

**LA GAMIFICACIÓN COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL APRENDIZAJE  
SIGNIFICATIVO DE LA MÚSICA EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA PARA LOS  
ESTUDIANTES DE GRADO QUINTO DEL COLEGIO SANTA MARÍA DEL ROSARIO DE  
MEDELLÍN**

**Maira Liseth Pérez Díaz**

**Juan Carlos Fajardo Ríos**

**UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**MAESTRIA EN EDUCACIÓN**

**MEDELLÍN**

**2022**

**LA GAMIFICACIÓN COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL APRENDIZAJE  
SIGNIFICATIVO DE LA MÚSICA EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA PARA LOS  
ESTUDIANTES DE GRADO QUINTO DEL COLEGIO SANTA MARÍA DEL ROSARIO DE  
MEDELLÍN**

**Trabajo de grado para optar al título de Magíster en Educación**

**Maira Liseth Pérez Díaz**

**Juan Carlos Fajardo Ríos**

**Directora**

**Mg. Natalia Andrea Ocampo Rueda**

**UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**MAESTRIA EN EDUCACIÓN**

**MEDELLÍN**

**2022**



**DECLARACIÓN DE ORIGINALIDAD**

Mayo 25 de 2022

Maira Liseth Pérez Díaz

Juan Carlos Fajardo Ríos

“Declaramos que este trabajo de grado no ha sido presentado para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o cualquier otra universidad” Art 92 Régimen Estudiantil de Formación Avanzada, Universidad Pontificia Bolivariana.

Firmas:

*Maira Liseth Pérez Díaz*

---

**MAIRA LISETH PÉREZ DÍAZ**

*Fajardo*

---

**JUAN CARLOS FAJARDO RÍOS**

**NOTA DE ACEPTACIÓN**

---

---

---

---

---

---

**Firma**

**Nombre**

**Presidente del jurado**

---

**Firma**

**Nombre**

**Jurado**

## DEDICATORIA

Primero a Dios por permitirme culminar este proceso, como lo promete en su palabra cuando dice en Filipenses: “Todo lo puedo en Cristo que me fortalece”. Gracias a Dios, pude alcanzar este logro y vendrán muchos más.

A mi esposa, Lisdairen, por ser mi fuerza en los momentos difíciles; te pido excusas por los espacios de tiempo a solas que viviste, pero comprendiendo las razones. Gracias por el amor que me expresas y toda la paciencia y apoyo permanente que me has brindado, que han permitido llegar a cumplir una meta más en mi vida profesional.

Mis padres hermanos e hijos, es especial a Juan Miguel, por su comprensión y apoyo incondicional, durante todo este proceso y por estar conmigo en todo momento.

A mi compañera Maira Liseth Pérez Díaz por su paciencia, conocimiento y apoyo permanente en todo el proceso formativo.

Finalmente quiero dedicar esta tesis a todos mis compañeros del colegio Santa María del Rosario, esperando que pueda coadyuvar en los procesos educativos que allí se adelantan.

Juan Carlos Fajardo Ríos

## DEDICATORIA

Dedico esta inspiración, fuerza y empuje a mi abuela María Isabel Franco de Díaz, quien desde el cielo sigue llenando mi mente y corazón de coraje para salir adelante.

A mi esposo, Alonso Yagari, quien ha sido la fuente de amor y el motor de progreso, paciencia y perseverancia en toda mi vida.

A mis hijos, Joel y Liam, que han crecido con esta maestría y que han soportado mi ausencia con paciencia.

Finalmente, a mi compañero Juan Carlos Fajardo por su perseverancia, paciencia y apoyo incondicional en todo el desarrollo de la maestría.

Maira Liseth Pérez Díaz

## AGRADECIMIENTOS

Un profundo agradecimiento a la Universidad Pontificia Bolivariana, por abrir las puertas del claustro educativo, que permitió alcanzar este logro tan importante en la vida profesional, y de igual manera, a todos y cada uno de los docentes que apoyaron el proceso formativo con su conocimiento y dedicación durante el transcurso de la maestría. De forma especial, resaltar la labor de la directora del proyecto de grado, la docente Natalia Andrea Ocampo Rueda, quien nos orientó, apoyo y formó desinteresadamente con sus saberes y experiencia, en proyectar más de las expectativas esperadas y siempre valorando el conocimiento y experticia de cada uno.

De igual manera, un agradecimiento a la comunidad educativa del colegio Santa María del Rosario, con sede en la ciudad de Medellín, por permitirnos desarrollar este valioso trabajo de investigación a beneficio de los estudiantes de grado quinto y con proyección a futuro, en especial a su rectora Claudia Patricia Espinoza Calderón, que siempre estuvo dispuesta a colaborar en la aplicación de los procesos de investigación con los estudiantes.

A los miembros de cada una de las familias integrantes, quienes toleraron las largas horas de soledad durante todo este proceso académico desarrollado en estos años; por todo su apoyo y alegrías compartidas cada vez que llegaba a una valoración significativa del arduo trabajo y la motivación para continuar pese a cualquier adversidad.

Y, sobre todo gracias a Dios por dar la sabiduría e inteligencia para poder alcanzar el logro, como dice en su palabra, en el libro del apóstol Juan 15:5: “Yo soy la vid, vosotros los pámpanos, el que permanece en mí y yo en él, éste lleva mucho fruto; porque separados de mí nada podéis hacer”.



## TABLA DE CONTENIDO

|  |    |
|--|----|
| RESUMEN _____  | 14 |
| ABSTRACT _____   | 16 |
| INTRODUCCIÓN _____   | 18 |
| CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN _____  | 21 |
| 1.1. Identificación de la temática _____                       | 21 |
| 1.2. Planteamiento del problema _____                          | 24 |
| 1.3. Pregunta de Investigación _____                           | 30 |
| 1.3.1. Preguntas problematizadoras _____                       | 31 |
| 1.4. Objetivos _____   | 31 |
| 1.4.1. Objetivo general _____                                  | 31 |
| 1.4.2. Objetivos específicos _____                             | 31 |
| 1.5. Justificación _____                                       | 32 |
| 1.6. Contexto _____  | 34 |
| CAPÍTULO 2. MARCO REFERENCIAL _____                            | 39 |
| 2.1. Estado de la Cuestión _____                               | 39 |
| 2.1.1. Estudios en el Ámbito Internacional _____               | 41 |
| 2.1.1.1. La educación artística con énfasis en la música _____ | 42 |
| 2.1.1.2. La gamificación en la educación _____                 | 45 |
| 2.1.1.3. Estrategias didácticas _____                          | 48 |
| 2.1.1.4. Aprendizaje significativo en educación musical _____  | 50 |
| 2.1.2. Estudios en el ámbito nacional _____                    | 51 |
| 2.1.2.1. La educación artística enfocada en la música _____    | 52 |

|   |     |
|---|-----|
| 2.1.2.2. Estrategias didácticas en la música                            | 54  |
| 2.1.2.3. Aprendizaje significativo                                      | 55  |
| 2.1.3. Estudios en el ámbito local                                      | 56  |
| 2.1.3.1. La educación artística enfocada en la música                   | 57  |
| 2.1.3.2. Gamificación en la educación                                   | 58  |
| 2.1.3.3. Aprendizaje significativo                                      | 59  |
| 2.2. Marco Conceptual   | 62  |
| 2.2.1. La Educación artística enfocada en la música                     | 63  |
| 2.2.2. Las estrategias didácticas en el aprendizaje musical             | 72  |
| 2.2.3. Aprendizaje significativo y su impacto en el aprendizaje musical | 75  |
| 2.2.4. Gamificación en la educación                                     | 79  |
| CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO   | 87  |
| 3.1. Enfoque  | 87  |
| 3.2. Método   | 89  |
| 3.3. Técnicas e instrumentos  | 92  |
| 3.4. Población y Muestra  | 97  |
| 3.5. Plan de análisis de la información                                 | 97  |
| 3.6. Código de ética  | 100 |
| CAPÍTULO 4. RESULTADOS Y ANÁLISIS                                       | 103 |
| 4.1. Análisis de las entrevistas  | 106 |
| 4.1.1. Análisis literal   | 106 |
| 4.1.2. Análisis inferencial   | 124 |
| 4.2. Creación de la Unidad didáctica gamificada                         | 134 |

|  |     |
|--|-----|
| 4.2.1. Unidad Didáctica Gamificada – Estrategia 1                | 136 |
| 4.2.2. Unidad Didáctica Gamificada – Estrategia 2                | 139 |
| 4.2.3. Unidad Didáctica Gamificada – Estrategia 3                | 141 |
| 4.3. Análisis literal de la encuesta de aplicación del prototipo | 144 |
| CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES   | 151 |
| RECOMENDACIONES  | 157 |
| LIMITACIONES   | 159 |
| REFERENCIAS  | 160 |
| ANEXOS   | 171 |
| ANEXO A. Tabla de análisis documental                            | 171 |
| ANEXO B. Tablas de análisis documental discriminado              | 172 |
| ANEXO C. Entrevista a los estudiantes de quinto grado            | 204 |
| ANEXO D. Consentimiento informado padres o representante legal   | 206 |
| ANEXO E. Consentimiento informado estudiantes                    | 207 |
| ANEXO F. Contenidos de la estratégica didáctica 1                | 208 |
| ANEXO G. Contenidos de la estratégica didáctica 2                | 218 |
| ANEXO G. Encuesta de valoración del juego                        | 248 |

## ÍNDICE DE TABLAS

|   |     |
|---|-----|
| Tabla 1. <i>Educación artística enfocada en la música en el ámbito internacional</i>      | 39  |
| Tabla 2. <i>La gamificación en educación en el ámbito internacional</i>                   | 41  |
| Tabla 3. <i>Estrategias didácticas en el ámbito internacional</i>                         | 44  |
| Tabla 4. <i>Aprendizaje significativo en educación musical en el ámbito internacional</i> | 45  |
| Tabla 5. <i>La educación artística enfocada en la música desde el ámbito nacional</i>     | 47  |
| Tabla 6. <i>Estrategias didácticas en la música desde el ámbito nacional</i>              | 48  |
| Tabla 7. <i>Aprendizaje significativo desde el ámbito nacional</i>                        | 49  |
| Tabla 8. <i>Educación artística enfocada en la música en el ámbito local</i>              | 50  |
| Tabla 9. <i>Gamificación en la educación en el ámbito local</i>                           | 51  |
| Tabla 10. <i>Aprendizaje significativo en el ámbito local</i>                             | 52  |
| Tabla 11. <i>Relación de los objetivos con instrumentos aplicados</i>                     | 93  |
| Tabla 12. <i>Resumen de las tablas del análisis documental</i>                            | 104 |
| Tabla 13. <i>Preguntas de la entrevista</i>   | 105 |
| Tabla 14. <i>¿Por qué? De la pregunta 1</i>   | 108 |
| Tabla 15. <i>¿Por qué? De la pregunta 2</i>   | 110 |
| Tabla 16. <i>¿Cuál? De la pregunta 5</i>  | 115 |
| Tabla 17. <i>¿Por qué? De la pregunta 8</i>   | 120 |
| Tabla 18. <i>Justificación de la pregunta 9</i>   | 122 |
| Tabla 19. <i>UNIDAD GAMIFICADA – Estrategia didáctica 1</i>                               | 135 |
| Tabla 20. <i>UNIDAD GAMIFICADA – Estrategia didáctica 2</i>                               | 138 |
| Tabla 21. <i>UNIDAD GAMIFICADA – Estrategia didáctica 3</i>                               | 140 |

**ÍNDICE DE ILUSTRACIONES**

|  |     |
|--|-----|
| Ilustración 1. <i>Línea de tiempo historia de música</i>   | 65  |
| Ilustración 2. <i>Pregunta 1</i>                           | 90  |
| Ilustración 3. <i>Pregunta 2</i>                           | 92  |
| Ilustración 4. <i>Pregunta 3</i>                           | 93  |
| Ilustración 5. <i>Pregunta 4</i>                           | 94  |
| Ilustración 6. <i>Pregunta 5</i>                           | 96  |
| Ilustración 7. <i>Pregunta 6</i>                           | 98  |
| Ilustración 8. <i>Pregunta 7</i>                           | 99  |
| Ilustración 9. <i>Pregunta 8</i>                           | 100 |
| Ilustración 10. <i>Pregunta 9</i>                          | 102 |
| Ilustración 11. <i>Aplicación del prototipo en el aula</i> | 124 |

## RESUMEN

El presente trabajo de investigación se vincula dentro de la Maestría en Educación con énfasis en ambientes virtuales de aprendizaje de la Universidad Pontificia Bolivariana y tiene como objetivo general la creación una estrategia didáctica gamificada para el aprendizaje significativo de la música en el área de educación artística de un colegio privado de la ciudad de Medellín.

A través del cumplimiento del objetivo antes mencionado, se logran ofrecer estrategias mediadas por la gamificación y el uso de las TIC, para el aprendizaje de la música, rompiendo con los esquemas tradicionales, bajo propuesta más dinámicas que fortalezcan el aula promoviendo el aprendizaje significativo. La investigación es de tipo cualitativa mediante el estudio de caso como contribución a la resolución de una problemática en el desarrollo de las clases de música dirigidas a los estudiantes de quinto grado del colegio Santa María del Rosario de Medellín.

En el rastreo de los antecedentes, se presentan investigaciones en los ámbitos local, nacional e internacional con temas como el aprendizaje significativo, la gamificación en el aprendizaje de la música, el aprendizaje significativo en música y las estrategias didácticas en educación. Por otro lado, se plantea el problema de investigación, los objetivos y el contexto de este, que aportaron al desarrollo de tres estrategias didácticas gamificadas para la exposición de los contenidos musicales de los ritmos folclóricos de Colombia divididos por sus regiones, vinculando la historia, ubicación geográfica, instrumentos musicales y origen de estos.

Para la recolección de los datos, se aplicó una entrevista donde participó el 91% de los estudiantes asociados a la investigación y una encuesta de percepción del prototipo aplicado a 10 estudiantes, que equivale al 43% de la población, con la finalidad de observar el impacto en estos al aplicar una de las estrategias didácticas gamificadas.

Finalmente, se deduce que las estrategias didácticas mediadas con la gamificación en pro del aprendizaje de un estudiante de quinto grado, contribuyen de manera determinante en el aprendizaje significativo de la música y los niveles de motivación aumenta cuando su atención es capturada a través de juego. De la misma forma, en el aula de clase se convierte en una estrategia de apoyo para llevar a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje, de manera motivadora y didáctica.

**PALABRAS CLAVE:** Gamificación, estrategias didácticas, aprendizaje significativo, educación artística con énfasis en la música, gamificación en la educación.

## ABSTRACT

The present research paper is part of the Masters in Education with an Emphasis on Virtual Learning Environments at Universidad Pontificia Bolivariana, and has as its main objective, the creation of a gamified didactic strategy for the meaningful learning of music in the area of artistic education of a private school in Medellin.

Through the fulfillment of the aforementioned objective, it is possible to offer strategies mediated by gamification and the use of ICTs, for music learning; breaking with traditional schemes and through more dynamic proposals that strengthen the classroom and promote meaningful learning. The research is of a qualitative nature, with the case study as a contribution for problem solution in the development of music classes aimed at fifth-grade students of the Santa María del Rosario school in Medellin.

In tracing the background, previous research is presented at a local, national and international level on topics such as meaningful learning, gamification in music learning, meaningful learning in music and didactic strategies in education. On the other hand, the research problem, objectives and context are raised, therefore contributing to the development of three gamified didactic strategies for the presentation of the musical contents of Colombian folk rhythms divided by their regions, linking their history, geographical location, musical instruments and origin.

For data collection, interviews were practiced with a participation of 91% of students associated with the research, and a prototype perception survey applied to 10 students (equivalent to 43% of the population) in order to observe the impact, the application of one of the gamified teaching strategies had on them.



Finally, it is deduced that didactic strategies mediated with gamification, in favor of the learning of a fifth-grade student, contribute decisively with the meaningful learning of music and also, motivation levels increase when their attention is captured through games. In the same way, both in the classroom and for the teacher, it becomes a support strategy to carry out both the teaching and learning processes, in a motivating and didactic way.

**KEYWORDS:** Gamification, didactic strategies, meaningful learning, artistic education with music emphasis, gamification in education.

## INTRODUCCIÓN

En los procesos educativos donde la tecnología y las implementaciones digitales han tomado tanta fuerza (Leyva, 2021), surgen preguntas en el aula de clase, como las siguientes: ¿Cómo hacer para que los estudiantes no sientan tedio en el desarrollo de la clase? y, ¿De qué manera se pueden desarrollar los contenidos de la asignatura que se imparte, superando los esquemas tradicionales?

Son preguntas que, para responder se hace necesario pensar en estrategias didácticas disruptivas, que apunten a la motivación de los estudiantes desarrollando en ellos habilidades y generando una apropiación del conocimiento, con una participación activa, que les permita vivir una experiencia durante su proceso educativo.

En la presente investigación, el lector encuentra el estudio de un caso, donde en los estudiantes se identifica una apatía por las clases de música debido a la monotonía en sus dinámicas, lo cual hace entorpecer la habilidad del docente para plantear nuevas alternativas de motivación en el aula; de esta manera se pretende identificar estrategias didácticas que potencien el estudio de la música con gamificación y generen un aprendizaje significativo para estudiantes de quinto grado de primaria.

La metodología de la investigación es cualitativa mediante el estudio de caso, y empleando como instrumento para la recolección de datos una entrevista individual, aplicada al 91% de la población de estudiantes vinculados al proceso y una encuesta aplicada al 43% de estos, quienes participaron con el aval de la institución educativa, de sus padres y con consentimiento propio.

En el primer capítulo se relaciona el problema de investigación, donde se da el argumento general de cuáles son las circunstancias que llevan al motivo de estudio bajo la

justificación, se identifican y delimitan las características y los rasgos de la población a estudiar y se trazan los objetivos que darán lineamientos al proceso investigativo, por último, se contextualiza todos los factores influyentes sobre el caso de estudio, argumentados desde las necesidades identificadas en la población académica.

El segundo capítulo abarca el tema del marco referencial donde se realizó un rastreo con las investigaciones más relevantes desde el ámbito local, nacional e internacional al proceso investigativo; asimismo se encuentra en el mismo capítulo el marco conceptual, se ilustra al lector acerca de las categorías de análisis propias de la investigación, que son: la educación artística, la educación artística con énfasis en música, estrategias didácticas para el aprendizaje de la música, aprendizaje significativo en la música y la gamificación en la educación.

En el tercer capítulo se relaciona el diseño metodológico, en el cual se hace referencia al tipo de investigación, enfoque, población y muestra, instrumentos de recolección de datos y análisis de los mismos, conforme a las categorías definida en el marco referencial, código de ética para la recolección y uso de las entrevistas aplicadas a los estudiantes conforme a la resolución 8430 de 1993, en el título II, capítulo III “De las investigaciones en menores de edad o discapacitados” del MINSALUD.

En el cuarto capítulo, se encuentran las técnicas e instrumentos aplicados en el análisis de los resultados obtenidos durante la investigación, implementados en la entrevista a los estudiantes mediante un análisis literal e inferencial crítico de los datos obtenidos; de igual manera, también se relaciona el diseño de la unidad didáctica gamificada para el aprendizaje de la música con tres estrategias nombradas como: el poder de la música, amor por lo nuestro y me divierto creando, que vincula la motivación en los contenidos del área de educación artística con la asignatura de música. Por último, en el capítulo se hace una valoración de un

prototipo realizado bajo la primera estrategia didáctica gamificada, que se aplicó a parte de la población y permitió realizar un análisis de los datos con su aplicación, aportando a la generación de las conclusiones.

En el quinto y último capítulo, se describen las conclusiones que dan cuenta de los resultados obtenidos a través del estudio del caso y de la generación de las estrategias pensadas en la educación artística con énfasis en la música; a través de estas se puede identificar la importancia de vincular la tecnología y, en especial, la gamificación al proceso de aprendizaje de la música como método de apoyo en el aula.

Finalmente, se describen las recomendaciones y limitaciones observadas en el desarrollo que aportaran a futuras investigaciones de esta índole.

## **CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

El primer capítulo da cuenta del contexto general de la investigación sobre la gamificación como estrategia didáctica para el aprendizaje significativo de la música; describe la identificación de la temática y el planteamiento del problema de forma general; además se aborda la justificación de la investigación, su pertinencia en el ámbito educativo; de igual manera, se hace un acercamiento al contexto del problema de investigación, donde se relacionan: el nombre del colegio donde se presenta la problemática, su ubicación en el país, permanencia en el campo educativo, intensidad horaria de la asignatura de música, el cambio de la estrategia de lo presencial a lo virtual por el tema de la pandemia COVID-19 y las soluciones que tomó el colegio Santa María del Rosario de la ciudad de Medellín, donde se desarrolló el proceso de investigación, frente a esta situación académica.

