



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades

Máster Universitario en Pedagogía Musical

**Música, emociones y gamificación en el
Colegio Hogwarts de Magia y Música: una
propuesta motivadora para el aula de
Educación Primaria**

Trabajo fin de estudio presentado por:	Ion Ibáñez Flamarique
Tipo de trabajo:	Propuesta de intervención pedagógica
Director/a:	Atenea Fernández Higuero
Fecha:	29 de marzo de 2022

Resumen

En el presente Trabajo de Fin de Máster se expone una propuesta de intervención pedagógica fundamentada en la metodología gamificación y recursos TIC, destinada al alumnado de música de 4º de Educación Primaria. A través de una narrativa basada en el mundo mágico de Harry Potter, creado por J. K. Rowling, y la obra de John Williams, en conjunción a un sistema de puntos, clasificaciones y recompensas, se plantea una secuencia de actividades en las que se trabajan principalmente el ritmo, la interpretación, el movimiento y la improvisación. Su propósito es crear en el aula un ambiente de trabajo semiinformal, ameno y divertido, que apele a la respuesta emocional del alumnado para que este se sienta atraído, concentrado y motivado en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Se trata de una propuesta metodológica y procedimental innovadora, con una temática poco frecuente en Navarra y el resto de la península, a pesar de su gran presencia y relevancia en el alumnado de esta edad. El fin último de este trabajo es que el profesorado de Educación Primaria considere la inclusión de herramientas innovadoras emergentes, como los videojuegos, en el aula para acercarse más a los requisitos y características de las nuevas generaciones y estrechar la relación entre la escuela y la sociedad actual.

Palabras clave: Gamificación; Educación Primaria; TIC; Educación Musical; John Williams.

Abstract

In this Master's Final Project, a proposal for pedagogical intervention is presented through the gamification methodology and ICT resources, aimed at music students in the 4th year of Primary Education. Through a narrative based on the magical world of Harry Potter, created by J. K. Rowling, and the work of John Williams, in conjunction with a system of points, badges and laderboards, a sequence of activities is proposed in which rhythm, interpretation, movement and improvisation are mainly worked on. Its purpose is to create a semi-informal, pleasant, and fun work environment in the classroom, which appeals to the emotional response of the student so that he feels attracted, concentrated, and motivated in the teaching-learning process.

It is an innovative methodological and procedural proposal, with a theme that is rare in Navarra and the rest of the peninsula, despite its great presence and relevance in students of this age. The goal of this work is for Primary Education teachers to consider the inclusion of emerging innovative tools, such as video games, in the classroom to get closer to the requirements and characteristics of the new generations and strengthen the relationship between school and contemporary society.

Keywords: Gamification; Primary Education; ICT; Musical Education; John Williams.

Índice de contenidos

1. Introducción	11
1.1. Justificación.....	13
1.2. Objetivos del trabajo	15
1.2.1. Objetivo general	15
1.2.2. Objetivos específicos	15
2. Marco teórico.....	16
2.1. Historia del juego en la educación.....	16
2.2. La gamificación	20
2.2.1. Definición y orígenes	20
2.2.2. Características	23
2.2.3. Objetivos de la gamificación.....	23
2.2.4. Ventajas y beneficios	24
2.3. Elementos de la gamificación	26
2.3.1. Elementos básicos	26
2.3.2. <i>Points, badges and laderboards</i> (PBL)	27
2.3.3. Motivación y emociones.....	28
2.3.4. El estado de <i>Flow</i>	29
2.3.5. La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)	30
2.4. La gamificación en educación musical.....	32
2.5. Disponibilidad y acceso a las TIC en España	33
2.6. Limitaciones e inconvenientes.....	38
3. Contextualización	42
4. Propuesta de intervención	47
4.1. Presentación y justificación	47

4.2.	Competencias	48
4.3.	Objetivos	49
4.3.1.	Objetivo general	50
4.3.2.	Objetivos específicos	50
4.4.	Contenidos	50
4.5.	Metodología.....	51
4.6.	Materiales	53
4.7.	Actividades.....	54
4.8.	Cronograma y temporalización.....	61
4.9.	Evaluación e instrumentos.....	63
4.9.1.	Criterios de evaluación	64
4.9.2.	Instrumentos de evaluación	66
4.9.3.	Rúbricas de evaluación	67
4.10.	Atención a la diversidad.....	68
5.	Conclusiones.....	70
6.	Limitaciones y prospectiva	73
	Referencias bibliográficas.....	75
Anexo A.	Carta de Hogwarts.....	83
Anexo B.	Túnicas.....	86
Anexo C.	Casillero	86
Anexo D.	Material didáctico musical	87
a.	Tema de la amistad	87
b.	Tema de Hufflepuff	87
c.	Tema de Slytherin	87
d.	Tema de Gryffindor	88

e. Tema de Ravenclaw.....	88
f. Tema sesión 6: Animales fantásticos	88
Anexo E. Sombrero seleccionador	89
Anexo F. Recompensas	90
a. Sesión 2: Piedra Filosofal.....	90
b. Sesión 4: Snitch dorada	90
c. Sesión 6: Colmillo del basilisco.....	91
d. Sesión 8: Varita de sauco	91
e. Sesión 9: Copa de la casa	92
Anexo G. Escalas de calificación.....	92

Índice de figuras

Figura 1. Relación y proporción de trabajos sobre gamificación en Google Scholar	22
Figura 2. Pirámide de los elementos de gamificación	26
Figura 3. Porcentaje de centros escolares de Primaria y Secundaria con conexión a internet en distintos países europeos	33
Figura 4. Número de alumnos por ordenador en Primaria y Secundaria en distintos países europeos	34
Figura 5. Número de estudiantes de Educación Primaria por cada PDI en distintos países europeos	35
Figura 6. Porcentaje de escuelas equipadas y conectadas digitalmente en los tres niveles educativos en España y en la Unión Europea	35
Figura 7. Porcentaje de estudiantes de Educación Primaria con acceso a dispositivos TIC en el hogar en distintos países europeos	36
Figura 8. Detalle de empleo por agrupaciones	44
Figura 9. Carta de Hogwarts	83
Figura 10. Túnica para disfraz del alumnado	86
Figura 11. Casillero con la puntuación y vidas de cada casa	86
Figura 12. Tema de la amistad	87
Figura 13. Tema de Hedwig	87
Figura 14. Tema de Voldemort	87
Figura 15. Marcha de Gryffindor	88
Figura 16. Marcha del Quidditch	88
Figura 17. Bajo de Rock and Roll con acompañamiento rítmico de la sesión 6	88
Figura 18. Sombrero seleccionador	89
Figura 19. Piedra filosofal	90
Figura 20. Snitch dorada	90

Figura 21. Colmillo del basilisco	91
Figura 22. Varita de sauco	91
Figura 23. Copa de la casa	92

Índice de tablas

Tabla 1. Relación y proporción de trabajos sobre gamificación en Google Scholar	21
Tabla 2. Distribución del horario semanal de la clase	61
Tabla 3. Distribución de las sesiones en el calendario del curso	62
Tabla 4. Relación de criterios de evaluación, objetivos, resultados de aprendizaje y sesiones	64
Tabla 5. Correspondencia numérica para las escalas de calificación	66
Tabla 6. Ejemplo de escala de calificación de una sesión	66
Tabla 7. Relación de criterios de evaluación, objetivos, resultados de aprendizaje y sesiones	67
Tabla 8. Escala de calificación Sesión 1	92
Tabla 9. Escala de calificación Sesión 2	93
Tabla 10. Escala de calificación Sesión 3	93
Tabla 11. Escala de calificación Sesión 4	93
Tabla 12. Escala de calificación Sesión 5	94
Tabla 13. Escala de calificación Sesión 6	94
Tabla 14. Escala de calificación Sesión 7	95
Tabla 15. Escala de calificación Sesión 8	95
Tabla 16. Escala de calificación Sesión 9	95

Índice de siglas

CE: Criterios de Evaluación.

CIP: Centro Integrado Politécnico.

CPEIP: Centro Público de Educación Infantil y Primaria.

FEDER: Fondo Europeo de Desarrollo Regional.

IES: Instituto de Enseñanza Secundaria.

INTEF: Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado.

PBL: *Points, Badges and Laderboards*.

PDI: Pizarra Digital Interactiva.

TIC: Tecnologías de la Información y la Comunicación.

UE: Unión Europea.

UNIR iTED: Instituto de Investigación, Innovación y Tecnología Educativas.

UNIR: Universidad Internacional de la Rioja.

UPNA: Universidad Pública de Navarra.

ZDP: Zona de Desarrollo Próximo.

1. Introducción

La digitalización de la sociedad y de la cultura es un fenómeno mundial que surgió a principios del siglo XXI con la llegada de internet, cambiando las formas de comunicación, entretenimiento y aprendizaje, y del cual la Educación no puede ni debe mantenerse al margen (Gomes *et al.*, 2014b). Las nuevas generaciones de niños y niñas, denominados “Generación Z”, son considerados nativos digitales (Connaway *et al.*, 2017) debido a la gran facilidad que poseen de manera prácticamente innata para el control y manejo de las nuevas y diversas Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), especialmente para el uso de videojuegos, con los que están sumamente familiarizados. Sin embargo, este recurso no está todavía muy extendido ni goza de una gran confianza entre el profesorado de Educación Primaria, ni tampoco en las aulas de música (Botella y Cabañero, 2020), a pesar de los innumerables beneficios psicomotrices y psicológicos que posee su uso con fines didácticos en el aula, metodología denominada “gamificación”.

La labor del maestro no se debe convertir en una mera exposición unidireccional de aprendizaje de manera rutinaria y poco atractiva, sino que debe ampliar horizontes y adaptar la enseñanza al espacio y tiempo en el que se sitúe, utilizando las metodologías innovadoras y activas disponibles, donde los discentes sean los protagonistas y los mayores beneficiados de la ecuación. “Un educador nunca debe olvidar que es un servidor de la educación y, por ello, su finalidad principal es que el alumno aprenda de la mejor manera posible” (Ramos y Botella, 2016, p. 162). Para ello, se ha de aprovechar esta familiaridad y facilidad que tiene el alumnado para el uso de estas TIC e incluirlas en el aula con fines didácticos, adecuándolas tanto a los estudiantes como al contexto educativo y al área del conocimiento correspondiente, en este caso a la Educación Musical, motivando así a los niños y sacando el máximo partido posible del proceso educativo.

A esta estrecha relación entre el alumnado y las TIC desde edades muy tempranas en entornos extraescolares, se suma el permanente contacto con la música, bien sea a través de su escucha activa o pasiva, de la que gozan los niños en una gran variedad de contextos como, por ejemplo, mediante la radio, la televisión, internet, redes sociales, videojuegos, comercios, conciertos, etc. Esto hace de la música una de las pocas asignaturas o áreas del conocimiento con las que prácticamente todo el mundo tiene contacto fuera de los

contextos educativos formales, en mayor o menor medida. Por ello, la utilización de videojuegos musicales en el aula puede ser un buen modo de motivar a los alumnos, ya que los juegos y la música son dos tipos de contenidos que ellos consumen habitualmente fuera de ella, haciendo más ameno, divertido e informal el proceso de enseñanza-aprendizaje (Lobato, 2018).

En el presente proyecto, se expone una propuesta práctica gamificada, destinada al alumnado de Música de 4º de Educación Primaria de Navarra, de características y aptitudes musicales muy diversas, unidas a unas frecuentes dificultades para mantener la atención y la concentración de un modo prolongado, y a unos gustos musicales y motivaciones muy dispares. Se ha escogido la metodología gamificación debido a la cercanía del alumnado de este perfil con los juegos y las nuevas tecnologías, y los beneficios que implica su uso en el aula con fines didácticos, como son el incremento de la atención, la motivación y, como consecuencia, las emociones, elemento imprescindible para conseguir un aprendizaje significativo y eficaz.

A su vez, este proyecto gamificado se desarrolla dentro de la temática de Harry Potter debido a la relevancia e interés que despierta este mundo en el alumnado de esta edad, con el fin de incrementar su atención y motivación. Para ello, se han extraído elementos de las dos primeras entregas de J. K Rowling y sus correspondientes películas, y se han adaptado tanto a la asignatura y su contenido como al alumnado correspondiente. De este modo, se propone una narrativa cautivante, junto a un sistema de puntos, recompensas y tablas de clasificación que incitan al alumnado a la participación, el progreso y el cumplimiento de los objetivos de un modo divertido y educativo.

A lo largo de este trabajo, se desarrollan diversos temas y aspectos relacionados con esta propuesta de intervención pedagógica y que son necesarios para llevarla a cabo. En primer lugar, se realiza una revisión bibliográfica de la literatura científica sobre la gamificación disponible en este momento en la que se detallan su definición, orígenes, características, objetivos, ventajas, desventajas y elementos que la componen, así como propuestas prácticas previas. Posteriormente, se trata la disponibilidad de las TIC en España y las ventajas e inconvenientes que supone su uso. En tercer lugar, se contextualiza el centro y alumnado al que va dirigido el presente proyecto, antes de dar paso a la propia propuesta de intervención, donde se describen sus competencias, objetivos, contenidos, metodología,

materiales, cronograma, temporalización, evaluación y la atención a la diversidad. Por último, se encuentran las conclusiones, junto a las limitaciones y prospectiva que ha supuesto la elaboración del presente trabajo.

1.1. Justificación

La transformación digital educativa acontecida en 2020 a raíz de la pandemia mundial producida por el COVID-19 ha supuesto uno de los mayores cambios pedagógicos de la última década, ya que todo el profesorado ha tenido que adaptarse a la enseñanza online y a las nuevas posibilidades y recursos que esta abre, a su vez, en la enseñanza presencial, como las metodologías activas e innovadoras *Flipped Classroom* y la gamificación. Esto ha demostrado a gran parte de los docentes las grandes ventajas que aporta la digitalización de la enseñanza, como son principalmente el incremento de la atención y la motivación en el alumnado, frente a la cada vez mayor dificultad para mantener la atención en el aula (Muga, 2021).

Los gobiernos y las instituciones educativas han hecho grandes inversiones para dotar a las aulas del *hardware* y *software* necesarios para esta digitalización de la enseñanza. De hecho, durante el 2020, la utilización de aplicaciones educativas se incrementó en un 54%, donde España es uno de los países en los que más ha aumentado (Ecoaula, 2021). Durante el 2021, han sido relevantes los recursos didácticos online como *Kahoot!*, en el que se han jugado 300 millones de partidas diferentes, con un total de más de 1.900 millones de jugadores en 200 países, y con más de 9 millones de profesores registrados en la plataforma (Ecoaula, 2021). Del mismo modo, el profesorado ha realizado un gran esfuerzo formativo para reciclar o incluso adquirir desde cero las herramientas y conocimientos didácticos y metodológicos que la enseñanza online ha requerido y que el alumnado lleva demandando desde hace varias generaciones (Espósito, 2021).

Precisamente uno de los principales inconvenientes de la metodología gamificación es la desinformación presente en el profesorado de Primaria, ya que su explicación en la mención de Música de la carrera de Magisterio que le habilita es muy breve o prácticamente inexistente, por lo que los docentes interesados en la temática han de recibir formación externa por medio de cursos de formación o Másteres especializados, lo que supone una

gran dificultad debido a la falta de tiempo y su alta carga de trabajo. Esto se ve reflejado en que, a pesar del gran porcentaje de profesores de música que aplican la metodología gamificación como tal en el aula (67%), solamente el 17% ha recibido formación específica, lo que indica que la gran mayoría que la aplica, lo hace sin los conocimientos o la formación suficiente para llevarla a cabo de manera adecuada, a pesar de ser una herramienta muy útil, actual y prácticamente necesaria hoy en día (Botella y Cabañero, 2020).

En España se encuentran algunas instituciones pioneras en innovación educativa, como la Universidad Internacional de La Rioja (UNIR), que posee una gran oferta didáctica innovadora para los docentes que la requieran y que estén interesados, como el Máster Universitario en Pedagogía Musical o en Innovación Educativa, además de ciclos virtuales de seminarios, como el de “Videojuegos y gamificación en la educación”, impartido por el Instituto de Investigación, Innovación y Tecnología Educativas (UNIR iTED) durante los meses de abril y mayo de 2021 (Muga, 2021).

También existen en España otros proyectos en innovación educativa, como “SEK Lab EdTech School”, empresa creadora de *startups* innovadoras en educación, como “Ecuelab”, “Smile & Learn” o “Bodyplanet” (León, 2021). A su vez, se hallan iniciativas como “Flipped Playground”, que utilizan los juegos infantiles convencionales como herramienta educativa, o “Agora Abierta”, consistente en un espacio multimedia en el que la gamificación se compagina con el pensamiento visual, la creación de historias y otras nuevas metodologías educativas (Villalba, 2021). A diferencia de estas propuestas consolidadas, el presente trabajo consiste en un proyecto hipotético que no se ha podido llevar a la práctica todavía, por lo que se desconocen sus resultados, además de que su proceso de elaboración y creación ha sido más breve y acotado, y desarrollado por una única persona. Sin embargo, esta propuesta se diferencia del resto en que es la única que trata la temática de Harry Potter en el aula de Música y en la asignatura de Educación Primaria en España, todavía poco extendida en el ámbito pedagógico musical, a pesar del interés y la relevancia que supone para el alumnado de esta edad.

Estos nuevos conocimientos y recursos que se encuentran actualmente en una gran parte de las instituciones educativas y sus docentes, añadidos al vínculo entre el nuevo alumnado nativo digital con las nuevas tecnologías, junto a su demanda de material audiovisual e interactivo, hacen de este momento una gran oportunidad para poner en práctica

propuestas didácticas innovadoras mediante metodologías como la gamificación, para conseguir en los discentes un aprendizaje significativo de manera amena, lúdica y, sobre todo, emocional.

1.2. Objetivos del trabajo

1.2.1. Objetivo general:

- Diseñar una propuesta de intervención pedagógica para trabajar el ritmo, la interpretación y la improvisación en el aula de música de 4º de Educación Primaria mediante la metodología activa de la gamificación y las TIC, con el fin de fomentar un aprendizaje significativo y motivador.

1.2.2. Objetivos específicos:

1. Realizar una revisión bibliográfica sobre la metodología gamificación y propuestas previas como base teórica para elaborar el proyecto.
2. Seleccionar músicas y narrativas afines a los gustos del alumnado para el desarrollo de las sesiones y sus correspondientes actividades.
3. Desarrollar una propuesta didáctica innovadora, atractiva y adecuada a los gustos y necesidades de nuestro alumnado de 4º de Primaria a través de las TIC.

2. Marco teórico

Como punto de partida, es necesario aclarar una serie de términos fundamentales y situar un corpus teórico que respalde esta propuesta. En primer lugar, en este apartado se aborda la historia del juego en la educación como introducción y contextualización de la posterior aparición de la gamificación. A continuación, se define de la gamificación y se explican sus orígenes, características, objetivos y ventajas. Posteriormente, se exponen los elementos psicoevolutivos que esta metodología conlleva, como el estado de *Flow*, la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), los PBL, la motivación y las emociones, además de algunas aplicaciones prácticas y propuestas existentes en Educación Musical. Por último, se trata la disponibilidad y acceso del alumnado a las TIC en España, junto a las limitaciones e inconvenientes que puede suponer esta metodología.

2.1. Historia del juego en la educación

El aprendizaje y el juego han estado íntimamente ligados durante toda la historia, ya que, a través de este, el aprendizaje siempre ha sido más eficaz que mediante otros procedimientos. El juego no solo divierte y deleita al jugador, sino que lo prepara para la vida, lo introduce en el cumplimiento de unas normas y le hace percibir experiencias que en el futuro le servirán como punto de partida para adquirir conocimientos más sofisticados. El juego es un requisito vital para el desarrollo del niño en su infancia, ya que permite la adquisición de ciertas habilidades que posteriormente le ayudarán en su proceso de aprendizaje y maduración (Calvo y Gómez, 2018).

El filósofo y psicólogo alemán Groos (1901) indicó que el juego es una herramienta preparatoria de naturaleza biológica, que es útil para el desarrollo físico del organismo y como preparación para la vida adulta, ya que contribuye al desarrollo de patrones básicos de comportamiento (Rodríguez, 2020). Para el autor, el juego es un poderoso eje de aprendizaje para los niños debido a que, ante cualquier tarea ardua como la iniciación al cálculo, la lectura o la ortografía, estos muestran un mayor interés e incluso se apasionan por la actividad. Mediante el juego se desarrollan, además, capacidades como la percepción, la inteligencia, los instintos sociales y la tendencia a la experimentación (Rodríguez, 2020).

Uno de los pensadores más influyentes de la historia de la educación como es Piaget, otorgaba una gran relevancia al aprender jugando, por lo que llegó a segmentar las fases del pensamiento evolutivo del ser humano en base al juego: el juego de simple ejercicio, el juego simbólico y el juego de reglas (Piaget, 2015). Según el mismo, el juego es parte de la inteligencia del niño y este juega porque forma parte de su esquema, por lo que se convierte en un buen instrumento para el aprendizaje gracias a los resultados satisfactorios que supone (Piaget, 2015). Sin embargo, Vygotski considera al juego una actividad cultural y social que surge de las frustraciones y necesidades del niño (Rodríguez, 2020). Este considera el juego colectivo como una herramienta idónea para desarrollar el control voluntario del comportamiento (Vygotski, 1984).

Los primeros antecedentes conocidos en los que se utiliza el juego con fines pedagógicos son la cultura griega y romana. En Roma, el juego tenía la finalidad de despejar las mentes y se utilizaba a modo de recompensa tras el cansancio producido por el trabajo. El juego estaba presente en múltiples ámbitos, como el cotidiano, el religioso, el político y el lúdico (Calvo y Gómez, 2018).

En Grecia, en cambio, el juego se asociaba al ejercicio físico, al que se consideraba imprescindible para lograr una educación completa. El seguimiento de unas normas para participar en un juego contribuía a diversos aspectos de la educación del ciudadano, como la educación moral, el espíritu creador y la cooperatividad (Calvo y Gómez, 2018). El juego estaba ligado al culto de los Dioses, en los que se inspiraban las competiciones como los Juegos Olímpicos, que se han mantenido hasta la actualidad. Dos de los más importantes filósofos y pedagogos de la historia, como Platón y Aristóteles, sugerían a los padres de sus alumnos que les dieran juguetes, ya que en su opinión estos ayudaban en el desarrollo y la formación de la mente para el futuro (Calvo y Gómez, 2018).

En uno de los primeros textos de Aristóteles que aborda por primera vez la cuestión del juego de manera específica, como es su tratado educativo, escrito en el siglo IV a.C., se desprenden cinco de los atributos que deben presentar los juegos y que algunos incluso perduran hasta la actualidad (Aristóteles, 2001):

1. “La oposición entre el juego y lo serio”.
2. “La asociación entre el juego y el placer”.
3. “La nocividad del juego excesivo”.

4. “La legitimidad del juego moderado dentro de una buena higiene de vida y una buena educación”.
5. “El carácter autotélico¹ del juego”.

Aristóteles sentó así las bases del uso pedagógico del juego, considerándolo un elemento supletorio y no parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que para él, el juego es una actividad ociosa necesaria para descansar de la vida rutinaria, pero que solo cobra sentido y utilidad en ciertos contextos específicos (Silva, 2020).

Durante la Edad Media, existía cierta desconfianza hacia las actividades lúdicas, ya que se asociaban normalmente a juegos de dinero y de azar, generalmente organizados y regulados por el Estado, como el circo, la lotería, los carnavales o los juegos de recreo. Los juegos infantiles despertaban poco interés y poco a poco, los filósofos de la época se fueron interesando por el uso del juego con fines pedagógicos (Silva, 2020).

