



Un cambio en la perspectiva de la educación musical
a través de una nueva técnica de innovación pedagógica:

la gamificación

Alumna: López Martínez, Begoña.

Trabajo tutelado por Terradas Calafell, Ricard

Título Superior de música: Especialidad Pedagogía Musical

Curso académico 2018-2019

Convocatoria ordinaria

Agradecimientos

Este trabajo de final de grado es un esfuerzo en el cual, directa o indirectamente, han participado distintas personas opinando, corrigiendo o simplemente leyendo. En primer lugar quiero dar las gracias al Conservatorio Superior de música de las Islas Baleares por darme la oportunidad de hacer este Trabajo de Fin de Grado. Dar las gracias a todos los profesores que he tenido durante este grado porque cada uno me ha aportado algo muy positivo y que valoro mucho. En especial, al profesor Ricard Terradas por haber sido mi guía y mi estímulo durante la redacción de mi TFG. Para acabar, dar las gracias al colegio “El Temple” donde Miquel Flexas Sampedro, profesor de biología, física y química y matemáticas del segundo ciclo de la ESO me atendió instantáneamente y amable para llevar a cabo la entrevista como especialista del tema en cuestión.

A ustedes, mi mayor agradecimiento y gratitud.

Resumen

Actualmente nuestros alumnos sienten inquietudes que la educación no siempre ha sabido o sabe satisfacer dedicando gran parte de su tiempo libre a actividades lúdicas o similares como los videojuegos. Como consecuencia, es necesario enfocar el proceso hacia las necesidades, preferencias y requisitos que nos exijan dichos estudiantes. A partir de aquí serán los docentes los que se enfrentarán a nuevos retos y resolverán problemas importantes relacionados con la adaptación del aprendizaje, nosotros en este trabajo de final de grado los enfocaremos sobre todo al área de música abarcando también otras áreas del currículo.

Estos nuevos escenarios en los que nos encontramos hoy en día hacen que los intereses de los alumnos cambien, por lo que los profesores necesitan explorar nuevas estrategias y recursos en sus clases para aumentar la motivación y el compromiso con sus alumnos. Nos encontramos con que los profesores tendrán que utilizar diferentes métodos de enseñanza y enfoques que permiten a los estudiantes ser participantes activos con una fuerte motivación y compromiso, por lo que ser capaces de acercar su formación a las dinámicas que se encuentran detrás de los videojuegos, puede motivarles en sus estudios, fomentar sana competitividad entre ellos, o incluso guiarles en los procesos de aprendizaje. Como resultado a esta problemática hemos pensado que una de las alternativas para solucionar estos obstáculos sería aplicar la gamificación en el contexto educativo, en nuestro caso en el musical, ya que ésta se presenta como otra opción a las estrategias tradicionales del aula, y cada vez más utilizada en la educación.

En breves líneas podemos usar como primera definición de gamificación en el ámbito educativo la de Miquel Flexas ya que es breve, concisa y fácil de entender para un primer contacto, entendida como “una herramienta que nos permite mejorar la motivación del alumnado introduciendo dinámicas y mecánicas del juego en un ambiente no-lúdico”. Así que es de esperar que la aplicación de técnicas de gamificación en la docencia sea incluso más productiva que su aplicación a otros campos.

Palabras claves: Gamificación, docencia, educación secundaria obligatoria, música, historia de la música, innovación educativa, educación tradicional, estrategias de motivación, elementos de innovación pedagógica.

Abstract

Nowadays our students are concerned that the education they are receiving is not as satisfying as their free time where they can play games as video games.

As a consequence, it is necessary to focus on the students' needs. Therefore, teachers will face new challenges and solve problems related to this new system of learning. In this project we will focus mainly on the music area and its application to the curriculum.

In order to motivate students, teachers should explore new strategies and resources that adjust to their needs and interests. The goal is for the student to be the active of the learning process and learning through the dynamics of playing. As a result, students will be motivated in studying and will have a healthy competition of learning.

One of the solutions to solve these obstacles is to apply gamification in the educational context, in this project is focused on the music area. Gamification is an increasing strategy used in schools nowadays.

In a few lines, we can use Miquel Flexas as the first definition of gamification in the educational field, since it is brief, concise and easy to understand. He defines it as "a tool that allows us to improve student motivation by introducing dynamics and mechanics of games in a non-ludic environment". So it is expected that the application of gamification techniques in teaching is even more productive than its application to other fields.

Keywords: Gamification, teaching, compulsory secondary education, music, music history, educational innovation, traditional education, motivation strategies, elements of pedagogical innovation.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	9
1.1.- Objetivos	11
1.2.- Justificación del tema	12
1.3.- Metodología	13
2. MARCO TEÓRICO	15
2.1.- La educación tradicional VS la nueva educación	15
2.1.1. Hacia un nuevo pragmatismo en la educación musical	17
2.2.- ¿Sabemos qué serán nuestros alumnos en el futuro?	19
2.2.1. La escuela en el espacio-tiempo electrónico	21
2.2.2. Espacio y tiempo de aprendizaje en el tercer entorno	23
2.3.- ¿Por qué mejorar la educación?	25
2.3.1.- De la escuela para unos pocos a la escuela para todos	31
- La de ayer era una escuela para pocos	31
- Una escuela que sufre y no gusta	32
- El desconocimiento de los conservatorios de música: una institución para pocos	33
- La escuela de mañana: una escuela para todos.	36
- Una escuela de la diversidad	36
- Una escuela de las excelencias	36
2.4.- La motivación educativa	38
2.4.1.- ¿Qué es la motivación?	43
2.4.2.- La motivación en el área de música.....	44
2.4.3.- Clases de motivación	48
2.4.4.- Factores relacionados con la motivación escolar y musical	50
2.4.5.- Interacción del profesor con los alumnos en el área de música	53
2.4.6.- El trabajo del profesor en el aula de música y su interacción con los alumnos	55
2.4.7.- Factores motivacionales para los alumnos.....	57
2.4.8.- Tipos de alumnos y motivación	58
2.4.9.- ¿Qué puedo hacer para motivar a mis alumnos?.....	62
2.5.- Origen y definición de la gamificación/ludificación	67
2.5.1.- Elementos del juego en la gamificación	73
2.5.2.- La repercusión del juego en la educación	81
2.5.3.- Diferencias y similitudes entre gamificación y juego	86
2.6.- La gamificación en la educación	90
2.6.1.- Ejemplos de aplicaciones para gamificar en el aula de música	92
2.6.2.- Beneficios de la gamificación en el ámbito educativo musical	102
2.6.3.- Fases para aplicar la gamificación en el aula de música.....	108
2.7.- Entrevista realizada a Miquel Flexas Sampedro.	110
3. PROPUESTA PRÁCTICA GAMIFICADA	128
3.1.- Inicio: Rescate y salvación	128
3.2.- Reglas	129
3.3.- Elementos del juego	131

3.3.1. Mecánicas	131
3.3.2. Componentes.....	135
3.4.- Misiones	140
Misión inicial.....	141
Misión – 1: La explicación de las cenizas a través del contexto social y musical años atrás	145
Misión – 2: La música, ese lugar donde todos coincidimos alguna vez.....	153
Misión – 3: La música, el arte más directo	163
Misión – 4: Proyecto solidario musical “que no pare la música”	173
Misión – 5: Sólo el baile tiene el secreto de la felicidad.....	183
Misión – 6: La música, la banda sonora de la vida.	193
Misión – 7: Teatro musical “Un individuo único y diferente”	203
3.5.- Justificación del proyecto	215
3.5.1. Destinatarios	216
3.5.2. Organigrama	216
3.5.3. Transversalidad	217
3.5.4. Atención a la diversidad.....	217
4. CONCLUSIONES.....	219
5. BIBLIOGRAFÍA.....	221

1. INTRODUCCIÓN

La educación experimenta, desde hace varios años, una renovación en el proceso de enseñanza – aprendizaje que las diferentes instituciones educativas han asumido de distinta manera y a diferente ritmo. La necesidad constante de actualizar los métodos educativos debe ser considerada en pro de mejorar la calidad de la educación, que depende principalmente de los contenidos que se imparten, las necesidades de la sociedad y la cobertura. Como sabemos, en la actualidad, las nuevas tecnologías, los videojuegos, “invaden” la actividad humana, de tal modo que se introducen cambios significativos en la sociedad actual. Por ello, cada vez es más frecuente recurrir a elementos como las TIC (tecnología de la información y de la comunicación) y otras dinámicas lúdicas que apoyen el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Frente a esta concepción enciclopedista del currículo, derivado del modelo de las industrias culturales del siglo XX y que juega un papel mediador entre el currículo oficial y la práctica docente que vertebra lo que debe enseñarse y aprenderse, presentamos un nuevo planteamiento de producción de materiales educativos basados en la lógica de los videojuegos. Estamos hablando del enfoque de gamificación en el aprendizaje que implica un modelo de enseñanza basado en situaciones problemáticas, con mayor interactividad y con componentes lúdicos.

A partir de aquí queremos realizar una aproximación al concepto de gamificación o ludificación como metodología en la que se desarrollará nuestro trabajo de final de estudios enfocado al área de música, un concepto también presente en otros ámbitos cotidianos. En cuanto en el ambiente educativo, la gamificación está ganando cada día más un importante lugar, siendo empleada sobre todo como herramienta para motivar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje. En la educación existen casos de éxitos en los que los usuarios a través de las dinámicas establecidas aumentan sus conocimientos y capacidades, así como su participación en esta área de la educación. El uso de los elementos de los juegos o videojuegos en el contexto de enseñanza y aprendizaje de la música tienen como

fin modificar el comportamiento de los aprendices hacia el proceso de aprendizaje de la música en sí. Éste es un activador de la atención y surge como alternativa para complementar los esquemas de enseñanza tradicional, como por ejemplo, conseguir que aumente su motivación y que el aprendizaje sea significativo y duradero. No obstante, para conseguir este objetivo es necesario analizar previamente las características contextuales, atender a los objetivos curriculares y ante todo, tener en cuenta las necesidades específicas de los aprendices.

Para lograr lo propuesto, el trabajo que exponemos a continuación presenta dos bloques claramente diferenciados: el primero se trata de una investigación sobre el concepto de gamificación y otras vertientes que se necesitan desarrollar para entender dicho concepto en el ámbito educativo y un segundo bloque sobre una propuesta de intervención para aplicar la gamificación en las clases de música con el objetivo principal de mejorar la motivación del alumnado. En conclusión, se trata de una serie de recomendaciones y perspectivas para aplicar la gamificación en la educación.

1.1.- Objetivos

Como ya hemos dicho anteriormente, este trabajo de final de grado estará estructurado en dos grandes partes las cuales son el marco teórico y la propuesta de intervención práctica.

En cuanto al **marco teórico** nos marcaremos los siguientes objetivos:

- Ser conscientes de la evolución sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en el mundo diario y por tanto, en la educación musical.
- Encontrar cuál es el punto de partida en la motivación educativa, aplicándolo al ámbito musical.
- Determinar los principios de la gamificación, así como atender a la definición, beneficios y fases de la misma, conociendo los elementos del juego que son de interés para la aplicación de la gamificación en el aula de música.
- Sentar las bases sobre qué es el juego, sobre qué es la actividad gamificada y profundizar sobre las similitudes y las diferencias entre ellos.

El anterior marco teórico tiene la intención de darle sentido práctico y vivencial a nuestra **propuesta práctica** marcándose estos otros objetivos:

- Diseñar un proyecto piloto que aplique la gamificación como forma de motivar al alumnado ante el estudio de la historia de la música.
- Integrar las TIC's en el aula de música y otros elementos lúdicos, como forma de facilitar la puesta en marcha de proyectos de gamificación en música.
- Utilizar aquellos recursos más adecuados y que permitan la participación activa del alumnado siendo un estímulo positivo en el proceso de enseñanza aprendizaje de música en cualquier etapa educativa: Educación Primaria, escuelas de música, conservatorios e institutos.

1.2.- Justificación del tema

La educación necesita una constante revisión, actualización y adecuación en una sociedad cambiante y muy rápida en evolución socioeconómica y tecnológica. Iremos viendo cómo la educación va cambiando mucho, las nuevas metodologías están sustituyendo a las antiguas. De aquí, la necesidad de que los docentes estemos en constante formación y salgamos de nuestra zona de confort para no quedarnos obsoletos. Actualmente nos encontramos frente a una profunda renovación, tanto en lo referente a las estructuras pedagógicas a todos los niveles como a los modos de acción educativa a lo largo de todas las edades de la vida.

Una de las principales razones que me ha llevado a desarrollar el tema de la gamificación dentro del ámbito educativo musical en este trabajo de final de estudios, ha sido por dos motivos principales:

Por un lado, para ayudar a superar la desmotivación que se presenta en el aula relativa a los contenidos del área musical y por otra, porque es un tema, en general, desconocido por muchos docentes y del que conociéndolo podemos extraer mucho potencial educativo.

1.3.- Metodología

La metodología llevada a cabo para este trabajo de final de grado ha consistido sobre todo en una investigación bibliográfica. Es decir, en realizar una búsqueda de libros, artículos, capítulos de revista a través del catálogo bibliográfico de las Islas Baleares, así como también de páginas webs que hablasen sobre los temas que se exponen en el índice. Una vez conseguida la información necesaria, filtramos en todo momento el tipo de información que buscábamos ya que temas como son la gamificación, la motivación, etc. se da en muchos ámbitos de conocimiento y no exclusivamente en el educativo. A continuación seguimos con la tarea de seleccionar las ideas principales y secundarias y hacer el recopilatorio correspondiente de la información extraída la cual podemos corroborar que ha sido contrastada con varios documentos.

Después de informarme y saber lo que decían algunos profesionales, como científicos y músicos, adquirir los conocimientos correspondientes, llevando a cabo una investigación bibliográfica, concerté una cita para entrevistar en persona a un especialista muy potente en la isla, Miquel Flexas Sampedro. Así que pocos días después, me dirigí al centro privado de Mallorca “El Temple” con un guion preparado para conocer cómo trabaja él la gamificación en el aula con sus alumnos de Secundaria y cuáles son sus ideas frente al tema a través de una serie de preguntas generales y otras enfocadas al ámbito musical. Dicha entrevista ha sido clave para encauzar y llenar de sentido y significado el cuerpo teórico del trabajo y sobre todo para coger aquellos elementos más significativos y desarrollarlos en la propuesta.

Al finalizar con esta parte de investigación bibliográfica, llega el momento en que puedo aplicar todo lo extraído del marco teórico y de la entrevista. Como reflejo a la teorización expuesta se propone como propuesta didáctica un proyecto interdisciplinar con el alumnado de Educación Secundaria basado en el uso de la gamificación para poder tener en cuenta su futura implantación en las aulas de música.

2. MARCO TEÓRICO

2.1.- La educación tradicional VS la nueva educación

Empecemos sospechando un interrogante en el título de dicho apartado: “la nueva educación”. ¿Puede ser nueva una cosa tan vieja como es la educación? ¿Existe ahora o existirá alguna vez la Nueva Educación? ¿Podemos hablar nosotros de la nueva educación? Con una cierta presunción, responderemos que sí. Creemos que la educación se puede renovar en nuestro tiempo y lo creemos porque lo vamos viendo y porque conocemos muchas personas que también trabajan, en esta renovación.¹

Históricamente, la nueva educación surge de las decepciones y de las lagunas que aparecen como características de la educación tradicional.² Aunque ya es general su reconocimiento, las ideas y los métodos de la nueva educación, continúan sin ser aplicados en algunos países, y en otros, como los totalitarios, han sufrido retrocesos. En general puede decirse que han sido adoptados por los países de Occidente, a pesar de los espíritus timoratos y reaccionarios que siempre hay en ellos. Últimamente, las críticas han surgido con mayor intensidad en vista de ciertas conquistas técnicas logradas en los países soviéticos, en los que predomina la disciplina y la autoridad más rigurosa. Evidentemente, la nueva educación necesita ser examinada constantemente y rectificada cuando sea necesario; así lo exige su carácter experimental y de ensayo. La que no varía o varía poco es la educación tradicional, por su carácter dogmático y autoritario y por la inercia y comodidad que supone, a pesar de sus errores, frente a la inquietud de la educación nueva.³

La educación, como parte de la vida general humana, se halla sometida a las mismas vicisitudes históricas que la vida misma. Está, pues, condicionada en su desarrollo por las concepciones del mundo que se proyectan a lo largo de la historia. Cada pueblo, cada época y cada generación tienen su propia concepción

¹ Marta Mata y Maria-Josep Udina, *Pensem en la nova educació*, p. 62.

² Georges Snyders, *Pedagogía progresista: Educación Tradicional y educación nueva*, p. 47.

³ Lorenzo Luzuriaga, *La educación nueva*, p. 78.

educativa. Wilhelm Dilthey (1833-1911 - filósofo, historiador, sociólogo y psicólogo alemán) fue el primero en reconocer que el ideal de la educación depende del ideal de vida de la generación que educa, y que el sistema de medios por los cuales se realiza la educación está condicionado por el estado de esa generación. La historia de la educación no es en realidad más que la historia de los movimientos innovadores que se han sucedido en el transcurso del tiempo. La educación nueva es así el motor que ha impulsado a la historia de la pedagogía. En efecto, todo momento histórico se distingue del anterior por los elementos nuevos que aporta, y que, al menos en parte, desalojan a los vigentes entonces. Si no fuera por la afloración de esas innovaciones no habría en la educación diferencias históricas y en realidad no habría historia sino sólo una enorme, descomunal época, la del nacimiento y muerte de los hombres, que serían iguales a lo largo de los siglos. Pero hay que advertir que no todos los movimientos que aparecen como innovadores son en realidad nuevos, pues muchos de los que se presentan como tales no son más que modificaciones o supervivencias de situaciones pasadas.⁴

A su vez, en el desarrollo histórico de la nueva educación se pueden distinguir claramente cuatro momentos o períodos principales:

- a) El primer período comprende desde 1889 a 1900 y se caracteriza por la creación de las primeras escuelas nuevas en Europa y América.
- b) El segundo momento de la educación nueva está representado por la formulación de las nuevas ideas pedagógicas y comprende de 1900 a 1907. En él se inician las dos principales corrientes teórico-prácticas de la nueva educación: la del pragmatismo experiencial de John Dewey, con la publicación de su primera obra pedagógica "la escuela y la sociedad" aparecida en 1900, y la de la escuela del trabajo de Jorge Kerschensteiner.
- c) El tercer momento de la educación nueva se refiere a la creación y publicación de los primeros métodos activos y comprende de 1907 a 1918.

⁴ Lorenzo Luzuriaga, *La educación nueva*, p. 65.

- d) El cuarto momento es el de la difusión, consolidación y oficialización de las ideas y métodos de la educación nueva, y abarca desde 1918 hasta nuestros días.

2.1.1 Hacia un nuevo pragmatismo en la educación musical

La educación musical, o mejor dicho la instrucción escolar musical, tenía aún al final del siglo un carácter marcadamente intelectualista y memorista; se basa sobre todo en la recitación de algunos libros escolares y en la audición y repetición de las palabras del maestro. Se recomendaba, es cierto, la enseñanza intuitiva y la clasificación de los alumnos; pero en general predominaba la enseñanza verbalista y la disciplina rígida del maestro. En suma, la escuela de fines del siglo XIX era una escuela intelectualista, convencional y autoritaria, y en lo que afecta al alumno, pasiva.⁵

Aunque la “educación nueva” parece que es un producto de nuestro tiempo, y más particularmente de nuestro siglo, encontramos ya hace años e incluso un par de siglos, algunos pedagogos musicales relevantes en el asentamiento de la Escuela Nueva e ideólogos que dieron forma al punto de partida de la nueva realidad de la educación musical como son Jacques Dalcroze (1865-1950), Justine Ward (1879-1975), Zoltan Kodaly (1882-1967), Edgar Willems (1890-1978), Carl Orff (1895-1982), Maurice Martenot (1898-1980), Shinichi Suzuki (1898-1998), Jos Wuytack (1935), y algunos otros que permitieron renovar la mirada acerca de los procesos básicos de musicalización. Como consecuencia se genera un nuevo paradigma entorno a las escuelas de música, la educación musical y su realidad. La música pasa a formar parte de la propia realidad del niño. Por consiguiente, la educación musical abarca dos vertientes:⁶

- Educación para la Música

⁵ *Loc. cit.*

⁶ Rubén Pérez, *Desarrollo de las metodologías activas en la educación musical*, s/f, <https://www.escuelamusicagranada.es/metodologias-educacion-musical/> (consultada el 5 de Abril de 2019).

- Educación a través de la Música

Estos pedagogos además partían de la base que los niños no son cabezas para llenar, sino que son personas con ganas de crecer, de aprender y de jugar. Los niños cambian; aquello que tienen que aprender, cambia, y tiene que cambiar, por tanto, aquello que se hace en clase. El maestro propone un trabajo en clase, lo hace, lo examina para saber cómo ha ido, habla con sus compañeros, lo mejora y va descubriendo qué es aquello más adecuado para los niños. Así va cambiando a lo largo de los tiempos la manera de educar. Así es como la escuela es un laboratorio en el cual se hace pedagogía como ciencia y como experiencia. Si la escuela no experimenta, no hace pruebas, no cambia métodos, si los niños hacen siempre las mismas cosas y de la misma manera, por buena que pueda parecer la escuela llegará a no ser nada, a no educar.

Hoy en día aún en nuestro país se aparta de las ideologías de dichos pedagogos musicales y peligrosamente de documentos expuestos recientemente por la UNESCO como son la Hoja de Ruta para la Educación Artística de 2006⁷ y la Agenda de Seúl de 2010⁸, las cuales establecen una serie de principios y orientaciones sobre políticas educativas. Así pues, nos encontramos delante de un panorama donde los sistemas educativos del mundo les están fallando a nuestros hijos porque no los preparan para el mundo laboral del futuro.⁹

⁷ UNESCO, *Hoja de ruta para la educación artística*, 2006, http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_RoadMap_es.pdf (consultada el 29 de Enero de 2019).

⁸ UNESCO, *La agenda de Seúl: Objetivos para el desarrollo de la educación artística*, 2010, http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Seoul_Agenda_ES.pdf (consultada el 29 de Enero de 2019).

⁹ Andrea Willige. <https://es.weforum.org/agenda/2017/02/como-podemos-preparar-a-los-jovenes-para-los-empleos-del-futuro-cuando-los-sistemas-educativos-les-estan-fallando/>

2.2.- ¿Sabemos qué serán nuestros alumnos en el futuro?

El sistema educativo no está avanzando a la velocidad que se requiere, el mundo para el que los estamos preparando hoy no existe.¹⁰ Nosotros como docentes seguimos con el modelo educativo que empezó con la Revolución Industrial, que buscaba tener trabajadores cualificados para las fábricas, creando profesionales todos iguales como clones. Si los educamos como a nosotros y a nuestros antepasados, les estamos robando gran parte de las herramientas que requerirán para el mundo que van a enfrentarse.¹¹

Como sabemos hoy en día, la tecnología y la globalización continúan modificando los modelos empresariales en todos los sectores y geografías, creando nuevos tipos de puestos de trabajo y eliminando los antiguos con gran rapidez. El mundo cambia y estamos preparando a nuestros alumnos para profesiones que ya no existen, o para las que no hay demanda. Las estimaciones son desconcertantes, ya que hablamos de que el 85% de los puestos de trabajo que existirán en 2030 aún no han sido creados. Así estamos, en una época de transición, de cambios, en un momento en el que se destruyen empleos al tiempo que se abre un abanico de posibilidades infinitas para aquellos que sepan aprovecharlo, donde la tecnología y el acceso a la información nos dotan de oportunidades para construir un nuevo panorama laboral más tecnológico, en el que las máquinas robotizarán empleos que hasta ahora ha desempeñado el humano pero que, al fin y al cabo, esas máquinas tendrán que estar programadas y diseñadas por el ser humano.¹²

Sin embargo, los sistemas de educación y capacitación monolíticos y con escasa financiación en todo el mundo no han respondido a esta tendencia. Esto significa que, cuando terminen su educación, hasta dos tercios de los niños que ingresan

¹⁰ Lourdes Ibañez Aldana, directora general de Club Lia: es un ecosistema de enseñanza y aprendizaje que ayuda a transformar la práctica y el pensamiento de la institución educativa que trabaja con alumnos y maestros del siglo XXI. Con más de 130.000 usuarios, su propuesta parte del

¹¹ Javier Barros, *porqué creo que ha de mejorar la educación*, 2015, <https://javierbarros.com/porque-creo-que-ha-de-mejorar-la-educacion/> (consultada el 7 de Marzo de 2019).

¹² Lourdes Carmona Hinojosa, *¿Estamos preparando a nuestros jóvenes para el futuro laboral que les espera?*, p.15-18.

hoy en la escuela primaria no tendrán las habilidades necesarias para conseguir empleo.¹³

Entonces, nos preguntamos, ¿cómo debemos preparar a nuestros estudiantes para dedicarse a profesiones que aún no existen? ¿es más importante enseñarles contenidos o habilidades para poder enfrentarse a esas situaciones de incertidumbre? Algunas de las aportaciones del Doctor David Perkins dice que, en un mundo globalizado y dependiente de la interacción, del razonamiento y la colaboración, en vez de educar para lo conocido, en vez de enseñar conocimientos, debemos educar para lo desconocido.¹⁴

Actualmente, la formación universitaria ya no es lo que era. Cursar medicina o derecho -entre otras- suponía, de entrada, la opción a tener un futuro asegurado y aparentemente sin riesgos. Ahora, estudiar una carrera no es seguro de nada. Hoy no existe el camino claro, y las posibilidades se multiplican con la llegada de las nuevas tecnologías. Ya no hay límites para la formación, porque de todo se necesitan especialistas. En este curso, como cada año, se han añadido nuevas carreras universitarias para responder a esta demanda. Sin ir más lejos, la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB) ha incorporado este curso el grado en Estudios de Género, otro nuevo grado es el de Tecnologías interactivas, en la Universidad Politécnica de Valencia (UPF), la UPF también ha inaugurado el grado en Ciencias de Datos y en la UAB, el grado en Gestión de Ciudades Inteligentes y Sostenibles.

En conclusión, la escuela actual hace tiempo que está caducada. Tenemos que ser conscientes de que estamos preparando a los alumnos para puestos de trabajo

¹³ Andrea Willige, *¿Cómo podemos preparar a los jóvenes para los empleos del futuro cuando los sistemas educativos les están fallando?*, 2017, <https://es.weforum.org/agenda/2017/02/como-podemos-preparar-a-los-jovenes-para-los-empleos-del-futuro-cuando-los-sistemas-educativos-les-estan-fallando/> (consultada el 10 de Febrero de 2019).

¹⁴ Ingrid Mosquera, *Futuro imperfecto: educando para lo desconocido*, 2017, <https://www.unir.net/educacion/revista/noticias/charlas-para-la-reflexion-educativa-educando-para-lo-desconocido/549201678442/> (consultada el 6 de Marzo de 2019).

que todavía no existen. Si tenemos una escuela basada en la edad en vez de en las capacidades, no vamos a ninguna parte.¹⁵

2.2.1 La escuela en el espacio-tiempo electrónico

En el futuro se da por supuesto que habrá una escuela nueva que los actuales sistemas educativos experimentarán profundas transformaciones. Quienes nazcan a finales del siglo XXI, tendrán que aprender, educarse y socializarse, es decir, adquirir conocimientos, desarrollar capacidades y establecer relaciones con sus coetáneos, así como con sus antecesores y sucesores. Tradicionalmente, las escuelas han sido uno de los principales ámbitos para el aprendizaje, la educación y la socialización, en particular para los niños y los jóvenes. Pensar en el futuro de la escuela implica reflexionar sobre la función pasada, presente y futura de los sistemas escolares, con el fin de explorar si tendrá sentido la existencia de escuelas a principios del siglo XXII, así como las funciones que tendrían a su cargo. Así que el aprendizaje, la educación y la socialización en el espacio electrónico, en la medida en que se aprende haciendo (*learning by doing*), y por ende trabajando, serán cuestiones a replantear.¹⁶

Para contribuir a esta reflexión colectiva, que no por arriesgada resulta menos relevante, voy a referirme a una nueva modalidad de escuela, las tecno-escuelas, cuya emergencia ya se ha producido y cuyo desarrollo y consolidación tendrán lugar a lo largo del siglo XXI. En el momento actual, las tecno-escuelas están conformadas sobre la base del sistema tecnológico TIC, es decir, las tecnologías de la información y la comunicación y suelen ser denominadas *e-escuelas*, del mismo modo que a la ciencia en el espacio electrónico se le llama *e-science*. Desde finales del siglo XIX, la mayor parte del sistema escolar estuvo diseñada en función de las necesidades de la civilización industrial y de la vida urbana, sin perjuicio de que

¹⁵ Javier Tourón, *Estamos preparando a los alumnos para puestos de trabajos que todavía no existen*, 2017, <http://aulasiena.com/javier-touron-estamos-preparando-alumnos-para-puestos-de-trabajo-todavia-no-existen/> (consultada el 6 de Marzo de 2019).

¹⁶ Javier Echevarría, *Pensando en el futuro de la educación*, p. 27-30.

también hubo y sigue habiendo sistemas escolares que funcionan en ámbitos rurales y en pequeñas poblaciones. Hoy en día se habla de la sociedad postindustrial, así como de las sociedades de la información y del conocimiento, cuyo desarrollo plantea nuevas necesidades, entre ellas la creación de *e-escuelas*.

Las sociedades de la información ya existen, como lo prueba el hecho de que la Organización de las Naciones Unidas convocará en 2003 y 2005 una Cumbre Mundial de la Sociedad de la Información (World Summit on the Information Society, WSIS), que se celebró en dos sesiones, la primera en Ginebra, la segunda en Túnez. En la Declaración final consensuada se propugnó una sociedad de la información “centrada en la persona, incluyente y orientada al desarrollo, en la que todos puedan crear, consultar, utilizar y compartir la información y el conocimiento”, también se afirmó, y tajantemente, la e-inclusión: “todas las personas, en todas partes, deben poder participar y no debe excluirse a nadie de las ventajas que ofrece la sociedad de la información”. En cuanto a la utilización de las TIC en la educación, la Cumbre Mundial llegó a conclusiones y formuló recomendaciones muy claras: “debe promoverse el uso de las TIC a todos los niveles en la educación, la formación y el perfeccionamiento de los recursos humanos, teniendo en cuenta las necesidades particulares de las personas con discapacidades y los grupos desfavorecidos y vulnerables” (ONU, 2003). Considerando que en la Cumbre Mundial participaron casi todos los países del mundo, asociaciones internacionales, empresas del sector TIC y representantes de la sociedad civil, el desarrollo de la sociedad de la información por todo el planeta está garantizado durante las próximas décadas. En un contexto así, nadie duda de la importancia de las TIC para la educación.

La escuela del futuro no formará a las personas para trabajar en las industrias, salvo a un porcentaje, sino en sectores relacionados con la información y el conocimiento, y ello porque también el trabajo se realizará cada vez más en el tercer entorno, como en la última década ha venido ocurriendo.

2.2.2. Espacio y tiempo de aprendizaje en el tercer entorno

Las tecnologías de la información y la comunicación, han generado un sistema tecnológico, el sistema TIC. La innovación tecnológica da lugar a nuevas TIC, por ejemplo las actuales tecnologías wifi, o los *e-books* que se integran en el nuevo sistema tecnológico, por estar éste constituido como tal sistema. Subrayar este punto es importante, porque la *e-escuela* actual, sea lo que sea en el futuro, será una tecnoescuela. Los procesos educativos, de aprendizaje y de formación se desarrollarán con la ayuda del sistema tecnológico TIC. Sobre todo, estarán mediatizados por el sistema TIC. Aunque se hable de las tecnologías de la información y la comunicación y muchos las conciben como herramientas que aportan una nueva vía de acceso, procesamiento y distribución de la información, el sistema TIC es mucho más que eso, precisamente porque ha dado lugar a un nuevo espacio-tiempo social, en el que las personas físicas y jurídicas pueden relacionarse e interactuar a distancia y en red. El espacio electrónico o tercer entorno no sólo ha transformado la información y las comunicaciones; ante todo, ha transformado las relaciones y las acciones humanas, tanto individuales como colectivas e institucionales. Cuando nos conectamos a una red telefónica, a Internet, a una cadena de televisión digital, a una consola de videojuegos, a un cajero automático y a otras muchas tecnologías TIC, incluidos los emisores y receptores digitales, estamos accediendo a un espacio diferente, al que conviene denominar *tercer entorno* (que es el espacio electrónico generado por el sistema TIC). En el tercer entorno, las interacciones y las relaciones se producen a distancia y en red, así como multicrónicamente: un mismo acontecimiento o suceso puede ser repetido una y otra vez en el mundo digital.

La hipótesis del tercer entorno sustenta las dos ideas claras que estoy comentando. En primer lugar, la escuela del futuro no estará basada en edificios con puertas, muros, habitaciones y ventanas a los que haya que acudir físicamente para aprender y socializarse.¹⁷ En la sociedad-red habrá escuelas-red, es decir, infraestructuras telemáticas y espacios electrónicos (digitales, virtuales) en donde

¹⁷ Manuel Castells, *La era de la información: La sociedad red*, p.50-67.

se desarrollarán los procesos de aprendizaje y socialización que hoy en día tienen lugar en las instituciones educativas. Otro tanto ocurrirá en el caso del trabajo, que ya ahora es teletrabajo en buena medida, y lo seguirá siendo en un grado cada vez mayor a lo largo de las próximas décadas. Esta expansión del tercer entorno, sin embargo, encontrará sus propios límites; es decir, los recintos donde se desarrollen actividades escolares y laborales presenciales seguirán existiendo.

Hasta ahora, los programas de e-learning han prestado muy poca atención a este aspecto lúdico de los procesos de aprendizaje, como tampoco a los videojuegos. Entiendo que el futuro será muy distinto y que aprender jugando (en el tercer entorno) será uno de los principales cometidos de la escuela del futuro. Son los antiguos ordenadores o computadoras que hoy son casi humanos, pues están capacitados para aprender mediante su inteligencia artificial.

En conclusión, las mutaciones o cambios socioeconómicos, la transformación de los modos de vivir, la llegada a esta era tecnológica donde la relación del hombre con el mundo, con la sociedad, los intereses en la sociedad, etc. han sufrido un cambio profundo y han empujado a teóricos y prácticos de la pedagogía a buscar fórmulas en que la comunicación entre enseñantes y enseñados sea diferente. Se trata pues, de intentar un nuevo análisis del acto de enseñar. René Fourcade se ha dedicado esencialmente a hacer este nuevo análisis del acto didáctico ¹⁸.

¹⁸ René Fourcade, *Hacia una renovación pedagógica*, p.38.

2.3.- ¿Por qué mejorar la educación?

Según nos indica el Diario el País en el año 2014, a partir de los datos del Eurostat¹⁹, España es líder de la Unión Europea en fracaso escolar. Llegando a estos extremos somos conscientes de que el modelo educativo no puede seguir así en la educación en general y tampoco en el ámbito musical tanto en escuelas de música y conservatorios, como en la educación obligatoria (Primaria y E.S.O).²⁰ De aquí, la iniciativa de implementar una propuesta metodológica diferente a las tradicionales en educación musical dotándola de un carácter activo con el objetivo de mejorar la motivación de nuestro alumnado: gamificación/ludificación.

Uno de los problemas que tiene la escuela es que está muy amarrada al pasado a través de un presente rutinario²¹. Las dinámicas institucionales se repiten de un año para otro sin que medie un análisis intenso sobre los resultados de la acción. Las prácticas profesionales se reproducen imitando modelos que corren el riesgo de convertirse en estereotipos²² y el hecho de recurrir a la rutina es una forma de afrontar la planificación. En las reuniones es fácil oír al profesorado durante los primeros días de curso diálogos del siguiente tipo: Pregunta: *-¿Cómo lo hacemos?* Respuesta: *-Como el año pasado.*

Se diría que el criterio más definitorio de que se están haciendo las cosas bien es que se están haciendo como siempre se han hecho. Parecería que la repetición de costumbres es la garantía de la calidad. Sin embargo, las exigencias del cambio son tan apremiantes y poderosas que casi siempre se llega tarde a las nuevas necesidades y exigencias. La educación, en su constante evolución, siempre busca formas de mejorar. Las instituciones más pioneras de todo el mundo y con espíritu emprendedor comienzan a plantear estrategias para mejorar la educación.

¹⁹ Eurostat: es la oficina estadística de la Comisión Europea, que produce datos sobre la Unión Europea y promueve la armonización de los métodos estadísticos de los estados miembros

²⁰ Nerea Nicolas, *3 propuestas concretas para mejorar la educación*, 2016, <https://www.teacherandcoach.com/3-propuestas-para-mejorar-la-educacion/> (consultada el 10 de Marzo de 2019).

²¹ Miguel Ángel Santos Guerra, *Pensando en el futuro de la educación*, p.83.

²² *Loc. cit.*

En general, siempre que pensamos en Finlandia y Corea del Sur, una de las primeras cosas que se nos viene a la cabeza es la palabra educación. Ambos encabezan las listas de países con mejores resultados educativos. La tasa de fracaso y abandono escolar apenas llega al 2 %, teniendo un alto porcentaje de estudiantes universitarios. Sin embargo, en lo que a educación se refiere, cuando pensamos en España y nos hablan de evaluaciones internacionales, como el informe PISA, nos echamos las manos a la cabeza, esperando que los resultados sean mejores que en años anteriores. En España casi 30 de cada 100 alumnos no termina la Enseñanza Secundaria Obligatoria y el coste de las tasas universitarias son tan elevadas que muchos alumnos no pueden acceder a ellas.²³

Así que nos preguntamos ¿qué puede hacer España para mejorar su sistema educativo? Hay varios puntos claves que debemos mejorar:

Valorar el trabajo de los profesores: reforzar su prestigio, favorecer su desarrollo profesional y mejorar la calidad de la educación en España. Reconocer el valor estratégico que suponen los docentes para el desarrollo de nuestra sociedad²⁴, reconoce Javier Palop, director general de la Fundación SM²⁵.

Aumentar la inversión en educación: El sistema educativo en España es motivo de debate político y social desde hace tiempo y más cuando la Educación ha sufrido importantes recortes y el fracaso escolar, visible en los informes PISA,

²³ Irene de la Fuente Villalpando, *¿Es posible mejorar la educación en España?*, 2015, <https://www.educaweb.com/noticia/2015/09/30/es-posible-mejorar-educacion-es-espana-9035/> (consultada el 3 de Marzo de 2019).

²⁴ Cintia Cuétara, *La evaluación y el desarrollo profesional de los docentes, claves para la mejora de la calidad educativa*, 2018, <https://www.europapress.es/comunicados/sociedad-00909/noticia-comunicado-evaluacion-desarrollo-profesional-docentes-claves-mejora-calidad-educativa-20180920140349.html> (consultada el 2 de Marzo de 2019).

²⁵ Fundación SM fue creada en 1977 por la Compañía de María (Marianistas) de España. La Fundación SM es la propietaria de Ediciones SM. Es una entidad educativa sin ánimo de lucro que desarrolla proyectos de investigación, de formación de docentes y de intervención en contextos sociales vulnerables, con criterios de equidad y calidad en los diez países iberoamericanos en los que está presente.

presenta niveles más altos de los deseables. La educación es un derecho básico y fundamental para el desarrollo. Se debería invertir en ella y no recortar.²⁶

Valerse de las artes para favorecer procesos cognitivos: Los docentes deben "reconocer posibles activadores del aprendizaje, desde diferentes vías como la música, plástica, artes escénicas, ajedrez, teatro... reconocidos como favorecedores de procesos cognitivos, sociales, morales...", indica Luque Rojas²⁷.

Según algunas investigaciones que analizan los beneficios de la educación artística en el alumnado, si se integran las actividades artísticas en la enseñanza de otras asignaturas, sea química, lenguaje, matemáticas o ciencias, el alumnado mejora su memoria a largo plazo. Asimismo, las actividades artísticas incrementan las emociones y promueven el pensamiento creativo, que a su vez favorece el aprendizaje.²⁸

Incorporación de las TIC's en las aulas: En mayor o menor medida, todos los docentes e instituciones educativas han incorporado la tecnología. Sin embargo, la velocidad de esta incorporación es menor a la velocidad con la que se crean nuevas tecnologías y usos para tecnologías ya existentes. Es decir, existen cientos de miles de ventajas que los centros educativos podrían obtener del uso de la tecnología, pero sólo incorporan unas pocas.²⁹

Las iniciativas que unen Tecnología y Educación, denominadas como *iniciativas ed-tech*, son cada vez más frecuentes en los centros educativos más innovadores. Estas iniciativas se proponen facilitar los procesos educativos empleando recursos tecnológicos, siempre con el objetivo de mejorar el rendimiento del estudiante y

²⁶ Irene de la Fuente Villalpando, *¿Es posible mejorar la educación en España?*, 2015, <https://www.educaweb.com/noticia/2015/09/30/es-posible-mejorar-educacion-es-espana-9035/> (consultada el 11 de Marzo de 2019).

²⁷ María Jesús Luque Rojas es doctora en Psicología especializada en Neurociencias y Psicobiología, en declaraciones a Educaweb y profesora en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga y de la Universidad Internacional de la Rioja.

²⁸ Mayra Bosada, *Neurociencia, ¿una aliada para mejorar la educación?*, 2019, <https://www.educaweb.com/noticia/2019/01/10/neurociencia-aliada-mejorar-educacion-18676/> (consultada el 11 de Marzo de 2019).

²⁹ Anónimo, *Este año se incrementará el uso de la tecnología en las aulas*, 2018, <https://iblnews.com/story/48339> (consultada el 12 de Marzo de 2019).

atender a las diversas necesidades de aprendizaje que pueden encontrarse en un aula.³⁰

Las cifras surgen de una realidad ineludible: la tecnología y la informática son las áreas de mayor crecimiento y, por ende, las demandas laborales son cada vez mayores. Ante ese panorama, resulta clave en las instituciones educativas poder adaptarse a los nuevos requerimientos de los niños y aprender a modificar los programas escolares. La capacidad de adaptación de las escuelas primarias y secundarias y las universidades será clave para el desarrollo de ese campo tan requerido por los más jóvenes. Uno de los principales objetivos es formar personas que se interesen en las tecnologías.³¹

Introducir medidas para disminuir el abandono escolar: En 2016, las Islas Baleares presentaban un índice de abandono de 26,8 (34,9 hombres y 18 mujeres), mientras que la media global estatal era de 19. Si bien es cierto que en Baleares este índice es más elevado, hay que comentar que en 2007 había un abandono de 42,1 global (48,8 hombres y 35 mujeres) (IAQSE, 2018). Durante años se ha puesto atención a las causas del ausentismo en clase. Aquí la máxima responsabilidad recae en los padres y en los profesores. Es necesario un monitoreo de la participación de los alumnos en clase. Hace falta motivación, y los estudiantes la necesitan recibir de sus referentes más cercanos.

A continuación, pasaremos a desglosar algunas de las medidas expuestas por el anuario de Educación del año 2018, para combatir este abandono escolar:

- Un ejemplo claro y cercano es el del CEIP Son Ferrer, situado en Calviá, que presenta un modelo de escuela que defiende la inclusividad y opta por el diseño de un modelo universal que garantice el acceso de todas las propuestas

³⁰ Anónimo, *¿Cómo mejorar la educación en 2018?*, 2018, <http://noticias.universia.es/ciencia-tecnologia/noticia/2018/01/15/1157449/como-mejorar-educacion-2018.html> (consultada el 12 de Marzo de 2019).

³¹ Gustavo Guaragna, *El 65% de los niños trabajará en empleos que aún no existen*, 2019, <https://www.infobae.com/2016/03/18/1797961-el-65-los-ninos-trabajara-empleos-que-aun-no-existen/> (consultada el 14 de Marzo de 2019).

del centro a la totalidad de su alumnado, de carácter preventivo en lugar de reparador. Para ello propugna diferentes medidas: el abandono de los libros de texto como eje vertebrador de las actividades de enseñanza aprendizaje; la adecuación de los espacios del centro como espacios de aprendizaje; la flexibilidad horaria; el aprendizaje significativo; la creación de clases hermanas al mismo centro; la creación de grupos interactivos (familias, profesorado, alumnos) y, por último, toda una serie de medidas de acogida para los recién llegados.

- En segundo lugar, tenemos el IES Xarc, en Santa Eulalia del Río, el cual en su proyecto hace referencia a dos iniciativas que les han ayudado a incorporarse a la mejora constante. Una ha sido la realización del seminario de formación en centros «Trabajo cooperativo en el IES Xarc» y, la otra, la certificación como Centro de calidad. Además, la constatación de la necesidad de combatir una tasa muy negativa de idoneidad, la repetición y el abandono escolar sobre todo en 1er ciclo de la ESO los lleva a incorporarse a la utilización de nuevas metodologías para el trabajo por competencias, a través de la cooperación y la organización de las materias por ámbitos.
- Seguidamente exponemos el proyecto de inversión del TISOC³² que tiene como objeto la creación de un servicio de prevención dirigido al alumnado escolarizado en Institutos de Educación Secundaria, haciendo especial incidencia en aquel alumnado con indicadores de riesgo social que se traducen en dificultades de aprendizaje y problemas de convivencia, absentismo escolar, fracaso escolar y abandono prematuro de la escolarización. Además, el proyecto va dirigido a este alumnado, teniendo en cuenta la educación integral del alumno y, por tanto, con una perspectiva sistémica, por lo que la intervención contempla toda la comunidad educativa como participante potencial: familias, profesorado, profesionales de recursos y servicios

³² The International School of Coaching fue fundado en 2002 y se ha consolidado como una escuela de referencia en el terreno de la formación en coaching, cuya propuesta educativa se ha extendido por más de 20 países gracias a su oferta variada de cursos que conjuga los presenciales y los impartidos a distancia.

externos... En este sentido, las familias de este alumnado diana forman también un participante potencial de la intervención. Así pues, el objetivo del proyecto es intervenir interdisciplinariamente para reducir o eliminar las dificultades sociales y educativas y los conflictos entre los alumnos, las familias y el personal del centro, con el fin de mejorar la convivencia y evitar el absentismo escolar y el fracaso escolar.

- Finalmente, exponemos el programa ALTER³³ que surge como una iniciativa de prácticas formativas de carácter preventivo, dirigido a jóvenes con un alto riesgo de fracaso escolar y, consecuentemente, con una problemática en el ámbito social, ya que frecuentemente el fracaso escolar provoca un efecto casi inmediato sobre el ya mencionado ámbito social, dado que la posibilidad de un abandono prematuro de los estudios es un fenómeno que afecta especialmente grupos sociales excluidos o en situación de desigualdad.

