (6) *Estructura del programa*; (7) *Padres y personal*.
- **Procedimiento**. Cada aula fue observada y grabada en vídeo durante 3 o 4 horas. Se explicó al equipo directivo y a los maestros que las observaciones deberían ser realizadas en un día de clase "normal". Los maestros no recibieron instrucciones previas de las actividades a realizar. Se realizó una codificación de la calidad del aula de acuerdo a las escala ECERS-R. Para llevar a cabo el análisis, los investigadores asistieron a formación certificada por la administración de la ECERS-R.

Resultados (muy importante, **sesgo frente a la calidad**).

Los resultados muestran que el canto y el movimiento están presentes en las aulas de E.I. Sin embargo, la danza es menos común en la praxis educativa. Se ha demostrado que el profesorado y el alumnado se involucran en las actividades artísticas en cuatro tipos de entornos distintos: actividades integradas, transiciones, tiempo en el centro de aprendizaje y, clases específicas de música. Con ello, se ha constatado que, pese a la presencia de un acceso limitado a los materiales necesarios, prima un clima de aula positivo y de disfrute.

Discusión (limitaciones)/**Conclusiones**.

En Singapur las prácticas relacionadas con las artes son implantadas de manera dirigida sin dar cabida a la improvisación y a la libre expresión. Esto puede ser justificado por la falta de formación de los maestros. La limitación se encuentra en la muestra, puesto que se seleccionaron solo los centros con tarifas asequibles, lo cual señala la futura línea de investigación del estudio.

Nombre del investigador que revisa el artículo.

Celia Escudero Carrascal.

Referencia del artículo (en APA 6ª o 7ª).

(Traducción del título del artículo si está en inglés).

Brown, E., y Sax, K. (2013). Arts enrichment and preschool emotions for low-income children at risk. Enriquecimiento artístico y emociones preescolares para niños de bajos ingresos en riesgo. *Early Childhood Research Quarterly, 28*(2), 337-346. https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2012.08.002

Resumen (igual que en el documento, resaltar el objetivo -traducido si es en inglés-).

*No studies to date examine the impact of arts-integrated preschool programming on the emotional functioning oflow-income children at risk for school problems. The present study examines observed emotion expression and teacher-rated emotion regulation for low-income children attending Settlement Music School's Kaleidoscope Preschool Arts Enrichment Program (**Objetivo del estudio: examinar la expresión de las emociones en niños de bajos ingresos que asisten al Programa de Enriquecimiento Artístico Preescolar Calidoscopio de la Escuela de Música**). At a level of p < .001, results indicate the following. First, within Kaleidoscope, children showed greater observed positive emotions such as interest, happiness, and pride, in music, dance, and visual arts classes, as compared to traditional early learning classes. Second, children at Kaleidoscope showed greater observed positive emotions than peers attending a comparison preschool that did not include full integration of the arts. Third, across the school year, children at Kaleidoscope showed greater growth in teacher-rated levels of positive and negative emotion regulation. The implication is that arts enrichment may promote social–emotional readiness to learn for low-income children at risk for school problems.*

Introducción (Ideas principales del artículo -breve resumen-).

Es evidente la desventaja económica dentro del ámbito socioeducativo. En concreto, la limitación en el desarrollo de habilidades verbales provoca escasas oportunidades para lograr conectar los sentimientos con las palabras. Esto dificulta la expresión emocional que se pretende. En este sentido, estrategias educativas como el enriquecimiento artístico, pueden beneficiar el aprendizaje a través de la disposición emocional. Esto se debe a que induce a experimentar, a través de la improvisación musical, por ejemplo, emociones positivas.

Metodología (destacar los apartados que se consideren clave si procede):
Muestra *(Detallada: Rangos de edad, procedencia, tipo de muestro, etc.).*
Instrumentos/escalas utilizadas *(Detalladas: Autores, ítems, tipo de escala, factores, etc.).*
Y procedimiento *(Metodología, modo de aplicación de instrumentos, análisis realizados, etc.).*

- **Muestra**. La muestra está constituida por 205 niños que asistían a uno de los dos centros preescolares de Head Start en Filadelfia (Pensilvania) junto a sus cuidadores. En total, 174 niños asistieron a la escuela de música Settlement y, 31 asistieron al centro de comparación.
- **Instrumentos**:
  - *Entrevista demográfica* para medir la relación entre los ingresos del hogar y, otros factores (necesidades, edad, género, cultura…).
  - *Prueba de vocabulario en imágenes de Peabody III (PPVT-III; Dunn, y Dunn, 1997)* para medir la capacidad verbal del niño.
  - *The Emotion Regulation Checklist (ERC; Scields, y Cicchetti, 1997)* para medir la regulación del movimiento infantil.
  - *Versión adaptada del sistema Affex* para identificar la expresión afectiva de los niños.
- **Procedimiento**. En primer lugar, se realizó una entrevista inicial a los cuidadores. Esta fue realizada en el centro preescolar por los asistentes de investigación. En segundo lugar, se evaluó la capacidad verbal del niño, las cuales fueron administradas por asistentes de investigación capacitados. Seguidamente, se realizaron cuestionarios sobre la regulación de las emociones de los niños. Fueron completados por los profesores de los centros de preescolar en otoño (octubre) y primavera (mayo) del año escolar. Finalmente, se llevaron a cabo observaciones de las emociones de los niños en los centros preescolares de Head Start. Asimismo, en la realización de este estudio se siguieron las normas éticas y todos los procedimientos fueron aprobados por las juntas de revisión institucionales correspondientes. Para comprobar el impacto en la expresión y la regulación de la emoción calificada por el maestro se optó por un análisis de regresión y una MANCOVA.

Resultados (muy importante**, sesgo frente a la calidad**).

El alumnado que asistió a la escuela de música Settlement donde se implementó un programa fundamentado en disciplinas artísticas, mostraron un mayor crecimiento en la regulación de las emociones positivas en comparación con los niños que asistieron al centro de comparación. Las pruebas unvariadas también mostraron efectos significativos para la regulación positiva de las emociones en función de los ingresos y las necesidades dentro de su entorno familiar.

Discusión (limitaciones)/**Conclusiones**.

La teoría de las emociones diferenciales sostiene que las emociones positivas facilitan el aprendizaje. Así, los resultados sugieren que la programación artística se relaciona con emociones más positivas en alumnado con dificultades educativas. De esta forma, pese a que la investigación ha tenido algunas limitaciones como es que el estudio no descubre cómo la exposición a las artes podría impulsar el funcionamiento emocional, este estudio contribuye al enriquecimiento artístico junto con las emociones en niños de EI con bajos ingresos.

Nombre del investigador que revisa el artículo.

Celia Escudero Carrascal.

Referencia del artículo (en APA 6ª o 7ª).

(Traducción del título del artículo si está en inglés).

Burak, S. (2019). Self-Efficacy of Pre-School and Primary School Pre-Service Teachers in Musical Ability and Music Teaching. Autoeficacia de los futuros profesores de Educación Infantil y Primaria en la habilidad musical y la enseñanza de la música. *International Journal of Music Education, 37*(2). https://doi.org/10.1177/0255761419833083

Resumen (igual que en el documento, resaltar el objetivo -traducido si es en inglés-).

*Pre-service non-music major teachers deem music and music teaching essential, but they do not perceive themselves to be competent in this field due to various reasons. This research aims to reveal the effects of factors such as gender, age, the year of study they are currently in at university, and musical experience on their self-efficacy in music skills and music teaching. (**Objetivo del estudio: revelar los efectos de factores como el sexo, la edad, el año de estudios que cursan actualmente en la universidad y la experiencia musical sobre su autoeficacia en las habilidades musicales y la enseñanza de la música**).The research was conducted with the participation of 395 pre-service teachers studying pre-school education and classroom teaching in the department of basic education in the faculty of education. The data were collected by employing the self-efficacy scale developed for musical abilities and music teaching. The findings of the research indicate that while the self-efficacy of the participants in musical abilities and music teaching does not show meaningful difference by gender, it does show meaningful difference according to the year they are in at university. According to the regression analyses, the important variables predicting perceived musical ability are music teaching self-efficacy, having previously played an instrument, and currently playing an instrument. However, the variable of music teaching self-efficacy is predicted meaningfully only by musical ability self-efficacy.*

Introducción (Ideas principales del artículo -breve resumen-).

La Educación Musical en la primera infancia tiene una influencia decisiva en el desarrollo del individuo. En algunos casos, la disciplina musical es impartida por profesorado no especializado en música (principalmente en las etapas de Infantil y Primaria), y los cuales asumen la responsabilidad de enseñar música y garantizar el desarrollo musical de los niños. Sin embargo, se sabe que en la primera infancia, esta enseñanza no se limita al desarrollo musical, sino que también afecta a las capacidades cognitivas de los niños y las niñas.