Durante el Renacimiento, el juego fue teniendo cada vez más presencia en la vida social y, como consecuencia, en la educativa. En ese momento surgió el pensamiento pedagógico moderno que consideraba al juego como un elemento educativo imprescindible, ya que se cercioraron de que facilitaba el aprendizaje, por lo que los pensadores de la época lo comenzaron a utilizar y promover, abogando por un sistema educativo útil y agradable (Calvo y Gómez, 2018). En primera instancia, consistían en actividades basadas en estímulos táctiles y visuales destinadas a atraer al alumno, sin requerir materiales o normas eminentemente lúdicas, como por ejemplo, la utilización de tablillas con letras de colores variados para combinarlas y practicar la lectoescritura, o los juegos de manos para la memorización de reglas (Silva, 2020).

Ya en el siglo XVIII, el juego adquirió un carácter ideal y comenzó a asociarse a la capacidad de ejercer el libre albedrío o de actuar (Silva, 2020). Rousseau describió las características que debía tener la educación para obtener lo mejor de la sociedad sin corromperla en su obra *Emilio* (2011). Dicho autor visualizó la educación como el resultado de la relación

¹Es autotélica aquella actividad que no tiene finalidad fuera de sí misma, su único objetivo es ella misma (Oxford University, 1901). Proviene de los términos griegos “autos” (de sí mismo) y “telos” (fin o meta). Fue utilizada por el psicólogo Mihaly Csikszentmihalyi en su teoría del estado de *flow* (Csikszentmihalyi, 1990).

comprendida entre el niño y la sociedad, la naturaleza y su entorno, partiendo siempre del respeto (Calvo y Gómez, 2018). Sugirió que era necesario que el niño aprendiera de manera autónoma e independiente con sus propios recursos mediante la experimentación y a través de propuestas atractivas e interesantes para él, en las cuales se utilizaba el juego como instrumento educativo básico (Rodríguez, 2020). El gran aliado de la educación es el juego, ya que con él, el niño se expresa, siente, piensa y actúa (Rodríguez, 2020).

Ya en el siglo XIX, y gracias a los aportes previos de autores y pedagogos como Rousseau, aparecieron las primeras teorías sobre el juego y las primeras escuelas pedagógicas modernas, como la Escuela Nueva (Rodríguez, 2020). Este movimiento educativo surgió en contraposición a la Escuela Tradicional, que se mantuvo durante siglos y para la cual el juego no tenía valor, ya que el conocimiento y la información la poseía el docente, que tenía la función de transmitirla activamente de manera oral al alumnado, que era un mero receptor pasivo y cuyas funciones eran la escucha y el silencio (Rodríguez, 2020). La prioridad de la Escuela Nueva fue enfocar al alumnado en el desarrollo de sus capacidades, ya que la educación es un proceso dinámico que le permite a este experimentar y explorar activamente hasta la consecución de unos objetivos marcados (Calvo y Gómez, 2018). Esta corriente defendió la educación activa del individuo, quien aprende de manera práctica construyendo, haciendo y reflexionando mediante técnicas nuevas como el juego (Rodríguez, 2020).

La Escuela Nueva se consolidó en el siglo XX, coincidiendo con el ocaso de la hegemonía de la Escuela Tradicional, a través de grandes pedagogos como Dewey, Montessori, Declory o Freinet, para los cuales el juego tenía mucha importancia como método de enseñanza en sus propuestas (Silva, 2020). Estos intuyeron que los juegos educativos tenían un gran potencial educativo debido a su capacidad motivacional para el alumnado, que se puede aprovechar para el aprendizaje y el desarrollo de habilidades y destrezas (Calvo y Gómez, 2018). Entre los años 1970 y 1990, la utilización actividades lúdicas por los docentes conocieron un auge sin precedentes gracias a la aparición de una gama de estructuras y materiales lúdicos más variada que nunca, a través de nuevas herramientas tecnológicas como las reprografías, los soportes de audio y vídeo, o los recursos específicamente lúdicos (Silva, 2020).

Llegado el siglo XXI, el juego adquirió un gran valor como instrumento didáctico potenciador del proceso educativo y del aprendizaje, ya que ayuda al profesorado a proponer situaciones

didácticas que contribuyen al desarrollo del niño y a generar ambientes pedagógicos amenos en una escuela que contaba con cada vez más obligaciones, responsabilidades y dificultades (Rodríguez, 2020). Sin embargo, el verdadero punto de inflexión llegó con la aparición y masificación de la conexión Internet a comienzos de siglo, lo que permitió a cualquier docente interesado por las prácticas, materiales o aplicaciones lúdicas, no solo acceder a ellas, sino también crearlas, de una manera sencilla y masiva (Silva, 2020). Este nuevo enfoque centrado en el discente y su acción, junto a la pedagogía lúdica renovada en la que cada vez existen más recursos y posibilidades, repercute en la aparición de la gamificación para replantear la visión del juego como herramienta didáctica innovadora (Silva, 2020).

2.2. La gamificación

2.2.1. Definición y orígenes

La gamificación, también denominada ludificación, es una metodología didáctica activa que facilita y requiere el uso de las TIC en el aula. Como indica la traducción literal de este término del inglés (*gamification*), esta consiste en utilizar los componentes motivadores y las mecánicas características de los videojuegos en contextos ajenos a estos, con la finalidad de implicar al usuario en procesos complejos y predisponerlo de un modo adecuado a la adquisición de nuevos y diversos aprendizajes (Villalustre y del Moral, 2015; Kapp, 2012). También se puede entender la gamificación como la incorporación de elementos de videojuegos en aplicaciones *software* o actividades sin propósitos lúdicos, para incrementar la experiencia y el compromiso del usuario, ya que la gamificación no siempre implica el uso de los videojuegos (Domínguez *et al.*, 2013).

Estos contextos no tienen por qué ser necesariamente educativos. De hecho, la gamificación nace en el ámbito empresarial a comienzos de la década de los 2000, desde el cual se expandió a otras áreas como los recursos humanos, el marketing o las ventas (Caballero *et al.*, 2019). El término fue acuñado en 2002 por el periodista y programador informático de videojuegos Nick Pelling, quién tenía la intención de mejorar la adquisición de hábitos y habilidades dentro de los empleados de la empresa, así como aumentar la productividad y, como consecuencia, los resultados (Siglo XXI, 2017). Con este fin, desarrolló interfaces de

videojuegos para aplicarlos en otros aparatos electrónicos empresariales y productivos como máquinas de venta automáticas, móviles o cajeros (Redó y Orcos, 2018).

No fue hasta 2010 cuando esta técnica comienza a ganar popularidad como metodología para mejorar el comportamiento, la conducta y la motivación de sus usuarios y, por lo tanto, se utiliza por primera vez en el ámbito educativo (Burke, 2014). La gran acogida y crecimiento que tiene la gamificación durante la década pasada en el mundo académico hace y continúa haciendo hoy en día a los desarrolladores responder mediante el desarrollo de juegos específicamente diseñados para incentivar el aprendizaje inmersivo y experiencial (Ortiz-Colón *et al.*, 2018).

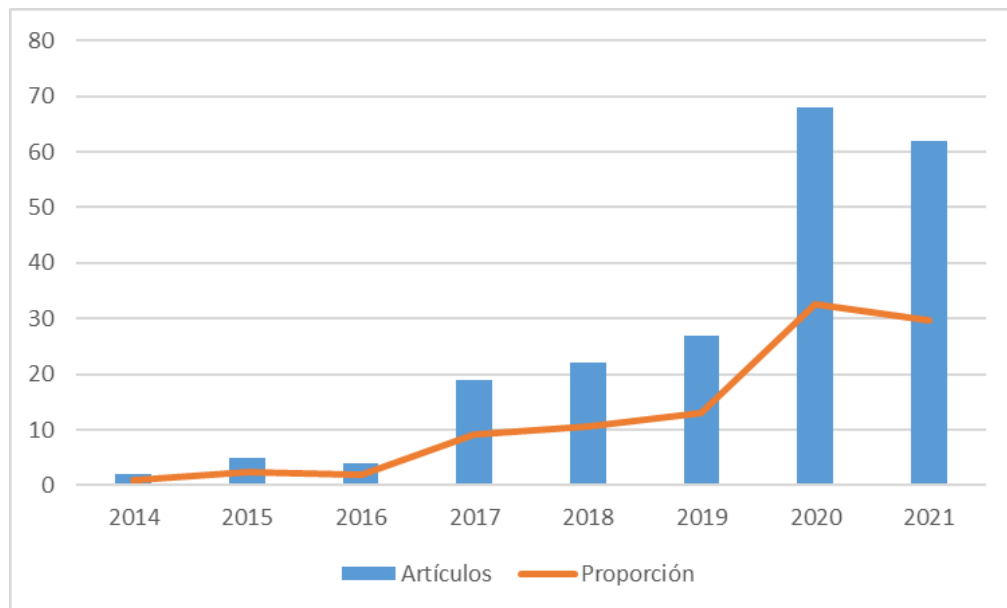
Los primeros estudios internacionales con propuestas gamificadas se empiezan a llevar a cabo en 2011, aunque en España no aparecen hasta 2014 (Navarro-Mateos *et al.*, 2021). Otro síntoma del crecimiento de la popularidad de esta metodología se refleja en el aumento del número de trabajos relacionados con ella, que van de los 2 resultados en 2014 a los 62 en 2021, donde los artículos publicados en los dos últimos años suponen casi dos tercios del total (62,2%). Para ello, se realizó un análisis en el buscador *Google Scholar* de los resultados obtenidos utilizando la palabra clave “gamificación” en artículos de revisión y con resultados solo en español (enero de 2022).

Tabla 1. *Relación y proporción de trabajos sobre gamificación en Google Scholar*

Año	Artículos	Proporción
2014	2	1%
2015	5	2,4%
2016	4	1,9%
2017	19	9,1%
2018	22	10,5%
2019	27	12,9%
2020	68	32,5%
2021	62	29,7%

Fuente: elaboración propia.

Figura 1. *Relación y proporción de trabajos sobre gamificación en Google Scholar*



Fuente: elaboración propia.

En la actualidad, la gamificación ya está consolidada en el sector educativo y se encuentra en proceso de maduración y adaptación a las nuevas plataformas, formatos y tecnologías de vanguardia, como los *smartphones*, las *tablets* o las pizarras o proyectores interactivos (Caballero *et al.*, 2019). También está en pleno crecimiento en diversas áreas como la enseñanza de idiomas como, por ejemplo, mediante la popular aplicación para móvil *Duolingo*, la programación informática, a través de la aplicación en línea *Codecademy*, la aplicación deportiva *Nike+* para combatir el sedentarismo, el programa *Weight Watchers* para la pérdida de peso de manera divertida, además de otros muchos ámbitos como el empresarial, el sociológico, el marketing o los recursos humanos (Roy y Zaman, 2018; Ortiz-Colón *et al.*, 2018). También existen interesantes herramientas de evaluación, como la popular aplicación *Kahoot!*, que permite comprobar los contenidos adquiridos por parte del alumnado de una manera dinámica y divertida, a la vez que permite “investigar, crear, colaborar, y compartir conocimientos” (Soler *et al.*, 2018).

2.2.2. Características

Tal y como indica Calderón (2013), las características que deben tener los juegos didácticos son motivación, estimulación de la imaginación y espontaneidad. Las clases que utilizan este tipo de recursos están destinadas hacia la participación libre de los estudiantes, con la intención de requerir sus destrezas, imaginación, habilidades y aumentar su motivación para el cumplimiento de un fin o la resolución de las diferentes tareas. De este modo, se convierte al alumno en partícipe activo de su propio aprendizaje, con el objetivo de siempre mejorar el rendimiento académico del alumnado (Montero, 2017).

En la metodología gamificación, los contenidos y el material están dispuestos normalmente en la nube, bien sea mediante la *Web* del colegio, *Wiki* del aula, repositorios de almacenamiento online como *Google Drive* o *Dropbox*, o bien a través de aplicaciones o *Webs* didácticas, como *Google Classroom*, *Microsoft Teams*, *Blackboard* o *ClassDojo*. Así, tanto el alumnado como el profesorado pueden acceder, añadir, extraer y modificar el contenido desde cualquier dispositivo y en cualquier lugar, así como en directo en la propia clase como material principal.

2.2.3. Objetivos de la gamificación

Uno de los principales objetivos de la gamificación es incrementar la experiencia y el compromiso del usuario con el contenido con el que está interactuando o aprendiendo (Domínguez *et al.*, 2013), por lo que las nuevas tecnologías son un gran aliado para los docentes, ya que el alumnado de Educación Primaria cada vez está más familiarizado y atraído por las TIC, mostrando una gran facilidad en su control y manejo. Además de estas, los estudiantes también están muy familiarizados con el videojuego y el juego en general, siendo una de las principales actividades y formas de desarrollo en la infancia, por lo que combinar juego y nuevas tecnologías se puede convertir en la herramienta educativa más completa (Gomes *et al.*, 2014a).

Respecto a la principal finalidad de los videojuegos y, por tanto, de la gamificación, tiene poco que ver con la competición, un concepto al que se suelen ligar los juegos. Esta, sin embargo, consiste en que el jugador y, en este caso el alumnado, se sienta bien jugando, tenga una predisposición y actitud agradable, sosegada, sonriente y positiva, y que sea

consciente del poder emocional de la música, tanto dentro como fuera del videojuego (Ramos, Botella y Jiménez, 2017). Otro de los aspectos de los videojuegos que se persiguen mediante la implementación de la gamificación consiste en la aceptación del error o el fracaso como parte necesaria del método de aprendizaje, ya que en los videojuegos, estos son muy frecuentes, siendo el método de ensayo y error el sistema más frecuente de autoaprendizaje (Lee y Hammer, 2011).

El juego es una actividad basada en la propia acción y que el usuario realiza de manera voluntaria para paliar su necesidad de diversión y placer, ya que es una actividad espontánea y natural, sin restricciones de espacio ni tiempo, y que representa momentos clave en el proceso de desarrollo, tanto cognitivo como psíquico y como afectivo (Gomes *et al.*, 2014a). Los docentes deben recrear ese ambiente lúdico para aprovechar esa voluntariedad y buena predisposición del alumnado hacia los videojuegos y utilizarla para la obtención de los contenidos y consecución de los objetivos que interesen, en el caso de este trabajo, los conocimientos musicales, como la escucha musical interactiva, la expresión o la interpretación, además de otros aspectos no musicales, como el social, lúdico, de cooperación y de trabajo en equipo (Ramos y Botella, 2015).

Lo que se consigue con la metodología de la gamificación es fomentar e incrementar la motivación intrínseca del alumnado, derivada de los sentimientos de satisfacción y compromiso que se producen cuando se realiza una actividad por propia voluntad, mejorando la participación, el compromiso y los resultados con respecto a aquellos estudiantes motivados extrínsecamente, muchas veces en contra de su voluntad o necesidades (Roy y Zaman, 2018). La aplicación de juegos didácticos en el aula es una forma de llamar la atención del alumnado utilizando un recurso muy valioso y familiar para este, haciendo a los estudiantes partícipes activos de las actividades que se desarrollan en el aula (Montero, 2017).

2.2.4. Ventajas y beneficios

Las ventajas del uso de la metodología gamificación en el aula son múltiples y muy variadas para el alumnado que la experimenta, entre las que destacan (Caballero *et al.*, 2019):

- **Motivación.** La gamificación incrementa tanto la motivación extrínseca mediante el uso de PBL, como la motivación intrínseca con una buena narrativa, además de la familiarización y vínculo que tienen las nuevas generaciones con las TIC y los videojuegos, que ya suponen un elemento motivador.
- **Diversión.** El juego es una actividad atractiva debido a que provoca una sensación placentera y divertida para el jugador, atracción que se debe combinar con el contenido de la materia y utilizarse para la consecución de los objetivos y competencias propuestas y correspondientes a la asignatura.
- **Concentración.** La metodología gamificación consigue un ambiente de trabajo lúdico, ameno e informal, donde el alumnado se mantiene concentrado en una misma tarea durante un periodo prolongado.
- **Autonomía.** El hecho de que el aprendizaje sea activo y que el discente sea el protagonista le permite tomar sus propias decisiones y solventar los problemas de manera autónoma para avanzar en el juego y el aprendizaje con la guía y ayuda del profesor.
- **Trabajo en equipo.** El alumnado debe ser capaz de trabajar en grupo de manera eficaz y coherente cuando la actividad o juego lo requiera, ya que los juegos en equipo o colaborativos son un recurso muy frecuente e imprescindible en esta metodología y que ayuda a fomentar la socialización.
- **Aprendizaje individualizado.** La estructura de la gamificación permite a cada alumno llevar su propio ritmo de aprendizaje adecuado a sus características debido a que los recursos tienen un carácter flexible, ya que permiten la repetición, el avance o el retroceso en función del nivel del jugador.
- **Feedback.** Se ofrece una retroalimentación constante e inmediata al jugador o estudiante debido a que conocen su progreso y alcance en tiempo real, lo que repercute en un aprendizaje más productivo. De este modo, tanto el alumnado como el profesorado pueden saber en qué nivel de conocimientos se encuentra cada uno y tomar medidas, como el refuerzo.
- **Aceptación del error.** Los videojuegos aportan libertad para fallar, ya que siempre se le da una nueva oportunidad al jugador, lo que demuestra al alumnado que el error no es malo, sino que forma parte del sistema de enseñanza-aprendizaje.

- Alfabetización tecnológica. Se promueve y mejora el uso y el manejo de las TIC en el alumnado, ya que este adquiere las herramientas y habilidades necesarias para utilizarlas de un modo correcto y seguro.
- Interés. La ludificación de los contenidos y el uso de estas TIC incrementa el interés del alumnado hacia el contenido y la materia, ya que sus herramientas les atraen indudablemente.

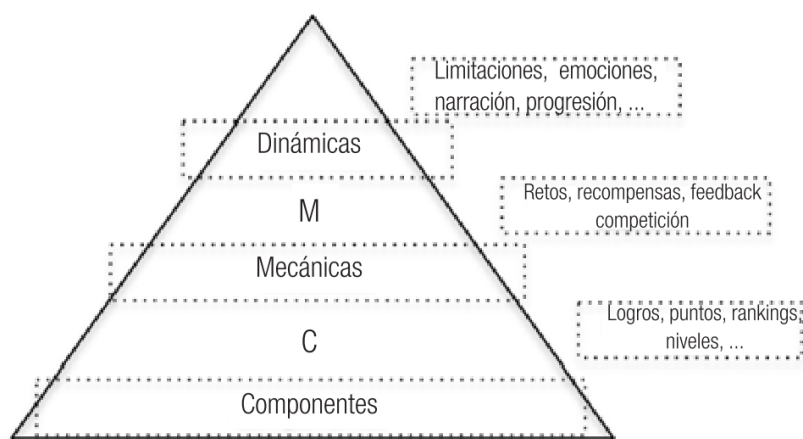
2.3. Elementos de la gamificación

2.3.1. Elementos básicos

Los elementos básicos y clave que debe poseer toda propuesta gamificada son los siguientes: retos, normas, interacción, retroalimentación, resultado evaluable y respuesta emocional. Para crear una práctica gamificada, se debe proponer a los jugadores, en este caso el alumnado de música, la superación de un reto que les motive mediante la retroalimentación y la interacción, en base a un sistema de normas y reglas propuestas por el docente y que supongan una motivación personal. La superación del reto supone obtener un resultado cuantificable, concretamente definido y deseado por los estudiantes (Kapp, 2012).

Los tres elementos fundamentales de los que debe constar una propuesta gamificada son tres: dinámicas, mecánicas y componentes (Werbach y Hunter, 2012). Las dinámicas consisten en la estructura del juego y los aspectos generales que se buscan crear con él. Las mecánicas son los elementos motivadores que incitan a la acción y que atraen y comprometen al juego con el jugador, y los componentes son las formas más concretas y específicas que las dinámicas y mecánicas pueden adquirir, como puntos, insignias o tablas de clasificación, lo que más adelante se denomina como PBL (Ortiz-Colón *et al.*, 2018; Werbach y Hunter, 2012). Estos elementos están ordenados en la siguiente tabla en orden decreciente de abstracción, donde la interacción entre estos tres elementos es lo que genera la gamificación (Ortiz-Colón *et al.*, 2018):

Figura 2. Pirámide de los elementos de gamificación



Fuente: Ortiz-Colón *et al.*, 2018.

2.3.2. *Points, badges and laderboards* (PBL)

Para crear propuestas gamificadas, se utilizan dinámicas y herramientas cuya estética simula un videojuego o un juego de mesa. No obstante, también se pueden realizar actividades gamificadas mediante elementos que recuerdan a ellos, como puede ser el uso de bonificaciones, puntos, vidas, insignias, clasificaciones, oportunidades y comodines, recursos denominados PBL por sus términos ingleses: *points, badges and laderboards* (Botella y Cabañero, 2020).

La utilización de estos recursos en sí mismos ya supone una metodología didáctica innovadora e interesante, principalmente para experiencias cortas por su rápida integración y puesta en práctica y por la estimulación de la motivación extrínseca (Navarro-Mateos *et al.*, 2021). Sin embargo, para que el aprendizaje tenga una mayor relevancia y la metodología pueda ser considerada como gamificación, estos elementos se deben combinar con otros que requieran la implicación de los discentes para convertir la motivación extrínseca en intrínseca, como son la narrativa, las misiones o los niveles (Navarro-Mateos *et al.*, 2021). El uso de una narrativa crea una fuerte conexión emocional entre el jugador y el juego y, en este caso, entre el alumno y el contenido, que posee un gran componente motivacional e inmersivo. De este modo, se logra captar la atención del alumnado y lograr aprendizajes mucho más significativos en un ambiente agradable, creativo y ameno (Navarro-Mateos *et al.*, 2021).

Se pueden desarrollar propuestas muy interesantes mediante el uso de una buena narrativa o un sistema de recompensas regladas mediante una serie de normas impuestas por el profesor y aceptadas por los usuarios y combinadas con estas PBL (Kapp, 2012). La aplicación de este tipo de propuestas o normas en el aula puede motivar a los estudiantes a participar más atentamente e incluso a cambiar su propio autoconcepto como estudiantes (Lee y Hammer, 2011).

Usados correctamente, los PBL son poderosos, prácticos y relevantes, aunque también se pueden usar de formas mucho más sofisticadas. Sin embargo, los PBL tienen limitaciones usados de manera aislada, por ello deben combinarse con el resto de los elementos indicados anteriormente. Aun así, se trata de un buen punto de partida para comenzar a construir y poner en práctica una buena propuesta gamificada, considerando siempre sus ventajas y desventajas (Werbach y Hunter, 2012).

2.3.3. Motivación y emociones

El valor educativo de los videojuegos radica en el elemento motivador, que permite al docente aprovecharse de la fascinación que producen los videojuegos en el alumnado para transmitir valores y contenidos curriculares de un modo atractivo e innovador (Ramos y Botella, 2015). Este incremento motivacional es fruto del impacto que suponen los juegos en las áreas cognitivas, emocionales y sociales de los jugadores (Lee y Hammer, 2011), además de los beneficios psicomotores y psicológicos que supone la simple acción de jugar (Botella y Cabañero, 2020).

Las propuestas didácticas basadas en los juegos, junto a los efectos positivos y motivacionales del autoaprendizaje que estos conllevan, ayudan a paliar factores negativos y desmotivadores para el aprendizaje como el aburrimiento, la adquisición de excesivo (pero necesario) contenido de aprendizaje teórico o la disponibilidad de horarios desfavorables para la docencia, como pueden ser la primera hora del día o las sesiones tras el recreo (Taspinar *et al.*, 2016).

Como se ha introducido anteriormente, la gamificación utiliza mecánicas, estéticas y pensamientos extraídos de los juegos o videojuegos para involucrar y motivar al alumnado, fomentar el aprendizaje y resolver problemas (Kapp, 2012). Para ello, el docente ha de crear

un entorno lúdico basado en unas normas acordadas y comunes, donde se combinen el uso de elementos de motivación extrínseca como los PBL, con elementos motivadores intrínsecamente, como una buena narrativa con sus correspondientes niveles y emociones (Navarro-Mateos *et al.*, 2021).