### **1.1. Identificación de la temática**

El Colegio Santa María del Rosario es un establecimiento educativo de la ciudad de Medellín de carácter privado, ubicado en el sector del poblado, cuenta con educación en los niveles de preescolar, básica y media académica, y lleva en el sector educativo desde el año 1965. Es de propiedad de las Hermanas Dominicas de Santa Catalina de Sena, congregación de origen colombiana fundada en 1880 por Fray Saturnino Gutiérrez y la Madre Gabriela de San Martín (COSAMARO, 2020, p. 1); y contaba con una población de 353 estudiantes para el año 2020. Dentro de su programa académico institucional, acoge las asignaturas básicas establecidas por parte del Ministerio de Educación, adoptando para la asignatura de música un total de 1 hora semanal en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

A causa de la pandemia sufrida en el ámbito mundial, llamada COVID-19, el sector educación se vio en la necesidad de cambiar las estrategias de enseñanza, trasportando hasta el hogar de los estudiantes el proceso, migrando a una educación virtual o remota, en algunos

casos, sin tener las capacidades metodológicas necesarias para la ejecución en este modelo de educación. Una de las asignaturas afectadas por este fenómeno, es la educación artística, porque el colegio no cuenta con las estrategias necesarias para brindar al estudiante un espacio de aprendizaje contextualizado, dotado con las características académicas y tecnológicas necesarias que ofrece una educación de calidad para los estudiantes, mediada por la virtualidad (Bernal, 2020).

Sin embargo, el colegio adoptó unas medidas de contingencia que amortiguaron el impacto educativo y permitió seguir con el proceso formativo a través de la virtualidad, que para algunos estudiantes ha sido estratégico en el desarrollo de sus actividades académicas y para otros no tanto.

A continuación, se mencionan las estrategias usadas para el abordaje del proceso académico a través de la virtualidad:

La herramienta tecnología elegida para el proceso de mediación con la virtualidad, fue la plataforma Zoom, que dentro de sus características ofrece videoconferencias en línea de forma gratuita, permitiendo así la conexión multiusuarios y gestión a través de las herramientas de interacción. Sin embargo, debido a las quejas por parte de los padres de familia, por su uso tan complejo y problemas de estabilidad en la conexión, el colegio adoptó otra herramienta tecnológica, llamada Microsoft Teams, que ofrece un ambiente virtual de aprendizaje simple en el manejo y abarca todas las características necesarias para el desarrollo de las clases virtuales, adicional aporta un seguimiento en el avance y progreso de los estudiantes con los contenidos cargados por los docentes.

La planificación de todas las asignaturas dictadas desde el colegio, fueron cargadas a un sistema de gestión educativa en línea llamado Cibercolegios, el cual permite la integración de los procesos de comunicación, académicos y administrativos para las instituciones de

educación preescolar, básica y media en el ámbito nacional, donde el colegio se encontraba inscrito como apoyo a la estrategia virtual, migrando a formatos estandarizados por este sistema.

La estructura curricular de las asignaturas flexibilizó los estándares sobre los cuales se estaban dictando las clases, con el objeto de adaptarlos a la modalidad virtual o remota, que permitiera el desarrollo académico a través de las tecnologías de la información y la comunicación - TIC.

La intensidad horaria de la jornada de clases presenciales era de 8 horas diarias, la cual se modificó al realizar la unión de los grupos del mismo nivel, para poder recibir a través de la virtualidad a un grupo más amplio de estudiantes, quedando con un total de 5 horas diarias, donde la asignatura de música sólo tenía ejecución durante una hora semanal para cada grupo desde el grado primero a noveno.

Desde la parte administrativa institucional, se dieron instrucciones de no dejar actividades para desarrollar fuera de la clase, sino que, desde el desarrollo académico en la clase virtual, se abordarán todas las actividades pendientes para adquirir las competencias de las asignaturas. Se estaban presentando incumplimientos por parte de algunos estudiantes, que llevaba a dilatar el progreso evolutivo en los contenidos de las asignaturas.

Frente a estas estrategias abordadas de manera contingente, se encuentra un equilibrio entre la aceptación y negación por parte de los estudiantes para la adquisición del conocimiento de las asignaturas, propuesto desde la mediación de los contenidos virtuales.

Es evidente la necesidad de reforzar las estrategias implementadas, y proponer unas nuevas orientadas desde la pedagogía, ayudando a la comunidad académica a sentirse familiarizados con la metodología de aprendizaje a través de la virtualidad, donde la educación

artística y específicamente en la asignatura de música, se vio la necesidad de desarrollar clases teóricas mediadas por las TIC, dejando de lado las clases prácticas por las dificultades docente para llevar un seguimiento personalizado en el desarrollo de las habilidades en el dominio y ejecución de los instrumentos musicales por parte de los educandos.

## 1.2. Planteamiento del problema

Partiendo desde la interpretación de Beethoven (s.f.) “La música constituye una revelación más alta que ninguna filosofía” se puede decir que la música representa una de las expresiones llamativas de la humanidad. Desde este punto de partida el aprendizaje musical vinculado a la educación artística en Colombia, está reglamentado mediante la ley 115 de 1994 en su artículo 23 (MEN, 2020) como un área obligatoria y fundamental en todos los niveles de educación (preescolar, básica y media); es así, como en el colegio Santa María del Rosario de Medellín ofrecen esta asignatura a todos los estudiantes, haciendo énfasis en el saber-hacer en el contexto, es decir, en el desarrollo de habilidades para la interpretación de los instrumentos musicales acompañados de la teoría básica del aprendizaje musical.

La enseñanza y aprendizaje de la educación artística hace parte de las necesidades académicas en contextos nacionales e internacionales; es así como en la Segunda Conferencia Mundial sobre la Educación Artística, (UNESDOC - La Agenda de Seúl, 2010) establece tres objetivos para el desarrollo de la educación artística, descritos como:

**Objetivo 1:** Velar para que la educación artística sea accesible, como elemento esencial y sostenible de una educación renovada de gran calidad.

**Objetivo 2:** Velar para que las actividades y los programas de educación artística sean de gran calidad, tanto en su concepción como en su ejecución.



**Objetivo 3:** Aplicar los principios y las prácticas de la educación artística para contribuir a la solución de los problemas sociales y culturales del mundo contemporáneo.

Es así, como de acuerdo con los objetivos anteriormente relacionados, se concibe la educación artística como un conocimiento del saber básico que todo ser humano debe tener, para desarrollar un estado de conciencia social y cultural, que le permita desempeñarse y entender los cambios y tendencias del estado sociocultural del mundo actual.

Asimismo, el Ministerio de Educación Nacional en Colombia, describe en su documento No. 16 del año 2010 de nombre Orientaciones Pedagógicas para la educación artística en la educación básica y media, como el aprendizaje que permite percibir, comprender, y apropiarse del mundo, movilizand o diversos conocimientos, medios y habilidades que son aplicables tanto al campo artístico, como a las demás áreas de conocimiento (MEN, Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media, 2020). En esta medida, las competencias específicas de las artes formuladas en este documento apoyan, amplían y enriquecen las competencias comunicativas, matemáticas, científicas y ciudadanas, estableciendo un diálogo continuo con ellas.

La educación artística se hace necesaria dentro de los procesos educativos en el ser humano, formando el sentido estético y artístico con valores de juicio, desarrollando en el estudiante habilidades de expresión de sus pensamientos, percepciones y observaciones respecto del objeto artístico, en este caso la música (Beluce et al., 2015). El contexto socioeducativo donde se desenvuelven los procesos académicos con los estudiantes del colegio Santa María del Rosario de Medellín, está permeado por las tendencias ofrecidas por la comunidad digital en donde la comunicación y las formas de relacionarse entre ellos con las personas que los rodean son mediadas por las TIC. Los niños en edad promedio desde los 9 años en adelante, de estrato socio económico alto, en su gran mayoría, poseen un dispositivo

móvil o smartphone proporcionado por los padres de familia, quienes en primera instancia lo emplean como medio de comunicación inmediato, pero los niños les dan un uso más generalizado, empleado como medio de entretenimiento y diversión a través de los videojuegos y formas de interactuar con otros (Pombo et al., 2019).

La incorporación de las TIC en las aulas, dan una perspectiva de la necesidad de dimensionar el nuevo rol del estudiante en su proceso de aprendizaje, entendiendo el apoyo de las herramientas actuales, teniendo a su alcance mayor autonomía y responsabilidad, siempre y cuando estos sean orientados de manera adecuada de modo que puedan propiciar la construcción de nuevos conocimientos, gestionando la información de manera significativa. Ante esta afirmación, Adell (2006) dice:

Los estudiantes, por su parte, deben adoptar un papel mucho más importante en su formación, no sólo como meros receptores pasivos de lo generado por el profesor, sino como agentes activos en la búsqueda, selección, procesamiento y asimilación de la información. (p.18)

Estas nuevas formas de comunicación e interacción del mundo, emergen dentro de una nueva cultura mediática en una realidad compleja en los modos de evolución; por ello, debe tomar fuerza el sistema educativo, para dirigirse hacia la interpretación de estos lenguajes, generando la apertura hacia un pensamiento auténtico, en tanto, los procesos de enseñanza y aprendizaje sean dinámicos.

Como dice Bosco (1995, como se citó en Adell, 2006), el desafío es utilizar las TIC, para crear en las escuelas un entorno que propicie el desarrollo de individuos que tengan la capacidad y la inclinación para utilizar los vastos recursos de las TIC en su crecimiento intelectual y desarrollo de habilidades. Las escuelas deben convertirse en lugares donde sea normal ver niños comprometidos en su propio aprendizaje.

Como complemento a estas tendencias, se debe considerar las disposiciones internas de la institución tendiente a mejorar el ejercicio docente en beneficio del aprendizaje musical, y en este caso, el colegio Santa María del Rosario de Medellín cuenta con algunos instrumentos musicales básicos y comunes, pero la gamificación como estrategia didáctica aún no se han explorado de manera significativa para el desempeño de las actividades del área y el apoyo para mediar el proceso pedagógico, con la finalidad de que se hagan lúdicos los contenidos de la asignatura de música; por este motivo, tampoco se ha desarrollado ninguna estrategia pedagógica para el proceso de un aprendizaje significativo en los estudiantes (Gutiérrez, 2015), y mucho menos la mediación del juego como estrategia de enseñanza-aprendizaje (Cannone et al., s. f.).

Este es uno de los factores que influyen en el estado de apatía de los estudiantes del colegio hacia el aprendizaje de la música, en especial en los niños que sobrepasan la edad de los 9 y 12 años (estudiantes que cursan grado quinto en adelante) y, por ende, es evidente el poco desarrollo de las habilidades y destrezas en la interpretación de los instrumentos musicales, el uso de la voz a través del canto, al igual que en los aspectos teóricos de la asignatura (lo cognitivo). Estas carencias se evidencian aún más, en momentos en donde la educación se lleva a cabo desde ambientes virtuales, la presencialidad tenía prelación y el docente observaba de manera directa las necesidades de aprendizaje de los estudiantes para el desarrollo de habilidades en la ejecución de los instrumentos musicales como la flauta, instrumentos de percusión (tambores), el piano entre otros (López, 2016).

A todo lo anterior, se suma la intensidad horaria para el desarrollo de las clases de música, la cual es una hora a la semana (poco tiempo) y la secuencialidad del proceso del estudiante, se ve dilatado en el trayecto de la semana, lo que dificulta el desarrollo de las capacidades artísticas de los educandos, y el profesor ejerce menor seguimiento al proceso de

formación en los estudiantes. Lo señalado anteriormente es reafirmado por Rodríguez (2015) cuando menciona que:

Pero la manera en que se desarrolla la educación artística desde la de educación primaria, básica y media, no tiene un alto impacto e injerencia sobre el programa educativo global de las instituciones de educación, se pueden mencionar factores como la baja intensidad horaria asignada, las pocas ramas abarcadas por la educación artística, la falta de conocimientos musicales, sumado con la poca motivación estudiantil por el área. (p. 19)

Surge entonces la pregunta ¿Qué dificultades se presentan en el desarrollo de las clases de música terminando en el desinterés de los estudiantes?, esta pregunta nace de la apreciación de los docentes que imparten la asignatura en el colegio Santa María del Rosario de Medellín, quienes observan, en un gran número de estudiantes, sus inquietudes y desmotivación, con manifestaciones como: “profe ¿Cuánto falta para acabar la clase? ¿Profe y hasta cuándo va esta asignatura? ¿Otra vez lo mismo? ¡Esta clase si es aburrida ¡”; entre otras tantas interrogantes de los estudiantes, enmarcados en una visión peyorativa frente a las posibilidades cognoscitivas permitiendo germinar desde el aprendizaje de la asignatura de música.

Estas apreciaciones no se han logrado superar, debido a las políticas mismas de educación artística en el ámbito nacional, subvalorando las posibilidades de formación de identidad, cultura y pertenencia, generando el estudio de la música con respecto al entorno social y por supuesto de una posición crítica frente al desarrollo artístico actual. Frente a este panorama, se hace indispensable indagar, por qué debe considerarse de vital importancia adquirir los conocimientos y desarrollar las habilidades propias de la educación musical en los

estudiantes, involucrando las nuevas formas de comunicación que estos emplean: la virtualidad, el uso de las TIC y la gamificación (UNESDOC, 2010).

En contraposición a los sucesos presentados anteriormente, se pueden plantear cuestiones que aporten al cambio de perspectiva desde el rol del aprendizaje, como, por ejemplo:

- ¿Cómo hacer las clases de música más atractivas para los estudiantes?
- ¿De qué manera se podrían desarrollar los contenidos de la asignatura de música, rompiendo con los esquemas tradicionales?
- ¿Cómo desarrollar las habilidades musicales de los estudiantes desde la virtualidad y continuando con el proceso de apoyo continuo?
- ¿Cuáles son las nuevas tendencias de educación para niños que quieran expandir su potencial artístico en la ciudad de Medellín?
- ¿Es la gamificación una estrategia que aporte al aprendizaje significativo de la música en los niños de quinto grado facilitando su desempeño?
- ¿Cómo evidenciar el potencial artístico musical de los niños del colegio Santa María del Rosario de Medellín, empleando la gamificación como estrategia didáctica de aprendizaje?

Las prácticas educativas de los docentes en clases de música en el colegio, se mueven en los ámbitos de lo lúdico y vocacional, buscando el aprendizaje de técnicas de canto con la afinación correcta, permitiendo una vinculación directa con las celebraciones y eventualidades internas del colegio; desarrollando la habilidad de tocar un instrumento musical, para exponer sus habilidades en actos culturales; el montaje de canciones, para las conmemoraciones de

días especiales en el año; y también, preparación de los niños para que, en la actividad de clausura anual realicen una presentación musical.

Es en este punto donde la práctica docente en la asignatura de música tiene sus limitantes en la búsqueda del desarrollo de la inteligencia artística desde la música (Gardner, 2001), que conlleve al estudiante al análisis de la música, desde las partes que la componen; así como su mensaje, aportes y contextualización en la historia humana. En este punto es inevitable la apertura de una ventana didáctica de par en par, en especial bajo las circunstancias que está viviendo la humanidad en torno a la pandemia mundial, para abrirle paso a las TIC con sus múltiples conexiones a la red.

El hecho de involucrar estrategias de gamificación en el desarrollo de habilidades musicales, significa incursionar en el lenguaje tecnológico y lúdico de los estudiantes de hoy, permitiendo de esta manera, posibilitar unas herramientas para el aprendizaje, la percepción, el análisis, el desarrollo de habilidades y la reflexión del mundo sonoro que los rodea, motivando así el interés de niños que día a día frecuentan momentos educativos mixtos entre la presencialidad y la virtualidad (MEN, 2020).

En este momento la gamificación y la educación musical, abren un espacio para indagar acerca de las posibilidades formativas que se pueden brindar en el aula de clase, en favor del aprendizaje musical brindando una amplia gama de beneficios como lo menciona López (2019) en el trabajo de investigación “Un cambio en la perspectiva de la educación musical a través de una nueva técnica de innovación pedagógica: la gamificación” (p. 1), en donde relaciona algunos beneficios que se obtienen en el aula, así: motiva mediante el logro de objetivos y reconocimientos, desarrollar habilidades de aprendizaje, transforma conocimientos en competencias, ayuda a la concentración, recompensa la ejecución de las tareas más difíciles.

### **1.3. Pregunta de Investigación**

¿Cómo diseñar una estrategia didáctica gamificada para el aprendizaje significativo de la música en el área de educación artística para los estudiantes de quinto grado del colegio Santa María del Rosario de Medellín?

### **1.3.1. Preguntas problematizadoras**

- ¿Cuáles estrategias didácticas desde la gamificación, coadyuvan al aprendizaje significativo de la música en el área de educación artística para los estudiantes de quinto grado del colegio Santa María del Rosario de Medellín?
- ¿Qué estrategias didácticas aporta la gamificación al aprendizaje significativo de la música en el área de educación artística para los estudiantes de quinto grado del colegio Santa María del Rosario de Medellín?
- ¿Cómo crear estrategias didácticas basadas en la gamificación que coadyuven al aprendizaje significativo de la música en el área de educación artística para los estudiantes de quinto grado del colegio Santa María del Rosario de Medellín?

## **1.4. Objetivos**

### **1.4.1. Objetivo general**

Diseñar una estrategia didáctica gamificada para el aprendizaje significativo de la música en el área de educación artística para los estudiantes de quinto grado del colegio Santa María del Rosario de Medellín.

### **1.4.2. Objetivos específicos**

- Identificar las estrategias didácticas que se pueden dar en la gamificación que coadyuven al aprendizaje significativo de la música en el área de educación

artística para los estudiantes de quinto grado del colegio Santa María del Rosario de Medellín.

- Crear estrategias didácticas basadas en la gamificación que coadyuven al aprendizaje significativo de la música en el área de educación artística para los estudiantes de quinto grado del colegio Santa María del Rosario de Medellín.
- Valorar las estrategias didácticas desde el aporte de la gamificación al aprendizaje significativo de la música en el área de educación artística para los estudiantes de quinto grado del colegio Santa María del Rosario de Medellín.

### **1.5. Justificación**

Desde el planteamiento de la misión del colegio Santa María del Rosario de Medellín, se tiene como aspiración el “formar desde el evangelio, con espíritu dominicano, líderes integrales con proyecto de vida cristiano al servicio del país” (COSAMARO, 2020, p. 2). En esta tarea la educación musical entra a jugar un papel importante para la configuración de esta visión, teniendo en cuenta el poder que tiene la música de convocar grandes masas con el objeto de disfrutar, compartir momentos, gustos, pensamientos, afinidades, sentimientos a través de las palabras, el ritmo, la melodía, la armonía como elementos constitutivos de la música entendida esta como un medio de expresión del individuo y la sociedad en un contexto dado (UNESDOC, 2010).

Los objetivos apuntan al desarrollo académico de los estudiantes, quienes van a ser los más beneficiados con la implementación de estas estrategias didácticas, que tienen la finalidad de potenciar en el estudiante un aprendizaje significativo, que aporte a su formación en educación artística enfocada en la música, para transformarlos en seres humanos competentes frente a esta formación, además de permitir diversificar la cátedra tradicional en este área, y



expandir las fronteras a metodologías innovadoras que despierten un mayor interés y capten la atención del estudiante; de esta manera los docentes mediadores de la asignatura, también se verán beneficiados por la implementación de herramientas tecnológicas gamificadas que den soporte y aporten transformación al conocimiento que comparten en el aula de clase.

El presente proyecto de investigación, es innovador en el colegio Santa María del Rosario de Medellín, ya que permitirá experimentar el aprendizaje de la música mediante la gamificación, y potenciar el desarrollo tecnológico interno del colegio, ofreciendo una propuesta didáctica para el desarrollo de las clases de música mediada por las TIC e implementar la gamificación con el objeto de desarrollar un aprendizaje significativo, motivacional, lúdico, agradable, dinámico para los estudiantes que lo desarrollan; los docentes que orienta la asignatura, los directivos y las familias que acompañan el proceso de formación, a través de la exploración de todas las posibilidades expresivas de la música potenciadas por todos los desarrollos que actualmente la tecnología nos presenta.

Se busca dar solución a un problema práctico abordado desde lo estratégico-pedagógico y mediático-tecnológico, que, en estos tiempos de pandemia, se hizo más visible por la falta de estrategias pedagógicas, innovación en las tecnologías implementadas y poco apoyo en la labor del docente en el aula; la propuesta va encaminada a generar el gusto por el aprendizaje de la música, enseñar los conocimientos de teóricos/prácticos de la musical con el uso de la tecnología como potenciador de la educación, también en la implementación de los juegos como vínculos de atracción en los estudiantes del quinto grado de primaria del colegio Santa María del Rosario de Medellín bajo su amplia proyección a otros grados, que permitirá adoptar las buenas prácticas desarrolladas para transversalizar a otras áreas del conocimiento que hacen parte de la educación básica y media de los estudiantes.