Se quiere enfatizar especialmente la gran importancia de la existencia de programas como ALTER, ya que no siempre los y las jóvenes en plena etapa de la adolescencia se adaptan a un sistema educativo tradicional, razón por la cual, y en muchos de los casos, el fracaso escolar y el abandono prematuro de los estudios se convierten rápidamente en una realidad muy preocupante.³⁴

En conclusión, es importante tener presente que todas estas medidas expuestas tanto para combatir el abandono escolar como para mejorar el sistema educativo,

³³ Es un programa de integración social y educativa para jóvenes de 14 a 16 años que lleva a cabo la Dirección General de Familia, Bienestar Social y Atención a Personas en Situación Especial, junto con la colaboración de diversos Ayuntamientos de las Illes Balears y la Consejería de Educación, Cultura y Universidades. Se trata de una medida extraordinaria para las personas usuarias que demandan una formación adaptada a sus circunstancias, que no se adaptan al sistema educativo ordinario y que alterna una escolaridad compartida, con actividades eminentemente prácticas (aprendiz de mecánica, de cocina, de peluquería, de mantenimiento ...).

³⁴ Lluís Ballester, *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*, 2018, https://gifes.uib.cat/digitalAssets/525/525972_ANUARI-EDUCACIO-2018.pdf (consultada el 12 de Marzo de 2019).

serán puntos clave para formular el punto de partida de nuestra propuesta práctica basada en la gamificación educativa en el área de música.

2.3.1.- De la escuela para unos pocos a la escuela para todos

- **La de ayer era una escuela para pocos**

La escuela del pasado era una escuela para unos pocos y su principal cometido era completar la educación de base garantizada por las familias. A pesar de todo, la escuela no ha sido capaz de transformarse de forma coherente y sigue siendo, en su esencia, para unos pocos. Todo el mundo accede a ella pero sólo unos pocos consiguen sacar partido de la gran oportunidad que la escuela debería representar para todos.

Necesitamos buenas escuelas capaces de educar a los niños que carecen de voluntad suficiente, que no tienen las mejores aptitudes ni familias que puedan ayudarles. El problema principal es que la escuela sigue siendo un complemento, una culminación. La escuela sigue poniendo sus asignaturas y sus programas a alumnos que en la mayoría de los casos no pueden entenderlos. La escuela propone, desde el primer día, la escritura como lenguaje por excelencia a niños que, en su gran mayoría, jamás han visto escribir a sus padres no saben hacer o no sienten la necesidad de hacer. Todos acceden a la escuela pero unos porcentajes demasiado altos de alumnos tienen dificultades para entender los contenidos, no consiguen seguirlos, no pueden hacer correctamente los deberes en casa y obtienen malas notas. A menudo, ante esta difícil situación de fracaso y de derrota, emergen comportamientos rebeldes y agresivos que derivan en castigos y expulsiones para estos mismos alumnos. Un conflicto que, en la mayoría de los casos según Francesco Tonucci³⁵, acaba con el abandono de las aulas por parte de los alumnos de las familias más débiles cultural y económicamente. Son los alumnos los que abandonan la escuela, pero si examinamos la situación desde un

³⁵ Francesco Tonucci es un investigador y pedagogo italiano nacido en Fano el 5 de julio de 1940.

punto de vista más objetivo, podremos determinar qué es la escuela la que les rechaza, les abandona, les expulsa. Las escuelas deben ofrecer a los estudiantes experiencias que puedan tener en casa. Hay miles de maneras diferentes para hacerlo, desde este trabajo defendemos que los juegos bien concebidos representan uno de los acercamientos de los más eficaces.³⁶ Por todos estos motivos, presentaremos un proyecto basado en la gamificación como alternativa a la metodología tradicional de aula, combatiendo con todos los problemas expuestos en este gran apartado de “¿Por qué mejorar la educación?” como son la desmotivación y como consecuencia al absentismo escolar, el fracaso escolar, una escuela que no gusta a los alumnos, una escuela dirigida a unos pocos, etc.

- **Una escuela que sufre y no gusta**

Esta escuela no funciona. Está viviendo un período de gran malestar social. No gusta a los alumnos, aunque eso no es ninguna novedad. Tampoco gusta a las familias, pero eso ya no es tan normal. Entre la escuela y la familia, la alianza que antaño se daba por sentada se está transformando en un conflicto cada vez más duro: las familias han perdido su confianza en la escuela y ponen en entredicho su estructura y sus formas de trabajar. Y lo que es incluso paradójico es que la escuela ni siquiera gusta a los maestros. Así tenemos que como pensador, psicopedagogo y dibujante italiano, Francesco Tonucci nos cuenta un ejemplo sucedido en Italia, la enseñanza es una de las profesiones que produce más enfermedades profesionales físicas y psíquicas. Y por último, la escuela no gusta a nuestra sociedad en general que, por un lado, la acusa de no ser capaz de proporcionar la preparación a los ciudadanos de nuestros días de forma actualizada para las profesiones modernas y, por el otro, de no saber evitar, mediante las oportunas enseñanzas, determinados comportamientos incívicos de jóvenes y adolescentes. Consecuentemente, vamos a luchar por ese tipo de escuela que guste y se disfrute aprendiendo. De este modo, como alternativa a esta problemática proponemos

³⁶ Francesco Tonucci, *Pensando en el futuro de la educación*, p. 75-83.

un cambio en la perspectiva de la educación musical a través de una nueva técnica de innovación pedagógica como es la gamificación.

- **El desconocimiento de los conservatorios de música: una institución para pocos**

La música ocupa un lugar importante en la vida de muchas personas, aunque la vivan desde el papel de oyentes, de público aficionado y/o crítico evaluador. Algunos quizás hayan tenido la oportunidad de aprender a tocar un instrumento y también disfruten de esta actividad en sus ratos de ocio. Muchos cuentan con algún tipo de formación musical, como mínimo la recibida en las enseñanzas generales, pero son pocos los que terminan estudios profesionales de música. Aún así, existe en general, un desconocimiento sobre el valor académico de los estudios profesionales cursados en los conservatorios de música y una tendencia a considerar estos estudios como una mera formación complementaria.

La frecuencia con la que un alumno de estas enseñanzas escucha a familiares o amigos formular preguntas como “además de los estudios de conservatorio, ¿qué carrera piensas estudiar?”, cuando en realidad, los estudios profesionales de música son ya, en definitiva, una carrera, y sin duda, una de las más largas y complejas. En total son 14 años de enseñanza y aprendizaje con un duro y exigente camino por recorrer.³⁷

Se podría decir que desde muy jóvenes se les exige a los alumnos unos altos niveles de compromiso. Hablamos de compromiso y responsabilidad en cuanto al estudio, en una edad en la que quizás los jóvenes deberían estar pensando en cosas menos trascendentales, y sobre todo, con menos consecuencias para el resto de sus vidas.

Además, son muy pocos los que soportan la tensión y el trabajo que se requiere para tal menester, y la mayoría abandonan por el camino. En efecto, el alumno del conservatorio debe hacer frente a unos estudios de larga duración y, desde el

³⁷ Joaquín Castells y Luis Rafael Brotóns, *Títulos y diplomas de los conservatorios de música*, p.15.

comienzo de los mismos, a una carga de trabajo considerable que se suma al esfuerzo invertido en las enseñanzas generales que cursa a la par.³⁸

Otro de los desconocimientos son las pruebas de aptitud que el centro realiza para seleccionar el alumnado; revelándose las mismas como una situación incómoda tanto para las familias como para el equipo directivo del centro. Padres e hijos las viven como una situación de tensión que provoca reacciones ansiosas y de inseguridad. Más allá de los contenidos de la misma, el formato del procedimiento se revela como incómodo para los alumnos que se presentan. Los alumnos, en su mayoría niños de ocho años, se enfrentan a una situación de evaluación a la que no están acostumbrados. En su vida escolar, hasta el momento, no han tenido que superar ningún examen de corte tradicional y por supuesto nunca de tipo oral. A la situación de examen se suma la circunstancia de que se efectúa en un lugar desconocido para ellos y ante un tribunal.

Las reclamaciones por parte de los padres fueron numerosas por desconocer en qué consistía la prueba y no saber cómo se habían defendido sus hijos en la misma. Desconocen cuáles son los baremos de puntuación que se aplican para la calificación y se sienten desprotegidos a la hora de realizar una reclamación.

El carácter selectivo del centro no sólo se manifiesta en la selección previa del alumnado, sino que a lo largo la carrera existen muchos momentos donde se produce una "criba" que va progresivamente dejando fuera a los alumnos que no la superan sin ningún tipo de contemplación.

Por otra parte el abandono a lo largo de los estudios es algo asumido por el centro con naturalidad. Nos indican que puede llegar hasta el cincuenta por ciento, de lo que deducimos que las pruebas no garantizan que el alumnado que las supera reúna las condiciones necesarias para afrontar con éxito los estudios profesionales de música.³⁹

³⁸ Luis Ponce de León y Pilar Lago, *Necesidades de orientación en los conservatorios profesionales de música*, p.3.

³⁹ María Luisa Reyes, *Las pruebas de aptitud y la elección de instrumento: reto y desengaño en el conservatorio elemental*, p. 118-124.

Pero no podemos dejar de lado la metodología que se utiliza. En los conservatorios se han dado unos estudios basados en el solfeo y en el estudio árido donde se trabaja la entonación de las lecturas y la parte rítmica, sin pensar en estilos musicales ni artísticos y sobre todo sin centrarse en las necesidades de los alumnos. Así pues, la enseñanza de la música llega a ser una materia sin conexiones con la realidad acústica de la música y colocada al margen de la experiencia. Así como el dictado nos constata el grado de aprendizaje en solfeo pero en realidad tiene poco que ver con la experiencia auditiva. Para muchos de niños, el hecho de escribir música con el lenguaje convencional es un aspecto complejo y abstracta ya que requiere desarrollar un alto grado de capacidad analítica, que los niños no tienen a la edad temprana en la que suelen iniciarse en esta materia (siete y ocho años). Entonces los niños lo aprenden mecánicamente y sin entender los fundamentos de la escritura. El contacto y la unión con la práctica musical se produce de manera indirecta a través de la partitura y no de forma directa, con la experiencia, así como la aproximación al sonido se produce a través de lo visual y gráfico. Del mismo modo lo han afirmado varios pedagogos como Emile Jacques-Dalcroze, Carl Orff, Edgar Willems, donde se debería plantear al revés: en primer lugar se debería comenzar con la parte práctica y experimentar con la música, para continuar con el ámbito intelectual del análisis y de la escritura. El solfeo convierte la enseñanza en un abstruso ejercicio de academicismo. Según el autor Pliego, a menudo el hecho estudiar solfeo, complica y provoca el desánimo, frustramiento y abandono de muchos estudiantes en cuanto a la materia, en vez de posibilitar el acceso a la música fácilmente.⁴⁰ Por esto el proyecto en cuestión se basará en un propuesta diferente a este tipo de metodología que desarrollaremos en la parte práctica.

Vemos como desde los centros deberían replantearse todos estos y muchos otros aspectos: hasta qué punto son necesarias las pruebas y el carácter selectivo por el que se caracteriza el centro, la metodología tradicional con la que se enseña, el

⁴⁰ Andrés de Pliego, *Oír y ver: la sinestesia como soporte para la comprensión musical a través de la lectura*, p.27-60.

compromiso y la responsabilidad, el esfuerzo que implica ingresar en un conservatorio, etc.

- **La escuela de mañana: una escuela para todos.**

Para convertirse en una escuela que dé respuesta a las promesas constitucionales y a las exigencias de nuestras sociedades actuales, modernas y democráticas, la escuela debe ser capaz de llevar a cabo una revolución interna, un cambio radical que la convierta en una escuela para todos sus alumnos y para cada uno de ellos. Y para llegar a este resultado, la escuela ya no puede contar con las familias o con la motivación de los alumnos sino que debe hacerse cargo, antes incluso de pensar en sus programas y en sus propuestas, de ofrecer aquellas bases culturales que antaño estaban garantizadas por el entorno familiar. La escuela debe ser un lugar que, por el mero hecho de asistir a sus clases, ayude a entender nuevas cosas, haga que sus alumnos penetren en otro mundo, el de la cultura, el de saber, las artes, la ciencia, la palabra, el debate, la solidaridad. En un mundo en el que se aprende a ser iguales.

- **Una escuela de la diversidad**

Por todas estas razones, la escuela deberá existir no tanto para los iguales sino para los diferentes. “No existe mayor injusticia que considerar iguales a los desiguales”. Pero no se trata únicamente de una cuestión de justicia, sino también de ser una escuela mejor. El grupo es rico si es capaz de sumar las contribuciones diversas de sus miembros; en cambio es pobre si sus miembros piensan y saben las mismas cosas. La diversidad es un recurso y un derecho y, a partir de ese derecho, la escuela podrá permitir a cada uno de sus alumnos realizar al máximo sus potencialidades.

- **Una escuela de las excelencias**

Tiempo atrás la escuela estaba en disposición de garantizar un lugar de trabajo para cada uno de sus alumnos; también, en parte, porque era para unos pocos. En la actualidad ya no es así. Francesco Tonucci está profundamente convencido de

esto, que cada uno de nosotros tiene un ámbito de excelencia. Y el papel de una escuela que quiere ser para todos es buscar este ámbito de excelencia, darle valor y empujar sobre esto para desarrollar lo que falta pero con la satisfacción de que se reconoce lo que cada uno sabe hacer mejor que todos los demás y que puede proporcionarle satisfacción y felicidad. Cada uno tiene un ámbito en el cual es el mejor y esto, si se reconociera, permitiría que los niños se sintieran apreciados. La escuela debería asumir como su principal objetivo el de ayudar a cada uno de sus discípulos a descubrir cuál es su campo de excelencia y a trabajar para darle valor. Sobre esta excelencia podrá construirse su futuro, su trabajo, su felicidad. Con mucha humildad, asumir esta actitud de escuchar y observar y no siempre proponerse como la verdad, como la sabiduría, como la ciencia. Es una traición a la misma ciencia y a la sabiduría porque cuando en una escuela la ciencia se confunde con la verdad, estamos pasando de la ciencia al dogma y estamos en otro dominio totalmente distinto.

En conclusión, si mejoramos las técnicas docentes, podemos observar una mejora en el rendimiento académico y así por tanto, una mejoría en el funcionamiento dentro de las aulas y como consecuencia en el rendimiento y resultado de los alumnos. Pero pensamos que para el triunfo de todos los alumnos, no es suficiente sólo esto, sino que también es importante replantear el tema de la motivación ya que es uno de los factores que más influyen en el aprendizaje de los niños. Así pues, los estudiantes que no están motivados no aprenden; los trabajadores que no lo están no producen, las personas no motivadas para vivir son serias aspirantes a la indefensión aprendida y padecen un debilitamiento progresivo de su sistema autoinmune. No quiero alarmar, pero sí concienciar de la importancia que la motivación tiene para nuestro desarrollo vital y profesional. Así que, como consecuencia el siguiente punto irá destinado a hablar del tema en cuestión.

2.4.- La motivación educativa

El interés por la motivación escolar ha ido creciendo paulatinamente hasta llegar a lo que hoy en día constituye una importante área de investigación. El impacto de la motivación en el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje es evidente, siendo el factor individual más importante en el aprendizaje y en los cambios de comportamiento, afirma Jesús Alonso Tapia, un referente en el que nos centraremos sobre todo durante este apartado ⁴¹.

A los profesionales de la educación siempre nos ha preocupado poder explicar, predecir y orientar las conductas de nuestros alumnos, así que contamos con determinados constructos psicológicos que nos ayudan a hacerlo como por ejemplo la inteligencia o las aptitudes y capacidades. La motivación es un factor que contribuye a entender la variabilidad en el aprendizaje y el rendimiento de los diferentes sujetos. De este modo, según pensemos que un alumno está más o menos motivado hacia el aprendizaje, predecimos que desarrollará actividades tendentes a la adquisición de conocimientos, o que se desentenderá de ellas, creando en nosotros determinadas expectativas de éxito o fracaso. ⁴²

En el entorno escolar es frecuente escuchar comentarios de los profesores del tipo: “mis alumnos no muestran interés en clase”, “no me siguen, no quieren estudiar, no aprenden”, “están siempre apáticos, no están motivados”, “a principio de curso comienzan ilusionados y después pierden el interés poco a poco”, “no tienen interés por aprender lo que les queremos enseñar”, etc.

Este problema con el que nos enfrentamos día a día los profesores es el que nos plantean los alumnos que no parecen tener interés alguno por comprender y aprender lo que tratamos de enseñarles. Aunque estos profesores terminan su discurso con una súplica común: “¿qué puedo hacer para motivarlos?” o con una de las necesidades cada vez más expresada por los profesores, especialmente los

⁴¹ Jesús Alonso, se doctoró en Filosofía, rama de Psicología, en la universidad Autónoma de Madrid en 1983. Actualmente es profesor titular de la Facultad de Psicología en la UAM y hacer ver cómo la motivación depende de la interacción dinámica entre las características personales y los contextos en los que se realizan las tareas escolares.

⁴² Jesús Alonso, *La motivación en el aula*, p. 11-13.

de Secundaria: ¿cómo mejorar mis clases, cómo conseguir que los alumnos me presten atención, que estén motivados, cómo prevenir o trabajar los conflictos en el aula y, en definitiva, cómo lograr que los alumnos aprendan y se desarrollen de forma integral. Vemos muchos profesionales que no arrojan la toalla y siguen preguntándose: ¿qué puedo hacer para interesar a mis alumnos en lo que pretendo enseñarles de modo que pongan el esfuerzo y la dedicación necesarios para aprenderlo?⁴³

Sin embargo, en toda acción educativa el docente sea de la especialidad que sea y del nivel que imparta, ha de responderse a la pregunta motivacional: ¿cómo conseguir de los alumnos un compromiso personal con su propio aprendizaje y una alta implicación en las tareas académicas?

Vemos cómo este hecho afecta directamente a los profesores y alumnos en función de las áreas de estudio de las que se trate, de los niveles del sistema educativo y de las características socioculturales de quienes aprenden, entre otras variables. Todos estos comentarios nos confirman el interés que despierta este tema, así como la diferente forma de entenderlo: unos creen que se trata de un rasgo psicológico individual del alumno (se posee más o menos motivación), otros creen que el responsable es el contexto escolar y, por último, otros destacan el carácter interactivo entre todas las partes implicadas en el ambiente escolar (alumnos, profesores, organización, contexto, etc.).

Cuando nos encontramos con dicha tipología de alumnado aparentemente poco motivados tendemos a pensar que son unos vagos, que su atención está en otras cosas, quizás que no les interesa lo que enseñamos porque no lo entienden, etc. A veces pensamos que puede que se deba a que las condiciones en que hemos de impartir nuestras asignaturas no facilitan la motivación por el aprendizaje. Además, en un estudio reciente del mismo Jesús Alonso, piensa que la mayoría de estas condiciones (programas excesivamente recargados, demasiados alumnos por aulas, falta de materiales adecuados, influjo negativo de la familia, perspectivas de futuro negativas, etc.) escapan a nuestras posibilidades de

⁴³ *Loc. cit.*

control, lo que suele dar lugar a que tengamos una visión bastante pesimista de la posibilidad de motivar a tales alumnos, pesimismo que aumenta a medida que avanza la escolaridad.

Por una parte, Jesús Alonso afirma que los alumnos no están motivados o desmotivados en abstracto. Sino que están motivados o no en función del significado que tiene para ellos el trabajo que han de realizar, el significado que perciben en un contexto y en relación con unos objetivos, y que puede cambiar a medida que transcurre la actividad.⁴⁴

Por otra parte y desde el punto de vista de Rosa Isabel Rodríguez y Carmen Luca de Tena,⁴⁵ toda conducta humana está motivada. Aún cuando un alumno decide sentarse cómodamente y “no hacer nada”, “pasar”, está guiado por un motivo, precisamente desea hacer eso “nada”. Si pensamos que etimológicamente este término procede del latín “*movere*” que significa “mover”, quizás nos parezca que nuestros alumnos “no se mueven”, sin embargo, tal como plantea José Ignacio Pozo normalmente no es que no estén motivados, que no se muevan en absoluto, sino que se mueven por cosas diferentes y en direcciones distintas a las que pretende el contexto escolar tradicional. El problema reside entonces en conseguir despertar su motivación, ofrecerles “motivos” para que estén dispuestos a hacer lo que les exigen en la escuela.⁴⁶

Pero estas dos autoras ya mencionadas anteriormente, se plantean la pregunta siguiente: ¿por qué no están motivados hacia el aprendizaje?, ¿dónde radica la dificultad? Y nos responden que aprender no es fácil, de hecho requiere un esfuerzo bastante notable. Decimos que hay aprendizaje cuando se produce un cambio, más o menos permanente en la conducta gracias a la experiencia. Ahora bien, dicho cambio se da al poner en marcha ciertos procesos cognitivos: prestar atención, procesar información de forma deliberada, practicar el aprendizaje, etc., todos ellos difíciles de iniciar y de mantener ya que aprender es difícil y supone un

⁴⁴ Jesús A. Tapia, *La motivación en el aula*, p.11.

⁴⁵ Rosa Isabel Rodríguez y Carmen Luca de Tena, *Programa de motivación en la enseñanza secundaria obligatoria : ¿cómo puedo mejorar la motivación de mis alumnos?*, p. 23-24.

⁴⁶ José I. Pozo Municio, *Aprender y enseñar ciencia: del conocimiento cotidiano al conocimiento científico*, p.45.

esfuerzo. Por tanto, se ha de dar al alumno un “móvil”, “una tablet/ iPad/ ordenador”, “un juego”, un “motivo” lo suficientemente interesante para que cambien sus prioridades.

Jesús Alonso sigue afirmando que, por un lado, los profesores, al definir objetivos de aprendizaje, presentar la información, proponer tareas, responder a las demandas de los alumnos, evaluar el aprendizaje y ejercer el control y la autoridad, creamos entornos que afectan a la motivación y al aprendizaje. En consecuencia, si queremos motivar a nuestros alumnos lo que precisamos es conocer de qué modo nuestros patrones de actuación pueden contribuir a crear entornos capaces de conseguir que los alumnos se interesen y se esfuercen por aprender y, en particular, qué formas de actuación pueden ayudar a un alumno concreto.

Sin embargo, hemos de tener presente que el contexto tampoco motiva o desmotiva sin más. Lo hace en la medida en que interactúa con determinadas características de los alumnos (sus metas, sus expectativas, sus formas de afrontar las tareas, etc.). No reacciona igual ante una explicación el alumno al que le preocupa aprobar y que está pensando en la cantidad de materia que va a tener que aprender, que aquél cuya atención depende de la novedad y claridad de la propia exposición porque le preocupa sobre todo comprender y asimilar los contenidos sobre los que ha de trabajar.⁴⁷

También es preciso tener en cuenta que esta interacción entre las características del contexto y las del alumno es dinámica, esto es, a medida que transcurre una clase o a medida que un alumno trata de resolver unos problemas con mayor o menor éxito, cambia el contexto y puede cambiar la percepción de la situación. Un alumno puede pasar de experimentar que comprende y progresa a sentir que no comprende y no progresa, o a la inversa, de experimentar que el profesor le ayuda a experimentar que le juzga, etc. Estos cambios no dan lugar a un mismo tipo de respuesta por parte del alumno. Los modos de pensar frente al progreso o la dificultad, las estrategias que se ponen en juego y las causas a que se atribuyen los

⁴⁷ Jesús A. Tapia, *La motivación en el aula*, p. 12.

resultados (también influenciados por el contexto) modulan las emociones que el sujeto experimenta y la forma de actuar que adopta.

A la luz de todo lo anterior parece, pues, necesario conocer qué variables personales influyen en el interés y la motivación con la que los alumnos afrontan las tareas escolares, los cambios que se producen a medida que transcurre una actividad, y cómo las distintas pautas de actuación que podemos adoptar los profesores interactúan con tales características, contribuyendo a la motivación o desmotivación de los alumnos.

En conclusión, debemos tener presente el estudio de la motivación ya que intenta analizar los estados motivacionales así como los factores internos (biológicos, cognitivos, emocionales) y externos (refuerzos, castigos, contexto, etc.) que los determinan. Se trata, en definitiva, de intentar explicar la conducta en general, así como sus propósitos, las diferencias individuales en la elección de actividades y la intensidad y persistencia del esfuerzo empleado. Aplicado al contexto educativo, el estudio de la motivación escolar interesa tanto desde una perspectiva cuantitativa, por su contribución al rendimiento académico, como desde una perspectiva cualitativa, en tanto que como profesores aspiramos a que nuestros alumnos tengan deseo de aprender y que mantengan vivo este interés a lo largo de la vida.

Como padres, madres o docentes, podemos ver continuamente que la mayoría de nuestros alumnos están totalmente involucrados en el tema de las tecnologías y reciben unos estímulos gracias a estas, que como maestros, deberíamos tener en cuenta y aprovecharlas y cómo podríamos implantarlo dentro de las clases de música. Por ello, la gamificación puede ser una buena manera de motivar a los alumnos haciendo que las clases sean más atractivas, no sólo mediante las TIC sino además con otras actividades lúdicas similares; aplicando en los centros escolares la lógica, métodos y mecánicas existentes de los videojuegos, con el fin de que los alumnos participen en actividades más amenas y llamativas.

Llegados a este punto, vemos como la motivación no depende sólo del alumno, sino también del contexto y de muchos otros factores. De ahí la importancia de

que los profesores evalúen y modifiquen, si es preciso, el tipo de metas que sus mensajes traen al primer plano de la atención del alumno, metas que definan para qué es relevante hacer o aprender lo que se le pide.

Así pues, pasemos a definir qué es la motivación según diversos especialistas en el tema.

2.4.1.- ¿Qué es la motivación?

Las investigaciones acerca de la motivación en el campo de la música no han sido muy abundantes en un primer momento, sino que éstas han ido apareciendo progresivamente. Sobre todo, cuando los educadores se han encontrado cada vez más preocupados por la motivación en educación musical.

Nos basamos en la idea de que la motivación puede ser considerada como un punto de partida para una educación musical más completa, en la que los retos, las metas y los intereses musicales del alumnado estén en la base de la adquisición de nuevos aprendizajes. Por lo tanto, habrá que poner en marcha metodologías motivadoras específicas, teniendo en cuenta la necesidad de ajustarse al momento evolutivo del alumnado.⁴⁸ Además, el docente deberá partir de las necesidades reales del alumnado ofreciéndole la posibilidad de escoger varios caminos para superar las dificultades y potenciando en él el desarrollo de un espíritu crítico, creador, intelectual y cultural⁴⁹.

Nosotros vamos a centrarnos en el aprendizaje basado en la ludificación o gamificación musical, la cual implica utilizar el funcionamiento y las mecánicas del juego en un contexto educativo, aprovechando sus ventajas como elementos motivadores, sociales e interactivos ya que es a través de una herramienta como la gamificación que se incrementa el atractivo de las tareas académicas y así, es como nuestro alumnado se motiva.

⁴⁸ Azahara Arévalo, *La motivación en la realidad actual de la educación musical. Innovación y experiencias educativas*, p.1-14.

⁴⁹ Antonio Pardo y Jesús Alonso, *Motivar en el aula*, p. 32.

De todas las definiciones que he ido leyendo la que me ha gustado más, ha sido la de una figura emblemática como la de Josep Lluís Zaragoza Muñoz ⁵⁰ que define la motivación escolar como “el conjunto de variables cognitivas que activan la conducta hacia un determinado objetivo. Dentro del marco escolar, la motivación del alumno para trabajar y aprender viene determinada por múltiples factores sujetos a su etapa evolutiva (cognitiva, afectiva y psicosocial) y a las diferencias individuales”. Es decir y hablando en términos generales, la motivación es una precondition para el aprendizaje.

2.4.2.- La motivación en el área de música

La motivación en el área de música es un proceso complejo y mantenerla o introducirla en el aula es complicado, más si se tiene en cuenta que los intereses del profesorado y del alumnado a veces no son los mismos. El profesorado puede llegar a ejercer una gran influencia sobre sus alumnos, ya que facilitan la adquisición de modos de pensar para afrontar la actividad académica. Por ello, es muy importante el aprendizaje de nuevas estrategias por parte de los docentes, para que sean conscientes de la importancia que tiene la motivación en el aprendizaje de los alumnos. ⁵¹

Más recientemente dos autores realizaron una investigación cuyo objetivo principal era analizar las formas de actuación del profesorado de educación musical en educación y su posible relación con el índice de motivación del alumnado ⁵² y ⁵³. Dentro de un marco constructivista conceden una especial importancia para entender la motivación a las pautas interactivas que se establecen entre profesorado y alumnado, así como entre los propios estudiantes

⁵⁰ Profesor superior de música en la especialidad de clarinete, licenciado en Psicología por la Universidad Autónoma de Barcelona en el itinerario de Psicología de la Educación y Catedrático de música en la enseñanza secundaria.

⁵¹ Jesús Alonso, *Orientación educativa: Teoría, evaluación e intervención*, p.56-60.

⁵² Cristina Arriaga y José María Madariaga, *Condicionantes contextuales de la motivación para el aprendizaje de la música*, p. 65-74.

⁵³ Jose M. Madariaga y Cristina Arriaga, *Análisis de la práctica educativa del profesorado de música y su relación con la motivación del alumnado*, p. 463-476.

si bien estas últimas no son directamente analizadas. Sugieren que la motivación es influida por el contexto del grupo, por la manera como el alumnado percibe las situaciones y por las representaciones que construye sobre la música. Algunas de las conclusiones destacan la necesidad de incluir formas de actuación del profesorado que incidan en la organización de la presentación de las actividades educativas, para que los estudiantes despierten su curiosidad e interés y esto influya positivamente en la motivación. También resaltan la importancia de que la tarea a realizar tenga sentido para el alumnado, de tal modo que la perciban como algo atractivo y que la tarea se ajuste a sus posibilidades para que se pueda involucrar en ella.

Uno de los aspectos y más importante que debemos tener en cuenta es el disfrute. La principal motivación de los alumnos en clase de música es la del propio disfrute que produce la música en sí. Si no se llega a conseguir este disfrute será difícil mantener la motivación en los alumnos.⁵⁴ El profesorado de música juega un papel fundamental en lograr y mantener dicha motivación en sus alumnos. Para ello es importante que el profesor de música viva la docencia con entusiasmo y de ese modo transmita esos valores a sus alumnos, aumentando a su vez la motivación de sus alumnos ante el estudio de la música. El profesor deberá prestar especial atención a encontrar y mantener la motivación en sus alumnos a través de la diversión y el entretenimiento en la clase de música, ya que la base del éxito en la enseñanza musical se relaciona más en las primeras etapas con la motivación, el interés y el esfuerzo que con el nivel de inteligencia. Un buen profesor deberá tener una actitud de comprensión y escucha, para poder identificar claramente cuáles son las motivaciones de un alumno respecto a la música. Esto le ayudará a dotar al alumno de las herramientas necesarias para crear su propia personalidad y su propio gusto y de este modo establecer una relación del alumno con la música para disfrutar de ella el resto de su vida, ya que la música es una actividad cultural

⁵⁴ Guillermo Dalia, *Cómo ser feliz si eres músico o tienes uno cerca*, p.38-52.

que va a contribuir en la formación como persona de cada alumno y como tal hay que vivirla.⁵⁵

Por otra parte, también se ha investigado acerca de la motivación al participar en actividades musicales. Susan Hallam, ha realizado una revisión histórica de las teorías actuales de motivación estableciendo un modelo que describe el modo en el que influyen las características personales, la personalidad, el autoconcepto y las metas personales en la motivación musical.⁵⁶ La investigación acerca de la motivación musical incluye, tal y como lo plantea, el estudio de la cultura, la sociedad, el tiempo, el lugar, las instituciones y la familia que rodean al estudiante. En sus trabajos ha estudiado cuáles son los factores importantes para determinar la motivación a la hora de comenzar a tocar un instrumento y para continuar con su estudio, concluyendo que la motivación para continuar con los estudios musicales depende de la interacción entre sus características personales, el autoconcepto y las características de su entorno más próximo, especialmente los factores culturales e históricos, el ambiente musical y el soporte familiar a la hora de desarrollar los estudios.

Asimismo, se consideran variables externas que pueden influir en cada estudiante como el grupo de clase, la relación entre profesorado y alumnado y los estímulos que se encuentran en las diferentes situaciones de enseñanza-aprendizaje, la manera en la que el estudiante recibe esas situaciones, la forma de abordarlas y las estrategias de aprendizaje que pone en juego⁵⁷. En ese sentido, la retroalimentación es algo decisivo para que el proceso de enseñanza-aprendizaje culmine con éxito, ya que tiene un impacto directo en la actitud y la atención del alumnado. De hecho, los patrones más valorados por los estudiantes y que producen actitudes más positivas hacia la música, son aquellos que incluyen una presentación académica de la tarea, es decir, que contenga una información previa acerca de lo que se va a hacer y cómo se pretende plantear antes de

⁵⁵ Eneko Larumbe, Andrés López de la Llave y María del Carmen Pérez Llantada, *El papel de la psicología en la iniciación artística*, p. 181-192.

⁵⁶ Susan Hallam, *Musical Motivation: Towards a model synthesising the research*. *Music Education Research*, p.225-244.

⁵⁷ César Coll e Isabel Solé, *La interacción profesor/alumno en el proceso de enseñanza y aprendizaje*, p. 87-94.

comenzar, dejar un tiempo al alumnado que pruebe y proporcionar la retroalimentación necesaria relacionada con la tarea.

La motivación está también muy influenciada por la dinámica del grupo y por los estímulos múltiples que se encuentran más allá de las condiciones objetivas de las situaciones de enseñanza-aprendizaje. Además está relacionada con la manera en la que el alumnado percibe estas situaciones y con el conjunto de estrategias de aprendizaje que se van a poner en juego a lo largo del proceso ⁵⁸. Este tipo de actividades en grupo fomentan la motivación en los alumnos ⁵⁹. Las actividades en grupo también desarrollan hábitos positivos de cooperación y convivencia entre los alumnos. Los alumnos a través de estas actividades grupales adquieren valores que les reportan un crecimiento en su dimensión humana, y no sólo en conocimientos técnicos y teóricos, algo que les será muy útil para afrontar su rol en la sociedad, potenciando en ellos una educación integral, impulsando tanto su formación intelectual como la personal (Dalia Cirujeda, 2008) ⁶⁰.

En cuanto al trabajo en grupos pequeños permite atender a las necesidades del alumnado y observar cómo se interrelacionan mediante la música. De este modo cada alumno contribuye y aporta aquello que puede y es capaz de hacer y entiende que la participación de todos es lo más importante en este tipo de trabajos ⁶¹. Sus trabajos tratan por tanto de avanzar hacia una visión más global y contextualizada del aprendizaje de la música dando importancia a este trabajo cooperativo para que pueda influir de un modo positivo tanto en la motivación como en el aprendizaje del alumnado en el área de música.

Por lo tanto, la clase de música será un lugar donde predominen la variedad de actividades y elementos que potenciarán actitudes motivadoras en el alumnado en las que la notación, la audición e interpretación con la voz y con instrumentos musicales constituyen unos elementos fundamentales para despertar el interés

⁵⁸ Cristina Arriaga, *La motivación en el área de Educación Musical en sexto curso de Educación Primaria*, p. 37-44.

⁵⁹ Jesús Jiménez, *La escuela unitaria*, p. 25-34.

⁶⁰ *Loc. cit.*

⁶¹ Jusamara Souza, Liane Hentschke y Viviane Beineke, *A flauta doce no ensino de música: analize e reflexoes sobre uma experiencia em construcao*, p. 63-68.

del alumnado. El docente deberá relacionar todas las tareas y actividades impartidas en el aula de música con los conocimientos y valores que persigue para que de este modo sus metas sean más cercanas. De esta manera el alumnado se encontrará mucho más motivado si participa en el aula en actividades prácticas que impliquen iniciativa, movimiento y actuación por su parte ⁶². En definitiva, los estudios sobre la motivación musical atribuyen una importancia evidente no sólo a las características personales, sino también a las experiencias de interacción y más específicamente a las actividades que se plantean en el aula.

A continuación, pasaremos a describir las cuatro grandes clases de motivación que existen para comprender la conducta humana de nuestros alumnos y para conocer la conducta de aprendizaje/estudio que se da en los centros escolares aplicable a cualquier área.

2.4.3.- Clases de motivación

- a) Motivación relacionada con la tarea o motivación intrínseca: La motivación intrínseca se visualiza cuando una actividad moviliza a una audiencia por el placer de efectuarla y por el hecho de participar en ella. La propia materia de estudio despierta en el individuo una atracción que le impulsa a profundizar en ella y a vencer los obstáculos que se puedan ir presentando a lo largo del proceso de aprendizaje. El refuerzo en el proceso lo encuentra el alumno en el hecho de ir avanzando, al ver que él domina unos conceptos y unas técnicas le abren las puertas hacia nuevos conceptos y técnicas que le permitirán ir profundizando y dominando la materia como objeto de estudio.

- b) Motivación que apunta al logro de recompensas externas o motivación extrínseca: Se trata de objetos tangibles que forman parte de la motivación extrínseca, el usuario realiza algo por el hecho de obtener una recompensa. Estos elementos lúdicos (premios, dinero, regalos, puntos, trofeos, medallas,

⁶² José Luis Aróstegui, *La participación del alumnado en el aula de música*, p. 47.

niveles, logros, etc.) son atribuidos a la ludificación y se recibirán cuando se hayan conseguido determinados objetivos de aprendizaje.

Es importante hacer referencia a que la ludificación utiliza ambas motivaciones, siempre y cuando afecten al comportamiento deseado a través de la integración de elementos de diseño de juegos en contextos no lúdicos. Es a través de dichos elementos cuando conseguimos que el alumno realice una actividad por el placer de hacerla (motivación intrínseca), y además, por lo que recibe a cambio de realizarla (motivación extrínseca).⁶³

c) Motivación relacionada con el yo, con la autoestima: Los procesos de aprendizaje incluyen muchos aspectos de tipo afectivo y relacional. Los éxitos y fracasos que vamos obteniendo van definiendo el concepto que tenemos de nosotros mismos (autoconcepto). Cuando se intenta aprender y se aprende vamos dibujando una imagen de nosotros mismos positiva que sin duda nos ayudará a realizar nuevos aprendizajes, ya que generará en nosotros una confianza y una autoestima positiva que nos impulsará a seguir adelante.

El autoconcepto incluye un conjunto amplio de representaciones (imágenes, juicios, conceptos) que las personas tenemos acerca de nosotras mismas, y que engloban aspectos corporales, psicológicos, sociales, morales y otros ⁶⁴. Es decir, el autoconcepto incluye juicios valorativos (autoestima). Los niños y adolescentes con un alto nivel de autoestima obtienen mejores resultados en la escuela.

El autoconcepto funciona en alguna medida como un esquema cognitivo⁶⁵. Cuando éste se encuentra teñido negativamente, las expectativas negativas tienden a confirmarse, lo que refuerza una escasa autoestima, estableciéndose así un círculo cerrado difícil de romper.

⁶³ Luis Miguel Romero-Rodríguez, Ángel Torres-Toukoumidis, Ignacio Aguaded, *Ludificación y educación para la ciudadanía. Revisión de las experiencias significativas*, p. 110-111.

⁶⁴ Alfredo Fierro, *Personalidad y aprendizaje en el contexto escolar*, p.175-182.

⁶⁵ Isabel Solé, *El constructivismo en el aula*, p. 13.

En conclusión, las experiencias, los éxitos y los fracasos, lo que los demás opinan de nosotros colaboran de forma muy importante a ir definiendo nuestro autoconcepto y nuestra autoestima.

d) Motivación centrada en la valoración social (motivación de afiliación): Se refiere a la satisfacción afectiva que produce la aceptación de los demás, el aplauso o la aprobación de personas o grupos sociales que el alumno considera superiores a él. Este tipo de motivación manifiesta unas relaciones de dependencia.

Ante esta clasificación, como frente a la mayoría, hay que advertir que la motivación de un determinado alumno no puede encasillarse exclusivamente en una de las cuatros categorías o clases anteriores. La motivación de cualquier persona estará teñida de componentes presentes en cada uno de los cuatro grupos anteriores.

2.4.4.- Factores relacionados con la motivación escolar y musical

Llegados a este punto podemos decir que la motivación y en concreto, la motivación musical es un tema difícil de analizar porque vemos como son muchos los factores que determinan si el alumno estará o no motivado para aprender. Por este motivo es fundamental tener en cuenta los siguientes y más importantes factores relacionados con la motivación escolar que nos afectarán a la hora de aplicar la gamificación en nuestros procesos de aprendizaje en el área de música:

66

a) Factores relacionados con las características del alumno:

Toda conducta de aprendizaje está basada en diferentes características personales del sujeto que inciden en su mayor o menor motivación intrínseca. Estas

⁶⁶ Rosa Isabel Rodríguez y Carmen Luca de Tena, *Programa de motivación en la enseñanza secundaria obligatoria : ¿cómo puedo mejorar la motivación de mis alumnos?*, p.51-53.

características, reflejadas también en el área de música, son determinantes tanto en la conducta del sujeto como en su forma de evaluar a posteriori su actuación musical, podemos clasificarlas en tres niveles: el afectivo, donde se encuentran los sentimientos y emociones positivos o negativos respecto a la escuela, las tareas escolares y el aprendizaje musical (actitudes), y la mayor o menor autoestima; el cognitivo, donde se manifiestan las expectativas de éxito o de fracaso (atribuciones) y las características propias del sujeto como la curiosidad o el interés en el área musical; y el de personalidad, con la modificación del autoconcepto y la satisfacción o no de las necesidades del yo. ⁶⁷

b) Factores relacionados con el tipo de aprendizaje:

Las personas no funcionamos igual ante cualquier tipo de aprendizaje, sino que existen situaciones más o menos eficaces dependiendo de factores como son el nivel de estimulación que proporcionan, la complejidad y dificultad que presentan, el hecho de que se trate de contenidos intrínsecamente significativos, de la forma en como nos son presentados, o del tipo de evaluación que esperemos tener después del aprendizaje en la música. ⁶⁸

c) Factores relacionados con los compañeros:

El grupo de iguales que tengamos en nuestras aulas de música también ofrecen posibilidades de interacción que permitirán desarrollar capacidades como la empatía, ser capaz de reconocer los sentimientos ajenos y establecer relaciones afectivas y emocionales, pero además ofrece información al sujeto sobre sí mismo. El sistema de organización social en el aula de música utilizado preferentemente por el profesor (organización competitiva, cooperativa o individualista), determinará diferentes modos de interacción entre los alumnos en las clases de música que influirán en la implicación de la tarea, el compromiso, el esfuerzo mantenido, la satisfacción personal lograda y, en definitiva, en la motivación en dicha área. ⁶⁹

⁶⁷ *Loc. cit.*

⁶⁸ *Loc. cit.*

⁶⁹ *Loc. cit.*

d) Factores relacionados con la familia:

Todos somos conscientes de la importancia que las actitudes, expectativas y estilo de crianza de los padres tienen en el tipo y nivel de motivación escolar de sus hijos, en nuestro caso en el área de música. Para el profesorado es muy diferente tener alumnos inmersos en el ambiente musical que asisten a conciertos de música clásica, que conocen diferentes agrupaciones musicales, que asisten a representaciones teatrales, que viajan y visitan casas de autores musicales, que participan y acuden a conciertos corales o a conciertos pedagógicos, etc. o tener alumnos que desde el ámbito familiar no han escuchado nunca hablar de un arte como es la música.

Además, medida que el niño crece los padres colaboran en el desarrollo de su autoconcepto académico a través de su nivel de implicación que hace referencia a comentarios sobre su capacidad, al aliento que le infunden ante sus proyectos, al apoyo que le ofrecen, a la valoración de la educación y al tipo de relación que mantienen con la escuela y la música. Por otra parte el estilo educativo de los padres, la forma de educar a sus hijos, influirá directamente en el desarrollo de su personalidad afectando a aspectos como la autorregulación, independencia, confianza en sí mismo, etc. que determinarán su motivación escolar y por tanto, musical. El docente debe conocer las líneas generales de todas estas influencias ya que en muchos casos le servirán como orientación para poder determinar los factores implicados en la motivación de sus alumnos y poder planificar unas formas de actuación conjunta con los padres. En este sentido cada día preocupa más a la institución escolar contar con el apoyo y la colaboración de la familia con la que deberían compartirse los criterios educativos y musicales.⁷⁰

e) Factores relacionados con el profesor:

El profesor continúa siendo una pieza clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con su actuación puede facilitar la aparición de la motivación académica o, por el contrario, llevar a los alumnos al desánimo y aburrimiento y menosprecio de la música. Tanto los aspectos de índole personal (la empatía, la

⁷⁰ *Loc. cit.*

amabilidad en el trato, el sentido de su eficacia, etc.), como los didácticos (organización del material, claridad en las exposiciones, etc.) y los de interrelación (tipo de disciplina, aplicación de recompensas, etc.) influyen en la aparición y posterior mantenimiento del interés hacia la música y hacia el aprendizaje en general. A continuación, vamos a pasar a ampliar este punto.⁷¹

2.4.5.- Interacción del profesor con los alumnos en el área de música

Uno de los factores contextuales que más contribuyen a definir la motivación de los alumnos y a facilitar o dificultar el aprendizaje musical lo constituyen los mensajes dados por el profesor antes, durante y después de las tareas escolares en el área de música.

- Antes de realizar una tarea en música: los mensajes que un profesor da a sus alumnos antes de realizar una tarea pueden orientar su atención en distintas direcciones.
- Durante la clase de música: cuando las tareas se realizan en clase y no en casa, los mensajes que los profesores dan durante la realización de las mismas a los alumnos que preguntan o a los que observan en dificultades pueden tener también repercusiones motivacionales con el área.
- Al final de la tarea musical: en cuanto a los mensajes que un profesor da al terminar una tarea, también pueden tener repercusiones motivacionales de distinto signo. Mensajes de este tipo orientan a los alumnos hacia el proceso seguido, hacia la toma de conciencia de lo que se ha aprendido y de por qué se ha aprendido, y les hacen tomar conciencia de que no importa que se hayan equivocado porque lo importante es avanzar.