Estos elementos lúdicos suponen una gran influencia en la motivación de los estudiantes y un fortalecimiento de su compromiso en los proyectos educativos, así como una estimulación y desarrollo de la participación, compromiso, curiosidad, fantasía y deseo de aventuras (García-Peralta y Gutiérrez-Priego, 2014). Los juegos invocan poderosas emociones, desde la curiosidad a la frustración o la diversión, así como experiencias emocionales positivas, como orgullo y optimismo. Además, ayudan al jugador a manejar las experiencias emocionales negativas y convertirlas en positivas (Lee y Hammer, 2011).

Sin embargo, la gamificación no debe ser la única metodología utilizada en el aula, sino que es una estrategia que se ha de combinar con otras para implicar al alumnado en la tarea y motivarle sobre el aprendizaje, el rendimiento académico, el compromiso y, sobre todo, fomentar una actitud positiva hacia la participación activa del propio discente (Prieto-Andreu *et al.*, 2022).

2.3.4. El estado de *Flow*

Uno de los elementos imprescindibles de la metodología gamificación y el aspecto más importante a recrear en el aula es el estado de *Flow*. Este es el término que el psicólogo y docente Mihaly Csikszentmihalyi (1990) asignó a la sensación de inmersión total, creatividad e intervención donde el desafío de realizar una actividad y la habilidad de una persona para afrontarla son altas y equilibradas. Esta experiencia máxima ocurre frecuentemente cuando una persona está realizando una actividad sin ninguna recompensa externa, como escalar o tocar un instrumento por placer (Wagner, 2017). Es el estado autotético de total consciencia que siente alguien cuando disfruta de lo que está haciendo y no quiere hacer ninguna otra cosa, por lo que el organismo humano funciona a su máxima capacidad y la experiencia es su propia recompensa (Csikszentmihalyi y Nakamura, 1989).

Tal y como afirma Wagner (2017, p. 116), “el *Flow* es el santo grial del diseño de los videojuegos”, pues estos están diseñados para conducir al jugador de objetivo en objetivo,

dejándole poco tiempo para reflexionar o sentirse cohibido durante el camino, como un escalador que se centra en la posición de cada uno de sus pies y manos sucesivamente para lograr el objetivo de alcanzar la cima.

Los niños con mejores resultados en música son los que demuestran una mayor capacidad para disfrutar de las actividades musicales de forma intrínseca, adquiriendo una mayor persistencia ante los obstáculos (Csikszentmihalyi y Nakamura, 1989). Los estudiantes impulsados por la motivación intrínseca muestran mejores resultados de aprendizaje, calificaciones más altas y una mayor participación en el aula, en comparación con los estudiantes motivados por agentes externos (Roy y Zaman, 2018).

Como indican Csikszentmihalyi y Nakamura (1989), el estado de *Flow* es importante como fuente de motivación intrínseca por dos motivos. En primer lugar, porque la experiencia es positiva para el estudiante y, en segundo lugar, porque proporciona la necesidad o el ímpetu de crecimiento. Una actividad es inicialmente atractiva cuando sus desafíos coinciden con la capacidad del individuo. Con la práctica, las habilidades mejoran, aunque la actividad se puede volver aburrida, a no ser que se asuman nuevos desafíos. Para recuperar el estado de *Flow*, se deben buscar nuevos y más complejos desafíos, desarrollando una relación cada vez más compleja con el medio, en este caso el aula de música (Csikszentmihalyi y Nakamura, 1989).

2.3.5. La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP)

Una de las mayores ventajas de la metodología gamificación es la gran familiarización de los estudiantes de hoy en día –considerados nativos digitales, sobre todo el alumnado de Educación Primaria (6-12 años) –, con los juegos y videojuegos. Cada vez es más frecuente y precoz la introducción de las TIC en este rango de edad mediante dispositivos como *smartphones* y *tablets*, con sus correspondientes aplicaciones de juegos y videojuegos. Estos son utilizados principalmente para jugar e incluso interactuar con su entorno social, tanto en línea como presencialmente en grupo, por lo que se ha convertido además en una herramienta social y socializadora incluso antes de la utilización de las redes sociales, cuyo uso aparece normalmente en la adolescencia (Connaway *et al.*, 2017).

La Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) es un término acuñado por Vygotsky en 1934, que se define como la distancia entre el “nivel de desarrollo real” del alumno, determinado por su capacidad para resolver un problema de manera autónoma e independiente, y el “nivel de desarrollo potencial”, que consiste en el nivel intelectual máximo al que puede llegar el discente para la realización de una tarea bajo la guía de un adulto, especialista u otro compañero con una mayor capacidad (Vygotski, 1984). Para este autor, existen dos niveles de desarrollo: el primero, denominado *nivel de desarrollo efectivo del niño*, referido al desarrollo actual del estudiante y alcanzado independientemente por el propio niño, lo que en este caso supondría la familiaridad con las TIC alcanzadas en su contexto sociofamiliar y en su tiempo libre, descritos anteriormente. El segundo nivel, denominado *zona de su desarrollo potencial*, consiste en el desarrollo potencial del discente, alcanzado bajo la tutela y guía de un adulto, normalmente el docente y, en este caso, el profesor de música (Venet y Correa, 2014).

A través de este método, se pueden medir los procesos madurativos y de desarrollo que se han dado hasta el momento actual, además de los procesos que están ocurriendo en el mismo instante y que se están madurando y desarrollando (Vygotski, 1984). Esto se debe a que cada discente en su correspondiente nivel de desarrollo tiene la capacidad de aprender unos elementos de manera autónoma. Sin embargo, otros aspectos se quedan fuera de su alcance, por lo que requiere la ayuda de un sujeto más aventajado para su correcta asimilación (Gamboa, 2019).

En las aplicaciones educativas de este concepto, los participantes o los estudiantes pueden participar en actividades para las que no están capacitados por sí solos, gracias a la ayuda del docente. Mediante la repetición de esa práctica, el niño va incrementando gradualmente su responsabilidad relativa hasta que es capaz de desarrollar el rol del adulto y donde el nivel 1 (desarrollo y conocimiento actual) se convierte en el nivel 2 (desarrollo y conocimiento potencial máximo) (Cole, 1984). Aplicado a la metodología gamificación, la Zona de Desarrollo Próximo permite aprovechar estas habilidades y conocimientos del alumnado en TIC y videojuegos (nivel 1), para convertirlo en la adquisición de los conocimientos y el cumplimiento de los objetivos musicales (nivel 2), a través de la mediación y la guía del docente musical a lo largo de las sesiones y con el juego como elemento central de la clase.

A esta zona no se accede solamente mediante la mera práctica de ejercicios mecánicos aislados, ni se reduce solo al momento cognitivo de elaboración de conocimientos, sino que se debe lograr mediante la formación en el aula de una verdadera relación de socialización entre docente y discente, que tenga por características la autenticidad, la seguridad, el respeto y la motivación hacia la actividad realizada y la comunicación (Gamboa, 2019).

La adquisición de aprendizajes significativos mediante el uso de la Zona de Desarrollo Próximo se caracteriza por tres etapas (Trinidad y Covarrubias, 2020):

1. Conocer, referido al conocimiento del sujeto sobre su contexto y el mundo circundante de objetos y situaciones que le rodean.
2. Aprender, lo que significa que no solo se debe exponer el sujeto a la teoría, sino también a la práctica, ya que toda actividad, tanto intelectual como cotidiana, consta de esas dos facetas.
3. Apropiarse, lo que supone que el aprendiz consiga mantener una interacción con el objeto de manera autónoma, demostrando que ya se ha alcanzado el aprendizaje, llegando al nivel 2 del desarrollo.

El sujeto requerirá una menor ayuda del especialista cuanto más cerca se encuentre de la Zona de Desarrollo actual y viceversa, por lo que la clave radica en asegurarse de que los conocimientos y contenidos se mantienen en la Zona de Desarrollo Próximo, que se irá modificando en función de las habilidades desarrolladas. Es por ello por lo que el aprendizaje debe mantenerse siempre por encima de la Zona de Desarrollo actual del aprendiz, de modo que la interacción, tanto con el docente como en el contenido, sea un reto y una motivación para este (Gamboa, 2019).

2.4. La gamificación en educación musical

En cuanto a la aplicación de la metodología gamificación y su presencia en las aulas de Educación Musical, su utilización por parte del profesorado de música se ha incrementado considerablemente en los últimos años como causa y consecuencia del aumento de las investigaciones en el campo y las múltiples ventajas que muestran, ya expuestas en los apartados anteriores, aunque no todo el profesorado la aplica adecuadamente (Gomes

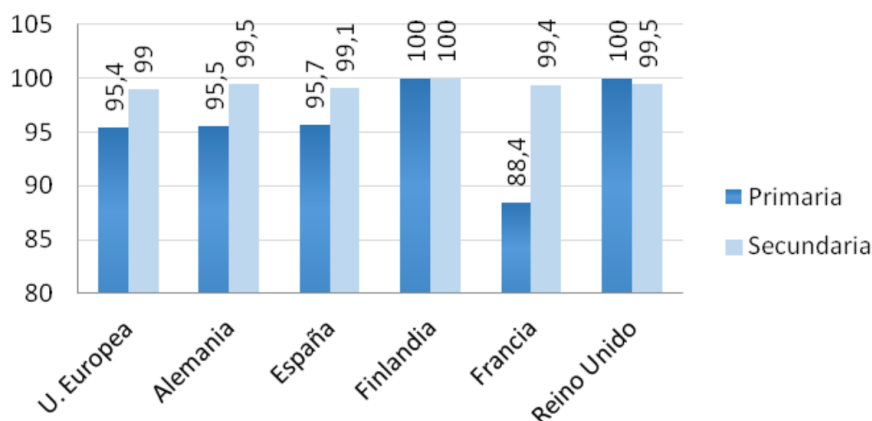
et al., 2014b). Un reciente estudio realizado por las investigadoras Botella Nicolás y Cabañero Castillo (2020) revelaba que el 84,5% del profesorado de Música en Educación Primaria utiliza juegos para trabajar los contenidos curriculares, ciñéndose al principal componente que caracteriza la metodología, como son el uso de elementos y técnicas propios de los juegos para motivar al alumnado (Kapp, 2012).

Esta metodología es muy utilizada por profesorado de carácter temporal, como sustitutos o interinos, debido a la recepción positiva y rápida que supone en el alumnado, manteniendo la calidad educativa. Esto se debe a que el juego es un recurso que, aplicado de un modo adecuado, conlleva el éxito a corto y largo plazo en cualquier etapa y materia en la que se aplique, aunque el objetivo principal no sea gamificar, por lo que cada vez más maestros especialistas en música apuestan más por el juego en sus programaciones didácticas en detrimento del libro de texto tradicional para trabajar los contenidos (Botella y Cabañero, 2020). Esto también puede deberse a que el profesorado interino suele ser más joven que los profesores funcionarios, por lo que han terminado sus estudios en un periodo temporal más cercano a su práctica docente y están obligados a mantener y reciclar sus conocimientos para examinarse, por lo que tienen los contenidos, metodologías y prácticas pedagógicas estudiadas de manera más reciente, así como una mayor motivación por aplicar metodologías innovadoras.

2.5. Disponibilidad y acceso a las TIC en España

En el último informe del Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado (INTEF) se muestran los avances y datos referentes al equipamiento y estructuras TIC en España y los estados miembros de la Unión Europea durante el año 2016. En este se detalla que el 99.9% de las instituciones educativas españolas dispone de conexión a internet, en Educación Primaria un 95,7%, superando la media de la Unión Europea (INTEF, 2016).

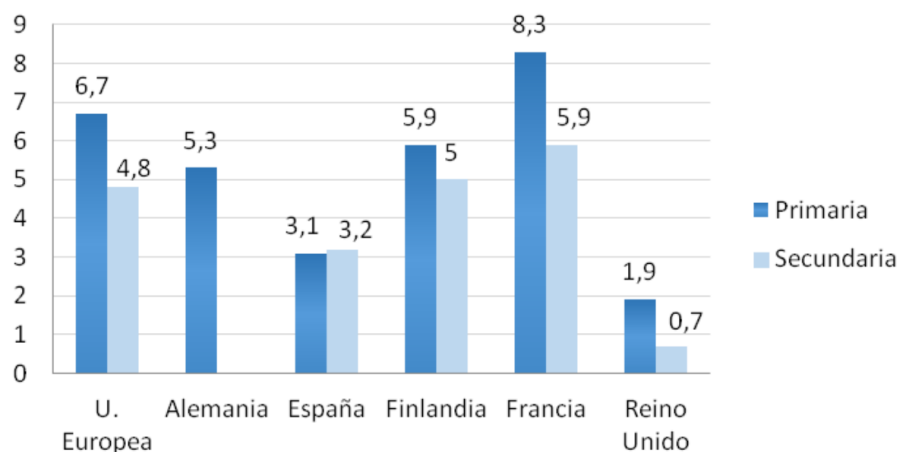
Figura 3. *Porcentaje de centros escolares de Primaria y Secundaria con conexión a internet en distintos países europeos*



Fuente: INTEF, 2016.

También se aprecia la disponibilidad en los centros educativos españoles de ordenadores destinados a tareas de enseñanza y aprendizaje, que consta de uno por cada tres alumnos, mejorando de nuevo la media de la Unión Europea (INTEF, 2016).

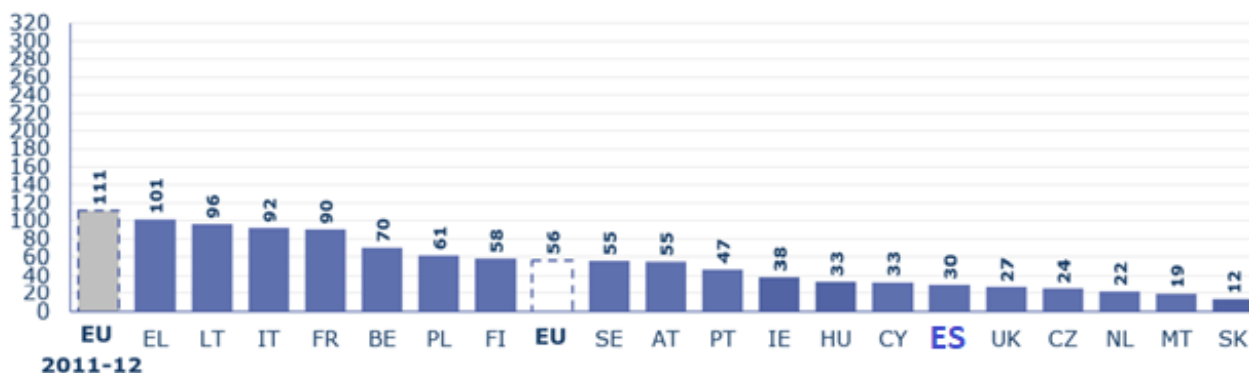
Figura 4. *Número de alumnos por ordenador en Primaria y Secundaria en distintos países europeos*



Fuente: INTEF, 2016.

Otro informe de la Comisión Europea refleja los buenos resultados de los centros españoles de Educación Primaria en el número de alumnos por cada pizarra digital interactiva (PDI) en las aulas españolas de Educación Primaria (30 estudiantes), donde se supera con creces el promedio de la Unión Europea (*European Commission*, 2019).

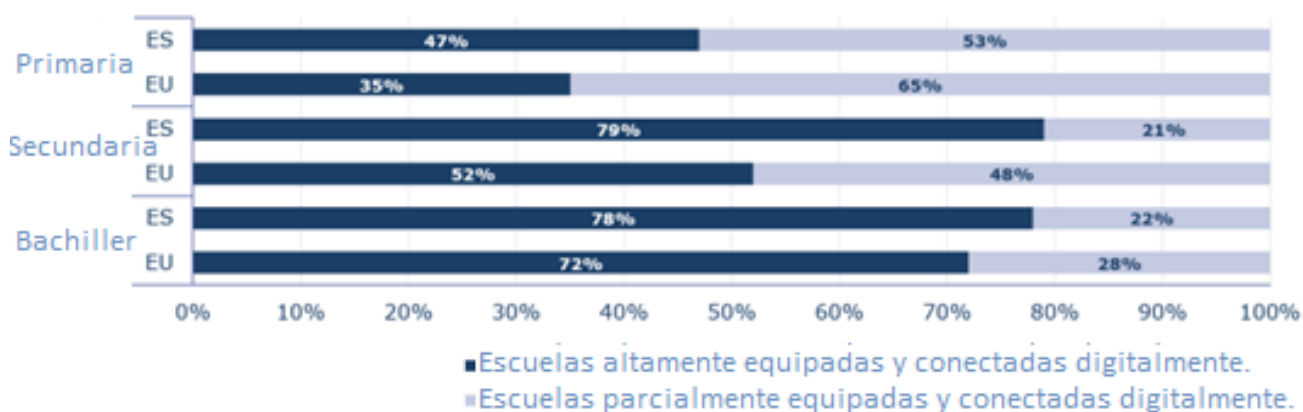
Figura 5. *Número de estudiantes de Educación Primaria por cada PDI en distintos países europeos*



Fuente: European Commission, 2019.

En referencia a la equipación digital y conexión de las aulas, España vuelve a registrar buenos datos en los tres niveles educativos, por encima de la Unión Europea. Se define a las aulas altamente equipadas y conectadas digitalmente a aquellas que tienen una alta disponibilidad de equipos digitales como ordenadores, portátiles, cámaras o PDI por número de alumnos y una alta velocidad de internet de banda ancha (European Commission, 2019).

Figura 6. *Porcentaje de escuelas equipadas y conectadas digitalmente en los tres niveles educativos en España y en la Unión Europea*



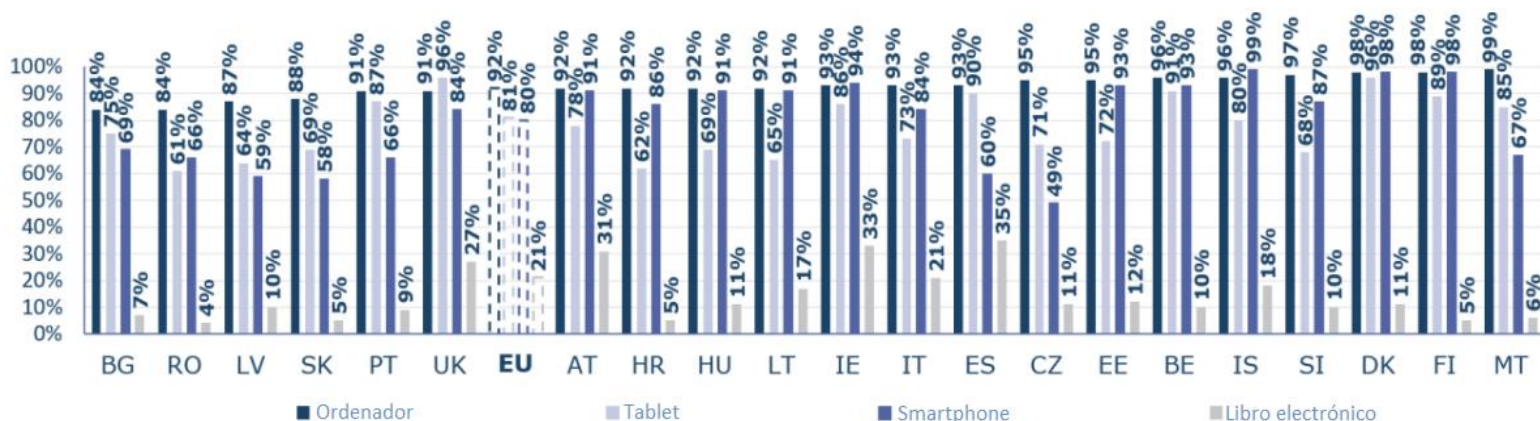
Fuente: European Commission, 2019.

A pesar de estos buenos resultados en la equipación tecnológica de los centros y las aulas de Educación Primaria en España, en el contexto familiar y extraescolar no todos los núcleos familiares disponen del mismo poder adquisitivo ni la capacidad económica para acceder a los medios tecnológicos requeridos para utilizar este tipo recursos (León, 2021). La gamificación suele requerir como mínimo un dispositivo inteligente por familia desde el cual trabajar, como un ordenador de sobremesa o portátil, un *tablet* o un *smartphone*, además de conexión a internet para poder acceder con estos dispositivos al material didáctico. El problema aparece cuando una familia no tiene acceso a ningún dispositivo electrónico o solo posee uno o varios que deben ser compartidos por dos o más miembros de la familia para trabajar o estudiar, lo que reduce drásticamente su disponibilidad.

Según el último informe de INTEF (2016) de los hogares españoles en los que vive al menos un miembro de 16 a 74 años, el 77,1% dispone de algún tipo de dispositivo electrónico, como *tablets*, ordenadores o portátiles, el 96,7% de ellos dispone de *smartphone*, el 22,7% de lector de libros electrónicos (*e-reader*) y el 79% de ellos tienen conexión a internet, cuatro puntos por debajo de la media de la Unión Europea (INTEF, 2016).

En la Figura 7 se puede apreciar el porcentaje de disponibilidad a los diferentes recursos TIC de los estudiantes de Educación Primaria en sus hogares en los diferentes países de Europa, donde España supera la media de la Unión Europea en ordenadores (93%), *tablets* (90%) y libros electrónicos (35%) mientras que en España poseen una menor cantidad de *smartphones* (60%) (European Commission, 2019).

Figura 7. *Porcentaje de estudiantes de Educación Primaria con acceso a dispositivos TIC en el hogar en distintos países europeos*



Fuente: European Commission, 2019.

El gasto promedio aproximado por estudiante y por año en la Unión Europea para un aula o centro con un equipamiento tecnológico estándar se halla desde 224 hasta 536 euros en total (European Commission, 2019). En este coste se incluyen el equipamiento tecnológico digital, como programas o licencias (91-150€ por estudiante y por año), la conexión a internet (48-226€ por estudiante y por año), la formación y el desarrollo profesional de los docentes (55-110€ por estudiante y por año) y el acceso a los contenidos, como el almacenamiento en la nube (30-50€ por estudiante y por año), sin considerar las grandes infraestructuras físicas requeridas para redes de alta capacidad, ni tampoco los dispositivos electrónicos en sí, ya que se asume que son otorgados por las instituciones educativas o gubernamentales y no suponen un gasto adicional para los alumnos o sus familias (European Commission, 2019).

Cada vez son más las comunidades autónomas e instituciones educativas que han detectado las necesidades tecnológicas del actual alumnado, sobre todo después de las dificultades y acontecimientos que la pandemia de COVID-19 ha supuesto y que disponen de cobertura tecnológica a sus discentes, normalmente mediante la entrega de un *tablet* personal para cada alumno (Diario de Valderrueda, 2021) o a través de ayudas económicas dirigidas a la adquisición de estos dispositivos digitales (Junta de Castilla y León, 2021). Algunos ejemplos de este tipo de iniciativas autonómicas son “Mediateca EducaMadrid”, “Mediateca Castilla-La Mancha”, “ALEXANDRIA” en Cataluña, “INNOVATED” en Extremadura o “Integratic” en Navarra, destinadas a difundir el uso de los recursos digitales de aprendizaje en sus respectivas instituciones educativas (Eurydice, 2019). Además, comunidades como

Andalucía, Castilla y León, Galicia, Navarra y Ceuta, tienen sus propios criterios específicos respecto a la educación digital de los centros en sus correspondientes marcos de evaluación externa, aspecto que compete a las Comunidades Autónomas (Eurydice, 2019).

Desde el año 2015, el proyecto “Escuelas Conectadas”, impulsado por el gobierno de España y cofinanciado por la UE a través del Fondo Europeo de Desarrollo Regional (FEDER) y como parte del plan de la Comisión Europea “Agenda Digital”, ha dotado a más de 16.500 centros españoles no universitarios de internet de banda ancha de velocidad ultrarrápida de, al menos, 100 Mbit/segundo, mediante una inversión de 63,5 millones de euros, de la cual que se han beneficiado más de 6,5 millones de estudiantes españoles (European Commission, 2019).