El objetivo es romper con el esquema convencional del sistema educativo del colegio Santa María del Rosario de Medellín, y proponer metodologías académicas vanguardistas con la vinculación la gamificación para el aprendizaje de la música como parte del área fundamental de artística, que vincule al estudiante como el actor fundamental de su gestión académica en el desarrollo de habilidades artísticas a través de las tecnologías de la información y la comunicación.

Esta propuesta es justificable por su pertinencia en momentos de pandemia, desvinculación social y enlace directo con la tecnología como eje facilitador, la cual propende en hacer eficientes, eficaces y efectivos, los procesos de aprendizaje por medio de las estrategias que nos brinda la gamificación en medio de una sociedad que gira en torno a la comunicación y la tecnología.

#### **1.6. Contexto**

El Colegio Santa María del Rosario de Medellín se encuentra ubicado en el barrio El Poblado, en la comuna 14 de las 16 comunas que integran la ciudad de Medellín, donde el 69,54% de las familias habitan el sector, son viviendas de estrato socioeconómico 6, lo cual demuestra una capacidad económica solvente de los residentes del sector.

El Colegio Santa María del Rosario sede Medellín desde 1965, ofrece a la niñez y a la juventud antioqueña principalmente una educación basada en los valores humano-cristianos, en la Filosofía y en los Principios Pedagógicos de la Congregación de las Dominicas de Santa Catalina de Sena, como pautas orientadoras que permiten llegar a opciones definidas y realizables en el proceso educativo. Con la Licencia de Funcionamiento No. 17 del 16 de febrero de 1965, inicia sus labores escolares con un total de 135 alumnas, distribuidas en Preescolar, Básica Primaria y grado Sexto, bajo la dirección de la Madre María Vélez y varias religiosas de la Congregación, en la calle 16 A Sur No. 34-950. Posteriormente en 1966 es

trasladado a su domicilio actual, área urbana de Medellín, calle 7B Sur No. 29 C 100. La finalidad de la fundación del Colegio Santa María del Rosario en Medellín ha sido formar cristiana e integralmente la niñez y la juventud (COSAMARO, 2020).

El Colegio Santa María del Rosario de Medellín cuenta con una población de 353 estudiantes en total para el año 2020, entre los grados de preescolar a once, donde 158 de ellos pertenecían a la primaria, y 36 estudiantes pertenecían al grado quinto de primaria (COSAMARO, 2020).

Trescientas familias integran la comunidad educativa del colegio, en donde los padres laboran en sus propias empresas e instituciones públicas y privadas dentro y fuera de la ciudad, con niveles de educación superior. Un gran número de padres de familia muestran un vínculo afectivo fuerte con sus hijos basándose en la comunicación, el diálogo y concertación de ideas para la toma de decisiones; así mismo las relaciones entre familiares, directivos y docentes son, en términos generales, muy buenas dando a conocer los casos con respecto a lo académico y comportamental de los estudiantes mediante los procesos de comunicación establecidos en el manual de convivencia del colegio para lograr la mejora académica y comportamental, en cada caso.

Los estudiantes presentan un comportamiento adecuado en términos de respeto y vivencia de los valores institucionales, dando a conocer sus inquietudes, sugerencias, comentarios y expectativas mediante el diálogo con sus pares y con los docentes que orientan su formación desde el ser, el saber y el saber-hacer.

De todo lo anterior, se puede observar que el colegio presenta una situación óptima para permitir propuestas y sugerencias con el fin de mejorar los procesos educativos a favor de los educandos y familias que componen la comunidad educativa, donde los docentes tienen el aval y las herramientas para adelantar investigaciones, que apunten a la mejora en dichos

procesos en los cuales están inmersos. El escenario mencionado cumple con las condiciones para adoptar todas las propuestas investigativas que se presenten en pro de coadyuvar al desarrollo pedagógico del colegio, atendiendo a las necesidades en tiempos de pandemia y de vinculación con la tecnología, acogiendo la proyección como motivo de escucha por todos los miembros de la comunidad educativa y las posibilidades de implementación de la propuesta en este espacio educativo.

El programa de área de artística se estructura en una Malla Curricular por competencias, especificando avances con indicadores de desempeño en términos de los escolares, con distribuciones de tiempo en semanas de trabajo formativo, de rendimiento académico a través del Sistema Institucional Educativo (S.I.E.), y de las evaluaciones externas como las pruebas Saber o de valoraciones de expertos; estableciendo una línea de base para el seguimiento de los avances curriculares institucionales que justifican la promoción o movilidad educativa.

La Malla Curricular permite establecer relación entre sus variables, facilitando la conexión de un campo teórico tipo seminario o nodo problémico, que motive la reflexión crítica, la aplicación divergente, los aprendizajes significativos, los procesos de inferencia, las construcciones de hipótesis que propicie la investigación educativa de acuerdo a las estrategias didácticas de los profesionales mediadores, los criterios de valoración de avance, según el S.I.E..

Todo para dinamizar la práctica de los procesos de enseñanza y aprendizaje, respetando ritmos de desarrollos biológicos, culturales, de habilidades cognitivas, artísticos, sociales y deportivos respondiendo de esta manera a una educación inclusiva y con calidad en el área de educación artística con énfasis en la música.

**Propósito del área de artística.** Investiga, transforma y comunica simbólicamente experiencias de interacción dentro del contexto, explica los procedimientos técnicos que desarrolla, evidenciado con un razonamiento lógico, geométrico y estético.

**Metas académicas para el ciclo.** Para el presente proyecto de investigación se tendrá en cuenta el ciclo:

**Ciclo Cuarto a Quinto.** Identifica y explica propiedades estéticas en sus expresiones artísticas, lúdicas y simbólicas, donde promueve las relaciones personales, respetando las diferentes formas de expresión de mitos, ritos, fantasías, fiestas y ritmos, que se involucran de manera directa en el aprendizaje musical.

**Objetivo general del área.**

- Promover en los estudiantes procesos comunicativos y sensibilizadores que potencialicen los procesos cognitivos, entendiendo el arte como una práctica sensible que surge de un contexto académico y científico. Permitiendo no sólo la orientación y la construcción de conocimiento, sino también reconocer nuestro contexto y canalizar los talentos de las estudiantes.
- Promover la práctica artística para integrar las facultades creativas, expresivas y simbólicas de los estudiantes, manifestando en ellos la memoria cultural al tiempo que integre el trabajo del área como parte esencial del proceso de desarrollo integral y formativo del estudiante, no solo de las competencias específicas del área, sino de las competencias básicas que se deben desarrollar desde todas las asignaturas.

**Objetivos para el grado quinto.** Capacidad para interpretar, argumentar y proponer representaciones artísticas conjugando técnicas y lúdicas propias de la experiencia estética, desde la exploración de los ritmos folclóricos de Colombia.

Como se evidencia desde la construcción del programa curricular académico de la institución, es importante concebir una estructura mental flexible a partir de la exploración e indagación de las habilidades del ser humano, tomando como punto de partida las facultades que la educación artística ofrece para la expansión de estas habilidades, específicamente sobre el área de la música. Desde esta perspectiva se hace imperativo potenciar las estrategias didácticas en el aula de clase que ayuden a explorar las habilidades de los niños en su enfoque musical.

## **CAPÍTULO 2. MARCO REFERENCIAL**

En el segundo capítulo llamado marco referencial, se abarca todo el contexto y las investigaciones que giran en torno al tema principal, que van a permitir conocer los antecedentes investigativos que se relación a la presente investigación y a las ideas centrales de la misma. Desde el marco conceptual, se abordan los diferentes conceptos que enmarcan la investigación con el objetivo de hacer un acercamiento a las raíces que fundamentan la temática.

### **2.1. Estado de la Cuestión**

La educación básica primaria es un amplio campo para la investigación, donde los nuevos métodos para abordar este público tendrán una evolución constante que van al ritmo de los cambios de la humanidad y la sociedad. Los niños de hoy en día requieren una mejor atención en su educación, especialmente en las circunstancias sociales, culturales, políticas y con mayor énfasis en el uso de las tecnologías. Los aportes que se puedan dar en el sector educación, principalmente en la educación primaria, serán bienvenidos, porque van a permitir una mejora y una transformación constante a las bases sólidas que esta requiere para soportar los cambios y adopción a los nuevos sistemas que se proponen en la sociedad.

Partiendo de esta premisa, la presente investigación se basa en esas condiciones únicas que la educación básica primaria tiene como fundamento y los aportes que se pueden forjar, a partir de la generación de estrategias didácticas que fortalezcan el aprendizaje significativo de la comunidad académica, para poder afrontar el cambio constante al que se somete, incluyendo esas transformaciones sociales que han llevado a la educación a migrar y optar por alternativas que le permitan la ejecución de las funciones académicas sin requerir obligatoriamente de la presencialidad y basados en una de las tendencias académicas como lo es la gamificación.

En este capítulo se describen dos componentes de la presente investigación: el estado de la cuestión y el marco conceptual. El estado de la cuestión se presenta de una manera sistemática a partir de los rastreos bibliográficos conforme a las temáticas y tendencias frente a la educación artística con énfasis en la música, la gamificación, las estrategias didácticas y el aprendizaje significativo de la misma, en los contextos internacional, nacional y local en un periodo de 10 años entre el 2011 a 2021. Para los diferentes rastreos se emplearon descriptores en español como educación musical, gamificación, gamificación en educación, gamificación en educación primaria, gamificación en música, estrategias didácticas en música, estrategias para el aprendizaje significativo, estrategias didácticas con la gamificación y aprendizaje significativo de la música; aplicados en artículos de investigación, artículos de revista, libros, tesis de doctorado y tesis de maestrías hallados en bases de datos académicas de acceso libre y licenciado como Scielo, EBSCO, My Dspace, Scopus, Dialnet, IEEE, repositorios bibliográficos de algunas universidades privadas y públicas, Google académico, entre otros.

Así mismo, para el rastreo de investigaciones en el ámbito nacional (Colombia) y local (Antioquia), se realizaron búsquedas en los repositorios bibliográficos virtuales de algunas instituciones de educación superior como la Universidad Nacional, Universidad de los Andes, Universidad de Antioquia, Universidad Pontificia Bolivariana, Universidad de Medellín, Universidad San Buenaventura, Universidad Javeriana y la Universidad Autónoma de Bucaramanga, donde las tres primeras en mención arrojaron resultados significativos para la elaboración del estado de la cuestión.

Durante los rastreos de 63 publicaciones académicas de las cuales, analizaron en un inicio 42 y luego de una selección enfocada en los intereses de la investigación relacionando 34 textos, las cuales tienen mayor cercanía a los criterios del propósito de investigación. A continuación, desde la presentación de un análisis de las relaciones, conceptos, enfoques y



diferentes metodologías que abarcan en las investigaciones, que ayudan a sustentar y dar claridad frente a los intereses investigativos relacionados con el tema abordado.

### ***2.1.1. Estudios en el Ámbito Internacional***

En la primera fase del estado de la cuestión, se identificaron hallazgos de índole internacional, que abordan investigaciones que trabajan con conceptos como la educación artística enfocada en la música y la gamificación como apoyo al desarrollo de las actividades académicas de estudiantes de primaria, y aportan al desarrollo académico institucional, visto desde el mejoramiento del desempeño docente como el de adaptación de los estudiantes a estos ambientes virtuales y digitales para el aprendizaje. En estos estudios internacionales, se identificaron 24 artículos de investigaciones que presentan algunas similitudes o afinidades con el tema de investigación presente, demostrando que, sin importar la ubicación física de los estudiantes, las necesidades y circunstancias siguen conservando una gran similitud con respecto a los intereses y las dinámicas que se presentan en el ámbito educativo, rompiendo fronteras como lo son la cultura, la sociedad, la política, la economía o los niveles de desarrollo tecnológico con los que dispongan los países.

Es importante el tema de la innovación en la educación, con la finalidad de formar docentes que tengan la flexibilidad conceptual de poder enseñar partiendo de las particularidades que cada generación amerita y que ayude a los estudiantes a explotar esos potenciales hablados en su mismo contexto.

En este ámbito internacional desde la identificación varias tendencias que apuntan a las finalidades conceptuales investigadas, la primera es la educación artística con énfasis en la música y la segunda es la gamificación aplicada a contextos educativos, a continuación, es aborda cada una de estas tendencias:

### **2.1.1.1. La educación artística con énfasis en la música**

Desde las investigaciones que se abordaron en el ámbito internacional, los investigadores Hernández (2011); Wise, Greenwood y Davis (2011); Aróstegui y Ivanova (2012); Da Silveira (2016); Berg (2016); Mañas (2017); Espinoza y Serrano (2018); Álvarez, Bellido y Atencia (2019) se inclinan a proponer un acompañamiento más mediático de la tecnología en educación musical a distancia, desde la apropiación de las TIC, abogar por el uso de herramientas y metodologías pedagógicas, que fomenten la curiosidad, pero que no conviertan las aulas escolares en entornos en espacios indeseados.

Se destacan las investigaciones de Espinoza y Serrano (2018), quienes en sus conclusiones indican que el cerebro es capaz de adaptarse a los diferentes entornos de aprendizaje por su alta capacidad de plasticidad; un modelo basado en la gamificación y el apoyo neurodidáctico puede obtener los mismos resultados que uno de tipo tradicional en la adquisición de conocimientos o destrezas motoras tal como se demostró con los resultados obtenidos.

La investigación construida por los autores Wise, Greenwood y Davis (2011), muestra hacia dónde va dirigida la enseñanza musical a futuro, en donde las personas sin previos conocimientos musicales y por medio del uso de tecnologías musicales de punta, pueden crear y producir sus propias canciones con el uso de programas especializados en dispositivos digitales; la investigación da a conocer que los docentes y estudiantes se acercan cada vez más al uso de las tecnologías de punta, para la creación de nuevas sonoridades y percepciones auditivas.

Y, por último, el investigador Berg (2016), plantea una forma de educar a través de la unión de la música y las TIC, donde se puede generar un espacio para desarrollar y proponer nuevas formas de enseñar y aprender, aportando beneficios a los actores educativos. El

propósito principal del investigador es poder propiciar en los estudiantes una mayor motivación para el estudio de la música y que a su vez aprovechen ese gusto tecnológico innato que está presente en la generación actual de niños y adolescentes. Se encuentra gran familiaridad con el propósito de estudio del presente trabajo, ya que aborda, unas estrategias que potencian y motivan el aprendizaje de la música en estudiantes, aprovechando las mediaciones que ofrecen las tecnologías de la información y la comunicación.

**Tabla 1**

*Educación artística enfocada en la música en el ámbito internacional*

| <b>Autor (es)</b>                                   | <b>Año</b> | <b>País</b> | <b>Objeto de estudio</b>   | <b>Tipo</b>         | <b>Metodología</b> |
|---|------------|-------------|--|---------------------|--------------------|
| Stuart Wise, Janinka Greenwood y Niki Davis         | 2011       | Reino Unido | Mostrar hacia dónde va dirigida la enseñanza musical a futuro  | Artículo de revista | Cuantitativa       |
| Hernández Bravo, Juan Rafael                        | 2011       | España      | Analizar el efecto de un programa de intervención en educación musical en función del uso/no uso de las TIC y del nivel de aptitud musical (bajo, medio, alto) de los estudiantes. | Tesis doctoral      | Mixta              |
| Aróstegui Plaza, José Luis y Ivanova Iotova, Anelía | 2012       | España      | La revisión de currículo para abordar la música desde la didáctica.  | Artículo de revista | Cuantitativa       |
| Da Silveira Borne, L.                               | 2016       | Brasil      | Comprender las elecciones y los usos de lo tecnológico (OA y EVA) en la enseñanza de música en contextos universitarios brasileños a distancia.                                    | Artículo de revista | Cualitativa        |
| Michael Raul Berg                                   | 2016       | España      | Reflexionar acerca de la realidad educativa propia, en busca de una mejora que proporcione una mayor motivación en el alumnado, una mayor implicación en su estudio autónomo, la   | Tesis Doctoral      | Cualitativa        |

|  |      |        |   |                     |                    |
|--|------|--------|---|---------------------|--------------------|
|  |      |        | participación y papel activo de la familia en el seguimiento de dichas tareas, así como el necesario intercambio con el entorno social.   |                     |                    |
| Mañas Pérez, Antonio Francisco   | 2017 | España | Mejorar la calidad de la educación musical con la creación de un musicograma interactivo para avanzar en la Audición Musical Interactiva (A.M.I).   | Tesis doctoral      | Cuasi-experimental |
| Espinoza Mora, Elías Alejandro y Serrano Aspée, Francisco José                               | 2018 | Chile  | Determinar si el efecto de un modelo neurodidáctico de gamificación en el aprendizaje de las notas sol, la, si, do agudo y re agudo de la flauta dulce soprano en niños es mejor que el de un modelo tradicional. | Artículo de revista | Cuasi-experimental |
| Álvarez Rodríguez, María Dolores; Bellido Márquez, María del Carmen y Atencia Barrero, Pedro | 2019 | España | Seleccionar y examinar adecuadamente diversos recursos digitales a utilizar en la asignatura de Educación Plástica, Visual y Audiovisual de la E.S.O.   | Artículo de revista | Mixta              |

En los trabajos de investigación que se abordaron en el ámbito internacional, se observó un factor común que tiene impacto con respecto a lo educativo, estas son las ventajas de la música en el proceso formativo del estudiante, analizado desde las diferentes alternativas que se pueden brindar para que, en el proceso de formación, cada uno de los aprendices adapte los diferentes sonidos, ritmos, melodías y la escucha consciente de la música, a su entorno natural. Siendo la música, un factor de cultura general para todos los seres humanos, y que ha acompañado en la existencia nata de los seres humanos, es importante analizar e identificar las mejores maneras de interpretarlo y tomar sus ventajas en pro del proceso formativo de los estudiantes.

### **2.1.1.2. La gamificación en la educación**

La gamificación en la educación ha surgido en los últimos años, como una medida de adaptación con las nuevas generaciones de estudiantes, y tiene la flexibilidad de enfocarse desde varios ambientes digitales, según el uso y aplicabilidad que cada institución educativa, o depende de la aplicabilidad que cada docente asigne a su estrategia de enseñanza en el aula. En el caso de los hallazgos investigativos en el ámbito internacional, se identificó un estudio relevante por su aporte del concepto de la gamificación del investigador Jiménez (2019) donde se pudo comprobar los lazos que se conservan entre la música y los juegos, permitiendo a los estudiantes afianzar la motivación, el esfuerzo y la participación activa en cada uno de los niveles de formación, que se requería para el aprendizaje musical desde la historia de la música. Por otro lado, se analizó un artículo de Contreras (2016), Ortiz, Jordán y Agredal (2018), Gil y Prieto (2018), Botella y Cabañero (2020), quienes orientan sus trabajos a la motivación de los estudiantes hacia el aprendizaje utilizando metodologías basadas en la gamificación y generando estrategias que afiancen el gusto por el aprendizaje en los estudiantes.

La investigadora García (2019), presenta la gamificación como estrategia de aprendizaje significativo, que apoya y fomenta la didáctica desde la creación de contenidos de una manera atractiva y lúdica, que enganche y motive al estudiante a continuar su proceso formativo. Así mismo, los investigadores Muñiz, Pérez, Ramos, Rodríguez y Vigil (2021), presentan una propuesta de trabajo investigativo con un énfasis en la interdisciplinariedad de la música y las matemáticas mediante la gamificación como técnica de aprendizaje que incentiva el mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes en el aula de clase.

Continúan las investigaciones realizadas por Pegalajar (2021), quien, dentro del análisis realizado después de aplicar criterios de selección y calidad de contenidos digitales, se

demuestra que la población universitaria tiene gran aceptación por la implementación de estrategias pedagógicas que están basadas en la gamificación y han sido innovadoras ante un público tan demandante como el que se abordó. Por último, en esta tendencia se encuentran los investigadores Gamboa, Porras y Campos (2020), enfocan su investigación en las dinámicas que planteó la pandemia del mismo año de escritura, con su disposición virtual para la mayoría de actividades cotidianas, donde en el sector educación se evidenció la necesidad de implementar dos conceptos fundamentales: la creatividad y la gamificación como aprendizaje significativo, apoyando los objetivos educativos convencionales y tradicionales.

La gamificación es un tema que ha tomado mayor fuerza, debido a la entrada de dispositivos tecnológicos y desarrollos informáticos de procesamiento de información enfocado en la educación, como lo menciona el autor Montaña (2020), quien menciona que estas han permitido que esta tendencia tenga una gran fuerza en lo educativo y permita a los estudiantes, aplicar esa destreza innata y divertida en el aprendizaje y el aula de clase virtual o presencial.