Si los profesores dan mensajes que implican una evaluación negativa o los comparamos con los compañeros, ambos implican una amenaza contra la

⁷¹ *Loc. cit.*

autoestima, contribuyen a que los alumnos no vean las situaciones académicas como ocasiones para aprender, sino como ocasiones en donde lo que está en juego es la propia imagen, lo que, como ya hemos señalado, pone en marcha patrones de afrontamiento inadecuados.⁷²

La interacción de profesores/as con sus alumnos, no se limita a lo que aquéllos dicen a estos. Así pues, el ejemplo que los profesores dan es otro de los factores determinantes de la motivación que debe ser objeto de reflexión y cambio si se quiere mejorar la motivación de los alumnos.⁷³

El último, pero quizás el más importante, de los factores contextuales que condicionan la motivación o desmotivación de los alumnos frente a las tareas escolares es la evaluación del aprendizaje. Con este término nos referimos no sólo a las calificaciones que reciben los alumnos, sino a un proceso que va desde lo que el profesor dice o no dice a los alumnos antes de la evaluación para ayudarles y motivarles a prepararla, pasando por el planteamiento mismo de las tareas y modos de recogida de información hasta el uso que hace posteriormente de la información recogida. A lo largo de este proceso los profesores pueden actuar de distintos modos, que hacen que la evaluación afecte de modo positivo o negativo a la motivación. Toda evaluación implica básicamente un juicio sobre la calidad de la ejecución de una tarea por parte del alumno.⁷⁴

Como conclusión, a lo largo de estas páginas, hemos tratado de poner de manifiesto que la motivación de los alumnos a la hora de afrontar las actividades académicas depende de la interacción entre, por un lado, las metas personales que perciben que están en juego, el modo en que han aprendido a pensar a la hora de afrontar las distintas tareas y las dificultades que conllevan y, por otro lado, distintos factores contextuales ligados a la actividad de los profesores.⁷⁵

La consideración de unos y otros factores tiene obviamente implicaciones que deberían tenerse presentes a la hora de intentar motivar a los alumnos hacia el

⁷² *Loc. cit.*

⁷³ *Loc. cit.*

⁷⁴ *Loc. cit.*

⁷⁵ *Loc. cit.*

aprendizaje. Por un lado, los profesores deberían evaluar sus pautas de actuación para ver en qué medida se ajustan a las que, de acuerdo con los principios expuestos, son deseables. Por otra parte, se podría intentar algo que nos parece posible pero más difícil: ayudar a los alumnos a tomar conciencia de los factores que influyen en su propia motivación, para enseñarles a controlarlos, de modo que, aunque los profesores les fallen, ellos sepan cómo actuar. ⁷⁶

2.4.6.- El trabajo del profesor en el aula de música y su interacción con los alumnos

La escenificación de los diseños instructivos realizados por el profesor en el aula de música o el equipo de profesores debe seguir metodologías ricas y variadas. Con estas palabras queremos defender que en cada momento deberemos utilizar aquella metodología que nos parezca más directa, más eficaz o más enriquecedora y, sobre todo, más motivadora para aquellos objetivos que queramos conseguir en ese momento determinado. No queremos que nuestros lectores entiendan la gamificación como único proceso de enseñanza sino simplemente, como uno más dentro de las múltiples metodologías que como docentes conocemos. Así pues, debemos utilizar diferentes tipos de enseñanza como son la expositiva, el aprendizaje por recepción, el estudio dirigido, el aprendizaje por descubrimiento guiado y el aprendizaje autónomo. Al igual que es importante saber cuándo y en qué situaciones de enseñanza-aprendizaje combinamos el trabajo individual de los alumnos con trabajos en pequeños y grande grupos, la reflexión individual con los debates, etc. Por tanto, decidir qué tareas, qué actividades de enseñanza-aprendizaje realizarán los alumnos es uno de los quehaceres más creativos que realizamos los profesores. Pasemos pues a desglosar cuándo una actividad musical es preferible a otra, si: ⁷⁷

⁷⁶ *Loc. cit.*

⁷⁷ Beatriz Hernandez, *La motivación y la autoestima en el aula*, 2009, https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_16/B_EATRIZ_HERNANDEZ_1.pdf (consultada el 26 de Marzo de 2019).

- Permite al alumno tomar decisiones razonables sobre cómo desarrollarla y ver las consecuencias de su elección.
- Atribuye al alumno un papel activo en su realización.
- Exige del alumno una investigación de ideas, procesos intelectuales, acontecimientos o fenómenos de índole personal o social y le estimula a comprometerse en esa actividad.
- Obliga al alumno a interactuar con su realidad.
- Puede ser realizada por alumno de diversos niveles de capacidad y con intereses diferentes.
- Obliga al alumno a examinar en un contexto nuevo una idea, un concepto, etc. que ya conoce.
- Obliga al alumno a examinar ideas o acontecimientos que normalmente son aceptados de forma casi automática por la sociedad.
- Pone al alumno y a la enseñanza en una posición de éxito, fracaso o crítica.
- Obliga al alumno a reconsiderar y revisar sus esfuerzos iniciales.
- Obliga a aplicar y dominar reglas significativas, normas o disciplinas.
- Ofrece al alumno la posibilidad de planificarla con otros, participar en su desarrollo y comparar los resultados obtenidos.
- Es relevante para los propósitos e intereses explícitos de los alumnos.

Estas situaciones son óptimas para que nuestro objetivo sea conseguir aprendizajes de calidad, aprendizajes realmente significativos, profundos. No debemos contentarnos con aprendizaje memorísticos o superficiales. Como demostraremos en la propuesta práctica, cada uno de los aspectos anteriormente marcados, se dan en las actividades gamificadas a la hora de plantear el proyectos.

2.4.7.- Factores motivacionales para los alumnos

Al referirnos a la motivación en el aula de música podemos desglosar cuáles son los cuatro factores motivacionales que ayudan a implementar una estrategia de gamificación musical exitosa. Veamos uno a uno estos cuatro factores y las estrategias que pueden favorecerlos.⁷⁸

- **Atención:** Es una concentración selectiva sobre algo que encaja en nuestros esquemas previos e intereses. Supone el primer paso para que el aprendizaje sea significativo.
 - Relacionándolo con la gamificación, es una metodología que permite centrar la atención y el enfoque, por lo cual se traduce en un mecanismo propicio para mediar en procesos educativos⁷⁹. Además, dicha atención se subraya aún más con los elementos del juego ya que disfrutan, se ilusionan y así muestran más interés en cierta actividad puesto que éste motiva el descubrimiento y estimula el aprendizaje.

- **Utilidad:** Se refiere a que la motivación mejora cuando el aprendiz percibe que puede resolver alguna necesidad.
 - Este término lo relacionamos claramente con la definición de gamificación de Gabe Zichermann como el “uso del pensamiento lúdico y las mecánicas del juego para fomentar la participación de los usuarios y resolver problemas”.⁸⁰

- **Expectativas de éxito:** Las actitudes de una persona hacia el éxito o el fracaso pueden tener una influencia causal sobre sucesos reales. Se trata de crear un ambiente educativo que estimule en los alumnos sentimientos de competencia y control personal que desemboque en éxitos.

⁷⁸ John M. Keller, *Use of the ARCS Motivation in Courseware Design*, p.401-430.

⁷⁹ Brian J. Arnold, *Gamification in education*, p. 32-39.

⁸⁰ Gabe Zichermann y Christopher Cunningham, *Gamification by Design: Implementing Game Mechanics in Web and Mobile Apps*, p.11.

- Haciendo referencia a las actividades gamificadas en educación existen casos de éxitos en los que los usuarios a través de un juego ludificado aumentan sus conocimientos y capacidades, así como su participación en esta área de la educación.
- **Satisfacción por los resultados:** Las valoraciones de los resultados obtenidos que hacen los demás y uno mismo, influyen en la motivación necesaria para seguir adelante con la actividad.
 - Claramente, este factor lo vemos reflejado en la ludificación cuando nuestros alumnos-jugadores asumen un rol activo del cual obtienen determinados resultados en la actividad y así, diferentes puntuaciones/situaciones en un ranking y como consecuencia, diferentes recompensas. Los usuarios que ganan o reciben premios como resultado de la gamificación no quieren perderlos y, por tanto, seguirán jugando para retenerlos.

2.4.8.- Tipos de alumnos y motivación

Una vez descritos los factores motivacionales en los alumnos, pasemos a describir los cuatro motivos principales que dirigen a los alumnos en su aprendizaje y cada una de estas necesidades predominantes en los diferentes tipos de alumnos.

De este modo, existen cuatro motivos o necesidades principales que dirigen a los alumnos en su aprendizaje ⁸¹:

- Necesidad de satisfacer su propia curiosidad.
- Necesidad de cumplir las obligaciones.
- Necesidad de relacionarse con los demás.
- Necesidad de obtener éxito.

⁸¹ Bacas y Martín-Díaz, *La diversidad en aula: motivaciones y estilos de aprendizaje*, p.2416.

Cada una de estas necesidades son predominantes en diferentes tipos de alumnos. Así que realiza un estudio motivacional tipológico y clasifica a los alumnos en cuatro categorías diferentes que denomina⁸²:

- Alumno curioso
- Alumno concienzudo
- Alumno sociable
- Alumno buscador de éxito

De tal manera y siguiendo estas directrices, cabe aportar que nuestra propuesta didáctica gamificada se destinará no sólo hacia una tipología de alumnado, sino a toda aquella diversidad de la que dispongamos en el aula de música: diversos niveles de capacidad, intereses diferentes, tipologías de alumnado, etc. Así que, será requisito indispensable conocer previamente a nuestro alumnado para realizar los agrupamientos oportunos y necesarios de las actividades propuestas.

Por tanto y de acuerdo con estas ideas, una única estrategia de enseñanza-aprendizaje no será válida para todos los alumnos. Así que, en función de las características de cada alumno, se sentirán más motivados por determinadas estrategias. No tienen sentido preguntas como: ¿cuál es el mejor método? ¿Cuál es la mejor estrategia didáctica para este tema? Sino que estas preguntas deberían formularse de la siguiente manera: para este tipo de alumnos, ¿cuál es el método más adecuado para lograr un objetivo dado?

Sigamos pues desarrollando la propuesta de Adar, ya mencionada anteriormente, citado por Bacas y Martín Díaz (1992) quienes concluyen que existen cuatro tipos diferente de alumnos y nos explican las características específicas en función del tipo de motivación que presentan ⁸³:

- Los alumnos curiosos: Prefiere por este orden las siguientes estrategias: aprendizaje por descubrimiento, uso de libros de referencia para la obtención

⁸² *Loc. cit.*

⁸³ *Loc. cit.*

de la información, trabajo práctico versus explicaciones teóricas y oportunidad para seguir su propia iniciativa. Este alumno muestra un rechazo por el trabajo práctico con instrucciones claras y precisas, y por la enseñanza formal por transmisión verbal.⁸⁴

Dichos alumnos:

- Muestran interés por aprender nuevos fenómenos aunque no aparezcan en los libros de texto o no tenga que exponerse el contenido en cuestión.
 - Tienen inclinación a examinar, explorar y manipular la información.
 - Obtienen satisfacción como consecuencia de esta exploración.
 - Buscan la complejidad en las actividades escolares.
- Los alumnos concienzudos: buscan la evaluación por parte del profesor, trabajo experimental con instrucciones claras y precisas y trabajo en pequeños grupos. Muestran rechazo exclusivamente por el uso de libros de referencia.⁸⁵

Se caracterizan por:

- Deseo de hacer aquello que está bien y evitar lo que está mal.
 - Incapacidad para saber cuándo han cumplido perfectamente con sus obligaciones.
 - Necesidad de soporte externo.
 - Desarrollo de sentimientos de culpabilidad ante cualquier incapacidad.
 - Falta de confianza en sí mismo o intolerancia ante los errores cometidos.
- Los alumnos sociables muestran preferencia por las oportunidades para seguir con su propia iniciativa, rechazo a ser evaluados, trabajo en pequeños grupos, aprendizaje por descubrimiento y trabajo práctico versus explicaciones teóricas. Rechazan el trabajo individual y la enseñanza formal ⁸⁶.

Se reconocen por:

⁸⁴ *Loc. cit.*

⁸⁵ *Loc. cit.*

⁸⁶ *Loc. cit.*

- Necesidad de conseguir y mantener buenas relaciones de amistad con sus compañeros.
 - Buena disposición para ayudar a sus compañeros en todas las actividades escolares.
 - Ningún temor a fallar en las situaciones escolares orientadas hacia el éxito académico.
 - Concesión de mayor importancia a las relaciones de amistad que a las actividades y factores escolares.
- Los alumnos que buscan el éxito: prefieren el aprendizaje por descubrimiento y las estrategias que les permitan seguir su propia iniciativa. Muestran rechazo hacia la enseñanza formal por transmisión verbal. ⁸⁷

Estos alumnos tienen:

- Preferencia por situaciones competitivas
- Necesidad de obtener éxito en dichas situaciones
- Necesidad de conseguir estima y prestigio del profesor y del resto de los compañeros, como consecuencia de la victoria en ellas
- Podemos decir que en cada alumno puede predominar una de estas tipologías.

Como vamos viendo, son muchísimas las variables o factores a tener en cuenta en el tema de la motivación educativa. Por tanto, ya para acabar pasemos a describir algunas opciones para solucionar la desmotivación frente a contenidos que no interesan a nuestro alumnado. De aquí, la temática de nuestra propuesta práctica. Refiriéndonos a la entrevista de Miquel Flexas, una de las ideas que nos dejó claras fue que gamificásemos aquellos contenidos que no son tan atractivos y no funcionan tan bien como por ejemplo podría ser la historia, en nuestro caso la historia de la música. Desde otro punto de vista no tan cercano, habla de que la historia como asignatura le resulta muy difícil al estudiante y a la persona

⁸⁷ *Loc. cit.*

promedio porque a éstos no se les ha despertado una empatía e interés hacia los hechos del hombre que ocurrieron en algún lugar determinado del pasado ⁸⁸.

2.4.9.- ¿Qué puedo hacer para motivar a mis alumnos?

Hasta ahora todo lo que hemos dicho debería llevarnos a una clara conclusión: los motivos por los cuales un alumno puede no estar motivados hacia el aprendizaje son muchos y variados. Evidentemente, el reto de todo profesional de la educación estará en identificar cuáles son los factores que impiden la motivación y en descubrir la mejor manera de cambiarlos o al menos reducirlos al mínimo.

Por qué el estudiante puede no estar motivado y algunas cosas que debemos tener en cuenta a la hora de gamificar nuestras actividades en las sesiones de música:

- La materia es aburrida o la materia se presenta de forma aburrida → debemos realizar un esfuerzo sistemático o conservar el interés incorporando actividades diversas, oportunidades de investigación, etc. En este caso, la gamificación es un claro ejemplo ya que convierte en divertido actividades que en principio no lo son a fin de motivar y divertir a las personas al mismo tiempo que aprenden.
- Tiene que hacerse un esfuerzo antes de entender la materia y lograr el refuerzo → explicar sobre la recompensa retardada, usar las técnicas de modificación de la conducta para estimular la perseverancia y proporcionar metas a corto plazo.
- El alumno preferiría no esforzarse demasiado → Ya que aprender es difícil y supone un esfuerzo, se ha de dar al alumno un motivo lo suficientemente interesante para que cambien sus prioridades. Es importante especificar los objetivos, las recompensas (premios inmediatos como puntos, subida de nivel,

⁸⁸ Margarita Limón Luque, *El fin de la historia en la enseñanza obligatoria*, p.87-111.

posición en un ranking...), tratar de hacer que la falta de esfuerzo parezca poco atractiva.

- El alumno no sabe qué hacer → expresar claramente los objetivos instructivos, explicar cómo pueden lograrse, establecer metas intermedias que definan para qué es relevante hacer o aprender lo que se le pide.
- El alumno tiene problemas de identidad y carece de metas claras → animar al alumno a seleccionar metas corto plazo antes de pensar en metas más difíciles o grandes objetivos.
- El alumno carece de aptitud o de habilidad → No dirigir nuestras actividades gamificadas a un único colectivo de alumnos ya que, como ya hemos comentado más arriba, “no existe mayor injusticia que considerar iguales a los desiguales”. Se tendrá presente en todo momento la flexibilidad en la organización de las tareas favoreciendo a todos los niños ya que se respetará a cada uno de ellos, aportando así un clima relajado en el aula y sin tensiones. Además, proporcionaremos ayudas individualizadas por parte del docente a quienes lo necesiten: más tiempo para terminar las tareas, agrupamientos heterogéneos y flexibles, ayuda de otro compañero, etc.
- Los padres del alumno son neutrales o negativos respecto a la escuela → poner de relieve que el aprendizaje es placentero e informar a las familias sobre la evolución e incorporación constante de las nuevas metodologías, así como que trabajar en la escuela ofrece oportunidades en la vida.
- El alumno ha tenido experiencias negativas en la escuela o con una materia determinada → Acercar estos alumnos a experiencias gamificadas ya que convierte en actividades placenteras, tareas que en principio no lo son a fin de motivar y divertir a las personas al mismo tiempo que aprenden. Y por tanto, asegurarse de que el reforzamiento ocurre gradualmente y con frecuencia.

- El alumno asocia la materia con una persona antipática → los mensajes dados por el profesor antes, durante y después de las tareas escolares, como también hemos comentado anteriormente, facilitan o dificultan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Debemos comportarnos de tal manera que el alumno pueda construir asociaciones positivas.
- El alumno se siente cansado, hambriento, incómodo. → permitir que exprese su incomodidad o tratar de aliviarla. Aquí es el momento cuando un alumno puede canjear sus recompensas otorgadas en la gamificación, por ejemplo si tiene alguna carta canjeable del estilo “puedes beber agua en clase”, “puedes acabarte la merienda si no lo has hecho”, etc.
- El alumno se siente inseguro, ansioso, asustado. → Las actividades gamificadas son una opción favorable para mejorar el ambiente en clase ya que el nivel de conflicto se reduce drásticamente y se aprende divirtiéndose, así el aula se convierte en un mejor lugar para aprender.
- El alumno experimenta escasa sensación de aceptación, de pertenencia al grupo. → demostrar al estudiante que nosotros respondemos positivamente y que se muestra flexibilidad al formar las agrupaciones.
- El alumno tiene miedo al fracaso → evitar las comparaciones en público, valorar el rendimiento y la superación personal. Así como, establecer una serie de metas alcanzables, ayudar al alumno a lograrlas.
- El alumno realiza atribuciones incorrectas como la falta de habilidad → trabajar con el alumno la modificación de las atribuciones hasta que sean más adaptativas. Así como, tratar de fortalecer el autoconcepto.

- El alumno tiene una débil necesidad de logro → tratar de fortalecer la confianza en sí mismo.
- El alumno sólo posee motivación extrínseca hacia el aprendizaje → Establecer el autorrefuerzo y la satisfacción personal ante la tarea bien hecha; retirar progresivamente los reforzadores extrínsecos. En las actividades gamificadas, la motivación extrínseca es una variable importante a tener en cuenta ya que el usuario realiza algo por el hecho de obtener una recompensa (como objetos tangibles: puntos, trofeos, medallas, niveles, logros, etc.).
- El alumno se resiente de que tenga que aprender solamente lo que otras personas dicen que tiene que aprender → fomentar la autonomía y la autodirección; invitar al alumno a participar en la selección de los objetivos de instrucción.

Parece que toda la responsabilidad de motivar a los alumnos recae en los profesores. La tarea no es fácil, pero es necesaria. Si analizamos detenidamente todos los procesos correspondientes al diseño, implementación y evaluación de las actividades de enseñanza-aprendizaje, veremos que el profesor o el equipo de profesores (ciclo o departamento) toman una cantidad notable de decisiones de las cuales, muchas veces arrastrados por las rutinas, no somos plenamente conscientes. Además, y como ya hemos dicho, un importante grupo de decisiones son las que un profesor toma durante el desarrollo de una sesión de clase al interaccionar con los alumnos. Muchas de estas decisiones tienen importancia en la creación o mantenimiento de la motivación de los alumnos.

CONCLUSIÓN:

Hasta aquí hemos presentado algunas ideas que pueden ayudar a los profesores a incidir positivamente en la motivación de los alumnos y a mejorar los procesos de aprendizaje que se desarrollan en la escuela. Como queda claro, no existen recetas mágicas que hagan mejorar la motivación de nuestros alumnos, ni tan sólo existen

vías o líneas de trabajo simples que garanticen su mejora. Es importante tener el tema muy presente, investigar sobre él, reflexionar de forma sistemática sobre nuestra práctica educativa reflexionando en que puede mejorarse, con el convencimiento de que los esfuerzos no son inútiles.

Nuestra profesión requiere de nosotros una actitud más creativa, una mayor confianza en nosotros mismos, en nuestras capacidades. Es importante poner interrogantes sobre determinadas rutinas consolidadas en nuestras escuelas a lo largo de años y que a simple vista parecen muy difíciles de cambiar. Tenemos necesidad de formularnos preguntas tan elementales como: ¿Es ésta la mejor manera de hacer las cosas? ¿No existirá otra forma más eficaz de hacerlas?

Evidentemente, resulta muy necesaria la investigación que sobre la educación hacen los expertos, los profesores universitarios, los estudiosos, pero es imprescindible la reflexión profunda y sistemática de los profesores, de los que están muchas horas a lo largo del día al lado de los alumnos. Éstos son los que conocen los problemas, las dificultades, la falta de motivación de sus alumnos y, por tanto, son los mejores para enfocar su solución.

A lo largo de este apartado hemos ido reflexionando a través de fuentes documentadas basadas en libros intentando responder a la pregunta ¿la motivación tiene que partir siempre del alumno o puede/tiene que estar motivada por el profesor? Según el profesor Jesús Alonso, y como hemos ido observando a lo largo de estos apartados, dicho autor sostiene que el interés académico no depende de un solo factor, sea personal o contextual. Antes bien, la motivación depende de la interacción dinámica entre las características personales y los contextos en los que se desarrollan las tareas escolares.

Para Rosa Isabel Rodríguez y Carmen Luca de Tena la motivación es un tema difícil de analizar porque son muchos los factores que favorecen o interfieren en el deseo por aprender. Parece que mayoritariamente la responsabilidad de motivar a los alumnos recae en los profesores. Como observamos la tarea no es fácil, pero sí es necesaria. Un importante grupo de decisiones son las que un profesor toma durante el desarrollo de una sesión de clase al interactuar con los alumnos. En

conclusión, muchas de estas decisiones tienen importancia en la creación o mantenimiento de la motivación de los alumnos.

2.5.- Origen y definición de la gamificación/ludificación

Aunque la ludificación es un término lingüístico de reciente uso, lo acuñó por primera vez Pelling en el año 2002 y fue ganando popularidad a partir del 2007 ⁸⁹. Nick Pelling fue diseñador y programador de software empresarial y difundió este término para dar nombre a una realidad observada por él, según la cual la “cultura del juego” era una especie de revolución que estaba reprogramando la sociedad ⁹⁰. De este modo, la gamificación es entendida como un paradigma sobre cómo cosas ya existentes, bien sean productos, aspectos sociales o educativos, se pueden transformar en un diversión para obtener unos objetivos concretos ⁹¹.

Sin embargo, puede parecer paradójico por lo novedoso que se nos asemeja, pero ésta lleva haciéndose toda la vida de una manera u otra. Desde que la humanidad comprendió que aprender es parte esencial de su progreso y se crearon los primeros juegos con reglas, existe algo que podemos llamar “gamificación”. Eso hace que nos remontemos a la Mesopotamia de 3.000 años antes de Cristo, aunque el conocimiento contemporáneo lo descubriera en 1922, cuando un arqueólogo inglés desenterró las tumbas reales de Ur (Irak). En ellas halló un tablero que se reveló como “el juego de las veinte casillas” y que se utilizó en la historia antigua desde la India a Egipto ⁹².

⁸⁹ Luis-Miquel Romero-Rodríguez et al., *Ludificación y educación para la ciudadanía. Revisión de las experiencias significativas*, 2017, https://www.researchgate.net/publication/311880957_Ludificacion_y_educacion_para_la_ciudadania_Revision_de_las_experiencias_significativas (consultada el 15 de Abril de 2019).

⁹⁰ Andrea Malvido, *La gamificación como estrategia educativa*, 2019, <https://www.cursosfemxa.es/blog/gamificacion-estrategia-educativa> (consultada el 16 de Abril de 2019).

⁹¹ Diego Vergara Rodríguez y Ana Isabel Gómez Vallecillo, *origen de la gamificación educativa*, 2017, <http://espacioeniac.com/origen-de-la-gamificacion-educativa-por-diego-vergara-rodriguez-y-ana-isabel-gomez-vallecillo-universidad-catolica-de-avila/> (consultada el 17 de Abril de 2019).

⁹² Ángel González de la Fuente, *¿Alguien más quiere discutir sobre la historia de la gamificación?*, 2014, <https://empresas.blogthinkbig.com/alguien-mas-quiere-discutir-sobre-la-historia-de-la-gamificacion/> (consultada el 17 de Abril de 2019).

En realidad, la mayoría de los juegos nacieron como reflejo de la vida real, muchas veces de la guerra. Por ejemplo, en la edad Media el ajedrez era utilizado para enseñar estrategias militares. Y los torneos de justas, en los que dos caballeros se enfrentaban con lanzas de madera ya eran un sistema de puntos, niveles, medallas, etc. aunque su función última era entrenar a aquellos señores para las batallas. Así que sí, la “gamificación” se lleva haciendo toda la vida. Lo único que ha cambiado es que ahora, gracias al ámbito académico, se conoce mejor y se puede hacer más eficaz ⁹³.

A partir de los diferentes artículos de revistas, libros, blogs de profesionales revisados y contrastados, se puede establecer que la gamificación no cuenta con una definición universal o un marco común. Así que como primera aproximación al tema exponemos que la gamificación es un anglicismo, que proviene del inglés “gamification”, también conocida como ludificación y que tiene que ver con la aplicación de elementos que encontramos habitualmente en los videojuegos en contextos no lúdicos. ⁹⁴ En términos generales, otro especialista del tema la define como la aplicación de metáforas del juego para tareas de la vida real que influyen en el comportamiento y mejoran la motivación y el compromiso de las personas que se ven implicadas ⁹⁵.

Aunque cabe decir que hasta finales de los años 50 el interés en la gamificación no volvió a aparecer y no es hasta 1980 cuando se empieza a investigar seriamente en esa línea ⁹⁶. Para que veamos cómo nos rodea este tema aunque no seamos conscientes, vamos a exponer a continuación un par de casos exitosos en la vida real:

La primera referencia que se tiene sobre el uso de la gamificación data del año 1910, que fue usada como técnica de marketing. La empresa Kellogg’s de cereales empezó a regalar un libro para niños por cada dos paquetes de cereales que se

⁹³ *Loc. cit.*

⁹⁴ José Carlos Cortizo et al., *Gamificación y Docencia: Lo que la Universidad tiene que aprender de los Videojuegos*, p.3-11.

⁹⁵ Andrzej Marczewski, *Gamification: a simple introduction*, p.29-45.

⁹⁶ Alfredo de Cea Belló, *Diseño y desarrollo de aplicaciones software para la creación de actividades docentes con elementos de Gamificación*, p.14-22.

compraran. Dos años más tarde, la marca americana Cracker Jack realizó una campaña llamada “A prize in every box”, un regalo en cada paquete. Los regalos que ponían en cada paquete eran desde pegatinas hasta cromos de béisbol o figuritas. Su campaña se convirtió en un éxito, permitiendo a la marca prosperar y seguir regalando premios en sus paquetes hasta alcanzar los 23.000 millones de regalos en su centenario. (De ceo Belló, 2014) ⁹⁷

Otro caso fue en 1959 cuando el sociólogo Donald Francis Roy escribió un estudio llamado “Banana Time” en el que relataba cómo en una fábrica de Chicago se usaba la diversión y el entretenimiento para romper la monotonía y así motivar a los trabajadores para aumentar su rendimiento. (De ceo Belló, 2014) ⁹⁸

Además, es importante saber que el término de gamificación también se utilizó en el sector de la publicidad, y una de las empresas que la utilizó fue la casa automovilística Volkswagen, que llevó a cabo su campaña “The Fun Theory”. En ella instalaron diferentes entretenimientos por las calles con los que la gente cambiaba sus hábitos ⁹⁹. Veamos algunos ejemplos:

a) “Las escaleras piano” (“Piano Staircase”): con estas escaleras que sonaban al pisarlas los viandantes preferían hacer ejercicio y subir por la escalera estática en vez de ceder a la comodidad de las escaleras mecánicas. Es decir, cambiaron de comportamiento al añadir un elemento de diversión.

b) “La papelera más profunda del mundo” (“The World’s Deepest Bin”): Esta papelera emitía un sonido de caída al abismo cuando alguien tiraba un objeto dentro de ella. La gente comenzó a tirar la basura que había tirada por el suelo, sólo por escuchar el simpático efecto. Una vez más, consiguieron demostrar que la gente cambiaba de hábitos cuando se introducía un factor de diversión.

⁹⁷ *Loc. cit.*

⁹⁸ *Loc. cit.*

⁹⁹ Jame Day, *Gamificar la clase de instrumento*, 2017, <https://appsparamusicos.com/2017/11/gamificacion-clases-instrumento-tonara.html#more-9> (consultada el 17 de Abril de 2019).

Aunque el origen de la gamificación se ubica en el sector empresarial, su evolución se desvió hacia otros ámbitos como el marketing ¹⁰⁰, la salud ¹⁰¹, la seguridad del tráfico ¹⁰², la informática y el diseño de aplicaciones móviles ¹⁰³ y, por supuesto, la educación ¹⁰⁴. Así que a partir de estas premisas muchos otros sectores comenzaron a implementarlo. Nosotros en concreto, nos dirigiremos hacia el ámbito educativo ya que es nuestro foco de atención en este trabajo.

La ludificación en la educación es considerada una estrategia de aprendizaje ¹⁰⁵ y se encuentra tratada en la comunidad científica bajo los términos game education ¹⁰⁶, gamification based-learning ¹⁰⁷ o ludificación educativa o instruccional ¹⁰⁸. En los últimos años han aparecido multitud de herramientas, recursos y aplicaciones para hacer juegos en clase como son Kahoot, Socrative, Quizizz, Quizlet, GoCongr, etc. ¹⁰⁹. En el sector de la educación musical parece que somos más tímidos. Por ello voy a diseñar una propuesta práctica destinada a la gamificación para el aula de música en educación Secundaria.

Concretamente el salto al mundo de la Educación parece deberse al profesor Malone, que desarrolló un estudio de la motivación de los juegos en red usando los conceptos de la gamificación en el aprendizaje. En este acercamiento de la gamificación al sector educativo también destacan Gee, que trató de mostrar la adaptabilidad de los videojuegos en las aulas; y Sawyer y Smith, que fueron los

¹⁰⁰ Kai Huotari y Juho Hamari, *Defining gamification: a service marketing perspective*, p. 17-22.

¹⁰¹ Dominic King et al., *'Gamification': Influencing health behaviours with games*, p. 76-78.

¹⁰² Shi et al., *Routine driving infotainment app: Gamification of performance driving*, p. 181-183.

¹⁰³ Matthew David y Chris Murman, *Designing Apps for Success: Developing Consistent App Design Practices*, p. 85-91.

¹⁰⁴ Lee y Hammer, *Gamification in education: What, how, why bother?*, p. 146.

¹⁰⁵ Joey J. Lee y Jessica Hammer, *Gamification in education: What, how, why bother?*, 2011, <http://www.gameprof.com/wp-content/uploads/2013/03/AEQ-Lee-Hammer-2011.pdf> (consultada el 21 de Abril de 2019)

¹⁰⁶ Al-Smadi Mohammad, *Gameducation: Using Gamification Techniques to Engage Learners in Online Learning*, p. 85-97.

¹⁰⁷ Rosaria Pace et al., *On-site and online learning paths for an educational farm. Pedagogical perspectives for knowledge and social development*, p. 39-56.

¹⁰⁸ Kai Erenli, *The impact of gamification-recommending education scenarios. International Journal of Emerging Technologies in Learning*, p. 15-21.

¹⁰⁹ Jame Day, *Gamificar la clase de instrumento*, 2017, <https://appsparamusicos.com/2017/11/gamificacion-clases-instrumento-tonara.html#more-9> (consultada el 2 de Marzo de 2019).

artífices de la famosa taxonomía de los juegos serios (videojuegos específicamente diseñados con propósitos distintos al de la pura diversión) ¹¹⁰. Estos autores lograron involucrar a distintos sectores (formación, entrenamiento, simulación, educación y salud) en el uso de juegos serios ¹¹¹.

Desde el año 2003 el término fue adaptándose en diferentes ámbitos, pero fue en 2010 y 2011 cuando famosos diseñadores de videojuegos difundieron ampliamente la idea de la gamificación en congresos y conferencias, subrayando que este término también resaltaba la “importancia de la experiencia lúdica”, es decir, la necesidad de trasladar la concentración, la diversión y las emociones vividas por el jugador a aquel mundo donde lo queramos destinar. De este modo, complementamos las definiciones anteriores con los creadores de los videojuegos que definieron la gamificación como el “uso del pensamiento lúdico y las mecánicas de juego para fomentar la participación de los usuarios y resolver problemas” ¹¹². Por otra parte, otros especialistas también contribuyeron con una breve aportación a dicha definición académica como el “uso de elementos de diseño de juegos en contextos no lúdicos” ¹¹³.

Son diversas las autorías que han tratado el tema (Kapp, 2012; McGonigal, 2011; Rodríguez & Santiago, 2015; Teixes, 2015; Werbach & Hunter, 2012). Teniendo en cuenta las definiciones existentes podemos concluir como definición global que se trata de usar las técnicas basadas en los juegos, en contextos no lúdicos, para modificar comportamientos y promover el aprendizaje. De manera similar nos definen la gamificación otros autores los cuales nos explican que consiste en introducir estrategias y dinámicas propias de los videojuegos en contextos ajenos

¹¹⁰ Sawyer, Ben, Smith, Peter (2008), *Serious games taxonomy*, p. 34-39.

¹¹¹ Diego Vergara Rodríguez y Ana Isabel Gómez Vallecillo, *origen de la gamificación educativa*, 2017, <http://espacioeniad.com/origen-de-la-gamificacion-educativa-por-diego-vergara-rodriguez-y-ana-isabel-gomez-vallecillo-universidad-catolica-de-avila/> (consultada el 17 de Abril de 2019).

¹¹² Christopher Cunningham y Gabe Zichermann http://storage.libre.life/Gamification_by_Design.pdf (consultada el 3 de Abril de 2019).

¹¹³ Sebastian Deterding et al., *From game design elements to gamefulness: defining gamification*, p. 9-15.

o no lúdicos a fin de modificar conductas, comportamientos y habilidades de las personas ¹¹⁴.

A modo de conclusión, todas las áreas o actividades de la vida cotidiana son susceptibles de aplicar los conceptos de gamificación, bajo este planteamiento, lo que busca este concepto dentro de los entornos educativos, es trasladar lo positivo de la mecánica de los juegos a los escenarios educativos. Para el caso de los entornos virtuales de aprendizaje, se debe pensar en diseñar tareas y actividades con la finalidad de aprovechar la predisposición psicológica hacia el juego buscando inducir y mejorar la motivación hacia los aprendizajes ¹¹⁵, adicionalmente, la gamificación permite centrar la atención y el enfoque, por lo cual se traduce en un mecanismo propicio para mediar en procesos educativos ¹¹⁶.

Sigamos pues desplegando este tema como eje principal de nuestro trabajo. De manera que si llevamos la gamificación al ámbito educativo y el alumno se convierte en jugador, entonces cabría hacerse la siguiente pregunta: ¿Cuáles son los elementos del juego que se desarrollan en el proceso de gamificación?

¹¹⁴ Nicolás Carpena et al., *En busca de nuevas metodologías y herramientas aplicables a la educación. Repensando nuestro rol docente en las aulas*, 2012, http://papers.cumincad.org/data/works/att/sigradi2012_85.content.pdf (consultada el 21 de Abril de 2019).

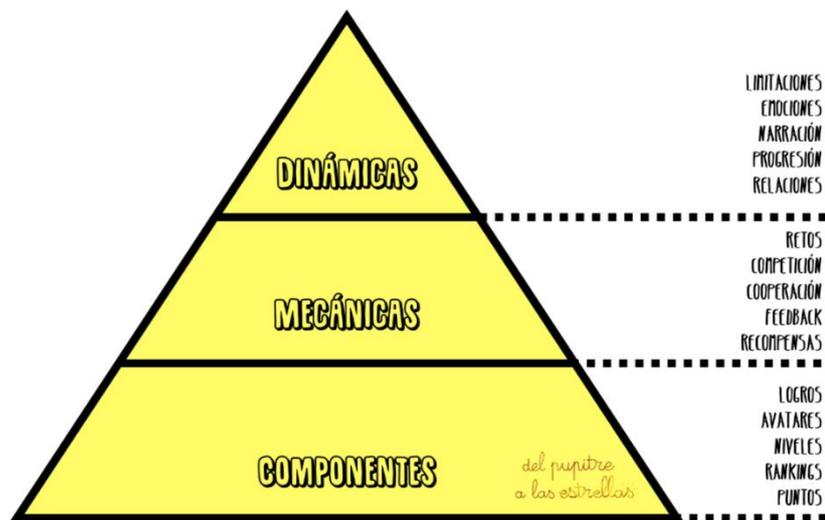
¹¹⁵ Fernando Posada, *Gamificación educativa*, 2013, <http://canaltic.com/blog/?p=1733>, (consultada el 23 de Abril de 2019).

¹¹⁶ Arnold Brian, *Gamification in education*. American Society of Business and Behavioral Sciences, p. 32-39.

2.5.1.- Elementos del juego en la gamificación

Para entender mejor la gamificación y sobre todo su uso en el ámbito de la educación es necesario conocer una serie de elementos que suelen estar presentes en ella. Cabe destacar que los elementos no son el juego, lo que hace el juego es cómo estos elementos se entrelazan para conseguir que el jugador/a se divierta.

Antes de desglosar los elementos, ilustramos la pirámide creada por Kevin Werbach la cual lo expone claramente. Es bastante famosa, y muy útil en lo visual, ya que resume a la perfección los principales elementos necesarios para éstas dinámicas. Tiene 3 niveles para la conceptualización de los elementos gamificadores (dinámicas, mecánicas y componentes). Estos elementos, junto a la estética del juego, crean la experiencia, que si es realmente divertida para el jugador, será más que la simple suma de sus partes ¹¹⁷.



¹¹⁷ José Carlos Cortizo, *Gamificación y docencia: lo que la Universidad tiene que aprender de los Videojuego*, s/f, https://abacus.universidadeuropea.es/bitstream/handle/11268/1750/46_Gamificacion.pdf?sequence=2&isAllowed=y (consultada el 26 de Abril de 2019).

Desde que nacemos las personas estamos acostumbradas a llevar a cabo una determinada actitud para conseguir un determinado bien (ganancias) y es así como lo hacemos para que las personas tengan una conducta concreta. Se crea un sistema adecuado, en este caso es la gamificación, para obtener el comportamiento que buscamos. (Vassileva, 2012). ¹¹⁸

Si bien existen muchas mecánicas y dinámicas de juego, vamos a centrarnos en las más importantes o habituales a la hora de gamificar una actividad en un contexto no lúdico ¹¹⁹.

DINÁMICAS:

Las dinámicas son el nivel más abstracto de los tres y simbolizan el concepto, la estructura. Podríamos definir las como las necesidades y deseos que motivan a los participantes del juego a dar lo mejor de sí mismos y que van a conseguir que sigamos enganchados a la actividad ¹²⁰. Algunos ejemplos podrían ser la necesidad de reconocimiento o de prestigio, el deseo de vencer en una competición, una retribución o facilidad otorgada a partir del avance, o el deseo de ayudar a otro participante a lograr un objetivo. Estas dinámicas son promovidas directamente

¹¹⁸ Julita Vassileva, *Motivating participation in social computing applications: a user modeling perspective*, 2012, <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s11257-011-9109-5.pdf> (consultada el 27 de Abril de 2019).

¹¹⁹ José Carlos Cortizo, *Gamificación y docencia: lo que la Universidad tiene que aprender de los Videojuego*, s/f, https://abacus.universidadeuropea.es/bitstream/handle/11268/1750/46_Gamificacion.pdf?sequence=2&isAllowed=y (consultada el 26 de Abril de 2019).

¹²⁰ Alfredo de Cea, *Diseño y desarrollo de aplicaciones software para la creación de actividades docentes con elementos de Gamificación*, 2014, https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/661000/de_cea_bello_alfredo_tfg.pdf?sequence=1&isAllowed=y (consultada el 27 de Abril de 2019).

por las mecánicas de juego. (De la Roche y Bosch, 2015:7) ¹²¹. Dentro de dichas dinámicas nos encontramos con:

- **Limitaciones:** compromisos o restricciones forzados.
- **Emociones:** Cada una de las acciones que se están llevando a cabo provocan unas emociones determinadas como por ejemplo pueden ser la curiosidad y la competitividad que surgen al enfrentarse a un reto.
- **Narración:** La historia presente en el sistema gamificado es la puerta de entrada del usuario a un mundo por conocer.
- **Progresión:** Normalmente suele ser una barra que muestra como se ha ido evolucionando dentro del sistema. Es importante que haya una evolución, una sensación de avance en el reto, así como es importante que el jugador sienta que mejora en las actividades.
- **Relaciones:** son las conexiones que se establecen entre los mismos participantes.
- **Reconocimiento:** Es la distinción que se obtiene con respecto a otros jugadores debida a la posición que se ocupa dentro del juego. A pesar de que no todas las personas tienen esta necesidad, sí que es muy común entre la gran mayoría de la gente. Las personas a menudo necesitan ganarse el reconocimiento de la gente que nos rodea (en este caso otros jugadores) con aumentos de niveles, posición alta en una tabla clasificatoria, gran cantidad de puntos o con bienes virtuales especiales, que pueden haber sido recibidos como premios por haber realizado cierta misión o desafío. Es importante que el resto de la comunidad pueda ver o hacerse una idea del estatus de otros

¹²¹ Andrés de la Roche y Miquel Bosch, *CarryClass, una plataforma de gamificación*, 2015, <https://upcommons.upc.edu/handle/2117/77375> (consultada el 25 de Abril de 2019).

jugadores ya que es así como un jugador con muchos puntos o nivel alto podrá ganar la atención de otros y por lo tanto, fama y reconocimiento.

- **Superación:** Muchos jugadores reciben una gran satisfacción al superarse a sí mismos o al superar un determinado reto. A pesar de que completar una misión les pueda dar recompensas en forma de premios, bienes virtuales, etc., en ocasiones la recompensa más gratificante es el hecho de haber logrado superar un desafío complicado.

MECÁNICAS:

Son los recursos utilizados que hacen que la actividad se asimile más a un juego, haciendo la actividad más divertida para así conseguir despertar el interés, la motivación, la implicación y participación, incluso los deseos del jugador.¹²²

- **Misiones o retos:** Los desafíos y los retos individuales, tienen un objetivo concreto: desarrollar diferentes habilidades en los participantes con la finalidad de lograr el mayor nivel de competencia al final del juego. Cada desafío está relacionado con la puntuación. Como consecuencia de ello, tienen la posibilidad de elegir entre “beneficios” o “ventajas”, lo que determinará diferentes bonificaciones y contraprestaciones en función del resultado obtenido en él.
- **Competición:** La competición está presente en la mayor parte de los juegos multijugador, y también en muchos juegos en solitario. La competición es el deseo que tienen las personas de comparar su rendimiento con otros jugadores. Para satisfacer este deseo muchas veces se usan mecánicas como clasificaciones o tablas de clasificación. Dependiendo del juego se puede poner

¹²² *Loc. cit.*

una tabla con los resultados de todos los jugadores o de sólo unos pocos, a lo que se le suele llamar “top X” (top 10, top 5, etc). Los puntos son otra de las mecánicas que se usan para satisfacer la necesidad de competir con otros. Sin embargo, la competición se puede conseguir de otros medios menos obvios como pueden ser los bienes virtuales. Al personalizar los jugadores a sus personajes con ropas y accesorios intentan que su personaje sea estéticamente mejor que el de otra gente, cumpliendo así el objetivo de satisfacer el deseo de competición.

- **Cooperación:** los jugadores deben trabajar y colaborar juntos para alcanzar una tarea.
- **Premios:** Recompensa física que indica el nivel alcanzado por cada jugador a lo largo de la aventura. Los refuerzos positivos, pueden ser para muchos la recompensa tangible ante la superación de algún nivel o reto. Suelen clasificarse en trofeos, medallas o logros y lo más importante es que, al igual que los puntos son visibles para los demás usuarios. Los premios deben proporcionarse cuando el docente considere que el nivel alcanzado requiere de ese premio. En educación los premios no siempre deben ser materiales (medallas o diplomas), podrían ser emocionales o algún acto que elija el mismo alumno ¹²³.
- **Recompensas:** Es una gratificación con la que se compensa el esfuerzo de un jugador. Una de las mayores motivaciones que tienen las personas es la de ser recompensados por hacer algo. Este deseo puede ser alcanzado mediante un sistema de puntos (muy común), mediante la subida de niveles, retos, etc.
- **Feedback:** es uno de los mecanismos a los que más estamos acostumbrados, y que más afectan a nuestro desarrollo personal y profesional. En la medida de lo posible, nuestros usuarios siempre tienen que recibir algún tipo de

feedback, ya bien sea un refuerzo positivo, o bien una notificación, que bien le permita saber que ha realizado una tarea/misión con éxito, o incluso que ha ocurrido algo que pueda ser de su interés. El tema de los refuerzos positivos todavía no están adecuadamente implementado, y muchas veces nos encontramos a nuestros usuarios navegando por nuestros sitios web, compartiendo y comentando información, y no les ofrecemos ningún tipo de feedback a sus acciones, lo cual les puede llevar a sentirse solos o incluso sentir que están perdiendo el tiempo. Ofrecer feedbacks a nuestros usuarios les ayuda a aprender a utilizar una aplicación o sistema, acelera su desarrollo, les hace sentirse más a gusto y disfrutan más de lo que hacen, incluso si son tareas más aburridas o cotidianas.

- **Clasificaciones/comparativas:** A día de hoy encontramos en muchas webs (redes sociales verticales, blogs, portales), rankings de usuarios en función de su participación. Estas clasificaciones en rankings fomentan la participación entre los usuarios, les ofrecen un feedback inmediato de su participación, e incluso les ofrecen una “recompensa” a sus acciones. Por otro lado, a los administradores del sitio web, les permiten detectar a los usuarios más activos, aquellos “power-users” que con su actividad atraen a más usuarios y fomentan la participación del resto de usuarios.