2.6. Limitaciones e inconvenientes

A pesar de sus diversas utilidades y beneficios ya expuestos, la gamificación posee algunas limitaciones que pueden hacer que algunos maestros eviten o rechacen su utilización o puesta en práctica en el aula.

Como se ha indicado previamente, la principal desventaja es la desinformación y falta de formación por parte del profesorado de Educación Primaria en España, cuyos títulos acreditativos para ejercer la docencia no suelen presentar ni ofrecer formación referente a la gamificación (Botella y Cabañero, 2020). El 67% del profesorado de música en Educación Primaria afirma aplicar la metodología gamificación en su aula, mientras que únicamente el 17% de ellos tiene formación al respecto, lo que resulta en que la mitad de los docentes que aplican esta metodología (50%) lo hace sin ningún tipo de formación (Botella y Cabañero, 2020). Esto hace que el profesorado que la requiera o que esté interesado en ponerla en práctica la debe obtener de manera autónoma, mediante cursos o másteres de innovación educativa. Además, solamente el 57% del profesorado que utiliza esta metodología la usa también como herramienta de evaluación, lo que muestra que una parte del profesorado de música desconoce la capacidad de la gamificación como herramienta de evaluación, llevando a cabo la metodología de forma incompleta (Botella y Cabañero, 2020), o que se niega a abandonar el método de evaluación mediante exámenes clásicos (Gomes *et al.*, 2014a).

No obstante, este contenido está cada vez más presente en planes de estudios como el del Grado de Magisterio o en los cursos de formación para profesorado, debido principalmente a la situación pandémica actual y su demanda de contenido y metodologías de enseñanza a distancia y semipresencial.

Un estudio realizado sobre la presencia de las TIC en todos los planes de estudios de los grados de Maestro de Educación Primaria, entre otros, en todas las universidades españolas (N=892) demuestra que estos se centran más en su conocimiento que en su uso (Calderón-Garrido *et al.*, 2021). De las 491 asignaturas del grado, los contenidos relacionados con las TIC aparecen solo en el 25,5% de ellas, mientras que, de las 498 asignaturas de mención en educación musical, esta temática se reduce hasta el 20,3%, lo que demuestra que las asignaturas donde se tratan más contenidos relacionados con las TIC no pertenecen a dicha mención. En cuanto a las actividades relacionadas con las TIC, solo un 39,9% implican su uso y posterior desarrollo, y únicamente el 11% las contempla también como instrumento evaluador (Calderón-Garrido *et al.*, 2021). Respecto a las asignaturas de mención en educación musical, solamente el 44,4% de ellas utiliza bibliografía TIC y sólo el 1,5% de ellas utiliza en su estructura la totalidad de recursos requeridos para un uso adecuado de esta tecnología: bloques de contenido, competencias, actividades, evaluación y bibliografía (Calderón-Garrido *et al.*, 2021). Estos datos demuestran que la tecnología digital no se está utilizando como cambio metodológico ni como elemento transformador en la clase de música, sino como una adaptación de los antiguos recursos y actividades al nuevo formato, demostrando los planes docentes un mínimo aprovechamiento de los recursos y bibliografía existentes hoy en día en el área de las TIC.

Otro de los principales inconvenientes de esta metodología y el más complicado de evitar es la brecha digital. Como se ha demostrado en el apartado anterior, un pequeño porcentaje del alumnado y familias de Educación Primaria en España aún no dispone de los recursos electrónicos necesarios para un aula o centro con un equipamiento tecnológico estándar, como puede ser conexión a internet y un *tablet* o portátil. Sin embargo, este es un problema cada vez menos recurrente en los hogares y centros escolares españoles, ya que prácticamente la totalidad de ellos están equipados con conexión a internet, aulas de informática con una gran cantidad de ordenadores, así como PDI e incluso *tablets* o

portátiles individuales para el alumnado gracias a las diferentes iniciativas tanto estatales, como autonómicas o escolares para dotar al alumnado de estos recursos (Colás *et al.*, 2018).

Por otra parte, estudios como el de Prieto Andreu *et al.* (2022) exponen que algunas mecánicas utilizadas en los procesos de gamificación para incrementar la motivación extrínseca del alumnado, como son las PBL, pueden repercutir en algunos casos en un resultado neutro, e incluso en una pérdida en los niveles de motivación intrínseca en el alumnado si se descontextualizan de los objetivos académicos. Estos elementos son muy emocionantes y estimulantes para al alumnado al comienzo de su utilización, pero con el tiempo, la novedad puede expirar y afectar al comportamiento de los discentes en términos de precisión y atención, pudiendo tener un efecto negativo en el rendimiento estudiantil (Prieto-Andreu *et al.*, 2022).

Otro aspecto que se ha de tener en constante consideración es que las normas deben estar expuestas con claridad y detalle, porque en caso contrario, el alumnado puede llegar a impacientarse o desesperarse, ya que en la metodología gamificación, la participación en el juego o videojuego es obligatoria en contraposición a un juego normal, donde el alumno o jugador puede abandonarlo cuando quiera (Blas, 2019). Además, si el estudiante no demuestra interés por el aprendizaje gamificado o se niega a participar, este puede llegar a crear un clima negativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Ortiz-Colón *et al.*, 2018). Uno de los elementos que caracterizan a los discentes a esta edad es la competitividad, por lo que se debe de tener especial cuidado y controlar la competencia por querer ganar en las diferentes actividades y propuestas, ya que en caso contrario, esta puede provocar reacciones negativas entre el alumnado (Blas, 2019).

También se encuentra un sector del profesorado que es más partidario de metodologías tradicionales y rechazan el uso de herramientas tecnológicas, como Gregorio Luri, quien apuesta en una de sus últimas obras titulada *La escuela no es un parque de atracciones* (2020) por una enseñanza más memorística, que requiera de la acumulación de información mediante la tensión cognitiva y emocional e incluso “ciertas dosis de estrés” (Sarabia, 2020). El autor indica que, en tiempos de Google ya no hay conocimientos poderosos y que se necesita conocimiento de calidad para buscar, juzgar y producir conocimiento de calidad, y defiende por ello un modelo de enseñanza basado en el esfuerzo, el estudio y la excelencia, ya que sin instrucción no hay pensamiento crítico (Luri, 2020). Según él, el contenido que

aprenden los niños en la escuela es mínimo e incluso inexistente, ya que la prioridad del modelo educativo actual es la felicidad del alumnado y protegerle de ese modo de posibles traumas psicológicos, angustia, ansiedad o pérdida de autoestima que le pueda provocar el suspenso o el fracaso, mientras que afirma que los aprendizajes valiosos y relevantes requieren trabajo, empeño y voluntad, además de tenacidad, perseverancia, disciplina y rigor (Luri, 2020). Este tipo de metodología tradicional se centra en el resultado y no en el proceso, además de incitar al alumnado al absentismo, al estudio para aprobar e incluso al abandono escolar. Sin embargo, las metodologías activas como la gamificación atraen al alumnado tanto al contenido como a la herramienta educativa, y le permiten asociar aprendizaje con juego y con acción, de modo que este puede aprender de manera casi inconsciente.

3. Contextualización

El presente proyecto está destinado al Centro de Educación Infantil y Primaria CPEIP Marqués de la Real Defensa, también denominado localmente como “Escuelas Comarcales”, ubicado en la localidad de Tafalla, séptima ciudad en población de la Comunidad Foral de Navarra. La ciudad se encuentra en la Merindad de Olite y en la propia comarca geográfica de Tafalla-Olite de la cual es capital, además de centro comercial y económico. Cuenta con diversos servicios públicos, como centro de salud, mercado, espacio escénico/cine, ciudad deportiva, escuela de música, casa de cultura, centro comercial, casa de la juventud, biblioteca, ludotecas, residencias y guarderías (Ayuntamiento de Tafalla, 2021).

Respecto a su población, de los 10.621 habitantes empadronados, el 39.90% ha nacido en dicho municipio, el 47.93% ha emigrado a este desde diferentes lugares de España, el 35.03% desde otros municipios de la provincia de Navarra, el 12.90% desde otras comunidades autónomas y el 12.16% ha emigrado a Tafalla desde otros países, principalmente de América Latina, Bulgaria y el norte de África (Instituto Nacional de Estadística, 2020). Esta población se encuentra repartida entre el centro histórico y dos zonas con urbanizaciones residenciales, una al norte y otra al sur de la ciudad, en la que se encuentra el centro educativo del presente proyecto. El núcleo de la población se compone de personas con raíces familiares en el municipio, o con actividad económica en Pamplona, la capital de la provincia, ubicada a aproximadamente 30 kilómetros del municipio.

En cuanto a sus instituciones educativas, las hay de todos los niveles y modelos educativos, así como públicas y concertadas: Escuela Infantil Municipal, Colegio Escuelas Pías, Centro Público de Educación Infantil y Primaria Marqués de la Real Defensa (CPEIP), Ikastola Garcés de los Fayos, Instituto de Enseñanza Secundaria Sancho III el Mayor (IES) y Centro Integrado Politécnico Tafalla (CIP).

La enseñanza pública en Tafalla aparece en el siglo XV, pero no es hasta 1977 cuando se pone en funcionamiento el actual edificio en el que se encuentra el centro al que está destinado este proyecto. A pesar de estar de estar construido y ubicado *a priori* en las afueras de la ciudad, los planes urbanísticos del municipio lo han hecho crecer considerablemente en esta zona, por lo que se encuentra una “rara y positiva mezcla”: un

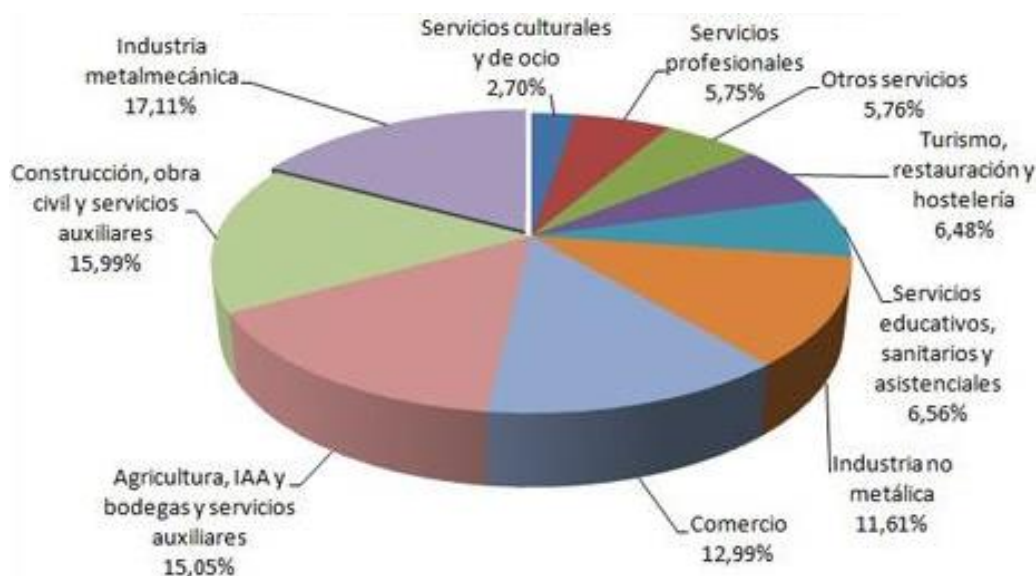
completo centro educativo ubicado en un “enclave rodeado de naturaleza” y, a su vez, integrado en la urbanización de la ciudad (CPEIP Marqués de la Real Defensa, 2020).

En concreto, el centro consta de una gran parcela de más de 30.000 metros cuadrados dotada de grandes zonas verdes con más de 400 árboles, con unas holgadas instalaciones educativas, lúdicas y deportivas, dentro de la urbanización denominada AR-2, con fáciles accesos tanto desde el propio municipio como desde otros, debido a su cercanía con la carretera general NA-8607 y con la entrada sur de la ciudad, una de las más importantes y transitadas. El complejo se encuentra, a su vez, muy cercano a diversas e importantes instalaciones, como son: el Hotel “Hola Tafalla”, el más grande de la ciudad, junto con su restaurante “La Luna”; un hipermercado, el único situado en el núcleo urbano de la localidad; la Ciudad Deportiva “Miguel Induráin”, con múltiples instalaciones y servicios como un velódromo, pistas polideportivas, SPA, salón de belleza, gimnasios, piscinas cubiertas y de verano, pistas de pádel, comedores y bar/restaurante; el CIP Tafalla; el estadio “San Francisco”, perteneciente al equipo de fútbol local la “Peña Sport Fútbol Club”, además de parques infantiles y un desarrollo urbanístico potencial a su alrededor de 1.500 viviendas (CPEIP Marqués de la Real Defensa, 2020).

El presente proyecto se aplica a una clase de Educación Musical del 4º curso de Educación Primaria del citado centro, con 24 alumnos, de los cuales 12 son niños y 12 niñas. En cuanto a las características del alumnado del aula, estas son representativas y consecuentes con las del propio centro, citadas anteriormente, marcado por cierta diversidad étnica y cultural. La mayor parte del alumnado tiene raíces locales, mientras las otras procedencias más frecuentes son la latinoamericana, la marroquí y la búlgara. También se encuentra una frecuente dificultad para el mantenimiento de la atención y la concentración durante un periodo de tiempo prolongado, debido a las características psicoevolutivas del niño y su requerimiento de movimiento corporal y constante actividad.

El nivel socioeconómico de las familias del centro es medio y medio-bajo, por lo que todas ellas se encuentran aproximadamente en un nivel adquisitivo similar, con ocupaciones que se ubican principalmente en el sector industrial (28,72%), lo que se debe sobre todo a la cercanía a grandes empresas industriales multinacionales, como Volkswagen o Fagor, junto a la construcción (15,99%), la agricultura (15,05%) y el comercio (12,99%).

Figura 8. Detalle de empleo por agrupaciones



Fuente: Ayuntamiento de Tafalla, 2021.

El nivel académico del alumnado es medio y medio-bajo, tanto en las asignaturas troncales, donde se toman medidas de adaptación tanto curricular como extracurricular, como en las asignaturas de especialidad, como música, donde destacan algunos estudiantes que cursan estudios musicales en escuelas de música de la zona y poseen conocimientos y habilidades superiores a la media.

En el centro se trabaja con metodologías activas y por proyectos, donde se respira un clima de respeto y convivencia social entre el profesorado y el alumnado y entre los propios estudiantes, en contraposición a las posibles problemáticas interfamiliares de algunas familias.

En cuanto a los beneficiarios directos, estos son el propio alumnado destinatario del proyecto, en este caso, los alumnos de música de 4º de Educación Primaria del centro Marqués de la Real Defensa de Tafalla. El otro beneficiario directo del proyecto es el profesor especialista en educación musical, quien se ve involucrado en un proyecto educativo innovador y con el enriquecimiento que este supone, como es la búsqueda, creación y aplicación del material, objetivos y metodología de la propuesta, contribuyendo a su formación, tanto práctica como teórica, y pudiendo ser aplicado posteriormente en otras

ocasiones, en el mismo o diferentes contextos educativos y para la misma u otras utilidades, objetivos y temáticas.

Respecto a los beneficiarios indirectos, estos son el resto del profesorado de la clase, quienes podrían verse beneficiados del proyecto de manera directa mediante actividades multidisciplinares, o simplemente a través de la compartición de la experiencia por parte del profesor de música, quien puede incitar y ayudar al resto de docentes a que realicen proyectos gamificados, debido a la experiencia satisfactoria y gratificante.

Otro de los beneficiarios del proyecto son los maestros en prácticas del centro. Es una institución formadora, lo que significa que cada curso, sus aulas acogen a estudiantes del grado de maestro en Educación Primaria procedentes de diferentes universidades, principalmente de la Universidad Pública de Navarra (UPNA), y de las diferentes menciones del grado, para realizar en el colegio los diversos periodos de prácticas pertenecientes a su correspondiente plan de estudios. Estos estudiantes en prácticas pueden presenciar e incluso aplicar en primera persona una experiencia educativa innovadora como es un proyecto gamificado y beneficiarse de todos los elementos que este conlleva, como la formación teórica, la creación y aplicación de los materiales, los contenidos y los objetivos, el *feedback* inmediato tanto del alumnado como del profesor e incluso los resultados prácticos finales, lo que le servirá para su futura práctica docente.

Otros beneficiarios indirectos de la propuesta serían los familiares del alumnado, quienes verían en estos un incremento del interés y motivación por la música, así como una mejora en los conocimientos teóricos y prácticos, lo que repercute en un mayor disfrute de la creación y escucha musical.

Esta capacidad de disfrutar de una escucha, representación o interpretación musical por parte del alumnado también crea otros beneficiarios indirectos, como son las diferentes agrupaciones, bandas y orquestas musicales locales. Estas formaciones, muy abundantes y diversas en la localidad en la que se ubica el centro escolar, pueden beneficiarse de ese incremento en el criterio, conocimiento, y variedad musical de la población para aumentar su público potencial en conciertos, festivales o audiciones musicales, incrementando los lazos comunitarios y la cultura musical de la Zona Media navarra. Como consecuencia, esto también puede repercutir en un crecimiento en las agrupaciones musicales por parte del alumnado destinatario del proyecto, quien puede crear en un futuro sus propias iniciativas y

proyectos musicales con sus respectivos beneficiarios directos e indirectos, como estudios de grabación, locales de ensayos, imprentas, tiendas de música y de ropa o *merchandising*, como camisetas o sudaderas.

4. Propuesta de intervención

4.1. Presentación y justificación

Mediante esta propuesta innovadora, lo que se propone es, en primer lugar, incrementar la motivación y el interés del alumnado en la asignatura de música perteneciente al plan de estudios del currículo de Educación Primaria en España, ya que muchos la perciben como una asignatura más, de relleno, o como un contenido solamente requerido para el alumnado que va a realizar estudios en un conservatorio o en una escuela de música. En segundo lugar, y relacionado con lo anterior, se pretende convencer a padres y familiares de que la música no es una “asignatura que distrae” de las verdaderamente importantes, las troncales, como piensan muchos e incluso afirman algunos políticos como el exministro español de Educación y Cultura, José Ignacio Wert (Europa Press Pamplona, 2019), mediante el aumento del interés, la motivación y el vínculo del alumnado con la asignatura y su contenido, que es muy significativo y necesario.

En tercer lugar, se desea aportar un cambio metodológico en la docencia de la enseñanza musical que, por desgracia, aún se encuentra frecuentemente estancada en metodologías tradicionales y pasivas para el alumno, quien se desmotiva hasta llegar incluso al abandono, aplicando un cambio de perspectiva metodológico dirigido a una enseñanza-aprendizaje más vivencial, atractiva y participativa, además de una metodología activa actualizada y adecuada a la sociedad tecnológica actual.

Por estos motivos, la propuesta se basa tanto en la literatura como en las películas de la autora J. K. Rowling, Harry Potter, en concreto, en las dos primeras entregas, cuyo público potencial coincide perfectamente con la edad del alumnado destinatario del presente proyecto (9-10 años). La gran mayoría del alumnado de esta edad conoce estas obras, ya que son unas de las más famosas y queridas por la audiencia de este perfil, por lo que aumentará la atención y atracción, creando una motivación y ambientación mágica muy útiles y necesarias para cumplir los objetivos.

Son diversos los motivos que demuestran que esta es una de las novelas y sagas más importantes de la historia del cine y la literatura, con más de 500 millones de libros vendidos y una recaudación en las taquillas de más de 7.738 millones de dólares. El 1 de enero de 2022 se estrenó el documental *Vuelta a Hogwarts* para conmemorar los 20 años de la

publicación de la primera película, *Harry Potter y la piedra filosofal*, el cual ha podido servir a modo de entrada y despertar la curiosidad de muchos niños y familias que no conocían el mundo mágico de Harry Potter. A su vez, eventos como “La noche de los libros de Harry Potter”, celebrado internacionalmente cada primer jueves de febrero, o la obra de teatro *Harry Potter y el legado maldito*, una de las más vistas e importantes de Londres, junto a los estudios de grabación de las películas en las afueras de la ciudad, acogen cada año a millones de turistas, lo que demuestra el interés que mantiene el público por la saga a lo largo de las generaciones. A esto se unen una multitud de videojuegos, juegos de mesa, como *La copa de las casas*, disfraces y un sinfín de objetos de *merchandising*, que se desarrollan y venden cada año en multitud de tiendas alrededor de todo el mundo.

El proyecto y, por lo tanto, el aula, se ambienta en la “escuela de magia y música” Hogwarts, por lo que se decora con la temática de Harry Potter y el profesor se disfraza del director del centro, Albus Dumbledore, con una túnica gris y una peluca y barba largas y blancas. El alumnado se divide en cuatro grupos de seis alumnos cada uno, correspondientes a las cuatro casas de Hogwarts: Gryffindor, Hufflepuff, Ravenclaw y Slytherin, diferenciados por la túnica correspondiente a cada casa que vestirá cada uno (Anexo B) durante todo el proyecto.

4.2. Competencias

Estas competencias están basadas en el Artículo 8 del Decreto Foral 60/2014, de 16 de julio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de Educación Primaria en la Comunidad Foral de Navarra (2014), basado a su vez en el Artículo 2.2 del Real Decreto 126/2014, del 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria (2014):

- “C1. Comunicación lingüística”.
- “C2. Competencia matemática y competencias basadas en ciencia y tecnología”.
- “C3. Competencia digital”.
- “C4. Aprender a aprender”.
- “C5. Competencias sociales y cívicas”.
- “C6. Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor”.

- “C7. Conciencia y expresiones culturales”.

La comunicación lingüística se trabaja durante todo el proyecto a través de la interacción y la comprensión entre el profesor y el alumno y entre los propios discentes, mediante el uso de la lengua vehicular, en este caso el español, y de la propia música, que se trata de un sistema con sus propias gráficas y sus correspondientes sonoridades y que, a su vez, consiste en el lenguaje más universal del planeta, ya que es común para todo tipo de culturas y lugares. La competencia matemática se trabaja a su vez mediante la interpretación y escucha musical, ya que son áreas que están íntimamente relacionadas entre sí y que tienen en común aspectos como la proporcionalidad, la adición, la sustracción o la división. La competencia digital está presente mediante el uso de las TIC por parte del alumnado, a través de la PDI y de las *tablets* individuales, además de su correspondiente *software*, como *flat.io*.

La “competencia de aprender a aprender” y “el sentido de iniciativa y espíritu emprendedor” están implícitos en el uso de la metodología activa desarrollada en el proyecto, donde el alumno es el protagonista y centro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Las competencias sociales y cívicas se adquieren mediante las diferentes actividades, cuyo desarrollo y ejecución se organiza de forma grupal, y en las que los alumnos deberán interactuar y relacionarse entre ellos, siempre partiendo del respeto y la educación. La “conciencia y expresiones culturales” están presentes en los recursos musicales seleccionados para la propuesta, donde el material pertenece al entorno sociocultural más próximo al alumnado, como literatura y cine infantil y su propio contexto familiar.

4.3. Objetivos

Estos objetivos están relacionados con los dispuestos en el Artículo 4 del Decreto Foral 60/2014, del 16 de julio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de Educación Primaria en la Comunidad Foral de Navarra (2014), basado, a su vez, en el Artículo 7 del Real Decreto 126/2014, del 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria (2014):

4.3.1. Objetivo general:

- Incentivar el aprecio por la música a través de la motivación y la consciencia emocional, como medio para adquirir otros aprendizajes significativos como el respeto, la responsabilidad y la creatividad.

4.3.2. Objetivos específicos:

1. Utilizar la música como método de percepción y expresión emocional mediante la escucha activa, la interpretación, la improvisación y el movimiento corporal.
2. Conocer la importancia y las posibilidades del ritmo y los elementos que lo componen, como el pulso y el acento.
3. Emplear las TIC como herramienta de aprendizaje y como instrumento incentivador de la creatividad y la motivación.