## Tabla 2

### *La gamificación en educación en el ámbito internacional*

| <b>Autor (es)</b>                                   | <b>Año</b> | <b>País</b> | <b>Objeto de estudio</b>                                   | <b>Tipo</b>               | <b>Metodología</b>  |
|---|------------|-------------|--|---------------------------|---------------------|
| Ortiz Colon, Ana M., Jordán, Juan y Agredal, Míriam | 2018       | Brasil      | La gamificación en educación como estrategia de motivación | Artículo de investigación | Cualitativa         |
| Gil Quintana, Javier y Prieto Jurado, Elizabeth     | 2018       | España      | La gamificación en educación como estrategia de motivación | Artículo de investigación | Mixta               |
| Contreras Espinosa, Ruth S.                         | 2016       | España      | La gamificación en educación como estrategia de motivación | Monográfico               | Análisis de fuentes |

|  |      |           |  |                           |                           |
|--|------|-----------|--|---------------------------|---------------------------|
| García Lázaro, Irene   | 2019 | España    | Uso de las apps en aprendizaje musical   | Artículo de investigación | Paradigma positivista     |
| Muñiz Rodríguez, Laura; Pérez Fernández, Raúl; Ramos Guajardo, Ana Belén; Rodríguez Cordero, Noelia y Vigil, Enrique | 2021 | España    | Aprendizaje interdisciplinar   | Artículo de investigación | Didáctica Constructivista |
| Botella, Ana María y Cabañero, Esperanza   | 2020 | España    | Estrategias de aprendizaje basados en los juegos y la gamificación en la educación primaria  | Artículo de investigación | Cuantitativa              |
| Pegalajar Palomino, Maria del Carmen   | 2021 | España    | Identificar los niveles de aceptación por parte de los estudiantes de educación superior de la implementación de la gamificación en la educación                                   | Artículo de revista       | Cuantitativo              |
| Gamboa Caicedo, G. E., Porras Álvarez, J., & Campos, M. M.   | 2020 | Venezuela | El aprendizaje parte de los vínculos únicos que se pueden presentar entre el tema y la persona, por ello es importante diversificar esas metodologías aplicadas para la enseñanza. | Artículo de revista       | Cualitativo               |
| Jiménez Falcón, Carlos   | 2019 | España    | Conocer la importancia de la música y el juego en la etapa primaria y como ambos conceptos se relacionan entre sí.   | Artículo de investigación | Cuantitativo cualitativo  |

Los trabajos investigativos abordados desde la gamificación en la educación, logran hacer un amplio recuento de cómo los juegos y la lúdica tienen alto impacto en el aprendizaje

del estudiante, generando en ellos gran atractivo por la diversión y el aprendizaje se da por añadidura; sin embargo, el tema de la gamificación no se debe abordar a la ligera, simplemente por diversión, esta debe conservar un contexto donde el docente desde su estrategia, apoye y fomente el proceso formativo del estudiante haciéndolo consciente del proceso que está realizando y el nivel de formación que está recibiendo desde el juego a través de medios digitales.

### **2.1.1.3. Estrategias didácticas**

Las estrategias son una base fundamental en un proceso educativo, porque ayuda tanto al docente como a la institución a trazar una meta y una línea para poder cumplir con los objetivos propuestos por el nivel educativo al que se apunta; pero cuando este tema se contrasta con lo didáctico, entra a jugar unas condiciones particulares que llevan a que el estudiante, no solo vea los contenidos académicos, sino que exista una interacción con la información que lleve a otro nivel de comprensión mucho más flexible y dinámico. Desde ese punto de vista, las investigaciones como la de Ayala (2021) aportan diferentes alternativas sobre las cuales se puede optar en el aula, para generar en los estudiantes un aprendizaje de valor y de calidad.

La investigadora Ayala (2021) emplea estrategias de aprendizaje colaborativo, por descubrimiento y auto aprendizaje del ejercicio docente con estudiantes a través del aprendizaje temprano. De la misma forma, los investigadores Rivas, Jaramillo y Mussó (2020), logran establecer estrategias para el aprendizaje por competencias en los estudiantes de lenguaje musical, pasando del aprendizaje memorístico al aprendizaje activo y dinámico a través de diferentes metodologías.

Por otro lado, se encuentra la investigación de la autora Macías (2017), quien propone la implementación de estrategias en el aula, basados en la gamificación que ayude a fomentar



el pensamiento lógico y pragmático de los estudiantes desde temprana edad, generando un lazo estrecho entre la estrategia didáctica y la gamificación como el medio como el medio de aprendizaje de valor. El investigador Nicolini (2020), muestra un trabajo similar al anterior basado en las estrategias didácticas del aula, pero abordado desde la enseñanza de la música, específicamente del violín en los niños.

Por último, se encuentra el libro *Didáctica de la Música: Manual para maestros de Infantil y Primaria* del autor Gómez (2015), quien expone su visión acerca de la importancia de la música en el aprendizaje de los niños desde temprana edad, como factor detonante de conceptos como la comunicación, la expresión y la libertad.

**Tabla 3**

*Estrategias didácticas en el ámbito internacional*

| <b>Autor (es)</b>   | <b>Año</b> | <b>País</b> | <b>Objeto de estudio</b>  | <b>Tipo</b>                  | <b>Metodología</b>                    |
|---|------------|-------------|---|------------------------------|---------------------------------------|
| Ayala León,<br>Ruth Esther  | 2021       | Perú        | Estrategias de aprendizaje para el mejoramiento de las condiciones del estudiante en el aula de clase, basados en la música y en las estrategias didácticas | Tesis<br>Maestría            | Descriptiva                           |
| Rivas Chávez,<br>Nelly Lourdes<br>Alexandra;<br>Jaramillo<br>Carrillo, Patricio<br>Giovanny y<br>Mussó Mujica,<br>Luis Carlos | 2020       | Ecuador     | Contribución del aprendizaje por competencias en el área de lenguaje musical  | Artículo de<br>investigación | Descriptivo<br>cuali-<br>cuantitativo |
| Macías<br>Espinales,<br>Adriana Virginia  | 2017       | Ecuador     | El aprendizaje de la matemática como factor de apoyo al planteamiento y solución de problemas que ayude a desarrollar                                       |                              | Cuantitativo<br>Cualitativo           |

|                                    |      |        |  |              |
|------------------------------------|------|--------|--|--------------|
|                                    |      |        | competencias a través de la gamificación y las estrategias pedagógicas   |              |
| Nicolini Pimazzoni, Davide Roberto | 2020 | México | Identificación de estrategias didácticas para la enseñanza del violín en un modelo integrado   | Cuantitativo |
| Gómez Espinosa, Juan               | 2015 | España | Manual para maestros de la educación primaria e infantil donde se desarrollen estrategias didácticas para el aprendizaje de la música en el aula | Cualitativo  |

Las investigaciones abordadas desde el ámbito internacional, complementan un concepto importante dentro de la temática principal de este documento, que es la generación de las estrategias que aportan tanto al docente como al estudiante, una guía que coadyuve, desde la didáctica, en el su proceso de aprendizaje de la música en los estudiantes. Es importante destacar, que las estrategias que se identifican se pueden ajustar y readaptar a otros entornos similares en lo educativo que pueden aportar al foco principal de esta investigación.

#### **2.1.1.4. Aprendizaje significativo en educación musical**

El proceso de aprendizaje es un tema propio de los seres humanos. Sin embargo, existen diferencias en el modo en que se racionaliza e interioriza la información, por la diversidad de pensamientos, pero también lógicas que se dan en el análisis individual de cada ser humano, por ello, el aprendizaje debe cobrar valor cuando se construye conocimiento desde la motivación. Investigadores como Ganna (2015) y Pajuelo (2018), contribuyen con un aporte pertinente a el objeto de la presente investigación en lo que concierne al aprendizaje

significativo aplicado a la educación musical, quienes a través del canto interpretando la música incrementan la motivación por el aprendizaje en el aula, además de la interdisciplinariedad de las áreas de música y matemáticas.

**Tabla 4**

*Aprendizaje significativo en educación musical en el ámbito internacional*

| <b>Autor (es)</b>          | <b>Año</b> | <b>País</b> | <b>Objeto de estudio</b>   | <b>Tipo</b>       | <b>Metodología</b>                  |
|----------------------------|------------|-------------|--|-------------------|-------------------------------------|
| Ganna, Bizhko              | 2015       | España      | Identificar las estrategias pedagógicas que se pueden implementar para la enseñanza de la música para un aprendizaje significativo a través de la interpretación vocal | Tesis<br>Maestría | Descriptiva, activa y participativa |
| Pajuelo<br>Montalvo, David | 2018       | Perú        | La relación que se da entre la música y las matemáticas para la generación de un aprendizaje significativo de los estudiantes de quinto de secundaria                  | Tesis<br>Maestría | Cuantitativo                        |

El aprendizaje significativo siendo un tema de tanto interés en el ámbito académico, no presenta un volumen de estudio en su vínculo con la música, lo cual se evidencia en las pocas coincidencias desde lo internacional que se dan desde esta categorización. Sin embargo, entre los hallazgos encontrados, se trabajaron altamente la vinculación del aprendizaje significativo a través de música desde dos frentes, las matemáticas y la interpretación vocal, que pueden aportar desde el enfoque de la presente investigación, la generación de una ruta de aprendizaje que impacte de forma significativa a los estudiantes desde el interés y motivación la adquisición de conocimientos en el aula.

### **2.1.2. Estudios en el ámbito nacional**

A continuación, se presentan los hallazgos en el ámbito nacional, que aportan las características propias de las normativas, reglamentos, cultura, política y economía, que afectan la educación en Colombia, junto con temas relevantes como lo son la cultura musical, social y étnica, que pueden de alguna manera influir en la propuesta pedagógica del trabajo de investigación y poder identificar esos autores que han encaminado las investigaciones por características similares a las que este trabajo pretende desarrollar. Para el análisis de este ámbito, se realizó el estudio de 8 artículos de investigación, trabajados en lo nacional en diferentes ciudades, de los cuales fueron seleccionados 5 que son los más acordes con los propósitos iniciales del presente trabajo. En los datos encontrados en el análisis de estos hallazgos, no se evidencia la implementación de la gamificación como apoyo a la enseñanza y el aprendizaje significativo en el aula, que son temas de alto interés por su impacto en los estudiantes; sin embargo, se destaca la identificación de varias estrategias didácticas enfocadas en un público muy cercano, como lo son los niños de primaria.

#### ***2.1.2.1. La educación artística enfocada en la música***

Frente a la educación artística enfocada en la música mediada por los ambientes virtuales de aprendizaje, en el ámbito nacional fueron halladas 2 investigaciones que aportan de manera significativa en la construcción del estado de la cuestión, donde el investigador Cubillos (2019), evidencia resultados que permiten concluir el uso de estrategias metacognitivas mediadas por ambientes virtuales de aprendizaje, favorece de manera significativa el fortalecimiento de las habilidades auditivas musicales y la importancia que tiene el establecer una metodología en la que estén presentes como componentes esenciales de estas estrategias, que se adapte a los contenidos del área de música, que permita a los estudiantes reflexionar sobre sus procesos de aprendizaje, reconocer el propósito de cada actividad e identificar sus propios aciertos como también las dificultades.

Para el propósito de la presente investigación se destaca el trabajo de Maya y Santoyo (2017) quienes prueban que la realidad aumentada como estrategia de inmersión cercana desde lo digital, a un ambiente sonoro, es una herramienta de apoyo en la clase de música, haciendo relevante el aumento de la motivación en el aprendizaje de piezas musicales, propicia la colaboración, la sana convivencia al trabajar en grupo y el desarrollo de la autonomía en el estudiante.

**Tabla 5**

*La educación artística enfocada en la música desde el ámbito nacional*

| <b>Autor (es)</b>                      | <b>Año</b> | <b>Ciudad</b> | <b>Objeto de estudio</b>   | <b>Tipo</b>         | <b>Metodología</b>              |
|--|------------|---------------|--|---------------------|---------------------------------|
| Cubillos Martínez, Guillermo Alfonso   | 2019       | Bogotá        | Determinar el efecto que genera el uso de estrategias meta cognitivas por medio de un ambiente virtual de aprendizaje sobre el desarrollo de habilidades auditivas musicales en la tercera infancia. | Tesis de maestría   | Cuasi-experimental              |
| Maya Cote, L. P. y Santoyo Díaz, J. S. | 2017       | Bogotá        | Desarrollar una metodología para usar la técnica de realidad aumentada, con el fin de crear material didáctico musical que permita la promoción de la autonomía en el aprendizaje del estudiante.    | Artículo de revista | Cuantitativa-cuasi-experimental |

La educación artística en Colombia, aborda la cultura y las tradiciones de las generaciones pasadas, pero desde el enfoque musical, ha sido tratado de manera superficial y hasta el momento no se logran identificar gran variedad de investigación que arrojen datos

significativos de trascendencia. Sin embargo, cabe rescatar que los trabajos anteriormente mencionados, reinterpretan el sentido de lo musical como una de las ramas de la educación artística para fomentar la autonomía y las habilidades en los estudiantes para su aprendizaje académico.

### **2.1.2.2. Estrategias didácticas en la música**

En el presente apartado se relacionan los hallazgos sobre estrategias didácticas empleadas por docentes en el aprendizaje de la música, entendidas estas como las acciones que adelanta el maestro para facilitar la formación de los educandos específicamente en la asignatura de educación artística enfocada en la música.

Ramírez (2017), mediante su investigación descriptiva de hallazgos, relaciona estrategias didácticas de acompañamiento para el aprendizaje musical en la primera infancia, concluyendo que estas integran aspectos cognitivos, afectivos y social de los niños, aportando en la formación de un ser humano que participa activamente en la construcción de la sociedad. Por otro lado, Figueroa (2020) mediante su investigación buscó implementar estrategias didácticas en música, para fortalecer las habilidades cognitivas como la atención, comprensión y elaboración reforzando así los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Por último, se relaciona la investigación de Cano y Navarro (2019), quienes presentan una estrategia didáctica gamificada para aumentar la motivación y el trabajo en equipo de los estudiantes. Cabe aclarar que esta última investigación no se inclina hacia el aprendizaje de la música, sino, de manera general.

**Tabla 6***Estrategias didácticas en la música desde el ámbito nacional*

| <b>Autor (es)</b>            | <b>Año</b> | <b>Ciudad</b> | <b>Objeto de estudio</b>   | <b>Tipo</b>         | <b>Metodología</b>                   |
|------------------------------|------------|---------------|--|---------------------|--------------------------------------|
| Ramírez López, Yolima Isabel | 2017       | Bogotá        | Diseñar las estrategias didácticas de acompañamiento para el aprendizaje musical en la primera infancia                            | Artículo de revista | Revisión descriptiva de antecedentes |
| Figuroa Becerra, Jaime       | 2020       | Bucaramanga   | Centrar la música como estrategia didáctica para el mejoramiento de las habilidades de atención del estudiante en el aula de clase | Tesis de maestría   | Cualitativa                          |

Las estrategias didácticas hacen parte de los estándares que se diseñan como guía en el aula y permiten brindar a los docentes, alternativas en su oficio de formadores para la captura y motivación del estudiante. En los hallazgos que se encontraron, es evidente cómo desde el ámbito nacional se trabaja por una generación de unas estrategias que encamine al estudiante al mejoramiento académico, pero en musical es difícil encontrar esa relación que permita apoyar desde la experiencia ese proceso académico. Este tema con respecto a Colombia amerita seguir investigando en un acercamiento a las estrategias que estén ligadas con la didáctica y la música.

**2.1.2.3. Aprendizaje significativo**

Desde lo trabajado en el ámbito nacional en Colombia, se destaca un trabajo que conserva una gran afinidad a las intenciones de generar motivación, estimulación e interés en

los estudiantes a partir de la música, desde el artículo escrito por Patiño (2018), donde aborda la generación del interés en los estudiantes para que se construya un aprendizaje significativo en la literatura a partir de la música como mediadora del proceso educativo. Desde esta investigación se puede evidenciar el alto interés e impacto que puede llegar a generar la música si es debidamente socializada y relacionada a la comunidad académica, incluidos los padres en el proceso de formación de los estudiantes.

### **Tabla 7**

#### *Aprendizaje significativo desde el ámbito nacional*

| <b>Autor (es)</b>                     | <b>Año</b> | <b>Ciudad</b> | <b>Objeto de estudio</b>   | <b>Tipo</b>       | <b>Metodología</b>                   |
|---------------------------------------|------------|---------------|--|-------------------|--------------------------------------|
| Patiño<br>Carmona,<br>María<br>Milena | 2018       | Manizales     | Demostración de que la música sirve como mediadora de los aprendizajes significativos en la literatura | Tesis de maestría | Revisión descriptiva de antecedentes |

Cada vez es más imperativo que los estudiantes encuentren un significado valioso en el aprendizaje, que permita una mayor conexión con los contenidos y con la aplicación de ellos en un contexto real y futuro, por ello, son importantes los aportes que se den desde la investigación en esta área. Sin embargo, desde lo nacional es difícil identificar trabajos asociados al tema en Colombia amerita ser investigado y trabajado a mayor profundidad.

#### **2.1.3. Estudios en el ámbito local**

En el presente ámbito, se encuentran 5 hallazgos analizados para el ámbito local, pertenecientes al departamento de Antioquía, donde se puede identificar las necesidades particulares de la región y las tendencias que logran identificar con el análisis de cada una de las investigaciones. En este ámbito, se hace evidente la necesidad de apropiación de las TIC



de las comunidades académicas con el fin de potenciar los procesos de enseñanza de los docentes y los procesos de aprendizaje por parte de los estudiantes. La mayoría de investigaciones encontradas pertenecen a trabajos de maestrías de las universidades reconocidas de la región, que, desde varias tendencias, aportan a los diferentes enfoques que se pretenden analizar desde la presente investigación, con la finalidad de que muestren la viabilidad del proceso investigativo presente y las diferentes alternativas de mejora que se le pueden dar al tema central, principalmente para la educación primaria, sin dejar de lado temas de interés común como lo son las estrategias didácticas y la gamificación en la educación.

### ***2.1.3.1. La educación artística enfocada en la música***

Frente a la educación artística enfocada en la música, en el ámbito local fueron analizadas varias investigaciones, y elegidas dos en este ámbito local que aportan de manera significativa en la presente investigación, donde se destacan los aportes del investigador Rodríguez (2015), quien diseña un ambiente virtual de aprendizaje (AVA) para la enseñanza y el fortalecimiento de los procesos de iniciación musical para estudiantes. El proyecto tuvo un breve período de implementación, pero se logró una proximidad teórico-práctica entre los estudiantes y el aula virtual OPUS, reconociendo las ventajas y principales características de este ambiente virtual de aprendizaje.

Asimismo, Cabrera, Palacios y Ríos (2020) por medio de su trabajo, buscaron el mejoramiento de la convivencia escolar, desde la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias, a través de una propuesta de educación musical mediada por TAC (Tecnología de Aprendizaje y el Conocimiento) y un entorno virtual para motivar a los educandos en su interacción.

**Tabla 8***Educación artística enfocada en la música en el ámbito local*

| <b>Autor (es)</b>   | <b>Año</b> | <b>Ciudad</b> | <b>Objeto de estudio</b>   | <b>Tipo</b>       | <b>Metodología</b>      |
|---|------------|---------------|--|-------------------|-------------------------|
| Rodríguez Niño, Yesid David   | 2015       | Medellín      | Diseñar un ambiente virtual (AVA) para la enseñanza y el fortalecimiento de los procesos de iniciación musical de los estudiantes de grado sexto dentro de la institución Liceo Rodrigo Arenas Betancourt. | Artículo          | Cualitativa descriptiva |
| Cabrera Lancheros, María Fernanda; Palacios Ramírez, Sandra Patricia y Ríos Lombana, Nydia Janeth | 2020       | Medellín      | Mejorar la convivencia escolar en los estudiantes desde la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias a través de la Educación musical mediada por las TAC.                                     | Tesis de maestría | Cualitativa             |

Estos hallazgos muestran como la vinculación de las tecnologías de información y la comunicación pueden apoyar el proceso académico del aprendizaje de la educación artística, pero se evidencian los grandes vacíos que se tienen desde lo investigativo y que limitan los aportes que se pueden dar desde la música a lo educativo en el aula en todo el ámbito local.

### **2.1.3.2. Gamificación en la educación**

Desde el rastreo realizado en el ámbito local, se logró identificar solo un trabajo con afinidad en alguno de los objetivos planteados desde la investigación. El trabajo de investigación de Cano y Navarro (2019) evalúan el uso de la gamificación desde lo educativo en el Valle de Aburrá, donde se puede identificar la utilidad de las diferentes estrategias

didácticas que esta metodología ofrece para los estudiantes en su proceso formativo y académico.