Metodología (destacar los apartados que se consideren clave si procede):
Muestra *(Detallada: Rangos de edad, procedencia, tipo de muestro, etc.).*
Instrumentos/escalas utilizadas *(Detalladas: Autores, ítems, tipo de escala, factores, etc.).*
Y procedimiento *(Metodología, modo de aplicación de instrumentos, análisis realizados, etc.).*

- **Muestra**: 395 futuros docentes de Educación Infantil y de Educación Primaria.
- **Instrumentos**: Dos escalas de autoeficacia desarrolladas para la habilidad musical y la enseñanza de la música. Además, también se administró un cuestionario con el fin de adquirir información demográfica y antecedentes musicales de los encuestados. Dicho cuestionario incluía preguntas sobre el curso universitario en el que en el que se encontraban los participantes, su edad y sexo, así como si tocaban instrumentos musicales, si habían recibido clases de música y cuánto tiempo llevaban tocando y/o recibiendo clases.
- **Procedimiento**. La investigación se llevó a cabo con alumnos de los departamentos de Educación Preescolar y Primaria de la Facultad de Educación de la Universidad de Akdeniz. Se contactó con los 400 estudiantes disponibles para obtener una colaboración voluntaria e informada en el estudio y de los cuales se logró una participación de 395 alumnos. Tras ello, se administraron las escalas de autoeficacia diseñadas para las habilidades musicales y su enseñanza.

Resultados (muy importante, **sesgo frente a la calidad**).

Las puntuaciones de autoeficacia en habilidad musical de los profesores en formación en su primer año de estudio son significativamente más bajas que las de los profesores en formación que estaban en su primer año de estudio. Además, la autoeficacia de los participantes en la enseñanza de la música varía significativamente según su año de estudio en la universidad. A la luz de los resultados, la autoeficacia en la enseñanza de la música de los estudiantes de primer curso es significativamente menor que la de los estudiantes de tercer curso, es decir, cuanto más tiempo llevan los estudiantes en la universidad, mayor es su autoeficacia. A esto, según el coeficiente de regresión estandarizado, le influye la habilidad musical, haber tocado un instrumento previamente, tocar un instrumento actualmente, su año de estudios en la universidad y haber recibido previamente clases de música, a diferencia del género, donde no se muestran diferencias significativas.

Discusión (limitaciones)/**Conclusiones**.

En este estudio se concluye la escasa importancia que se concede a la Educación Musical en Turquía, pues el profesorado que ha recibido clases formales de música es una minoría. Esto inevitablemente afecta a los futuros docentes debido a que el bajo nivel de autoeficacia musical de los docentes no especializados en música lleva a sentir ansiedad y miedo hacia la misma así como una disciplina complicada e inaccesible.

Nombre del investigador que revisa el artículo.

Celia Escudero Carrascal.

Referencia del artículo (en APA 6ª o 7ª).

(Traducción del título del artículo si está en inglés).

Cerebello, E., y Sandoval, E. (2020). Análisis de formación musical en programas curriculares de Educación Parvularia Chilena. *Boletín Redipe, 9*(4), 122-136.

Resumen (igual que en el documento, resaltar el objetivo -traducido si es en inglés-).

Existe evidencia científica acerca del impacto positivo de la música en el desarrollo biopsicosocial del ser humano. Sin embargo, las instituciones académicas que forman a educadoras de párvulo le asignan escasa importancia a la formación de competencias musicales para el desempeño profesional. De hecho, las bases curriculares de educación parvularia recientemente publicadas por el Ministerio de Educación en Chile no dan cuenta sobre la importancia de los recursos musicales como un lenguaje artístico autónomo y de utilización transversal en los tres ámbitos de experiencias para el aprendizaje que ahí se describen. El presente artículo busca ***exponer la relevancia curricular de la Educación Musical, en las instituciones que forman educadoras de párvulo en Chile****. Específicamente, se realiza una evaluación crítica en torno a las bases curriculares para la educación parvularia adoptando un diseño cuantitativo, descriptivo, transversal y no experimental. Para la obtención de datos se analizó la carga horaria de las materias relacionadas con el lenguaje artístico, didácticas y particularmente del lenguaje musical de 23 planes de estudios de instituciones universitarias chilenas. Como criterios de inclusión y exclusión, se consideraron formaciones con mallas curriculares publicadas en sus portales web a la fecha de la investigación. Los resultados develan un bajo porcentaje de horas designadas a la expresión musical (91% de las instituciones analizadas presenta sólo un semestre de formación en la temática), como también la ausencia de la materia en un 17% de las instituciones que participaron del estudio.*

Introducción (Ideas principales del artículo -breve resumen-).

La escasez de literatura científica que recoja los beneficios de la música y, a su vez, el desarrollo de competencias musicales en el ámbito educativo en general y, en concreto, en la etapa de E.I. es una certeza. Dentro del contexto chileno, algunos estudios (Guerra et al., 2017), justifican el déficit existente en la educación artística y, más particularmente, en la Educación Musical. Pese a todo ello, la evidencia acumulada desde la neurociencia, reitera la necesidad de fortalecer el currículo musical frente a las políticas y legislaciones públicas.

Metodología (destacar los apartados que se consideren clave si procede):
Muestra *(Detallada: Rangos de edad, procedencia, tipo de muestro, etc.)*.
Instrumentos/escalas utilizadas *(Detalladas: Autores, ítems, tipo de escala, factores, etc.)*.
Y procedimiento *(Metodología, modo de aplicación de instrumentos, análisis realizados, etc.)*.

- **Diseño del estudio y delimitación de la muestra**. Se adopta un diseño de corte cuantitativo y, de tipo descriptivo, no experimental y transversal, Los datos obtenidos en la revisión documental (Tabla 2 del artículo descargado) fueron delimitados con una selección de artículos que incluyesen, en E.I., la Expresión Musical o, el trabajo de la música de manera interdisciplinar con la plástica, el teatro o la danza.
- **Criterios de inclusión y exclusión empleados en la revisión**. Como criterio de **inclusión** se consideraron, de forma aleatoria, las mallas curriculares de 23 universidades y/o centros de formación que tuviesen publicados sus programas o planes de estudio de E.I. en sus portales web. Se **excluyeron** de la muestra las instituciones que no respondieron a los correos solicitando dicho programa, las que no poseían página web, o aquellas que no contenían la publicación del programa de estudio en sus portales.
- **Procedimiento de recogida de datos**. En primera instancia, se enviaron correos electrónicos a los coordinadores de las carreras de E.I. que se encontraban ofertadas en la página del Ministerio de Educación y sitios web institucionales. Se recibieron 6 respuestas y, una adjuntó su malla curricular. Las cuatro restantes solicitaron remitirse a la información publicada en sus sitios web. Ante esta situación, se decidió realizar el análisis de acuerdo con las mallas curriculares que fueron encontradas en las páginas web de cada institución en noviembre del año 2018. Por otro lado, no existe certeza de la cantidad de horas reales de formación en cada semestre. Esta situación puede conducir a un sesgo en la investigación. Como medida complementaria, se realizó una búsqueda de egresadas de E.I. de 5 promociones de las instituciones analizadas y, se les preguntó sobre la carga horaria. En los 5 casos, la respuesta fue de 3 a 4 horas semanales, lo que corresponden a una asignatura semestral de entre 60 a 78 horas.

Resultados (muy importante, **sesgo frente a la calidad**).

La revisión bibliográfica revela tres aspectos fundamentales, siendo estos los que se detallan a continuación: (1) se coarta la planificación de aprendizajes que combinen transversalmente los tres ámbitos de experiencias (desarrollo personal y social, comunicación integral e, interacción y comunicación del entorno); (2) no se encontró bibliografía actual sobre Educación Musical; (3) esta revisión permite detectar que de las instituciones de educación superior analizadas que imparten la asignatura *Recursos Musicales*, un 92% de ellas sólo le asigna un semestre para su desarrollo (equivalentes a 2 créditos), mientras que solo dos universidades superan este margen.

Discusión (limitaciones)/**Conclusiones**.

Esta revision aborda los beneficios de la música en el cerebro. En este sentido, se constata que se carece de políticas públicas que apuesten por ello en el currículo formal. Así, los resultados de programas musicales en la carrera de E.I. constatan que se precisa de una mayor formación docente en Expresión Musical.

Nombre del investigador que revisa el artículo.

Celia Escudero Carrascal.

Referencia del artículo (en APA 6ª o 7ª).