4.4. Contenidos

Los contenidos abordados en el presente proyecto se basan en el Anexo II, a) del Decreto Foral 60/2014, del 16 de julio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de Educación Primaria en la Comunidad Foral de Navarra (2014), basado, a su vez, en el Artículo II, a) del Real Decreto 126/2014, del 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria (2014):

“Bloque 4. Danza y movimiento”.

- “Expresión corporal”:
 - Elementos y aspectos musicales. Matices agógicos y dinámicos.
 - Canción gestualizada.
- “La danza”.
 - Movimientos inventados.

“Bloque 5. Interpretación”.

- “La canción”:
 - Ostinatos rítmicos.

- “Instrumentos”:
 - Instrumentos de percusión Orff.
- “Lenguaje musical”:
 - Ritmos básicos: pulso y acento.
 - Grafías convencionales rítmicas: blanca, blanca con puntillo, negra, corcheas, silencio de negra y silencio de blanca.
 - Grafías convencionales melódicas: do³, re³, mi³, fa³, sol³, la³, si³, do⁴ y re⁴.

“Bloque 6. Escucha”.

- “Las cualidades de los sonidos: Discriminación denominación y representación gráfica”.
- “Audición activa de una selección de piezas instrumentales”.
- “Conciertos y representaciones musicales desde el punto de vista de su comentario y valoración”.

4.5. Metodología

El enfoque de la presente propuesta es cualitativo ya que, durante el desarrollo de esta, se pretende describir, observar y evaluar el rendimiento del alumnado en diferentes aspectos, como el motivacional, el conductual y, sobre todo, el educativo. Asimismo, el alcance del proyecto es exploratorio debido a las escasas propuestas prácticas gamificadas que encontramos en Navarra e incluso en España relacionadas con la educación musical, de las cuales ninguna de ellas relacionadas con la literatura y el mundo de Harry Potter a pesar de la atracción que muestra el alumnado de esta edad hacia él.

Este proyecto gamifica la clase de música mediante la utilización de gran parte de los elementos constitutivos y característicos de esta metodología, ya expuestos en el Marco Teórico. En primer lugar, el uso de una adecuada narrativa como elemento conductor y de unión entre las sesiones y las actividades. Para ello, se utiliza y construye una narrativa basada en la obra de J. K. Rowling, donde el profesor Dumbledore solicita la ayuda del alumnado para derrotar al malvado Lord Voldemort, mediante la superación de pruebas y desafíos. Las escenas, ambientaciones y narrativa de cada sesión se complementan con material visual creado con la aplicación *Muvizu*, programa de creación de escenas animadas

en 3D, debido a su sencillez y facilidad para crear historias con posibilidades ilimitadas. El material auditivo es creado con las aplicaciones *MuseScore 3* y *Audacity* debido a que son programas de libre acceso libre y de manejo muy sencillo intuitivo. Durante la propuesta, también se utiliza la aplicación *Web* de escritura musical *flat.io*, debido a que no requiere instalación, es muy adecuada al nivel del alumnado y soporta escritura y edición en cooperativo, donde varios alumnos pueden trabajar en línea en una misma partitura de manera simultánea y colaborativa.

En segundo lugar, se utilizan recursos PBL como puntuación por cada actividad, una tabla de clasificación, recompensas materiales e intentos a modo de vidas. A través de la superación de las misiones, el alumnado gana puntos para su respectiva casa, y el grupo con mayor puntuación al término del curso adquiere la copa de la casa (Anexo F). Cada casa dispondrá de tres vidas para cada actividad, dispuestas con forma de corazones en la PDI junto a los puntos totales acumulados de cada grupo en un casillero con la clasificación de las cuatro casas (Anexo C). Las recompensas consisten en: la piedra filosofal, que otorga 5 puntos extra a la casa ganadora; la snitch dorada, que resta 5 puntos a la casa que se elija; la varita de sauco, que añade diez puntos extra a la casa que la posea, y el colmillo del basilisco, que resta una vida al grupo que la desee, además de la copa de la casa mencionada anteriormente.

En tercer lugar, y como consecuencia de los dos elementos anteriores, generaremos en el alumnado un estado de *Flow* que permita crear un ambiente de trabajo inmersivo, creativo, ameno e incluso divertido, donde las emociones cobran una gran importancia con el objetivo de lograr un aprendizaje significativo, activo y vivencial, en el que el discente sea el centro y protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El proyecto comienza desde la sesión previa a la presente propuesta, correspondiente a la última clase del segundo trimestre, donde se le entrega al alumnado al finalizar la sesión una carta sellada y personalizada con el nombre de cada uno con la invitación a Hogwarts, “colegio de magia y música” (Anexo A), junto a una lista de materiales mágicos y justificación de notificación por carta ordinaria para contextualizar y ambientar al alumnado en la temática. Los resultados se suben y comparten mediante la plataforma educativa *Edmodo*, aplicación *Web* organizativa y comunicativa gratuita y en línea, donde se muestra el contenido del aula a familiares y al propio alumnado a modo de red social, pero con acceso

cerrado, así como otro tipo de comunicación como tareas, enlaces, calendarios o recordatorios.

En cuanto al material didáctico musical utilizado para la propuesta (Anexo D), consiste principalmente en varias piezas correspondientes a las bandas sonoras de las dos primeras películas de la saga: *Harry Potter y la piedra filosofal* y *Harry Potter y la cámara secreta*, compuestas por el compositor John Williams. En concreto, se utilizará un tema para cada una de las cuatro casas de Hogwarts: la “Marcha de Griffindor” como tema de Griffindor; el “Tema de Hedwig” como tema de Hufflepuff; el “Tema de Voldemort” como tema de Slytherin y la “Marcha del Quidditch” como tema de Ravenclaw, además del “Tema de la amistad” como elemento de unión entre todos los alumnos y las casas.

4.6. Materiales

En cuanto a los materiales requeridos para llevar a cabo el proyecto, se trata de los siguientes:

- Aula de música del centro, espaciosa y con aislamiento acústico, con 24 pupitres y sillas agrupadas en cuatro grupos de seis alumnos.
- Material electrónico: ordenador con teclado y ratón, conectado a un monitor, la PDI, equipo de audio y 24 *tablets*.
- Conexión a internet y *software* de reproducción de material auditivo y visual.
- Decoración: disfraces para el profesor y el alumnado, el sombrero seleccionador y una silla decorada como el trono del mago.
- Recompensas: la piedra filosofal, la snitch dorada, la varita de sauco, el colmillo del basilisco y la copa de la casa.
- Instrumentos musicales: *instrumentarium* Orff, en concreto instrumentos de pequeña percusión como cajas chinas, xilófonos y panderos, además de un bajo eléctrico. Las baquetas de los instrumentos de percusión estarán decoradas como varitas mágicas.
- Otros materiales: dos aros de gimnasia y 24 pelotas de tenis.

4.7. Actividades

En el presente apartado, se describen y detallan todas las clases y sus correspondientes actividades. Por cada sesión, se presenta una tabla con la duración, los objetivos, los espacios, los materiales, las recompensas, los participantes y sus agrupamientos, la descripción y temporalización de las actividades y los criterios de evaluación. Los materiales citados, tanto visuales como musicales, se incluyen en los Anexos.

Sesión 1. Un mundo mágico
Duración total: 45 minutos.
Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Introducir al alumnado en el contexto y ambientación en el que se desarrolla la propuesta. ➤ Presentar las normas, dinámicas, mecánicas y elementos novedosos característicos del proyecto gamificado. ➤ Discriminar e identificar temas o motivos previamente escuchados mediante la escucha activa.
Espacios y materiales: La sesión se llevará a cabo en el aula de música del centro. Se precisarán los disfraces del profesor y alumnado, el sombrero seleccionador, ordenador conectado a un monitor y la PDI, equipo de audio, <i>tablets</i> individuales por alumno, pupitres y sillas agrupadas en cuatro grupos de seis alumnos, conexión a internet, <i>software</i> de reproducción de material auditivo y visual y una silla decorada como el trono del mago.
Recompensa: 1º puesto, 15 puntos; 2º puesto, 10 puntos; 3º puesto, 5 puntos.
Participantes y agrupamientos: Actividad 1: Grupo completo. Actividad 2: Grupo completo, trabajo individual. Actividad 3: Grupo completo, dividido por casas (grupos de seis alumnos).
Descripción de la sesión y temporalización: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Actividad 1 (10 minutos). El profesor de música, disfrazado del director y profesor de la escuela de magia y música Hogwarts Albus Dumbledore, recibe a los alumnos con el tema de la amistad (Anexo D), y con un vídeo animado ubicado en el gran comedor. Estos adquirieron su correspondiente invitación al nuevo curso de magia en la sesión previa. El profesor explica al alumnado el funcionamiento del curso y de la metodología gamificación, y aclara las posibles dudas y preguntas. ➤ Actividad 2 (20 minutos). Cada alumno se sienta individualmente en el trono del mago cuando el profesor le nombra y le pone el sombrero seleccionador (Anexo E). En ese momento, el profesor pone un audio grabado por él en el que se simula la voz del sombrero seleccionador nombrando el nombre de cada alumno y algunas de sus cualidades (astuto, atento, enérgico, alegre), para asignarle una de las cuatro casas. En el mismo audio, tras la asignación de la casa correspondiente a cada alumno, suena su correspondiente tema (Anexo D) y el alumno se pondrá la túnica de la casa seleccionada antes de volver a su asiento. El profesor realiza los grupos de alumnos o casas de manera previa a la grabación de los audios en función de su nivel, aptitudes y resultados previos del curso, de modo que los cuatro grupos queden equilibrados, aunque el alumnado crea que los grupos los realiza el sombrero seleccionador en el mismo momento. ➤ Actividad 3 (15 minutos). Una vez se han asignado los alumnos pertenecientes a cada casa y todos tienen su túnica colocada, se colocarán en el aula por casas. El profesor reproduce un tema al azar de los cuatro de la casa y el alumnado escribe en sus <i>tablets</i> individuales la casa a la que pertenece el tema, asegurando la escucha activa e interiorización de las piezas reproducidas en la actividad anterior. La casa con más aciertos recibe 15 puntos, la segunda 10 y la tercera 5 que se añadirán a la clasificación de la copa de la casa.
Criterios de evaluación: (Decreto Foral 60/2014, del 16 de julio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de Educación

Primaria en la Comunidad Foral de Navarra)

- “6.3. Discrimina y representa sencillos esquemas rítmicos y melódicos”.
- “6.7. Participa en las audiciones y manifestaciones musicales mostrando interés por su conocimiento, expresando las ideas, sensaciones y emociones que evocan”.

Sesión 2. Cuestión mayor

Duración total: 45 minutos.

Objetivos:

- Identificar y expresar las emociones y sentimientos transmitidos por un tema, obra o pieza musical.
- Discriminar y reconocer los modos mayor y menor y sus principales diferencias expresivas.

Espacios y materiales:

La sesión se llevará a cabo en el aula de música del centro. Se precisarán los disfraces del profesor y alumnado, ordenador conectado a un monitor y la PDI, equipo de audio, *tablets* individuales por alumno pupitres y sillas agrupadas en cuatro grupos de seis alumnos, conexión a internet y *software* de reproducción de material auditivo y visual.

Recompensa: La piedra filosofal.

Participantes y agrupamientos:

Actividad 1: Grupo completo, trabajo individual. Actividades 2 y 3: Grupo completo, dividido por casas (grupos de seis alumnos).

Descripción de la sesión y temporalización:

- En esta sesión, el alumnado deberá completar las tres actividades para derrotar al troll de las mazmorras y conseguir la piedra filosofal, contenido que se realizará mediante la aplicación *Muvizu*.
- Actividad 1 (20 minutos). El profesor reproduce cada uno de los cuatro temas de cada casa, que el alumnado ya conoce y tiene interiorizados. En esta ocasión, los discentes deben escribir en sus *tablets* los sentimientos que les provoca cada uno de ellos. De este modo, se deben encontrar esencialmente dos tipos de emociones: las relacionadas con el modo mayor, como la alegría, la felicidad, el festejo, la amistad o grandiosidad, que se encuentran en los temas en modo mayor de Gryffindor y Ravenclaw (Anexo D); y las relacionadas con el modo menor, como puede ser el misterio, la serenidad, el miedo, la tristeza o la melancolía, que sugieren los temas de Hufflepuff y Slytherin (modo menor).
- Actividad 2 (15 minutos). Tras la explicación y distinción entre los modos mayor y menor, el alumnado representa gestualmente el tema de su correspondiente casa en función de los sentimientos y emociones que ellos interpreten, asociándose el modo mayor a movimientos más grandes, rápidos y dinámicos, mientras que el modo menor se representa con movimientos más cortos, lentos y cohibidos.
- Actividad 3 (10 minutos). El alumnado dibuja en sus *tablets* una carita sonriente o una carita triste en función del modo al que pertenezcan las audiciones reproducidas por el profesor, pertenecientes a músicas populares urbanas cercanas al alumnado, donde predomina el modo mayor, como el *Pop* o el *reggaetón*. La casa con más aciertos derrotará al troll y ganará la piedra filosofal, con un poder de 5 puntos extra para la casa ganadora.

Criterios de evaluación:

(Decreto Foral 60/2014, del 16 de julio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de Educación Primaria en la Comunidad Foral de Navarra)

- “4.1. Expresa corporalmente un mensaje musical teniendo en cuenta diferentes matices”.
- “6.1. Reconoce los diferentes parámetros del sonido, así como su representación gráfica en partituras sencillas”.
- “6.6. Utiliza el cuerpo, los instrumentos y/o musicogramas para identificar y describir la estructura de una canción”.
- “6.7. Participa en las audiciones y manifestaciones musicales mostrando interés por su conocimiento, expresando las ideas, sensaciones y emociones que evocan”.

Sesión 3. <i>Binarium leviosa</i>	
Duración total: 45 minutos.	
Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Diferenciar y distinguir los ritmos binarios y ternarios con sus principales diferencias. ➤ Discriminar los conceptos de pulso, ritmo y acento. 	
Espacios y materiales: <p>La sesión se llevará a cabo en el aula de música del centro. Se precisarán los disfraces del profesor y alumnado, ordenador conectado a un monitor y la PDI, equipo de audio, conexión a internet, <i>software</i> de reproducción de material auditivo y visual, aula espaciosa y libre de obstáculos, dos aros de gimnasia y 24 pelotas de tenis.</p>	
Recompensa: 1º puesto, 15 puntos; 2º puesto, 10 puntos; 3º puesto, 5 puntos.	
Participantes y agrupamientos: <p>Actividad 1: Grupo completo, trabajo individual. Actividad 2: Grupo completo, dividido por casas (grupos de seis alumnos).</p>	
Descripción de la sesión y temporalización: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Actividad 1 (20 minutos). Se reproducen individualmente los temas de cada casa y el alumnado camina por el espacio del aula a la velocidad del pulso de cada uno. Cuando tengan el pulso de los cuatro temas interiorizado, se introduce el acento mediante botes con pelotas de tenis, por lo que el alumnado seguirá caminando al pulso de los temas y botará la pelota en los tiempos fuertes de cada compás. En ese momento, se preguntará a los alumnos la diferencia de pasos entre los temas de Griffindor y Slytherin, con ritmo binario en 4/4, y los temas de Ravenclaw y Hufflepuf, con ritmo ternario en 3/4 y 3/8, respectivamente. Los alumnos deben concluir que en los temas con ritmos binarios dan cuatro pasos por compás, mientras que en los ternarios solamente tres. ➤ Actividad 2 (25 minutos). Una vez el alumnado haya comprendido e interiorizado las diferencias entre los ritmos binarios y ternarios, se colocan dos aros de gimnasia enfrentados en dos rincones del aula, los cuales representan el ritmo binario y ternario. Se crean grupos de cuatro alumnos, uno representando a cada casa, y se colocarán en el medio de los aros. El profesor reproducirá fragmentos musicales de 15 segundos de géneros musicales variados, como el <i>jazz</i> o el <i>blues</i>, donde predomina el ritmo ternario, y otros como el <i>Pop</i> o el <i>Rock</i>, donde predomina el binario. En el momento en el que se detiene el fragmento, el alumnado debe ir al aro correspondiente al ritmo que cree que tiene el fragmento, binario o ternario, de manera similar al juego del pañuelo. El primer alumno que llegue al aro correcto ganará la ronda, por lo que la casa con más aciertos conseguirá 15 puntos, la segunda 10 y la tercera 5. 	
Criterios de evaluación: <p>(Decreto Foral 60/2014, del 16 de julio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de Educación Primaria en la Comunidad Foral de Navarra)</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ “5.11. Discrimina la acentuación binaria y/o ternaria en diferentes melodías sencillas”. ➤ “6.1. Reconoce los distintos parámetros del sonido, así como su representación gráfica en partituras sencillas”. ➤ “6.3. Discrimina y representa sencillos esquemas rítmicos y melódicos”. 	

Sesión 4. Un ritmo hechizante
Duración total: 45 minutos.
Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Interpretar por imitación diferentes motivos rítmicos mediante percusión corporal de cuatro niveles corporales. ➤ Improvisar y acompañar motivos rítmicos con percusión corporal de cuatro niveles corporales. ➤ Identificar e interpretar tres elementos rítmicos: pulso, ritmo y acento.
Espacios y materiales: <p>La sesión se llevará a cabo en el aula de música del centro. Se precisarán los disfraces del profesor y alumnado, ordenador conectado a un monitor y la PDI, equipo de audio, pupitres y sillas agrupadas en cuatro grupos de seis alumnos, conexión a internet y <i>software</i> de reproducción de material auditivo y visual.</p>

Recompensa: Snitch dorada.
Participantes y agrupamientos: Actividad 1 y 2: Grupo completo, trabajo individual. Actividad 3: Grupo completo dividido por casas (grupos de seis alumnos).
Descripción de la sesión y temporalización: <ul style="list-style-type: none"> ➤ En esta sesión, el alumnado debe subirse a la escoba y capturar la snitch dorada, que abre la cámara secreta, donde se encuentra nuestro siguiente objetivo. ➤ Actividad 1 (15 minutos). El profesor improvisa mediante percusión corporal un ritmo en un compás binario de 4/4 y el alumnado lo repite por imitación en forma de eco, sin perder el pulso. Se utilizarán cuatro niveles corporales: pies para las corcheas, palmas para las negras, chasquidos para las blancas y muslos para las semicorcheas. La dificultad se incrementa de manera progresiva, de modo que se comienza con un nivel corporal, después dos y hasta dominar los cuatro. Cuando el alumnado interiorice y domine correctamente la imitación en compás binario, se improvisan compases ternarios, para añadir dificultad y diversidad. ➤ Actividad 2 (10 minutos). Se coloca al alumnado en un círculo, de modo que todos queden sentados mirando hacia dentro del mismo. En esta disposición, el alumnado improvisa individualmente el compás de 4/4 con los mismos niveles corporales que en la actividad previa, mientras que el siguiente alumno, escogido al azar para mantener al resto de estudiantes atentos escuchando, debe estar con los ojos cerrados o mirando hacia afuera del círculo y tratar de identificar, reproducir y escribir en la PDI exactamente lo que su anterior compañero ha improvisado, tanto la figura, como el nivel corporal. Después, se realiza la misma actividad, pero con ritmo ternario de 3/4. ➤ Actividad 3 (20 minutos). En esta actividad, se reagrupa a los discentes por casas y deben interpretar rítmicamente el tema de su respectiva casa (Anexo D) para el resto de la clase con los mismos niveles corporales e incorporando los términos estudiados previamente: de los seis alumnos de cada casa, dos interpretarán el ritmo, dos el acento y dos el pulso. Se valorará la dificultad del tema a interpretar y la mejor interpretación logrará capturar la snitch dorada, con el poder de restar cinco puntos a la casa que los ganadores quieran o necesiten y de abrir la cámara secreta.
Criterios de evaluación: (Decreto Foral 60/2014, del 16 de julio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de Educación Primaria en la Comunidad Foral de Navarra) <ul style="list-style-type: none"> ➤ “4.1. Expresa corporalmente un mensaje musical teniendo en cuenta diferentes matices”. ➤ “4.2. Coordina los movimientos con la música identificando la forma musical”. ➤ “5.11. Discrimina la acentuación binaria y/o ternaria en diferentes melodías sencillas”. ➤ “6.3. Discrimina y representa sencillos esquemas rítmicos y melódicos”.

Sesión 5. La cámara secreta
Duración total: 45 minutos.
Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Interpretar una melodía con instrumentos de placa. ➤ Acompañar una melodía con instrumentos de pequeña percusión. ➤ Identificar los principales elementos rítmicos de una melodía.
Espacios y materiales: La sesión se llevará a cabo en el aula de música del centro. Se precisarán los disfraces del profesor y alumnado, ordenador conectado a un monitor y la PDI, equipo de audio, xilófonos, cajas chinas, panderos, pupitres y sillas agrupadas en cuatro grupos de seis alumnos, conexión a internet y <i>software</i> de reproducción de material auditivo y visual.
Recompensa: 1º puesto 15 puntos; 2º puesto 10 puntos; 3º puesto, 5 puntos.
Participantes y agrupamientos: Actividad 1 y 2: Grupo completo, trabajo individual. Actividad 3: Grupo completo dividido por casas (grupos de seis alumnos).
Descripción de la sesión y temporalización: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Una vez el alumnado ha entrado en la cámara secreta, debe encontrar al basilisco, ya que se

<p>necesita su colmillo para derrotar a Voldemort.</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Actividad 1 (10 minutos). Se comienza mediante la escucha activa del tema de la amistad (anexo D), interpretada por el profesor mediante el xilófono, para que el alumnado interiorice el ritmo y la melodía de esta. La partitura está proyectada en la PDI para que el alumnado la lea y vaya asociando las figuras y notas musicales a su correspondiente sonido, medida y grafía. ➤ Actividad 2 (15 minutos). Tras varias escuchas, el docente toca el pulso con el pandero, y el alumnado lo repetirá por medio de la imitación. Cuando el docente considere que todo el alumnado lo ha interiorizado, este interpretará el acento mediante la caja china y el alumnado también lo tocará a través de la imitación. Por último, cuando el este interprete correctamente el ritmo y el acento, se introduce la melodía mediante xilófonos debido a su sonido seco y sencilla interpretación. Para facilitar la interpretación, se extrae las placas correspondientes a las notas La3, Si3 y Re4, ya que no aparecen en el tema. ➤ Actividad 3 (25 minutos). En esta actividad, se reagrupa a los alumnos por casas para interpretar el tema de la amistad melódica y rítmicamente. Dos estudiantes de cada casa interpretan el pulso con pandero, dos ejecutan el acento con cajas chinas y otros dos la melodía mediante el xilófono. La partitura estará proyectada en la PDI. Los alumnos rotan de instrumento para que todos practiquen todos los roles hasta la audición final para el resto de los compañeros, donde se valorará y puntuará la precisión y sonido final de las interpretaciones de cada casa. Cuanto mejores sean las interpretaciones más llamarán la atención del basilisco y más cerca se estará de cumplir el siguiente objetivo, que es conseguir su colmillo.
<p>Criterios de evaluación:</p> <p>(Decreto Foral 60/2014, del 16 de julio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de Educación Primaria en la Comunidad Foral de Navarra)</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ “5.6. Descubre, utiliza y aprecia las posibilidades sonoras de los instrumentos de percusión como acompañamiento”. ➤ “5.12. Identifica y reconoce las notas trabajadas”. ➤ “5.14. Participa, valora y disfruta con las interpretaciones grupales, así como con la suya”. ➤ “6.7. Participa en audiciones y manifestaciones musicales mostrando interés en su conocimiento, expresando las ideas, sensaciones y emociones que evocan”.