La mayor problemática que presentan los puntos es que, por sí mismos, no nos permiten extraer conclusiones adecuadas. Sacar un 5 en un examen puede ser tan o más complicado que sacar un 9 en un examen de otra materia, y la puntuación no nos permite medir el esfuerzo real. Así pues, para extraer conclusiones, necesitamos poder “relativizar” estas puntuaciones, y con ello surgen las comparativas. Las comparativas nos aportan una visión distinta: Vale que en el examen hayamos sacado un 5, pero hemos obtenido la nota más alta de la clase, y con ello podemos extraer una cierta muestra del esfuerzo realizado para alcanzar esa meta. Por otro lado, si el 9 que sacamos en la otra asignatura resulta estar en la media de notas, no destaca nuestro esfuerzo, por muy cerca de la nota máxima que estemos. Más allá de la relativización de los puntos, las comparativas

potencian un aspecto que se encuentran en la naturaleza humana: la competitividad. A todos nos gusta ganar, a todos nos gusta estar entre los más relevantes, influyentes, los más “cools” o los más fuertes, inteligentes, etc. El permitir comparar a nuestros usuarios con los demás, ya bien sea comparando pares de puntuaciones, o con ranking globales, fomenta esta competitividad, así como la participación de los usuarios en nuestro sitio web o cualquier otra actividad.

COMPONENTES:

En la base de la pirámide se encuentran los componentes de juego, que son las implementaciones, es decir, lo que obtienes una vez que juegas: los logros, la puntuación, el avance entre niveles, sistema de puntos o badges (medallas o insignias), formas de ascenso o descenso de niveles inferiores a superiores y viceversa; ventajas y desventajas de roles a asumir por los jugadores; poderes a obtener por el ascenso en el estatus de jugador, etc.¹²⁴

- **Logros**: consiste en alcanzar los objetivos definidos.
- **Avatares**: la forma como se presenta el usuario dentro del sistema, es decir, nos muestra una representación visual del personaje de un jugador.
- **Niveles**: Los niveles sirven como un marcador para que los jugadores sepan en qué posición se encuentran en una experiencia de juego a lo largo del tiempo. En la mayoría de los juegos, los niveles indican progreso. Los puntos, además de permitirnos construir comparativas y rankings, también nos abren las puertas al desarrollo de niveles. Los niveles suelen venir representados

¹²⁴ Carlos Adrián García, *Una propuesta de aplicación de herramientas de gamificación o ludificación en línea en clases sobre El Quijote concebidas bajo un enfoque de trabajo por proyectos*, 2016, http://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/146952/tfm_2015-16_MFPR_cgr460_522.pdf?sequence=1&isAllowed=y (consultada el 2 de Abril de 2019).

como rangos de puntos, y ofrecen al usuario un panorama más claro de cómo están situados en un determinado juego o sitio, ya que generalmente dispondremos de una serie finita de niveles, frente a una serie (prácticamente) infinita de puntos.

- **Ranking:** Muestra a los usuarios en qué nivel se encuentran.
- **Puntos:** Los puntos son una de las mecánicas de juego a la que más expuestos hemos estado hasta la actualidad. De hecho, los puntos afectan muchas facetas de nuestras vidas, algunas relacionadas con los juegos, y otras menos “entretenidas”, como pueden ser los exámenes, las evaluaciones de desempeño, evaluaciones de proyectos, etc. Los puntos son una forma básica y simple de obtener un feedback ante las cosas que hacemos, y nos motivan porque es un feedback inmediato y, por otra parte, nos permiten compararnos con otros. En los videojuegos, los puntos han estado presentes prácticamente desde su nacimiento. Los diseñadores valoran y realizan un seguimiento de cada movimiento que hacen sus jugadores. De esta manera, pueden ver cómo interactúan sus jugadores con su sistema, diseñar para obtener resultados y realizar los ajustes adecuados. Los sistemas de puntos abarcan toda la gama desde lo obvio hasta lo casi visible, y sirven para una amplia gama de propósitos. Además, si pensamos en cualquier videojuego al que hayamos jugado, nos devolvía un feedback inmediato de puntos.

En conclusión, Lee, Ceyhan, Jordan-Cooley y Sung (2013) exponen que la gamificación, utilizada correctamente, es una herramienta muy potente para que los estudiantes se interesen de manera activa en el proceso de aprendizaje, no sólo como receptores de conocimiento, ya que por medio de las mecánicas y dinámicas de juego las actividades tradicionales de enseñanza-aprendizaje pueden adquirir un matiz atractivo, producto de las nuevas experiencias y hábitos. Es fundamental estudiar en profundidad las actitudes que se desean modificar en los estudiantes, y el tipo de jugadores-alumnos al que nos dirigimos con la

estrategia de gamificación, ya que las mecánicas y dinámicas que se emplean dependen directamente de estos factores.¹²⁵

2.5.2.- La repercusión del juego en la educación

Este apartado irá destinado a sentar las bases sobre todo de lo que es el juego y de esta forma ir acercándonos a las similitudes y diferencias entre lo que es una actividad gamificada y una actividad basada en el juego ya que haciendo referencia a la entrevista adjunta de Miquel Flexas nos deja muy claro qué gamificar no es jugar, ni jugar es gamificar. Así que es interesante dedicarle unas páginas para clarificar ambas metodologías.

Conforme con Pérez (2000) nos habla de las teorías psicológicas en el juego, será mediante estas teorías que podremos observar la importancia del juego en la evolución del niño. Se destacan tres: el psicoanálisis, la psicología genética y la psicología sociocultural donde cada una considera el juego de manera diferente.

En primer lugar, las teorías del psicoanálisis se basan en los autores postfreudianos. Estas hacen hincapié en el juego ya que se expresan los deseos inconscientemente. Algunos de los profesionales las usan como herramientas curativas y terapéuticas, para así poder detectar en los niños las dificultades y solucionarlas. La rama afectiva y emocional es la más estudiada por los autores postfreudianos. En segundo lugar encontramos a Piaget donde el juego destaca por su naturaleza cognitiva. La evolución del juego se debe considerar como el progreso de las estructuras cognitivas del sujeto, pero también determinan qué juegos en concreto pueden llevar a cabo los sujetos en cuestión. En tercer lugar, y continuando con el juego, nos encontramos con el carácter sociocultural. Los pensadores de esta vertiente opinan que los procesos psicológicos superiores (la inteligencia) se producen cuando los niños interiorizan su cultura la cual consta de

¹²⁵ Víctor Renobell Santaren y Felipe García Gaitero, *Gamificación en la educación: Reinventando la rueda.*, <http://dimglobal.net/revistaDIM34/docs/DIMAP34gamificacion.pdf> (consultada el 1 de Abril de 2019).

un origen de carácter histórico y cultural. Además, el juego permite a los niños socializarse con otros compañeros, es decir, a mantener contactos sociales, que permitan la interiorización de la cultura.

La naturaleza está llena de ejemplos en los que es fácil observar cómo el juego es una forma de aprendizaje fundamental para las crías de todos los mamíferos superiores. Como es lógico, en el ámbito natural no existen procesos formales de aprendizaje, pero tampoco los mamíferos nacen con todas sus habilidades desarrolladas. Las crías juegan a pelearse, juegan a cazar, juegan a marcar su territorio y a establecer su posición social. Esta actividad de juego, que emula acciones reales, sirve como un entrenamiento, una práctica, para lo que en el futuro será su conjunto de habilidades físicas y sociales. Y es una actividad que realizan de forma segura, en un entorno protegido, a menudo con vigilancia de ejemplares adultos. Si éste es el mecanismo natural de aprendizaje validado por la evolución, ¿no podría argumentarse que el juego es una de las formas más naturales de aprender y que el aprendizaje estructurado es una deformación? ¹²⁶

Sugrañes et al. (2012) nos afirman que el proceso educativo gira en torno a los niños. Los niños tienen que establecer una conexión adecuada con sus alrededores, lo que enseñamos tiene que motivar, atraer e interesar a los alumnos. Vemos que tanto el juego como la gamificación parten de estas premisas para el planteamiento de sus actividades: motivadoras, atractivas e interesantes para los jugadores. Además tanto en el juego como en una actividad gamificada, de nuevo, se intenta que los alumnos se sientan cómodos con lo que aprenden y con ellos mismos, de este modo se conseguirán unas capacidades más positivas y unos aprendizajes significativos. También, en ambas metodologías hay que tener presente unas propuestas destinadas a nuestros alumnos donde se respondan a sus necesidades. Es así como conseguimos ilusiones y motivaciones dentro del aula y con el paso del tiempo, el alumnado tendrá un mayor interés, atención y constancia que todo proceso de aprendizaje requiere. Cuando los niños disponen

¹²⁶ *Loc .cit*

de una ilusión en su proceso de aprendizaje depende de que estos estén cómodos en la escuela, para decirlo de una manera sencilla que se sientan como en casa.

La evolución de los juegos y, sobre todo, el modo de jugar, cambiaron radicalmente con la aparición y consolidación de la industria del videojuego a partir de los años 80. El mundo del marketing captó rápidamente la influencia que la experiencia lúdica tenía en la modificación del comportamiento, y pronto adoptó elementos y dinámicas de los videojuegos para la captación y fidelización de clientes con un notable éxito. En este sentido, se puede relacionar la gamificación con la estrategia comercial de ofrecer regalos, acumular cupones y puntos, etc., algo habitualmente utilizado por innumerables compañías para vender sus productos. Pero debemos tener presente que la importancia del juego en nuestra cultura es tal que, en los últimos años hemos vivido una “revolución” lúdica que va más allá de la extraordinaria emergencia de la industria del videojuego. Nuestra cultura se ha vuelto lúdica, pues se ha convertido en un filtro cultural fundamental en nuestra forma de abordar la realidad ¹²⁷.

Es importante tener en cuenta como futuros docentes que el juego es una de las principales actividades de los niños y que hablar de actividad es sinónimo de juego, por eso nuestras propuestas irán enfocadas a planteamientos más lúdicos y dinámicos pero sin jugar. La gamificación en este caso utiliza los elementos presentes en los juegos aplicándolo a dinámicas entretenidas pero sin el hecho de jugar, son dos conceptos íntimamente relacionados pero a la vez muy diferentes.

Como ya sabemos, una de las características principales del juego es el placer. La metodología del juego según Pérez (2000) se considera "una actividad de primer orden debido a que es una dinámica integradora de la información que el niño procesa del mundo. También facilita a los niños crecer, integrarse en el mundo, desarrollarse, construirse y hacerlo desde una perspectiva integral y global". Así

¹²⁷ Carlos Adrián García, *Una propuesta de aplicación de herramientas de gamificación o ludificación en línea en clases sobre El Quijote concebidas bajo un enfoque de trabajo por proyectos*, 2016, http://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/146952/tfm_2015-16_MFPR_cgr460_522.pdf?sequence=1&isAllowed=y (consultada el 2 de Abril de 2019).

pues, cuando el niño juega va entendiendo el mundo que lo rodea, experimenta con él, se apodera, lo ajusta a sus estructuras cognitivas y hace que estas progresen positivamente. Partiendo de estas premisas establecemos una propuesta que busque la satisfacción de los niños sin basarnos en el juego pero con una metodología innovadora como es la gamificación.

Hernández (1999) da a conocer que el juego es una actividad que tiene su valor en sí mismo. El juego toma una gran significación, debido a su naturaleza instructiva y al ejercicio de la función haciendo referencia al aparato sensorial, a la percepción y a los sentimientos. Con el juego también se desarrolla el pensamiento, la fantasía y la voluntad, al igual que con la gamificación. La actividad lúdica, partiendo de una dinámica como la otra, es una gran oportunidad que nos brinda la misma vida y que todos tenemos al alcance donde nos permite que el niño aprenda aquello que necesita para el desarrollo siendo suficiente con seguir su curso vital para que el desarrollo fuese perfecto.

Sugrañes et al. (2012) afirman que los niños con el juego disfrutan, se ilusionan y así muestran atención e interés en cierta actividad puesto que este motiva el descubrimiento y estimula el aprendizaje. Aquello que aprendemos mediante la experiencia y por tanto, con el juego da lugar a aprendizajes significativos y de este modo a largo plazo dando lugar a veces a aprendizajes nuevos. Por este motivo es importante tener presente el aspecto vivencial y lúdico en las actividades de enseñanza-aprendizaje, para garantizar unos aprendizajes significativos. Aquello importante es que sobre todo se diviertan y que para ellos el hecho de asistir a sesiones de música no lo vean como una asignatura aburrida y con un método tradicional, sino todo lo contrario, que disfruten cuando se realicen las clases. Intentaremos dar a las actividades planteadas una cara donde se rompa con la rutina diaria del resto de áreas y su metodología tradicional puesto que como bien hemos escuchado si nos divertimos, aprendemos más y mejor. Así pues, podemos decir que cualquier educador tendría que tener siempre presente todo lo dicho hasta ahora y de aquí hacia delante, y no se tendría que olvidar en ninguno de los cursos en los que nos encontremos.

Según Pérez (2000), el juego está y se puede relacionar con todas las áreas que rodean el desarrollo del niño, de la misma forma que la gamificación, en este caso será con la materia de música. Las actividades entretenidas y dinámicas producen en los niños un avance de su desarrollo humano. Es decir, es mediante este tipo de juegos donde la inteligencia, la personalidad, el ingenio, el lenguaje... van creciendo cada día en cada uno de los ellos. Hasta aquí podemos observar, como son muchos los factores que coinciden con ambas metodologías.

Continuando con Rodríguez y González (2000), es importante que tanto las familias como las escuelas posean una idea de lo que son los juegos, que sepan seleccionarlos y proponerlos para que sean motivantes así como que consten de una temática abierta para que de esta manera abarquen el máximo número de alumnos y puedan satisfacer las necesidades de cada uno. Las autoras además, nos informan de que el juego y otras actividades lúdicas en nuestra comunidad han sido casi olvidado, a diferencia de comunidades como Cataluña, Valencia o Madrid. Así que en las Islas el juego no prevalece como herramienta educativa por encima de las enseñanzas tradicionales, pues pensamos que tanto ésta como la gamificación son dos buenas herramientas para llevar a cabo los contenidos curriculares musicales.

Para acabar con este apartado, explicaremos algunas de las ideas según el autor Storms Ger enfocadas al ámbito musical. Éste nos dice que jugar o interactuar con la música y los sonidos permite a los alumnos usar varios conceptos musicales y su material como instrumentos, notas musicales, diferentes tempos, fuertes y flojos... Cuando los niños manipulan diferentes instrumentos, ganan cierta experiencia con su realidad. Así si los niños acuden a un concierto de orquesta, de cámara, de un solista sabrán cuál es el instrumento, cómo se toca, cómo suena o bien, sus características en general. No enseñar de manera tradicional permite a los alumnos liberarse de las barreras que a veces se marcan y así aproximarse al ámbito musical. Encontramos algunos niños con ideas como: "no sé tocar ningún instrumento, no sé música". Como docentes tenemos que saber que la música no se basa en tocar un instrumento sino que podemos proponer actividades

alentadoras para el alumnado y es así como se irán desarrollando los contenidos a tratar.

Con todo lo anterior, parecen claras las ventajas de aplicar el juego y por ende la gamificación, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Dos metodologías alternativas a las más tradicionales, parecidas pero a la vez muy diferentes.

2.5.3.- Diferencias y similitudes entre gamificación y juego

Puede que nos estemos preguntando "¿Pero no es lo mismo?". Como hemos ido introduciendo en el apartado anterior vemos claramente como no es lo mismo. Gamificación y aprendizaje basado en juego -o *game based learning* en inglés-, son conceptos diferentes, aunque cercanos, y es normal que puedan llegar a confundirse. A continuación dedicaremos un apartado para especificar las similitudes y diferencias de ambos temas.

Con la popularización del término "gamification" se corre el riesgo de que empiece a perder su significado. Cuando se piensa o se habla de gamificación, hay que recordar que no tiene que ver con los juegos en su forma original. Así que, la gamificación NO es convertir la clase en juego, sino que aplica elementos y técnicas del diseño de juegos en actividades reales incorporando dinámicas o mecanismos de juego (puntos, rankings, insignias, reglas de juego, etc.) a procesos que de por sí no son muy "jugables", que logre despertar motivación en el estudiantado con el fin que sus procesos de aprendizaje sean significativos y exitosos. Es decir, contribuye a que durante la clase se fomente la participación del estudiantado con el propósito de captar su atención e involucrarlos en la dinámica de la clase de forma amena y motivante. En conclusión, la gamificación puede utilizarse como mejora de aprendizaje, pero no transformando algo en juego, sino utilizando la mecánica de juego para realizar que algo pueda ser más gratificante y motivador para aquellas personas que lo realizan. Es muy importante tener presente que en

la gamificación el objetivo principal es animar, y no entretener ¹²⁸. Por lo contrario, el aprendizaje basado en juegos, cuyo término en inglés es *Game-Based Learning (GBL)*, consiste en la utilización de juegos como herramienta de apoyo al aprendizaje (afianzar conceptos), la asimilación o evaluación de conocimientos.

Es por estos motivos por lo que comúnmente se mezclan los términos de gamificación y juego. ¿Pero cuáles son las diferencias más básicas?

Aunque el objetivo de los dos conceptos es similar, la gamificación usa el diseño de juegos en actividades cotidianas para motivar a las persona involucradas y hacer estas actividades más divertidas, mientras que el aprendizaje basado en juego coloca dentro de un juego problemas del mundo real para hacerlos más fáciles de entender y más entretenidos de resolver. Podría decirse que son dos caras de la misma moneda: una toma los problemas del mundo real y los mete dentro de un juego, y la otra toma los conceptos del juego y los lleva a los problemas del mundo real.

Oliva (2016), propone las siguientes diferencias entre la gamificación y el aprendizaje basado en juegos. En primer lugar, realiza una clasificación de los propósitos y objetivos que pretenden cada una de las distintas metodologías:

¹²⁸ Per Hägglund, *Taking gamification to the next level*, 2012, <https://www8.cs.umu.se/education/examina/Rapporter/PerMafrost.pdf>, (consultada el 1 de Abril de 2019).

Gamificación	Aprendizaje basado en juego
Su idea principal es la aplicación de mecánicas de (video) juegos en entornos no lúdicos.	Emplea los juegos con objetivos didácticos.
El participante debe ejecutar determinadas tareas para obtener recompensas.	Cada tipología de juego tiene una finalidad definida de aprendizaje.
La motivación es algo que puede ser optativo.	Sólo el acto de jugar puede resultar satisfactoria.
Normalmente es cómodo y económico de realizar.	Es más complejo y costoso de desarrollar.
Las diferentes piezas del juego se pueden encajar.	El contenido es adecuado a la organización del juego.

Oliva (2016) justifica además las diferencias existentes entre la intervención de la gamificación y el aprendizaje basado en juegos, para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje:

Gamificación	Aprendizaje basado en juego
Se sustituyen calificaciones por fases o niveles.	Impulsa el desarrollo del pensamiento crítico y resolución de problemas.
La idea es favorecer o transformar conductas, por lo que no pretende perder.	Se puede “perder” en alguna ocasión, ya que es posible por las reglas y objetivos que se deben obedecer.
En pocas ocasiones se ofrece al participante diversas elecciones.	Se pueden introducir simulaciones que hagan que el participante pueda aprender de sus experiencias.
La estimulación del participante en las actividades obedece a un sistema de recompensas.	Los jugadores al finalizarlos propósitos del juego se divierten.
Puede ser una colección de tareas con puntos o una forma de recompensa.	Los juegos tienen definidas las reglas y los objetivos.
Perder puede o no ser posible porque el objetivo es motivar a la gente para que pase a la acción y realicen algo.	Existe la posibilidad de perder.
El aprendizaje se calcula observando el total de resultados y niveles superados.	

En resumen, es importante dejar claro ante la comunidad científica pedagógica que la gamificación supera su postura de una simple metodología entretenida y divertida, ya que debido a su dinámica integradora del conocimiento, la gamificación se vuelve un recurso formativo utilizado para acceder a la organización intelectual del individuo, determinando así el funcionamiento cognoscitivo en ciertos mecanismos de cómo aprende el estudiante, transformando la clase en un espacio donde converge la creación de situaciones de aprendizaje, mostrando la actividad constructiva del estudiante.

2.6.- La gamificación en la educación

A pesar de que, como ya hemos dicho anteriormente, la gamificación es aplicable a muchos ámbitos diferentes, en este apartado se va a profundizar especialmente en cómo aplicarla a la educación.

Como ya hemos dicho anteriormente, la principal finalidad de la ludificación es motivar el cambio de comportamientos hacia un objetivo concreto. Esto se logra incorporando elementos lúdicos que potencien la experiencia del usuario alineando los objetivos que se quieren alcanzar con sus deseos y sus aspiraciones.

Puesto que los videojuegos se están volviendo un bien cultural cada vez más ineludible, queríamos explicar el rol que pueden tomar en la educación y el potencial que tienen para transformar la experiencia de los estudiantes en la escuela ¹²⁹. Teniendo en cuenta que el perfil del “consumidor” de nuestros alumnos cada vez se decantan más por los videojuegos u otras actividades lúdicas parecidas como “Kahoot”, “cyberkids”, “cerebriti”, “educaplay”, “testeando”, “socrative”, “quizizz”... es de esperar que la aplicación de técnicas de gamificación a la docencia sea incluso más productiva que su aplicación a otros campos. Nuestros alumnos dedican gran parte de su tiempo libre a dichas actividades lúdicas, por lo que ser capaces de acercar su formación a las dinámicas que se encuentran detrás de éstas puedan motivarles en sus estudios, fomentando una sana competitividad entre ellos, o incluso guiándoles en los procesos de aprendizaje ¹³⁰.

Como ya hemos dicho en el apartado anterior, gamificar en educación no es sólo crear un juego para aprender un contenido del currículo o meramente crear un sistema de recompensas. Ello supone también cambiar comportamientos, medir resultados y motivar para hacer que los alumnos trabajen espontáneamente en

¹²⁹ Anónimo, *¿Por qué usar la ludificación?*, s/f, <https://www.classcraft.com/es/ludificaci%C3%B3n/> (consultada el 15 de Abril de 2019).

¹³⁰ José Carlos Cortizo, *Gamificación y docencia: lo que la Universidad tiene que aprender de los Videojuego*, s/f, https://abacus.universidadeuropea.es/bitstream/handle/11268/1750/46_Gamificacion.pdf?sequence=2&isAllowed=y (consultada el 26 de Abril de 2019).

las materias académicas así como en sus habilidades sociales ¹³¹. Así, es lógico como docentes, querer implementar unas dinámicas en el aula para ludificar el aprendizaje: «emular escenarios de juegos en la enseñanza cotidiana» (Erenli, 2013: 17). Es decir, como docentes consistirá en ligar la materia del curso a unos elementos que para los niños son familiares. En otras palabras, Muntean (2011) utiliza los elementos de ludificación de Bunchball (2010) para modelar los comportamientos de los estudiantes en la modalidad de aprendizaje electrónico. Todos los niños han jugado con videojuegos u online, pues comprenden las reglas y los mismos géneros en los juegos y lo más importante es que les da gusto jugar ¹³².

Es importante tener claro que la gamificación o ludificación educativa es el proceso por el cual, más allá del uso de videojuegos concretos en la clase, se aplican transversalmente mecánicas y técnicas de diseños de juegos para seducir y motivar a la audiencia en la consecución de ciertos objetivos de aprendizaje. Sin necesariamente tener que estar presentes las TIC y, en especial, los videojuegos, sí es cierto que las lógicas de funcionamiento de estos últimos sirven muchas veces de modelo a los proyectos de gamificación educativa, además de ser recursos didácticos en sí mismos (Rodríguez y Santiago, 2015: 25).

Los autores Joey J. Lee y Jessica Hammer, identifican que la gamificación es una oportunidad para enfrentar dos problemas en la educación: la motivación y el compromiso y que puede servir como apoyo, especialmente en tres áreas:

a) Cognoscitiva: En estas se identifican las reglas de juego que el jugador encuentra con la exploración activa y el descubrimiento. Plantean objetivos medianamente difíciles que motivan alcanzarlos y de los cuales obtienen recompensas inmediatas. Además, llevan al éxito.

¹³¹ Carlos Adrián García, *Una propuesta de aplicación de herramientas de gamificación o ludificación en línea en clases sobre El Quijote concebidas bajo un enfoque de trabajo por proyectos*, 2016, http://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/146952/tfm_2015-16_MFPR_cgr460_522.pdf?sequence=1&isAllowed=y (consultada el 2 de Abril de 2019).

¹³² Anónimo, *¿Por qué usar la ludificación?*, s/f, <https://www.classcraft.com/es/ludificaci%C3%B3n/> (consultada el 15 de Abril de 2019).

b) Emocional: Los juegos invocan variedad de emociones, experiencias emocionalmente positivas y de orgullo, y también pueden lograr ver el fracaso como una oportunidad, en vez de percibirlo como indefensión, temor o sensación de ser dominado.

c) Social: el juego permite que se prueben nuevas identidades y papeles, requiriendo que tomen decisiones ante sus nuevas posiciones. Asimismo, ayuda a que el jugador asuma un rol activo del cual obtenga buenos resultados para el aprendizaje.

Aunque los conceptos y referencias parecen postular diferentes significados, existe cierta uniformidad en considerar a la ludificación como una experiencia inmersiva que modifica los principios del diseño instruccional y la educación tradicional hacia nuevos parámetros de aprendizaje fundamentados en la motivación, lo que convierte el proceso unidireccional educativo en transdireccional como mecanismo atractivo, cautivador y efectivo (Caponetto et al., 2014).

2.6.1.- Ejemplos de aplicaciones para gamificar en el aula de música

Por lo dicho hasta aquí, vemos que todo esto no es algo sencillo de hacer en un proceso iniciado por un docente desde cero. Por eso, hoy en día están disponibles diversas plataformas para ayudarnos en una propuesta gamificada. Aunque como Miquel Flexas nos ha remarcado en la entrevista para gamificar no son necesarias las TIC's ni es la única manera de gamificar, aunque si disponemos de ellas, sí que es verdad que favorecen y ayudan al proceso pero no es imprescindible ni necesario que siempre hayan TIC's en las actividades diseñadas. He aquí un breve listado y explicación de las plataformas más famosas a nivel mundial: classcraft, classtools, kahoot, cyberkids, cerebriti, educaplay, goConqr, testeando, socrative, quizizz, vedoque, toporopa, sploder o zondle, duolingo o busuu, son algunos de los muchos existentes. Así que pasemos a describir brevemente cada uno de ellos:



Classcraft: es una aplicación web (<https://www.classcraft.com/es/>) creada por Shawn Young que ha cambiado la manera de enseñar y es utilizada como complemento en educación durante largos periodos de tiempo como cursos o trimestres.

Los profesores pueden personalizar los juegos para sus alumnos y crear roles diseñados para cada alumno de un tipo de personaje diferente (guerrero, mago o curandero) mientras que éstos deben trabajar para desbloquear habilidades especiales. Hay que crear grupos de 5-6 alumnos y a medida que los alumnos aumentan su nivel, van adquiriendo poderes como proteger, botiquín, emboscada o caza (el guerrero puede comer en el aula), etc., o bien adquiere privilegios académicos (ejemplo: contra ataque, el guerrero obtiene un indicio para una pregunta de examen). Pero para tener esos poderes, los alumnos necesitan ganar puntos de experiencia, que consisten en comportamientos positivos en la clase (el profesor puede ir añadiéndolos según su criterio). Estos son algunos ejemplos de esos comportamientos positivos: encontrar un error en las notas de clase, contestar correctamente una pregunta, ayudar a otro alumno en su trabajo o ganar un positivo por trabajar bien en clase.

Además de versiones de pago, también tiene una versión gratuita. El único requisito indispensable es disponer de un ordenador y un proyector o pizarra digital interactiva con conexión a Internet ¹³³.



Classtols (<http://www.classtools.net/>) es una divertida herramienta web 2.0 para crear sus propios juegos educativos y actividades educativas de flash únicas. Es una de esas herramientas que vale tanto para que los docentes preparemos actividades como para que nuestros alumnos experimenten y puedan crear sus propios juegos. Contiene una gran variedad de juegos y ejercicios para

¹³³ Anónimo, *Classcraft, enseñar y aprender jugando*, s/f, <https://enmarchaconlastic.educarex.es/117-pildoras-formativas/herramientas-2-0/2623-classcraft-ensenar-y-aprender-jugando> (consultada el 1 de Mayo de 2019).

que podamos personalizarlos y adaptarlos a las necesidades de nuestros alumnos. No hay registro necesario, pero se puede actualizar a la versión de pago, que se deshace de los anuncios molestos. Los trabajos creados con esta aplicación se comparten fácilmente en internet y sin duda, aportarán un toque lúdico a los ejercicios de clase. Podría ser una herramienta ordenada para su uso en la educación primaria e intermedia. ¹³⁴ y ¹³⁵

Para ver algunos ejemplos musicales sería conveniente echar una ojeada al blog de Paola Oliva que tiene una gran cantidad de ejercicios para sus alumnos: <https://paolaoliva1.wordpress.com/mis-recursos/> o también esta otra página: http://www.classtools.net/widgets/dustbin_1/W6tmT.htm ¹³⁶.

Algunas de las utilidades didácticas más comunes son las siguientes:

- Crear actividades sobre los contenidos de clase para evaluaciones iniciales de temas, repasos, días previos a los exámenes, etc. muy apropiados para el uso en clase con la PDI.
- Elaborar paquetes de ejercicios para el trabajo personal de los alumnos en casa, para que los tengan siempre disponibles.
- Crear juegos y concursos para momentos lúdicos de clase. Proponer la realización de actividades por parte de los alumnos según los objetivos que tengamos planteados en cada tema ¹³⁷.



Kahoot: Es una aplicación web gratuita (<https://kahoot.it/>) para gamificar el aula y hacer que los alumnos aprendan

¹³⁴ Anónimos, *Crea juegos y actividades educativas con ClassTools*, s/f, <http://www.educacontic.es/blog/crea-juegos-y-actividades-educativas-con-classtools> (consultada el 1 de Mayo de 2019).

¹³⁵ Andrea Santos, *ClassTools*, 2016, <http://auladigital.udb.edu.sv/herramientasweb/index.php/2016/07/10/classtools/> (consultada el 1 de Mayo de 2019).

¹³⁶ Maria Jesús Camino, *Creando juegos educativos con Classtools*, 2013, <https://www.mariajesusmusica.com/inicio/creando-juegos-educativos-con-classtools> (consultada el 1 de Mayo de 2019).

¹³⁷ Anónimos, *Crea juegos y actividades educativas con ClassTools*, s/f, <http://www.educacontic.es/blog/crea-juegos-y-actividades-educativas-con-classtools> (consultada el 1 de Mayo de 2019).

divirtiéndose ya que permite al docente la elaboración de cuestionarios, encuestas y debates, la cual se ejecuta a través de la participación inmediata de los estudiantes para que estos respondan desde su teléfono, tablet u ordenador. Existen varios modos para aplicarla, uno es aprovechar los cuestionarios y “quizzes” ya existentes y otra, crear un Kahoot personalizado en función de unos intereses determinados. El juego consiste en hacer una serie de preguntas de opción múltiple a la vez que el formato se puede personalizar y añadir vídeos, imágenes y diagramas a las preguntas para ampliar el compromiso del alumno. Es una forma fácil de incluir dinámicas dentro del curso que promueva un aprendizaje entretenido, innovador y significativo al estudiante ¹³⁸ y ¹³⁹.



Cyberkids: es una plataforma online con juegos educativos para niños y niñas de entre 4 y 12 años de edad. Al entrar a estos juegos educativos, los niños aprenderán y practicarán de una manera divertida las materias que ven en la escuela primaria. ¹⁴⁰ Esta página: <http://www.cyberkidzjuegos.com/> se utiliza sobre todo como complemento para que docentes y padres de familia acompañen el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos y/o alumnos ¹⁴¹.



Cerebriti es una herramienta idónea para poner en práctica en clase la gamificación. Este portal de juegos (<http://www.cerebriti.com/>) sirve para ayudar a los alumnos de Primaria y Secundaria a fijar conocimientos a través de la elaboración de los juegos y su participación de una manera amena y divertida que de alguna manera

¹³⁸ Calameó, *qué es Kahoot*, s/f, <https://es.calameo.com/read/005167327f2be68cf9c44> (consultada el 1 de Mayo de 2019).

¹³⁹ Universidad de Salamanca, *Kahoot una herramienta para gamificar el aula y hacer que los alumnos aprendan divirtiéndose*, 2018, <https://universoabierto.org/2018/02/12/kahoot-es-una-una-herramienta-para-gamificar-el-aula-y-hacer-que-los-alumnos-aprendan-divirtiendose/> (consultada el 1 de Mayo de 2019).

¹⁴⁰ Anónimo, *Cyberkidz*, s/f, <http://www.cyberkidz.es/> (consultada el 1 de Mayo de 2019).

¹⁴¹ Corporación Colombia Digital, *Cyberkidz. El portal web para niños*, 2014, <https://es.slideshare.net/ColombiaDigital/cyberkidz-el-portal-web-para-nios> (consultada el 1 de Mayo de 2019).

se refleja viendo quién consigue más puntos de tal manera que puede estimularles a la hora de adquirir y fijar conocimientos en todas las materias.

Para jugar con Cerebriti no tenemos que registrarnos, pero si queremos guardar las puntuaciones y crear nuevos juegos sólo tenemos que crear una nueva cuenta de usuario mediante el correo electrónico o a través del perfil de Facebook. Hasta el momento, la plataforma alberga más de 2.600 juegos clasificados en 16 campos, entre los que se cuentan materias del currículo escolar ¹⁴².



Educaplay (<https://es.educaplay.com/>): es un proyecto desarrollado por "adrformacion", y se ha convertido en un portal que cuenta ya con más de 10.000 usuarios registrados. Esta plataforma se conoce como la creación de actividades educativas multimedia, caracterizadas por sus resultados atractivos y profesionales como mapas, adivinanzas, completar, crucigramas, diálogo, dictado, ordenar letras, ordenar palabras, relacionar, sopa, test y colección. Estos materiales son elaborados de forma online y quedan en la plataforma para compartirlos con el resto del profesorado. Para poder empezar a crear actividades en Educaplay sólo es necesario registrarse. Una vez dados de alta accedemos a nuestro perfil con los datos de usuario y contraseña y ya podemos comenzar a crear nuestras propias actividades. En la mayoría de los casos, no es necesario descargarse ningún programa para ello, permitiendo crear y editar el material de forma muy sencilla. Además, estos sitios, tienen la opción de compartir, con el resto de miembros las actividades creadas, permitiéndonos disponer de un abanico muy amplio de recursos, y aprender unos de otros, poniendo en contacto tanto a unos docentes con otros, como con los alumnos y alumnas. ¹⁴³ y ¹⁴⁴.

¹⁴²Aula Planeta, *Cerebriti: Juego y crea tus propios juegos educativos*, s/f, <http://www.aulaplaneta.com/2014/04/10/recursos-tic/celebriti-juega-y-crea-tus-propios-juegos-educativos/> (consultada el 1 de Mayo de 2019).

¹⁴³ Paola Arias, *Qué es educaplay*, s/f, <https://es.educaplay.com/recursos-educativos/1968712-que-es-educaplay.html> (consultada el 1 de Mayo de 2019).

¹⁴⁴ Maria Jesús Camino, *Actividades interactivas con Educaplay*, s/f, <http://www.educacontic.es/blog/actividades-interactivas-con-educaplay> (consultada el 1 de Mayo de 2019).



Goconqr (<https://www.goconqr.com/es-419>): Se trata de una plataforma que cuenta con más de 6 millones de usuarios en todo el mundo. Desde 2013 dispone de una versión española, aunque fue nacida en Irlanda. Se usa en empresas, universidades, escuelas y hogares con tal de proporcionar mejores experiencias de aprendizaje y formación.

Dicha plataforma consiste en un entorno de estudio personalizado online y gratuito que te ayuda a mejorar tu aprendizaje. Goconqr incluye herramientas de aprendizaje que nos permiten crear, compartir y descubrir mapas mentales, fichas de estudio, apuntes online y test con GoConqr también podemos planificar nuestros estudios y monitorizar nuestros estudios y nuestro proceso en tiempo real, además de conectar con nuestros amigos y compañeros y compartir recursos y conocimiento ¹⁴⁵.



Testeando (<https://www.testeando.es/>): es una herramienta educativa, lúdica y gratuita pensada para profesores y estudiantes de los colegios españoles y latinoamericanos. Consiste en un juego de preguntas y respuestas tipo test o trivial, agrupadas por cursos y asignaturas que responden al desarrollo curricular del periodo educativo. Conseguir que los alumnos refuercen y complementen los conceptos aprendidos en el colegio de una forma divertida y amena, y ofrecer para tal fin una herramienta para que los profesores puedan utilizarla en clase o recomendarla para casa. Dicho juego educativo fue inicialmente ideado para estudiantes de ESO y Bachillerato y después extendido a Primaria. Actualmente, la web incluye 1.132 test de 64 asignaturas distintas con 23.351 preguntas, y se añaden en torno a 1.000 nuevas preguntas cada mes.

Las asignaturas de cada curso se dividen en diversos test que corresponden con sus diferentes unidades temáticas. En cada partida, el juego plantea diez preguntas con cuatro respuestas distintas, de las que sólo una es correcta. Las

¹⁴⁵ Anónimo, *Qué es GoConqr y para qué sirve*, 2017, <http://julianavalentinazaraterojas30.blogspot.com/2017/07/que-es-goconqr-y-para-que-sirve.html> (consultada el 4 de Mayo de 2019).

preguntas acertadas puntúan positivamente en función del tiempo tardado en responder, mientras que las falladas restan puntos al resultado final. Durante el transcurso del juego, el alumno puede hacer uso de hasta tres comodines para responder a las preguntas. Tras cada partida, el alumno puede volver a jugar al mismo test con las mismas preguntas para repasar conceptos, o jugar con nuevas preguntas sobre el mismo tema. También puede cambiar de test o de asignatura en cualquier momento.

Testeando ofrece varias modalidades de juego (clásico, tríplex, infinitum...) con distintas reglas (número de preguntas, tiempo, uso de comodines...) para que el alumno o el profesor decida en cada momento cual es el más adecuado, en función del tiempo disponible en clase, la dificultad del test, los conocimientos del alumno... 146



Socrative (www.socrative.com): es una aplicación nacida en 2010 en el MIT, EE UU, de la mano de un profesor que decidió utilizar los dispositivos móviles en el aula como soporte para las clases y no luchar por erradicarlos de las manos de sus estudiantes durante sus horas lectivas. Socrative es un sistema de respuesta inteligente e interactiva, en la cual los docentes pueden obtener información instantánea y organizada de parte de sus estudiantes, motivando a la participación en tiempo real a través de diferentes dispositivos móviles. Las respuestas obtenidas son graficadas en tiempo real con lo cual es posible retroalimentar el aprendizaje y crear un ambiente enriquecido de interacción en el aula ¹⁴⁷.



Quizizz: (<https://quizizz.com/?locale=es>): es una aplicación para crear preguntas personalizadas de manera lúdica y divertida, similar al Kahoot, donde el docente genera las preguntas en la web y le proporciona al alumnado la página web y el código del

¹⁴⁶Anónimo, *Qué es testeando*, s/f, <http://soditec.es:8871/index.php/bachillerato/1883.html> (consultada el 4 de Mayo de 2019).

¹⁴⁷ Anónimo, *Socrative, una herramienta de participación en el aula*, s/f, <https://www.inspiratics.org/es/recursos-educativos/socrative-una-herramienta-de-participacion-en-el-aula> (consultada el 4 de Mayo de 2019).

cuestionario para responder desde un ordenador o dispositivo móvil. Es compatible con todos los dispositivos y ordenadores ¹⁴⁸.



Vedoque (<https://vedoque.com/>): es una web de recursos educativos pero es también una familia formada con Antonio

Salinas y María Jesús Egea, él informático y ella maestra que junto con sus hijos, en edad escolar, han ido construyendo esta magnífica web de aplicaciones educativas para infantil y primaria y que de manera desinteresada, lo ponen al servicio de toda la comunidad educativa, buscando nuevas formas de enseñar y defendiendo el juego como principio de aprendizaje. Son unos materiales de apoyo para el aprendizaje tanto para docentes como para familias usando las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje 149.



Sploder (<http://www.sploder.com/>): es una página web que permite a los alumnos crear sus propios videojuegos de manera sencilla e

intuitiva. No exige ningún conocimiento previo de diseño, gráficos o programación, sólo un ordenador, un poco de práctica e imaginación. Ni siquiera es necesario instalar un programa o aplicación, ya que la web funciona de forma autónoma como interfaz de desarrollo y de juego. Por eso puedes utilizarla de manera puntual tanto en Primaria como en Secundaria, para acercar a tus alumnos al mundo del diseño de videojuegos, potenciar su creatividad y mejorar su capacidad de imaginar y construir historias.

¹⁴⁸ Juan Pedro García, *Quizizz: la herramienta que rivaliza con Kahoot*, 2017, <https://www.educaryjugar.com/docentes/quizizz-otra-alternativa-a-kahoot/> (consultada el 4 de Mayo de 2019).

¹⁴⁹ Eugenia Tobar, *Vedoque*, 2013, <http://www.maestrosdelweb.com/juegos-educativos-gratuitos-vedoque/> (consultada el 4 de Mayo de 2019).

Sploder permite guardar los juegos en nuestra cuenta y compartirlos con el resto de usuarios registrándose previamente. Sin embargo, para jugar el registro no es necesario: simplemente se selecciona “Play a game” del menú superior y se elige cualquiera de los videojuegos disponibles ¹⁵⁰.



Zondle

:

([http://www.educational-](http://www.educational-freeware.com/online/zondle.aspx)

[freeware.com/online/zondle.aspx](http://www.educational-freeware.com/online/zondle.aspx)): es un portal web, que

permite crear videojuegos educativos de una forma muy sencilla, compartirlos y jugar con ellos. El objetivo principal es dar a conocer esta potente herramienta educativa y exponer cómo puede ser empleada dentro del aula con los alumnos de educación secundaria ¹⁵¹.



Plickers (<https://get.plickers.com/>): Es una plataforma que sirve



para hacer un repaso de lo hecho a una o varias clases del mismo



tema. Funciona mediante un proyector, un ordenador y las fichas

/ cartas que se les da a los alumnos individualmente que contienen un código QR. La actividad permite al maestro proyectar las preguntas y que los alumnos puedan responder mediante fichas, estas tienen cuatro posiciones, cada una con respuestas de A, B, C o D. Una vez los alumnos saben cuál es la respuesta deben poner la opción elegida en la parte superior de la ficha. De este modo, alzan la ficha con la respuesta que ellos creen correcto, seguidamente el maestro hace una fotografía a toda la clase y, mediante el código QR, quedan registradas todas las respuestas.

¹⁵⁰ Juan Diego Polo, *Sploder- Nueva opción para crear juegos en Internet*, 2009, <https://www.whatsnew.com/2009/10/20/sploder-nueva-opcion-para-crear-juegos-en-internet/> (consultada el 4 de Mayo de 2019).

¹⁵¹ Juan Diego Polo, *Zondle-Juego para ayudar en la actividad educativa*, 2011, <https://www.whatsnew.com/2011/05/31/zondle-juegos-para-ayudar-en-la-actividad-educativa/> (consultada el 4 de Mayo de 2019).



ClassDojo ([https://www.classdojo.com/es-](https://www.classdojo.com/es-es/)

[es/](https://www.classdojo.com/es-es/)): es una plataforma de comunicación que permite realizar de manera muy sencilla tareas

habituales dentro del aula, especialmente todos los aspectos relacionados con las actitudes en el aprendizaje. Esta herramienta de gamificación con más éxito de todo el mundo conecta a profesores, padres y alumnos que la usan para compartir fotos, experiencias y mensajes durante toda la jornada escolar. Ésta, también sirve para hacer trabajos con equipo de una manera muy sencilla ya que, es atractiva visualmente, es motivadora para todos los alumnos, totalmente personalizable, colaborativa, rápida, con un uso intuitivo y sobre todo sencilla.

Los videojuegos y concursos en línea de carácter educativo son programas atractivos a los jóvenes por su carácter lúdico competitivo colaborativo basado en retos; la existencia de incentivos que permiten progresar de nivel de manera visible y teniendo delante objetivos claros a alcanzar. También, tienen gran ritmo, apelativo audiovisual y poder de individualización de los jugadores. Así pues, desde el punto de vista educativo, poseen gran potencial para promover la motivación, habilidades manuales y perceptivas; son un medio efectivo para desarrollar la fantasía, el conocimiento de otras culturas, las capacidades espaciales, lógicas, relacionales y representacionales; y mejoran las habilidades de observación, planificación estratégica, resolución de problemas, etc. ¹⁵²

¹⁵² Rocio Gómez et al., *Videojuegos educativo*, 2009, <http://es.slideshare.net/rociomolina/videojuegoseducativos-2731538> (consultada el 8 de Abril de 2019).

2.6.2.- Beneficios de la gamificación en el ámbito educativo musical

Como hemos ido leyendo a lo largo de este trabajo, los beneficios de la actividad gamificada pueden ser muchos, puesto que el hecho de “camuflar” el aprendizaje en el juego proporciona a los alumnos un ambiente distendido en el que no existe el miedo a cometer errores, pero sí la posibilidad de lograr metas, tener cierto control sobre tu propio aprendizaje y formar parte de algo. Además, Foncubierta y Rodríguez (2014) dejan claro que, con estos elementos del juego, los participantes le dedican más tiempo a la actividad y se implican más en ella.

A continuación vamos a desgranar las ventajas de aplicar la gamificación en los procesos de aprendizaje: ¹⁵³

- Ventajas de la gamificación que se dan en los **alumnos**: ¹⁵⁴
 - Premia el esfuerzo
 - Motiva la participación activa.
 - Gran potencial para provocar y trabajar en el desarrollo de determinadas emociones como la curiosidad, el optimismo, el orgullo, o la seguridad.
 - Mayor facilidad en absorber el conocimiento. Pues envuelve el uso de teoría y práctica a la vez.
 - Avisa y penaliza la falta de interés.
 - Instrucción individualizada. Cada alumno puede jugar y aprender por sí mismo siguiendo su propio ritmo.
 - Indica el momento exacto en que un alumno entra en una zona de “peligro”. Es decir, se acerca al suspenso.
 - Premia el trabajo extra.

¹⁵³ Fernando Rodríguez y Raúl Santiago, *Beneficios de incorporar la gamificación al aula*, 2016, <https://lateralía.es/beneficios-de-incorporar-la-gamificacion-al-aula/>, (consultada el 10 de Mayo de 2019).

¹⁵⁴ José Carlos Cortizo, *Gamificación y docencia: lo que la Universidad tiene que aprender de los Videojuego*, s/f, https://abacus.universidadeuropea.es/bitstream/handle/11268/1750/46_Gamificacion.pdf?sequence=2&isAllowed=y (consultada el 26 de Abril de 2019).