(Traducción del título del artículo si está en inglés).

Chao, R., Mato, D., y López, A.M. (2015). ¿Se trabajan de forma interdisciplinar música y matemáticas en educación infantil? *Educaçao e Pesquisa*, *41*(4), 1009-1022.

Resumen (igual que en el documento, resaltar el objetivo -traducido si es en inglés-).

*El **propósito** de esta investigación es **analizar si se trabajan de manera interdisciplinar las materias de música y matemáticas en los primeros años de escolaridad**. Opción metodológica que en los últimos años está recibiendo un gran empuje en esta etapa educativa, en contraposición a los modelos tradicionales. La muestra está formada por 360 profesores de educación infantil y educación musical de colegios públicos y concertados de la provincia de A Coruña (Galicia, España). Para llevar a cabo el análisis se diseñó un cuestionario que se aplicó en noviembre de 2013. Los resultados reflejan que la mayoría de profesores pertenece a centros públicos y le otorgan la misma importancia a las asignaturas de música y matemáticas. Consideran que es importante trabajarlas de forma interdisciplinar, pues de este modo mejora la formación integral del alumnado. Sin embargo, no se sienten capacitados para abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje de este modo. En la mayoría de los casos son distintos profesores quienes imparten ambas materias y no programan ni utilizan materiales y actividades de forma conjunta, aunque evalúan de forma interdisciplinar. Por último, en la discusión, se realizan ciertas consideraciones finales que ponen de manifiesto el porqué es importante la investigación, pues los resultados obtenidos nos permiten conocer la realidad de nuestras aulas, y nos inducen a afirmar la necesidad de la formación del profesorado para dar impulso a la enseñanza-aprendizaje de música y matemáticas de educación infantil a través de la interdisciplinariedad.*

Introducción (Ideas principales del artículo -breve resumen-).

La Educación Infantil (E.I.) es una etapa primordial para el logro de un desarrollo integral. Según el constructivismo, esto requiere de un aprendizaje interdisciplinar entre las materias, en este caso, la música y las matemáticas. La importancia reside en la estrecha relación entre las mismas según la bibiliografía actual.

Metodología (destacar los apartados que se consideren clave si procede):
Muestra *(Detallada: Rangos de edad, procedencia, tipo de muestro, etc.)*.
Instrumentos/escalas utilizadas *(Detalladas: Autores, ítems, tipo de escala, factores, etc.)*.
Y procedimiento *(Metodología, modo de aplicación de instrumentos, análisis realizados, etc.)*.

- **Muestra**. La muestra está formada por 700 docentes seleccionados aleatoriamente, siendo la muestra aceptante 360 docentes de E.I. y Educación Musical (E.M.) pertenecientes a colegios públicos y concertados de la provincia de A Coruña.
- **Instrumentos**. Se diseñó un cuestionario mixto compuesto por respuestas abiertas y cerradas. Este fue respondido por los profesores de E.I. y E.M. El cuestionario se compone de diversos ítems agrupados en 4 bloques: (1) *Información sobre el profesorado;* (2) *carácter interdisciplinar de las materias;* (3) *metodología utilizada en el aula* y, (4) *valoración.* Para contestar a las preguntas cerradas se debía marcar una cruz o rodear con un círculo el número de respuesta y/o respuestas elegidas. No obstante, en las preguntas abiertas, se requería un esfuerzo de redacción por parte de la persona en cuestión.
- **Procedimiento**. Los cuestionarios fueron repartidos entre el profesorado de E.I. y E.M. en escuelas públicas y concertadas de A Coruña durante noviembre de 2013. Los profesores que participaron en el estudio respondieron a los cuestionarios de forma individual. Se procedió al análisis de los instrumentos.

Resultados (muy importante, **sesgo frente a la calidad**).

Los resultados se organizaron en función de los 4 bloques que componen el cuestionario:

- **Resultados del bloque 1: *Información sobre el profesorado***. En relación con la edad, los profesores participantes se encuentra en el rango comprendido entre 30 y 50 años. A nivel de estudios, la mayoría (210) son diplomados y 104 licenciados. De estos, sólo 20 estudiaron la especialidad de E.M.
- **Resultados del bloque 2: *Carácter interdisciplinar de las materias***. El 15% del profesorado afirma realizar las programaciones y hacer uso de los mismos materiales para trabajar ambas asignatiras (música y matemáticas), frente a un 85% que no lo hace. El 90.9 % utilizar las mismas actividades en ambas materias y, el 85% afirmó ser distinto el profesor el que se encarga de impartir cada materia.
- **Resultados del bloque 3: *Metodología utilizada en el aula***. El 60% de los encuestados considera que trabaja la música y las matemáticas de forma interdisciplinar. Pero, el 20% afirma trabajar estos ámbitos de forma combinada con el uso de canciones y rimas para escribir números.
- **Resultados del bloque 4: *Valoración***. Ante la pregunta de si se siente preparado para trabajr la música y las matemáticas interdisciplinarmente, el 88% considera que no se sienten preparados frente a un 12%. Aún así, el 88.8% considera que el trabajo conjunto de las dos áreas mejora los aprendizajes.

Discusión (limitaciones)/**Conclusiones**.

Es positivo el alto porcentaje que valora por igual la música y las matemáticas. Sin embargo, los autores discrepan en el concepto que tiene el profesorado al sentirse preparados y satisfechos con la manera de abordar sus clases, teniendo presente que los materiales y recursos son los típicos de cada una de las disciplinas. Por esta razón, se concluye que la promoción de una educación integral precisa de una formación del profesorado.

Nombre del investigador que revisa el artículo.

Celia Escudero Carrascal.

Referencia del artículo (en APA 6ª o 7ª).

(Traducción del título del artículo si está en inglés).

Durán, M., López, A., Fernández, J.C., García, M., y García, S. (2014). Estudio piloto sobre la implementación de un programa lúdico en el contexto escolar para la estimulación del lenguaje. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología, 34*(4), 171-179. https://doi.org/10.1016/j.rlfa.2014.03.002

Resumen (igual que en el documento, resaltar el objetivo -traducido si es en inglés-).

*En el presente estudio se ha **diseñado y aplicado un programa lúdico-educativo con el fin de estimular el lenguaje de niños de último curso de Educación Infantil con y sin dificultad específica**. Este programa pretende responder a la necesidad de herramientas en el aula que, de forma atractiva y dinámica, actúen sobre las dificultades que pueden aparecer durante el desarrollo del lenguaje oral de los niños. Para ello, se empleó un diseño pre-post con una muestra de 25 alumnos de tercer curso de Educación Infantil. Las evaluaciones se realizaron a través de un registro de observación del lenguaje y de la Prueba de lenguaje oral de Navarra revisada. Las actividades del programa lúdico están basadas en el juego dirigido y se centran en aspectos como la atención, el reconocimiento visual, la lateralidad, el ritmo y la fluidez del habla, la discriminación auditiva, etc. Su duración ha sido de un mes, con 2 sesiones semanales de 45 min. Los resultados reflejan diferencias estadísticamente significativas en la mayoría de las variables objeto de intervención. Si bien se trata de un estudio piloto, los resultados parecen apoyar la utilidad de intervenciones breves de tipo lúdico-educativo aplicadas a nivel grupal en el contexto escolar para la estimulación del lenguaje.*

Introducción (Ideas principales del artículo -breve resumen-).

El juego protagoniza los recuerdos más íntimos de la infancia. Esto se debe a que, esta actividad, permite una experimentación del entorno desde una actuación libre del propio cuerpo. Así, la investigación actual pone de manifiesto el papel que desempeña el juego en el desarrollo del lenguaje. Esto justifica la importancia de apostar por un proceso de aprendizaje lúdico a través de disciplinas cuyo principio es el movimiento, como la música.