Sesión 6. Animales fantásticos
Duración total: 45 minutos.
<p>Objetivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Improvisar mediante la escala pentatónica con instrumentos de placa. ➤ Acompañar una melodía mediante ostinatos rítmicos e instrumentos de pequeña percusión
<p>Espacios y materiales:</p> <p>La sesión se llevará a cabo en el aula de música del centro. Se precisarán los disfraces del profesor y alumnado, ordenador conectado a un monitor y la PDI, equipo de audio, pupitres y sillas agrupadas en cuatro grupos de seis alumnos, xilófonos, bajo eléctrico, conexión a internet y <i>software</i> de reproducción de material auditivo y visual.</p>
Recompensa: Colmillo del basilisco.
<p>Participantes y agrupamientos:</p> <p>Actividad 1: Grupo completo, trabajo individual. Actividad 2: Grupo completo dividido por casas (grupos de seis alumnos).</p>
<p>Descripción de la sesión y temporalización:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ En esta misión, el alumnado debe derrotar al basilisco para conseguir su colmillo y con él acabar con el señor oscuro Lord Voldemort. Para ello, debe superar las correspondientes actividades. ➤ Actividad 1 (15 minutos): Lectura, análisis y escucha activa por parte del alumnado en la PDI del bajo continuo de dos voces y seis compases adjunto en el Anexo D. Este bajo continuo consta de un acompañamiento rítmico a través de palmas, y un bajo eléctrico con forma de Rock and Roll, género musical con estructura y armonía muy sencillas donde solamente se utilizan tres acordes, por lo que resulta idóneo para trabajar la improvisación. ➤ Actividad 2 (30 minutos). Se reagrupan los alumnos por casas y cada uno de ellos improvisa una

melodía de seis compases mediante el xilófono a través de la escala pentatónica sobre el bajo eléctrico, interpretado por el profesor y el ostinato rítmico, interpretado por el resto de los componentes de la casa. Para facilitar la improvisación y evitar profundizar en la teoría sobre la escala pentatónica, ya que es un contenido que puede resultar complejo a este nivel, se extraen las placas correspondientes a las notas que no aparecen en la escala pentatónica de Do Mayor, concretamente Fa y Si. Las improvisaciones se grabarán y se subirán a la plataforma *Edmodo*, y la ganadora se incorporará también a la *web* del centro. La improvisación e interpretación más original conseguirá derrotar al basilisco y adquirir su colmillo para derrotar a Voldemort y usar su poder para eliminar una vida al grupo que los ganadores necesiten o crean necesario para ganar el torneo.

Criterios de evaluación:

(Decreto Foral 60/2014, del 16 de julio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de Educación Primaria en la Comunidad Foral de Navarra)

- “5.8. Improvisa y acompaña rítmicamente con instrumentos de percusión una melodía”.
- “5.14. Participa, valora, y disfruta con las interpretaciones grupales, así como con la suya”.
- “6.7. Participa en audiciones y manifestaciones musicales mostrando interés en su conocimiento, expresando las ideas, sensaciones y emociones que evocan”.

Sesión 7. Poción multijugos

Duración total: 45 minutos.

Objetivos:

- Componer una melodía mediante la escala pentatónica sobre un bajo dado.
- Descubrir y practicar la escritura musical en programas informáticos en línea de manera colaborativa.

Espacios y materiales:

La sesión se llevará a cabo en el aula de música del centro. Se precisarán los disfraces del profesor y alumnado, ordenador conectado a un monitor y la PDI, equipo de audio, *tablets* individuales por alumno, pupitres y sillas agrupadas en cuatro grupos de seis alumnos, xilófonos, bajo eléctrico, cajas chinas, panderos, conexión a internet y *software* de reproducción de material auditivo y visual.

Recompensa: 1º puesto 15 puntos; 2º puesto 10 puntos; 3º puesto, 5 puntos.

Participantes y agrupamientos:

Actividades 1 y 2: Grupo completo dividido por casas (grupos de seis alumnos).

Descripción de la sesión y temporalización:

- Tras conseguir el colmillo del basilisco, el alumnado ya está preparado para enfrentarse a Lord Voldemort, pero para encontrar su paradero se debe realizar la mejor composición e interpretación musical.
- Actividad 1 (25 minutos). Sobre la misma línea de bajo de seis compases de la sesión anterior, cada casa debe componer una melodía mediante la escala pentatónica, junto a otras dos voces, una con el pulso y otra con los acentos. Para ello, cada alumno compone un compás en un *tablet* por grupo mediante el *software* de notación musical colaborativo en línea *Flat.io*, completando cada casa los seis compases de la partitura con la que se está trabajando (Anexo D). Las composiciones serán guardadas y subidas a la nube en la plataforma del aula de *Edmodo*, la composición ganadora se subirá también a la *web* del colegio.
- Actividad 2 (20 minutos). Se interpretan las composiciones con los mismos instrumentos con los que se ha trabajado en sesiones previas: pulso con pandero, acento con cajas chinas y melodía mediante el xilófono, interpretando dos miembros cada instrumento junto al profesor con el bajo eléctrico. Cuando se termine una interpretación se rotarán los instrumentos para que todo el alumnado adquiera todos los roles. La mejor composición e interpretación obtiene 15 puntos, la 2ª 10 y la tercera 5, y se valora la originalidad, adecuación y demostración de habilidades, lo que descubrirá la ubicación de Lord Voldemort para poder derrotarle.

Criterios de evaluación:

(Decreto Foral 60/2014, del 16 de julio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de Educación Primaria en la Comunidad Foral de Navarra)

- “5.9. Conoce y explora diferentes soportes digitales para la interpretación de melodías y/o ritmos”.

- “5.13. Inventa un mensaje sonoro de 6 compases con grafía convencional”.
- “6.2. Utiliza distintos recursos gráficos para la representación de los rasgos característicos de obras y fragmentos musicales”.

Sesión 8. El juicio final
Duración total: 45 minutos.
Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Demostrar y afianzar los conocimientos teóricos adquiridos durante el proyecto. ➤ Comprobar los aprendizajes teóricos realizados, disipando cualquier duda o pregunta.
Espacios y materiales: La sesión se llevará a cabo en el aula de música del centro. Se precisarán los disfraces del profesor y alumnado, ordenador conectado a un monitor y la PDI, equipo de audio, <i>tablets</i> individuales por alumno, pupitres y sillas agrupadas en cuatro grupos de seis alumnos, conexión a internet y <i>software</i> de reproducción de material auditivo y visual.
Recompensa: Varita de sauco.
Participantes y agrupamientos: Actividad 1: Grupo completo, trabajo individual.
Descripción de la sesión y temporalización: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Finalmente, el alumnado encuentra el paradero de Lord Voldemort y se enfrentará a él en un duelo final para intentar combatir la oscuridad. ➤ Actividad 1 (45 minutos). Esta sesión consta de una única actividad de evaluación y valoración teórica a modo de trivial mediante la aplicación web <i>Kahoot!</i> En este juego, se realizan preguntas con cuatro posibles respuestas de las cuales solo una es la correcta. Las preguntas se proyectan en la PDI y el alumnado debe responder en sus <i>tablets</i> individuales con la mayor rapidez posible, ya que no solo puntúan los aciertos, sino también la velocidad de respuesta. Se preguntan cuestiones principalmente relacionadas con el ritmo, el pulso, el acento y los modos. El profesor resuelve las dudas y preguntas que surgen durante la realización del juego, ya que la puntuación y el ranking final queda guardado y se puede consultar al término del trivial. El ganador consigue derrotar a Lord Voldemort y adquirir su varita de sauco, la más poderosa del mundo y con la habilidad de añadir 10 puntos extra a la casa que la consiga.
Criterios de evaluación: (Decreto Foral 60/2014, del 16 de julio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de Educación Primaria en la Comunidad Foral de Navarra) <ul style="list-style-type: none"> ➤ “6.1. Reconoce los diferentes parámetros del sonido, así como su representación gráfica en partituras sencillas”.

Sesión 9. Un nuevo renacer
Duración total: 45 minutos.
Objetivos: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Recopilar las habilidades y progresos adquiridos durante la propuesta. ➤ Comprobar y evaluar las competencias prácticas realizadas.
Espacios y materiales: La sesión se llevará a cabo en el aula de música del centro. Se precisarán los disfraces del profesor y alumnado, ordenador conectado a un monitor y la PDI, equipo de audio, <i>tablets</i> individuales por alumno, pupitres y sillas agrupadas en cuatro grupos de seis alumnos, conexión a internet y <i>software</i> de reproducción de material auditivo y visual.
Recompensa: Copa de la casa.
Participantes y agrupamientos: Actividades 1: Grupo completo dividido por casas (grupos de seis alumnos). Actividad 2: Grupo completo,

trabajo individual.

Descripción de la sesión y temporalización:

- Tras la caída de Voldemort, el curso en la escuela Hogwarts de magia y música llega a su fin y se debe celebrar la ceremonia de clausura con la correspondiente entrega de la copa de la casa por parte del director Albus Dumbledore a la casa que haya conseguido una mayor puntuación y, por lo tanto, un mejor rendimiento académico.
- Actividad 1 (30 minutos). Esta sesión consta de dos actividades con carácter de evaluación y valoración práctica a modo de concierto para la ceremonia de clausura del curso. En la primera, cada casa interpreta su tema correspondiente con la instrumentación trabajada durante el proyecto: pulso con pandero, acento con cajas chinas y melodía mediante el xilófono, con las partituras proyectadas en la PDI. Al término de todas las interpretaciones, el profesor Albus Dumbledore hará entrega de la copa de la casa al grupo de alumnos con mayor puntuación en el casillero y, por tanto, la mejor casa de Hogwarts.
- Actividad 2 (15 minutos). A modo de despedida, se interpretará el tema de la amistad todo el alumnado al unísono mediante la formación habitual. Con estas interpretaciones, se valorará el progreso y la adquisición de habilidades y destrezas del alumnado durante la propuesta. La ceremonia y todos los conciertos serán grabados y compartidos en la plataforma *Edmodo*, junto a la *web* y redes sociales del colegio.

Criterios de evaluación:

(Decreto Foral 60/2014, del 16 de julio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de Educación Primaria en la Comunidad Foral de Navarra)

- “5.6. Descubre, utiliza y aprecia las posibilidades sonoras de los instrumentos de percusión como acompañamiento”.
- “5.12. Identifica y reconoce las notas trabajadas”.
- “5.14. Participa, valora, y disfruta con las interpretaciones grupales, así como con la suya”.
- “6.1. Reconoce los diferentes parámetros del sonido, así como su representación gráfica en partituras sencillas”.
- “6.7. Participa en audiciones y manifestaciones musicales mostrando interés en su conocimiento, expresando las ideas, sensaciones y emociones que evocan”.

4.8. Cronograma y temporalización

El presente proyecto consta de 9 sesiones y se desarrolla en la asignatura de Música, para la cual solo se dispone de una sesión semanal de, en este caso, 45 minutos de duración. Respecto al horario de la clase de 4º de Educación Primaria, la sesión de música se sitúa el jueves a primera hora, como se indica señalada en verde en la siguiente tabla, hora que se aprovecha para activar, despejar y motivar al alumnado para el resto de la jornada.

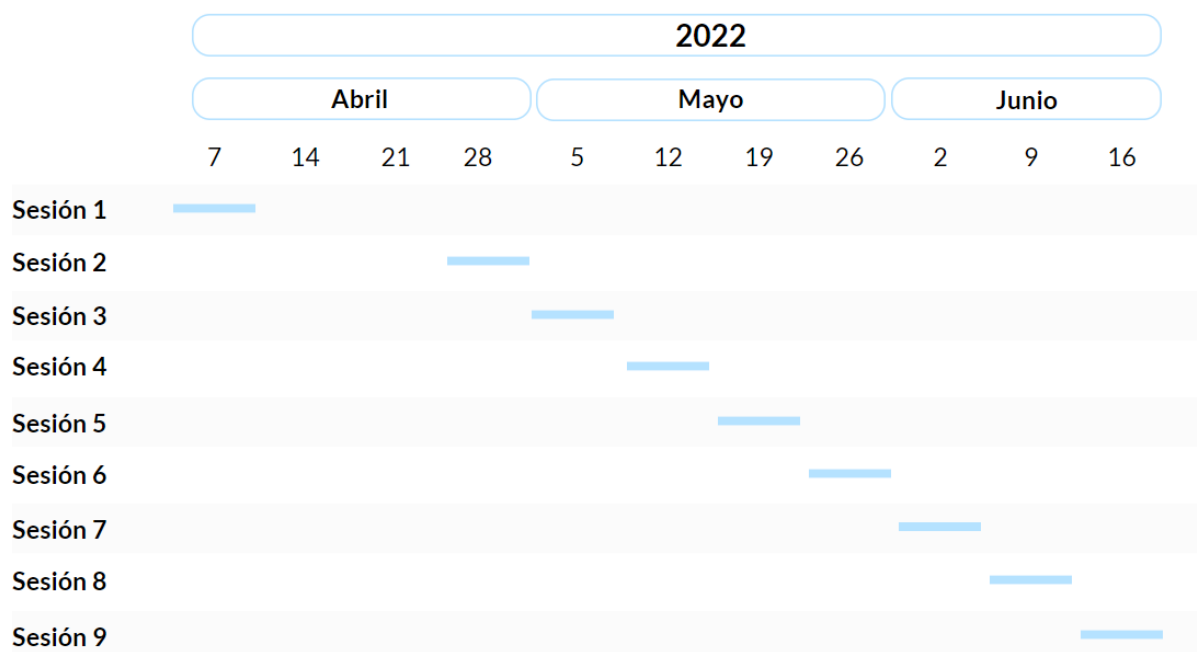
Tabla 2. *Distribución del horario semanal de la clase*

	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
9:00-9:45	Inglés	Matemáticas	Educación Física	Música	Inglés
9:45-10:30	Ciencias	Lengua		Inglés	Ciencias
10:30-10:45	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo
10:45-11:30	Religión/ Valores	Euskera/ Modelo G	Inglés	Lengua	Euskera/ Modelo G
11:30-12:15	Euskera/ Modelo G	Inglés	Ciencias	Matemáticas	Matemáticas
12:15-12:40	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo	Recreo
12:40-13:25	Lengua	Ciencias	Matemáticas	Plástica	Lengua
13:25-14:10	Matemáticas	Lectura	Lengua	Euskera/ Modelo G	Religión/ Valores

Fuente: elaboración propia.

El proyecto se realizará en el tercer y último trimestre del curso 2021/2022, situado desde el inicio del trimestre en abril hasta el final del curso en junio. En cuanto a la distribución de las sesiones en el calendario, se utilizarán todas las disponibles en este periodo de tiempo, debido a que se trata de una asignatura con poca presencia en el plan de estudios de Educación Primaria, por lo que hay muchas menos sesiones que en el resto de las asignaturas y de las deseadas por el profesorado especialista. En la siguiente tabla, se adjunta el calendario con las sesiones requeridas para la realización del proyecto.

Tabla 3. *Distribución de las sesiones en el calendario del curso*



Fuente: elaboración propia.

4.9. Evaluación e instrumentos

La evaluación llevada a cabo en la presente propuesta tiene un carácter individual, ya que se atienden las características tanto individuales como grupales y la pertenencia a un determinado grupo, además de sumativa, ya que los contenidos y aprendizajes realizados son acumulativos y son necesarios para continuar con los siguientes aprendizajes. Durante todo el proyecto, el profesor utiliza como instrumento de evaluación la observación sistemática, el diálogo y el diario del profesor, donde anota sus progresos y observaciones. La presente propuesta consta principalmente de tres tipos de evaluación:

- Evaluación inicial. Se adquiere en la primera sesión y sirve al profesor de guía para percibir los gustos, intereses, experiencias musicales, actitud, aptitudes rítmicas, melódicas y auditivas, relaciones de grupo y diferencias individuales, así como fortalezas y debilidades de cada individuo.
- Evaluación continua. Se da durante toda la propuesta pedagógica y tiene un carácter formativo, por lo que permite realizar un seguimiento progresivo y continuado de los resultados del alumnado en cada sesión. Se realiza a través del uso del casillero con

la clasificación de los grupos y sus puntuaciones, además de las anotaciones en el diario del profesor.

- Evaluación final. Se realiza mediante el uso de rúbricas de evaluación y escalas de calificación (Anexo G) asociadas a los objetivos y a los criterios de evaluación y se formula en base a los resultados de la evaluación formativa. Además, las sesiones 8 y 9 también tienen un carácter evaluativo, por lo que se utilizará su material para la evaluación final del trimestre y del curso, como son las composiciones y los vídeos del concierto de clausura.

El sistema de recompensas tiene especial relevancia respecto a la narrativa y como elemento motivador para la resolución de una actividad o tarea. Sin embargo, su obtención no repercute en una mayor o mejor evaluación para su ganador o ganadores, ya que dichas recompensas o puntos están relativamente aseguradas con la simple continuidad de la trama y lo único que implican es su avance.

4.9.1. Criterios de evaluación

En la siguiente tabla se exponen los diferentes criterios de evaluación, relacionados con los objetivos planteados en el apartado 4.3. y con un resultado concreto de aprendizaje, junto a las sesiones en los que aparecen:

Tabla 4. *Relación de criterios de evaluación, objetivos, resultados de aprendizaje y sesiones*

Criterios de evaluación	Objetivos	Resultados de aprendizaje	Sesiones
CE4.1. Ha demostrado una correcta expresión corporal.	1 y 2	Mejora y/o afianzamiento en la expresión corporal de un mensaje musical o, en su defecto, indicadores para la mejora.	2 y 4
CE4.2. Ha demostrado una buena coordinación entre música y movimiento.	1 y 2	Mejora y/o afianzamiento en la coordinación entre música y movimiento o, en su defecto, indicadores para la mejora.	4
CE5.6. Ha demostrado habilidades con los instrumentos de percusión como acompañamiento.	1 y 2	Mejora y/o afianzamiento en el acompañamiento mediante instrumentos de percusión o, en su defecto, indicadores para la mejora.	5 y 9

CE5.8. Ha demostrado habilidades de improvisación con instrumentos de percusión.	1 y 2	Mejora y/o afianzamiento en la improvisación mediante instrumentos de percusión o, en su defecto, indicadores para la mejora.	6
CE5.9. Ha evidenciado conocimiento y habilidades con soportes digitales para la interpretación de melodías y/o ritmos.	2 y 3	Mejora y/o afianzamiento en las habilidades con soportes digitales para la interpretación musical o, en su defecto, indicadores para la mejora.	7
CE5.11. Ha evidenciado discriminar la acentuación binaria y/o ternaria en diferentes melodías sencillas."	1 y 2	Mejora y/o afianzamiento en la distinción entre la acentuación binaria y ternaria o, en su defecto, indicadores para la mejora.	3 y 4
CE5.12. Ha demostrado identificar y reconocer las notas trabajadas.	1 y 2	Mejora y/o afianzamiento en la identificación y reconocimiento de las notas o, en su defecto, indicadores para la mejora.	5 y 9
CE5.13. Ha inventado un mensaje sonoro de 6 compases con grafía convencional.	1 y 2	Mejora y/o afianzamiento en la composición con grafía convencional o, en su defecto, indicadores para la mejora.	7
CE5.14. Ha participado y disfrutado con las interpretaciones grupales, así como con la suya.	1 y 2	Mejora y/o afianzamiento en la participación y el disfrute con las interpretaciones grupales o, en su defecto, indicadores para la mejora.	5, 6 y 9
CE6.1. Ha demostrado reconocer los diferentes parámetros del sonido, así como su representación gráfica en partituras sencillas.	1 y 2	Mejora y/o afianzamiento en el reconocimiento y representación gráfica de los diferentes parámetros del sonido o, en su defecto, indicadores para la mejora.	2, 3, 8 y 9
CE6.2. Ha utilizado distintos recursos gráficos para la representación de los rasgos característicos de obras y fragmentos musicales.	1, 2 y 3	Mejora y/o afianzamiento en el uso de los distintos recursos gráficos para la representación musical o, en su defecto, indicadores para la mejora.	7
CE6.3. Ha demostrado utilizar y representar sencillos esquemas rítmicos y melódicos.	1 y 2	Mejora y/o afianzamiento en el uso y representación de sencillos esquemas rítmicos y melódicos o, en su defecto, indicadores para la mejora.	1, 3 y 4
CE6.6. Ha demostrado utilizar el cuerpo, los instrumentos y/o musicogramas para identificar y describir la estructura de una canción.	1, 2 y 3	Mejora y/o afianzamiento en el uso del cuerpo, los instrumentos y/o musicogramas para identificar y describir una canción o, en su defecto, indicadores para la mejora.	2
CE6.7. Ha participado en las audiciones y manifestaciones musicales mostrando interés por su conocimiento, expresando las ideas, sensaciones y emociones que evocan.	1 y 2	Mejora y/o afianzamiento en la participación e interés por las manifestaciones y expresiones musicales o, en su defecto, indicadores para la mejora.	1, 2, 5, 6 y 9

Fuente: Decreto Foral 60/2014, del 16 de julio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de Educación Primaria en la Comunidad Foral de Navarra (2014).

4.9.2. Instrumentos de evaluación

En cuanto a los instrumentos de evaluación, consisten principalmente en tres. El primero y el más importante son las rúbricas de evaluación, que contienen el nivel de cumplimiento de todos los criterios de evaluación de manera individual y que requieren información anotada durante el transcurso de la clase, proveniente del diario del profesor. El segundo son las escalas de calificación, donde se anotan los resultados del alumnado en referencia a los criterios de evaluación pertenecientes a cada sesión. En ellas, se marca un nivel del 1 al 4, correspondiente a cada calificación (véase Tabla 5). El tercero es el propio diario del profesor, donde se anotan los progresos del alumnado y observaciones.

Las rúbricas y las escalas de calificación de los criterios de evaluación se rigen mediante el siguiente sistema de cuatro valores, asociados a un número para agilizar el proceso de calificación:

Tabla 5. *Correspondencia numérica para las escalas de calificación*

Insuficiente	Suficiente	Bien	Excelente
1	2	3	4

Fuente: elaboración propia.

A continuación, se muestra como ejemplo una escala de calificación simple de una sesión junto a su correspondencia numérica. El resto se pueden consultar en el Anexo G.

Tabla 6. *Ejemplo de escala de calificación de una sesión*

Sesión 1. Un mundo mágico		
Criterios de evaluación: <ul style="list-style-type: none"> ➤ “6.3. Discrimina y representa sencillos esquemas rítmicos y melódicos”. ➤ “6.7. Participa en las audiciones y manifestaciones musicales mostrando interés por su conocimiento, expresando las ideas, sensaciones y emociones que evoca”. 		
Nombre	CE6.3.	CE6.7.
Alumno 1	4	3
Alumno 2	1	2
Alumno 3	3	4
-	-	-

4.9.3. Rúbricas de evaluación

En la siguiente tabla, se muestran las rúbricas de evaluación para los criterios de evaluación establecidos.