**Tabla 9**

*Gamificación en la educación en el ámbito local*

| <b>Autor (es)</b>                               | <b>Año</b> | <b>Ciudad</b> | <b>Objeto de estudio</b>   | <b>Tipo</b>       | <b>Metodología</b> |
|---|------------|---------------|--|-------------------|--------------------|
| Cano Calle, Jerónimo y Navarro González, Javier | 2019       | Medellín      | Evaluación del uso de la gamificación como estrategia didáctica para el aprendizaje en el aula del Valle de Aburrá | Tesis de maestría | Cualitativo        |

Cabe resaltar que, se identifica un gran vacío en investigaciones que abarquen los temas como la gamificación en la educación, las estrategias didácticas y el aprendizaje significativo, y puedan proporcionar a la investigación presente, cimiento de lo trabajado anteriormente. Sin embargo, en el tema de la gamificación en la educación, se encontraron diversos hallazgos trabajados desde lo internacional, y con estas investigaciones como base, se puede construir una propuesta que abarque las intenciones y los objetivos del presente trabajo, que se comunique con las particularidades que en el ámbito regional se necesitan para abordar estos temas.

### **2.1.3.3. Aprendizaje significativo**

El aprendizaje significativo presenta dificultades para su rastreo, en la asignatura de música, ya que en el ámbito local no se logró identificar trabajos abordados desde esta temática en especial. Sin embargo, el aprendizaje significativo es un tema amplio que permite flexibilizar sus estrategias a el tema de interés que se quiera abordar, por ello, se relacionan dos hallazgos encontrados, el primero es el de Valencia (2016), quien trata el aprendizaje

significativo desde la comprensión lectora a través de las TIC en niños de segundo de primaria. El segundo es Martínez (2015) quien, desde sus aportes, rescata el planteamiento de unas funciones autodidactas que permitan apoyar el aprendizaje desde la capacidad innata del ser humano para ser autosuficientes y autogestionables en la administración de la información propia.

**Tabla 10**

*Aprendizaje significativo en el ámbito local*

| <b>Autor (es)</b>                | <b>Año</b> | <b>Ciudad</b> | <b>Objeto de estudio</b>  | <b>Tipo</b>       | <b>Metodología</b> |
|----------------------------------|------------|---------------|---|-------------------|--------------------|
| Valencia Álzate,<br>María Isabel | 2016       | Medellín      | Potenciar el nivel literal de la comprensión lectora y afianzar el aprendizaje significativo en los estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa, basados en las TIC como medio para la transmisión  | Tesis de maestría | Cualitativo        |
| Martínez Palacios,<br>Dávinson   | 2015       | Medellín      | Propuesta para el diseño de un libro que cumpla con las funciones metodológicas que los manuales antiguos no lograron, aprovechando precisamente los avances tecnológicos; diseñado especialmente para autodidactas, una herramienta autosuficiente capaz de brindar información y coadyuvar en la dirección del aprendizaje individual y colectivo | Tesis de maestría | Cualitativo        |

Es de destacar que, bajo la temática de aprendizaje significativo que se aborda en estas investigaciones, sus conclusiones aportan datos genéricos que sirven como sustento para afianzar que el aprender con sentido y justificación motiva al alumnado a participar de una manera activa y comprometida con su aprendizaje. Sin embargo, es importante seguir ampliando estas investigaciones para identificar cuáles son las oportunidades de mejora que se puede tener en este tema.

Con la elaboración del estado de la cuestión desde los ámbitos internacional, nacional y local, permitieron identificar los vacíos existentes en el tema tratado, y como la vinculación de estos conceptos, permiten realizar un empalme significativo para la educación en Colombia, desde temas tratados como la gamificación en la educación, la educación musical y el aprendizaje significativo. Dando valor a las intenciones investigativas del presente trabajo de investigación y creando un amplio campo de desarrollo para las estrategias didácticas que se pueden dar en el aula de clase virtual o presencial, para el aprendizaje significativo de la educación musical desde la gamificación como herramienta primaria de los procesos de aprendizaje en el estudiante.

Desde el punto de vista de las metodologías empleadas para abordar estas temáticas, que comprenden las categorías en estudio se destaca el método cualitativo con 12 trabajos (siendo la metodología más empleada para este tipo de estudios), cuantitativo con 10 trabajos, análisis de fuente con 5 trabajos, cuasi experimental 4 trabajos, mixta 3 trabajos, aplicados a población estudiantil en la mayoría de casos y docentes en el resto; los instrumentos de recolección de datos más empleados son las encuestas y entrevistas, observación participante en estudio de casos; lo antes anotado, tiene una estrecha relación con el método de estudio y el público objetivo del presente trabajo, dando valor a las intenciones investigativas y creando un amplio campo de desarrollo para las estrategias didácticas que se pueden dar en el aula de

clase virtual o presencial, para el aprendizaje significativo de la educación musical desde la gamificación como herramienta primaria de los procesos de aprendizaje en el estudiante.

## **2.2. Marco Conceptual**

Desde el acercamiento a los diferentes conceptos y subconceptos que brindan fundamento a la presente investigación, se realiza una relación entre el marco conceptual y los apartados trabajados anteriormente como lo son el planteamiento del problema, la justificación, los objetivos y un breve acercamiento a lo que posteriormente será el diseño metodológico de la investigación. Es indispensable reconstruir los conceptos en torno a los fundamentos que la investigación requiere formar, para poder diseñar de forma acertada unas estrategias didácticas y coherentes con el propósito planteado.

El concepto central de fundamento para investigar en esta área, es la Educación Artística, quien ofrece el punto de partida desde lo educativo que permite argumentar la necesidad de innovación y transformación de los medios a través de las cuales se transmite el arte en el aula de clase, donde se desprende el segundo concepto de fondo, que es la música, como apéndice de la educación artística para la educación básica y primaria, que aporta a los niños un desarrollo de pensamiento creativo brindando un modo expresión de sus emociones a través del canto, el ritmo, la armonía y los diferentes sonidos producidos desde los instrumentos musicales, percibidos en la naturaleza.

Para complementar la educación artística enfocada en la música, se pasa a crear un entorno en base a esta, por medio de la generación de estrategias que sirvan como apoyo para la diversificación del contenido académico en el aula haciendo más atractivo el aprendizaje a través de la didáctica y la ludificación. Estas estrategias deben centralizarse desde el público objetivo al que apunta la investigación, que aborda los niños en edades entre 9 y 12 años que estén cursando quinto grado de primaria.

Estas estrategias didácticas planteadas deben sustentar el otro concepto que acompaña la propuesta, que es el aprendizaje significativo, quien desde su fundamentación impulsa la empatía del estudiante a través de la generación de un aprendizaje de valor que les ayude a cobrar sentido y argumente las razones por las cuales se debe adquirir el conocimiento en la educación artística enfocada desde la música.

Y, por último, pero no menos importante, entra a jugar un papel importante la gamificación como medio y forma, sobre la cual los cuatro conceptos: educación artística, música, estrategias didácticas y aprendizaje significativo, cobran vida y permiten al estudiante generar un vínculo desde la aventura y el juego para aprender y comprender los conceptos que la asignatura aporta a su currículo académico escolar de una forma divertida.

### ***2.2.1. La Educación artística enfocada en la música***

En el marco internacional, la UNESCO (2010) considera la enseñanza de la educación artística, indispensable dentro de los contextos nacional e internacional desde lo académico, estableciendo tres objetivos para el desarrollo de la educación artística relacionados en la presente investigación en el planteamiento del problema.

En el artículo 23 de la Ley 115 - Ley Nacional de Educación -, se establece la educación artística como un área fundamental y el Ministerio de Educación Nacional, en su documento No.16 del año 2010 de nombre "Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística" en la educación básica y media, describe la educación artística como la enseñanza que permite el perfeccionamiento de competencias claves en el desarrollo cognitivo como son: percepción de relaciones, atención al detalle, los problemas tienen muchas soluciones y las preguntas muchas respuestas, desarrollo de habilidades para tomar decisiones, habilidad para desenvolverse dentro de las limitaciones de un contexto, y habilidad para percibir el mundo desde un punto de vista ético y estético.

El mismo documento No. 16, en su capítulo No. 2 que lleva por título “Las artes en la educación colombiana”, se evidencia la necesidad de incluir dentro del Proyecto Educativo Institucional (PEI) bases argumentativas para la enseñanza de la educación artística en las instituciones educativas y colegios del país. Así mismo, relaciona que la falta de medios, instrumentos y herramientas de trabajo en las instituciones educativas, que dificultan el normal desarrollo de las clases de artes, lo cual, va en detrimento de la educación integral de los estudiantes, quienes asumen un comportamiento pasivo hacia la clase de arte (MEN, 2021, p. 6).

La educación artística en Colombia está conformada por las artes escénicas, las artes plásticas y visuales, las danzas y la música, dentro de las cuales y por efectos de la presente investigación, se toma la educación artística desde el ámbito de la música para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje en los estudiantes de quinto grado del Colegio Santa María del Rosario de Medellín. En esta asignatura, el documento No. 16 (MEN, 2020), relaciona los fines que debe perseguir la educación musical: la educación popular, la cual se fomenta con el estudio de la música en todos los ciclos educativos y la enseñanza profesional, la cual se fomenta en las escuelas, universidades y conservatorios de música. La educación musical en la escuela primaria es vista en Colombia con gran importancia, la cual aporta en el porvenir del arte en el país.

Es en estos escenarios de educación infantil en donde se deben crear la emoción musical, aidez por lo estético y descubrimiento de las aptitudes artístico-musicales de los educandos, por medio de actividades que despierten su sensibilidad, emociones y sonoridades, de carácter lúdico. En los últimos años de la educación primaria, son propicios a la enseñanza del solfeo y el dictado musical, todavía sin teoría musical, donde el niño improvisa y adquiere cualidades inventivas que influyen de manera positiva sobre el aprendizaje de otras áreas del conocimiento (MEN, 2020).



Es así como, la clase de música debe ser una fuente de alegría, debe vivirse una clase en donde el estudiante pueda disfrutar, contemplar y proyectar sus gustos y evocaciones musicales. En este proceso, es aconsejable dar opciones a los estudiantes de jugar rítmicamente con sonidos agradables, ofrecerles la oportunidad de improvisar desde su vivencia, teniendo en cuenta sus particularidades e iniciando así, el aprendizaje musical de manera alegre, libre, agradable e inteligente.

En otras palabras, se trata de lograr, mediante el aprendizaje del lenguaje musical, la formación de personas sensibles, críticas, analíticas y solidarias que construyan espacios de convivencia fundamentados en valores que los lleven a querer su propia persona y enriquecer el patrimonio tangible e intangible de sus comunidades del país (MEN, 2020).

Es así como, para hablar de este tema esencial que fundamenta las bases de la presente investigación, se hace necesario hacer un breve recorrido por la evolución de la música a través de la historia iniciando en la Grecia Antigua, la cual nos conlleva a evocar nombres que resultan familiares como lo son Pitágoras, Platón, Aristóteles, entre otros, que aportan de manera especial a lo que hoy se concibe como música.

En la ilustración 1, se puede apreciar una línea de tiempo de la evolución que sufrió la música.

## Ilustración 1

### Línea de tiempo historia de la música



La música en Grecia y Roma. Sustituyendo las anteriores épocas, hacia el siglo V a.C., en el mundo griego se ratifican dos modelos de educación: el del escriba, quienes sabían escribir y transmitían las enseñanzas religiosas, y el del guerrero, esencialmente el militar y establecido en Esparta para la formación de los guerreros. Es en Atenas, en donde la enseñanza de la gimnasia con los llamados pedotrivias, iba de la mano de la enseñanza musical, con los llamados citaristas, y el estado vigilaba si las prácticas educativas eran adecuadas y aportan a un correcto aprendizaje. Según Platón, la música servía en esa época para acercar a los jóvenes a la idea de la belleza, por el amor, y conocer todo lo que le rodea; Aristóteles sigue el legado de Platón e introduce la idea de que la educación debe permear todos los estados de la vida del hombre, tanto al guerrero como al pacífico, en quienes tanto el dibujo como la música deben ser practicadas (Abbagnano y Visalberghi, 1964).

Gozar la belleza artística sin preocupaciones didascálicas, darse el gusto de interrogar a la naturaleza libres de toda actitud mágica o ritualista, ver en la historia la obra consciente de los hombres y no de oscuras fuerzas divinas o demoníacas: he aquí unas

actitudes que los griegos fueron los primeros en descubrir, quizá en modo insuperable. (Abbagnano y Visalberghi, 1964, p.10)

En Atenas, la música, el término que indicaba en general el arte de las musas, igualmente abarcaba la poesía literaria aprendida de manera oral, cantada o acompañada con un instrumento musical. La educación ateniense, era de manera general, privada y existían leyes que obligaban a los padres de hacer que se diera instrucción a los hijos en música y gimnasia, además de aprender el alfabeto y la natación (Abbagnano y Visalberghi, 1964).

Con Pitágoras, aproximadamente en el siglo VI a.C., con su estudio de los pares de cuerdas, donde encontró las relaciones con que se pueden producir acordes musicales; es por esto por lo que la geometría, astronomía y música eran de vital importancia para los estudios de los pitagóricos (Abbagnano y Visalberghi, 1964).

Hippias de Elis (sofista) tuvo un planteamiento diverso a su enseñanza, siendo el primero en integrar la enseñanza de la aritmética, geometría, astronomía y de la teoría musical o acústica, como esenciales en la formación del hombre culto, aun cuando no fuera ni filósofo ni especialista. En el mundo Helenístico-Romano la música, la danza y la gimnasia pierden importancia de manera gradual, convirtiéndose en algo anexo, dando importancia a la lectura y la escritura a cargo del didáscalo – maestro – (Abbagnano y Visalberghi, 1964).

Durante la edad media, el canto gregoriano es un repertorio musical propio del patrimonio cultural de occidente en los albores de la edad media (siglos V al XV), este definió los rasgos de un milenio en la disciplina musical. Los manuscritos de los repertorios pertenecientes a las liturgias cristianas, para el canto eclesiástico del cual se destaca la monodia litúrgica, donde el texto y la melodía son de carácter autosuficiente, usados esencialmente en celebraciones de la misa, funerales, ordenaciones, procesiones, entre otros.

Hacia el periodo patrístico (siglo VIII d.C.) San Agustín evalúa desde la cristiandad, las consideradas disciplinas paganas de esa época, haciendo una justificación y defensa de estas; estas son la gramática, la dialéctica, la retórica, la música como arte de la armonía, la aritmética, la geometría y la astronomía. En la alta escolástica de la edad media, hacia el siglo XIII, las ciencias que formaban el *quadrivium*: geometría, aritmética, astronomía y música, se usaban para el mejor entendimiento de la fe cristiana; estas eran impartidas por el *Scholasticus*, quien transfería sus saberes en la escuela o la catedral y luego en la universidad (Abbagnano y Visalberghi, 1964).

Entre los siglos XII y XIII, que comprenden la música en el periodo gótico, mejor conocido de la edad media por su cercanía al periodo clásico, se caracteriza por ser dinámico, donde se presenta una nueva actitud que rechaza la influencia de la música antigua, reflejando ante todo la naturaleza de lo que se expresa a través de ella. En esta época aparece la polifonía (combinación de sonidos de varias voces), de las cuales se puede tomar como ejemplo las obras de las escuelas Aquitana (1100 hasta 1160 d.C.), la escuela de Notre Dame o escuela parisiense (1160 hasta 1250). Ya hacia el siglo XIV aparece lo que se conoce como el *Ars Nova* (una ciencia nueva), un periodo con una nueva forma de presentar la notación musical; en esta se destacan las obras de Roma de Fauvel (1316) y G. Mahault (1377). Los cambios esenciales en la enseñanza de la música son las formas rítmicas que dan importancia al ritmo binario al igual que al ternario, rompiendo con la hegemonía del ritmo ternario del siglo anterior. A partir de este periodo histórico, el músico comienza a disponer el lenguaje musical a todo lo imaginario, el arte en general no solo a la liturgia.

El periodo comprendido entre finales del siglo XIV hasta el XVI, en el periodo del renacimiento se presenta una “liquidación del espíritu medieval”, con una renovación que pasaría por el abandono progresivo de las formas musicales de la edad media. Con la aparición de la imprenta, en 1501, Ottaviano Petrucci publica en la ciudad de Venecia la primera

colección de música polifónica impresa, para voces e instrumentos musicales que lleva por título: Harmonices musices Odhecaton.

A partir de ese momento se abren otras imprentas en Europa, que permiten la difusión masiva de los escritos para ser interpretados en iglesias y escuelas de música. Las fiestas cubren un espacio importante en la vida profana del renacimiento: bodas, aniversarios, nacimientos, son ocasiones para celebrar grandes fiestas fuera de los muros de las iglesias y castillos de reyes. Es así como la música profana (no sacra), toma un carácter expresivo no tan intelectual. Los músicos de esta época se acercan al ideal de los poetas y manifiestan su simpatía por el movimiento humanista. Se destacan en esta época compositores como Adrian Willaert, Antonio Castelonio y Francesco da Milano, uno de los más destacados compositores de la época.

La música en el periodo Barroco o del bajo continuo, durante el siglo XVI, marca la influencia del humanismo marca una nueva dimensión en el arte: la representación y la expresión, y la música no queda exenta de esta influencia. En este periodo, el ritmo cobra velocidad en su ejecución, dando pequeños valores a las notas, a lo que se conoce como “música reservata o música para iniciados”. Así mismo, toma relevancia el virtuosismo de los intérpretes, cargado de alto contenido emocional donde la expresividad y muestra del talento del músico son las características esenciales. La cosmovisión barroca, presenta la concepción del mundo no desde su naturaleza sino como “aparece”, es decir como lo aprecia quien observa. Este periodo histórico se conoce en música como el periodo del bajo continuo, el cual se define como la parte situada en la sección grave de la música, que sostiene las partes superiores de la misma (notas más agudas). Esta noción de bajo continuo desaparece a partir del año 1750 para tomar el nombre de acompañamiento. De la misma forma, el género operístico aparece como un empeño por resolver el problema de “hablar en música”.

Ya en el periodo clásico, entre los años 1750 y 1755, muchos compositores e intérpretes tratan por todos los medios de “desahogar su corazón”, sacando de los elementos técnicos del barroco y creando un estilo nuevo en el lenguaje musical. La concepción del tema es el factor que distingue al clasicismo del barroco; mientras el estilo barroco no permite captar el tema de la obra por su ornamentación musical, el artista clásico permite apreciar el tema desarrollado en la obra musical, reduciendo las ornamentaciones. Una de las formas más representativas del periodo clásico es la sonata, que aparece en todas las piezas de música de cámara, en esta es imposible la improvisación, como era posible en el barroco debido a que la partitura escrita, ocupa el primer plano. Es en este periodo donde nacen los ensayos de los músicos, quienes debían estudiar las partituras escritas con los demás músicos para el montaje de las obras.

La música en el romanticismo. En el período romántico los músicos rechazan todo el lenguaje previo (las partituras), en busca de formas de expresión personal en constante evolución. Las fuentes del romanticismo musical son el misticismo y la literatura romántica.

Este periodo en la historia de la música trajo consecuencias donde cabe destacar la noción de “intérprete” y “compositor”, capaces de adentrarse a los misterios del universo a partir de su genio creador. Está revalorización del músico, repercute en su vida cotidiana: se siente un hombre único, por ser poseedor de una sensibilidad fuera de lo común.

La música moderna comprendida del año 1900 a 1947, se caracteriza esencialmente en el mundo occidental, por la evolución acelerada de su lenguaje muy ligado a la cultura y la noción de dinamismo, expansión y conquista. Durante este periodo se observan tres estilos: el de la iglesia, el de cámara y el del teatro, a diferencia de los maestros antiguos que solo tenían uno, el de la iglesia. Los músicos de esta época buscan mostrar en sus obras un estilo propio con las formas de la ópera y la sinfonía. En este período nace el dodecafonismo (serie de 12

sonidos de la escala cromática), hacia el año 1921 y el serialismo. Nacen las llamadas escuelas nacionales, en donde cada compositor intentó afirmar musicalmente su identidad nacional, liberándose así del yugo franco-italo-germánico; así surgen la escuela checa, húngara, rumana, escandinava, inglesa, y en los Estados Unidos de América, que consigue individualizarse de la influencia europea en el siglo XX. En este periodo se destacan músicos como Wagner, Strauss, Mendelssohn, Debussy, Ravel, Shonberg, Bela Bartok, Stravinsky, entre otros.

Desde el inicio del siglo XX se empiezan a explorar nuevas sonoridades, la incorporación de ruidos diversos, complejos sonidos, o timbres inéditos llevando a los músicos a incorporar nuevos instrumentos como el magnetófono, que se popularizó en Estados Unidos, convirtiéndose en el piano del siglo XX. Los primeros en explorar estos nuevos aparatos fueron los ingenieros de sonidos y músicos famosos, dando así, inicio al mundo musical electro-acústico. Aparecen dispositivos electrónicos, como el sintetizador y el reverberador que permiten explorar una amplia gama de sonidos, nunca antes explorados.