Metodología (destacar los apartados que se consideren clave si procede):
Muestra *(Detallada: Rangos de edad, procedencia, tipo de muestro, etc.).*
Instrumentos/escalas utilizadas *(Detalladas: Autores, ítems, tipo de escala, factores, etc.).*
Y procedimiento *(Metodología, modo de aplicación de instrumentos, análisis realizados, etc.).*

- **Muestra**. Se empleó un diseño pretest-postest con una muestra que estuvo formada por 25 alumnos (13 niños y 12 niñas) de un aula de tercer curso del segundo ciclo de E.I. (5-6 años).
- **Instrumentos**:
  - *Prueba de lenguaje oral de Navarra-revisada (PLON-R).* Se trata de una prueba estandarizada que permite evaluar, de forma rápida y fiable, el nivel de desarrollo del lenguaje oral en los niños de E.I. La evaluación se centra en las dimensiones del lenguaje (forma, contenido y uso) con actividades específicas para cada dimensión. Las puntuaciones directas de cada una de las dimensiones se transforman en puntuaciones típicas organizadas en 3 categorías: (1) retraso; (2) necesita mejorar; (3) normal.
  - *Registro de observación de variables asociadas con lenguaje y desarrollo (ROL).* Esta herramienta se elaboró para este fin a partir de las sugerencias de Arroyo et al. (2005) y, de Sol et al. (1999). El registro contiene 7 áreas a observar que analizan aspectos complementarios al lenguaje, como es el ritmo.
- **Procedimiento**. El estudio se llevó a cabo en 3 fases, 2 de evaluación (pretest-postest) y una de intervención. Las 2 fases de evaluación, se realizaron de forma individual en un aula provista de los materiales necesarios. En primer lugar, se aplicó la PLON-R y, a continuación, el ROL. Todos los niños participaron en las 2 sesiones de evaluación con una duración media de 45 minutos cada una. La duración total de ambas fases de evaluación fue de un mes (dos semanas por fase). Una vez finalizada la primera fase se dió comienzo a la fase de intervención diseñada para trabajar las 7 áreas incluidas en el ROL. Se realizaron 2 sesiones semanales con una duración de 45 minutos.

Resultados (muy importante, **sesgo frente a la calidad**).

- ***Resultados del desarrollo lingüístico evaluado con PLON-R***. Antes de la intervención (pretest), 3 (12%) presentaban dificultades, 5 (20%) necesitaban mejorar y, 17 (68%) niños no tenían dificultades. Tras la intrevención (postest), 2 (8%) niños necesitaban mejorar y, 23 (92%) niños no tenían dificultades.
- ***Resultados del análisis de varianza no paramétrico (U de Mann-Whitney)***. Con el análisis de estos resultados se observó que, los niños que presentaban puntuaciones en las categorías de "presenta dificultades" y "necesita mejorar", presentaron más problemas que los niños sin dificultades (Tabla 4 disponible en el artículo descargado).
- ***Resultados del análisis de varianza no paramétrico para muestras relacionadas (Wilcoxcon)***. Independientemente del desarrollo lingüístico inicial, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en todos los ítems analizados, excepto en discriminación auditiva y psicomotricidad.

Discusión (limitaciones)/**Conclusiones**.

La limitación principal del estudio son el tamaño muestral y la ausencia de grupo control. No obstante, se hace una valoración positiva del programa ya que suscitó alegría en los discentes y, esto, se vió reflejado en su aprendizaje.

Nombre del investigador que revisa el artículo.

Celia Escudero Carrascal.

Referencia del artículo (en APA 6ª o 7ª).

(Traducción del título del artículo si está en inglés).

Han, H.I. (2015). An Analysis of the Effect on Musical Education for Preschoolers through the Method of Story-Telling. Un análisis del efecto en la educación musical de los preescolares a través del método de la narración de cuentos. *The Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction, 15*(4), 709-724.

Resumen (igual que en el documento, resaltar el objetivo -traducido si es en inglés-).

*This study is an actual analysis of the effect on musical technique education through the method of story-telling. (**Objetivo del estudio: analizar el efecto en la educación de la técnica musical a través del método de la narración de cuentos en Educación Infantil**). First of all, a 10-week musical education program for preschoolers was developed in three different stages such as musical imagination, playing technique acquisition and musical expression, which was to be applied to the experimental group. In order to verify the effect of the program, a separated comparison group was formed, and a preliminary inspection on the ability to play was carried out to the children in each group. And the result did not show any statistically meaningful differences between the two groups.In the process of the study, 10 lessons were given to each group and 6 evaluations were done to verify and compare the difference in the progress of playing technique of both groups. The result of evaluations on fingering, cello playing technique, reading ability of lyrics and notes showed statistically meaningful level of higher achievement from the experimental group. This result implied that the story-telling method in teaching fingering and note-reading to children can help them improve their basic playing techniques as well as the ability of reading lyrics and notes. Besides, it was also proven to be an effective teaching method in terms of elevating the children's class participation, interest and sustainability in learning music.*

Introducción (Ideas principales del artículo -breve resumen-).

El escenario de la Educación Musical en Corea en general y, dentro de la etapa de E.I. en particular, es limitado por cuanto que, este entiende que para implantar una teoría o metodología musical es necesario ponerse en contacto con una escuela de música reconocida. No obstante, son varios los autores que conciben la música no como un fin en sí mismo y, sí como un medio para mejorar la práctica docente. Así, una de las necesidades vitales actuales del proceso de enseñanza-aprendizaje reside en recuperar el deseo innato de aprender del que disponen los niños. En este sentido, la narración/creación de cuentos es una técnica educativa que requiere de dos factores esenciales para la consecución de esto último: la curiosidad y el interés.

Metodología (destacar los apartados que se consideren clave si procede):
Muestra *(Detallada: Rangos de edad, procedencia, tipo de muestro, etc.).*
Instrumentos/escalas utilizadas *(Detalladas: Autores, ítems, tipo de escala, factores, etc.).*
Y procedimiento *(Metodología, modo de aplicación de instrumentos, análisis realizados, etc.).*

- **Muestra**. Se emplea un diseño cuasiexperimental (pretest-postest) con un grupo experimental y un grupo control en los tres niveles de E.I. (1º, 2º y 3º de E.I.) de un centro de Corea.
- **Evaluación**. Se realizaron 6 evaluaciones para verificar y comparar la diferencia en el progreso de la técnica de juego de ambos grupos (pretest-postest). No especifica el instrumento empleado.
- **Procedimiento**. Se contactó con el centro educativo en cuestión. Una vez obtenida la aprobación del centro, se diseñó un programa musical de E.I. basado en la narración de cuentos. Tras revisar la viabilidad del Programa con un profesor de E.I., un profesor especialista en música, dos directores del jardín de infantes y, dos oficiales, se aplicó en el grupo experimental el Programa de música de 10 semanas de duración en las tres etapas de E.I.

Resultados (muy importante, **sesgo frente a la calidad**).

El resultado de las evaluaciones sobre la digitación, la técnica de interpretación del violonchelo, la capacidad de lectura de la letra y las notas mostró un nivel estadísticamente significativo de mayor rendimiento por parte del grupo experimental. Este resultado implica que el método de narración de historias en la enseñanza de la digitación y la lectura de notas puede ayudar a mejorar las técnicas básicas de interpretación, así como la capacidad de leer la letra y las notas en alumnado de E.I.

Discusión (limitaciones)**/Conclusiones**.

En relación con los objetivos de investigación, el estudio concluye que la narración de cuentos a través de la música es un método de enseñanza eficaz para aumentar la participación y el interés del alumnado, siendo estos aspectos trascendentes que pueden explicar la mejoría en el rendimiento obtenido en el grupo experimental. Aún así, pese a los resultados esperanzadores obtenidos en el estudio, la limitación principal del mismo es que debido a que las actividades del programa son impartidas en grupos, en las actividades de formación instrumental, la educación individualizada que demandaban los niños por su corta edad no era satisfecha en su totalidad por el docente.

Nombre del investigador que revisa el artículo.

Celia Escudero Carrascal.

Referencia del artículo (en APA 6ª o 7ª).

(Traducción del título del artículo si está en inglés).

Huat, B., y Ibbotson, L. (2018). A feasibility study of the impact of the Kodály-inspired music programme on the developmental outcomes of four to five year olds in England. Un estudio de viabilidad sobre el impacto del programa musical inspirado en Kodály en los resultados del desarrollo de los niños de cuatro a cinco años en Inglaterra. *International Journal of Educational Research, 89*, 10-21. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2018.03.002

Resumen (igual que en el documento, resaltar el objetivo -traducido si es en inglés-).

*The Kodaly approach to music is a fun and interactive way to introduce music to young children. There is currently some evidence suggesting that this approach to music training can have beneficial effects on children. No rigorous studies, however, have been conducted to test its effects on very young children. This paper presents the results of a pilot study investigating the impact of the Kodály approach to music on the developmental outcomes of 56 pre-school children in one school in the North East of England (**Objetivo del estudio: investigar el impacto del enfoque Kodály en los resultados del desarrollo de 56 niños de preescolar en una escuela del noreste de Inglaterra**). Children were individually randomized to either the intervention or to a delayed control group. Progress was measured using the Early Learning Goals (ELGs) set out in the National Curriculum. Data collected across the ELGs over two terms indicate that on almost all measures the treatment children outperformed control children in terms of social-emotional and behavioural development (ES = +0.71 for behaviour; ES = 0.32 for self-confidence; ES = 0.43 for relations). No effects were observed for writing after one term (ES = 0). Small improvements were observed after two terms (ES = +0.4). For reading, intervention children performed worse than control after one term (ES = −0.16), but after two terms they caught up with the control children (ES = +0.03). Progress in number skills was maintained after two terms (ES = +0.3). The small sample weakens the conclusion that we can make, but the results suggest promise. The trial also shows that teachers can be effectively trained to deliver the programme.*

Introducción (Ideas principales del artículo -breve resumen-).