- Desarrollo de la curiosidad y el aprendizaje experiencial: la narración. Para conseguir despertar la curiosidad en los alumnos podemos emplear resoluciones de enigmas, vacíos de información, narraciones y espacios basados en la imaginación. Esta última, así como la fantasía y la simulación, ayudan a los alumnos a sortear el aburrimiento y el miedo o pudor a comunicarse en otra lengua y a ser más creativos.
- Aporta una medida clara del desempeño de cada alumno.
- Propone vías para mejorar su nota en la asignatura, y para mejorar su currículum de aprendizaje.
- Proporciona una motivación al estudiante.
- Invita a los jugadores (a través de un “disparador”) a llevar a cabo acciones que mejoran sus habilidades.
- Asegura protección de la autoimagen y motivación: avatar. El sentimiento de vulnerabilidad es muy frecuente a la hora de aprender, especialmente en el caso de una segunda lengua, y si protegemos nuestra propia imagen con un avatar podemos conseguir evitarlo y fortalecer nuestra autoestima. Algunas actividades permiten por ejemplo la creación y diseño de tu propio avatar o la asignación de un personaje.
- El sujeto del aprendizaje está activo, por el hecho de estar enfrentándose a situaciones reales que dependen de sus decisiones.
- Atribuye habilidades y destrezas que les permitan adquirir y buscar conocimientos por sí mismos.
- Incide en la consecución de un cambio de comportamiento.
- Desarrollo de una dependencia positiva: retos o desafíos que hacemos del aprendizaje una experiencia cooperativa y/o participativa, lo que nos ayuda a generar el deseo por aprender.
- Genera competencia sana.
- Nuevas experiencias donde puedan superar diferentes retos y logren objetivos de juego menos aburridos y tediosos.
- Aumenta la accesibilidad a la formación.
- Proporciona tolerancia al error: el pensamiento del juego y el feedback inmediato.

- Se mejora la fase de entrenamiento.
 - Las personas seguirán jugando: Los usuarios que ganan o reciben premios como resultado de la gamificación no quieren perderlos y, por tanto, seguirán jugando para retenerlos.
 - Aumenta la retención de lo aprendido, ya que no es un aprendizaje tradicional basado en la memorización sino que se aprende a través de la experiencia.
 - Mejora el ambiente: el nivel de conflicto se reduce drásticamente, y se ve como el aula de clases se convierte en un mejor lugar para aprender.
 - Despierta y mantiene la atención.
 - Aumenta el sentido de competencia: puntuaciones y tablas de resultados. Las tablas de clasificación rankings posibilitan que el alumno sea consciente del progreso de su propio aprendizaje y sepa en qué etapa del mismo se encuentra. Estas deben promover siempre una competencia sana y proporcionar al alumno información o feedback sobre los puntos fuertes y débiles en su aprendizaje.
 - Desarrolla la creatividad y la capacidad de resolución de conflictos.
 - Aumentan los niveles de dopamina con el juego, que a su vez provoca un incremento de la atención y la motivación de forma natural, lo cual ayuda notablemente a la capacidad de aprender.
 - Desarrolla la curiosidad: al realizar dinámicas de juego basadas en el reto, la curiosidad, la expresión, la colaboración o la exploración encajan perfectamente en el salón de clases.
 - Evolucionan en la alfabetización electrónica, que familiariza más al alumno con el uso de estos dispositivos y plataformas.
- Ventajas de la gamificación que se dan en los **profesores**:
 - Supone una forma de fomentar el trabajo en el aula.
 - Facilita premiar a los que en realidad se lo merecen.
 - Permite un control automático del estado de los alumnos, descargando las tareas realizadas por cada uno de ellos.

- Se crean experiencias de aprendizajes significativas.
 - Aumenta la participación de la clase.
 - Fijan conocimientos y refuerzan habilidades.
- Ventajas para la **institución**:¹⁵⁵
 - Puede ofrecer una medida del desempeño del alumno a sus padres.
 - Es un sistema novedoso, efectivo y atractivo, saliendo así de la enseñanza tradicional.
- Ventajas en el **aula**:
 - Motivar mediante el logro de objetivos y reconocimientos.
 - Desarrollar herramientas y habilidades de aprendizaje.
 - Transformar conocimientos en competencias, en un entorno seguro.
 - Concentración, esfuerzo, superación, implicación.
 - Aumentar la interactividad y los beneficios del aprendizaje.
 - Recompensar las tareas más duras, tediosas o difíciles.

Pero como todo proceso, tiene sus ventajas y **desventajas**, y la gamificación no es menos. Una de las desventajas y críticas fundamentales es el elevado coste que supone puesto que la producción de materiales educativos audiovisuales ajustados a los principios de calidad de la gamificación y la necesidad de renovación total del material y las herramientas educativas empleadas supone un desembolso importante. Si se quieren diseñar actividades a nivel profesional se tratará de un elevado coste ya que se necesita de un diseñador gráfico aunque hoy en día hay muchas aplicaciones que aunque no sean a nivel profesional te ayudan en la creación del diseño. Si la experiencia tiene que estar diseñada por una editorial, también se necesitará de un presupuesto.

¹⁵⁵ José Carlos Cortizo et al., *Gamificación y Docencia: Lo que la Universidad tiene que aprender de los Videojuegos*, p.3-11.

Fuera ya de los aspectos económicos también podemos encontrar desventajas en el ámbito educativo como:

- La posibilidad de ser distraídos por el juego y la consiguiente pérdida de tiempo/productividad. Con este inconveniente, nos referimos a que se puede no enfocar la narrativa que conlleva la gamificación adecuadamente y que los niños se distraigan ya que lo más difícil en la creación de una gamificación es que la narrativa se enlace con los objetivos de tal manera que haya una situación-problema que resolver.
- La gamificación está muy bien para desarrollar toda una serie de habilidades, pero otras como la expresión oral son más difíciles de trabajar.
- Peligro para la formación en valores. Si no es bien aplicada y tutorizada, la gamificación puede desembocar en competitividades excesivas. Nos referimos sobre todo al hecho de obtener puntos, así que los docentes debemos intentar quitar valor e importancia a esa puntuación ya que obtener puntos no es más que conseguir recompensas pero sin repercutir en la nota.
- El equilibrio entre lo lúdico y lo formativo es muy difícil de conseguir, y si la actividad pierde su carácter formativo, será improductiva.
- Para obtener las recompensas todos los jugadores deberán asumir los mismos objetivos lo que dificulta dar cabida a los diferentes intereses y estilos de aprendizaje.
- La posibilidad de crear una motivación pasajera (extrínseca). La motivación fundamentada exclusivamente en la obtención de premios se ve mermada una

vez que deja de ser algo novedoso ¹⁵⁶. Si se generan y otorgan muchas recompensas al final ya no llama tanto la atención. Además, una vez que acaba la experiencia gamificada, se ha acabado la motivación.

¹⁵⁶ Oriol Borrás, *Fundamentos de la gamificación*, 2015, http://oa.upm.es/35517/1/fundamentos%20de%20la%20gamificacion_v1_1.pdf (consultada el 2 de Abril de 2019).

2.6.3.- Fases para aplicar la gamificación en el aula de música

1. Identificar un motivo o propósito en nuestra clase de música (cambio de comportamiento o actitud, mejorar eficiencia, mejorar las relaciones entre compañeros, cambiar alguna rutina, etc.):
 - Averiguar qué les gusta y cómo pasan su tiempo libre (puede ser realizando encuestas), después es importante llevarlo al ámbito musical y relacionarlo con los contenidos de la asignatura de música.
 - Tener claro qué aspectos o motivaciones deseamos trabajar (extrínseca o intrínseca/game thinking).
 - Marcar un estudio previo y empezar con un grupo reducido de estudiantes.
2. Definir un objetivo (pedagógico musical) claro: para que todos participen con motivación podemos fijar un reto respecto a las actividades diseñadas, uno concreto y específico para los alumnos.
3. Antes de comenzar a diseñar la propia actividad musical, vamos a determinar cuál es la meta de la misma.
4. Delimitar qué destrezas queremos que aprendan nuestros alumnos.
5. Definir grupos de usuarios (clasificación basada en la habilidad): describir a los tipos de jugadores y delimitar o trazar los comportamientos de los jugadores.
6. Ambientar la actividad con una narrativa. Si “camuflamos” el aprendizaje con un entorno imaginativo conseguimos que los alumnos se sientan más cómodos, presten mayor atención y sean más creativos.
7. Establecer ciertas normas. Necesitamos unas reglas concretas para que los alumnos comprendan que se trata de una competición sana y participen de forma ordenada.

8. Permitir que cada alumno cree su avatar. Gracias al avatar sorteamos la barrera de la vergüenza y permitimos que cada alumno salvaguarde su identidad, fortaleciendo así su autoestima.
9. Definir zona de flujo (filtrar mecánicas del juego en función de las habilidades del jugador).
10. Establecer los puntos e insignias en dónde se quieran lograr las competencias deseadas.
11. Crear un sistema de recompensas. Podemos premiar a los estudiantes por ejemplo por su progreso, comportamiento y participación.
12. Proponer una competición con rankings. El alumno puede saber así cómo progresa su aprendizaje y motivarse gracias al factor de la competición.
13. Establecer niveles de dificultad creciente. Esto resulta recomendable para que la actividad se adapte paulatinamente a los progresos que experimenta el alumno y que este no pierda de vista el reto propuesto.
14. Ponerlo en práctica en el aula, recordando que nada es perfecto y que habrá que ir mejorando curso a curso sin olvidar la diversión.
15. Proporcionar un feedback tras corregir los errores. El alumno tiene que ver que aceptamos el error como algo natural y superable y que le proporcionamos una solución e información sobre sus puntos más débiles ¹⁵⁷

¹⁵⁷ Oriol Borrás, *Fundamentos de la gamificación*, 2015, http://oa.upm.es/35517/1/fundamentos%20de%20la%20gamificacion_v1_1.pdf (consultada el 2 de Abril de 2019).

2.7.- Entrevista realizada a Miquel Flexas Sampedro.

Para finalizar nuestro marco teórico, queremos dedicar el último punto a ilustrar una entrevista realizada a Miquel Flexas Sampedro para poder contextualizar todo lo expuesto anteriormente en el marco teórico. Dicha entrevista nos ayudará a corroborar nuestras fundamentaciones más teóricas y podremos ver de primera mano, cómo es un tema más cercano de lo que creemos.

Nació el 11 de Enero de 1985 en Palma de Mallorca. En 2012 fue licenciado en Química por la universidad de les Illes Balears y poco después en la misma universidad realizó el máster en formación del donde desarrolló sus prácticas en el Instituto Berenguer d'Anoia de Inca. Inmediatamente, al acabar sus estudios empezó a ejercer como profesor de Matemáticas, Física y Química y Biología del segundo ciclo de secundaria (3ero y 4to de la ESO) en el colegio privado "El Temple".



Un año más tarde, en 2013 ocupó el cargo como Jefe del departamento de Ciencias y del equipo de Innovación Educativa, así que fue promotor de la introducción de la tecnología en el aula e impulsor del cambio metodológico. Además, también ha desarrollado otras funciones como ser formador de profesores y director Pedagógico y metodológico de la Fundación Maecenas en Palma, así como editor en la web Flipped classroom.

En 2015 fue reconocido como experto en flipped classroom y un año más tarde, fue experto en gamificación donde imparte cursos en el CEP. En ese mismo año (2016), fue reconocido como profesional en aprendizaje basado en proyectos, problemas y retos, y experto en aprendizaje cooperativo. Ese año vino cargadas de buenas noticias para Miquel y le otorgaron el "google certified educator", fue

formador y experto en programación con Arduino, playgrounds apple y scratch y desarrolló funciones como edpuzzle coach.

Además, y como apasionado de la ludificación, tuvieron el honor de concederle el premio a la mejor experiencia gamificada SIMO 2017 con la temática “Save the world (II guerra mundial)” que debido a la popularidad en la Isla, poco después lo llamaron para ser tertuliano en el programa de “cinc dies” en el canal de IB3. Pero la gran noticia fue cuando ese mismo año, en 2017, fue reconocido como mejor docente de España y es así como ha ido divulgando su personalidad. Vemos cómo siguen sus éxitos ya que desde hace un par de años es director pedagógico y metodológico en la fundación Maecenas con sede en Palma de Mallorca, además de seguir colaborando con el asesor educativo Vicens Vives.

Para finalizar, acabamos mencionando dos de los hobbies que le entusiasman más. Por un lado, le fascina experimentar con la química por eso, personaliza los mejores perfumes a sus seres queridos y conocidos. Por otra parte, como deportista desde pequeño, es un aficionado del fútbol.

Esta entrevista va a ser dividida en dos bloques de preguntas, uno general con las primeras veintiocho preguntas y el otro, con las últimas 5 preguntas, enfocadas a cuestiones musicales.

1. ¿Cómo definiríais la «gamificación» en una frase?

A Miquel Flexas se le hizo difícil definir lo que era la gamificación en una sola frase pero lo explicó de la siguientes manera: “la gamificación es una herramienta que nos permite mejorar la motivación del alumnado introduciendo dinámicas y mecánicas del juego en un ambiente no-lúdico”.

2. ¿Por qué empezaste a tener en cuenta la gamificación en tu aula y te especializaste en el tema?

Miquel empezó haciendo un postgrado de innovación educativa con la fundación "Maecenas" y en éste había diferentes módulos (flipped-classroom, etc). Él se decantó por el módulo de “introducción de los juegos en el aula”, así que siendo profesor de matemáticas, física y química y biología en los cursos de 3º y 4º de la ESO pensó que no tenía ni la menor idea de cómo iba a introducir el juego en sus materias a impartir. Pero como todo, una vez ya haciéndolo y viendo las posibilidades que daba empezó probando una primera experiencia que fue gamificando un examen final de matemáticas en 3º de la ESO con una narrativa de “walking dead”. En esta experiencia le ayudaron los alumnos de 4º de la ESO, además Miquel se disfrazó de zombie y la verdad que para él fue una experiencia inolvidable ya que no tiene precio ver a los alumnos disfrutando haciendo un examen de matemáticas. A partir de esta satisfactoria experiencia tanto para él como para los alumnos, fue como poco a poco se empezó a dedicar más y más en el tema confirmándose a sí mismo que debería aplicarla más a menudo con sus materias.

3. ¿En qué área de conocimiento está teniendo mayor participación la gamificación en la Educación Secundaria y en la educación primaria?

Miquel afirmó que no hay ninguna área donde la gamificación esté teniendo más participación, sino que para él lo mejor de gamificar es crear una experiencia interdisciplinar. De hecho, es cómo él disfruta más trabajando ya que de todas las

áreas podemos extraer una serie de objetivos para llevar a cabo dentro del aula. Miquel piensa que gamificar por materias separadas queda un poco “cojo” y totalmente desconectado ya que te ausentas de muchos aspectos a los que puedes recurrir, usar, incluir... dentro del proyecto como elementos muy potentes. Además, argumentó que contar una narrativa con un enfoque hacia una única materia es difícil ya que vivimos en un mundo que no separa materias.

Miquel quiso acabar la pregunta añadiendo que como profesionales siempre pensamos que nuestra asignatura es la más difícil de todas y que el resto son más fáciles que la tuya, pero realmente en cualquier área siempre y cuando tengamos la idea y sepamos cómo desarrollarla, no hay ningún problema para seguir adelante.

4. ¿En qué áreas de conocimiento la gamificación presenta menor participación?

Haciendo referencia a la pregunta anterior, al igual que no hay ninguna área donde más se gamifique, tampoco lo hay donde menos. Miquel afirmó decisivamente que si no se sabe la manera directa de cómo aplicarla, debemos buscarla. Para él “siempre hay una manera de llegar a lo que queremos conseguir, por muy oscuro que veamos el camino o la forma de llegar.”

5. ¿Crees que sería interesante aplicar la gamificación dentro de TODAS las áreas?

“Sí, por supuesto”: dijo decisivamente y sin pensarlo. Para Miquel es más que interesante, justificando que es lo que da potencial a la narrativa. Lo más importante de la gamificación es tener una narrativa intensa y que atraiga la atención e interés de nuestros alumnos e intentar que los participantes de esta gamificación se sientan dentro de la historia y que sobre todo tengan ganas de vivirla. Esto hace que aumente la motivación intrínseca y que dichos alumnos motivados aprendan por sí solos, más y mejor. Además, también se desarrolla la

motivación extrínseca con los puntos, las recompensas... pero es verdad que esta motivación ya está presente sobre todo en casa, así que vale más no abusar porque esta vertiente ya se trabaja de por sí fuera del entorno escolar.

6. ¿Crees que hay algunos/as contenidos curriculares o áreas donde la gamificación asegure el éxito en el proceso de enseñanza – aprendizaje o en todos/as los contenidos/áreas afecta por igual una experiencia gamificada y obtenemos los mismos resultados?

Miquel dijo que era difícil determinar esta pregunta, porque la gamificación no depende de la asignatura o del contenido sino de la creatividad del docente a la hora de aplicar la narrativa y de atraer a los alumnos (hacer una historia lo suficientemente potente para que los alumnos tengan ganas de vivirla). Finalmente, siguió expresando que no debemos preocuparnos tanto por el área donde tengamos que aplicarla o los contenidos a insertar.

7. ¿Defenderías la gamificación ante cualquier otra metodología para aplicar SIEMPRE en las aulas más que otra metodología también activas?

Miquel como especialista del tema en la isla expresó que no defendería la gamificación ante todo y siempre, tampoco gamificaría toda la escuela al 100%, ni aplicaría la gamificación en todas las actividades porque al final, lo acaban aburriendo. Todo lo que es igual se cansan, tenemos que ir variando: aprendizaje basado en proyectos, aprender a cooperar, flipped classroom, etc. Es una metodología más que tenemos en el bolsillo y lo sacamos. pero no todo y siempre porque al final se aburren los niños.

Miquel contó que cuando da formaciones de gamificación avisa de que como profesionales debemos estar muy preparados y muy seguros de hacerlo porque también depende mucho del profesor. Afirma que un docente no puede llegar un día y decir hoy voy a gamificar las actividades. Como docentes dijo que debemos ser un personaje más, venir disfrazado, etc. y no ser un ser diferente que está

apartado del grupo de alumnado corrigiendo u observando. A parte de eso, no son todos los profesores los que son capaces de permitir bajar al nivel del alumnado. También piensa que no es que se esté preparado o no, sino que también está lo que se llama “personalidad docente” que cada uno tiene la que tiene y no se debe cambiar ya que cada docente tiene una forma de actuar frente a sus alumnos, así que puede ser que la gamificación no sea la metodología perfecta de todos los docentes. Miquel afirmó con seguridad que la gamificación es una metodología que te puede servir si la sabes utilizar, sino vale más no usarla porque lleva mucho trabajo prepararla y si no está bien formulada, no te va a funcionar.

8. ¿En qué porcentaje aproximadamente utilizarías actividades gamificadas semanalmente dentro de tu aula?

Su respuesta inmediata fue que a él es un tema que le apasiona. Es una persona que antes de aprender que era la gamificación siempre le gustaba mucho jugar, leer aventuras, ver series, ver películas, etc. todo estos factores son herramientas que si dispones de un gran bagaje cultural puedes utilizar en tus gamificaciones. Así que cuando él conoció esta metodología pensó que con los recursos que tenía podía utilizar muchas cosas siempre intentando meter alguna mecánica del juego, ya sea haciendo una gamificación o ya sea en el aprendizaje basado en juegos, que también tiene un potencial muy grande, diferente al de gamificar.

9. ¿Cómo gamificarías tu una experiencia para que se promoviesen más las habilidades sociales y que no fuera tanto un proceso individual o en grupos reducidos donde se utilizara las tablets/iPads/ordenadores...?

Miquel manifestó que siempre intenta que en toda gamificación haya un proceso para mejorar las habilidades sociales para mejorar también las competencias en el mundo real. Miquel nos expone dos ejemplos muy claros:

Por un lado, contó que desarrollaron un proyecto gamificado con la temática de “El quijote” y todos los personajes que había otorgado eran hombres justificando que en 1600 los personajes que tenían el poder eran éstos. A partir de aquí, lo que hizo es que aprovechó el 9 de marzo para trabajar el día de la mujer: por qué sucedían estas situaciones en esos tiempos y cómo ha ido cambiando. Manifestó que es importante que se aprovechen todas las situaciones que nos proporciona el día a día para que así los alumnos creen su propio espíritu crítico.

Por otro lado, nombra otro ejemplo con el que podemos trabajar las habilidades sociales y es con el debate en clase a través de temas electorales. Él aprovechó en su aula el debate de antena 3 para debatir lo que deben hacer y lo que no.

10. ¿La gamificación sólo se centra en juegos en redes o videojuegos o también se centra en otras dinámicas lúdicas?

Miquel afirmó decisivamente que la gamificación puede centrarse en todo tipo de dinámicas, no tienen que ser sólo juegos en redes o videojuegos también pueden ser juegos de mesa o de rol, pueden ser cualquier juego introduciendo las mecánicas y dinámicas de los videojuegos.

Por ejemplo: el mismo juego de pañuelito también se puede gamificar.

11. ¿Qué diferencia hay entre un juego y un juego gamificado?

Miquel manifestó claramente que no es lo mismo gamificar y jugar porque gamificar no es jugar.

Para Miquel Flexas gamificar es coger las mecánicas y dinámicas del juego introduciéndolo en un ambiente no lúdico, como ya ha dicho en la pregunta nº1. Ellos no juegan en ningún momento, excepto que se haya introducido un juego en la gamificación, pero gamificar no es jugar (vuelve a recalcar con insistencia).

Otra metodología es el aprendizaje basado en juegos que eso sí que es jugar, como su nombre dice. Miquel contó que esta metodología también la aplica en su aula por ejemplo para aprender la tabla periódica: coge un juego de mesa lo lleva al aula y juegan durante dos sesiones a ese juego sin ningún objetivo más, ellos aprenden la tabla periódica jugando. Diferente es la gamificación que no juegan, en la gamificación viven una experiencia en primera persona, con una narrativa donde cada uno es un personaje pero ellos trabajan diferentes contenidos de diversas asignaturas. Es decir, consiste en maquillar los contenidos que tenemos que presentar en clase y hacerlos más atractivos para ellos, para motivarlos, pero realmente no se juega sino que usan las mecánicas (recompensas, insignias, puntos, retos) de los videojuegos. Una vez diseñada la gamificación sí que se puede introducir un juego. *Por ejemplo en la gamificación que confeccionaron de "El quijote" había insertado el juego de "la taberna" que consistía en que ellos iban a la taberna, hacían apuestas, se formulaban preguntas y ellos ganaban o perdían depende de si acertaban o no a las preguntas.* Eso sí que es un juego pero está dentro de la gamificación con todos los demás elementos: narrativas, mecánicas, etc.

12. ¿Cómo podemos diferenciar un juego en red o un juego en red gamificado?

El especialista nos dijo claramente que no es lo mismo. Un juego en red son todos aquellos como educaplay, kahoot, quizizz, etc pero para que sean juegos gamificados tienes que preparar un contexto con una narrativa más todos los demás elementos.

13. ¿Hay que ser un gran jugador para poder hacer buena gamificación?

Miquel afirmó que hay que ser un poco “friki”: ver pelis y series, leer libros, conocer diferentes videojuegos, diversidad de preguntas, variedad de historias, cultura general, etc. Aquel profesional que tenga un bagaje amplio en estos aspectos tendrá más facilidades para crear un proyecto gamificado. Aportó que a veces cuando ve películas en casa o en el cine le sirven para aplicarlo a la narrativa de la gamificación ya que es lo más importante en esta metodología. Además, también es más que necesario hacer un estudio previo de conocer bien a tus alumnos para saber si lo que se aplicará puede funcionar o no porque lleva mucho trabajo y cuando no funciona, es una verdadera decepción ver las caras de tus alumnos aburridos.

14. ¿Cómo aplicas tú la gamificación dentro de tu aula?

Miquel afirmó que trabaja la gamificación siempre de la misma manera:

- a) Primero selecciona unos objetivos preguntándose ¿por qué quiero hacer esta gamificación?
- b) En segundo lugar marca una temporalización.
- c) A partir de aquí, genera una narrativa enlazada a lo que les gusta a sus alumnos, alguna temática relacionada con “juego de tronos”, “fortnite”, “la casa de papel”, “the dates”.
- d) A partir de esta narrativa, genera unas situaciones-problemas donde la finalidad es que entre todos solucionemos los objetivos que nos hemos marcado. *Por ejemplo: para conseguir el tesoro que hay en un punto determinado del mapa deben saber resolver un sistema de ecuaciones. Por tanto, si no saben resolver el sistema de ecuación no podrán obtener el tesoro. Aquí es donde se enlaza el contenido con la narrativa que es lo más complejo.*
- e) Después de todo esto ya se pueden ir añadiendo todas las demás mecánicas (retos, puntos, clasificaciones, recompensas, insignias, niveles, azar, etc).

Finalmente, quiso aportar que una misma gamificación no siempre nos funcionará porque los alumnos, el contexto, los intereses, varían demasiado de un curso a otro.

15. ¿Cuáles son los principales objetivos que persigues al gamificar una asignatura?

Esta pregunta fue muy fácil para él ya que contestó inmediatamente diciendo que su objetivo es la “MOTIVACIÓN ante todo para aprender”.

Miquel lo justifico de la siguiente manera: un alumno motivado es un tema que no le preocupa a él, explicó que este tipo de alumnado aprenden por sí solo, por tanto no le necesitan a él. Lo que realmente le preocupa e interesa es que cambie la desmotivación de ciertos alumnos para que aprendan igual que aquellos que ya están motivados de por sí. De hecho, un ejemplo muy cercano es cómo actuamos nosotros como adultos: aprendemos y nos interesamos cuando algo nos gusta y nos llama la atención por tanto, con adolescentes dicha conducta es mucho más reiterada.

16. ¿Cómo atiendes el tema de la atención a la diversidad con alumnos NEAE (necesidades educativas de apoyo educativo) cuando trabajas con actividades gamificadas?

Miquel con aquellos alumnos NEAE trata de que se sientan protagonistas al máximo. Como profesional, intenta personificar lo máximo la gamificación, cada alumno tiene un personaje propio y ese personaje es imprescindible para el grupo-clase ya que hay actividades en gran grupo que lo van a necesitar y que tanto él mismo como sus compañeros vean que dicho alumno es importante y no ser siempre el último de la clase.

También depende del tipo de actividades que tenga que desarrollar; si es en gran grupo ayudará, si es en pequeños grupos se crearán grupos heterogéneos.

17. ¿Cómo tratas el tema de la evaluación cuando pones en práctica experiencias gamificadas dentro del aula?

Miquel evalúa siempre por competencias. Esto no tiene nada que ver con el alumno que consiga mil puntos y el que consiga cien. Los puntos atribuyen ciertas recompensas pero no influye en la nota final, simplemente es una referencia para los alumnos. En cuanto a la repartición de recompensas, la gamificación consta de unas cartas donde nos indica cuántos puntos necesitamos para conseguir aquel incentivo. *Por ejemplo si consiguen cien puntos pueden contar un chiste los 5 primeros minutos de clase, puedes sentarte con quien quieras, puedes levantarte en mitad de clase a beber agua, pueden elegir una canción para escuchar, etc. Si obtienen siete mil puntos, los alicientes son mayores: pueden elegir qué se hace durante una hora, pueden elegir el destino de una excursión, pueden mirar el examen de un compañero durante un minuto, etc.* Estos estímulos se negocian con ellos antes de crear las cartas de recompensas para saber qué les gustan, en qué están interesados, etc. Así es como se trabaja, la motivación extrínseca en la gamificación.

Después en cuanto a la evaluación por competencias, es diferente. Miquel mientras va diseñando la gamificación, crea rúbricas competenciales y hace un registro de las competencias que se van a trabajar. Cada vez que se establece una actividad se muestran a los alumnos las rúbricas y aspectos que se evaluarán, así ellos también saben en qué deben prestar más interés y centrarse más.

El experto en cuestión nos explicó también cómo se desarrolla el papel del profesor en las sesiones de gamificación. Durante los 3-6 minutos iniciales el docente debe introducir la narrativa de la misión, los siguientes 40' los alumnos trabajan y el docente se va paseando y evalúa según la rúbrica. Los últimos 5' hacemos una síntesis de la sesión hablando sobre qué hemos hecho, cómo lo hemos hecho, qué hemos llevado a cabo, qué hemos aprendido, qué tenemos que entregar, etc.

18. ¿En qué contexto piensas que es mejor aplicar la gamificación? (alumnos desfavorecidos, desmotivados, altas capacidades, centro innovadores, centros tradicionales, diferentes tipos de profesorado).

Para él lo mejor es trabajar la gamificación con alumnos desmotivados, aunque se podría aplicar en cualquier contexto educativo siempre y cuando se esté preparado en todos los aspectos que conlleva gamificar.

Es verdad que reconoció que en aquellos centros que estén introducidas las TIC's favorece y ayuda al proceso pero no es imprescindible ni necesario que siempre hayan TIC's en las actividades. También sería posible que se aplicase la gamificación en un centro tradicional ya que los alumnos al no estar acostumbrados alucinarían con la dinámica. Además, reconoció también que es importante que para llevar a cabo dicha metodología, previamente haya un claustro de profesores bien formados en el tema.

19. ¿La gamificación garantiza realmente la asimilación de contenidos, o se corre el riesgo de que el aprendizaje sea superficial?

Al hacerle esta pregunta, lo primero que hizo fue basarse en el pedagogo estadounidense Edgar Dale ¹⁵⁸: afirmando que el 95% de las experiencias que vivenciamos en primera persona producen un aprendizaje significativo. Por tanto, es tal cual lo que intentamos hacer con la gamificación, que nuestros alumnos vivencien lo que hacen.

Miquel como en muchas de las preguntas, siguió contándonos una de sus anécdotas. Una de las gamificaciones interdisciplinares que diseñaron junto con la

¹⁵⁸ Edgar Dale fue conocido por su famoso Cono de la experiencia (*Cone of Experience*).

profesora de lengua, el profesor de social (director del centro) y él fue sobre la segunda guerra mundial, con la que consiguieron el premio SIMO, pues cuando estaban desarrollando el final, el profesor de sociales propuso a los demás profesores que al acabar el proyecto gamificado se hiciera un examen y Miquel ante este hecho se negó rotundamente porque pensaba que no se podía hacer un gran trabajo de innovación educativa y al final acabar con la misma metodología tradicional, haciendo un examen. Miquel justificó que además, los niños tampoco hubieran entendido el hecho de gamificar una actividad si al final tenían que hacer el examen sí o sí. Así que llegaron a un acuerdo entre profesorado y es que el profesor de sociales y director del centro, les haría un examen sorpresa después de dos meses sobre la segunda guerra mundial y así fue. Evidentemente y como nos podemos imaginar, en la asignatura de sociales la metodología seguida durante todo el curso era tradicional: enseñar, escuchar, memorizar y finalmente, “vomitar” en el examen. Las notas de dicha asignatura eran muy bajas, con una media numérica de 3-4 (insuficiente). Miquel con cara de felicidad acabó contando que en el examen sorpresa sobre la segunda guerra mundial sólo suspendió una persona con un 4. ¿Por qué sucedió esto? Porque ellos habían simulado la historia en primera persona y la habían vivido, así que para ellos el examen fue contar las experiencias durante la segunda guerra mundial.

Finalmente concluyó, que esta experiencia nos demuestra claramente que el aprendizaje es significativo y no superficial.

20. ¿Crees que el concepto de gamificación es conocido por la mayoría o muchos de los docentes o por el contrario es una metodología que aunque hace tiempo que se investiga y se expone sobre el tema, en general bastante desconocida por los docentes? ¿Por qué crees que es?

Miquel garantizó que es una metodología conocida aunque mal informada. Relacionan la gamificación en jugar y como el término es incorrecto, la aplicación también es incorrecta y genera una problemática posterior en la aplicación educativa.

Además, afirmó con seguridad que en las redes sociales el movimiento es cada vez más activo pero que al final será una cuestión de modas. El entrevistado opinó que esta metodología es una moda y que una vez pasados unos años, caerá en el olvido como pasó con el “flipped classroom”. Las personas a las que realmente les funcionaba lo seguirán usando y a las que no, lo dejarán de usar. Acabó afirmando con tono directo que al final, nos tenemos que adaptar al contexto y a la necesidades que nuestros alumnos nos piden.

21. ¿En qué etapa educativa (infantil, primaria, secundaria, bachillerato, universidad) se están aplicando más las actividades gamificadas?

Los maestros de infantil son los que lo utilizan más de manera inconsciente, son ellos los que siempre lo han hecho y tendríamos que seguir sus ejemplos durante toda la enseñanza. En infantil hacen cuentacuentos, escenifican continuamente, premian, juegan, retan, motivan, cooperan, trabajan emociones, etc. A estos elementos no le han puesto nombre pero para Miquel son el espejo donde uno se tiene que mirar porque no es muy lógico que la forma de aprender sea bajo estas directrices en infantil y al subir a cursos superior cambien casi rotundamente: quitamos las escenificaciones, los juegos, matamos la ilusión, no reconocemos los logros pero sí las dificultades... así que manifestó que para él no es algo lógico. Acabó argumentado que depende mucho de los profesionales dedicados a la

enseñanza, para alguno de ellos jugar en según qué niveles no lo ven apto y rompen por completo con las dinámicas que se dan en los ciclos iniciales.

22. ¿En qué etapas educativas está teniendo más éxito la gamificación?

Éxito o no éxito depende sobre todo de la persona que lo ha preparado y cómo lo ha hecho, independientemente del área en que se implante o los contenidos a tratar.

23. ¿Piensas que la motivación tiene que venir innata por los alumnos o tiene que venir implantada por el profesor?

Miquel afirmó con tono directo e inmediato que la motivación tiene que venir implantada por el profesor y despertar ese interés en los alumnos. Si están motivados aprenden, si no lo están, no.

24. ¿Qué mitos o falsas informaciones hay alrededor de la gamificación?

Bajo su punto de vista existen sobre todo dos mitos:

-El principal mito es que gamificar no es jugar.

-Otro falso mito es que gamificar no siempre es mediante un videojuego, sino usando los elementos que llevan implícitos los videojuegos. La gamificación no consiste en utilizar videojuegos en el aula, ni tampoco tienen porque estar implicadas las tecnologías.

25. ¿Podrías decirme cuál ha sido tu mejor o más eficiente propuesta gamificada en el aula?

Miquel dijo que las que más gustan son la de “el ministerio del tiempo”, la de “el quijote” o la de “la segunda guerra mundial”. A parte de estas que ha mencionado, dispone de muchas otras gamificaciones como por ejemplo la de “anatomía de

Grey”, esta es muy ideal aplicarla con los adolescentes en secundaria ya que realmente es su día a día tratando temas como la vida amorosa entre Derek y Meredith, la muerte de Derek, etc.

Finalmente, concluyó la pregunta afirmando que en general, con las que más disfrutamos todos -alumnos y profesores- son con las interdisciplinares ya que también trabajamos con otros compañeros del centro, te pueden ayudar a abrir nuevos puntos de vista y perspectivas que tal vez nosotros mismos no hayamos visto.

26. ¿Cuál es el mayor inconveniente de la gamificación?

Miquel piensa que hay dos grande inconvenientes: uno es a nivel personal, el gran trabajo y esfuerzo que se tiene que dedicar para preparar una actividad gamificada y otro, es la de formarse como profesionales en el tema.

27. De mantenerse este ritmo de gamificación de la educación, ¿cuánto tiempo se tardaría en ver cambios revolucionarios en el sistema educativo o incluso en la mutación de lo que llamamos sistema educativo a una figura nueva y todavía indefinida?

Miquel garantizó que será una moda, como todo. Al final, de las modas, aquellas personas que han sabido aprovecharlas, es un recurso más que tendrán para usar en sus aula.

28. ¿Qué se espera que venga en cuanto a gamificación educativa en los próximos años?

Miquel como formador del CEP (centro de profesorado de Palma) afirmó que cada vez hay más demanda en estas formaciones y la gente será más atrevidas a la hora de aplicar dicha metodología. Con las formaciones conseguimos que cada vez haya

más especialistas formados o que conocen el tema, a partir de aquí cada uno elegirá si esto es una metodología que va con su personalidad o no lo es.

Según Miquel, confirma que él seguirá haciendo lo que hasta ahora ha hecho ya que le funciona.

29. ¿Cómo se puede implementar o cómo se aplica dicha metodología en la asignatura de música?

Igual como en las demás asignaturas; objetivos, temporalización, narrativa, misiones o situaciones-problemas y añadir dinámicas (puntos, recompensas, azar, insignias...). *(ver pregunta nº14)*

30. La música en sí, ya es una asignatura que da pie a divertirse aprendiendo, aún así, ¿qué más beneficios puede significar la implementación de la gamificación en dicha asignatura?

Miquel recomendó gamificar aquellos contenidos que no son tan atractivos y no funcionan tan bien como podría ser la historia.

La gamificación busca convertir una actividad que en un principio puede resultar aburrida o tediosa tanto para el profesor como para el alumnado, en una tarea entretenida y divertida, sin tener que por ello modificar el objetivo de la misma. Para ello, se emplea aquellos elementos característicos de juegos y videojuegos que hacen que estos sean atractivos, e incluso adictivos, para las personas.

31. ¿Qué elementos consideras que debemos tener especialmente presentes para aplicar actividades gamificadas en la asignatura de música?

Miquel afirmó que sobre todo la narrativa, la temporalización y los objetivos, lo demás ya viene de por sí implícito en el tema.

32. ¿Sabrías mencionar algún experto influyente que hable sobre actividades gamificadas en música?

Miquel dijo preocupado que en la isla no conocía a ningún especialista que gamificase en la asignatura de música y que la más cercana que conocía era en el País Vasco llamada a Eleizal.

A continuación os anoto el link de su blog:
<https://eleizaldemusika.wordpress.com/>

33. ¿Cuáles serían los primeros pasos para que un profesor llevase la aplicación en la asignatura de música?

Ya para acabar, el experto nos corroboró que el primer paso y el más importante que debe tener presente un docente a la hora de querer aplicar una gamificación es si se ve capaz según su personalidad de diseñar y llevar a cabo una actividad gamificada. Después de decidirlo, tener claras las fases a seguir para crear una gamificación en el aula.

Si queremos saber más información sobre el entrevistado, podemos entrar a su página web: www.miquelflexas.com o a su página de twitter: @gogos20

3. PROPUESTA PRÁCTICA GAMIFICADA

- La reconversión de la ciudad incendiada -

3.1.- Inicio: Rescate y salvación

Bienvenidos y bienvenidas pequeños animales salvajes del planeta azul, en los últimos años hemos estado tranquilos durante mucho tiempo, pero esto ya había durado demasiado. Hace unos días, los medios de comunicación nos invaden con una triste noticia, un incendio ha convertido en cenizas toda la ciudad. Una ciudad formada por 50.000 habitantes, donde el pasado jueves fue arrasada por el incendio más letal y destructivo que jamás se haya registrado. El llamado “Huge-Fire” consumió las montañas de la zona, coches, casas, empresas, etc. y ha obligado a evacuar por completo algunos de los pueblos más cercanos. Las autoridades anuncian 4 días más tardes que creen que el 85% de la ciudad ha desaparecido.

Hasta el momento se han contabilizado 86 cadáveres calcinados. Las cifras de muertos se dan con precisión y prudencia ya que nadie sabe lo que hay bajo las cenizas aunque más de 200 personas siguen siendo buscadas por sus familiares. El fuego, que ha arrasado ya 54.000 hectáreas, sigue ardiendo y más de 6.700 casas han sido destruidas hasta el momento.

Después de varios días, el aire está tan sucio que se puede mirar directamente al sol, apenas podemos ver un punto rojo en el cielo. El olor a quemado llega hasta a 175 kilómetros de allí y sopla mucho el viento.

Una semana más tarde, el gobernador, el delegado y el secretario de Interior visitaron este viernes la zona afectada y prometieron auxilio estatal y federal para ayudar en las tareas de recuperación a las familias. Aunque frente a este desastre natural piden ayudas de todo tipo para reconstruir esta ciudad, ¿te unes a la aventura?.

3.2.- Reglas

Durante este 1r trimestre y 2n trimestre del curso 2019/2020 en la asignatura de música sobre todo y contando con la colaboración de otras materias como tecnología, lenguas, educación plástica, historia, educación física... trabajaremos con un proyecto gamificado llamado “la reconversión de la ciudad incendiada”.

Como profesora, compañera de viaje y autora de esta experiencia os invito a participar. Igual que en cualquier juego habrá diferentes elementos del juego como dinámicas, mecánicas y componentes. Cuando aceptéis participar en el juego os convertiréis en hombres y mujeres de la fantástica época en la que estéis sumergidos. Todos empezaremos siendo la clase social más baja de la época en la que nos encontremos. Aunque poco a poco y así como vayamos consiguiendo más cantidad de monedas (florín, ducado, real, escudo o peseta), iremos accediendo de niveles y por tanto, de clase social. Al final de cada actividad, según las misiones a resolver, se obtendrán una serie de monedas que nos determinarán la clase social a la que pertenecemos. Es importante tener en cuenta que así como vayamos resolviendo las misiones, iremos acumulando más monedas, siempre empezando en la siguiente misión con las mismas monedas que en la anterior a fin de ir sumando cada vez más y acceder a la clase más alta de la sociedad. Se penalizarán actitudes como llegar tarde a las misiones, no entregar a las tareas a tiempo, resolver los misiones incompletamente, no colaborar con su equipo de misión, interrumpir al profesor, impedir el inicio de la clase, ofender a un compañero de forma intencionadamente, no respetar las opiniones / decisiones del resto de compañeros y pensar que sólo la suya es la única correcta, etc. Es decir, tener cualquier tipo de conducta disruptiva o inadecuada en clase, con los compañeros y profesores. Dichas actitudes negativas, se penalizarán quitando puntos y si no les quedan, será quitando monedas. Además, durante el desarrollo de las misiones dispondremos de puntos, los cuales los irá atribuyendo el docente conforme vaya sucediendo la actividad a quien él crea que se los merece, pero tenemos que decir que si los compañeros deciden atribuir a otro grupo puntos por algún hecho relevante o significativo, también estarán en su derecho de hacerlo,

siempre y cuando se justifique la otorgación de éstos. A través de estos puntos, los alumnos podrán obtener recompensas (explicado a continuación).

Es importante tener claro que la nota de cada alumnado vendrá determinada por la cantidad de puntuación (monedas) que se hayan obtenido mediante el proyecto en cada una de las rúbricas establecidas. Estas rúbricas evaluativas son elaboradas por el profesor con ítems degradados con diferentes grados de intensidad.

Advertencia: Todas estas normas pueden estar sujetas a cambios en función de la evolución y la actitud del grupo.

3.3.- Elementos del juego

3.3.1. Mecánicas

RECOMPENSAS: La actitud durante el proyecto es otro de los aspectos importantes del mismo, eso te permitirá obtener recompensas extras, que te ayudarán tanto a ti como a tu grupo. Cada “X” cantidad de puntos que se obtengan en cada una de las misiones los alumnos obtendrán un recompensa que podrá ser canjeada al momento o canjeada cuando ellos lo necesiten. Dicha recompensa la podrán utilizar a lo largo y tendido del curso, la única particularidad es que sólo se puede utilizar en una única ocasión y que además, estos puntos no son acumulables en el mismo instante. Además, también habrá la posibilidad de que vayan acumulando puntos hasta que decidan canjear esa acumulación de puntos por una recompensa mayor. Los usuarios que ganan puntos y reciben premios como resultado de la gamificación no quieren perderlos y, por tanto, seguirán jugando para retenerlos.

Algunas de las recompensas son las siguientes:

- ✓ *Esta recompensa permite que mi grupo obtenga dos monedas más por miembro → 5 puntos.*
- ✓ *Esta recompensa te permite contar un chiste los últimos 5 minutos de clase → 10 puntos.*
- ✓ *Esta recompensa te permite elegir una canción para poner en clase durante los últimos 10' de clase → 15 puntos.*
- ✓ *Esta recompensa permite mirar el trabajo de otro equipo antes de ser expuesto → 25 puntos.*
- ✓ *Con esta recompensa podrás regalar 5 puntos a un o a una compañera que tu creas que se lo merece → 30 puntos.*
- ✓ *Esta carta te permite cambiarla con la de algún otro compañero → 35 puntos.*
- ✓ *Si recibes esta recompensa, podrás obtener durante una vez información de otro compañero en una prueba escrita → 40 puntos .*

- ✓ *Esta carta te libera de entregar la tarea el día marcado, así que puedes entregar la misión individual un día más tarde → 45 puntos.*
- ✓ *Esta recompensa permite eliminar una de las preguntas de la prueba escrita y sustituirla por una que elijas tú mismo/a → 80 puntos.*
- ✓ *Esta recompensa permite al grupo-clase elegir el destino de una excursión para el próximo curso → 125 puntos.*

A continuación mostramos cómo serían algunas de las tarjeta al obtener puntos para canjearlas por recompensas:





FEEDBACK: Al final de cada misión los alumnos recibirán su rúbrica evaluada y justificada por el profesor. Así ellos podrán ver qué han hecho bien y aquello que pueden mejorar, cómo y porqué. Es importante saber que los alumnos tendrán a su alcance todas las rúbricas de cada una de las misiones y que sobre todo, concebiremos la evaluación como un proceso y no como un producto final.

3.3.2. Componentes

PUNTOS: Habrá dos tipos de atribuciones: una cuando se acaba de resolver la misión que serán las monedas (dinero) y otras mediante la misión, los puntos (recompensas).

A medida que vayáis realizando misiones sobre todo será el profesorado el que los reparta pero también podrán hacerlo los alumnos si se justifica como es debido. Así como se vayan otorgando puntos, se canjearán por recompensas o si lo prefieren, pueden ir acumulando puntos hasta conseguir una recompensa mayor.

Además, dispondremos al final de cada misión de ciertas monedas: florín, ducado, reales, escudo o pesetas, donde cada grupo obtendrá las monedas de su época. Estas monedas se atribuirán por el trabajo completado en dicha misión de dos maneras diferentes, una a nivel grupal y otra a nivel individual. Cada misión dispone de una rúbrica evaluativa a nivel individual valorado sobre el 100%. Así que el máximo de monedas, es decir, de dinero que se puede conseguir grupalmente son 400 monedas (florín, ducados, reales, escudo o pesetas) por cada rúbrica, es decir, 100 por miembro que equivale a tener un 100% o un “siempre” en todos los ítems. Una vez finalizada la misión y entregada la rúbrica evaluativa, se hará el recuento de monedas conseguidas y se atribuirán a cada grupo cuántos edificios pueden construir o qué calidad de edificios pueden edificar en la ciudad incendiada por el “Huge-Fire”. A partir de aquí, ellos deciden qué y dónde construir. Por ejemplo, un grupo que haya obtenido 450 puntos tal vez puede edificar un teatro y un supermercado, mientras que uno que haya conseguido 300 monedas podrá edificar una escuela.