Desde 1952, la *tape-music* era trabajado en el estudio de Columbia-Princeton (New York), en el cual se destacan los trabajos de Babitt M. (1916), prefiriendo la ejecución pura de música con sintetizador, como el "ensamble for synthesizer" (1962 a 1964). Fue en la ciudad de Illinois (1923), en donde por primera vez, se experimentaron composiciones por ordenador. Con el programa "Music V" fue posible controlar, científicamente, diferentes aspectos del sonido con alta precisión y obteniendo efectos como el glissando, variaciones de altura en el sonido, entre otras exploraciones musicales.

Es en esta época, en donde la tecnología toma fuerza en la creación y producción musical para las generaciones musicales venideras para la interpretación de lo que hoy se conoce desde lo musical.

### **2.2.2. Las estrategias didácticas en el aprendizaje musical**

En el ejercicio docente en el aula de clases, bien sea de manera presencial o virtual, se hace necesario que el educador posea las capacidades para implementar estrategias didácticas ya conocidas, y en algunos momentos crear otras de manera consciente, de acuerdo a las necesidades del grupo a quien se dirige y donde se tenga en cuenta la pluralidad y el trato diferenciado para el desarrollo de las actividades académicas y formativas en los estudiantes, lo cual es de vital importancia; como dice González (1997):

El proceso de construcción del conocimiento no se agota con la presencia del escolar en el aula, pero está influido por ella en los marcos de nuestra cultura y de la definición actual del proceso educativo. La construcción del conocimiento es un complejo proceso donde interviene integralmente tanto el sujeto que aprende, como las diferentes configuraciones de la subjetividad social constitutivas de la institución escolar. Entre estas configuraciones tenemos el sentido subjetivo que tienen para el escolar los diferentes sistemas de relaciones que caracterizan el día a día en la escuela, así como el clima dominante en la institución escolar. (González, 1997, p. 100)

En concordancia con lo dicho por Feo (2010), las estrategias didácticas se definen como los procedimientos mediante los cuales los docentes y estudiantes organizan las acciones para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, de manera consciente, logrando así alcanzar las metas previstas e imprevistas conforme a los intereses y necesidades de los actores de los procesos educativos. Asimismo, Feo (2010) clasifica los procedimientos (estrategias), de la siguiente manera, de acuerdo con el agente que lo realiza:

**Estrategias de enseñanza:** donde el encuentro pedagógico se lleva a cabo mediante un diálogo entre el docente y el educando estableciéndose las necesidades de los estudiantes y las maneras de ser implementadas por el educador.



**Estrategias de aprendizaje:** todos aquellos procedimientos (técnicas de estudio) que realiza el estudiante de manera deliberada y consciente, empleando todas sus habilidades cognitivas para potencializar sus destrezas frente a una tarea escolar. Estos procedimientos son únicos en cada estudiante conforme a su subjetividad.

**Estrategias de evaluación:** aquellos procedimientos acordados y generados en función a la valoración de los logros alcanzados por los educandos y docentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

**Estrategias instruccionales:** aquellas orientadas a que el estudiante tome conciencia de los procedimientos de su aprendizaje; esta se basa en un diálogo didáctico simulado, con acompañamiento del asesor o facilitador, apoyados en material instruccional tecnológico.

Para las investigadoras Díaz y Hernández (2002), las estrategias de aprendizaje consisten en procedimientos que un estudiante adquiere y emplea de forma intencional, como recurso flexible para aprender de manera significativa, solucionando así, problemas y tareas escolares. Asimismo, Díaz y Hernández (2002), definen las estrategias de enseñanza como aquellos procedimientos planteados por el docente, y que proporcionan al estudiante facilidad para un procesamiento más profundo de la información a aprender.

En lo que compete a la presente investigación, se tocan de manera esencial, las estrategias didácticas en el aprendizaje musical, entre las que se mencionan en artículo de investigación de Ramírez (2017) la percepción auditiva, el canto y el movimiento.

**La percepción auditiva o audición activa**, de manera más específica, en la que Wuytack y Boal-Palheiros (2009) define en su trabajo de investigación, así: “La audición activa significa una audición intencional y focalizada, en la cual el oyente está implicado física y mentalmente” (p. 2). Es de anotar que en esta investigación es principalmente instrumental,

presentando así una actividad más sensitiva que conceptual. La escucha es lo primero que desarrolla el niño en sus primeros años de vida y de esta manera aprende, tanto para el mundo musical como para las demás áreas del conocimiento. Esta escucha no se limita a la simple atención y silencio del niño, sino que también involucra los gestos y movimientos corporales para dar una significación a la melodía que escucha (Ramírez, 2017).

En este sentido, Estarriaga (2012), menciona la necesidad de educar el oído del niño a edad temprana, donde se escucha todo de manera muy atenta, percibiendo las cualidades del sonido y los silencios mediante los tres momentos de la educación del oído: el oír, el escuchar y el relacionar. Asimismo, Campbell (2001), citado por López (2018, p. 109), afirman que el hacer escuchar música sin letra, va a favor del desarrollo de la musicalidad en el niño, y las canciones con letra favorecen y cimientan la capacidad lingüística, de lectura, el hablar, el vocabulario y el poder expresarse.

**El canto** (la melodía), que, sumado a la percepción auditiva en edades tempranas, se convierte en una estrategia de gran importancia para el desarrollo de las habilidades musicales de los niños y su crecimiento integral. De acuerdo con la investigación de Lacarcel (1991), mencionan el canto como un importante elemento en la formación primaria del niño, mediante el aprendizaje de melodías cortas y que causen emoción en los niños, cantos infantiles con textos que faciliten el aprendizaje de este y los conceptos específicos que se quieren enseñar, acompañado de movimientos corporales para dar significado a lo aprendido. El canto comprende uno de los tres elementos de la música, este es la melodía.

Por otra parte, Willems (pedagogo musical), mencionado por Miér (2012), propone el ejercicio del canto, como aprendizaje previo a la interpretación instrumental, dándole un valor fundamental al mismo como herramienta para lograr la comprensión y profundización de la frase, la melodía, las notas musicales y la forma; de esta manera, mientras se interiorice la

música en el estudiante, será más fácil reproducirla, interpretarla, comprenderla y expresarla de manera personal, sensible y fidedigna.

Zoltan, mencionado por Jorquera (2004), introduce el concepto de Lengua Materna Musical, que fundamenta en la convicción de que las capacidades que tiene el menor maduran y se desarrollan con el conocimiento de los cantos y tradición oral del país, pero que esta presenta una mínima realidad en la vida de los niños, debido a que los medios de comunicación en masa van tomando mayor presencia en los mismos; por esta razón se requiere de la elaboración de nuevas estrategias didácticas en la versión de la lengua materna musical en versión actualizada, y las actitudes que se deberían asumir hacia ellas.

**El movimiento** en el aprendizaje de la música; este hace parte de uno de los tres elementos de la música: el ritmo, el cual se involucra de manera especial en la formación del niño, al implicar el cuerpo como medio de expresión. Bagnus y Jambrina, (2010), mencionan el estudio del método diseñado por el músico y pedagogo Emile Jacques Dalcroze, que basa el desarrollo rítmico musical, mediante la acción motriz del cuerpo como reacción física y espontánea o dirigida conforme a las experiencias musicales del niño.

Es así como, Willems, mencionado por Miér (2012), cita como la vivencia rítmico-musical desde una perspectiva kinestésica y creativa, que puede ayudar al niño en la autonomía y una perspectiva de creación de melodías o ejercicios en donde se combinan el movimiento corporal, como al caminar en el tempo musical y agacharse en el tiempo fuerte del compás, percibiendo así, la métrica de la música. De esta manera se facilita el aprendizaje del estudiante a través de diferentes estímulos fijándose en diferentes memorias del cuerpo.

### ***2.2.3. Aprendizaje significativo y su impacto en el aprendizaje musical***

“Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente”. (Ausubel, 1983, p. 1)

El modelo pedagógico del colegio Santa María del Rosario, se sustenta desde el marco de las teorías mediacionales, las cuales consideran que en todo aprendizaje intervienen, de forma más o menos decisiva, las peculiaridades de la estructura interna de cada sujeto. Para estas teorías, el aprendizaje es un proceso de conocimiento, de comprensión de relaciones, donde las condiciones externas actúan mediadas por las condiciones internas. Así, el grupo de las teorías mediacionales a pesar de sus importantes y significativas diferencias, coinciden en los puntos fundamentales de: dar importancia a las variables internas del aprendizaje, considerar la conducta como totalidad y dar supremacía al aprendizaje significativo, que supone reorganización cognitiva y actividad interna. A continuación, se relaciona la teoría del aprendizaje significativo, lo cual se hace pertinente esbozar en el presente trabajo.

El aprendizaje significativo conforme a lo planteado por Ausubel (1983), propone que el aprendizaje del estudiante depende de su estructura cognitiva previa, que se relaciona con la nueva información que recibe, entendiéndose por "estructura cognitiva", al conjunto de nociones, ideas, que una persona tiene en un determinado campo del conocimiento, así como su organización. Es por esto por lo que el docente debe conocer la estructura cognitiva del estudiante, es decir, su ser, su saber y su saber hacer, lo cual permite que el educador implemente los procedimientos (didáctica) adecuados conforme a las necesidades, habilidades, destrezas y conocimientos del educando. Esto quiere decir, que, en el proceso de aprendizaje de una persona, es de vital importancia considerar lo que la persona ya sabe, de forma que se pueda establecer una relación de interacción con aquello que debe aprender en cualquier área del conocimiento.

De igual manera Ausubel (1983), menciona que la característica más importante del aprendizaje significativo es la interacción que se produce entre los conocimientos previos y más relevantes del aprendiz y la nueva información, no como una simple asociación, sino como la integración a la estructura cognitiva de forma no arbitraria, favoreciendo la diferenciación, estabilidad y evolución de los conocimientos preexistentes dentro de toda la estructura cognitiva del individuo.

En cuanto al aprendizaje significativo y su impacto en el aprendizaje musical, no se encuentran investigaciones, tesis o artículos de revista que desarrollen este tema de manera explícita, sino, sólo investigaciones que tratan el impacto del aprendizaje musical en el sujeto (en lo personal), desde lo social (mejoramiento de las relaciones interpersonales), desarrollo de competencias básicas y en el desarrollo de las habilidades y destrezas musicales, propiamente. Sin embargo, se logró encontrar un artículo del investigador Rusinek (2006), que lleva por nombre “El aprendizaje significativo en educación musical”, publicado en el año 2006, donde se trata de manera directa este tema, del cual se relacionan, a continuación, los apuntes destacados en los propósitos de la presente investigación:

En el aprendizaje musical, se destaca lo dicho por Rusinek (2006) cuando menciona que la significatividad del aprendizaje musical puede percibirse en la apropiación de contenidos, cuando los estudiantes logran vincular la nueva información que reciben con una experiencia musical, y en lo procedimental cuando las experiencias de aprendizaje musical que diseñaron los docentes cobran un sentido y significación para ellos. Ambos tipos de aprendizaje son necesarios, por supuesto, para garantizar un apropiado aprendizaje y desarrollo musical.

Además de lo anteriormente anotado, Rusinek (2006), manifiesta que tanto para aprender a escuchar música, ejecutar un instrumento musical, crear música o hablar de ella, se hace necesaria la motivación, bien sea para el desarrollo de habilidades musicales o la

aprehensión de conocimientos sobre la misma, de manera no arbitraria, haciéndose necesario realizar un esfuerzo, donde los educadores, se debe comprender que significa para el estudiante la experiencia musical que se diseñó, para que, de esta manera, puedan aprender bien sea de forma individual o grupal, en un ensayo o en una presentación.

Asimismo, se logró el rastreo de un documental que lleva por título “El impacto de la educación musical escolar en España” (Impactmus, 2020), que trata sobre el aprendizaje de música por proyectos, muy ligado al aprendizaje significativo, donde el panelista José Luis Aróstegui menciona como la educación musical escolar, contribuye a dar respuesta a las necesidades sociales y económicas a lo que la escuela debe dar respuesta, ligado al desarrollo de lo artístico y lo estético, el trabajo en equipo, el pensamiento divergente, las capacidades cognitivas, entre otras.

Por otra parte, la maestra Rosa Fillat menciona en el mismo documental, el impacto que a su vez causa el aprendizaje musical en ámbitos de otras asignaturas como las matemáticas, geografía, temas sociales, entre otros, transversalizando todos los conocimientos y permitiendo una vivencia personal y colectiva de los estudiantes, que fortalece los vínculos interpersonales que permanecen de por vida, al trabajar en equipo y alcanzar logros juntos. En la experiencia personal de la maestra María Moya García, manifiesta el impacto que el aprendizaje musical en su vida profesional y personal ha causado cambios en su gestión del tiempo, organización y disciplina.

En la tercera parte del mismo documental la maestra Alicia Peñalba Acitores, manifiesta como el aprendizaje musical impacta de manera significativa en la formación integral del sujeto desde lo cognitivo, lo social, la comunicación, el lenguaje, lo emocional y en la transversalidad con otras áreas.

En Colombia vale la pena destacar lo realizado por la fundación nacional Batuta (de carácter pública con aportes de lo privado) mediante su proyecto “Déjate tocar por la música” (2001 - 2010), que de acuerdo a la investigación de Cuéllar (2018), mediante la planeación y ejecución de estos proyectos en diferentes regiones de Colombia, han beneficiado a 200.000 niños y jóvenes, logrando el fortalecimiento del sentido de la responsabilidad, disciplina, puntualidad, orden y cumplimiento de compromisos, mejoramiento de la capacidad de escucha, seguimiento de instrucciones y realización de tareas de calidad, por parte de los estudiantes de música. De esta manera se observa el impacto que la educación musical ejerce sobre los sujetos y la sociedad donde se desenvuelve.

#### **2.2.4. Gamificación en la educación**

Por último, entra el concepto más fuerte que se pretende abordar desde esta investigación, que es la Gamificación. La pandemia del COVID-19 transformó completamente las dinámicas establecidas para la educación, ya que de manera forzosa los estudiantes de quinto grado del colegio Santa María del Rosario de Medellín, pasaron de ver sus contenidos académicos en el aula de clase, a participar de manera virtual y sincrónica de unas clases remotas. Las conductas de los estudiantes se vieron afectadas, por cambiar de un aula donde tenían una empatía con los compañeros, los docentes y las áreas físicas de la institución; a estar completamente aislados, y parados frente de una cámara que es distante con lo que se trabajaba anteriormente.

El tema de participación por parte de los estudiantes en el aula disminuyó a lo mínimo o reglamentario según las indicaciones del docente, ya que se enfrentan ciertos temores de equivocarse ante una cámara, que puede repetir el episodio en varias ocasiones y con el cual no se está familiarizado. Este tipo de conductas desde el aprendizaje, pueden afectar de

manera directa al docente, porque las estrategias de la educación musical están muy enfocadas desde la escucha, la guía y el acompañamiento.

Es en este punto, donde la gamificación entra a jugar un papel importante en el proceso formativo del estudiante, para dinamizar, familiarizar y empatizar al estudiante con las realidades virtuales en el área de la música y facilitar su proceso formativo de una manera más cercana a las tendencias actuales que los niños de estas edades tienen.

La gamificación es un concepto amplio y dinámico que ha llegado para acompañar a la educación y transformarla en innovación de una forma creativa y enganchadora. El anglicismo de “Gamificación” proviene del término inglés “Gamification”, nombrado así por el programador informático Nick John Pelling en el año 2003, este concepto entra a ser partícipe de la unión entre la educación y el aprendizaje basado en juegos (Renobell y García, 2016). Sin embargo, según la Real Academia Española el término no es aceptado y se encuentra mal usado para la creación de contenido de tipo académico, ya que aún se encuentra en valoración su uso y aplicación según el Observatorio de Palabras de la RAE, en cambio sugiere que se use el término “Ludificación” como el juego y la didáctica que se encargan del acompañamiento académico para diversificar el aula de clase (RAE, 2021).

Para definir el término de gamificación, se realizó un rastreo en el ámbito nacional, determinando cuáles han sido sus aplicaciones en el sector educativo, y desde lo internacional, el término que evolución ha tenido y cuáles son esas particularidades que pueden aportar a la educación. La finalidad es poder establecer un punto medio, donde la gamificación cobre valor para este contexto que precede la investigación actual.

En la búsqueda de definiciones del término en diferentes países, se encuentra el trabajo realizado por los autores Deterding et al. (2011), que definen dentro de sus conceptos, a la gamificación como la forma de diversificar y dinamizar los contenidos que son rígidos y alto



nivel de comprensión por los estudiantes con la aplicación de técnicas y pautas de juego bajo unos estándares base. Desde esta perspectiva, la gamificación entra a transformar la visión que se tiene de los juegos y modificarla en su ámbito, para que de una manera más creativa e innovadora puedan aprender, sin determinar un rango de edad para su aplicación, un juego que contengan condiciones como las: reglas, puntuación, valoración, incentivación, premiación entre otros términos que se pueden asemejar a la recompensa establecida por adquirir el conocimiento.

Uno de los puntos a rescatar en este trabajo, es precisamente el énfasis que se da sobre el uso del concepto, ya que, por nacer en una época digital, se ha malinterpretado a la gamificación, únicamente como juegos digitales o ejecutados a través de equipos de cómputo. La gamificación se puede dar desde los dos ámbitos, tanto desde lo presencial como desde lo digital, porque la gamificación es una estrategia y herramienta para el aula de clase, no es una estructura amarrada a una tecnología (Deterding et al., 2011).

Por otro lado, la docente Leyva (2021) en su ponencia realizada el 18 de agosto de 2021 en marco del encuentro “GAMIFICACIÓN, porque aprender puede ser divertido” organizado por CDA Maestra Cartagena, expone como definición del concepto de gamificación, que trata de transformar los contenidos académicos densos y aburridos, en una oportunidad para vivir una aventura posicionando al estudiante en un papel de héroe que va a salvar al mundo con su conocimiento. Bajo esta definición de la gamificación, el sentido de juego trasciende a un nivel más alto, donde los contenidos académicos se pueden transformar en retos desafiantes que van a acompañar al currículo académico, a desarrollarse de una manera atípica.

También se resalta en la conferencia de Leyda (2021), que la gamificación no se da solo desde lo digital, sino que entran a jugar un papel altamente importante en el aula de clase

desde los dos entornos (digital y físico), concepto que va muy de la mano con las interpretaciones que se hacen desde los autores Deterding et al. (2011) para el término de gamificación. Las implementaciones de estas técnicas de estandarización se pueden aplicar desde lo mínimo como una actividad, una evaluación o el desarrollo de un concepto, o se puede visionar como un todo desde la creación de una asignatura escolar completa como un juego de misiones y fases a superar.

Es de rescatar una conclusión con la que se cierra la conferencia (Leyva, 2021), donde la docente aporta desde el blog que tiene enfocado en la gamificación, que esta estructura también puede ser tediosa y aburrida si se usa como el único instrumento de ayuda en el aula, ya que en la diversidad de los contenidos que se puedan mostrar a los estudiantes, se encuentra el enganche para hacer más atractiva una asignatura.

Desde el continente europeo, se puede destacar los grandes avances que han logrado conceptualizar desde la gamificación en la educación en el país de España, especialmente enfocados en el área musical, para ello se abordarán los conceptos trabajados por los autores García (2020) con el trabajo “Gamificación musical: propuesta educativa para 2º de ESO”, después con Botella y Cabañero (2020) con el trabajo “Juegos y gamificación en las aulas de música de educación primaria”, y por último con la investigación de Contreras (2016) y el trabajo “Juegos digitales y gamificación aplicados en el ámbito de la educación”.

En la investigación de García (2020) se trabaja el tema de la gamificación como la herramienta principal para la enseñanza de la historia de la música, apoyados en una herramienta desarrollada que se llama Classcraft, que es un sitio web que ofrece de forma amigable un espacio para que los estudiantes puedan asumir un juego de roles o videojuego de rol. Este videojuego está construido para acercar al estudiante a sus gustos y diferentes motivaciones que lo conecten con la temática principal que es la historia de la música. Involucra

también el término de Avatar, que hace parte de algunos métodos de gamificación y ayuda a identificarse y asumir un papel personificado dentro del juego. Este videojuego tiene una inmersión completa como son los convencionales, que ayudan a superar retos, subir de nivel, roles buenos y roles malvados, y siempre una misión que cumplir, solo que en el contexto de la historia de la música.

También está la investigación de Botella y Cabañero (2020) quienes afirman que no todos los juegos sirven de forma didáctica y educativa para abordar académicamente, ya que no todos los juegos son atractivos para los estudiantes, y para ello, se debe garantizar que los juegos cuentan con características como diseño, metodología, objetivo, interacción y didáctica para que atrapen correctamente al estudiante y alcancen los objetivos trazados desde lo académico. Adicionalmente, enfatiza en que el currículo de la música requiere hacer un acercamiento detallado que permita determinar si el método de evaluar a través de la gamificación crea en el estudiante el concepto correcto desde el área de la música.