A pesar de las inumerables iniciativas y políticas existentes que abogan por introducir de forma interdisciplinar actividades creativas, como la música, es cierto que hay grandes barreras que imposibilitan garantizar una educación musical temprana. En este sentido, existe una evidencia científica de que el enfoque Kodàly facilita una participación activa en los niños. Esto es vital para lograr una mejoría en el desarrollo integral de los educandos.

Metodología (destacar los apartados que se consideren clave si procede):
Muestra *(Detallada: Rangos de edad, procedencia, tipo de muestro, etc.).*
Instrumentos/escalas utilizadas *(Detalladas: Autores, ítems, tipo de escala, factores, etc.).*
Y procedimiento *(Metodología, modo de aplicación de instrumentos, análisis realizados, etc.).*

- **Muestra**. Se trata de un estudio de diseño cuasiexperimental pretest-postest con un grupo expermiental y un grupo control. La muestra estuvo constituida por 56 niños de dos clases de 2º E.I. (4/5 años) de la escuela de Teesside, la cual está ubicada al noreste de Inglaterra.
- **Instrumentos**. En el estudio se afirma que, dado a que el enfoque Kodàly de Expresión Musical se basa en la enseñanza, el aprendizaje y la comprensión de la música a través de la experiencia del canto y los juegos musicales, no se considera necesario invertir en otros instrumentos.
- **Procedimiento**. Se contactó con el equipo directivo del centro educativo de Teesside. Se diseñó un programa de música basado en el enfoque Kodàly. Las sesiones fueron impartidas por un especialista en música de martes a viernes durante el transcurso de 10 semanas. Cada sesión se desarrolló durante 15 minutos aproximadamente. Esto se llevaba a cabo únicamente con el grupo experimental.

Resultados (muy importante, **sesgo frente a la calidad**).

Los resultados fueron divididos en resultados primarios y resultados secundarios:

- ***Medidas de resultados primarias***. Los resultados primarios de interés fueron habilidades cognitivas, siendo estas: lectoescritura y rendimiento matemático. Estos se midieron haciendo uso de los objetivos de aprendizaje evaluados por el maestro.
- ***Medidas de resultados secundarias***. Los resultados secundarios de interés fueron el desarrollo personal, social, emocional y la creatividad. Estos se midieron en función del desempeño mostrado en las siguientes áreas de aprendizaje: autoconciencia, comportamiento, relaciones e imaginación.

Tras la intervención del programa de música (postest) se comprueba los efectos positivos del grupo experimental a nivel de desarrollo cognitivo, social, emocional y conductual en comparación con el grupo control. Con esto, se puede inducir que puede deberse al programa implantado (Tabla 11 en el artículo descargado).

Discusión (limitaciones)/**Conclusiones**.

La limitación es la baja muestra y la recogida de datos en un único centro. Pese a que el uso de la evaluación del maestro no es confiable en su totalidad porque tenían conocimiento de la aleatorización, esta investigación ha demostrado que el uso del método Kodàly, puede mejorar habilidades sociales y del comportamiento. Es decir, estimula procesos cognitivos y no cognitivos en el aprendizaje, siendo ambos fundamentales para el aprendizaje y la utilidad a lo largo de la vida.

Nombre del investigador que revisa el artículo.

Celia Escudero Carrascal.

Referencia del artículo (en APA 6ª o 7ª).

(Traducción del título del artículo si está en inglés).

Lee, A. (2016). Implementing character education program through music and integrated activities in early childhood settings in Taiwan. Implantación de un programa de educación del carácter a través de la música y actividades integradas en entornos de la primera infancia en Taiwán. *International Society for Music Education (ISME), 34*(3), 340-351. https://doi.org/10.1177/0255761414563195

Resumen (igual que en el documento, resaltar el objetivo -traducido si es en inglés-).

*This study explores the efficacy of using musical activities to enhance the character aspect of education of preschoolers in a Taiwanese school setting. (**Objetivo del estudio: explorar la eficacia del uso de actividades musicales para mejorar el aspecto de la educación del carácter de los niños en edad preescolar en un entorno escolar taiwanés**). The Taiwanese educational authority stipulates that character development activities should focus on the core values of caring, respect, courage, honesty, responsibility, and cooperation. Educational programs utilize musical activities to instill these understandings in children. This research used in-depth interviews with five qualified early childcare teachers who are responsible for caring for children aged 5 to 6 years old. Data derived from these interviews with teachers who participated in this study revealed six significant themes concerning the benefits of integrating musical activities into the curriculum to enhance children's interest in character development. These themes are: "Caring for Others"; "Valuing Courage"; "Cooperation"; "Respect"; "Responsibility"; and "Honesty." Overall, teachers reported that positive changes in students' social interactions and behavior are fostered when the six core personal character values are incorporated into classroom instruction. Furthermore, when musical activities are combined with character development, children are better equipped to proactively address problems in their daily lives.*

Introducción (Ideas principales del artículo -breve resumen-).

En Taiwán la educación moral se integra en los planes de estudio y en las actividades extraescolares en para impartir deberes cívicos y engendrar valores morales intrínsecos a través de disciplinas como la música. Esta educación pretende educar a los estudiantes desde la emoción y la libre expresión de sentimientos. Sin embargo, la regulación y la investigación sobre esto en preescolar están poco desarrolladas.

Metodología (destacar los apartados que se consideren clave si procede):
Muestra *(Detallada: Rangos de edad, procedencia, tipo de muestro, etc.).*
Instrumentos/escalas utilizadas *(Detalladas: Autores, ítems, tipo de escala, factores, etc.).*
Y procedimiento *(Metodología, modo de aplicación de instrumentos, análisis realizados, etc.).*

- **Muestra**. 5 maestras y 92 niños y niñas de 3º de Educación Infantil.
- **Instrumentos**:
  - Entrevistas semiestructuradas al profesorado de Educación Infantil.
- **Procedimiento**. Se contactó con el centro educativo en cuestión. Una vez logrado se obtuvo la participación de los docentes para proporcionar información relevante para este estudio. Las entrevistas se realizaron en una sala de la escuela preescolar local. Se tuvieron en cuenta las cuestiones éticas relativas al anonimato de los participantes y la confidencialidad de sus respuestas, y se obtuvo el consentimiento previo de todos ellos. Se elaboró un programa de entrevistas semiestructurado que diseñado para dirigirse a profesores de música no especializados. Todos los datos fueron recogidos personalmente por el investigador y analizados por el mismo investigador como medida de garantía de calidad.

Resultados (muy importante, **sesgo frente a la calidad**).

De los cinco profesores entrevistados, la media de experiencia docente era de algo más de 12 años, mientras que sus edades oscilaban entre los 25 y los 40 años. Aunque no eran especialistas en música, todos estaban cualificados en Educación Infantil. Las entrevistas revelaron seis temas significativos sobre las ventajas de integrar actividades musicales en el plan de estudios, siendo estos: "El cuidado de los demás", "La valoración del valor", "Cooperación", "Respeto", "Responsabilidad" y "Honestidad". Dentro de cada tema, los profesores hablaron sobre cómo modelar estas características y cómo fomentarlas en los niños a los que enseñan.

Discusión (limitaciones)**/Conclusiones**.

De este estudio se concluye que cuando las actividades musicales van unidas a un desarrollo expresivo y de la personalidad, se ayuda a los niños y a las niñas a abordar proactivamente los problemas de su vida cotidiana.
De esta forma, los cambios positivos en las interacciones sociales y el comportamiento que han obtenido los alumnos, se fomentan cuando los seis valores fundamentales (cuidadi, valoración, cooperación, respeto, responsabilidad y honestidad) del carácter personal se incorporan a la enseñanza en el aula

Nombre del investigador que revisa el artículo.

Celia Escudero Carrascal.

Referencia del artículo (en APA 6ª o 7ª).

(Traducción del título del artículo si está en inglés).

Ruiz, E., y Lara, F. (2015). El trabajo rítmico realizado a través de la música: una herramienta para la rehabilitación de niños/as con dislalia funcional. *Didácticas Específicas, 12,* 76-97. https://doi.org/10.15366/didacticas2015.12.004

Resumen (igual que en el documento, resaltar el objetivo -traducido si es en inglés-).