En cuanto a la obtención individual de estas monedas, se traducirán en la adquisición de una categoría social determinada. Todos los participantes empezaremos por el escalón más bajo de nuestra pirámide social y con el paso de las misiones iremos subiendo de nivel. Contra más monedas se obtengan a nivel individual, más rápidamente subiremos de escalón social.

NIVELES: Uno de los objetivos marcados en esta gamificación es conocer los diferentes rangos sociales de la época. Por ello mismo dependiendo de la cantidad de monedas que vayan ganando los alumnos al final de cada misión, irán subiendo en la escala social de la época, donde las personas más acaudaladas eran aquellas que poseían más bienes.

Los alumnos podrán llegar al último nivel, convirtiéndose en rey o reina de la ciudad, o quedarse en el primero, siendo un esclavo privado de libertad, según lo que nos marque la pirámide social. El motor que les propulsará hasta el más alto de la escala social son las monedas. Estas se conseguirán en las diferentes misiones, pruebas y retos.

CLASE SOCIAL	MONEDAS
Edad media - (S. V-XV)	Florín
Renacimiento - (S. XV- XVI)	Ducados
Barroco - (S.XVII-XVIII)	Reales
Clasicismo - (S. XVIII)	Escudo
Romanticismo - (S.XIX)	Peseta
Siglo XX.	Peseta



Florín



Ducados



Reales



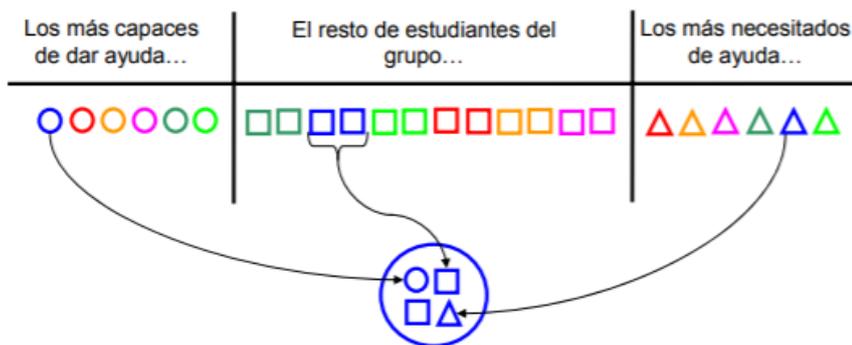
Escudo



Peseta

EQUIPOS: Los equipos se confeccionarán siguiendo las estructuras del programa establecido por CA/AC (“Cooperar para Aprender / Aprender a Cooperar”). Es importante tener presente que en esta propuesta trabajaremos con 6 equipos de 4 miembros cada uno.

Se distribuyen los alumnos del grupo-clase en tres columnas. En la columna de un extremo se coloca una cuarta parte del alumnado (tantos como equipos de cuatro alumnos queremos formar, es decir, la cantidad que resulta de dividir por cuatro el número total de participantes), procurando colocar en esta columna a los que son más capaces de dar ayuda (no necesariamente los que tengan un rendimiento más alto, sino sobre todo los más motivados, los más capaces de ilusionar y animar a los demás, de «estirar» al equipo...). En la columna del otro extremo se coloca la cuarta parte de alumnos más «necesitados» de ayuda, los menos autónomos y los menos motivados. En la columna del centro se colocan las dos cuartas partes restantes (la otra mitad del grupo). Cada equipo se forma con un alumno o una alumna de la primera columna, dos de la columna del centro y uno de la tercera columna, procurando, además, que se dé un equilibrio en las demás variables: género, etnia, etc.



En este caso, el grupo queda distribuido en un determinado número de equipos de composición heterogénea, que es la más adecuada cuando se trata de aprender algo nuevo. Empezamos a realizar nuevas misiones y es el momento de llevar a cabo las actividades propuestas para aplicarlo, aprenderlo y comprobar hasta qué punto lo han entendido o no. En cada equipo hay algún alumno o alguna alumna más capaz y más motivado o motivada, o que haya estado más atento o atenta, que lo explique al resto de sus compañeros y compañeras del equipo.



RANKINGS: Las tablas de clasificación con rankings posibilitan que el alumno sea consciente del progreso de su propio aprendizaje y sepa en qué etapa del mismo se encuentra. Estas promueven siempre una competencia sana y proporcionan al alumno información o feedback sobre los puntos fuertes y débiles en su aprendizaje. Estas clasificaciones en rankings fomentan la participación entre los usuarios y les ofrecen un feedback inmediato de su participación.

Nosotros, para nuestro proyecto gamificado crearemos una tabla como la que ilustramos a continuación. En el apartado de alias, indicaremos el nombre que cada participante ha inventado para su carnet identificativo (según la 1ª misión), seguido de las puntuaciones que se obtiene individualmente en cada misión (según la rúbrica evaluativa) y al final de la tabla, el cómputo global obtenido.

	MISIONES	<u>ALIAS "X"</u>	<u>ALIAS "X"</u>
<u>Misión inicial</u>	Creación de la ficha como personaje		
<u>1º misión</u>	Exposición de un periodo musical de la época + Creación de un cuestionario online		
<u>2º misión</u>	Mural + Creación de juego preguntas-respuesta		
<u>3º misión</u>	Asistencia al concierto + Análisis musical		
<u>4º misión</u>	Tríptico + Análisis musical		
<u>5º misión</u>	Composición de una danza		
<u>6º misión</u>	Interpretación de una melodía		
<u>7º misión</u>	Invencción de una pequeña obra teatral de sobre la biografía de los autores de la época		
<u>Cómputo global</u>			

3.4.- Misiones

Frente al suceso ocurrido necesitamos educar a nuevas personas para repoblar las ciudad. ¡Y por eso estáis aquí! Durante estas semanas habéis sido elegidos para unas cuantas misiones. Vosotros como entes principales de esta institución debéis resolver las misiones prescritas. No será fácil, ya que debéis de estar dispuestos a dejarlo todo para resolver dichas misiones y viajar en el tiempo, explorando los periodos de la historia de la música, superando diferentes niveles, a veces ganando más y otras menos.

¿Listos para reconstruir la ciudad? Empieza el viaje con 6 periodos para construir un nuevo destino: las ciudades musicales → edad Media (S. V-XV), renacimiento (S. XV-XVI), barroco (S.XVII-XVIII), clasicismo (S. XVIII), romanticismo (S.XIX) y siglo XX.



Misión inicial

FICHA DE PERSONAJE

- **Número de participantes:** toda la clase, misión individual.
 - **Espacio:** Aula de música o cualquier aula.
 - **Asignaturas involucradas:** Música.
 - **Recursos:** Ficha de personaje y bolígrafo.
 - **Temporalización:** 1 sesión.
 - **Desarrollo de la actividad:** Esta misión inicial es muy fácil, consiste en crear y redactar la ficha de personaje de cada uno de nosotros siguiendo las pautas marcadas por la ficha.
- **Identificación:** consiste en escribir nuestro nombre y apellidos, alias y descripción física.
 - **Aspectos:** debemos escribir un aspecto negativo y dos aspectos positivos de nuestra personalidad o hábitos: Por ejemplo: no soy una persona puntual, no me gusta estudiar, soy vago, etc. O bien, soy puntual, soy una persona de confianza, se guardar secretos, normalmente estoy de buen humor, etc.
 - **Recuento:** Indica el número de monedas y puntos que llevas en total. Además debéis ir anotando qué construcciones vais realizando.
 - **Retrato:** elige un avatar de las imágenes que el docente os ha propuesto para tu personalidad y colócalo en el recuadro de identificación. Si no te gusta, lo puede cambiar diseñándolo tu.
- **Presentación de la misión:**

El gobernador y el secretario de Interior que visitaron este viernes la ciudad incendiada prometieron auxilio estatal y federal para ayudar en las tareas de recuperación a las familias y esta semana han anunciado en el telediario que frente a este desastre natural piden ayudas para reconstruir esta ciudad. Como habrá mucha gente debemos ir identificados, ¿te unes al reto? Todos los alrededores de la ciudad están cortados con guardias de seguridad, policías, bomberos, así que crea tu propio DNI para garantizar el acceso e identificarte delante de los agentes de la ciudad.

La reconversión de la ciudad incendiada:

Identificación:

Alias:

Nombre:

Descripción física:

Aspectos negativos:

Aspectos positivos:

Nº de monedas:

Nº de puntos:

Construcciones:



Misión 1

La explicación de las cenizas a través del contexto social y musical años atrás



BREAKING NEWS

LIVE

85% de incendio controlado 19:45

- **Número de participantes:** Todo el grupo-clase por grupos de 4 componentes, a fin de que salgan 6 grupos, uno por época musical.
- **Espacio:** Aula de música o cualquier aula disponible.
- **Asignaturas involucradas:** Música y tecnología.
- **Recursos:** Cámara para grabar la exposición, ordenador con las aplicaciones web online, monedas y recompensas.
- **Temporalización:** 3 sesiones para realizar las misiones + 3 sesiones de exposición y realización de cuestionarios = 6 sesiones.
- **Desarrollo de la misión:**

Sólo con lo que sabéis, sin utilizar ninguna ayuda, definir cada uno vuestra época. Podéis recurrir a películas, series que hayáis visto, lo que recordéis de otros años, lo que os hayan explicado por ahí, algún viaje que hayáis hecho con la familia, etc.

Ahora, preparad una exposición oral dónde presente vuestro periodo musical explicando el contexto social de la época con algún soporte TIC que podáis colgar en las redes sociales. Os podéis ayudar de diferentes recursos: vídeos o información de internet, el libro de texto etc. tanto para la grabación como para la búsqueda de información. Serán los propios alumnos los que deben elegir el modo de presentación que utilizarán, un video interpretativo realizado en clase, en casa o en tiempos libres, documental sobre el contexto social o algún otro tipo de exposición parecido a estos y cuando esté listo, subirlo a las redes sociales.

Una vez finalizada la exposición, crea tu propio cuestionario online con las siguientes aplicaciones Kahoot, Quizziz, Quizlet Live, Gimkit, Socrative o Plickers (cada grupo debe elegir una de estas herramientas o si conocéis otra, también es posible, pero sin repetirse) para el resto de grupos de la clase. Cada grupo dispondrá de 20' como máximo para exponer su contexto social y musical y 10' para realizar el cuestionario online. Cada alumno en casa, deberá ver las presentaciones de sus compañeros para que en clase se pueda realizar el cuestionario preparado por cada uno de los grupos.

Cada grupo conseguirá tantas monedas como aciertos hayan conseguido en el cuestionario online y se canjearán por recompensas. Además, el profesor evaluará

esta misión y otorgará monedas que servirán para poder adquirir una clase social y construir su primer edificio en la ciudad destruida. La importancia del edificio dependerá de la cantidad de monedas que nos haya dado nuestro profesor. Paralelamente en las clases de tecnología irán construyendo las maquetas de los edificios que decidan edificar a lo largo de las 7 misiones.

▪ **Presentación de la misión:**

Ahora que ya tenemos nuestro propio DNI identificativo y nos encontramos inmersos entre capas nebulosas de humo pasemos a la siguiente misión. Los agentes superiores nos informan de que en la ciudad están encontrando restos de cenizas que con la gran velocidad del aire han volado de unas ciudades a otras y llevarán a analizar a los laboratorios más cercanos. ¿Creéis que para ayudarlos nosotros, podemos investigar cómo era el contexto social, cultural y musical años atrás y saber qué ocurría en las ciudades? De tal modo, daremos cuerpo las exámenes que se investiguen en los laboratorios justificando las teorías que se obtengan. Así que preparémonos en grupos de 4 miembros para iniciar la misión intentando buscar información sobre el contexto social y musical desde la edad media hasta el siglo XX. Una vez obtenida la información, sería interesante que todos los ciudadanos impacientes que encontramos detrás de los televisores, radios y otros medios de comunicación empecemos a calmarlos. Os podéis ayudar de cualquier tipo de bibliografía para buscar la información necesaria a fin de contextualizar las propuestas examinadas en los laboratorios. Una vez obtenida la documentación necesaria transmitiremos las posibles hipótesis a la ciudadanía mediante una exposición oral que publicaremos en las redes sociales y que desde los medios de comunicación usarán para dar las noticias. Finalmente, crearemos un pequeño cuestionario online tratando preguntas de nuestra propia exposición oral que estará al alcance de toda la población para que puedan contestar y así, despejar las mentes durante unos minutos de muchos de los ciudadanos preocupados. ¡Ánimos! ¡Y manos a la obra!

▪ **Rúbrica evaluativa de la misión N°1:**

ÍTEMS	Siempre	Frecuentemente	A menudo	Pocas veces	Nunca	PESO
Conoce el contexto social, cultural y musical desde la época medieval hasta el siglo XX.	En todo momento conoce los hechos sobre el contexto social, cultural y musical desde las diferentes épocas.	Casi siempre conoce los hechos sociales, culturales y musicales de las diferentes épocas.	Normalmente conoce los hechos sociales, culturales y musicales de las diferentes épocas.	Raras veces conoce el contexto social, cultural y musical de las diferentes épocas.	No conoce el contexto social, cultural y musical de las diferentes épocas.	30%
Utiliza de forma adecuada diferentes aplicaciones webs online y programas de grabación de vídeos, así como otros recursos TIC's para la ayuda, creación y contribución a las diferentes actividades propuestas como la creación de la exposición y los cuestionarios online.	No presenta ninguna dificultad y en todo momento sabe usar las diferentes aplicaciones webs online, grabación de vídeos y otros recursos TIC's.	Pocas veces presenta dificultades para usar aplicaciones webs online, grabación de vídeos y otros recursos TIC's.	Casi nunca presenta dificultades para poner en práctica aplicaciones webs online, programas de grabación de vídeos y otros recursos TIC's.	Bastantes veces presenta dificultades para la utilización de aplicaciones webs online, programas de grabación y otros recursos TIC's.	No sabe usar ninguna de las aplicaciones webs online, programas de grabación y otros recursos TIC's.	20%

Expone de manera clara, precisa y coherente la información recopilada.	Expone con claridad, precisión y coherencia la información.	Casi siempre expone de manera clara, precisa y coherente la información.	Muchas veces expone de manera clara, precisa y coherente la información.	Presenta algunas dificultades a la hora de exponer de manera clara, precisa y coherente la información.	Le cuesta exponer la información recopilada y no entiende el significado del contexto social y musical.	15%
Utiliza el vocabulario adecuado para exponer el contexto social y musical de la época.	Expone con palabras muy formales y adecuadas.	Dispone de un vocabulario formal.	El vocabulario usado es coloquial	El vocabulario usado es básico y popular de nuestro día a día.	El vocabulario usado es demasiado vulgar y descuidado	20%
Selecciona información interesante y ayuda y colabora con sus compañeros para encontrar la misma.	La información que selecciona es importante, de calidad y predominante para explicar la información, además siempre muestra una actitud de predisposición en el aula.	Encuentra mucha información pero no selecciona bien la calidad y a veces ofrece ayuda.	Encuentra mucha información pero de poca calidad y poco necesaria. Además, pocas veces ofrece ayuda.	Le cuesta encontrar la información, incluso a veces no la encuentra, excepto que pida ayuda que son raras veces las que ofrece y/o las que pide.	Presenta grandes dificultades para buscar información y no pide ayuda.	15%

▪ **Indicador del desarrollo de las competencias básicas**

<u>Objetivos</u> “¿Para qué?”	<u>Contenidos</u> “¿Qué?”	<u>Criterios de evaluación</u> “¿Cómo lo evaluaré?”	<u>Indicador de las competencias básicas</u> “¿Por qué?”
1. Conocer el contexto social y cultural de la época musical medieval hasta la época musical del siglo XX.	<ul style="list-style-type: none"> • 1. Conocimiento y valoración de contextos sociales significativos en la música nacional y occidental. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 1. Hacer ejercicios que reflejen la relación de la historia música con otras disciplinas. 1.1. Expresa contenidos musicales y los relaciona con los períodos de la historia de la música y con otras disciplinas. 1.2. Distingue las diversas funciones que cumple la música en cada una de las épocas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Comunicación lingüística. - Aprender a aprender
2. Conocer y utilizar diferentes aplicaciones webs, así como otros recursos TIC's para la ayuda, creación y contribución de las diferentes actividades musicales y para el aprendizaje autónomo de la música.	<ul style="list-style-type: none"> • 2.1 Utilización de fuentes de información diversas y plurales para conocer la música - <i>Bloque 3. Contextos musicales y culturales.</i> • 2.2 Utilización de programas online para crear un juego de preguntas-respuestas 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 2.1 Distingue los grandes periodos de la historia de la música. 2.1.1 Distingue los períodos de la historia de la música y las tendencias musicales. ▪ 2.2 Utilizar con autonomía las aplicaciones tecnológicas disponibles y tener un conocimiento básico de las técnicas y los procedimientos necesarios para crear la actividad. 2.2.1 Conoce algunas de las posibilidades que ofrecen las tecnologías y las utiliza como herramienta para la actividad musical. 2.2.2 Participa en todos los aspectos de la actividad musical y demuestra el uso correcto de los materiales que están relacionados, los métodos y las tecnologías. ▪ 2.3. Utilizar de manera funcional los recursos informáticos disponibles para indagar el hecho musical y aprender. 	<ul style="list-style-type: none"> - Social y cívica - Sentido y espíritu emprendedor - Conciencia y expresiones culturales - Digital

		2.3.1 Utiliza con autonomía las fuentes y los procedimientos adecuados para elaborar tareas sobre temas relacionados con el hecho musical.	
3. Disfrutar y participar en todas las actividades lúdicas musicales con ilusión e interés y respetando en todo momento las normas de la actividad y a sus compañeros.	<p>3.1 Aceptación y cumplimiento de las normas que rigen el trabajo en el aula para un desarrollo idóneo de las actividades que se llevan a cabo.</p> <p>3.2. Interés, respeto y curiosidad por la diversidad de propuestas musicales, así como por las de otras personas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 3.1. Mostrar una actitud positiva y adecuada en los espacios educativos. 3.1.1. Muestra respeto en el trabajo en grupo a la hora de participar en las actividades. 3.1.2. Participa activamente y respetando en todo momento las normas de la actividad. 3.1.3. Disfruta de las actividades musicales propuestas. 3.1.4. Respeta las opiniones, aportaciones, propuestas y hechos de los compañeros. 3.1.5. Proporciona ayuda a aquellos compañeros que lo necesiten. 	
4. Explicar de forma clara y concisa, así como empleando el vocabulario musical adecuado para exponer el contexto social y musical de la época frente al grupo-clase.	<p>4.1. Utilización correcta del vocabulario musical específico para describir y explicar los contextos musicales de la época.</p> <p>4.2. Exposición sintetizando las ideas principales adecuándose al tiempo previsto y de manera clara.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 4.1. Identificar y describir, los contextos musicales de la época en cuestión. 4.1.1. Emplea un vocabulario adecuado para describir percepciones y conocimientos musicales de dicha época. 4.1.2. Expone claramente y concisa, respetando el tiempo previsto. 	



Misión

2

La música, ese lugar donde
todos coincidimos alguna vez.

- **Número de participantes:** Equipos de 4 componentes, formando 6 grupos, uno por época musical.
- **Espacio:** Aula de música o cualquier aula disponible.
- **Asignaturas involucradas:** Música, lengua castellana/catalana, educación plástica.
- **Recursos:** Cartulinas grandes o rollos de papel para realizar el mural y el material necesario para crear el juego de mesa como pegamento, tijeras, colores, bolígrafos, rotuladores, goma, etc. Monedas y recompensas.
- **Temporalización:** 7 sesiones repartidas entre las 3 asignaturas involucradas.
- **Desarrollo de la misión:**

Realizar un gran mural a modo esquemático comparando los siguientes puntos en la música de cada una de las épocas: función, objetivos, escritura-notación de la música, texturas, ritmos, melodías, acompañamientos (instrumental o danzas), lengua de las canciones, temas de las canciones (amor, noticias, guerra, naturaleza, ...), técnicas compositivas, autorías en las piezas, tipos de músicos, etapas musicales dentro del periodo, para qué tipos de instrumentos se componía, etc.

Una vez realizado el mural utilizaremos la estructura cooperativa de la “lectura compartida”: Iniciaremos el tema leyendo cada uno de los murales. En el momento de leer el mural se hará de forma compartida, en equipo. Un miembro del equipo leerá el primer párrafo mientras los demás tienen que estar muy atentos, ya que lo que viene a continuación (siguiendo, el sentido de las agujas del reloj), después de que su compañero haya leído el primer párrafo, deberá explicar lo que éste acaba de leer, o tendrá que hacer un resumen, y los otros dos tienen que decir si es correcto o no, si están o no de acuerdo con lo que ha dicho el segundo. El estudiante que viene a continuación (el segundo debe hacer el resumen del primer párrafo) leerá seguidamente el segundo párrafo, y el siguiente (el tercero) deberá hacer un resumen del mismo, mientras que los otros dos (el cuarto y el primero) deberán decir si el resumen es correcto o no. Y así sucesivamente, hasta que se haya leído todo el mural.

Si en el mural hay una expresión o una palabra que nadie del equipo sabe qué significa, ni siquiera después de haber consultado el diccionario, el portavoz del equipo lo comunica al profesor o a la profesora y este pide a los demás equipos - que también están leyendo lo mismo- si hay alguien que lo sepa y les puede ayudar. Si es así, lo explica en voz alta y revela, además, de como han descubierto el sentido de aquella palabra o expresión.

A continuación, con toda la información que hemos obtenido, cread vuestro propio juego de mesa con preguntas-respuestas (trivial, rosco de pasapalabra, Scene it, Cranium, Tribond, Game it... o cualquier otro juego de mesa que conozcáis o inventéis vosotros.). El juego de mesa debe ser de creación propia y no podrá repetirse el mismo diseño en otro grupo.

▪ **Presentación de la misión:**

¿Sabéis una cosa? Los habitantes de la ciudad han quedado encantados con los vídeos explicativos de la primera misión que hemos hecho sobre los contextos sociales y musicales desde la época medieval hasta el siglo XX, algunos de los comentarios dicen que les han ayudado a entender muchos hechos. Así que, han sido ellos los que nos han propuesto la idea de adentrarnos un poco más en la tarea. Como sabemos, la sociedad hace años, antes del incendio, ya se quejaba de la falta de propuestas y actividades musicales que ofrecía el ayuntamiento al pueblo. De este modo nos piden a los alumnos de 1º de la ESO que confeccionemos a modo ilustrativo un mural en el cual expliquemos la evolución musical de cada una de las épocas desde aspectos como funciones, objetivos, escritura-notación, texturas, ritmos, melodías, acompañamientos, lenguaje, temas, técnicas compositivas, autorías, tipos de músicos existentes, etapas musicales, tipos de instrumentos, etc. Dicho mural se colgará en la entrada del primer edificio que reconstruyan en la ciudad. De tal manera, será un recordatorio que dispondrá la población para cada año recordar la fecha marcada del incendio y para recordar a los que estuvieron ahí ayudando y dando soporte a los ciudadanos durante el “Huge-Fire”. Además, para convertirse en una ciudad musical, piden información sobre hechos anteriores para entender la evolución hasta nuestros días. ¿Os unís a la aventura?

Por otra parte, los alumnos de 1º de la ESO, han pensado que para distraer a la sociedad del incendio sería interesante crear juegos de mesa con preguntas y múltiples respuestas sobre la información plasmada en el mural durante cada una de las épocas y de este modo, socializar y dar compañía a los más desfavorecidos.

▪ **Rúbrica evaluativa de la misión Nº2:**

ÍTEMS	Siempre	Frecuentemente	A menudo	Pocas veces	Nunca	PESO
Conoce los diferentes elementos que aparecen en una obra musical, ya sea de manera visual o auditiva.	Tiene claros todos los elementos musicales y los reconoce a la perfección tanto visual como auditivamente.	Entiende cada uno de los conceptos musicales pero no los identifica en la partitura.	Sabe cuáles son los conceptos musicales pero a algunas veces duda de ellos y busca la información y aclaraciones necesarias.	Ha escuchado hablar sobre los conceptos musicales pero muy pocas veces los reconoce y los identifica en las piezas. Necesita la ayuda de sus compañeros o del profesor.	Confunde la terminología sobre los conceptos musicales que aparecen en las obras y no los sabe identificar en las piezas.	20%
Desarrolla de forma clara y concisa, con un vocabulario musical adecuado para plasmar el contexto social y musical de la época tanto en el mural como en las preguntas del juego.	Plasma las ideas de forma clara, concisa, y rigurosamente con un vocabulario muy formal y adecuado.	Plasma las ideas claras y concisas pero no rigurosamente con un vocabulario formal.	Plasma las ideas claras y concisas pero no rigurosamente con un vocabulario coloquial.	Plasma las ideas pero no sabe exponer la información más importante sin ser clara usando un vocabulario coloquial.	Presenta dificultades para expresar las ideas ya que no entiende los conceptos musicales y su vocabulario es pobre.	15%
Domina las características de las diferentes épocas musicales.	Conoce y domina perfectamente todas las características de cada una de las épocas.	Muchas veces es él/ella el/la que empiezan identificando y reconociendo las características de todas las épocas.	Normalmente conoce las características de todas las épocas pero no las domina todas a la perfección. A veces necesita ayuda.	Sólo domina las características de su época y no la de los demás.	No conoce ni las características de su época ni la de los demás.	20%

Desarrolla habilidades artísticas y creativas para confeccionar juegos de mesa.	Dispone de grandes habilidades artísticas y creativas.	Desarrolla bastantes habilidades artísticas y creativas, aunque no siempre.	Dispone de uno de los dos factores: habilidad artística o creatividad.	La parte artística es una habilidad que necesita desarrollar más.	No desarrolla habilidades artísticas, no cuida la presentación ni tampoco se implica en la confección del juego.	20%
Disfruta y participa en todas las actividades musicales y lúdicas con agrado.	Siempre participa y disfruta con las actividades.	Muchas veces disfruta y participa, no siempre.	Normalmente sí que participa y disfruta en las actividades.	Disfruta o participa en las actividades, pero no se dan los dos ítems.	No disfruta ni participa en las actividades propuestas.	15%
Respeta en todo momento las normas de la actividad y a sus compañeros.	Siempre respeta todo: actividad y compañeros.	Muchas veces respeta la actividad y a sus compañeros aunque no siempre.	Usualmente tiene ese respeto aunque a veces le cuesta mantenerlo.	Respeta uno de los dos factores: a sus compañeros o a la actividad.	No respeta ni las normas de la actividad ni a sus compañeros.	10%

▪ Indicador del desarrollo de las competencias básicas

<p><u>Objetivos</u></p> <p>“¿Para qué?”</p>	<p><u>Contenidos</u></p> <p>“¿Qué?”</p>	<p><u>Criterios de evaluación</u></p> <p>“¿Cómo lo evaluaré?”</p>	<p><u>Indicador de las competencias básicas</u></p> <p>“¿Por qué?”</p>
<p>1. Conocer los diferentes elementos que aparecen en una obra musical, ya sea de manera visual o auditiva.</p>	<p>1. Interés por conocer los elementos que intervienen en una obra musical: escritura-notación de la música, texturas, ritmos, melodías, acompañamientos, lengua de las canciones, temas de las canciones, técnicas compositivas, autorías.</p>	<p>1.1. Analizar y comprender el concepto de textura y reconocer, a través de la audición y la lectura de partituras, los diferentes tipos de textura.</p> <p>1.1.1. Reconoce, comprende y analiza diferentes tipos de textura.</p> <p>1.2. Conocer los principios básicos de los procedimientos compositivos y las formas de organización musical como escritura-notación, melodías, ritmos, acompañamientos, temas, autorías, técnicas compositivas, lengua de las letras.</p> <p>1.2.1. Comprende e identifica los conceptos y términos básicos relacionados con los procedimientos compositivos y los tipos formales en las obras, ya sea visual o auditivamente.</p> <p>2.2. Identificar y describir, los elementos musicales como (ritmos característicos, melodía, textura, timbre.) de una obra musical</p> <p>2.2.1. Describe los diferentes elementos de las obras musicales propuestas visual o auditivamente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Lingüística. - Aprender a aprender. - Sociales y cívicas - Sentido de la iniciativa y del espíritu emprendedor
<p>2. Desarrollar de forma clara y concisa, así como empleando el vocabulario musical adecuado para plasmar el contexto social y</p>	<p>2. Utilización correcta del vocabulario musical específico para describir y explicar los componentes de la música en cada una de las épocas.</p>	<p>2.1. Valorar la asimilación y el uso de algunos conceptos musicales básicos.</p> <p>2.1.1. Emplea un vocabulario adecuado para describir conceptos y conocimientos musicales en el mural.</p> <p>2.1.2. Crea un mural atractivo y con encanto para el grupo-clase.</p> <p>2.1.3. Formula preguntas-respuestas de forma oral y escrita correctas, con rigor y claridad.</p>	

musical de la época tanto en el mural como en las preguntas del juego.			- Conciencia y expresiones culturales
3. Dominar las características de las diferentes épocas musicales.	3.1. Interés por conocer las diferentes posibilidades musicales de cada una de las épocas.	3.1. Demostrar interés por conocer músicas de distintas características, épocas y culturas y por ampliar y diversificar las propias preferencias musicales, y adopta una actitud abierta y respetuosa. 3.1.1 Muestra interés por conocer los distintos géneros musicales y las funciones expresivas y objetivos que cumplen, y disfruta como oyente con capacidad selectiva. 3.1.2. Muestra interés por conocer música de diferentes épocas y culturas como fuente de enriquecimiento cultural y disfrute personal.	
4. Desarrollar habilidades artísticas y creativas para confeccionar juegos de mesa.	4.1. Tiene cuidado con la presentación en el proyecto del juego de mesa	4.1. Mantener la buena presentación y originalidad en la creación propia del juego de mesa. 4.1.1. Muestra una presentación del juego curiosa, limpia, atractiva y ordenada.	
5. Disfrutar y participar en todas las actividades musicales y lúdicas con agrado y respetando en todo momento las normas de la actividad y a sus compañeros.	5.1 Aceptación y cumplimiento de las normas que rigen el trabajo en el aula para un desarrollo idóneo de las actividades que se llevan a cabo. 5.2. Interés, respeto y curiosidad por la diversidad de propuestas musicales, así como por las de otras personas.	5.1. Mostrar una actitud positiva y adecuada en los espacios educativos. 5.1.1. Muestra respeto en el trabajo en grupo a la hora de participar en las actividades. 5.1.2. Participa activamente y respetando en todo momento las normas de la actividad. 5.1.3. Disfruta de las actividades musicales propuestas. 5.1.4. Respeta las opiniones, aportaciones, propuestas y hechos de los compañeros y sabe llegar a un acuerdo. 5.1.5. Proporciona ayuda a aquellos compañeros que lo necesiten.	

Misión

3

La música, el arte más directo



- **Número de participantes:** Todo el grupo-clase. 6 grupos de 4 componentes.
- **Espacio:** Conservatorio Profesional de Música y Danza + Aula de música.
- **Asignaturas involucradas:** Música
- **Recursos:** Autobús, auditorio del Conservatorio Profesional de Música y Danza de Mallorca, músicos intérpretes, entrada-2€, monedas y recompensas.
- **Temporalización:** 4 sesiones.
- **Desarrollo de la misión:**

En la siguiente misión, vamos a acudir al concierto “un paseo musical” como recaudación para ayudar a los ciudadanos de la ciudad incendiada que realizan los profesores en el Conservatorio Profesional donde nos van a interpretar diferentes piezas de todas las épocas musicales. Cada grupo se centrará en elaborar una pequeña descripción de las piezas que van a sonar (descripción de los instrumentos -su sonoridad, materiales de los cuales están confeccionados- estilo de las piezas, características técnicas y musicales de las obras...) y serán los propios alumnos de nuestro centro los que presentarán cada obra que se vaya a tocar en el concierto haciendo una pequeña síntesis introductoria para el público. Serán los profesores que acompañen el día de la excursión los que evaluarán la exposición y otorgarán monedas para poder construir su próximo edificio en relación a la cantidad de monedas que hayan obtenido.

- **Presentación de la misión:**

Así que la sociedad está tan implicada en nuestras misiones, des del Conservatorio Profesional de Música y Danza nos han invitado a ayudarles en su recaudación para el concierto “un paseo musical”. El concierto se ofrece como un acto de solidaridad para recaudar una pequeña donación económica a los más necesitados de la ciudad incendiada. Así, seremos nosotros los que presentemos junto con los profesionales intérpretes cada una de las piezas que van a tocar haciendo una descripción de cada pieza a interpretar (descripción de los instrumentos -su sonoridad, materiales de los cuales están confeccionados- estilo de las piezas, características técnicas y musicales de las obras...). ¿Os animáis a participar en este concierto? Recordad que podéis divulgar el evento. Cuanta más gente acuda, mayor será la donación para reconstruir la ciudad.

▪ **Rúbrica evaluativa de la misión N°3:**

ÍTEMS	Siempre	Frecuentemente	A menudo	Pocas veces	Nunca	PESO
Participa en actividades musicales organizadas fuera del centro escolar y lo hace de forma responsable y proactiva, con una actitud abierta, interesada y respetuosa.	Participa en actividades fuera del centro con actitud siempre positiva en todos los sentidos.	Participa en actividades fuera del centro y casi siempre mantiene una actitud positiva.	Participa en actividades fuera del centro de manera una actitud aceptable.	Participa en actividades fuera del centro con actitud totalmente negativa.	No participa en actividades fuera del centro	15%
Reconoce las características de obras musicales ubicadas en diferentes periodos sabiendo apreciar las intenciones subyacentes de éstas y las funciones que cumplen.	Reconoce siempre las características, funciones e intenciones de las obras musicales.	Reconoce casi todas las características, intenciones y funciones que se reflejan en la obra.	Es capaz de reconocer la mayoría de las características, intenciones y funciones reflejadas en la obra.	Confunde los conceptos para identificar las características de las obras musicales en los diferentes periodos.	Presenta dificultades para apreciar las características musicales de los diferentes periodos.	20%
Reconoce visual o auditivamente los elementos gráficos significativos de la obra: melodía, ritmo, armonía, timbre, tempo y texturas.	Es capaz de reconocer tanto visual como auditivamente todos los elementos gráficos de la obra.	Reconoce bastantes elementos gráficos significativos de la obra.	Suele reconocer visual o auditivamente algunos de los elementos gráficos.	Raras veces reconoce algunos de los elementos gráficos.	No es capaz de reconocer ninguno de los elementos gráficos significativos de la obra ya que no los comprende.	15%
Saber diferenciar los diferentes instrumentos existentes en cada una de las piezas en relación a la época que corresponda.	Diferencia todos los instrumentos vistos en clase de todas las épocas.	Diferencia muchos de los instrumentos vistos en clave de bastantes épocas, aunque no todos.	Suele diferenciar algunos los instrumentos de diferentes épocas.	Diferencia los instrumentos de las piezas de su época pero no los instrumentos de otras épocas.	Presenta dificultades para diferenciar los instrumentos en cada una de las piezas en relación a la época que corresponda	10%

Elaborar juicios y criterios personales críticos de los diferentes lenguajes, elementos, formas de organización y estructuras presentes en la obra música, mediante una audición o de manera visual frente a una partitura.	Elabora grandes juicios y opiniones personales de los diferentes lenguajes, elementos, formas de organización y estructuras presentes en la obra música, mediante una audición o de manera visual frente a una partitura.	Casi siempre elabora juicios y opiniones personales.	Elabora juicios y opiniones personales a base de escuchar a otros compañeros y con la ayuda de los demás.	Intenta elaborar juicios y criterios personales críticos pero presenta algunas dificultades sobre la asimilación de conceptos para expresar las ideas musicales.	No es capaz de elaborar juicios ni criterios personales de ningún tipo.	20%
Conocer, valorar y respetar la música de otras épocas, así como los profesionales que la interpretan.	Conoce y valora la música de otras épocas. Además, siempre mantiene una actitud respetuosa con el ambiente.	Casi siempre valora y respeta la música de otras épocas y los intérpretes.	Conoce y valora la música de otras épocas pero no a los intérpretes (o viceversa).	Conoce pero no valora ni respeta la música ni a los intérpretes.	No conoce, ni valora, ni respeta la música de otras épocas, ni a los profesionales intérpretes.	10%
Interés por conocer la música de otras épocas y disfrutar de ella.	Muestra siempre interés e iniciativa por conocer música de otras épocas y disfruta con ellas.	Muestra interés por conocer música de otras épocas y disfruta con ellas.	Muestra interés por conocer música de otras épocas pero no disfruta con ellas.	Raras veces muestra interés por conocer música de otras épocas y no disfruta con ellas.	No muestra interés por conocer música de otras épocas.	10%

▪ Indicador del desarrollo de las competencias básicas

Objetivos “¿Para qué?”	Contenidos “¿Qué?”	Criterios de evaluación “¿Cómo lo evaluaré?”	Indicador de las competencias básicas “¿Por qué?”
<p>1. Participar en actividades musicales organizadas fuera del centro escolar y hacerlo de forma responsable y proactiva, con una actitud abierta, interesada y respetuosa, a fin de superar estereotipos y prejuicios y de tomar conciencia, como miembro de un grupo, del enriquecimiento que se produce con las aportaciones de los otros.</p>	<p>1.1. Valoración y comprensión de la importancia del silencio y del sonido como condición previa para la existencia de la música. 1.2. Concienciación de acudir como público a una audición con actitud y predisposición totalmente positiva</p>	<p>1.1 Valorar el silencio como condición previa para participar en las audiciones. 1.1.1. Valora el silencio como elemento indispensable para la interpretación y la audición. 1.2. Mantener en todo momento una actitud positiva frente a una interpretación o audición de la obra musical. 1.2.1. Conciencia de una actitud respetuosa, flexible y sin prejuicios frente a la audición de profesionales intérpretes.</p>	<p>Lingüística Matemática Aprender a aprender Sociales y cívicas Iniciativa y espíritu emprendedor Conciencia y expresiones culturales</p>

<p>2. Reconocer las características de obras musicales ubicadas en diferentes periodos sabiendo apreciar las intenciones subyacentes de éstas y las funciones que cumplen y aplicar la terminología apropiada para describirlas.</p>	<p>2.1. Identificación, mediante la audición y el análisis, los elementos que intervienen en la construcción de una obra musical.</p> <p>2.2. Identificación en la audición y el análisis auditivo de los elementos más significativos de la melodía, la armonía, el ritmo, el timbre y la textura en obras y prácticas musicales diversas.</p> <p>2.3. Utilización correcta del vocabulario musical específico para describir y explicar los componentes del lenguaje musical.</p>	<p>2.1. Relacionar las cuestiones técnicas aprendidas con las características de los períodos de la historia musical.</p> <p>2.1.1. Relaciona las cuestiones técnicas aprendidas y las vincula a los períodos de la historia de la música correspondientes.</p> <p>2.2.Reconèixer los parámetros del sonido y los elementos básicos del lenguaje musical, aplicarlos a través de la lectura o la audición de pequeñas obras o fragmentos musicales y utilizar un lenguaje técnico apropiado para referirse a ellos.</p> <p>2.2.1. Reconoce los parámetros del sonido y los elementos básicos del lenguaje musical y emplea el lenguaje técnico apropiado para referirse a ellos.</p> <p>2.2.2 Reconoce y aplica los ritmos y compases a través de la lectura o la audición de pequeñas obras o fragmentos musicales.</p> <p>2.3. Conocer los principios básicos de los procedimientos compositivos y las formas de organización musical.</p> <p>2.3.1. Comprende e identifica los conceptos y términos básicos relacionados con los procedimientos compositivos y los tipos formales.</p>	
---	---	---	--

<p>3. Reconocer visual o auditivamente los elementos gráficos significativos de la obra: melodía, ritmo, armonía, timbre, tempo y texturas.</p>	<p>3.1. Identificación de los elementos más significativos de la melodía, la armonía, el ritmo, el timbre, tempo y la textura en obras musicales diversas.</p>	<p>3.1. Distinguir los elementos de la representación gráfica de la música (colocación de las notas en el pentagrama, clave de sol y de fa en cuarta, duración de las figuras, signos que afectan a la intensidad y matices, indicaciones rítmicas y de tempo, etc.).</p> <p>3.1.1. Distingue y utiliza los elementos que se emplean en la representación gráfica de la música (colocación de las notas en el pentagrama, clave de sol y de fa en cuarta, duración de las figuras, signos que afectan a la intensidad y matices, indicaciones rítmicas y de tempo, etc.).</p> <p>3.2. Analizar y comprender el concepto de textura y reconocer, a través de la audición y la lectura de partituras, los diferentes tipos de textura.</p> <p>3.2.1. Reconoce, comprende y analiza diferentes tipos de textura.</p>	
<p>4. Saber diferenciar los diferentes instrumentos existentes en cada una de las piezas en relación a la época que corresponda</p>	<p>4.1. Interés por conocer instrumentos con diferentes sonoridades, características y materiales, con el fin de ampliar y diversificar las propias preferencias musicales.</p>	<p>4.1. Identificar y describir los diferentes instrumentos que se integran en cada una de las obras. 4.1.1. Diferencia las sonoridades de los instrumentos. 4.1.2. Explora y descubre las posibilidades de los instrumentos, así como la evolución que han experimentado a lo largo de la historia de la música 4.1.3. Diferencia los diferentes materiales por los que están formados los instrumentos musicales de cada época.</p>	

<p>5. Elaborar juicios y criterios personales críticos de los diferentes lenguajes, elementos, formas de organización y estructuras presentes en la obra musical, mediante una audición o de manera visual frente a una partitura.</p>	<p>5.1. Comprensión de los diversos conceptos que vemos reflejados en la obra como son los diferentes lenguaje y estructuras musicales.</p> <p>5.2. Elaboración de juicios y opiniones claros y rigurosos de forma oral o escrita mediante fundamentaciones musicales sólidas.</p> <p>5.3. Utilización correcta del vocabulario musical específico.</p>	<p>5.1. Identificar y describir, mediante el uso de diferentes lenguajes (gráfico, corporal o verbal) algunos elementos y formas de organización y estructuración musical (ritmo, melodía, textura, timbre, repetición, imitación, variación) de una obra musical grabada o interpretada en vivo.</p> <p>5.1.1. Describe los diferentes elementos de las obras musicales propuestas.</p> <p>5.1.2. Emplea conceptos musicales para comunicar conocimientos, juicios y opiniones musicales de forma oral y escrita con rigor y claridad.</p> <p>5.2. Valorar la asimilación y el uso de algunos conceptos musicales básicos necesarios a la hora de emitir juicios de valor o hablar de música.</p> <p>5.2.1. Emplea un vocabulario adecuado para describir percepciones y conocimientos musicales.</p>	
<p>6. Conocer, valorar y respetar la música de otras épocas, así como los profesionales que la interpretan.</p>	<p>6.1. Práctica de las pautas básicas de interpretación: silencio, atención, escucha atenta, audiciones interior, memoria.</p> <p>6.2. Respeto hacia intérpretes profesionales.</p>	<p>6.1. Demostrar interés por las actividades de audiciones y mostrar respeto por las interpretación de profesionales.</p> <p>6.1.1. Respetar las normas de conducta básicas en la audición.</p> <p>6.2. Mostrar actitud de respeto mientras se interpretan obras de diferentes épocas y por tanto, estilos musicales.</p> <p>6.3. Muestra respeto hacia las audiciones e interpretaciones de otros profesionales.</p>	

<p>7. Utilizar de manera autónoma y creativa diversas fuentes de información -medios audiovisuales, Internet, textos, partituras y otros recursos gráficos- para conocer la música de otras épocas y disfrutar de ella.</p>	<p>7.1. Interés por conocer músicas de diferentes estilos y características, con el fin de ampliar y diversificar las propias preferencias musicales.</p>	<p>7.1. Reconocer auditivamente las diferentes obras musicales y determinar la época o cultura a la que pertenecen, así como interesarse por ampliar sus preferencias.</p> <p>7.1.1. Muestra interés por conocer músicas de otras épocas y culturas.</p> <p>7.1.2. Reconoce músicas de diferentes culturas y las sabe situar en el espacio y en el tiempo.</p> <p>7.2. Demostrar interés por conocer músicas de distintas características, épocas y culturas y por ampliar y diversificar las propias preferencias musicales, y adopta una actitud abierta y respetuosa.</p> <p>7.2.1. Muestra interés por conocer los distintos géneros musicales y las funciones expresivas que cumplen, y disfruta como oyente.</p> <p>7.2.2. Muestra interés por conocer música de diferentes épocas y culturas como fuente de enriquecimiento cultural y disfrute personal.</p>	
--	---	--	--

4

Misión

Proyecto solidario musical

QUE NO PARE LA MÚSICA



- **Número de participantes:** Todo el grupo-clase: 6 grupos de 4 componentes.
- **Espacio:** Aula de música o cualquier aula disponible
- **Asignaturas involucradas:** Música.
- **Recursos:** Papel, cartulinas, bolígrafo y rotuladores.
- **Temporalización:** 2 sesiones
- **Desarrollo de la misión:**

En esta misión cada grupo elegirá un repertorio de piezas de su época que dure alrededor de 20'-30' y confeccionará un tríptico que el día del concierto repartirán. En cada una de las piezas que expone el grupo tendrá el análisis musical ya hecho sobre cada una de sus obras. Este análisis nos permitirá entender a nosotros la música en toda su dimensión y que los demás, el público o nuestros compañeros, puedan disfrutarla en profundidad hablando sobre aspectos como: quién la creó, en qué año se escribió, cuándo y dónde se publicó, sentimientos que nos transmite según lo que oímos, instrumentación que aparecen, tipo de acompañamiento, perfil melódico-ritmo, tempo, qué estaba pensando el compositor para llevarla a cabo y todos aquellos aspectos que estén a nuestro alcance para hablar sobre la obra.

- **Presentación de la misión:**

Atención chicos/as, esta mañana hemos recibido una llamada telefónica des del gobierno y durante el día de hora, se acercarán al colegio para darnos las gracias y para proponernos una iniciativa.

+ Delegado del gobierno: Debido el gran éxito que tuvisteis como presentadores el día del concierto, yo y todo mi equipo del gobierno os proponemos la iniciativa de crear vuestro propio concierto. ¿Qué os parece la idea?

- Uno de los alumnos responde: De este concierto podremos donar lo que vale la entrada de manera íntegra como recaudación para las personas más afectadas, sin hogar, sin vehículos, sin trabajo, etc. perjudicadas por el incendio más letal y destructivo que jamás se haya registrado en los últimos años, el "Huge-Fire".

Este concierto lo podéis realizar en el patio de la escuela y des del gobierno central nos encargaremos de todo el montaje como el escenario, altavoces, micros, técnicos de sonido y demás acústica que se deba tener en cuenta y necesitéis. Vosotros sólo tenéis que preocuparos de confeccionar un tríptico para repartir, hacer publicidad al resto de ciudades del alrededor y sobre todo en ésta vuestra que es la más cercana a la ciudad incendiada. Este tríptico debe abarcar piezas desde la edad media hasta el siglo XX y crear un pequeño análisis de cada una de ellas con el fin de ir introduciendo dichas pieza el día del concierto.