En las conclusiones que se pueden generar bajo esta investigación, se destaca la que se aborda desde la administración del contenido en el aula por el docente, pues ellos exponen, que así el docente cuente con el interés de implementar estrategias como la gamificación, la experiencia, la agilidad y la didáctica, son temas en los cuales el docente se debe formar para poder aplicar acertadamente estas estrategias.

Y, por último, se encuentra el trabajo de Contreras (2016) quien desde su investigación establece que la gamificación se debe asumir como un tema serio dentro del aula, que permita a los estudiantes vincularse correctamente y conectarse a través de las dinámicas que el mismo juego imparte, pues los juegos así sean juegos, tienen reglas, condiciones y características únicas que permiten que se cumplan los objetivos.

En este trabajo se establecen unas características mínimas con las que debe contar la gamificación, y que deben tener definidas antes de iniciar la estrategia en el aula de clase, que son:

**Juegos como sistemas:** donde se cuenta con un componente experiencial, donde el estudiante participa voluntariamente y desde la motivación; tiene un nivel de abstracción de la realidad cómo se maneja en la mayoría de los juegos y permite personificar y enrolar al estudiante a través de las aventuras.

**Reglas:** en las reglas se establecen las condiciones únicas para participar en el juego, y le añade suspenso a la abstracción en el juego.

**Objetivos:** traza la ruta que se debe recorrer para poder llegar a la meta final y determina las ganancias que se obtienen una vez se cumpla con todos los cometidos.

**Resultados (variables/inciertos):** en el tema de los resultados es donde se añade en el estudiante el tema de la competencia que van a tener entre ellos, cuáles son los objetivos que se alcanzaron al finalizar el juego y cuál fue el desempeño individual de cada estudiante en asumir el reto.

La gamificación como estrategia de aprendizaje, presenta experiencias significativas en el ámbito internacional en favor de los estudiantes, ya que facilita la mediación de la enseñanza, para los docentes, a través de su aplicación en el aula de clase, y ayuda a dinamizar los procesos de aprendizaje.

Desde el ámbito nacional y local, se pueden retomar las concepciones que expone Montaño (2020), donde aborda la gamificación, no desde el concepto puntual bajo este nombre, sino que lo toma como una metodología de juego formativo donde el estudiante puede

adquirir su conocimiento, a partir del juego, partiendo de una premisa que el establece como las cuatro C: Crear, Conectar, Comprender y Construir.

Esta metodología está conformada por una concepción que se llama los “Juegos serios” y tratan de romper esos esquemas tradicionales. Por ello, Montaña (2020) trasciende esa concepción, para llevarla a una más amplia donde aborda el juego como la posibilidad para expandir la creatividad, la diversión y el goce que pueden ser aplicados desde múltiples ámbitos tanto académicos como convencionales de la vida de una persona.

La gamificación se presenta como una herramienta para la exploración del contenido tipo aventura, que permita a los estudiantes tener una inmersión en el juego, que los lleve a la autogestión y que les permita adquirir puntos, insignias o ganar competencias, dependiendo de la metodología abordada, para poder ganar y continuar con el siguiente nivel de formación académica, sumando los dos conceptos tomados desde los autores Leyva (2021) y Montaña (2020), como referentes de los trabajos realizados a nivel de educación en la gamificación de índole internacional y local.

Es así, como el conjunto de conceptos cobra vida para esta investigación, ya que permite reunir todas esas cuatro potencias de las cuales se ha hablado desde el marco conceptual y permite consolidar en una sola propuesta la intencionalidad de transformar el modo y la forma en que los estudiantes de quinto grado de primaria del colegio Santa María del Rosario de Medellín, aprenden música, trascendiendo a una estructura robusta donde las estrategias didácticas cumplen un papel importante para generar en los estudiantes un aprendizaje significativo de la música a través de la gamificación.

Uno de los focos principales por los cuales se concibe esta propuesta, es poder enganchar la atención y disposición de los estudiantes, para que el aprendizaje de la música se vuelva atractivo y sobre todo divertido, donde cada estudiante de quinto grado finalice el año

con las competencias en música necesarias y este conocimiento quede marcado en la memoria con un valor importante para recordar.

## CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO

En este capítulo se hace una descripción del enfoque metodológico que se va a implementar en la presente investigación; en él se determinan las características transformadoras propias de la gamificación como estrategia didáctica, que permitir generar un aprendizaje significativo de la asignatura música, en los estudiantes de quinto grado del colegio Santa María del Rosario de Medellín.

Bajo este diseño metodológico, se establecen las características del enfoque que dará lineamientos a la investigación, se describen cuáles son las estrategias metodológicas para realizar el proceso de selección de la muestra, la recolección de los datos y análisis de la información que se recopiló para establecer las intenciones de los resultados obtenidos y, también, las diferentes técnicas e instrumentos a implementar en la identificación de la población con sus particularidades y definir las estrategias didácticas adecuadas para el proceso de aprendizaje.

### 3.1. Enfoque

El enfoque metodológico que adopta la presente investigación es cualitativo, porque permite apoyar y determinar el proceso de aprendizaje, que se lleva a cabo entre los estudiantes que son sujetos de estudio, y los docentes en su proceso de formación, ambos inmersos en unas particularidades que caracteriza las vivencias, saberes, valores, interés, percepciones, entre otras, que lo hacen un foco de estudio importante para el medio.

Para abordar el concepto del enfoque metodológico de la presente investigación, se traen a colación varios autores que aportan desde su perspectiva, valores agregados al enfoque cualitativo, dado que sus características se asemejan con el factor de estudio, que

parte de un acercamiento desde las estrategias didácticas que fomenten un aprendizaje significativo en el estudiante.

Hernández (2014) determina características relevantes para estudios investigativos, que se realicen bajo este enfoque metodológico como, por ejemplo, que la definición de las hipótesis puede darse durante todo el proceso, al igual que su modificación, según lo requieran para que la investigación arroje datos de valor relevantes. La consulta a la literatura existente se da de una forma dinámica y recursiva que puede abarcar a cualquiera de las fases de investigación, y de igual manera los procesos pueden darse de manera circular dependiendo de las dinámicas que se den desde lo conceptual según la recolección y análisis de los datos.

Algo importante bajo la concepción de Hernández (2014), es el nivel de sensibilización con el entorno y contexto general de los datos que se arrojan, ya que, para el investigador, servirá de guía para establecer contacto con informantes de valor, que ayuden a dar línea al proceso de investigación.

Por otro lado, se encuentra lo mencionado por Herrera (2020), una investigación cualitativa, puede entenderse como una de las categorías de diseños de investigación, en las que se extraen diversas descripciones a partir de la observación recogida con entrevistas, narraciones, encuestas, grabaciones, transcripciones de audios, notas de campos, registros fotográficos, entre otros. Este autor hace énfasis sobre la recolección de los datos de forma circular, permitiendo dar mayor flexibilidad a la información y capacidad de reestructura.

Desde la percepción de Cerrón (2019), la investigación cualitativa se puede definir, como la forma de investigación flexible, sistemática y crítica de la regularidad del comportamiento de los actores educativos. Las formas de producir conocimientos, enseñanza y aprendizajes en el contexto educativo, vida académica, entre otras; en esta, el maestro, investigador cualitativo, es un actor que participa e interactúa con los actores educativos,



conoce sus representaciones en la comprensión e interpretación crítica, y ejecuta la mejora continua del sistema educativo en el que se encuentra inmerso. El enfoque determinado por Cerrón (2019) se acerca mucho a la proyección de la investigación, ya que el énfasis del artículo es en el sector educación.

Asimismo, Guerrero (2016), afirma que la investigación cualitativa tiene como objetivo comprender y profundizar en los fenómenos, analizados desde la óptica de los participantes en su contexto y en relación con los diferentes aspectos que los rodean, buscando comprender las posiciones de los individuos o grupos de personas a los que se investiga, ahondar en sus usanzas, opiniones, y de esta manera conocer cómo subjetivamente perciben su realidad.

Conforme a las posiciones de los autores tratados anteriormente, se puede decir, que la investigación cualitativa permite comprender un fenómeno específico desde la perspectiva de cada uno de los actores sociales que lo componen; para el caso del presente estudio, ayuda a determinar el contexto, relaciones, semejanzas, diferencias, fortalezas y debilidades en el entorno académico de los estudiantes, docente y comunidad educativa en general, y de esta manera afinar el entorno de la investigación, cimentando los alcances que se van a lograr con el objetivo.

### **3.2. Método**

En las investigaciones de índole cualitativa se presentan varias formas de aplicar el método de investigación, eso dependerá del tipo de resultados que se deseen abordar y las diferentes maneras de hacerlo. Dentro de las opciones que expone la metodología para su estudio, se encuentran: las entrevistas individuales, los grupos focales, los archivos del registro, los procesos de observación, estudios longitudinales y, por último, los estudios de casos.

El método de estudio, llamado el estudio de caso, estará delimitado en el colegio Santa María del Rosario de Medellín, con los estudiantes de quinto grado de educación primaria.

López (2013), define el estudio de caso, como: la investigación empírica de un fenómeno del cual se desea aprender dentro de su contexto real cotidiano.

En este tipo de metodología, el investigador conoce una realidad, un caso, acercándose al mismo según conveniencia o siendo informado “off-line” (sin conexión a él), libremente de si se sigue una postura positivista o interpretativa (López, 2013).

Yin (1984), mencionado por Chaverra et al. (2019), define el estudio de caso como una investigación empírica de un fenómeno dentro de un contexto de la vida cotidiana; de igual manera Cohen et al. (2007), mencionado por los investigadores antes mencionados, dicen que, el estudio de caso puede permitir la comprensión de situaciones, que no siempre son aptas de análisis numérico debido a que los contextos son únicos y dinámicos; por lo anterior, el estudio de caso investiga las interacciones y la evolución de los acontecimientos, las relaciones humanas y demás factores que se muestran en el caso.

Uno de los aportes importantes que realiza el autor Yin (1984) mencionado por Chaverra et al. (2019), enfatiza que, en los estudios de caso, es importante conocer diferentes perspectivas y roles de la información a investigar, ya que, a partir de las diferentes visiones que se destaquen desde el observar detallado a los actores implicados, los resultados pueden tener variaciones de valor que puede aportar a la respuesta de la pregunta de investigación.

Vale la pena destacar en este apartado, lo dicho por Simons (2011), cuando menciona:

Se trata de cómo nuestros valores y acciones configuran la recogida y configuración de los datos, y de cómo nos afectan las personas y los acontecimientos presentes en el

campo. En otras palabras, además de lo que averiguamos sobre el caso, descubrimos también, cosas sobre nosotros mismos. (p. 21)

También, se puede rescatar acercamientos al concepto de estudio de caso como lo hace el autor Martínez (2011), partiendo del rastreo detallado de un sujeto o grupo de sujetos, como si fueran un todo, que permite tener un acercamiento al caso de forma adecuada, que ayude a sacar conclusiones generales, de un tema en investigación y que posiblemente sus resultados van a tener valor para la hipótesis de la investigación de forma general.

Conforme a lo anteriormente descrito se puede inferir que el método de estudio más adecuado para la presente investigación es el estudio de caso, teniendo en cuenta que se trata de establecer las motivaciones por las cuales los estudiantes de grado quinto del colegio en estudio, muestran apatía en el desarrollo de las clases de música, es decir, sus percepciones individuales, subjetivas, personales frente a la asignatura, y de esta manera establecer las estrategias didácticas mediadas por la gamificación, más apropiadas, para el aprendizaje de los educandos.

La implementación de este tipo de método para abarcar la investigación con enfoque cualitativo, es acertado en el sentido que, permite realizar el análisis detallado que se va a realizar sobre un grupo de estudiantes de quinto grado de primaria, segmentando el público, porque se enfoca en caso particular a tratar, con las diferentes posibilidades que se tienen para mejorar el aprendizaje significativo en el área de educación artística enfocado en la música, y su objeto de estudio, es la implementación de una herramienta como la gamificación para llevar a buen término el aprendizaje en los niños de edades entre 9 y 12 años.

### 3.3. Técnicas e instrumentos

A continuación, se describen las técnicas e instrumentos a emplear en la recolección de los datos, que cumplen funciones específicas conforme a los objetivos planteados en la investigación; definir las técnicas e instrumentos adecuados en la presente investigación, permitirá evolucionar el planteamiento propuesto estableciendo resultados coherentes, que permitan visualizar un panorama amplio del centro de la investigación extrayendo unos resultados de impacto positivo.

La identificación de estrategias didácticas utilizadas en el aprendizaje de la música con mediación de la gamificación se desarrolló mediante un análisis documental que apunta a dar respuesta al objetivo específico No.1: identificar las estrategias didácticas que se pueden dar en la gamificación, y que coadyuven al aprendizaje significativo. En este mismo objetivo se realizó una entrevista a cada estudiante con el objeto de conocer de primera mano, lo que le gusta y no le gusta de la asignatura de música y sus experiencias con el empleo de medios tecnológicos como el celular o el computador aplicados a esta. A través de esta entrevista se conoció si los estudiantes tenían una disposición favorable para la implementación de una estrategia gamificada en beneficio del aprendizaje de los contenidos en música.

Asimismo, se plantearon tres estrategias didácticas enfocada en los métodos e interés de cada estudiante sobre el aprendizaje de la música, considerando la información recopilada desde las entrevistas y valorada como oportunidades de mejora para la implementación de las estrategias didácticas. Adicionalmente, por medio de plataforma digital de gestión educativa, y adaptada a la identidad gráfica del juego, se implementó un prototipo de aplicación de la estrategia didáctica N°. 1, bajo el nombre de “El Tuntún del folclor colombiano”, donde se dio vida a lo concebido a través de un juego interactivo, en respuesta al objetivo específico No.2:

crear estrategias didácticas basadas en la gamificación que coadyuven al aprendizaje significativo de la música.

Por último, se aplicó una encuesta de valoración donde los estudiantes manifestaron su grado de aceptación, a la estrategia didáctica gamificada N°. 1, en respuesta al objetivo específico No.3: valorar las estrategias didácticas que aporta la gamificación al aprendizaje significativo de la música en el área de educación artística.

Cada una de las técnicas e instrumentos, aportan a la concepción general y resultados de valor que permitirán la construcción de las estrategias didácticas adecuadas para abordar la educación artística enfocada en la música con los estudiantes de quinto grado del colegio Santa María del Rosario de Medellín.

**Tabla 11**

*Relación de los objetivos con instrumentos aplicados*

| <b>Objetivo General</b>   |   |   |
|---|---|---|
| Diseñar una estrategia didáctica gamificada para el aprendizaje significativo de la música en el área de educación artística para los estudiantes de quinto grado del colegio Santa María del Rosario de Medellín.  |   |   |
| <b>Objetivo Específico N°. 1</b>  | <b>Objetivo Específico N°. 2</b>  | <b>Objetivo Específico N°. 3</b>  |
| Identificar las estrategias didácticas que se pueden dar en la gamificación que coadyuven al aprendizaje significativo de la música en el área de educación artística para los estudiantes de quinto grado del colegio Santa María del Rosario de Medellín. | Crear estrategias didácticas basadas en la gamificación que coadyuven al aprendizaje significativo de la música en el área de educación artística para los estudiantes de quinto grado del colegio Santa María del Rosario de Medellín. | Estimar el impacto de las estrategias didácticas desde el aporte de la gamificación al aprendizaje significativo de la música en el área de educación artística para los estudiantes de quinto grado del colegio Santa María del Rosario de Medellín. |
| <b>Instrumento Aplicado</b>   | <b>Instrumento Aplicado</b>   | <b>Instrumento Aplicado</b>   |
| Análisis documental   | Creación de tres estrategias didácticas   | Encuesta de valoración del prototipo  |

---

|                         |  |
|-------------------------|--|
| Entrevista estructurada | Creación de la plataforma El Tuntún del Folclor Colombiano (Estrategia didáctica gamificada N°. 1) |
|-------------------------|--|

---

El punto de partida en el estudio de la presente investigación es el análisis documental, que va a tener como objetivo rastrear los trabajos que ya se han implementado o que se encuentran en proceso de implementación, arrojando resultados de valor, que aportan al desarrollo del objetivo de la presente investigación.

Según Vickery (1970:154) mencionado por Peña y Morillo (2007), el análisis documental da respuesta a tres necesidades informativas del beneficiario (investigador):

- Conocer lo que otros investigadores han realizado en un área específica, que permitan conocer sus avances, resultados y desarrollos.
- Conocer información de valor de apartados específicos en un documento investigativo que den diferentes rutas de conceptos desconocidos y que se deben considerar dentro de la investigación.
- Conocer las afectaciones, contextos y realidades de la información relevante en un tema específico.

Luego de la recopilación de información se hace necesario el procesamiento analítico de los datos que se describen en el documento, permitiendo la extracción de ellos con datos como el resumen y síntesis breve, según los aportes que comparten los investigadores Mijálov y Guiliarevskii (1974), mencionado por Peña y Morillo (2007).

Por otra parte, Hernández (2003), mencionado por Peña y Morillo (2007), define el análisis documental, como el ejercicio de seleccionar ideas informativas de relevancia en un

documento, con el fin de expresar su contenido sin tergiversaciones, con el propósito de recuperar y difundir dicha información, orientándola a facilitar la cognición y aprendizaje del individuo (investigador), y que, de esta manera, pueda resolver problemas y la toma de decisiones en los ámbitos de acción. A partir de las apreciaciones que se dan en la investigación, se pueden trazar diferentes caminos para abordar desde la experiencia que otros ofrecen, un punto de partida inicial que sirva como experiencia para el trayecto a comenzar.

Peña y Morillo (2007), concluyen diciendo que el análisis documental es un medio de organizar y representar el contenido de los documentos y el conocimiento registrado en ellos, mediante el análisis y síntesis de la información plasmada en su contenido y de esta manera facilitar el acercamiento cognitivo del sujeto (investigador), a las fuentes de información. Ver Anexo B.

Asimismo, la entrevista permitirá realizar un diagnóstico y acercamiento al público objetivo de la investigación, determinando desde su enfoque cualitativo, cuáles son esas características desde lo emocional, actitudinal, reflexivos, que los estudiantes de quinto grado tienen con respecto a la asignatura de educación artística en las horas invertidas en el aprendizaje de la música.

La entrevista, definida por el autor Herrera (2020), es la técnica en donde el entrevistador solicita información de otra persona, o de un grupo de personas, para obtener datos de un problema en particular; asimismo, menciona los tipos de entrevista que se pueden emplear en la investigación como: la entrevista estructurada, no estructurada o en profundidad y de grupo. El objetivo es aplicar la entrevista estructurada con preguntas precisas y bajo el contexto del colegio Santa María del Rosario de Medellín, a una muestra total de 23 estudiantes, pertenecientes al grado 5 de primaria, que tengan la disposición para aportar sus experiencias sobre el proceso que se ha llevado en la asignatura.

A partir de esta técnica, se pretende realizar un acercamiento detallado a la perspectiva de los estudiantes, donde se analice desde la realidad, gustos, cultura, apreciaciones y todos aquellos factores relevantes, que pueden afectar de manera directa o indirectamente sobre el nivel emotivo de los estudiantes, y verse reflejados en su conexión con el aprendizaje significativo que tiene la música para el desarrollo de las competencias de estos. Ver Anexo C.

Por último, la encuesta, que conforme a lo dicho por López y Fachelli (2016), se considera una técnica de recopilación de datos a través de la interrogación de los individuos participantes, cuyo fin es el de obtener, de manera sistemática, datos sobre los conceptos que se derivan de un problema de investigación. La recopilación de los datos se realiza a través de un cuestionario de preguntas que se aplica a la población total, o una muestra de ella, donde los participantes se mantienen anónimos (en la mayoría de sus aplicaciones).

Por otra parte, Grasso (2006), manifiesta que la encuesta es un método de investigación que permite la exploración de situaciones particulares, obteniendo información (datos) de un número considerable de personas de manera sistemática, haciendo posible el registro detallado de los datos.

De la misma manera, define la encuesta como un procedimiento de investigación, que permite obtener y elaborar datos de una forma rápida y eficaz, permitiendo la obtención de datos sobre gran variedad de temas, mediante la formulación de cuestionarios iguales para todos los sujetos, que permiten realizar comparaciones intergrupales. Ver anexo C.

Con los instrumentos propuestos, se pretende indagar cómo es la perspectiva de los estudiantes frente a la música y el estudio de la música desde la educación artística, y de esta manera, dar lineamiento de cómo diseñar una estrategia didáctica gamificada donde el aprendizaje significativo de la música sea motivado y motivacional, sus gustos, inclinaciones, preferencias musicales y demás, que permiten un alto porcentaje de acierto en el diseño y los



resultados de la presente investigación, para los estudiantes de quinto grado del colegio Santa María del Rosario de Medellín.

### **3.4. Población y Muestra**

La población vinculada en el estudio es de 23 estudiantes que conforman el grado quinto del colegio Santa María del Rosario de la ciudad de Medellín que se encuentra ubicado en la dirección Calle 7B Sur # 29 C -100 del barrio el Poblado, comuna 14. Este sector alberga niveles de estratos socioeconómicos 5 y 6.