En este trabajo se muestran los resultados obtenidos en dos variables: Adaptación a un ritmo externo y repetición de estructuras rítmicas, tras ***aplicar, como intervención indirecta, un programa de música específicamente diseñado para mejorar las bases funcionales del lenguaje oral, a un grupo experimental de sujetos con dislalia funcional****. Dichos resultados se han extraído de una investigación más amplia, realizada según un diseño pre-test-rehabilitación-post-test, en la que durante cinco meses el grupo experimental recibió clases de música una vez por semana, además de la sesión de intervención directa con la logopeda. El grupo control no recibió clases de música y continuó con su tratamiento logopédico habitual. La investigación incidía en 7 variables de las que se han seleccionado las ya mencionadas por su relevancia en los problemas tratados. Los resultados sugieren que el trabajo rítmico realizado a través de la música ha contribuido a rehabilitar las dislalias funcionales.*

Introducción (Ideas principales del artículo -breve resumen-).

El ritmo es un elemento vital de la música y del lenguaje hablado. Desde el punto de vista de supuestos naturalistas donde el contexto es trascendente, se justifica la utilidad de esta disciplina para el tratamiento de las dislalias. Esto es debido a que ayuda a proveer esquemas corporales de automatización.

Metodología (destacar los apartados que se consideren clave si procede):
Muestra *(Detallada: Rangos de edad, procedencia, tipo de muestro, etc.).*
Instrumentos/escalas utilizadas *(Detalladas: Autores, ítems, tipo de escala, factores, etc.).*
Y procedimiento *(Metodología, modo de aplicación de instrumentos, análisis realizados, etc.).*

- **Muestra**. Estudio cuyo diseño es cuasiexperimental (pretest-postest) con dos grupos experimentales de 4 niños de 5 años y, 5 niños de 6 años y, dos grupos control de 3 niños de 5 años y, 4 niños de 6 años de un centro escolar público de Burgos. Todos los participantes estaban diagnosticados de problemas del habla por los equipos psicopedagógicos y por los logopedas del centro.
- **Instrumentos**:
  - *Instrumento de medida*. Este fue elaborado con estractos de tres pruebas estandarizadas para la evaluación de dislalias funcionales. Estos instrumentos son:
    - *E.L.C.E. (Exploración del Lenguaje Comptensivo y Expresivo).*
    - *P.A.F. (Prueba de Articulación de Fonemas).*
    - *Prueba para la exploración diagnóstica del desarrollo del lenguaje oral.*
- **Procedimiento**. El tiempo empleado para implementar el programa de música diseñado fueron 5 meses. Así, durante este transcurso, el grupo experimental recibía dos sesiones semanales, una grupal, en la que se trabajaba con el programa y, una individual, con el logopeda. Las pautas de actuación fueron las siguientes:
  - Elección del centro escolar y, aprobación/ consentimiento por parte del equipo directivo.
  - Selección de la muestra de acuerdo con la logopeda del centro.
  - Aplicación del programa de música en el grupo experimental (15 sesiones).
  - Análisis de datos y evaluación del programa. El análisis fue de corte cuantitativo y cualitativo. El análisis cuantitativo consistió en la comparación de los resultados del pretest y del postest. El análisis cualitativo se basa en una valoración final llevada a cabo por el logopeda.
  - Extracción de las conclusiones del estudio.

Resultados (muy importante, **sesgo frente a la calidad**).

Los resultados obtenidos tras la aplicación del programa muestran mejorías en la mayoría de los ítems medidos. Esto hace suponer a los autores la eficacia del mismo aplicado como intervención indirecta en el tratamiento logopédico de las dislalias funcionales. Los resultados indican que el trabajo rítmico puede contribuir a la mejora de bases funcionales del lenguaje oral y a la rehabilitación de las dislalias funcionales.

Discusión (limitaciones)**/Conclusiones**.

- ***Discusión y conclusiones del análisis cuantitativo***. Se han podido apreciar mejorías en todos los aspectos evaluados. En concreto, en la variable *repetición de estructuras rítmicas* y, en la variable *adecuación a un ritmo externo,* se han observado mejorías significativas respecto al pretest, lo cual lleva a la conclusión de pensar que esto puede ser debido al programa implementado.
- ***Discusión y conclusiones del análisis cualitativo***. De este análisis, también se han podido extraer conclusiones positivas puesto que, a través de la valoración final y apreciación personal de los logopedas, se ha observado que 7 niños mejoran regular, 1 mucho y 1 que mejora poco en *ritmo y acentuación del habla* y, 8 mejoran regular y 1 mucho en *coordinación dinámica general.*

Por ello, la intervención realizada ha servido para corregir las dificultades rítmicas que los niños presentaban.

APÉNDICE G

MODELO DE LA DECLARACIÓN RESPONSABLE DE ACEPTACIÓN DE LA CONDICIÓN DE ENCARGADO DEL TRATAMIENTO

DECLARACIÓN RESPONSABLE DE ACEPTACIÓN DE LA CONDICIÓN DE ENCARGADO DEL TRATAMIENTO

El abajo firmante en calidad de _____ (indicar el cargo o responsabilidad) de _____ (institución entidad etc.,) en adelante denominado ENCARGADO DEL TRATAMIENTO.

DECLARA

I. Que, de forma voluntaria participa en la prestación de servicios de recogida de consentimientos informados en soporte papel para autorizar la participación en la investigación: "Diseño, aplicación y evaluación de un programa de educación auditiva, rítmica y vocal para mejorar procesos cognitivos y no cognitivos en alumnado de segundo ciclo de Educación Infantil" a la Universidad de Burgos, en adelante EL/LA RESPONSABLE.

II. Que, en el desarrollo de las actividades a realizar en el marco de los servicios indicados en el apartado anterior, EL/LA RESPONSABLE pondrá a disposición del ENCARGADO DEL TRATAMIENTO datos personales de las siguientes categorías de personas:
- Participante en la investigación.
- Representante, padre, madre o tutor legal.

III. Que, respecto de las categorías de personas indicadas en el apartado anterior, EL/LA RESPONSABLE permitirá el acceso a los datos personales contenidos en el impreso de consentimiento, y en su caso, documentación acreditativa de la identidad o representación.

IV. El ENCARGADO DEL TRATAMIENTO tratará los datos personales con los fines indicados en los apartados anteriores, de acuerdo con las siguientes,

INSTRUCCIONES DE TRATAMIENTO
Con carácter general se compromete a guardar el secreto profesional y garantizar la seguridad respecto de los datos personales a los que acceda, obligaciones que subsistirán aun después de finalizar sus relaciones con el citado Proyecto.
En virtud de ello se comprometen a aplicar y a cumplir las siguientes,

MEDIDAS DE SEGURIDAD Y PRIVACIDAD
A los efectos de estas medidas, toda la información personal o anonimizada se considera confidencial o restringida.
1. No se almacenarán recursos que contengan datos personales en medios privados propios.
2. La información se almacenará en medios, recursos o áreas sólo accesibles a personas autorizadas. Se almacenará en dispositivos cerrados con llave o en salas o despachos habilitados y de acceso exclusivo para las personas autorizadas. Durante su utilización se encontrará siempre bajo la custodia de un usuario autorizado.
3. Como regla general, se recomienda no sacar la documentación de trabajo fuera de los despachos y/o espacios físicos destinados a la misma.
4. No debe abandonarse información protegida en fotocopiadoras o dispositivos similares, o desatendida en el puesto de trabajo.
5. La información deberá guardarse en los lugares designados al efecto al final de la jornada, y en todo caso, al abandonar el puesto cuando no esté bajo el control de algún usuario.
6. El escaneado o fotocopia de documentos debe limitarse únicamente a los estrictamente necesarios y preferiblemente a doble cara. Los documentos desechados, no podrán ser reutilizados cuando contengan datos personales o información confidencial o restringida debiéndose proceder a su inmediata destrucción.
7. La destrucción de cualquier tipo de soporte se realizará de forma que los datos que contenía no sean recuperables.
8. El ENCARGADO debe comunicar cualquier incidencia de seguridad que a su juicio ponga en peligro datos personales. Particularmente, la pérdida, sustracción o acceso por terceros no autorizados será

comunicada en la dirección de email dpd@ubu.es en las primeras 24 horas, con el fin de valorar las posibles repercusiones para las personas.
9. La prestación y las obligaciones asociadas finalizarán con la entrega de la documentación recabada a Celia Escudero Carrascal.