▪ **Rúbrica evaluativa de la misión N°4:**

<u>ÍTEMS</u>	<u>Siempre</u>	<u>Frecuentemente</u>	<u>A menudo</u>	<u>Pocas veces</u>	<u>Nunca</u>	<u>PESO</u>
Expresa los sentimientos que nos transmiten las diversas obras musicales.	Es capaz de expresar todos de los sentimientos que nos transmiten las obras.	Es capaz de expresar muchos de los sentimientos que nos transmiten las obras.	Con el diálogo y la intervención del resto de clase, es capaz de expresar los sentimientos de dichas obras.	Realiza muy pocas intervenciones para expresar los sentimientos de las obras musicales.	No es capaz de expresar ninguno de los sentimientos que nos transmiten las obras.	10%
Reconoce las características de las diferentes obras musicales ubicadas en diferentes periodos sabiendo apreciar las intenciones subyacentes de éstas, las funciones que cumplen.	Reconoce siempre las características, funciones e intenciones de las obras musicales.	Reconoce casi todas las características, intenciones y funciones que se reflejan en la obra.	Es capaz de reconocer la mayoría de las características, intenciones y funciones reflejadas en la obra.	Confunde los conceptos para identificar las características de las obras musicales en los diferentes periodos.	Presenta dificultades para apreciar las características musicales de los diferentes periodos.	15%
Reconoce las características de las diferentes obras musicales apreciando los elementos gráficos que aparecen en ellas.	Reconoce todos y cada uno de los elementos gráficos que aparecen en la obra.	Normalmente reconoce la mayoría de los elementos gráficos que aparecen en la obra.	Reconoce solo algunos de los elementos gráficos, si dispone de ayuda los reconoce casi todos.	Pocas veces reconoce algunos de los elementos gráficos, aunque si es con ayuda, reconoce algunos más.	No reconoce ninguno de los elementos gráficos de las diferentes obras musicales.	15%

Conocer, valorar y respetar la música propia de cada época y contribuir activamente a la conservación y divulgación de éstas.	Conoce y valora la música de otras épocas. Además, siempre mantiene una actitud de conservación y divulgación de éstas.	Casi siempre valora y respeta la música de otras épocas y los intérpretes, así como conservando pero no divulgando las obras.	Conoce y valora la música de otras épocas pero no contribuye a la conservación ni divulgación de éstas (o viceversa).	Conoce pero no valora ni respeta la música ni conserva ni divulga.	No conoce, no valora, no respeta la música de otras épocas, ni conserva ni divulga las obras.	10%
Selecciona creativamente y con iniciativa diversas fuentes de información -medios audiovisuales, Internet, textos, partituras y otros recursos gráficos- para confeccionar el tríptico con obras musicales de diferentes épocas.	Selecciona creativamente y con iniciativa obras musicales características de la época usando variedad de fuentes de información.	Selecciona el repertorio de manera adecuada apoyándose con las diversas fuentes de información.	Selecciona el repertorio adecuado sin ser característico de las diferentes épocas ni creativo y así, es capaz de confeccionar el tríptico.	Presenta algunas dificultades para elegir el repertorio musical y de esta forma, no crea el tríptico.	No es capaz de seleccionar el repertorio musical ni tampoco de confeccionar el tríptico.	10%
Disfruta, participa y colabora en todas las actividades musicales y lúdicas con agrado.	Siempre participa y disfruta con las actividades.	Muchas veces disfruta y participa, no siempre.	Normalmente sí que participa y disfruta en las actividades.	Disfruta o participa en las actividades, pero no se dan los dos ítems.	No disfruta ni participa en las actividades propuestas.	10%
Respeto en todo momento las normas de la actividad y a sus compañeros.	Siempre respeta todo: actividad y compañeros.	Muchas veces respeta la actividad y a sus compañeros aunque no siempre.	Usualmente tiene ese respeto aunque a veces le cuesta mantenerlo.	Respeto uno de los dos factores: a sus compañeros o a la actividad.	No respeta ni las normas de la actividad ni a sus compañeros.	10%

Utiliza el vocabulario adecuado y riguroso para desarrollar el análisis musical de la obra en cuestión.	Expone con palabras muy formales y adecuadas y rigurosas.	Dispone de un vocabulario formal.	El vocabulario usado es coloquial y no riguroso.	El vocabulario usado es básico y popular de nuestro día a día.	El vocabulario usado es demasiado vulgar y descuidado	10%
Escuchar una amplia variedad de obras, estilos, géneros, tendencias y culturas musicales diferentes, apreciando su valor como fuente de información, conocimiento, enriquecimiento intercultural y placer personal, a fin de despertar el interés por ampliar y diversificar las preferencias musicales propias.	Escucha una amplia variedad de obras de diversos estilos musicales apreciando su valor como fuente de enriquecimiento personal y dispone de ganas e interés por ampliar las preferencias musicales.	Escucha obras de diversos estilos, géneros y tendencias musicales apreciando su valor como fuente de información, mostrando más interés por ampliar las preferencias musicales.	A veces escucha obras musicales sin apreciar su valor como fuente de información personal y sin mostrar interés por ampliar las preferencias musicales	Pocas veces escucha obras musicales sin mostrar interés por ampliar las preferencias musicales.	No muestra interés ni escucha obras de diversos estilos.	10%

▪ **Indicador del desarrollo de las competencias básicas**

Objetivos “¿Para qué?”	Contenidos “¿Qué?”	Criterios de evaluación “¿Cómo lo evaluaré?”	Indicador de las Competencias básicas “¿Por qué?”
1. Expresar los sentimientos que nos transmiten las diversas obras musicales y sus interpretaciones.	1.1 La voz y la palabra como medio de unión entre sentimiento y música.	1.1 Transmitir mediante el discurso oral personal el sentimiento que emite cada obra musical. 1.1.1 Difunde oralmente las emociones que nos transmite cada pieza.	Lingüística Matemática
2. Reconocer las características de las diferentes obras musicales, apreciando los elementos gráficos, las intenciones subyacentes a estas obras, las funciones que cumplen y el significado de la música de cada época aplicando la terminología apropiada para describirlas.	2.1. Identificación, de los elementos más significativos que intervienen en la construcción de una obra musical (melodía, la armonía, el ritmo, el timbre y la textura, tempo) ya sea mediante el reconocimiento visual o auditivo.	2.1. Analizar y comprender los diferentes elementos que aparecen en las obras musicales seleccionadas a través de la audición y la lectura de partituras. 2.1.1. Reconoce analiza diferentes tipos de textura. 2.1.2 Reconoce y describe el perfil melódico de la obra 2.1.3 Reconoce y distingue diferentes patrones rítmicos 2.1.4 Reconoce y comprende los instrumentos para la interpretación de la obra 2.1.5. Distingue el significado de diferentes tempos 2.1.6. Reconoce la autoría y el contexto en el que se desarrolla cada pieza. 2.2. Descodificar distintos conceptos en las partituras en el contexto de las actividades musicales del aula como soporte de las actividades de audición. 2.2.1. Descifra los conceptos musicales que aparecen en las partituras como apoyo de la audición. 2.2.2. Emplea un vocabulario adecuado para describir conocimientos musicales. 2.2.3 Comunica conocimientos, juicios y opiniones musicales de forma oral y escrita, con rigor y claridad justificando sus aportaciones con fundamentaciones teóricas.	Aprender a aprender Sociales y cívicas Iniciativa y espíritu emprendedor Conciencia y expresiones culturales

<p>3. Reconocer las características de las diferentes obras musicales apreciando los elementos gráficos que aparecen en ella utilizando un vocabulario adecuado y riguroso.</p>	<p>3.1. Identificación, de los elementos gráficos que intervienen en la construcción de una obra musical ya sea mediante el reconocimiento visual o auditivo.</p> <p>3.2. Utilización correcta del vocabulario musical específico para describir y explicar los componentes del lenguaje musical.</p>	<p>3.1. Reconocer los elementos básicos del lenguaje musical, utilizando un lenguaje técnico apropiado para referirse a ellos.</p> <p>3.1.1. Reconoce los parámetros del sonido y los elementos básicos del lenguaje musical y emplea el lenguaje técnico apropiado para referirse a ellos.</p> <p>3.1.2. Reconoce algunos ritmos y compases a través de la lectura o la audición de pequeñas obras o fragmentos musicales.</p> <p>3.2. Distinguir los elementos de la representación gráfica de la música (colocación de las notas en el pentagrama, clave de sol y de fa en cuarta, duración de las figuras, signos que afectan a la intensidad y matices, indicaciones rítmicas y de tempo, etc.).</p> <p>3.2.1. Distingue los elementos que se emplean en la representación gráfica de la música.</p> <p>3.2.2 Utiliza el más adecuado vocabulario, riguroso y específico para referirse a dichos términos musicales.</p>	
<p>4. Escuchar una amplia variedad de obras, estilos, géneros, tendencias y culturas musicales diferentes, apreciando su valor como fuente de información, conocimiento, enriquecimiento intercultural y placer personal, a fin de despertar el interés por ampliar y diversificar las preferencias musicales propias.</p>	<p>4.1. Interés por conocer músicas de diferentes estilos y características, con el fin de ampliar y diversificar las propias preferencias musicales.</p>	<p>4.1. Contemplar las diferentes obras musicales y determinar la época o cultura a la que pertenecen, así como interesarse por ampliar sus preferencias.</p> <p>4.1.1. Muestra interés por conocer músicas de otras épocas y culturas.</p> <p>4.1.2. Reconoce músicas de diferentes culturas y las sabe situar en el espacio y en el tiempo.</p>	
<p>5. Conocer, valorar y respetar la música propia de cada época y contribuir activamente a la conservación y divulgación de éstas.</p>	<p>5.1. Conocimiento y valoración de las manifestaciones y obras musicales más significativas.</p> <p>5.2. Respeto la música de otras épocas y estilos, así como a la conservación y expansión de éstas.</p>	<p>5.1. Valorar la historia pasada y mostrar respeto por las diversas audiciones con estilos propios de cada época.</p> <p>5.1.1. Respeta las normas de conducta básicas en la audición.</p> <p>5.1.2 Valora la historia pasada hasta nuestros días</p> <p>5.1.3 Divulga las audiciones de épocas anteriores, así como valora y conserva la esencia de éstas en nuestros tiempos.</p>	

<p>5. Seleccionar de manera creativa y con iniciativa diversas fuentes de información - medios audiovisuales, Internet, textos, partituras y otros recursos gráficos- para confeccionar el tríptico con obras musicales de diferentes épocas .</p>	<p>5.1. Interés por conocer músicas de diferentes estilos y características, con el fin de ampliar y diversificar las propias preferencias musicales.</p> <p>5.2. Utilización de fuentes de información diversas y plurales para conocer la música.</p> <p>5.3. Iniciativa hacia la búsqueda de nuevos estilos musicales para la confección del tríptico.</p>	<p>5.1 Seleccionar autónoma y creativamente diferentes obras musicales y determinar la época o cultura a la que pertenecen, así como interesarse por ampliar sus preferencias.</p> <p>5.1.1. Reconoce músicas de diferentes culturas y las sabe situar en el espacio y en el tiempo.</p> <p>5.1.2 Selecciona obras características e influyentes de cada periodo musical.</p> <p>5.1.3. Elige con iniciativa, autónomamente y atractiva diversas obras musicales para la creación del tríptico.</p> <p>5.2. Demostrar interés por conocer músicas de distintas características, épocas y culturas y por ampliar y diversificar las propias preferencias musicales, y adopta una actitud abierta y respetuosa.</p> <p>5.2.1. Muestra interés por conocer los distintos géneros musicales y las funciones expresivas que cumplen, y disfruta como oyente.</p> <p>5.2.2. Muestra interés por conocer música de diferentes épocas y culturas como fuente de enriquecimiento cultural y disfrute personal.</p>	
<p>6. Disfrutar y participar en todas las actividades musicales y lúdicas con agrado y respetando en todo momento las normas de la actividad y a sus compañeros, además de disfrutar de la escucha y colaborar en todo aquello que mejore la calidad y la dinámica de los aprendizajes.</p>	<p>6.1. Aceptación y cumplimiento de las normas que rigen el trabajo en el aula para un desarrollo idóneo de las actividades que se llevan a cabo.</p> <p>6.2. Interés, respeto y curiosidad por la diversidad de propuestas musicales, así como por las preferencias musicales de otras personas.</p>	<p>6.1. Mostrar una actitud positiva y adecuada tanto dentro como fuera de los espacios educativos.</p> <p>6.1.1. Mostrar respeto en el trabajo en grupo a la hora de participar en las actividades artísticas.</p> <p>6.1.2 Participa activamente y respetando en todo momento las normas de la actividad</p> <p>6.1.3. Disfruta de las actividades musicales propuestas de escucha.</p> <p>6.1.4. Respeta las opiniones, aportaciones, propuestas y hechos de los compañeros.</p> <p>6.1.5 Muestra ayuda a aquellos compañeros que lo necesiten</p>	

Misión

5

*Sólo el baile tiene
el secreto de la felicidad*



- **Número de participantes:** Todo el grupo-clase. 6 grupos de 4 componentes.
- **Espacio:** Puede ser cualquier espacio abierto: patios, pabellón, etc. Se puede hacer en la misma aula de música en caso de que el espacio sea abierto y tengamos flexibilidad de movimiento.
- **Asignaturas involucradas:** Música y educación física.
- **Recursos:** Tener la pieza/obra elegida de la sesión anterior.
- **Temporalización:** 3 sesiones.
- **Desarrollo de la misión:**

En esta misión se realizará en grupos divididos por épocas musicales y seguiremos con el proyecto musical contra la ciudad incendiada. Consistirá en elegir una pieza del tríptico realizado en la actividad anterior, de cada una de las épocas, para crear una danza que el día de la función se acompañará junto con la interpretación de la melodía. Esta actividad se irá desarrollando junto con la asignatura de educación física.

- **Presentación de la misión:**

Los demás profesores del instituto se han enterado de que estamos montando un concierto solidario y todos nos han ofrecido su ayuda. ¡Esto es alucinante! Ahora que ya tenemos realizado el tríptico y para que el concierto solidario sea más atractivo, vamos a aprovechar la ayuda que nos ha ofrecido la profesora de educación física y hemos pensado que crearemos una danza de cada una de las piezas de las épocas. Así que cada grupo, inventará su propia danza o baile al estilo de la época en cuestión.

Desde diferentes partes nos llegan los agradecimientos por parte de la ciudadanía, des del ayuntamiento de nuestra ciudad, des del gobierno, etc. No esperaban que des del instituto nos implicásemos tanto y creásemos dicha revolución. ¡Todo el mundo habla de nosotros y del instituto!

▪ **Rúbrica evaluativa de la misión N°5:**

ÍTEMS	Siempre	Frecuentemente	A menudo	Pocas veces	Nunca	PESO
Utilizar el cuerpo para componer coreografías sencillas con el fin de enriquecer las propias posibilidades de comunicación respetando otras formas de expresión.	Siempre usa todas las partes del cuerpo para inventar coreografías elaboradas, coordinándolas entre ellas y transmitiendo máxima expresividad a la pieza.	Utiliza la mayoría de las partes del cuerpo para componer coreografías dando forma elaborada a la pieza.	Utiliza la mayoría de las partes del cuerpo para componer coreografías dando forma muy sencilla a la pieza.	Necesita ayuda continua para usar el cuerpo coordinándolo inadecuadamente con los ritmos de la pieza.	Presenta dificultades para coordinar los movimientos y no los adapta al ritmo de la pieza.	25%
Desarrollar diversas habilidades y técnicas que se puedan aplicar a la interpretación del movimiento y de la danza, tanto individual como en grupo.	Dispone de grandes habilidades y técnicas a la hora de aplicar el movimiento en las danzas.	Desarrolla (con esfuerzo) adecuadamente habilidades y técnicas.	Dispone de uno de los dos factores: habilidades o técnicas.	Necesita ayuda constante para desarrollar habilidades y técnicas aplicables a la interpretación del movimiento y la danza.	No desarrolla habilidades ni técnicas. Es una actividad que debe practicar más a menudo en su día a día.	20%
Participar en actividades musicales organizadas dentro del centro de forma responsable y proactiva, con una actitud abierta, interesada y	Participa en actividades organizadas dentro del centro con actitud siempre positiva en todos los sentidos.	Participa en actividades dentro del centro y casi mantiene una actitud positiva, aunque con algunos prejuicios y estereotipos.	Participa en actividades dentro del centro de manera una actitud aceptable y con algunos prejuicios y estereotipos.	Participa en las actividades dentro del centro con actitud bastante negativa.	No participa en las actividades dentro del centro.	15%

respetuosa, a fin de superar estereotipos y prejuicios.						
Conocer, valorar y respetar la música propia de cada época y contribuir activamente a la conservación y divulgación de éstas.	Conoce y valora la música de otras épocas. Además, siempre mantiene una actitud de conservación y divulgación de éstas.	Casi siempre valora y respeta la música de otras épocas y los intérpretes, así como conservando pero no divulgando las obras.	Conoce y valora la música de otras épocas pero no contribuye a la conservación ni divulgación de éstas (o viceversa).	Conoce pero no valora ni respeta la música ni conserva ni divulga.	No conoce, no valora, no respeta la música de otras épocas, ni conserva ni divulga las obras.	10%
Disfruta, participa y colabora en todas las actividades musicales y lúdicas con agrado.	Siempre participa y disfruta con las actividades.	Muchas veces disfruta y participa, no siempre.	Normalmente sí que participa y disfruta en las actividades.	Disfruta o participa en las actividades, pero no se dan los dos ítems.	No disfruta ni participa en las actividades propuestas.	15%
Respeto en todo momento las normas de la actividad y a sus compañeros.	Siempre respeta todo: actividad y compañeros.	Muchas veces respeta la actividad y a sus compañeros aunque no siempre.	Usualmente tiene ese respeto aunque a veces le cuesta mantenerlo.	Respeto uno de los dos factores: a sus compañeros o a la actividad.	No respeta ni las normas de la actividad ni a sus compañeros.	10%
Ser crítico de manera constructiva con el proceso establecido de enseñanza-aprendizaje y con el resultado final obtenido.	Es crítico de manera constructiva y cuida el tono y el vocabulario para transmitir las ideas.	Es crítico con el proceso establecido de enseñanza-aprendizaje y con el resultado final obtenido, aunque no cuida las formas de transmitirlo.	Muchas veces es crítico con el proceso establecido de enseñanza-aprendizaje y con el resultado final obtenido.	Se anima a ser crítico cuando los demás empiezan a serlo. Sino, mantiene una actitud pasiva en el resultado final.	Mantiene una actitud pasiva en todas las sesiones, sin ser nada crítico con el proceso de enseñanza-aprendizaje.	5%

▪ **Indicador del desarrollo de las competencias básicas**

Objetivos “¿Para qué?”	Contenidos “¿Qué?”	Criterios de evaluación “¿Cómo lo evaluaré?”	Indicador de las Competencias básicas “¿Por qué?”
1. Utilizar el cuerpo para componer coreografías sencillas con el fin de enriquecer las propias posibilidades de comunicación respetando otras formas de expresión.	1.1. Composición en grupo, de coreografías sencillas para diferentes agrupaciones a partir de la combinación de elementos y recursos básicos presentados en el contexto de las diversas actividades que se llevan a cabo en el aula respetando las decisiones e ideas de los demás compañeros.	1.1. Demostrar interés por las actividades de composición e improvisación y mostrar respeto por las creaciones de los compañeros. 1.1.1. Improvisa y compone partiendo de pautas previamente establecidas. 1.1.2. Demuestra una actitud de superación y mejora de sus posibilidades y respeta las distintas capacidades y formas de expresión de los compañeros.	Lingüística Matemática Aprender a aprender. Sociales y cívicas.
2. Desarrollar diversas habilidades y técnicas que se puedan aplicar a la interpretación del movimiento y danza y la creación musical, tanto individual como en grupo.	2.1. El cuerpo como medio de expresión musical: características y habilidades técnicas e interpretativas. 2.2. Interpretación de obras musicales y práctica de la expresión corporal y la danza utilizando el cuerpo.	2.1. Mostrar interés por desarrollar las capacidades y las habilidades técnicas como medio para las actividades de interpretación corporal, así como aceptar y cumplir las normas que rigen la interpretación en grupo y aportar ideas musicales que contribuyan al perfeccionamiento de la tarea común. 2.1.1. Muestra interés por conocer el cuerpo y sus funciones. 2.1.2. Adquiere las habilidades técnicas e interpretativas necesarias y las aplica en las actividades de interpretación adecuadas al nivel.	Sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor. Conciencia y expresiones culturales.
3. Participar en actividades musicales organizadas dentro del centro de forma responsable y proactiva, con una actitud abierta, interesada y respetuosa, a fin de superar estereotipos y prejuicios y de tomar conciencia, como miembro de un grupo, del enriquecimiento que se produce con las aportaciones de los otros.	3.1. Participación en las actividades organizadas dentro del centro con actitud de mejora y compromiso y mostrando una actitud abierta y respetuosa.	3.1. Participar activamente y con iniciativa personal en las actividades de interpretación corporal, asumir en ella diferentes roles, intentar ajustar la propia acción al resto del conjunto, aportar ideas musicales y contribuir al perfeccionamiento de la tarea común. 3.1.1. Practica, interpreta y memoriza danzas de diferentes géneros, estilos y culturas, aprendidas por imitación y a través de la lectura de partituras con diversas formas de notación, adecuadas a su nivel. 3.1.2. Muestra apertura y respeto hacia las propuestas del profesor y de los compañeros. 3.1.3. Practica las pautas básicas de interpretación: silencio, atención al director y a los demás	

		<p>intérpretes, audición interior, memoria y adecuación al conjunto, y muestra espíritu crítico hacia su interpretación y la del grupo.</p> <p>3.1.4. Participa de forma activa con las agrupaciones para crear la danza y colabora con actitudes de mejora y compromiso y mostrando una actitud abierta y respetuosa.</p>	
<p>4. Conocer, valorar y respetar las danzas propias de cada época y contribuye activamente a la conservación y divulgación de éstas.</p>	<p>4.1. Conocimiento y valoración de las manifestaciones y danzas más significativas.</p> <p>4.2. Respeto hacia las danzas de otras épocas y estilos, así como a la conservación y expansión de éstas.</p>	<p>4.1. Valorar la historia pasada y mostrar respeto por las diversas danzas con estilos propios de cada época.</p> <p>4.1.1. Respetar las normas de conducta básicas en la creación de danzas.</p> <p>4.1.2. Valora la historia pasada hasta nuestros días</p> <p>4.1.3. Divulga las danzas de épocas anteriores, así como valora y conserva la esencia de éstas en nuestros tiempos.</p>	
<p>5. Disfrutar y participar en todas las actividades musicales y lúdicas con agrado y respetando en todo momento las normas de la actividad y a sus compañeros.</p>	<p>5.1. Aceptación y cumplimiento de las normas que rigen el trabajo en el aula para un desarrollo idóneo de las actividades que se llevan a cabo.</p> <p>5.2. Interés, respeto y curiosidad por la diversidad de propuestas musicales, así como por las preferencias musicales de otras personas.</p> <p>5.3. Interés por la superación personal y la mejora de las producciones propias dentro del proceso creativo.</p>	<p>5.1. Mostrar una actitud positiva y adecuada tanto dentro como fuera de los espacios educativos.</p> <p>5.1.1. Muestra respeto en el trabajo en grupo a la hora de participar en las actividades artísticas.</p> <p>5.1.2. Participa activamente y respetando en todo momento las normas de la actividad</p> <p>5.1.3. Disfruta de las actividades musicales propuestas</p> <p>5.1.4. Respetar las opiniones, aportaciones, propuestas y hechos de los compañeros.</p> <p>5.1.5. Muestra ayuda a aquellos compañeros que lo necesiten.</p>	

<p>6. Ser crítico de manera constructiva con el proceso establecido de enseñanza-aprendizaje y con el resultado final obtenido.</p>	<p>6.1 Comprensión y valoración de las danzas y prácticas musicales a partir de las dimensiones expresiva, estética, comunicativa y social</p>	<p>6.1. Mostrar una actitud positiva y adecuada tanto dentro como fuera de los espacios educativos. 6.1.1 Manifiesta una actitud crítica ante los contenidos a los debates y otras situaciones comunicativas que se den. 6.1.2. Mostrar respeto en el trabajo en grupo a la hora de participar en las actividades artísticas. 6.1.3. Es abierto y crítico de manera constructiva. 6.1.4. Propone mejoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje dado a lo largo de la secuencia.</p>	
--	--	--	--



Misión

6

La música, la banda
sonora de la vida.

- **Número de participantes:** Todo el grupo clase. 6 grupos de 4 componentes.
- **Espacio:** Aula de música.
- **Asignaturas involucradas:** Música.
- **Recursos:** Partituras e instrumentos orff.
- **Temporalización:** 4 sesiones.
- **Desarrollo de la misión:**

Para conseguir el próximo edificio, deberán superar la misión de interpretar cada miembro del grupo la melodía principal o tema de una pieza que elija cada uno de ellos. Si algún alumno de la clase ya dispone de conocimientos previos sobre algún instrumento podrá utilizarlo para la interpretación de su tema, en el caso de que le sobre tiempo a este alumno podrá enseñar el funcionamiento a los otros alumnos de los instrumentos que haya en el aula o de su propio instrumento en el caso que haya interés por algún alumnos de la clase. Si es el caso que no disponen de conocimientos previos de ningún instrumento deberán interpretarlo con el instrumento que sientan mejor: con su propia voz, con alguno de los xilófonos del aula, con la flauta dulce, con boomwhackers, etc. En el caso que algún alumno disponga de problemas graves, podrá realizar el acompañamiento percutido de la melodía de su grupo.

Al igual que en las otras misiones, según la puntuación que otorgue el profesor construirán su próximo edificio para la ciudad destruida. Durante el proceso de la misión el profesor puede ir dando las recompensas que cree oportunas dependiendo del trabajo de los alumnos dentro del aula.

- **Presentación de la misión:**

Pero, ¿con qué más podemos participar el día del proyecto?

Debido a que algunos alumnos han tomado durante su infancia clases en la escuela de música de la ciudad, nos proponen la idea de tocar los instrumentos Orff que tenemos en clase y algunos traer su propio instrumento. Así, el profesor de música se pone en contacto con el Gobierno y realizamos una llamada durante la clase con manos libros proponiéndole al delegado entre todos, si sería posible contar una vez más con su colaboración y de este modo, adentrarnos en el tema.

+ El delegado del gobierno nos responde que para agradecer el esfuerzo que se está realizando con este proyecto: el próximo curso nos conseguirán una de las subvenciones de las becas TIC's que proporciona el ministerio de educación pero nos han dejado con la intriga sin saber a qué recursos se referían.

¡Estamos muy emocionados e intrigados! – responden los alumnos al delegado del gobierno.

▪ **Rúbrica evaluativa de la misión Nº6:**

ÍTEMS	Siempre	Frecuentemente	A menudo	Pocas veces	Nunca	PESO
Interpretar con iniciativa y activamente una pieza vocal o instrumental de diferentes géneros, estilos y culturas mostrando una actitud de respeto hacia los compañeros y profesores.	Interpreta siempre con iniciativa una o varias piezas vocal/instrumental de diferentes épocas con una actitud respetuosa.	Interpreta la mayor parte de la pieza manteniendo en todo momento una actitud respetuosa.	Interpreta alguna parte de la pieza con actitud negativa.	Interpreta algunos compases de la pieza pero con una actitud desagradable en clase.	No es capaz de interpretar ninguna parte de la pieza y mantiene una actitud negativa en las actividades.	20%
Desarrollar diversas habilidades y técnicas que se puedan aplicar a la interpretación (vocal y/o instrumental) tanto individual como en grupo y usarlas como medio de expresión musical.	Desarrolla en la interpretación habilidades y técnicas como medio de expresión.	Desarrolla habilidades y técnicas interpretativas pero no a la perfección.	Desarrolla ciertas habilidades y técnicas interpretativas.	Desarrolla o habilidades o técnicas interpretativas.	No desarrolla ni habilidades ni técnicas interpretativas.	10%
Practicar las pautas básicas de interpretación como condición previa para la existencia de la música.	Tiene claras las pautas básicas de interpretación y las pone en práctica.	Mayoritariamente pone en práctica las pautas básicas de interpretación.	Normalmente pone en prácticas las pautas básicas de interpretación.	Presenta dificultades para poner en práctica las pautas básicas de interpretación.	No pone en práctica las pautas básicas de interpretación.	10%

Descifrar o leer los elementos básicos del lenguaje musical a través de la audición o de la lecturas de partituras, siempre adecuado a su nivel.	Descifra y lee a la perfección los elementos básicos del lenguaje musical.	Casi siempre descifra y lee a la perfección los elementos básicos del lenguaje musical.	Descifra y lee los elementos básicos del lenguaje musical con ayuda de un compañero o profesor.	Presenta dificultades para descifrar o leer los elementos básicos del lenguaje musical.	No es capaz de descifrar o leer ninguno de los elementos básicos del lenguaje musical.	20%
Disfruta, participa y colabora en todas las actividades musicales y lúdicas con agrado.	Siempre participa y disfruta con las actividades.	Muchas veces disfruta y participa, no siempre.	Normalmente sí que participa y disfruta en las actividades.	Disfruta o participa en las actividades, pero no se dan los dos ítems.	No disfruta ni participa en las actividades propuestas.	10%
Respeto en todo momento las normas de la actividad y a sus compañeros.	Siempre respeta todo: actividad y compañeros.	Muchas veces respeta la actividad y a sus compañeros aunque no siempre.	Usualmente tiene ese respeto aunque a veces le cuesta mantenerlo.	Respeto uno de los dos factores: a sus compañeros o a la actividad.	No respeta ni las normas de la actividad ni a sus compañeros.	10%
Muestra espíritu crítico constructivo hacia su interpretación y la del grupo y es exigente con la perfección de la tarea y el resultado final.	En todo momento muestra espíritu crítico constructivo y es exigente por el proceso de enseñanza-aprendizaje.	Muestra espíritu crítico aunque debe cuidar las formas de decirlo, al igual que la exigencia por el proceso y resultado de la interpretación.	En menor medida muestra espíritu crítico, sólo si se animan sus compañeros. Sí que se preocupa por el proceso de la interpretación.	Muestra espíritu crítico o se interesa por el proceso y el resultado final de la interpretación de la pieza.	Nunca se interesa por el resultado de la interpretación.	20%

▪ **Indicador del desarrollo de las competencias básicas**

<p><u>Objetivos</u> “¿Para qué?”</p>	<p><u>Contenidos</u> “¿Qué?”</p>	<p><u>Criterios de evaluación</u> “¿Cómo lo evaluaré?”</p>	<p><u>Indicador de las Competencias básicas</u> “¿Por qué?”</p>
<p>1. Interpretar con iniciativa y activamente una pieza vocal o instrumental de diferentes géneros, estilos y culturas mostrando una actitud de respeto hacia los compañeros y profesores con el fin de ir perfeccionando la tarea y el resultado final.</p>	<p>1.1. Participación activa y con iniciativa personal en la interpretación vocal o instrumental de diferentes géneros, estilos y culturas mostrando una actitud respetuosa.</p> <p>1.2. Interés por la superación personal y la mejora de las producciones propias dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.</p>	<p>1.1. Participar activamente y con iniciativa personal en las actividades de interpretación, asumir en ella diferentes roles, intentar ajustar la propia acción al resto del conjunto, aportar ideas musicales y contribuir al perfeccionamiento de la tarea común.</p> <p>1.1.1. Practica, interpreta y memoriza piezas vocales, instrumentales de diferentes géneros, estilos y culturas, aprendidas por imitación y a través de la lectura de partituras con diversas formas de notación, adecuadas a su nivel.</p> <p>1.1.2. Muestra apertura y respeto hacia las propuestas del profesor y de los compañeros.</p>	<p>Lingüística.</p> <p>Matemática.</p> <p>Aprender a aprender.</p> <p>Sociales y cívicas.</p> <p>Iniciativa y espíritu emprendedor.</p>
<p>2. Desarrollar diversas habilidades y técnicas que se puedan aplicar a la interpretación (vocal y/o instrumental) tanto individual como en grupo y usarlas como medio de expresión musical.</p>	<p>2.1. Los instrumentos y la voz como medio de expresión musical: características y habilidades técnicas e interpretativas</p> <p>2.2 Interés por aceptar y cumplir las normas frente a la interpretación grupal o individual.</p> <p>2.3. Exploración y desarrollo de habilidades técnicas elementales de la voz y de los instrumentos musicales: afinación, precisión, dicción, fraseo y expresión..</p>	<p>2.1. Mostrar interés por desarrollar las capacidades y las habilidades técnicas como medio para las actividades de interpretación, así como aceptar y cumplir las normas que rigen la interpretación en grupo y aportar ideas musicales que contribuyan al perfeccionamiento de la tarea común.</p> <p>2.1.1. Muestra interés por conocer la voz y los instrumentos.</p> <p>2.1.2. Canta piezas vocales propuestas aplicando técnicas que permiten la emisión correcta de la voz.</p> <p>2.1.3. Practica la relajación, la respiración, la articulación, la resonancia y la entonación.</p> <p>2.1.4. Adquiere las habilidades técnicas e interpretativas necesarias y las aplica en las actividades de interpretación adecuadas al nivel.</p> <p>2.1.5. Conoce las técnicas de control de emociones y las pone en práctica a la hora de mejorar los sus resultados en la interpretación ante un público.</p>	<p>Consciencia y expresiones culturales.</p>

<p>3. Practicar las pautas básicas de interpretación como condición previa para la existencia de la música y muestra espíritu crítico constructivo hacia su interpretación y la del grupo.</p>	<p>3.1. Valoración y comprensión de la importancia del silencio y del sonido como condición previa para la existencia de la música</p> <p>3.2. Práctica de las pautas básicas de interpretación: silencio, atención al director y a los otros intérpretes, audición interior, memoria y adecuación al conjunto.</p> <p>3.3. Espíritu crítico hacia su interpretación y la del grupo.</p>	<p>3.1. Practicar las pautas básicas de interpretación: silencio, atención al director y a los demás intérpretes, audición interior, memoria y adecuación al conjunto, y muestra espíritu crítico hacia su interpretación y la del grupo.</p> <p>3.1.1. Practica las pautas básicas de interpretación.</p> <p>3.1.2. Muestra espíritu crítico hacia la interpretación propia y la de los demás.</p>
<p>4. Descifrar o leer los elementos básicos del lenguaje musical a través de la audición o de la lecturas de partituras, siempre adecuado a su nivel.</p>	<p>4.1. Lectura de la notación musical mediante la audición.</p> <p>4.2. Reconocimiento de los elementos básicos del lenguaje musical a través de la audición o de la lectura de partituras, adecuado a su nivel.</p> <p>4.3. Interés por conocer las diferentes posibilidades sonoras de la voz y los instrumentos.</p>	<p>4.1. Leer distintos tipos de partituras en el contexto de las actividades musicales del aula como soporte de las actividades de audición.</p> <p>4.1.1. Lee partituras como apoyo de la audición.</p> <p>4.2. Reconocer los elementos básicos del lenguaje musical, aplicarlos a través de la lectura o la audición de pequeñas obras o fragmentos musicales y utilizar un lenguaje técnico apropiado para referirse a ellos.</p> <p>4.2.1. Reconoce los parámetros del sonido y los elementos básicos del lenguaje musical y emplea el lenguaje técnico apropiado para referirse a ellos.</p> <p>4.2.3. Reconoce y aplica los ritmos y compases a través de la lectura o la audición de pequeñas obras o fragmentos musicales.</p> <p>4.3. Distinguir y utilizar los elementos de la representación gráfica de la música (Colocación de las notas en el pentagrama, clave de sol y de fa en cuarta, duración de las figuras, signos que afectan a la intensidad y matices, indicaciones rítmicas y de tempo, etc.).</p> <p>4.3.1. Distingue y utiliza los elementos que se emplean en la representación gráfica de la música (Colocación de las notas en el pentagrama, clave de sol y de fa en cuarta, duración de las figuras, signos que afectan a la intensidad y matices, indicaciones rítmicas y de tempo, etc.).</p>

<p>5. Disfrutar, participar y ayudar en todas las actividades musicales y lúdicas con agrado respetando en todo momento las normas de la actividad interpretativa y a sus compañeros.</p>	<p>5.1. Aceptación y cumplimiento de las normas que rigen el trabajo en el aula a la hora de desarrollar actividades con instrumentos.</p> <p>5.2. Interés, respeto y curiosidad por la diversidad de propuestas musicales, así como por las preferencias musicales y opiniones de otras personas.</p>	<p>5.1. Mostrar una actitud positiva y adecuada en los espacios educativos.</p> <p>5.1.1. Muestra respeto en el trabajo en el aula a la hora de participar en las actividades artísticas.</p> <p>5.1.2 Participa activamente y respetando en todo momento las normas de la actividad</p> <p>5.1.3. Respetar las opiniones, aportaciones, propuestas y hechos de los compañeros.</p> <p>5.1.4. Cuida, valora y conserva el material del aula.</p>	
<p>6. Disfrutar de la escucha y de hacer música en vivo, colaborando en todo lo que mejore la calidad y la dinámica de los aprendizajes, así como ayudando a los compañeros.</p>	<p>6.1. Muestra actitud de goce en las actividades interpretativas, vocales o instrumentales.</p> <p>6.2. Colaboración prestando ayuda en las actividades musicales con el resto de compañeros, sobre todo a aquellos más necesitados.</p>	<p>6.1. Disfrutar de escuchar y interpretar música en vivo ayudando durante el proceso aprendizaje a aquellos que lo necesiten.</p> <p>6.1.1. Disfruta de las actividades musicales propuestas interpretativas y de escucha.</p> <p>6.1.2 Mostrar ayuda a aquellos compañeros que lo necesiten.</p>	

Misión

7



Teatro musical:

"Un individuo único y diferente"

- **Número de participantes:** Toda la clase. Grupos de 4 miembros, creando 6 grupos, uno por cada periodo musical.
- **Espacio:** Cualquier espacio abierto.
- **Asignaturas involucradas:** tecnología de la información, educación plástica y lengua castellana/catalana.
- **Recursos:** Diálogo entre los personajes, espacio abierto para ensayar el diálogo, escenario para la representación.
- **Temporalización:** 7 sesiones.
- **Desarrollo de la misión:**

Esta misión es la más divertida para los alumnos y se realizará de manera transversal con el área de tecnología de la información, educación plástica y lengua castellana/catalana. Consistirá en que cada miembro del grupo elija un personaje musical representativo de su periodo y tendrá que, junto con los demás miembros inventarse una pequeña obra teatral de unos 20' sobre la biografía de los autores. Los alumnos tendrán que preparar el disfraz para los ensayos general en y ocuparse de todo el "atrezzo" necesario para el día de la función, junto con el diálogo aprendido de memoria y con la presentación en diapositivas acabada.

- **Presentación de la misión:**

Atención chicos el proyecto solidario ha sido un éxito total. Muchísimas familias están muy agradecidas con la labor que estamos haciendo, hemos sido grabados para salir en los medios de comunicación y reconocen que hechos como estos no se ven cada día en el mundo. ¡Somos un gran ejemplo a seguir como personas y como institución educativa!

Días más tarde pasada la euforia, recibimos una llamada telefónica de la directora de la escuela anterior a la que acudían dichos alumnos dándonos la enhorabuena por el gran quehacer realizado y por nuestra predisposición en todo momento, haciéndonos saber que siempre han sido alumnos con un corazón enorme y buenas personas.

Los alumnos estuvieron muy emocionados de saber que su antigua directora les había llamado para felicitarlos, así que entre la clase surgió la idea de crear un pequeño teatro musical ya que cada año a final de curso era lo que se hacía y por tanto, ellos querían colaborar e ir a representarlo a la escuela para así hacer un reencuentro con sus profesores y demás alumnos.

Días más tardes, el profesor de música llamó al colegio para agradecerle la llamada y la motivación que había creado con el alumnado, así que le propuso al colegio si ellos también se unían al reto. Los alumnos, una vez más decidieron que la entrada sería íntegra para los ciudadanos de la ciudad incendiada y que además, sería abierto a todo el público como familiares, amigos, u otros ciudadanos que tuviesen ganas de asistir y colaborar contra el “Huge-Fire”.