Tabla 7. Relación de criterios de evaluación, objetivos, resultados de aprendizaje y sesiones

	Insuficiente	Suficiente	Bien	Excelente
CE4.1.	Ha demostrado una expresión corporal mejorable.	Ha demostrado una expresión corporal aceptable.	Ha demostrado una expresión corporal correcta.	Ha demostrado dominio en la expresión corporal.
CE4.2.	Ha demostrado una coordinación entre música y movimiento mejorable.	Ha demostrado una coordinación entre música y movimiento aceptable.	Ha demostrado una coordinación entre música y movimiento correcta.	Ha demostrado dominio de la coordinación entre música y movimiento.
CE5.6.	Ha demostrado habilidades mejorables con los instrumentos de percusión como acompañamiento.	Ha demostrado habilidades aceptables con los instrumentos de percusión como acompañamiento.	Ha demostrado habilidades correctas con los instrumentos de percusión como acompañamiento.	Ha demostrado dominio de las habilidades con los instrumentos de percusión como acompañamiento.
CE5.8.	Ha demostrado habilidades de improvisación con instrumentos de percusión mejorables.	Ha demostrado habilidades de improvisación con instrumento de percusión aceptables.	Ha demostrado habilidades de improvisación con instrumentos de percusión correctas.	Ha demostrado dominio de las habilidades de improvisación con instrumentos de percusión.
CE5.9.	Ha evidenciado conocimiento y habilidades con soportes digitales para la interpretación de melodías y/o ritmos mejorables.	Ha evidenciado conocimiento y habilidades con soportes digitales para la interpretación de melodías y/o ritmos aceptables.	Ha evidenciado conocimiento y habilidades con soportes digitales para la interpretación de melodías y/o ritmos correctos.	Ha evidenciado dominio sobre el conocimiento y habilidades con soportes digitales para la interpretación de melodías y/o ritmos.
CE5.11.	Ha tenido dificultades para discriminar la acentuación binaria y/o ternaria en diferentes melodías sencillas.	Ha evidenciado alguna vez discriminar la acentuación binaria y/o ternaria en diferentes melodías sencillas.	Ha evidenciado en casi todas las ocasiones discriminar la acentuación binaria y/o ternaria en diferentes melodías sencillas.	Ha evidenciado discriminar correctamente la acentuación binaria y/o ternaria en diferentes melodías sencillas.
CE5.12.	Ha demostrado dificultades para identificar y reconocer las notas trabajadas.	Ha demostrado en alguna ocasión identificar y reconocer las notas trabajadas.	Ha demostrado con frecuencia identificar y reconocer las notas trabajadas.	Ha demostrado correctamente identificar y reconocer las notas trabajadas.
CE5.13.	Ha tenido dificultades para inventar un mensaje sonoro de 6 compases con grafía convencional.	Ha inventado aceptablemente un mensaje sonoro de 6 compases con grafía convencional.	Ha inventado con facilidad un mensaje sonoro de 6 compases con grafía convencional.	Ha inventado sin ayuda un mensaje sonoro de 6 compases con grafía convencional.

CE5.14.	Ha participado con dificultades en las interpretaciones grupales e individuales.	Ha participado aceptablemente en las interpretaciones grupales e individuales.	Ha participado correctamente en las interpretaciones grupales e individuales.	Ha participado y disfrutado con las interpretaciones grupales, así como con la suya.
CE6.1.	Ha demostrado dificultades para reconocer los diferentes parámetros del sonido, así como su representación gráfica en partituras sencillas.	Ha demostrado reconocer aceptablemente los diferentes parámetros del sonido, así como su representación gráfica en partituras sencillas.	Ha demostrado reconocer correctamente los diferentes parámetros del sonido, así como su representación gráfica en partituras sencillas.	Ha demostrado dominio para reconocer los diferentes parámetros del sonido, así como su representación gráfica en partituras sencillas.
CE6.2.	Ha utilizado con dificultad distintos recursos gráficos para la representación de los rasgos característicos de obras y fragmentos musicales.	Ha utilizado en alguna ocasión distintos recursos gráficos para la representación de los rasgos característicos de obras y fragmentos musicales.	Ha utilizado frecuentemente distintos recursos gráficos para la representación de los rasgos característicos de obras y fragmentos musicales.	Ha utilizado correctamente distintos recursos gráficos para la representación de los rasgos característicos de obras y fragmentos musicales.
CE6.3.	Ha demostrado dificultades para utilizar y representar sencillos esquemas rítmicos y melódicos.	Ha demostrado aceptablemente utilizar y representar sencillos esquemas rítmicos y melódicos.	Ha demostrado correctamente utilizar y representar sencillos esquemas rítmicos y melódicos.	Ha demostrado dominio para utilizar y representar sencillos esquemas rítmicos y melódicos.
CE6.6.	Ha demostrado dificultades para utilizar el cuerpo, los instrumentos y/o musicogramas para identificar y describir la estructura de una canción.	Ha demostrado utilizar aceptablemente el cuerpo, los instrumentos y/o musicogramas para identificar y describir la estructura de una canción.	Ha demostrado utilizar correctamente el cuerpo, los instrumentos y/o musicogramas para identificar y describir la estructura de una canción.	Ha demostrado dominio para utilizar el cuerpo, los instrumentos y/o musicogramas para identificar y describir la estructura de una canción.
CE6.7.	Ha participado con dificultades en las audiciones y manifestaciones musicales.	Ha participado aceptablemente en las audiciones y manifestaciones musicales.	Ha participado correctamente en las audiciones y manifestaciones musicales, mostrando interés por su conocimiento.	Ha demostrado dominio en las audiciones y manifestaciones musicales, mostrando interés por su conocimiento, expresando las ideas, sensaciones y emociones que evocan.

Fuente: Decreto Foral 60/2014, del 16 de julio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de Educación Primaria en la Comunidad Foral de Navarra (2014)

4.10. Atención a la diversidad

Como se ha indicado en el apartado 3, el proyecto se plantea para 24 alumnos, 12 niños y 12 niñas, de los cuales ninguno presenta alguna diversidad funcional. No obstante, si así fuera, se podrían aplicar las adaptaciones y modificaciones pertinentes respecto a los contenidos, materiales y evaluación. Sin embargo, como se ha indicado en el mismo apartado, tanto el

nivel socioeconómico de las familias del alumnado como el nivel de este, es medio y medio-bajo, por lo que se pueden dar situaciones complejas a nivel personal y emocional.

Se ofrecen actividades en las que todo el alumnado pueda participar indistintamente de su nivel y cualidades, donde se asigne a cada alumno un grupo, instrumento, partitura o improvisaciones de acuerdo con sus características. Lo más relevante no son los resultados finales, ya que el alumnado que acude a escuelas de música y que tiene unas mayores habilidades y conocimientos parte con ventaja, por lo que la cuestión más importante y aspecto a evaluar es el progreso y mejora de los propios resultados respecto al nivel inicial del que parte el alumnado.

Además, la propuesta contiene actividades adecuadas a diversos tipos de inteligencia con el que se puede identificar al alumnado, como pueden ser la kinestésica, la artística, la interpersonal, la intrapersonal y obviamente la musical. La prioridad es crear un ambiente de trabajo semiinformal, ameno e incluso divertido, en el que el discente sea el protagonista de su propio aprendizaje y no tenga miedo al error, evitando las propuestas pedagógicas clásicas que se basan en la exposición oral y la escucha pasiva. De este modo, se puede otorgar un nivel de exigencia personalizado para cada alumno, cuidando la autoestima del alumnado según su perfil académico y tratando de manera preventiva los posibles problemas emocionales que puedan surgir de una situación académica o familiar.

Respecto a la evaluación, también se evita la evaluación escrita y memorística tradicional, apostando por métodos que se adecúan a las cualidades y aptitudes del alumnado, y que son más atractivas para este, como es un concurso de trivial y un concierto para el resto de sus compañeros. Además, las actividades finales evaluativas, como las composiciones y los vídeos del concierto de clausura, serán compartidas con los familiares para aumentar el vínculo con estas y recibir un mayor *feedback* y compromiso.

Por último, el presente proyecto aporta líneas generales de trabajo, ya que no concreta el nivel de profundidad exacto con el que se deben abordar las diferentes cuestiones. Así, tanto las sesiones como sus actividades poseen un carácter flexible que se puede modificar y adecuar en función de cada contexto, respetando las características de su correspondiente alumnado.

5. Conclusiones

El desarrollo del presente trabajo permite indagar y profundizar de modo teórico en la metodología gamificación, la cual no está muy extendida en los grados de Magisterio ni en las aulas de Primaria de España, aunque su investigación y práctica está en pleno crecimiento. Se trata de una metodología muy interesante para el alumnado de Educación Primaria, especialmente en los cursos de 3º y 4º, debido a la edad, el perfil y su vínculo con estos recursos. También ayuda a profundizar en aspectos significativos para aplicar en el aula, como el estado de *Flow*, la ZDP o los PBL, no solo con metodologías gamificadas, sino en cualquier tipo de propuesta y método. Sin embargo, a pesar de la bibliografía publicada y los múltiples beneficios que supone el uso de metodologías activas como la gamificación, las propuestas prácticas existentes tanto en Navarra como en España son escasas, y por ello se pretende hacer una aportación con este trabajo en esta nueva propuesta y línea de trabajo.

Para ello, se ha desarrollado un proyecto relacionado con la obra de J. K Rowling, temática que no se trabaja en España a pesar del elemento motivador y atractivo que supone el mundo mágico de Harry Potter para el alumnado de esta edad y que se ha demostrado durante el trabajo.

Como se ha observado a lo largo de la realización del presente proyecto, el juego educativo ha existido desde el siglo IV a. C., referenciado por autores como Platón y Aristóteles, quienes ya se cercioraron de las múltiples ventajas que suponía la utilización de elementos lúdicos con fines educativos. A lo largo de la historia, ha pasado por todas las sociedades y culturas con mayor o menor relevancia, con defensores y detractores. Sin embargo, nunca ha tenido tanto sentido como hoy en día por diversos motivos.

En primer lugar, tras la revisión bibliográfica realizada para el proyecto, se demuestra que la literatura científica disponible relacionada con la gamificación está creciendo exponencialmente, pues en la actualidad están más probados los beneficios del uso de las nuevas tecnologías y los juegos en el aula. Por consiguiente, las propuestas prácticas son cada vez más numerosas y de mejor calidad, a pesar de que son escasas las que utilizan temáticas o juegos verdaderamente cercanos y motivadores para el alumnado. Ninguna de las propuestas existentes en España está relacionada con el mundo de Harry Potter, que es donde se instaura el presente trabajo.

En segundo lugar, se ha evidenciado que la disponibilidad de estos recursos tecnológicos en España es cada vez más masiva, tanto en los hogares como en los centros escolares. Esto es debido a las grandes inversiones que están realizando tanto las instituciones educativas como las gubernamentales para paliar esta nueva necesidad. En tercer lugar y, relacionado directamente con lo anterior, las características las nuevas generaciones del alumnado muestran un apego cada vez mayor hacia lo digital y el consumo de contenido audiovisual masivo e instantáneo, cumpliendo con los objetivos motivacionales y atractivos propuestos en el trabajo. Cada vez es más complicado mantenerle atento y concentrado en una actividad o tarea si no tiene algún tipo de estímulo atractivo o motivador para él, como pueden ser los videojuegos, las TIC, o música cercana, tres de los elementos que caracterizan la propuesta de este trabajo.

En cuarto y último lugar, la revolución pedagógica y metodológica que ha supuesto la pandemia de COVID-19 ha obligado a todos los docentes a reciclar sus conocimientos tecnológicos e incluso en algunos casos a adquirirlos por primera vez, para poder continuar con su labor de manera telemática con recursos y métodos en línea. Este hecho ha propiciado un primer contacto de muchos maestros con metodologías como el *Flipped Classroom* o la gamificación y que reciban la formación pertinente, adquiriendo los contenidos de manera reciente. Por lo tanto, en la actualidad se da una confluencia de contenidos, recursos, necesidades y conocimientos, haciendo de este momento el idóneo para aplicar este tipo de metodologías innovadoras en el aula de primaria.

No obstante, el uso de las nuevas tecnologías por sí mismas no tiene por qué suponer un avance significativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje ni tiene por qué implicar una metodología exitosa. Estos recursos pueden y deben utilizarse de manera combinada con otro tipo de metodologías educativas más clásicas o tradicionales, aunque lo más relevante a la hora de realizar o llevar a cabo una propuesta es el alumnado al que va destinado. Para que un proyecto educativo sea satisfactorio y enriquecedor, este se debe adecuar y adaptar a las características y aptitudes de su alumnado objetivo. De este modo se logra cambiar su actitud e incrementar la motivación para conseguir los objetivos deseados. Por ello, es necesario reflexionar acerca de las ventajas e inconvenientes que supone el empleo de las nuevas tecnologías para hacer un uso responsable de ellas y no utilizarlas de manera aleatoria e irresponsable. El videojuego, por su parte, debe utilizarse como un elemento de

captación para que el alumnado se sienta atraído de cara a la realización de unas tareas y actividades concretas, favoreciendo no solo aspectos educativos sino también personales.

En esta ocasión, a pesar de tratarse de una propuesta hipotética, se puede asegurar cierto cumplimiento de los objetivos, ya que se trata de una propuesta innovadora construida con una narrativa y un sistema de puntuación que mejora la motivación y la atracción por parte del alumnado, la adecuación a sus gustos y el buen ambiente de trabajo. También se pueden asegurar los objetivos de la utilización de metodologías activas y la creación de un ambiente de trabajo lúdico y semiinformal, ya que el alumno es el protagonista del desarrollo de las sesiones y este se siente cómodo y seguro a la hora de participar y crear sus propias propuestas y manifestaciones, siempre con la narrativa como elemento conductor.

Mediante el presente trabajo, se aporta una propuesta de intervención pedagógica para todos los profesores de música que quieran iniciarse o al menos probar la metodología gamificación en el aula de música de 4º Educación Primaria para trabajar principalmente aspectos relacionados con el ritmo, como el acento o el pulso, además de la interpretación y la improvisación. Sin embargo, este proyecto no es cerrado ni inflexible, sino que se puede utilizar a modo de guía para adecuarse a las necesidades, características, objetivos y contenidos de cualquier otro curso o clase de esta etapa. Asimismo, se plantea un escenario mediante el cual se pueden desarrollar otras líneas de investigación modificando o eliminando elementos de la propuesta, como la narrativa o los PBL, para estudiar sus efectos en la motivación del alumnado, así como la implementación de la misma propuesta pero en diferentes temáticas. También se abre la posibilidad con este proyecto de realizar trabajos interdisciplinares donde se trabajen dos o más áreas simultáneamente, como la música y la literatura, la música y el inglés, la música y la educación plástica o la música y la educación física, dentro de la temática de Harry Potter.

Por último, la meta a la que se ha dirigido este trabajo ha sido el acercamiento del alumnado de Primaria al contenido, en este caso a la música, de un modo vivencial, provocando en este una respuesta emocional, ya que el aprendizaje, como la música, está vinculado con las emociones. Así, al igual que sucede en la interpretación de una partitura, lo trascendental es sentir e impulsar la consciencia emocional en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

6. Limitaciones y prospectiva

Algunas limitaciones de este proyecto han sido causadas por la pandemia de COVID-19, como la imposibilidad de acceder a algunas bibliotecas de manera presencial o a algunos centros educativos para entrevistar a docentes. Del mismo modo, no se ha podido acceder a algún ejemplar bibliográfico debido a que se encuentra en una biblioteca concreta que resultaba imposible visitar por motivos geográficos y del cual no se disponen copias físicas ni digitales.

A ello se ha sumado la imposibilidad de implementar la propuesta práctica en un aula real. En el futuro resultaría conveniente poder aplicarla en un centro para poder comprobar en primera persona las múltiples ventajas que esta metodología y recursos suponen, así como para proponer aspectos de mejora u otras líneas metodológicas o de investigación.

Así, una posible prospectiva del trabajo puede ser la aplicación experimental de este proyecto en un grupo de alumnos, confrontándola con el desarrollo de la misma propuesta mediante una metodología tradicional en otro grupo control, para poder comparar los valores de motivación y de rendimiento académico. También sería interesante realizar esta propuesta, eliminando componentes característicos e imprescindibles de la gamificación como los PBL o la narrativa, para estudiar los diferentes niveles de motivación extrínseca e intrínseca, y la obtención de resultados.

También en el futuro se pueden probar otras opciones de implementación del proyecto. Por ejemplo, la gamificación se puede llevar a cabo mediante la clase invertida, en donde la teoría se imparte en las sesiones presenciales, resolviéndose dudas y respondiéndose a preguntas, y la parte práctica o gamificada se realiza en el contexto extraescolar, mediante un juego o videojuego al que debe jugar el alumno de manera individual para poner en práctica los contenidos y cumplir los objetivos. Del mismo modo, se puede desarrollar un videojuego educativo completo, con todos los elementos y características de un videojuego lúdico comercial para llevar a cabo tanto en el aula como fuera de ella, donde el alumno sea el personaje principal y vaya avanzando de manera individual por la historia y los contenidos. Sin embargo, esto requiere unos conocimientos gráficos, de programación y de diseño específicos, además de un tiempo de desarrollo que no son accesibles ni abordables por todo el profesorado, precisando de un equipo de personas interdisciplinar.

Por último, la propuesta abre un camino que puede ser útil para otros docentes, que pueden utilizarla a modo de guía modificando sus elementos y componentes a su gusto y requerimientos, así como para realizar sus propias investigaciones y proyectos. Del mismo modo, la temática de Harry Potter escogida para la propuesta e incluso la narrativa se pueden aplicar en otras áreas más o menos relacionadas con la música, como puede ser Educación Artística, Lengua, Matemáticas, Educación Física, Ciencias Naturales o Sociales o incluso en varias de ellas simultáneamente, de forma interdisciplinar. También se puede utilizar dentro de la propia Educación Musical para abordar otros aspectos o temáticas, como puede ser la melodía, el canto o la lectura.

La gamificación y las nuevas tecnologías son dos grandes aliados para trabajar con el alumnado del siglo XXI la música de manera divertida, significativa y actualizada. La finalidad de la educación musical en la etapa primaria no es crear virtuosos ni músicos capaces de interpretar las más complejas partituras de forma exacta, sino acercar al alumnado al fenómeno musical de un modo vivencial y que provoque en este una respuesta emocional, ya que lo más importante y de lo que trata la música, son los sentimientos.

Referencias bibliográficas

- Aristóteles. (2001). *Ética a Nicómaco*. Alianza Editorial.
- Ayuntamiento de Tafalla. (2021). *Datos de interés*. <http://www.tafalla.es/lugar-y-gentes/datos-de-interes/>
- Blas, J. (2019). Gamificación en el aula. *Ventajas, estrategias y herramientas*. <https://didactia.grupomasterd.es/blog/numero-16/gamificacion-en-el-aula>
- Botella, A. M., y Cabañero, E. (2020). Juegos y gamificación en las aulas de música de educación primaria. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 73, 174-189. <https://doi.org/10.21556/edutec.2020.73.1755>
- Burke, B. (2014). *Gamify: How Gamification Motivates People to Do Extraordinary Things*. Bibliomotion, Inc.
- Caballero, B., Martínez, M., y Santos, J. (2019). La gamificación en la educación superior. Aspectos a considerar para una buena aplicación. En Rivera-Vargas, P., Neut, P., Luccini, P., Pascual, S., y Prunera, P. (Ed.). *Pedagogías Emergentes en la Sociedad Digital* (Vol. 1, pp. 21-34). Universidad de Barcelona. <https://www.researchgate.net/publication/333093010>
- Calderón-Garrido, D., Carrera, X., y Gustems-Carnicer, J. (2021). La presencia de las TIC en las asignaturas de música de los grados de maestro: un análisis de los planes docentes. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 18, 127-138. <https://doi.org/10.5209/RECIEM.64882>
- Calderón Herrera, K. (2013). *La didáctica hoy: concepción y aplicaciones*. EUNED.
- Calvo, P., y Gómez, M. del C. (2018). Aprendizaje y juego a través de la historia. *La razón histórica. Revista hispanoamericana de Historia de las Ideas*, 40, 23-31. <https://www.revistalarazonhistorica.com/40-2/>
- Colás, M. P., de-Pablos, J., y Ballesta, J. (2018). Incidencia de las TIC en la enseñanza en el sistema educativo español: una revisión de la investigación. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 56, 1-23. <https://doi.org/10.6018/red/56/2>
- Cole, M. (1984). *La zona de desarrollo próximo: donde cultura y conocimiento se generan*

mutuamente. Infancia y aprendizaje, 25, 3-17.

Connaway, L. S., Kitzie, V., Hood, E. M., y Harvey, W. (2017). *The Many Faces of Digital Visitors & Residents: Facets of Online Engagement*. OCLC Research. <https://doi.org/10.25333/C3V63F>.

CPEIP Marqués de la Real Defensa. (2020). *Historia*.

<https://cptafalla.educacion.navarra.es/web/el-colegio-2/el-colegio/>

Csikszentmihalyi, M. (1990). Flow: the Psychology of Optimal Experience. *New York: Harper and Row*, 16(3), 636-640.

Csikszentmihalyi, M., y Nakamura, J. (1989). The Dynamics of Intrinsic Motivation: a Study of Adolescents. *Flow and the Foundations of Positive Psychology: The Collected Works of Mihaly Csikszentmihalyi*, 3, 1-298. <https://doi.org/10.1007/978-94-017-9088-8>

Decreto Foral 60/2014, de 16 de julio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de Educación Primaria en la Comunidad Foral de Navarra. *Boletín Oficial de Navarra*, núm. 174, de 5 de septiembre de 2014, 1-181. https://www.navarra.es/NR/rdonlyres/B62A9CFB-C17B-461E-BD7D-BBEE005C2096/0/F1410295_EducacionPrimaria.pdf

Diario de Valderrueda. (2021, octubre 28). Tablets gratuitas para todos los alumnos del Colegio de Almanza. *Iniciativas Educación*. <https://www.diariodevalderrueda.es/texto-diario/mostrar/3253092/tablets-gratuitas-todos-alumnos-colegio-almanza>

Domínguez, A., Saenz-De-Navarrete, J., De-Marcos, L., Fernández-Sanz, L., Pagés, C., y Martínez-Herráiz, J. J. (2013). Gamifying Learning Experiences: Practical Implications and Outcomes. *Computers and Education*, 63, 380-392. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.12.020>

Ecoaula. (2021, septiembre 7). 6 claves que definen los beneficios y los retos de la gamificación para profesores y alumnos en la vuelta al cole. *El Economista*. <https://www.eleconomista.es/ecoaula/noticias/11382225/09/21/6-claves-que-definen-los-beneficios-y-los-retos-de-la-gamificacion-para-profesores-y-alumnos-en-la-vuelta-al-cole.html>

El imperio del juguete. (2022). *Sombrero seleccionador Harry Potter*.

https://elimperiodeljuguete.es/es/juguetes-interactivos/1699-sombrero-seleccionador-harry-potter-deluxe-4895217530879.html?fbclid=IwAR11IFMQSVjLRVSEfi0bH4ELtEgFzIA-VqTr6GwWwDsbhICXZfy4p-_HgLk

Espósito, M. (2021, mayo 21). Transformación digital de la educación: el futuro que la pandemia ha convertido en presente. *El economista*.
<https://www.eleconomista.es/vivienda/noticias/11557015/01/22/La-Ley-de-Vivienda-se-aprobara-el-18-de-enero-afirma-la-ministra.html>

Europa Press Pamplona. (2019, enero 20). ¿Cómo afecta eliminar las clases de música en Primaria? *La Vanguardia*.
<https://www.lavanguardia.com/vida/20190120/454211491990/tesis-eliminar-clases-musica-primaria.html>

European Commission. (2019). *2nd Survey of Schools: ICT in Education*.
<https://doi.org/10.2759/23401>

Eurydice. (2019). *La educación digital en los centros educativos en Europa. Informe de Eurydice*. Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.
<https://www.todofp.es/dam/jcr:a8293549-e600-427b-8cb9-ed0514a9c3df/eurydiceeducaciondigitaleneuropa.pdf>

Gamboa, M. E. (2019). *La zona de desarrollo próximo como base de la pedagogía desarrolladora*, 10, 33-50.

García-Peralta, A., y Gutiérrez-Priego, M. (2014). Propuesta T-FGB para la gamificación de recursos educativos en entornos virtuales de aprendizaje (EVA). *Media Literacy Education from Pupils to Lifelong Learning*, 9, 63-104.

Gomes, C., Figueiredo, M., y Bidarra, J. (2014a). Gamification in Teaching Music: Case Study. *International Journal on Advances in Education Research*, 1(3), 56-77.

Gomes, J., Figueiredo, M., y Amante, L. (2014b). Musical Journey: A Virtual World Gamification Experience for Music Learning. *EduRe Journal*, 1(1), 1-21.
https://www.researchgate.net/publication/262010978_Musical_Journey_A_virtual_world_gamification_experience_for_music_learning

Groos, K. (1901). *The Play of Man*. Wellcome collection.

Harry Potter Fandom. (2022a). *Snitch dorada*.

https://harrypotter.fandom.com/es/wiki/Snitch_dorada

Harry Potter Fandom. (2022b). *Veneno de basilisco*.

https://harrypotter.fandom.com/es/wiki/Veneno_de_basilisco

Hepsiburada. (2022). *Noble Collection Harry Potter Replica Dumbledore's Cup*.