Y, a tal efecto lo firma en Burgos, a ____ de _____ de 20___

Nombre y apellidos	DNI	Firma

INFORMACIÓN SOBRE EL TRATAMIENTO DE DATOS DE CARÁCTER PERSONAL DEL REPRESENTANTE DEL ENCARGADO

Todas las partes firmantes del presente documento quedan informadas del tratamiento de sus datos de carácter personal, de acuerdo con lo siguiente:

Responsable del tratamiento:

El responsable del tratamiento es la Universidad de Burgos, con dirección postal:

Universidad de Burgos.
CIF: Q-0968272-E.
Domicilio: Hospital del Rey s/n. CP 09001 Burgos. España.

Datos de contacto del delegado de protección de datos de la Universidad de Burgos:

Si tiene alguna duda o consulta sobre cómo tratamos los datos puede contactar con el delegado de protección de datos en dpd@ubu.es.

Base jurídica y fines del tratamiento:

Sus datos se tratan para el cumplimiento de la obligación legal prevista en el artículo 28 del Reglamento (UE) 2016/679 del Parlamento Europeo y del Consejo de 27 de abril de 2016 relativo a la protección de las personas físicas en lo que respecta al tratamiento de datos personales y a la libre circulación de estos datos.

Necesidad del tratamiento:

El tratamiento de sus datos personales a los efectos expuestos en el apartado anterior es un requisito necesario para la suscripción del presente contrato y la persona interesada está obligada a facilitarlos no siendo posible en caso contrario la contratación ni la prestación del servicio.

Destinatarios:

No se prevén destinatarios, salvo requerimiento de autoridades en el ejercicio de sus competencias conforme a la Ley.

Transferencias internacionales de datos:

Los datos personales no serán objeto de transferencias internacionales.

Conservación de los datos:

- Sus datos personales se conservarán durante el tiempo necesario para cumplir con la finalidad para la que se recaban.
- La información se conservará debidamente bloqueada por los periodos adicionales necesarios para la prescripción de eventuales responsabilidades legales.
- La información con valor histórico se conservará de forma indefinida en los casos previstos por la Ley 16/1985, de 25 de junio, del Patrimonio Histórico Español y la normativa específica aplicable en su caso.

Seguridad de la información:

Como Administración pública, aplicamos las medidas técnicas y organizativas previstas por el Esquema Nacional de Seguridad. Este contempla una serie de recomendaciones para tratar de garantizar la seguridad de los sistemas de información y así evitar el robo, alteración o accesos no autorizados a datos. En caso de subcontratación de servicios, exigiremos y velaremos por que el encargado del tratamiento aplique medidas análogas a las del Esquema Nacional de Seguridad.

Derechos de los interesados:

Las personas interesadas tienen derecho a solicitar el acceso a sus datos personales, la rectificación, supresión, oposición, limitación del tratamiento, no ser objeto de una decisión basada únicamente en el

tratamiento automatizado de los datos, incluida la elaboración de perfiles, dirigiéndose a la Universidad de Burgos, a través del trámite de registro electrónico de documentación general en https://sede.ubu.es, o mediante escrito dirigido a:

Secretaría General.
Universidad de Burgos.
Hospital del Rey s/n.
09001 Burgos.

Se acompañará copia de DNI o documento identificativo equivalente (pasaporte, NIE…) que acredite la identidad de la persona interesada, la representación que ostente o el objeto de la solicitud.

Derecho a reclamar:

En caso de que desee presentar una reclamación u obtener información adicional sobre la regulación del tratamiento de datos personales en España, la autoridad competente es la Agencia Española de Protección de Datos (Jorge Juan, 6 28001-Madrid).

Con carácter previo, las personas interesadas pueden contactar con el delegado de protección de datos de la Universidad a través de la dirección electrónica dpd@ubu.es.

Y, a tal efecto en Burgos, a ____ de _____ de 20___ lo suscriben en nombre y por cuenta de ENCARGADO DEL TRATAMIENTO:

Nombre y apellidos	DNI	Firma

APÉNDICE H

MODELO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA MENORES DE EDAD

DOCUMENTO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO MENORES DE EDAD

1 - INFORMACIÓN AL PARTICIPANTE EN EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

El Proyecto de Investigación para el cual solicitamos su participación se titula:

"Diseño, aplicación y evaluación de un programa de educación auditiva, rítmica y vocal para mejorar procesos cognitivos y no cognitivos en alumnado de segundo ciclo de Educación Infantil".

Le rogamos que lea detenidamente la siguiente información. Si tuviera alguna duda exprésela al investigador principal antes de firmar este documento del Proyecto a través de los medios facilitados en el mismo.

Si está de acuerdo con los fines de la investigación, considera que ha recibido información suficiente y quiere participar en el Proyecto deberá firmar al final del documento. El consentimiento aquí manifestado podrá revocarse en cualquier momento. Para ello, dispone de un modelo al final de este documento.

a) Objetivo del estudio:

El **objetivo general** del estudio es está orientado a mejorar procesos cognitivos, como la atención y procesos no cognitivos, como las habilidades sociales del alumnado de segundo ciclo de Educación Infantil a través de un Programa de educación auditiva, rítmica y vocal basado en las premisas de la neurociencia social y afectiva. En armonía con este objetivo general se persiguen unos **objetivos específicos**:

- **Bloque I. Educación auditiva**
  - Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento mediante actividades musicales de discriminación, reconocimiento y localización de sonidos.
  - Mejorar las relaciones sociales mediante ejercicios cooperativos de percepción auditiva.
- **Bloque II. Educación rítmica**
  - Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento a través de ejercicios de reconocimiento y reproducción de estructuras rítmicas.
  - Mejorar las relaciones sociales mediante ejercicios cooperativos de educación rítmica.
- **Bloque III. Educación vocal y canto**
  - Mejorar la atención, la memoria y el pensamiento al adquirir control sobre la respiración, el soplo, la articulación, la vocalización, la entonación y la emisión de la voz.
  - Mejorar las relaciones sociales mediante ejercicios cooperativos de técnica vocal y canto.

b) Metodología a utilizar para el estudio, tipo de colaboración que se espera de usted y duración de dicha colaboración:

Se utilizará un diseño cuasi-experimental (con pretest -antes de implementar el Programa- y postest -después de implementar el Programa-) entre los estudiantes matriculados en la etapa de segundo ciclo de Educación Infantil que participarán en un **Programa de educación auditiva, rítmica y vocal sustentado en las premisas de la neurociencia socio-afectiva** (siempre que dispongan del consentimiento del padre, madre o tutor legal). Se establecerá una muestra de seis grupos de segundo ciclo de Educación Infantil. Tres de las clases constituirán el grupo experimental (el que recibirá la intervención) y las tres restantes el grupo control (el que no recibirá la intervención). Las actividades musicales del Programa se llevarán a cabo desde el mes de abril hasta el mes de junio de 2022 en una sesión semanal de media hora de duración. Será impartido por la investigadora principal en las tres clases de Educación Infantil que componen el grupo experimental. Se utilizará el cuestionario *CER* y un inventario de signos para conocer las mejoras en procesos cognitivos y no cognitivos del alumnado que participará en el Programa, y los cuestionarios *CEF* y *CEP* para conocer la efectividad del mismo. Todos los datos obtenidos de los sujetos en la investigación serán anónimos, excepto los relativos al presente consentimiento.

c) Posibles molestias y riesgos de su participación en el estudio:

La investigación que se presenta manifiesta una ausencia de molestias o riesgos para la salud física y/o psicológica de los menores.

d) Medidas para responder a los acontecimientos adversos:

Como se ha indicado en el apartado c, este estudio no supone riesgo físico y/o psicológico alguno ni se prevé que pueda ocurrir algún acontecimiento adverso fruto de la implantación del Programa de educación auditiva, rítmica y vocal.

e) Medidas para asegurar una compensación adecuada en el caso de que usted sufra algún daño:

Como se refleja en los apartados c y d, la investigación que se presenta manifiesta una ausencia de daño o riesgo para la salud física y/o psicológica de los menores.

f) Beneficios que se espera obtener con la investigación:

El impacto social a corto y medio plazo de la investigación será la profundización en el conocimiento de la mejoría de la atención, de las habilidades sociales y de la posterior inclusión del alumnado tras el desarrollo de técnicas musicales.

g) Consecuencias de la no participación:

En caso de que no deseé participar en el estudio, se informa que la no participación no implica riesgo de discriminación ni menoscabo en los derechos de la persona que manifiesta su voluntad de no participar. Se asegura que no padecerá consecuencia negativa en su esfera de derechos y que la relación con las investigadoras será igual de cordial y dedicada con los que rechacen participar que con los que sí participen.