▪ **Rúbrica evaluativa de la misión N°7:**

ÍTEMS	Siempre	Frecuentemente	A menudo	Pocas veces	Nunca	PESO
Componer e inventar diálogos teatrales con actitud abierta y de respeto, iniciativa y participación, expresando ideas y sentimientos utilizando la voz y el cuerpo con el fin de enriquecer las propias posibilidades de comunicación como el más noble medio de expresión.	Inventa diálogos originales y con fundamentaciones teóricas usando la voz y el cuerpo y sabe transmitirlos asumiendo el rol adecuado del personaje.	Compone e inventa diálogos con facilidad aunque necesita trabajar la comunicación como medio de expresión.	Es capaz de inventar diálogos con actitud positiva pero le faltan herramientas de comunicación lingüística y meterse más en el papel del personaje.	Con la ayuda de los demás compañeros aporta algunas ideas para la invención de la obra. Necesita utilizar más la voz y el cuerpo como medio de expresión.	Presenta dificultades para inventar diálogos con un hilo conductor en la historia establecida.	15%
Desarrollar diversas habilidades y técnicas que se puedan aplicar a la representación comunicativa, individual o en grupo, así como desarrollar la autoestima y la autoconfianza de los alumnos ante el público.	Desarrolla habilidades y técnicas aplicables a la representación comunicativa con autoestima y autoconfianza en las exposiciones frente el público.	Desarrolla habilidades y técnicas aplicables a la comunicación, así como desarrolla la autoestima y la autoconfianza a medida que pasan las sesiones ante el público.	Desarrolla algunas habilidades y técnicas de la comunicación y se esfuerza por exponer con autoestima y confianza ante el público.	Pocas veces desarrolla habilidades y técnicas de la comunicación y mantiene una actitud reticente a la exposición frente al público.	No aplica habilidades ni técnicas en la representación teatral.	15%
Participar en actividades musicales organizadas dentro y fuera del centro escolar y hacerlo de forma responsable y proactiva, con una actitud abierta, interesada y respetuosa, a fin de superar estereotipos y prejuicios.	Participa en actividades organizadas dentro y fuera del centro con actitud siempre positiva en todos los sentidos.	Participa en actividades dentro y fuera del centro y casi mantiene una actitud positiva, aunque con algunos prejuicios y estereotipos.	Participa en actividades dentro y fuera del centro de manera una actitud aceptable y con algunos prejuicios y estereotipos.	Participa en las actividades dentro y fuera del centro con actitud bastante negativa.	No participa en las actividades ni dentro ni fuera del centro.	10%

Tener en cuenta las normas que rigen la representación de obras teatrales así como sobre todo valorar la importancia del silencio y del sonido como condición previa para la existencia de las representaciones teatrales.	Respetar todas las normas en la representación teatral.	En general respeta las normas en las representaciones teatrales, aunque se le deben ir recordando.	Le cuesta respetar las normas de conducta en las representaciones teatrales, no tanto en su grupo sino con el resto de grupos.	Le cuesta respetar las normas de conducta en las representaciones teatrales.	No respeta las normas de conducta en las representaciones teatrales.	10%
Tener interés por la superación durante el proceso de enseñanza-aprendizaje así como ser crítico con el resultado final obtenido perfeccionando y teniendo cuidado en cada momento el trabajo realizado.	Tiene interés por superarse día a día, tanto en su trabajo como con el del grupo, siendo crítico de manera constructiva del resultado y proceso final.	Es una persona crítica y se preocupa por el proceso y resultado de la actividad, tanto individual como grupal.	Se preocupa por el proceso y el resultado de la actividad, aunque sin perfeccionar más a nivel individual que grupal.	Necesita ser más consciente del trabajo que realiza y mostrar interés en la superación durante el proceso y resultado final.	No se preocupa por la superación mínima de su trabajo ni la del grupo.	5%
Utilizar de manera autónoma y con iniciativa diversas fuentes de información -medios audiovisuales, Internet, textos, partituras y otros recursos gráficos- para conocer en profundidad la biografía de los protagonistas musicales de cada época asumiendo su rol característico.	Utiliza autónomamente y con iniciativa diversas fuentes de información y se documenta en profundidad.	Utiliza autónomamente y con iniciativa las fuentes más básicas de información y se documenta notablemente.	Utiliza diversas fuentes con la ayuda de sus compañeros y se documenta suficientemente.	Utiliza diversas fuentes con la ayuda de sus compañeros y se documenta lo justo.	Presenta dificultades para documentarse de diferentes fuentes de información.	15%

Conocer y utilizar diferentes medios audiovisuales y tecnologías de la información y la comunicación como recursos para la producción musical y valorar la contribución de estos recursos a las diferentes actividades musicales y al aprendizaje autónomo de la música.	Conoce en profundidad y usa diversos medios audiovisuales y tecnológicos de la información y la comunicación.	Conoce y utiliza algunos medios audiovisuales y tecnológicos.	Conoce algunos medios audiovisuales y tecnológicos y los utiliza con la ayuda de un compañero o docente.	Conoce algunos medios audiovisuales y tecnológicos pero no los utiliza.	No conoce diferentes medios audiovisuales ni tecnológicos.	10%
Disfrutar en todas las actividades musicales y lúdicas con agrado y respetando en todo momento las normas de la actividad y a sus compañeros.	Participa y disfruta con ilusión en las propuestas dentro y fuera de los espacios educativos, respetando a sus compañeros y aceptando la diversidad de opiniones llegando a un acuerdo dialogado.	Participa en las actividades disfrutando de la propuesta aunque le cuesta respetar la diversidad de opiniones y ayudar a los compañeros.	Participa en las actividades disfrutando de la propuesta aunque no siempre respeta la diversidad de opiniones ni tampoco ayuda a sus compañeros.	Participa en las actividades pero no disfruta de la propuesta de la actividad aún así respeta las opiniones y aportaciones de los compañeros y profesores.	No está implicado en el proyecto y por tanto, no disfruta ni respeta las propuestas que se establecen.	10%
Colaborar en la preparación del vestuario y demás decorado.	Colabora en la preparación del vestuario y demás decorado satisfactoriamente.	Frecuentemente colabora en la preparación del vestuario y demás decorado	A veces Colabora en la preparación del vestuario y demás decorado.	Colabora en la preparación del vestuario y demás decorado, si es impulsado por los otros miembros.	No colabora en la preparación del decorado.	10%

▪ **Indicador del desarrollo de las competencias básicas**

<u>Objetivos</u> “¿Para qué?”	<u>Contenidos</u> “¿Qué?”	<u>Criterios de evaluación</u> “¿Cómo lo evaluaré?”	<u>Indicador de las Competencias básicas</u> “¿Por qué?”
<p>1. Componer e inventar diálogos/obras teatrales con actitud abierta y de respeto, iniciativa y participación, expresando ideas y sentimientos utilizando la voz y el cuerpo con el fin de enriquecer las propias posibilidades de comunicación como el más noble medio de expresión</p>	<p>1.1 Composición e invención, individualmente o en grupo, de pequeñas obras o diálogos teatrales con el objetivo de mejorar las habilidades de comunicación expresivas.</p> <p>1.2. Interés, respeto y curiosidad por la diversidad de propuestas de profesores o compañeros.</p>	<p>1.1 Demostrar interés por las actividades de composición e improvisación y mostrar respeto por las creaciones de los compañeros.</p> <p>1.1.1. Improvisa y compone con soltura partiendo de pautas previamente establecidas y pautadas en clase</p> <p>1.1.2. Muestra apertura y respeto hacia las propuestas del profesor y de los compañeros.</p> <p>1.2. Participar activamente y con iniciativa personal en las actividades de representación, asumir en ella diferentes roles, intentar ajustar la propia acción al resto del conjunto, aportar ideas musicales y contribuir al perfeccionamiento de la tarea común.</p> <p>1.2.1. Practica, interpreta y memoriza los diálogos teatrales.</p> <p>1.2.2. Participa de forma activa en las agrupaciones teatrales y colabora con actitudes de mejora y compromiso y mostrando una actitud abierta y respetuosa.</p>	<p>Lingüística</p> <p>Matemática</p> <p>Digital</p> <p>Aprender a aprender</p> <p>Sociales y cívicas</p> <p>Sentido y espíritu emprendedor</p> <p>Conciencia y expresiones culturales</p>
<p>2. Desarrollar diversas habilidades y técnicas que se puedan aplicar a la representación comunicativa, individual o en grupo, así como desarrollar la autoestima y la autoconfianza de los alumnos ante el público.</p>	<p>2.1. La voz y la palabra como medio de expresión musical: características y habilidades técnicas e interpretativas.</p> <p>2.2. Exploración y desarrollo de habilidades técnicas elementales de la voz.</p>	<p>2.1. Mostrar interés por desarrollar las capacidades y las habilidades técnicas como medio para las actividades de representación, así como aceptar.</p> <p>2.1.1. Muestra interés por conocer la voz y el cuerpo y cuidarlo.</p> <p>2.1.2. Explora y descubre las posibilidades de la voz.</p> <p>2.1.3. Narra los diálogos aplicando técnicas que permiten la emisión correcta de la voz.</p> <p>2.1.4. Practica la relajación, la respiración, la articulación, la resonancia y la entonación.</p> <p>2.1.5. Adquiere las habilidades técnicas e interpretativas necesarias y las aplica en las actividades de interpretación adecuadas al nivel.</p> <p>2.1.6. Conoce las técnicas de control de emociones y las pone en práctica a la hora de mejorar sus resultados en la exposición ante un público.</p>	
<p>3. Participar en actividades musicales organizadas dentro y fuera del centro</p>	<p>3.1. Interés por mejorar la actitud en las actividades</p>	<p>3.1. Asistir a las actividades musicales programadas con actitud totalmente positiva sin estereotipos ni prejuicios.</p>	

<p>escolar y hacerlo de forma responsable y proactiva, con una actitud abierta, interesada y respetuosa, a fin de superar estereotipos y prejuicios y de tomar conciencia, como miembro de un grupo, del enriquecimiento que se produce con las aportaciones de los otros.</p>	<p>organizadas dentro y fuera del centro.</p>	<p>3.1.1. Muestra apertura y respeto hacia las propuestas del profesor y de los compañeros. 3.1.2. Mantener en todo momento una actitud positiva frente a una interpretación o audición de la obra musical. 3.1.3 Conciencia de una actitud respetuosa, flexible y sin prejuicios frente a la interpretación de sus compañeros</p>
<p>4. Tener en cuenta las normas que rigen la representación de obras teatrales así como sobre todo valorar la importancia del silencio y del sonido como condición previa para la existencia de las representaciones teatrales.</p>	<p>4.1. Práctica de las pautas básicas de interpretación: silencio, atención, memoria y adecuación al conjunto.</p> <p>4.2. Valoración y comprensión de la importancia del silencio y del sonido como condición previa para la existencia de las representaciones.</p> <p>4.3 Aceptación y cumplimiento de las normas que rigen la representación en grupo.</p> <p>4.4 Aplicación de estrategias de audición, audición interior, memoria comprensiva y anticipación durante la propia representación y creación musical.</p>	<p>4.1. Valorar el silencio como condición previa para participar en las representaciones.</p> <p>4.1.1. Valora el silencio como elemento indispensable para la interpretación y la audición.</p> <p>4.1.2. Practica las pautas básicas de interpretación: silencio, atención, memoria y adecuación al conjunto, y muestra espíritu crítico hacia su interpretación y la del grupo</p> <p>4.2.Cumplir las normas que rigen la interpretación tanto de su grupo como para el de los demás.</p>

<p>5. Tener interés por la superación durante el proceso de enseñanza-aprendizaje así como ser crítico con el resultado final obtenido perfeccionando y teniendo cuidado en cada momento el trabajo realizado.</p>	<p>5.1. Aportación de ideas musicales de manera crítica y constructiva que contribuyan al perfeccionamiento del trabajo común.</p> <p>5.2. Interés por la superación personal y la mejora de las producciones propias durante del proceso creativo</p>	<p>5.1. Demostrar una actitud de superación y mejora de sus posibilidades respetando las distintas capacidades y formas de expresión de los compañeros.</p> <p>5.1.1. Se preocupa por el proceso y por el resultado final así como la contribución hacia el perfeccionamiento de la tarea común.</p>
<p>6. Utilizar de manera autónoma y con iniciativa diversas fuentes de información -medios audiovisuales, Internet, textos, partituras y otros recursos gráficos- para conocer en profundidad la biografía de los protagonistas musicales de cada época asumiendo su rol característico.</p>	<p>6.1. Utilización autónoma y con iniciativa de los recursos audiovisuales y tecnológicos necesarios para representación teatral. .</p> <p>6.2. Utilización de fuentes de información diversas y plurales para conocer la vida de los personajes más representativos de cada época.</p>	<p>6.1. Utilizar y consultar las diversas fuentes de información para la documentación en profundidad de la biografía de los protagonistas musicales de cada época.</p> <p>6.1.1. Usa diversas y contrastadas fuentes de información.</p> <p>6.1.2. Asume el rol de sus personajes, su manera de hablar y sentir según su época.</p>

<p>7. Conocer y utilizar diferentes medios audiovisuales y tecnologías de la información y la comunicación como recursos para la producción musical y valorar la contribución de estos recursos a las diferentes actividades musicales y al aprendizaje autónomo de la música, así como saber colaborar en la preparación del vestuario y demás decorado.</p>	<p>7.1. Utilización de dispositivos e instrumentos electrónicos al alcance para crear, interpretar, grabar, complementar cualquier aspecto necesario en la obra teatral.</p> <p>7.2. Colaboración activa con el grupo-clase en la preparación del decorado final.</p>	<p>7.1. Utilizar con autonomía los recursos tecnológicos disponibles y tener un conocimiento básico de las técnicas y los procedimientos necesarios para registrar, reproducir, crear e interpretar obras de teatro y producciones audiovisuales sencillas.</p> <p>7.1.1. Conoce algunas de las posibilidades que ofrecen las tecnologías y las utiliza como herramienta para a la actividad musical.</p> <p>7.1.2. Participa en todos los aspectos de la producción musical y demuestra el uso correcto de los materiales que están relacionados, los métodos y las tecnologías.</p> <p>7.2. Utilizar de manera funcional los recursos informáticos disponibles para indagar el contexto musical y aprender.</p> <p>7.3. Colaborar activamente y con iniciativa en la preparación del atrezzo, vestuario, escenario, etc.</p>
<p>8. Disfrutar y participar en todas las actividades musicales y lúdicas con agrado y respetando en todo momento las normas de la actividad y a sus compañeros.</p>	<p>8.1. Aceptación y cumplimiento de las normas que rigen el trabajo en el aula para un desarrollo idóneo de las actividades que se llevan a cabo.</p> <p>8.2. Interés, respeto y curiosidad por la diversidad de propuestas musicales, así como por las preferencias musicales de otras personas.</p> <p>8.3. Interés por la superación personal y la mejora de las producciones propias dentro del proceso creativo.</p>	<p>8.1. Mostrar una actitud positiva y adecuada tanto dentro como fuera de los espacios educativos.</p> <p>8.1.1. Muestra respeto en el trabajo en grupo a la hora de participar en las actividades artísticas.</p> <p>8.1.2 Participa activamente y respetando en todo momento las normas de la actividad</p> <p>8.1.3. Disfruta de las actividades musicales propuestas</p> <p>8.1.4. Respeta las opiniones, aportaciones, propuestas y hechos de los compañeros.</p> <p>8.1.5 Muestra ayuda a aquellos compañeros que lo necesiten.</p>

3.5.- Justificación del proyecto

¡La clase de historia está bien aburrida! ¡De qué nos sirve aprender y estudiar los hechos del pasado si ya sucedieron! ¡A mí de qué me sirve en mi vida diaria conocer lo que ocurrió hace cien años! Estas y otras expresiones escuchamos en las aulas de secundaria, a muchos alumnos cuando se les habla de historia, les resulta muy pesado. De hecho, otra de las razones por las que hemos elegido este tema fue por la recomendación que nos hizo Miquel Flexas el día de la entrevista: “gamifica aquellos contenidos que no son tan atractivos o son más aburridos para la clase y no funcionan tan bien”.

El proyecto de “La reconversión de la ciudad en cenizas” es un intento de aplicar los principios de la gamificación en un contexto educativo musical. Esto significa que lo que se persigue es la utilización de mecánicas propias del mundo de los juegos en entornos que, inicialmente, no son lúdicos. Es decir, pretendemos producir una experiencia gratificante utilizando elementos de los juegos: rankings, obtención de monedas y puntos, superación de misiones, ascenso de niveles, etc.

Las misiones estarán relacionadas con el currículo marcado por la LOMCE en la asignatura de música y tratarán de fomentar la autonomía de los alumnos, la cooperación entre compañeros y el trabajo establecido por el desarrollo de las competencias básicas exigidas en el currículo de enseñanza secundaria obligatoria de régimen general. El objetivo de esta práctica es potenciar la motivación, la concentración, el esfuerzo, la fidelización y otros valores positivos presentes en el juego. La idea fundamental es la de despertar el interés de los alumnos por el aprendizaje basado sobre todo en los periodos de la historia de la música que da la oportunidad de ir adaptándolo, dependiendo de los grupos y de lo que nos interese que conozcan en cada momento, e ir enriqueciéndolo constantemente, teniendo en cuenta las opiniones y consejos de otros compañeros y sobre todo de mis alumnos, que son los verdaderos protagonistas.

3.5.1. Destinatarios

Los destinatarios de este trabajo son los alumnos del primer ciclo de un instituto pequeño con una sola línea de educación secundaria que realizan la asignatura de música. El grupo formado en primero de la E.S.O está compuesto por 24 alumnos de grupos diferentes del curso anterior (6to de primaria), y vienen obligados ya que no es optativa. Se trata pues de un grupo muy heterogéneo. Tenemos en cuenta también las características especiales de algún alumno con necesidades educativas de apoyo específico (NEAE). Dentro del aula encontramos 24 alumnos de los que tenemos un 82% de niñas y un 18% de niños. En el grupo nos encontramos casi un 20% de alumnos con NEAE.

3.5.2. Organigrama

MISIONES	TEMPORALIZACIÓN
MISIÓN INICIAL	1 sesión
1ª MISIÓN	6 sesiones
2ª MISIÓN	7 sesiones
3ª MISIÓN	4 sesiones
4ª MISIÓN	2 sesiones
5ª MISIÓN	3 sesiones
6ª MISIÓN	4 sesiones
7ª MISIÓN	7 sesiones

3.5.3. Transversalidad

Este proyecto gamificado trabaja aspectos del currículo de educación secundaria necesarios y aplicables a otras de las materias. Si nosotros enfocamos un proyecto en el que puedan participar las demás materias hacemos que el conocimiento se amplifique.

La música, como bien han sabido muchos creadores, no es un hecho aislado y aislable, sino que puede (y muchas veces debe) relacionarse con otras disciplinas. La unión del hecho sonoro con una acción plástica (dibujo, color, modelaje...) es altamente aconsejable, ya que se crea una fusión de realidades: la realidad musical y la artística. En esta fusión, las creaciones y percepciones a las que puede llegar el alumnado son conmovedoras.

3.5.4. Atención a la diversidad

Atender a la diversidad es educar en la diversidad, sin tomar medidas especiales ni separatistas para aquellos alumnos considerados diferentes, sino integrando el conjunto siguiendo el mismo objetivo común. Intentaremos responder a las necesidades de todo el alumnado, incluido el que manifiesta dificultades para aprender y el que está superdotado intelectualmente. Organizaremos los elementos escolares y curriculares ordinarios para que faciliten el aprendizaje de todos los alumnos. Además de buscar criterios generales para poder enseñar todo a todos, para poder aprender todos de todos.

En todas las aulas siempre hay alumnos que les cuesta más aprender, mientras que otros tienen gran facilidad para adquirir los nuevos conocimientos, es decir, nos encontramos con diferentes niveles de aprendizaje. Por ello y como ya hemos dicho en el apartado de “equipos”, a la hora de realizar las actividades y de impartir las clases, tendremos en cuenta diferentes factores que influyen a cada uno.

Así pues, proporcionamos propuestas educativas adecuadas a sus capacidades con el fin de responder a las necesidades de cada uno. El planteamiento de las actividades en todo momento abierto y flexible que nos permite adaptar la

propuesta a nuestro grupo de alumnos o aquellos alumnos que presentan alguna dificultad. Dependiendo del grado de necesidades con los que conste el alumno y las adaptaciones no significativas o de acceso, se podrán ver modificados los contenidos a evaluar.

Consisten en una serie de propuestas de carácter inclusivo donde todos los estudiantes dentro de un único sistema educativo, sin discriminaciones, puedan participar o mínimamente abastecer el máximo de alumnado posible.

Finalmente, queremos dejar claro que todas las actividades están pensadas para que todo el alumnado pueda participar, cualquiera que sea su ritmo de aprendizaje y / o necesidades educativas ya que se trata de actividades abiertas. Al plantear una actividad tan abierta nos permite que cada alumno pueda adoptar el rol adecuado a sus necesidades.

Las misiones que se ofrecen se fundamentan en un trabajo en equipo asumido por todos, continuado y estable tanto si son individuales como si son en grandes o pequeños grupos. Todos los niños no deben llevar a cabo todas las actividades de la misma manera sino que cada alumno realizará las actividades desde la perspectiva donde se sientan más cómodo hasta dónde pida el mismo alumnado, extrayendo de ellos el máximo potencial posible. Se tendrá presente en todo momento la flexibilidad en la organización de las tareas favoreciendo a todos los niños ya que se respetará a cada uno de ellos, aportando así un clima relajado en el aula y sin tensiones.

4. CONCLUSIONES

En este apartado se reflexionará sobre lo expuesto en este trabajo, el cumplimiento de los objetivos marcados inicialmente y la puesta en práctica del proyecto, para finalmente poder valorar la importancia y la utilidad de la gamificación en Educación Primaria, especialmente en la enseñanza de música.

Flipped classroom, storytelling, inteligencias múltiples, aprendizaje basado en problemas, ELAO, realidad aumentada, mundos virtuales... Muchos son los nuevos términos que inundan constantemente el campo de la educación, la mayoría de ellos aún desconocidos para nosotros y he de decir que mantenerse al día con los avances en la enseñanza no es una tarea nada fácil.

Motivar a los alumnos puede suponer un quebradero de cabeza para cualquier docente que disfrute viendo disfrutar a sus alumnos y aquí nos encontramos de nuevo ante una tarea nada fácil. Resulta obvio, que en el trabajo presentado es prácticamente imposible abarcar todos estos ámbitos de innovación didáctica, pero mi intención principal ha sido la de acercarnos hacia la gamificación, y en concreto, a las claves y el trasfondo pedagógico que se oculta tras su éxito.

Claramente podemos ver que los objetivos del marco teórico se cumplen ya que a través de la investigación en diferentes fuentes, se han podido adquirir los conocimientos necesarios para documentarnos de los detalles más minúsculos de la gamificación. Además, un aspecto a tener presente es que sería posible aplicar una metodología como ésta ya que el mismo currículo de Educación Primaria (LOMCE) nos da la posibilidad de llevarla a cabo.

Podemos concluir que es de vital importancia los resultados que obtenemos al gamificar el proceso de enseñanza-aprendizaje en Educación Primaria y particularmente en la asignatura de música, por lo que resulta una metodología muy útil y debe tenerse en cuenta a la hora de pensar en cómo motivar al alumnado.

Para mi, este trabajo ha sido un gran reto, un reto personal y profesional, para el futuro ya que no hay duda que una metodología como tal nos garantiza en el área musical unas

sesiones más lúdicas y motivadoras para nosotros y para los mismos alumnos. Aunque además, considero que el tema de la gamificación en las aulas puede tener una gran repercusión y dejar la puerta abierta a futuros trabajos de investigación. Así que puedo decir que, ha sido un reto medio acabado ya que un trabajo como tal no podría finalizar sin ponerse a prueba y valorar los resultados de la aplicación de la gamificación en las aulas de música bajo la propia experiencia.

Howard G. Hendricks afirmaba que “la enseñanza que deja huella no es la que se hace de cabeza a cabeza, sino de corazón a corazón”. Este ha sido mi objetivo durante todo este trabajo y debe serlo en nuestro día a día. Buscar una nueva forma de enseñar y aprender a través de la emoción y enseñando siempre desde el corazón. En las aulas escolares tenemos las futuras generaciones. Está en nuestras manos dar lo mejor de nosotros para sacar lo mejor de ellos.

5. BIBLIOGRAFÍA

Anónimo. *Así se puede aprender Música mediante la gamificación*. (12 de Diciembre de 2018). Recuperado el 4 de Abril de 2019, de Educación 3.0: <https://www.educaciontrespuntocero.com/noticias/musica-mediante-la-gamificacion/95958.html>

Anónimo. (s.f.). *Classcraft, enseñar y aprender jugando*. Recuperado el 1 de Mayo de 2019, de <https://enmarchaconlastic.educarex.es/117-pildoras-formativas/herramientas-2-0/2623-classcraft-ensenar-y-aprender-jugando>

Anónimo. (2018). *¿Cómo mejorar la educación en 2018?* . Recuperado el 12 de Marzo de 2019, de <http://noticias.universia.es/ciencia-tecnologia/noticia/2018/01/15/1157449/comomejorar-educacion-2018.html>

Anónimo. (s.f.). *Crea juegos y actividades educativas con ClassTools*. Recuperado el 1 de Mayo de 2019, de <http://www.educacontic.es/blog/crea-juegos-y-actividades-educativas-con-classtools>

Anónimo. (s.f.). *Cyberkidz*. Recuperado el 1 de Mayo de 2019, de <http://www.cyberkidz.es/>

Anónimo, *El 65% de los niños trabajará en empleos que aún no existen*. (18 de Marzo de 2016). Recuperado el 13 de Abril de 2019, de Infobae: <https://www.infobae.com/2016/03/18/1797961-el-65-los-ninos-trabajara-empleos-que-aun-no-existen/>

Anónimo. (2018). *Este año se incrementará el uso de la tecnología en las aulas*. Recuperado el 12 de Marzo de 2019, de <https://iblnews.com/story/48339>

Anónimo. (2019). *¿Por qué usar la ludificación?* Recuperado el 22 de Abril de 2019, de <https://www.classcraft.com/es/ludificaci%C3%B3n/>

Anónimo. (2017). *Qué es GoConqr y para qué sirve.* Recuperado el 4 de Mayo de 2019, de <http://julianavalentinazaraterojas30.blogspot.com/2017/07/que-es-goconqr-y-para-que-sirve.html>

Anónimo. (s.f.). *Qué es testeando.* Recuperado el 4 de Mayo de 2019, de <http://soditec.es:8871/index.php/bachillerato/1883.html>

Anónimo. (s.f.). *Socrative, una herramienta de participación en el aula.* Recuperado el 4 de Mayo de 2019, de <https://www.inspiratic.com/es/recursos-educativos/socrative-una-herramienta-de-participacion-en-el-aula>

Aula Planeta. (s.f.). *Cerebriti: Juego y crea tus propios juegos educativos.* Recuperado el 1 de Mayo de 2019, de <http://www.aulaplaneta.com/2014/04/10/recursos-tic/celebriti-juego-y-crea-tus-propios-juegos-educativos/>

Arévalo, A.(2010). *La motivación en la realidad musical actual de la Educación musical.*

Revista digital de innovación y experiencias educativas, 29, pp. 1-14.

Arias, P. (s.f.). *Qué es educaplay.* Recuperado el 1 de Mayo de 2019, de https://es.educaplay.com/recursos-educativos/1968712-que_es_educaplay.html

Arnold, B. J. (2014). *Gamification in education.* American Society of Business and Behavioral Sciences, 21(1) 32-39. Retrieved from Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/1519057772?accountid=42082> , acceso: diciembre 2017, (2014)

Arriaga, C. (2003). *La motivación en el área de Educación Musical en sexto curso de Educación Primaria*. Bilbao. Obtenido de https://www.researchgate.net/profile/Cristina_Arriaga

Arriaga, C. y Madariaga, J. M (2004). *Condicionantes contextuales de la motivación para el aprendizaje de la música*. *Revista de Psicodidáctica*, 17, 65-74.

Aróstegui, J.L. (2000). *La expresión instrumental en la educación primaria*. *Revista Aula de Innovación Educativa*, 97.

Aróstegui, J. L. (2000). *Democracia y currículo: La participación del alumnado en el aula de música*. Universidad de Granada. Tesis Doctoral.

Bacas, P. y Martín, M.J. (1992), *Distintas motivaciones para aprender ciencias*. Madrid: Narcea editores.

Ballester, L. (2018). *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*. Recuperado el 12 de Marzo de 2019, de https://gifes.uib.cat/digitalAssets/525/525972_ANUARI-EDUCACIO-2018.pdf

Barros, J. (2015). *Por qué creo que ha de mejorar la educación*. Recuperado el 31 de Marzo de 2019, de <https://javierbarros.com/porque-creo-que-ha-de-mejorar-la-educacion/>

Bermell Corral, M.A. et al. (2014). *Diversidad, música y competencia social y ciudadana: contribuciones de la experiencia musical*. *Arbor*, 190 (769): a164. doi: <http://dx.doi.org/10.3989/arbor.2014.769n5003>

BMAGAZINE, R. (Ed.). (19 de 9 de 2018). *El 31% de los jóvenes trabajarán en profesiones que aún no existen*. Recuperado el 10 de Marzo de 2019, de Estas nuevas carreras universitarias forman para trabajos que todavía no existen: https://www.metropoliabierta.com/b-magazine/betrending/el-31-de-los-jovenes-trabajaran-en-profesiones-que-aun-no-existen_10308_102.html

Borrás, O. (2015). *Fundamentos de la gamificación*. Recuperado el 2 de Mayo de 2019, de http://oa.upm.es/35517/1/fundamentos%20de%20la%20gamificacion_v1_1.pdf

Bosada, M. (10 de Enero de 2019). *Neurociencia, ¿una aliada para mejorar la educación?* Recuperado el 6 de 04 de 2019, de <https://www.educaweb.com/noticia/2019/01/10/neurociencia-aliada-mejorar-educacion-18676/>

Bosch, M., & Andrés, D. (2015). *Carry Class: una plataforma de gamificación*. Cataluña. Obtenido de <https://upcommons.upc.edu/handle/2117/77375>

Calameó. (s.f.). *Qué es Kahoot*. Recuperado el 1 de Mayo de 2019, de <https://es.calameo.com/read/005167327f2be68cf9c44>

Camino, M. J. (2013). *Creando juegos educativos con Classtools*. Recuperado el 1 de Mayo de 2019, de <https://www.mariajesusmusica.com/inicio/creando-juegos-educativos-con-classtools>

Camino, M. J. (2013). *Actividades interactivas con Educaplay*. Recuperado el 1 de Mayo de 2019, de <http://www.educacontic.es/blog/actividades-interactivas-con-educaplay>

Carpena, N., et al. (2012). En busca de nuevas metodologías y herramientas aplicables a la educación. Repensando nuestro rol docente en las aulas. Novos sistemas de produção. Sigradi 2012 | forma (in) formação. Recuperado de http://cumincades.scix.net/data/works/att/sigradi2012_85.content.pdf

Carmona, L. (s.f.). ¿Estamos preparando a nuestros. *Estudios de juventud*(117), 15. Recuperado el 2019 de Abril de 22, de http://www.injuve.es/sites/default/files/2018/23/publicaciones/documentos_2_esta_mos_preperando_a_nuestros_jovenes_para_el_futuro_laboral_117.pdf

Castells, M. (1999) *La era de la información: La sociedad red*. Méjico. Siglo XXI.

Castells, J. y Brotóns, L.R., (2002) *Títulos y diplomas de los conservatorios de música*. Córdoba: Tipografía Católica

Coll, C. (Febrero de 2013). *El currículo escolar en el marco de la nueva ecología del aprendizaje*. Recuperado el 16 de 04 de 2019, de https://www.academia.edu/3172409/El_curr%C3%ADculo_escolar_en_el_marco_de_la_nueva_ecolog%C3%ADa_del_aprendizaje

Coll, C; y Solé, I (1990). *La interacción profesor/alumno en el proceso de enseñanza y aprendizaje*.

Corporación Colombia Digital. (2014). *Cyberkidz. El portal web para niños*. Recuperado el 1 de Mayo de 2019, de <https://es.slideshare.net/ColombiaDigital/cyberkidz-el-portal-web-para-nios>

Cortizo, J.C., et al. (2011). Gamificación y Docencia: Lo que la Universidad tiene que aprender de los Videojuegos. En: VIII Jornadas Internacionales de Innovación

Cuétara, C. (2018). *La evaluación y el desarrollo profesional de los docentes, claves para La mejora de la calidad educativa*. Recuperado el 2 de Marzo de 2019, de <https://www.europapress.es/comunicados/>

Dalia, G. (2008). *Cómo ser feliz si eres músico o tienes uno cerca*. Madrid: Mundimúsica

David, M. y Murman, C. (2014). *Designing Apps for Success: Developing Consistent App Design Practices*. Nueva York: Taylor & Francis – Focal Press.

Day, J. (24 de Noviembre de 2017). *Gamificar la clase de instrumento #1: Tonara*. Recuperado el 24 de Marzo de 2019, de <https://appsparamusicos.com/2017/11/gamificacion-clasesinstrumento-tonara.html#more-9>

De Cea, A. (2014). *Diseño y desarrollo de aplicaciones software para la creación de actividades docentes con elementos de Gamificación*.

De la Roche, Andrés y Miquel Bosch Soler. (2015). "CarryClass: una plataforma de gamificación". 10/05/2016, de Escola d'Enginyeria i Telecomunicació Sitio web: <http://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2117/77375/memoria.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Deterding , S., et al. (2011), *From game design elements to gamefulness: defining gamification*, en *Proceedings of the 15th International academic MindTrek conference: Envisioning future media environments*, ACM, 9-15.

Díaz Cruzado, J. y Troyano, Y. (2013). *El potencial de la gamificación aplicado al ámbito educativo*. En: II jornadas de innovación docente de la facultad de ciencias de la educación. Sevilla: Facultad de Ciencias de la Educación (Universidad de Sevilla), 1-9.

Echevarría, J. et al., (2012). *Pensando en el futuro de la educación: Una nueva escuela para el siglo XXII*. Barcelona, España: Graó.

El 31% de los jóvenes trabajarán en profesiones que aún no existen. (19 de Septiembre De 2018). Recuperado el 10 de Marzo de 2019, de REDACCIÓN BMAGAZINE: https://www.metropoliabierta.com/b-magazine/betrending/el-31-de-los-jovenes-trabajaran%20en-profesiones-que-aun-no-existen_10308_102.html

Erenli, K. (2013). The impact of gamification-recommending education scenarios. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (IJET)*, 8(2013), 15-21.

Fourcade, R. (1979). *Hacia una renovación pedagógica*. (H. A. Galán, Trad.) 1979, Fuenlabrada, España: Cincel, S.A.

Fierro, A. (1990): «Personalidad y aprendizaje en el contexto escolar». En: C. con, J. Palacios y Marchesi (comps.): *Desarrollo psicológico y educación*. Vol II. pp. 175-182.

Fuente, Á. G. (30 de Julio de 2014). *¿Alguien más quiere discutir sobre la historia de la “gamificación”?* Recuperado el 7 de Abril de 2019, de <https://aunclidelastic.blogthinkbig.com/alguien-mas-quiere-discutir-sobre-la-historia-de-la-gamificacion/>

Game Marketing (2012). *Estudio 2012 Gamificación, expectativas y grado de adopción en España*. Recuperado el 28 de Marzo de 2019, de <http://www.gamkt.com/estudio-2012-gamificacion-en-espana/>

García, C. A. (2016). *Una propuesta de aplicación de herramientas de gamificación o ludificación en línea en clases sobre El Quijote concebidas bajo un enfoque de trabajo por proyectos*. Recuperado el 2 de Abril de 2019, de http://dspace.uib.es/xmlui/bitstream/handle/11201/146952/tfm_20

García, J. P. (2017). *Quizizz: la herramienta que rivaliza con Kahoot.* Recuperado el 4 de Mayo de 2019, de <https://www.educaryjugar.com/docentes/quizizz-otra-alternativa-a-kahoot/>

Garrido, M. P. (17 de Noviembre de 2015). *Escuela Nueva vs Escuela Tradicional*. Recuperado el 23 de 02 de 2019, de <https://redsocial.rededuca.net/escuela-nueva-vsescuela-tradicional>

Gende, I. M. (21 de Febrero de 2017). *Futuro imperfecto: educando para lo desconocido*. Recuperado el 3 de Marzo de 2019, de UNIR REVISTA : <https://www.unir.net/educacion/revista/noticias/charlas-para-la-reflexion-educativa-educando-para-lo-desconocido/549201678442/>

Gerver, R. (2012). *Crear hoy la escuela del mañana. La educación y el futuro de nuestros hijos*. Madrid: Ediciones SM.

Gómez, R. (2009). *Videojuegos educativo*. Recuperado el 8 de Abril de 2019, de <http://es.slideshare.net/rociomolina/videojuegoseducativos-2731538>

González, Á. (2014). *¿Alguien más quiere discutir sobre la historia de la “gamificación?”* Recuperado el 17 de Abril de 2019, de <https://empresas.blogthinkbig.com/alguien-mas-quiere-discutir-sobre-la-historia-de-la-gamificacion/>

González, F. d. (31 de Julio de 2014). *Los tres niveles a la hora de gamificar un curso #gamootco14*. Recuperado el 20 de Abril de 2019, de <http://fernandosantamaria.com/blog/tag/gamification/>

Hägglund, P. (2012). *Taking gamification to the next level*. Recuperado el 1 de Abril de 2019, de <https://www8.cs.umu.se/education/examina/Rapporter/PerMafrost.pdf>

Hallam, S. (2002). *Musical Motivation: Towards a model synthesising the research*. *Music Education Research*, 4 (2). 225-244.

Hartin, P. J., Nugent, C. D., McClean, S. I., Cleland, I., Tschanz, J., Clark, C. y Norton, M. C. (2014). Encouraging behavioral change via everyday technologies to reduce risk of developing Alzheimer's disease. En L. Pecchia et al. (eds.). *Ambient Assisted Living and Daily Activities* (pp. 51-58). Ginebra: Springer International Publishing.

Hernández, B. (Marzo de 2009). La motivación y la autoestima en el aula. *Innovación y experiencias educativas*(16). Recuperado el 26 de Marzo de 2019, de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_1/BEATRIZ_HERNANDEZ_1.pdf

Hinojosa, L. C. (Septiembre de 2017). ¿Estamos preparando a nuestros jóvenes para el Futuro laboral que les espera? *Revista de estudios de juventud* (117). Recuperado el 3 de Abril de 2019, de http://www.injuve.es/sites/default/files/2018/23/publicaciones/documentos_2_2017/estamos_preperando_a_nuestros_jovenes_para_el_futuro_laboral_117.pdf

Huotari, K. y Hamari, J. (2012). Defining gamification: a service marketing perspective. En *Proceedings of the 16th International Academic MindTrek Conference* (pp. 17-22). Nueva York: ACM.

Istance, D. (2012). Crear entorns innovadors per millorar l'aprenentatge. Debats d'Educació (27). Universitat Oberta de Catalunya. Fundació Jaume Bofill. Museu d'art Contemporani de Catalunya.

Lee, J.J y Hammer, J. (2011). "Gamification in education: What, how, why bother?", Acad. Exch. Q., vol. 15, n.º 2, p. 146-151, 2011.

Jiménez Falcón, C. (2018). *El uso de la gamificación como herramienta de intervención en la enseñanza de la Historia de la Música*. (Trabajo Fin de Grado Inédito). Universidad de Sevilla, Sevilla.

Jiménez, J (1983). *La escuela unitaria*. Barcelona: Laia.

Kapp, K. M. (2012). *The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education* (1ª ed.). San Francisco, California, Estados Unidos: Pfeiffer.

Keller, J. M. & Katsuaki Suzuki (1988). Use of the ARCS Motivation in Courseware Design. En D. H. Jonassen (Ed.), *Instructional Designs for Microcomputer Courseware*, Hillsdale NJ, Lawrence Erlbaum, 401-430.

King, D., et al. (2013). 'Gamification': Influencing health behaviours with games. *Journal of the Royal Society of Medicine*, 106(3), 76-78.

Larumbe, E., López de la Llave, A., y Pérez Llantada, M.C. (2006). *El papel de la psicología en la iniciación artística*. En *Psicología para intérpretes artísticos*. Madrid: Paraninfo. (pp. 181-192).

Rodríguez, F. y Santiago, R., Recuperado el 23 de 02 de 2019, de <https://lateralia.es/beneficios-de-incorporar-lagamificacion-al-aula/>

Lago, P., & Ponce de León, L. (Diciembre de 2009). Necesidades de orientación en los conservatorios profesionales de música. *Leeme* (24), 3. Obtenido de <http://musica.rediris.es/leeme/revista/ponce&lago09.pdf>

Limón, M. (2008). El fin de la historia en la enseñanza obligatoria. *El Fin de los Historiadores: Pensar Históricamente en el Siglo XXI*, 87-111, Book Chapter

Luzuriaga, L. (1964). *La educación nueva* (7ª ed.). Buenos aires, Argentina: Losada, S.A.

M. D. Hanusand J. Fox, "Assessing the effects of gamification in the classroom: A longitudinal study on intrinsic motivation, social comparison, satisfaction, effort, and academic performance", *Comput. Educ.*, vol. 80, pp. 152–161, 2015.

Madariaga, J.M y Arriaga, C. (2011). *Análisis de la práctica educativa del profesorado de Música y su relación con la motivación del alumnado*. *Cultura y Educación* 23 (3), 463-476.

Marczewski, A. (s.f.). *Gamification: a simple introduction*.

Malvido, A. (Viernes de Marzo de 2019). *La gamificación como estrategia educativa*. Recuperado el 16 de Abril de 2019, de <https://www.cursosfemxa.es/blog/gamificacion-estrategia-educativa>

Marin, I. & Hierro, E. (2013). *Gamificación. El poder del juego en la gestión empresarial y la conexión con los clientes*. Barcelona: Empresa Activa.

Martínez González, J.A. (2011). La motivación para aprender en el espacio europeo de educación superior. Cuadernos de Educación y Desarrollo, 3 (25). Recuperado el 10 de 03 de 2019, de <http://www.eumed.net/rev/ced/25/jamg.htm>

Martínez-Salanova Sánchez, E. (s.f.). *La motivación en el aprendizaje*. Recuperado el 8 de agosto de 2017 de: <https://www.uhu.es/cine.educacion/didactica/0083motivacion.htm>

Mata, M., & Udina, M. (1981). *Pensem en la nova educació*. (Rosa Sensat ed., Vol. 12). Barcelona, España: Rosa Sensat. Edicions 62.

Melchor, E. (2012). Gamificación y e-Learning: un ejemplo con el juego del pasapalabra. En EFQUEL Innovation Forum 2012 Proceedings (pp. 137–144). Bruselas: EFQUEL asbl.

Méndez, J. M. (2012). *Pensando en el futuro de la educación : una nueva escuela para el Siglo XXII* (1ª ed.). Barcelona, España: Graó.

Mohammad, A. S. (2014). Gameducation: Using Gamification Techniques to Engage Learners in Online Learning. En Ebner et al. (eds.). *Immersive Education* (pp. 85-97). Viena: Springer International Publishing.

Montserrat, B., Lavoué, E. y George, S. (2013). Towards Personalized Gamification for Learning Environments. En 4th Workshop on Motivational and Affective Aspects in Technology Enhanced Learning (MATEL 2013) in conjunction with EC-TEL 2013. Berlín: Springer.

Nicolas, N. (10 de Marzo de 2019). *3 propuestas concretas para mejorar la educación*. Obtenido de <https://www.teacherandcoach.com/3-propuestas-para-mejorar-la-educacion/>

Reyes, M. L. (2006). Las pruebas de aptitud y la elección de instrumento: reto y desengaño en el conservatorio elemental. *Publicaciones*(36), 118-124. Obtenido de Las pruebas de aptitud y la elección de instrumento: reto y desengaño en el conservatorio elemental.

Oliva, H.A. (julio-diciembre de 2016). La gamificación como estrategia metodológica en el contexto educativo universitario. *Realidad y Reflexión*.

Pozo, J., & Miguel Ángel, G. (s.f.). *Aprender y enseñar ciencia: del conocimiento cotidiano al conocimiento científico*. Madrid: Morata, S.L. Obtenido de http://www.terras.edu.ar/biblioteca/6/TA_Pozo_Unidad_3.pdf

Pace, R., et al. (2014). On-site and online learning paths for an educational farm. Pedagogical perspectives for knowledge and social development. *Research on Education and Media*, 6(1), 39-56.

Pardo, A., y Alonso Tapia, J. (1990). *Motivar en el aula*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.

Pérez, R. (5 de Abril de 2019). *Desarrollo de las metodologías activas en la educación musical*, Obtenido de <https://www.escuelamusicagranada.es/metodologias-educacion-musical/>

Pliego de Andrés, V. (1996). Oír y ver: la sinestesia como soporte para la comprensión musical a través de la lectura. *Música Y Educación: Revista Trimestral de Pedagogía Musical*, 9(26), 27–60.

Polo, J. D. (2009). *Sploder- Nueva opción para crear juegos en Internet*. Recuperado el 3 de Mayo de 2019, de 2009: <https://www.whatsnew.com/2009/10/20/sploder-nueva-opcion-para-crear-juegos-en-internet/>

Polo, J. D. (2011). *Zondle-Juego para ayudar en la actividad educativa*. Recuperado el 4 de Mayo de 2019, de <https://www.whatsnew.com/2011/05/31/zondle-juegos-para-ayudar-en-la-actividad-educativa/>

Posada, F.; Gamificación educativa, <http://canaltic.com/blog/?p=1733>, acceso: agosto 2017, CanaLTIC (2013) (Tapia, 1996)

Renobell, V., & García , F. (s.f.). Gamificación en la educación: Reinventando la rueda. Recuperado el 1 de Abril de 2019, de <http://dimglobal.net/revistaDIM34/docs/DIMAP34gamificacion.pdf>

Gómez, R. (2009). *Videojuegos educativos*. Recuperado el 7 de Marzo de 2019, de <https://es.slideshare.net/rociomolina/videojuegoseducativos-2731538>

Rodríguez, M. (2014). *Cinco ventajas y tres claves para que te animes a trabajar por Proyectos el próximo curso*. Recuperado el 3 de Marzo de 2019, de <http://www.aulaplaneta.com/2014/08/05/recursos-tic/ventajas-y-claves-para-que-te->

Rodríguez, F., & Santiago, R. (2015). *Gamificación. Cómo motivar a tu alumnado y mejorar el clima en el aula*. Barcelona: Digital Text.

Rodríguez, M. D. (26 de Agosto de 2010). *Una renovación en el proceso de enseñanza y aprendizaje*. Recuperado el 3 de Abril de 2019, de <https://www.gestiopolis.com/una-renovacion-proceso-ensenanza-aprendizaje/>

Rodríguez, R. I., & Luca de Tena, C. (2001). *PROGRAMA DE MOTIVACIÓN en la enseñanza Secundaria Obligatoria ¿cómo puedo mejorar la motivación de mis alumnos?* Archidona, Málaga, España: Aljibe, S.L.

Romero, Luis M. et al. (2017). Ludificación y educación para la ciudadanía. Revisión de las experiencias significativas. 53(1), 110-111. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/311880957_Ludificacion_y_educacion_para_la_ciudadania_Revision_de_las_experiencia

Rovira, P. (2017). *Javier Tourón: “Estamos preparando a los alumnos para puestos de Trabajo que todavía no existen”*. Recuperado el 1 de Marzo de 2019, de <http://aulasiena.com/javier-touron-estamos-preparando-alumnos-para-puestos-de-trabajo-todavia-no-existen/>

Santiago, F. R. (2015). *Gamificación. Cómo motivar a tu alumnado y mejorar el clima en el aula (Innovación educativa)*. Madrid, España: Grupo Océano.

Santos, A. (2016). *ClassTools*. Recuperado el 1 de Mayo de 2019, de <http://auladigital.udb.edu.sv/herramientasweb/index.php/2016/07/10/classools/>

Sawyer, B y Smith, P. (2008), *Serious games taxonomy*, en Slides from the Serious Games Summit at the Game Developers Conference San Francisco, USA.

Shi, C., et al. (2012). Routine driving infotainment app: Gamification of performance driving. En Adjunct Proceedings of the 4th International Conference on Automotive User Interfaces and Interactive Vehicular Applications (pp. 181-183). Nuevo Hampshire: Auto- UI.

Snyders, G. (2001). *Pedagogía progresista : Educación Tradicional y educación nueva* (Vol. 6). (E. Rodríguez, Trad.) Archidona, Málaga, España: Aljibe, S.L.

Solé, I. (1999). *El constructivismo en el aula*. Barcelona, España: Graó.

Souza, J., Hentschke, L., y Beineke, V. (1996/97). A flauta doce no ensino de música: analize e reflexoes sobre uma experiencia em construcao. Em pauta. Porto Alegre 4/5, 63-68

Sousa Borges, S. de, Durelli, V. H., Reis, H. M. y Isotani, S. (2014). A systematic mapping on gamification applied to education. En Proceedings of the 29th Annual ACM Symposium on Applied Computing (pp. 216-222). Nueva York: ACM.

Tapia, J. A. (1995). *Orientación educativa: Teoría, evaluación e intervención*. Madrid: Síntesis.

Tapia, J. A. (1996). *La motivación en el aula*. Madrid, España: PPC, Editorial y Distribuidora, SA.

Teixes, F. (2014). *Gamificación: fundamentos y aplicaciones* (1ª ed.). Barcelona, España: UOC.

Tobar, E. (2013). *Vedoque*. Recuperado el 4 de Mayo de 2019, de <http://www.maestrosdelweb.com/juegos-educativos-gratuitos-vedoque/>

Toche, N. (7 de Marzo de 2018). *Cómo educar a los jóvenes para empleos que aún no existen*. Recuperado el 9 de Marzo de 2019, de El economista: <https://www.eleconomista.com.mx/arteseideas/Como-educar-a-los-jovenes-paraempleos-que-aun-no-existen-20180307-0109.html>

UNESCO. (2006). *Hoja de ruta para la educación artística*. Recuperado el 29 de Enero de 2019, de

http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_Ro dMap_es.pdf

UNESCO. (29 de Enero de 2010). *La agenda de Seúl: Objetivos para el desarrollo de la educación artística*. Obtenido de http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Seoul_Agen da

[_ES.pdf](#)

Universidad de Salamanca. (2018). *Kahoot una herramienta para gamificar el aula y hacer que los alumnos aprendan divirtiéndose*. Recuperado el 1 de Mayo de 2019, de <https://universoabierto.org/2018/02/12/kahoot-es-una-una-herramienta-para-gamificar-el-aula-y-hacer-que-los-alumnos-aprendan-divi>

Universitaria Retos y oportunidades del desarrollo de los nuevos títulos en educación superior, 1-8. Universidad Europea de Madrid. Recuperado de <http://www.josek.net/publicaciones/JIU2011-Preprint.pdf>

Vallecillo, D. V. (6 de Octubre de 2017). *Origen de la gamificación educativa*. Recuperado el 7 de Abril de 2019, de Espacio Eniac: <http://espacioeniatic.com/origen-de-la-gamificacion-educativa-por-diego-vergara-rodriguez-y-ana-isabel-gomez-vallecillo-universidad-catolica-de-avila/>

Vassileva, J. (2012). Motivating Participation in Social Computing Applications: A User Modeling Perspective. *User Modeling and User-Adapted Interaction*, 22, 177-201.

Villaamil, T. P. (4 de Octubre de 2018). *Gamificación en el aula: ventajas y desventajas*. Recuperado el 30 de 02 de 2019, de <https://www.smartmind.net/blog/gamificacion-en-el-aula-ventajas-y-desventajas/>

Villalpando, I. d. (30 de Septiembre de 2015). *¿Es posible mejorar la Educación en España?* Recuperado el 4 de Abril de 2019, de <https://www.educaweb.com/noticia/2015/09/30/es-posible-mejorar-educacion-es-espana-9035/>

Willige, A. (21 de Febrero de 2017). *¿Cómo podemos preparar a los jóvenes para los empleos del futuro cuando los sistemas educativos les están fallando?* Recuperado el 14 de Marzo de 2019, de <https://es.weforum.org/agenda/2017/02/como-podemos-preparar-a-los-jovenes-para-los-empleos-del-futuro-cuando-los-sistemas-educativos-les-estan-fallando/>

Wood, L. C. y Reiners, T. (2012). Gamification in logistics and supply chain education: Extending active learning. En P. Kommers, T. Issa y P. Isaías (eds.). *IADIS International Conference on Internet Technologies & Society* (pp. 101-108). Perth: IADIS Press

Zichermann, G. y Cunningham, Christopher. 2011. *Gamification by Design: Implementing Game Mechanics in Web and Mobile Apps*. O'Reilly Media, Cambridge (Reino Unido).