<https://www.hepsiburada.com/noble-collection-harry-potter-replica-dumbledore-s-cup-pm-HB00000J5QAL>

Instituto Nacional de Estadística. (2020). *Navarra: población por municipios y sexo*.

<https://www.ine.es/jaxiT3/Datos.htm?t=2884>

INTEF. (2016). *Indicadores del uso de las TIC en España y en Europa*.

<https://goo.gl/MbuBYL%0Ahttp://educalab.es/intef>

Junta de Castilla y León. (2021). *Ayudas dirigidas a la adquisición de dispositivos digitales*.

<https://www.tramitacastillayleon.jcyl.es/web/jcyl/AdministracionElectronica/es/Plantilla100Detalle/1251181050732/Ayuda012/1285114103605/Propuesta>

Kapp, K. (2012). *The Gamification of Learning and Instruction: Game-Based Methods and Strategies for Training and Education*. Wiley.

La piedra filosofal. (2020, octubre 29). *Wikimedia*.

<https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Defrgthyuio.jpg>

Lee, J., y Hammer, J. (2011). Gamification in Education: What, How, Why Bother? *Academic Exchange Quarterly*, 15(2), 1-5. <http://www.mendeley.com/research/gamification-education-bother-2/>

León, J. (2021, febrero 26). Innovación educativa. *Innovaspain*.

<https://www.innovaspain.com/felix-lopez-capel-sek-lab-gamificacion-claves-exito-educacion/>

Lobato Martínez, E. (2018). *De Kurt Schindler a las nuevas tecnologías. Aplicación del videojuego musical en primaria* [Tesis Doctoral, Universitat de València]. TESEO.

<https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1769565>

Luri, G. (2020). *La escuela no es un parque de atracciones*. Ariel.

Mercadolibre. (2022). *Túnica Harry Potter casas Hogwarts*.
https://articulo.mercadolibre.com.ar/MLA-735551058-tunica-harry-potter-casas-hogwarts-_JM

Montero, B. (2017). Aplicación de juegos didácticos como metodología de enseñanza: Una Revisión de la Literatura. *Pensamiento Matemático*, 7(1), 75-92.

Muga, L. (2021). Videojuegos y gamificación en el aula: ¿cómo aplicarlos? *Nuevecuatrouno*.
<https://nuevecuatrouno.com/2021/04/03/rioja-logrono-unir-videojuegos-gamificacion-educacion-aula/>

My magic wands. (2020, abril 23). *La varita de sauco*.
<https://mymagicwands.wordpress.com/2020/04/23/la-varita-de-sauco%F0%9F%96%8A/>

Navarro-Mateos, C., Pérez-López, I., y Marzo, P. (2021). La gamificación en el ámbito español: revisión sistemática. *Retos*, 42(2017), 507-516.
<https://doi.org/10.47197/RETOS.V42I0.87384>

Ortiz-Colón, A., Jordán, J., y Agredal, M. (2018). Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión. *Educação e Pesquisa*, 44(0), 1-17. <https://n9.cl/wg2ug>

Oxford University. (1901). Autotélico. En J. M. Baldwin (Ed.), *Dictionary of Philosophy and Psychology*.
<https://ia800208.us.archive.org/8/items/philopsych01balduoft/philopsych01balduoft.pdf>

Piaget, J. (2015). *Psicología del niño* (18.^a ed.). Ediciones Morata.

Prieto-Andreu, J. M., Gómez-Escalonilla-Torrijos, J. D., y Said-Hung, E. (2022). Gamificación, motivación y rendimiento en educación: una revisión sistemática. *Revista Electrónica Educare*, 26(1), 1-23.

Ramos Ahijado, S., y Botella Nicolás, A. M. (2015). Videojuegos y musicomovigramas. Innovación y recursos para el aprendizaje en educación primaria. *Opción*, 31, 609-619.

Ramos Ahijado, S., y Botella Nicolás, A. M. (2016). Los videojuegos como herramientas de aprendizaje. Una experiencia de innovación con la ópera de Mozart. *DEDiCA. Revista de*

Educação e humanidades, 9, 161-171.

- Ramos Ahijado, S., Botella Nicolás, A. M., y Jiménez Alonso, T. (2017). El videojuego como recurso didáctico en el aula de música: juegos educativos con E-Adventure y Muvizu. *El Artista*, 14, 13-29.
<https://www.redalyc.org/jatsRepo/874/87451466002/87451466002.pdf>
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 52, de 1 de marzo de 2014, 1-58.
<https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2014-2222>
- Redó, N., y Orcos, L. (2018). *La gamificación en el entorno educativo*. REDINE (Ed.). (2018). *Conference Proceedings EDUNOVATIC 2017*. Eindhoven, Adaya Press, 1087-1091.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7013509>
- Rodríguez, E. (2020). El Juego: un instrumento privilegiado de enseñanza. *Consejo de Formación en Educación*, 3(2017), 54-67.
<https://repositorio.cfe.edu.uy/bitstream/handle/123456789/1293/Rodriguez%2CE.%2C%20El%20juego.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Rousseau, J. J. (2011). *Emilio o de la educación*. Alianza editorial.
- Roy, R., y Zaman, B. (2018). Need-supporting gamification in education: an assessment of motivational effects over time. *Computers and Education*, 127, 283-297.
<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2018.08.018>
- Sarabia, B. (2020, marzo 24). Gregorio Luri, un canto al conocimiento. *El Español*.
https://www.elespanol.com/el-cultural/letras/20200324/gregorio-luri-canto-conocimiento/477204331_0.html
- Siglo XXI. (2017, octubre 27). ¿Qué es la gamificación? *Siglo XXI*.
<https://www.diariosigloxxi.com/texto-diario/mostrar/873797/gamificacion>
- Silva, H. (2020). De las fichas de marfil a la inteligencia artificial: panorama histórico de la evolución del juego como herramienta de enseñanza de lenguas. *Perspectiva*, 38(2), 1-21. <https://doi.org/10.5007/2175-795x.2020.e66247>
- Soler, R., Lafarga, P., y Rodríguez-García, A.-M. (2018). *Kahoot, la gamificación en el aula en el siglo XXI*. REDINE (Ed.). (2018). *Conference Proceedings EDUNOVATIC 2017*.

Eindhoven, Adaya Press, 1092-1102.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7013509>

- Taspinar, B., Schmidt, W., y Schuhbauer, H. (2016). Gamification in education: a board game approach to knowledge acquisition. *Procedia Computer Science*, 99, 101-116. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2016.09.104>
- Trinidad, J., y Covarrubias, M. A. (2020). Zona de desarrollo próximo: características del guía, del aprendiz y de los procesos psicológicos superiores potencializados. *Revista EDUCAmazônia - Educação Sociedade e Meio Ambiente, Humaitá*, 25, 462-490.
- Venet, M., y Correa, E. (2014). El concepto de zona de desarrollo próximo: un instrumento psicológico para mejorar su propia práctica pedagógica. *Pensando Psicología*, 10(17), 7-15.
- Villalba, R. (2021, septiembre 22). Clara Cordero: "La gamificación busca que el alumno adquiera el hábito de querer aprender". *Magisnet*. <https://www.magisnet.com/2021/09/clara-cordero-la-gamificacion-busca-que-el-alumno-adquiera-el-habito-de-querer-aprender/>
- Villalustre, L., y Del Moral, M. E. (2015). Gamificación: estrategia para optimizar el proceso de aprendizaje y la adquisición de competencias en contextos universitarios. *Digital Education Review*, 27, 13-31.
- Vygotski, L. S. (1984). Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar. *Infancia y Aprendizaje*, 7(27), 105-116. <https://doi.org/10.1080/02103702.1984.10822045>
- Wagner, C. (2017). Digital gamification in private music education. *Antistasis*, 7(1), 115-122. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&AuthType=sso&db=eue&AN=121624143&site=ehost-live&authtype=sso&custid=ns083389>
- Werbach, K., y Hunter, D. (2012). *How game thinking can revolutionize your business*. Wharton Digital Press.
- Williams, J. (2001a). *Harry's Wondrous World* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=IAOTXm3Nv0U>
- Williams, J. (2001b). *Hedwig's Theme* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=I35XMs5J7II>

Williams, J. (2001c). *Hogwarts Forever!* [Vídeo]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=dhQVisB6rJQ>

Williams, J. (2001d). *Quidditch* [Vídeo]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=filCtf7nZfY>

Williams, J. (2001e). *Voldemort* [Vídeo]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=JETZD5h-qSY>

Anexo A. Carta de Hogwarts

Figura 9. Carta de Hogwarts





Los estudiantes de primer año requerirán:

1. Tres conjuntos de túnicas de trabajo lisas (color negro)
2. Un sombrero de punta liso (negro) para el día.
3. Un par de guantes protectores (piel de dragón o similar)
4. Una capa de invierno (negro, cierres de plata)

Tenga en cuenta que toda la ropa del alumno debe llevar etiquetas de identificación.

Libros del curso

Todos los estudiantes deben tener una copia de cada uno de los siguientes:

El libro estándar de los hechizos (grado 1)

por Miranda Goshawk

Una historia de la magia

por Bathilda Bagshot

Teoría mágica

por Adalbert Waffling

Una guía para principiantes a la transfiguración

por Emeric Switch

Mil hierbas mágicas y hongos

por Phyllida Spore

Filtros y pociones mágicos

por Arsenius Jigger

Animales fantásticos y dónde encontrarlos

por Newt Scamander

Las fuerzas oscuras: una guía para la autoprotección

por Quentin Trimble

Otro equipo

1 varita

1 caldero (peltre, tamaño estándar 2)

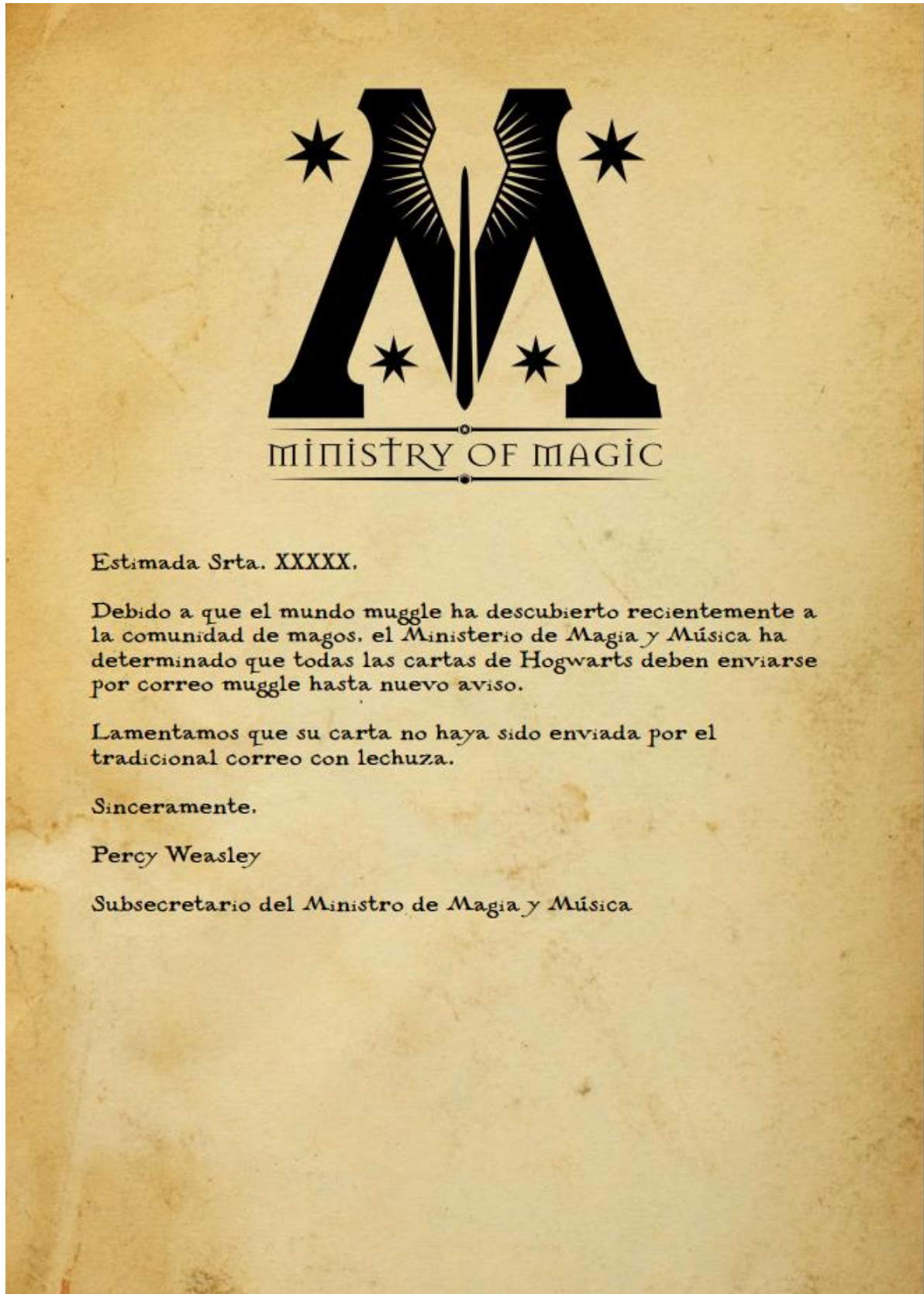
1 juego de frascos de vidrio o cristal

1 telescopio

1 juego de escalas de latón

Los estudiantes también pueden traer una lechuza o un gato o un sapo.

SE RECUERDA A LOS PADRES QUE LOS ALUMNOS DE PRIMER CURSO NO PUEDEN TENER ESCOBA



Fuente: elaboración propia.

Anexo B. Túnicas

















Figura 10. *Túnicas para disfraz del alumnado*



Fuente: Mercadolibre, 2022.

Anexo C. Casillero

Figura 11. *Casillero con la puntuación y vidas de cada casa*

	15			
	10			
	5			
	0			

Fuente: elaboración propia.

Anexo D. Material didáctico musical

a. Tema de la amistad

Figura 12. *Tema de la amistad*



Fuente: Williams, 2001a

b. Tema de Hufflepuff

Figura 13. *Tema de Hedwig*



Fuente: Williams, 2001b.

c. Tema de Slytherin

Figura 14. *Tema de Voldemort*



Fuente: Williams, 2001e.

d. Tema de Gryffindor

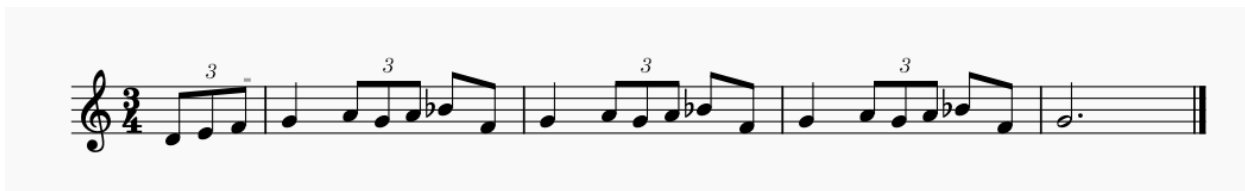
Figura 15. *Marcha de Gryffindor*



Fuente: Williams, 2001c.

e. Tema de Ravenclaw

Figura 16. *Marcha del Quidditch*



Fuente: Williams, 2001d.

f. Tema sesión 6: Animales fantásticos

Figura 17. *Bajo de Rock and Roll con acompañamiento rítmico de la sesión 6*

The musical score is written for three parts: Bajo eléctrico (Electric Bass), Ostinato, and Clp (Clarinet). The key signature is one flat (B-flat) and the time signature is 4/4. The score is divided into three systems. The first system features a C7 chord and a bass line with eighth notes. The second system features F7, C7, G7, and F7 chords, with a bass line that includes a triplet of eighth notes. The third system features C7 and G7 chords, with a bass line that includes a triplet of eighth notes. The clarinet part consists of eighth notes throughout.

Fuente: elaboración propia.

Anexo E. Sombrero seleccionador

Figura 18. Sombrero seleccionador



Fuente: El imperio del juguete, 2022.

Anexo F. Recompensas

a. Sesión 2: Piedra Filosofal

Figura 19. *Piedra filosofal*



Fuente: Wikimedia, 2020.

b. Sesión 4: Snitch dorada

Figura 20. *Snitch dorada*



Fuente: Harry Potter Fandom, 2022a.

c. Sesión 6: Colmillo del basilisco

Figura 21. *Colmillo del basilisco*



Fuente: Harry Potter Fandom, 2022b.

d. Sesión 8: Varita de sauco

Figura 22. *Varita de sauco*



Fuente: My magic Wands, 2020.

e. Sesión 9: Copa de la casa

Figura 23. *Copa de la casa*



Fuente: Hepsiburada, 2022.

Anexo G. Escalas de calificación

Tabla 8. *Escala de calificación Sesión 1*

Sesión 1. Un mundo mágico		
Criterios de evaluación: <ul style="list-style-type: none"> ➤ “6.3. Discrimina y representa sencillos esquemas rítmicos y melódicos”. ➤ “6.7. Participa en las audiciones y manifestaciones musicales mostrando interés por su conocimiento, expresando las ideas, sensaciones y emociones que evoca”. 		
Nombre	CE6.3.	CE6.7.
Alumno 1		
Alumno 2		
Alumno 3		
-		

Fuente: Decreto Foral 60/2014, del 16 de julio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de Educación Primaria en la Comunidad Foral de Navarra (2014).

Tabla 9. Escala de calificación Sesión 2

Sesión 2. Cuestión mayor				
Criterios de evaluación: <ul style="list-style-type: none"> ➤ “4.1. Expresa corporalmente un mensaje musical teniendo en cuenta diferentes matices”. ➤ “6.1. Reconoce los diferentes parámetros del sonido, así como su representación gráfica en partituras sencillas”. ➤ “6.6. Utiliza el cuerpo, los instrumentos y/o musicogramas para identificar y describir la estructura de una canción”. ➤ “6.7. Participa en las audiciones y manifestaciones musicales mostrando interés por su conocimiento, expresando las ideas, sensaciones y emociones que evocan”. 				
Nombre	CE4.1.	CE6.1.	CE6.6.	CE6.7.
Alumno 1				
Alumno 2				
Alumno 3				
-				

Fuente: Decreto Foral 60/2014, del 16 de julio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de Educación Primaria en la Comunidad Foral de Navarra (2014).

Tabla 10. Escala de calificación Sesión 3

Sesión 3. <i>Binarium leviosa</i>			
Criterios de evaluación: <ul style="list-style-type: none"> ➤ “5.11. Discrimina la acentuación binaria y/o ternaria en diferentes melodías sencillas”. ➤ “6.1. Reconoce los distintos parámetros del sonido, así como su representación gráfica en partituras sencillas”. ➤ “6.3. Discrimina y representa sencillos esquemas rítmicos y melódicos”. 			
Nombre	CE5.11	CE6.1.	CE6.3.
Alumno 1			
Alumno 2			
Alumno 3			
-			

Fuente: Decreto Foral 60/2014, del 16 de julio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de Educación Primaria en la Comunidad Foral de Navarra (2014).

Tabla 11. Escala de calificación Sesión 4

Sesión 4. Un ritmo hechizante				
Criterios de evaluación: <ul style="list-style-type: none"> ➤ “4.1. Expresa corporalmente un mensaje musical teniendo en cuenta diferentes matices”. ➤ “4.2. Coordina los movimientos con la música identificando la forma musical”. ➤ “5.11. Discrimina la acentuación binaria y/o ternaria en diferentes melodías sencillas”. ➤ “6.3. Discrimina y representa sencillos esquemas rítmicos y melódicos”. 				
Nombre	CE4.1.	CE4.2.	CE5.11.	CE6.3.
Alumno 1				

Alumno 2				
Alumno 3				
-				

Fuente: Decreto Foral 60/2014, del 16 de julio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de Educación Primaria en la Comunidad Foral de Navarra (2014).

Tabla 12. *Escala de calificación Sesión 5*

Sesión 5. La cámara secreta				
Criterios de evaluación: <ul style="list-style-type: none"> ➤ “5.6. Descubre, utiliza y aprecia las posibilidades sonoras de los instrumentos de percusión como acompañamiento”. ➤ “5.12. Identifica y reconoce las notas trabajadas”. ➤ “5.14. Participa, valora y disfruta con las interpretaciones grupales, así como con la suya”. ➤ “6.7. Participa en audiciones y manifestaciones musicales mostrando interés en su conocimiento, expresando las ideas, sensaciones y emociones que evocan”. 				
Nombre	CE5.6.	CE5.12.	CE5.14.	CE6.7.
Alumno 1				
Alumno 2				
Alumno 3				
-				

Fuente: Decreto Foral 60/2014, del 16 de julio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de Educación Primaria en la Comunidad Foral de Navarra (2014).

Tabla 13. *Escala de calificación Sesión 6*

Sesión 6. Animales fantásticos			
Criterios de evaluación: <ul style="list-style-type: none"> ➤ “5.8. Improvisa y acompaña rítmicamente con instrumentos de percusión una melodía”. ➤ “5.14. Participa, valora, y disfruta con las interpretaciones grupales, así como con la suya”. ➤ “6.7. Participa en audiciones y manifestaciones musicales mostrando interés en su conocimiento, expresando las ideas, sensaciones y emociones que evocan”. 			
Nombre	CE5.8.	CE5.14.	CE6.7.
Alumno 1			
Alumno 2			
Alumno 3			
-			

Fuente: Decreto Foral 60/2014, del 16 de julio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de Educación Primaria en la Comunidad Foral de Navarra (2014).

Tabla 14. Escala de calificación Sesión 7

Sesión 7. Poción multijugos			
Criterios de evaluación: <ul style="list-style-type: none"> ➤ “5.9. Conoce y explora diferentes soportes digitales para la interpretación de melodías y/o ritmos”. ➤ “5.13. Inventa un mensaje sonoro de 6 compases con grafía convencional”. ➤ “6.2. Utiliza distintos recursos gráficos para la representación de los rasgos característicos de obras y fragmentos musicales”. 			
Nombre	CE5.9.	CE5.13.	CE6.2.
Alumno 1			
Alumno 2			
Alumno 3			
-			

Fuente: Decreto Foral 60/2014, del 16 de julio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de Educación Primaria en la Comunidad Foral de Navarra (2014).

Tabla 15. Escala de calificación Sesión 8

Sesión 8. El juicio final	
Criterios de evaluación: <ul style="list-style-type: none"> ➤ “6.1. Reconoce los diferentes parámetros del sonido, así como su representación gráfica en partituras sencillas”. 	
Nombre	CE6.1.
Alumno 1	
Alumno 2	
Alumno 3	
-	

Fuente: Decreto Foral 60/2014, del 16 de julio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de Educación Primaria en la Comunidad Foral de Navarra (2014).

Tabla 16. Escala de calificación Sesión 9

Sesión 9. Un nuevo renacer					
Criterios de evaluación: <ul style="list-style-type: none"> ➤ “5.6. Descubre, utiliza y aprecia las posibilidades sonoras de los instrumentos de percusión como acompañamiento”. ➤ “5.12. Identifica y reconoce las notas trabajadas”. ➤ “5.14. Participa, valora, y disfruta con las interpretaciones grupales, así como con la suya”. ➤ “6.1. Reconoce los diferentes parámetros del sonido, así como su representación gráfica en partituras sencillas”. ➤ “6.7. Participa en audiciones y manifestaciones musicales mostrando interés en su conocimiento, expresando las ideas, sensaciones y emociones que evocan”. 					
Nombre	CE5.6.	CE5.12.	CE5.14.	CE6.1.	CE6.7.
Alumno 1					
Alumno 2					

Alumno 3					
-					

Fuente: Decreto Foral 60/2014, del 16 de julio, por el que se establece el currículo de las enseñanzas de Educación Primaria en la Comunidad Foral de Navarra (2014).