***h) Posibilidad de retirada en cualquier momento y consecuencias*:**

Usted puede retirarse del Proyecto en cualquier momento firmando la revocación del consentimiento que se incluye al final del documento. Su retirada no tendrá ninguna consecuencia negativa para usted y será aceptada sin problemas por el equipo investigador.

i) ¿Quién ha financiado el estudio?

El Proyecto de Innovación no dispone de financiación.

j) ¿Qué institución lo realiza?

Este estudio es realizado por la Universidad de Burgos.

***k) Gratuidad por la participación*:**

Los menores de Educación Infantil no obtendrán ninguna compensación económica por la participación en este estudio. Únicamente se adquirirá una compensación por molestias por parte de las investigadoras.

l) Previsión de uso posterior de los resultados:

Se espera la difusión de los resultados en forma de artículos científicos en revistas de impacto y mediante contribuciones en Jornadas y/o Congresos de carácter internacional.

m) Equipo investigador:

Las investigadoras del Proyecto son: Celia Escudero Carrascal, María Fernández Hawrylak y María Esther Ruiz Palomo.

n) Datos de contacto del investigador principal para aclaraciones o consultas:

Los datos de la investigadora principal para cualquier cuestión que pueda necesitar se dirigen al nombre de Celia Escudero Carrascal, con correo electrónico cec0008@alu.ubu.es y número de teléfono: 689380951.

ñ) El proyecto se realizará siguiendo los criterios éticos internacionales recogidos en la Declaración de Helsinki.

o) Medidas para acceder a la información relevante para usted que surjan de la investigación o de los resultados totales:

Tiene derecho a acceder a la información generada sobre usted en el estudio. Si así lo desea deberá indicarlo a continuación:

☐ Si deseo obtener los resultados de la investigación que sean relevantes para mí.

☐ No deseo recibir información.

El acceso a los resultados de la investigación se facilitará a petición del usuario mediante el correo cec0008@alu.ubu.es, o a través del enlace público al Repositorio Institucional de la Universidad de Burgos donde se encontrará publicada la Tesis Doctoral.

p) Medidas tomadas por tratarse de un estudio anonimizado:

"Se ha establecido un sistema de anonimización efectivo que no permite la identificación posterior del sujeto. En ningún caso se vincularán los identificadores contenidos en los formularios de consentimiento informado con la información recogida en cuestionarios o con el resto de información obtenida con motivo del estudio. En el uso que se realice de los resultados del estudio, con fines de docencia, investigación y/o publicación, se respetará siempre la debida anonimización de los datos de carácter personal, de modo que los sujetos de la investigación no resultarán identificados o identificables".

2 - TRANSPARENCIA E INFORMACIÓN SOBRE EL TRATAMIENTO DE SUS DATOS

¿Quién trata sus datos?

El responsable del tratamiento de sus datos es:

Universidad de Burgos.
CIF: Q-0968272-E.
Domicilio: Hospital del Rey s/n. CP 09001 Burgos. España.

¿Cómo puede contactar con nuestro delegado de protección de datos?

El delegado de protección de datos es la persona encargada de supervisar que cumplimos las normas sobre protección de datos y ayudarte. Si tiene alguna duda o consulta sobre cómo tratamos los datos puede contactar con el delegado de protección de datos en dpd@ubu.es.

¿Para qué tratamos sus datos?; ¿por qué y con qué base legal tratamos tus datos?

Trataremos sus datos con el fin de gestionar su participación en el Proyecto de Investigación. Sus datos serán tratados en virtud de:

- Su consentimiento (artículo 6.1.a) RGPD), para participar en el Proyecto y la publicación de los resultados, en su caso, con relación a las referencias biográficas cuya publicación pudiera ser necesaria en el Proyecto.
- Cumplimiento de una misión realizada en interés público o en el ejercicio de poderes públicos conferidos al responsable del tratamiento (art. 6.1.e) RGPD) conforme a las competencias atribuidas a la Universidad en virtud de los artículos 1 y 39 y siguientes de Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.

¿Con quién compartimos sus datos?

Únicamente se comunicarán los datos sin necesidad de otorgar consentimiento a requerimiento de autoridades. En estos casos, la Universidad antes de poner los datos a disposición de terceros, se asegura de que estas autoridades solicitan y acceden a los datos de acuerdo con las Leyes.

¿Cuánto tiempo conservaremos los datos?

- Los datos se utilizarán durante toda la investigación hasta, en su caso, la emisión de un informe o la publicación de los resultados de la misma.
- La información se conservará debidamente bloqueada por los periodos adicionales necesarios para la prescripción de eventuales responsabilidades legales.
- La información con valor histórico se conservará de forma indefinida previa aprobación de la Comisión de Expurgo en virtud de lo regulado en la Ley 16/1985, de 25 de junio, del Patrimonio Histórico Español y la normativa específica aplicable en su caso.

¿Cómo protegemos la información?

Como Administración pública, aplicamos las medidas técnicas y organizativas que nos dicta el Esquema Nacional de Seguridad. Este contempla una serie de recomendaciones para tratar de garantizar la seguridad de los sistemas de información y así evitar el robo, alteración o accesos no autorizados a datos.

En caso de subcontratación de servicios, exigiremos y velaremos porque el encargado del tratamiento aplique medidas análogas a las del Esquema Nacional de Seguridad.

¿Qué derechos tiene?

Para poder mantener en todo momento el control sobre sus datos tiene derecho a acceder a su información personal, así como a solicitar la rectificación de los datos inexactos, o en su caso, solicitar su cancelación o supresión. En determinadas circunstancias, y por motivos relacionados con su situación particular, podrá oponerse al tratamiento de sus datos. De igual forma, podrá ejercer el derecho de limitación del tratamiento de su información personal, solicitándonos su conservación y también la portabilidad de sus datos. Para que podamos mantener sus datos personales actualizados, es importante que nos informe siempre que haya habido alguna modificación, en caso contrario, no podremos responder de la veracidad de los mismos.

Puede ejercer sus derechos sin coste alguno a través de la dirección electrónica dpd@ubu.es, si escribe desde una cuenta oficial de la Universidad de Burgos, a través del trámite de registro electrónico de documentación general en https://sede.ubu.es o mediante escrito dirigido a:

Secretaría General.
Universidad de Burgos.
Hospital del Rey s/n.
09001 Burgos.

Se acompañará copia de DNI o documento identificativo equivalente (pasaporte, NIE…) que acredite la identidad de la persona interesada, la representación que ostente o el objeto de la solicitud.

¿Quién garantiza sus derechos?; ¿ante quién puede reclamar?

En caso de que desee presentar una reclamación u obtener información adicional sobre la regulación del tratamiento de datos personales en España, la autoridad competente es la Agencia Española de Protección de Datos (Jorge Juan, 6 28001-Madrid).

3 - CONSENTIMIENTO

Don/Doña _____, mayor de edad, con DNI: _____

☐ Padre ☐ Madre ☐ Tutor Legal de

_____,

por medio del presente documento,

MANIFIESTO QUE:

▪ He sido informado/a de las características del Proyecto de Investigación titulado: "Diseño, aplicación y evaluación de un programa de educación auditiva, rítmica y vocal para mejorar procesos cognitivos y no cognitivos en alumnado de segundo ciclo de Educación Infantil".

▪ He leído el apartado 1 del presente documento ("INFORMACIÓN AL PARTICIPANTE EN EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN"), y he podido formular las dudas que me han surgido al respecto. Considero que he entendido las condiciones de la participación en la investigación.

▪ He sido informado/a sobre:
→ la posibilidad de retirada del menor en cualquier momento del estudio;
→ el modo en que serán tratados los datos.

▪ NO existe oposición por parte de otro padre, madre o tutor legal a la participación del menor en el estudio.

En virtud de tales condiciones, **consiento la participación del menor en este estudio.**
Y en prueba de conformidad, firmo el presente documento en el lugar y fecha que se indican a continuación:

En Burgos, a _____ de _____ de 20___

Nombre y apellidos del padre, madre o tutor legal:

Firmado_____

4 - REVOCACIÓN DEL CONSENTIMIENTO MENORES

Don/Doña_____, mayor de edad, con DNI: _____

☐ Padre ☐ Madre ☐ Tutor Legal

de _____, por medio del presente documento revoco el consentimiento otorgado en fecha ___/___/2022 en representación del menor _____, para participar en el Proyecto de Investigación titulado: "Diseño, aplicación y evaluación de un programa de educación auditiva, rítmica y vocal para mejorar procesos cognitivos y no cognitivos en alumnado de segundo ciclo de Educación Infantil", y para que así conste, firmo la presente revocación.

En Burgos, a _____ de _____ de 20___

Nombre y apellidos del padre, madre o tutor legal:

Firmado_____