De los 23 estudiantes, 8 de ellos son hombres y los 15 restantes son mujeres, que se encuentran en un rango de edad entre 9 y 12 años, quienes, a esta edad, cuentan con competencias de comprensión lectora para abordar las dinámicas de gamificación, y permitiendo así el acercamiento a través del juego, haciendo accesibles la interacción que se presentan desde lo competitivo y de comprensión de los retos impuestos en el juego.

Para los efectos de la presente investigación no es necesario el cálculo para obtener la muestra, por ser un estudio de caso específico de un grupo de estudiantes del mismo grado, que permite su acercamiento detallado, por lo tanto, la muestra es considerada de tipo población total, conforme a los tipos de muestreo en la investigación cualitativa relacionada por Izquierdo (2015).

### **3.5. Plan de análisis de la información**

En el presente apartado de la investigación, el plan de análisis permitirá de una forma coherente realizar un comparativo entre las diferentes técnicas e instrumentos implementados con respecto a los datos de la recolección según lo propuesto por la metodología.

El principal enfoque de este análisis es permitir extraer los datos significativos que permitan construir las estrategias didácticas adecuadas para el público objetivo a quienes van dirigidas, y de igual manera, la extracción de conclusiones que permitan identificar cuáles son las mejores maneras de generar aprendizaje significativo en los estudiantes de quinto grado del colegio Santa María del Rosario de Medellín, en las clases de educación artística con énfasis en la música.

Para ello, el autor Hernández (2014), quien, desde su escrito, expone diferentes formas y técnicas para un debido análisis de la información y concertación de conclusiones; dada la diversidad de datos heterogéneos que se pueden analizar desde la extracción de los mismos, que surgen con el análisis documental; es importante, clasificar los contenidos desde las categorías principales establecidas desde la investigación.

Y, de acuerdo con lo dicho por Spradley (1980), el análisis de los datos es una acción que involucra un conjunto de reflexiones, transformaciones y comprobaciones que se realizan a partir de los datos obtenidos, con el objeto de extraer un significado relevante en un problema de investigación planteado. Y, asimismo, según Miles y Huberman (1984b), citado por García, Gil y Rodríguez (1994), las acciones presentes en un análisis de datos de una investigación, se pueden resumir en tres acciones fundamentales: la reducción de la información, la obtención de los resultados y verificación de las conclusiones.

A partir del análisis de las tablas (ver anexo B), se podrán sacar las respectivas conclusiones de las investigaciones, con el seguimiento detallado a la elaboración de los procesos y las evoluciones respecto a la implementación de las estrategias afines. Bajo estas tablas, se va poder realizar un comparativo entre los diferentes puntos de vista de los autores en cada una de las categorías. El objetivo es realizar un comparativo que permita extraer de una manera equivalente, y consistente, donde los resultados de las diferentes tablas se cruzan,

permitiendo evidenciar la tendencia más acertada para el abordaje de las categorías que se mencionaron anteriormente.

Por otra parte, desde las entrevistas realizadas a los estudiantes, se pretende dar un acercamiento a la perspectiva desde la visión de los mismos, con respecto a los conceptos determinantes de la asignatura, como son, el gusto por el aprendizaje de la música, la empatía con los instrumentos y la asignatura, tendencias en gustos musicales, atracción por el juego. Se realizó un acercamiento al grupo de quinto grado del colegio Santa Maria del Rosario de Medellín, con el acompañamiento del docente que imparte la asignatura, previo diligenciamiento del formato de consentimiento informado por parte de los padres y los estudiantes para la realización de la entrevista y, asimismo, el consentimiento de las directivas del colegio para permitir el acercamiento a los estudiantes.

Una vez consensuado los permisos desde todas las partes (institución, padres y estudiantes), se realizó la toma de las entrevistas a los 23 estudiantes, filmados a través de un dispositivo móvil en formato de video y con el acompañamiento permanente del docente. Este registro servirá como respaldo y se depositará en formato Excel para el respectivo análisis de los datos y generación de tendencias en las respuestas de los encuestados.

La información de las entrevistas y sus grabaciones se tomará como respaldo de la presente investigación, pero no se compartirá a través de ningún medio ni red social, solo es para uso académico de la investigación sin ánimo de lucro o divulgación.

Con la recolección de la información que proporcionan estos instrumentos a través de las técnicas definidas anteriormente, se procederá con el análisis detallado de la información, a través de las tendencias, los puntos en común y la identificación de los gustos así el estudio de la música, que permitió extraer conclusiones que aporten en la generación de las estrategias

didácticas que den respuesta al objetivo principal y los objetivos específicos de la investigación, y de esta manera, dar respuesta a la pregunta de investigación que convoca este trabajo.

### **3.6. Código de ética**

El código de ética en el presente trabajo, tiene la finalidad de hacer valer los derechos de los niños y sus respectivas normativas para poder realizar investigaciones que apunten como público objetivo a los menores de edad. El objetivo de la presente investigación, pretende apoyar y mejorar la calidad educativa desde el área de educación artística enfocada en la música, con la finalidad de formar seres íntegros y competentes para su adultez, con una educación sé que ciña a las características que comprenden las nuevas generaciones.

Para poder dar cumplimiento a las normativas establecidas por los entes gubernamentales, y poder trabajar desde la investigación con estudiantes menores de edad y en especial con niños menores de 14 años, se toma como referencia la Resolución 8430 de 1993, en su título II, capítulo III “DE LAS INVESTIGACIONES EN MENORES DE EDAD O DISCAPACITADOS” (MINSALUD, 2021), que menciona en su artículo 25, el uso obligatorio de los consentimientos informados tanto de los niños como objeto de estudio como de sus representantes legales o padres, que se referencia de manera explícita a continuación:

**ARTÍCULO 25.** Para la realización de investigaciones en menores o en discapacitados físicos y mentales deberá, en todo caso, obtenerse, además del Consentimiento Informado de quienes ejerzan la patria potestad o la representación legal del menor o del discapacitado de que se trate, certificación de un neurólogo, siquiatra o sicólogo, sobre la capacidad de entendimiento, razonamiento y lógica del sujeto (MINSALUD, 2021).

Para dar cumplimiento a este artículo, se establecen las siguientes consideraciones, que se ajustan a lo reglamentario que indica la ley, para poder garantizar que se van a valer los

derechos de los estudiantes (niños) y contar con el respaldo de sus representantes legales para el presente estudio.

**Consentimiento informado padres o representante legal.** Para poder contar con la autorización directa de los padres o representantes legales, de manera escrita se les envía a estos, un formato de consentimiento donde aprueban o no, la formulación de la entrevista para los estudiantes (ver Anexo D), y la cual se le anexará el formato de la entrevista con todas las preguntas especificadas para la investigación (ver Anexo C).

Consentimiento informado estudiantes. Para poder contar con la disposición del estudiante, de igual manera que con su representante legal, se debe contar con su respectiva autorización (ver Anexo D), informando cuáles son las preguntas a responder y que finales va tener dichas respuestas, una vez pasada la entrevista, con la finalidad de que el estudiante esté de acuerdo con la información que se va extraer para la presente investigación.

**Consideraciones generales.** Adicional a lo anteriormente mencionado, también se deben tener en cuenta las siguientes consideraciones generales, que apoyan y fomentan el respeto por los niños, su integridad y su palabra para la entrevista tomada:

- La entrevista se realizó dentro de las instalaciones de la institución educativa con la respectiva autorización.
- Se contará con el acompañamiento permanente del docente de educación artística, para garantizar que la entrevista no supere los límites establecidos por el consentimiento informado.
- La información recopilada para la entrevista, que será en formato video, se usará sólo con fines académicos de la presente investigación, y por ningún motivo se publicará en redes sociales o medios de comunicación masivos.

- En la recopilación de los datos, se reservará el nombre e identidad del estudiante, solo serán clasificados como E1, E2, E3 ... para garantizar la privacidad de sus datos personales.
- Las preguntas formuladas para la entrevista fueron elaboradas acordes a la edad de los estudiantes (de 9 a 12 años), ceñido a los diferentes aportes dados por los docentes de la institución desde la observación participante enfocadas en el área de la música y revisadas previamente por el director del trabajo de investigación, institución educativa y padres de familia, antes de ser aplicada a los estudiantes.
- Queda completamente prohibido realizar preguntas por fuera de las acordadas inicialmente por los entes participantes.

Con las características aquí expuestas, se pretende establecer un código de ética con los límites procedimentales argumentados desde lo legal y lo moral, para no vulnerar ninguno de los derechos fundamentales de la población sobre la cual se realizó la muestra.

## CAPÍTULO 4. RESULTADOS Y ANÁLISIS

En el presente capítulo, se abordan los resultados obtenidos en el análisis documental, la encuesta de valoración y la entrevista estructurada analizada desde dos frentes: el análisis literal y el análisis inferencial crítico, triangulados con las categorías definidas para la investigación, y permitiendo describir cada una de las contribuciones de la misma para la toma de decisiones, que aporten en el diseño de la estrategia didáctica gamificada pertinente para el desarrollo de las clases educación artística enfocada en la música.

De acuerdo a lo dicho por Peña y Morillo (2007), quienes abordan el análisis documental, definiéndolo como un medio de organizar y representar el contenido de los documentos y el conocimiento registrado en ellos, se presenta a continuación, el análisis de lo tratado en los 34 documentos rastreados en los ámbitos, local, nacional e internacional, con una reducción de la información, en las siguientes categorías: la educación artística enfocada en la música, la gamificación en la educación musical, estrategias didácticas en música y el aprendizaje significativo para el aprendizaje de la música, conforme a los propósitos de la presente investigación. Este proceso se abordó durante todo el levantamiento de la investigación que comprende los años 2020 hasta 2022.

Desde el análisis detallado de cada ámbito, se puede inferir la tendencia hacia la cual va dirigido el aprendizaje de la musical en un futuro cercano, en donde las TIC ocupan un lugar preponderante en la producción musical dentro y fuera del aula de clases (Wise et al., 2011), siendo necesario la inclusión de estos avances dentro del currículo escolar tradicional de las escuelas, adaptando los avances que presenta la elaboración de la música desde sus contenidos, su interpretación vocal e instrumental.

La inclusión de estas tecnologías puede llegar a permitir que los estudiantes se sientan motivados y siempre dispuestos a aprender, basados en su interés por uso de las TIC (Da

Silveira, 2016), es aquí donde la gamificación en la educación desde la primera infancia hasta la formación universitaria, toma protagonismo siendo empleada como una estrategia que facilita la presentación de los contenidos de una manera amena, motivadora y eficaz en los procesos de aprendizaje de los estudiantes en todos los ámbitos, como lo mencionan los autores Ortiz et al. (2018) y Gil et al. (2018).

Vale la pena destacar lo dicho por Botella y Cabañero (2020), quienes manifiestan que las estrategias de aprendizaje basados en la gamificación en la educación primaria en el caso de España, son muy apetecidas por los estudiantes, pero poco implementadas por los docentes, lo cual conlleva a un desfase entre lo solicitado por los estudiantes y lo ofertado por los docentes, lo cual no está alejado de la realidad de Colombia.

En cuanto a las estrategias didácticas implementadas para el aprendizaje de la música, deben ser ideadas conforme al perfil del estudiante y sus motivaciones (Ayala, 2021). Si esto no se da de la manera correcta conduce al predominio de un aprendizaje memorístico, que aun cuando es necesaria la memoria en el aprendizaje musical, no aporta de manera significativa en los procesos de improvisación y creación musical (Rivas, 2020). De la misma manera, Muñiz et al. (2021), manifiestan la posibilidad de transversalización en la enseñanza de la música con las matemáticas (también otras asignaturas), permitiendo un aprendizaje interdisciplinar basado en las fortalezas de la música para comprender los contenidos de las matemáticas haciendo su aprendizaje más ameno.

En cuanto al aprendizaje significativo, vale resaltar lo concluido por Ganna (2015) afirmando que la comprensión de los elementos de lenguaje musical a través de su aprendizaje práctico, produce un aprendizaje significativo en los estudiantes, ya que entran a ser parte de su memoria musical, lo cual es un componente esencial para la investigación en desarrollo.



Lo anteriormente expuesto conlleva a inferir que los procesos de aprendizaje de la música para los estudiantes del grado quinto del colegio Santa María del Rosario, deberían estar mediados por una estrategia didáctica que incentive la motivación y deseo por el estudio de los contenidos de la música, el desarrollo de sus habilidades musicales desde la motricidad en la interpretación de los instrumentos musicales, que propenda por la innovación permanente, la vivencia de los valores y que permita un aprendizaje ameno en estas edades.

### Tabla 12

#### *Resumen de las tablas del análisis documental*

| <b>Categorías</b>                               | <b>Cantidad de rastreos</b> |
|---|-----------------------------|
| La educación artística con énfasis en la música | 12                          |
| La gamificación en la educación                 | 10                          |
| Estrategias didácticas en la música             | 7                           |
| Aprendizaje significativo en educación musical  | 5                           |
| <b>TOTAL</b>                                    | <b>34</b>                   |

A continuación, se aborda el análisis literal de la entrevista, el cual se desarrolla con las respuestas dadas por los estudiantes en las entrevistas individuales, que se llevaron a cabo en el colegio Santa María del Rosario de Medellín, en una visita física que permitió la socialización con los estudiantes de quinto grado del año 2021, y se desarrolló en los meses de septiembre y octubre del año en mención, con el objeto de presentar las diferentes tendencias que se dieron en las respuestas a las 9 preguntas formuladas, acompañadas de sus gráficos estadísticos que permiten ver de una manera visual las respuestas de los estudiantes, sin profundizar en sus resultados.

### Tabla 13

### *Preguntas de la entrevista*

| # pregunta | Pregunta  | Complemento |
|------------|---|-------------|
| 1          | ¿Cuáles son tus asignaturas favoritas en el presente año escolar?   | ¿Por qué?   |
| 2          | ¿Te gustan las clases de música?  | ¿Por qué?   |
| 3          | ¿Te gustaría aprender música con videojuegos?   |             |
| 4          | Si la respuesta anterior es sí, qué tipo de juegos te gustaría incluir en el desarrollo de la clase de música |             |
| 5          | ¿Has jugado con tu computador, tablet o celular un juego relacionado con la música?                           | ¿Cuál?      |
| 6          | Qué te gusta de las clases de música  |             |
| 7          | Qué no te gusta de las clases de música   |             |
| 8          | ¿Te sientes motivado para seguir aprendiendo en las clases de música?   | ¿Por qué?   |
| 9          | ¿Consideras que la música te puede ayudar en el aprendizaje para la vida?                                     |             |

#### **4.1. Análisis de las entrevistas**

Con este apartado, se relacionan el proceso de estudio desde el análisis literal y el análisis inferencial, permitiendo que estos resultados, sirvan para realizar un aporte de valor a la construcción de las estrategias didácticas que fomenten el aprendizaje significativo de las clases de música del colegio Santa María del Rosario de Medellín.

##### **4.1.1. Análisis literal**

El análisis literal de la información, se extrae de los datos que arrojaron cada una de las preguntas analizadas de forma individual con el fin de encontrar tendencias y poder identificar

cuáles son los puntos intermedios que ayuden a establecer cuáles son las estrategias que a partir del contexto educativo y social se puede inferir, de este público en particular.

La entrevista aplicada a los estudiantes de grado quinto de primaria del colegio Santa María del Rosario de Medellín, quienes se encuentran entre los 9 y 12 años de edad, se llevó a cabo conforme a los términos establecidos desde el capítulo tres, preservando la privacidad de los datos y con las normativas establecidas para las investigaciones con menores de edad; los cuales fueron citados previamente en el aula de artes del colegio y en compañía de su respectivo docente. De igual manera, se verificó el permiso firmado por el padre y las autorizaciones firmadas por cada uno de los estudiantes para aplicar la entrevista. Al aula de clase, llegaron 21 de los 23 estudiantes que conforman el quinto grado, debido a que el día de la entrevista faltaron dos de ellos por inconvenientes personales.

La entrevista se realizó de forma individual por parte de Maira Liseth Pérez Díaz y Juan Carlos Fajardo Ríos a cada estudiante y fueron llamados al aula uno a uno para la formulación de las preguntas citadas en el anexo C y grabadas en formato de video para su posterior estudio.

Los resultados de cada una de las respuestas a las preguntas se relacionan a continuación:

**Pregunta No. 1.** ¿Cuáles son tus asignaturas favoritas en el presente año escolar?

¿Por qué?

En la primera pregunta, se analizaron los resultados donde se identificó, que cuatro de los estudiantes manifestaron que su asignatura favorita es artes (dibujo, pintura, manualidades), 5 dijeron que educación física, 4 de ellos inglés, 3 de ellos matemáticas, artes y música 2 estudiantes, artes y educación física 2 estudiantes, argumentando razones de

inclinaciones, gustos e intereses personales. En esta pregunta solo 2 de los 21 estudiantes entrevistados manifestaron su inclinación por la asignatura de música.

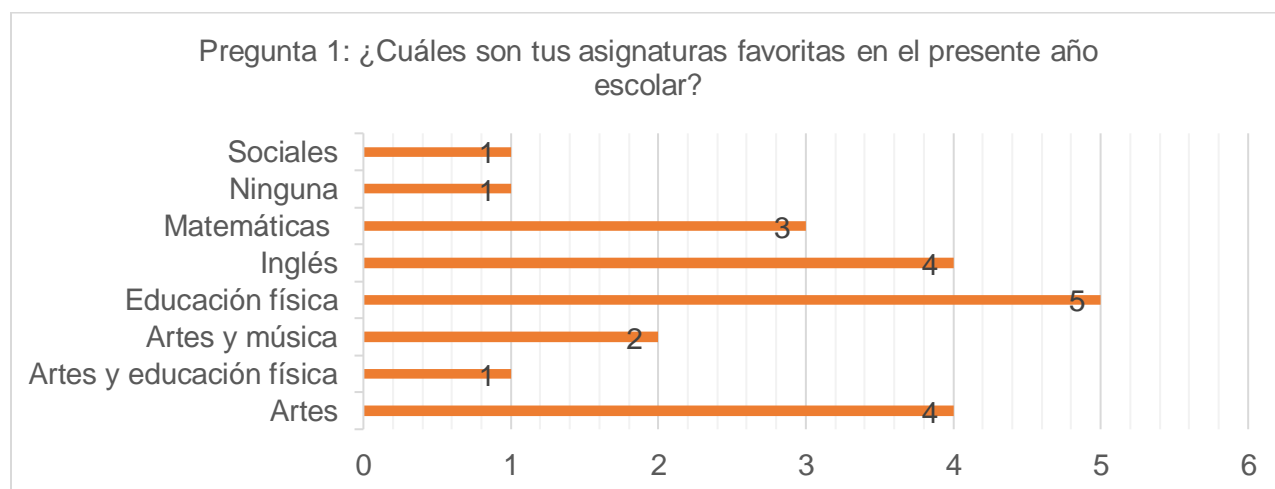
No es posible identificar una tendencia clara entre los datos, ya que la diversidad de gustos de los estudiantes entre las diferentes asignaturas es alta. Sin embargo, se puede ver una pequeña variación hacia asignaturas como educación física, inglés y matemáticas.

Tomando como base la muestra total de 21 estudiantes se puede establecer los porcentajes de gusto hacia las asignaturas de la siguiente forma:

- Ninguna y sociales 32.8%
- Artes / música obtuvo el 9.5%
- Matemáticas obtuvo el 14.9%
- Inglés obtuvo el 19%
- Educación física obtuvo el 23.8%

## Ilustración 2

### Pregunta 1



En la siguiente tabla, se reflejan las diferentes respuestas que justifican la pregunta 1.  
Se omitieron las respuestas idénticas.

**Tabla 14**

*¿Por qué? De la pregunta 1*

| <b>Pregunta No. 1.1: ¿Por qué?</b>      |
|---|
| Puedo participar mucho                  |
| Me gusta el deporte                     |
| Me siento en otro lugar                 |
| Porque jugamos                          |
| Por las manualidades                    |
| Me gusta mucho lo artístico             |
| Por las manualidades y la música        |
| Porque me gusta aprender nuevos idiomas |
| Por el deporte y las manualidades       |
| No responde                             |
| Por manualidades                        |
| Me gusta                                |
| Por los ejercicios                      |
| Es muy buena                            |
| Porque me encantas los idiomas          |
| Me encanta hacer ejercicios y jugar     |

**Pregunta No. 2.** ¿Te gustan las clases de música? Si, No. ¿Por qué?

En esta pregunta, 6 estudiantes manifestaron que no les gustan las clases de música, porque las canciones que cantan no les agradan, cantan las mismas canciones o manifiestan no saber cantar. Los otros 15 estudiantes entrevistados manifiestan que, si les agradan las clases de música porque les gusta cantar y tocar instrumentos musicales.

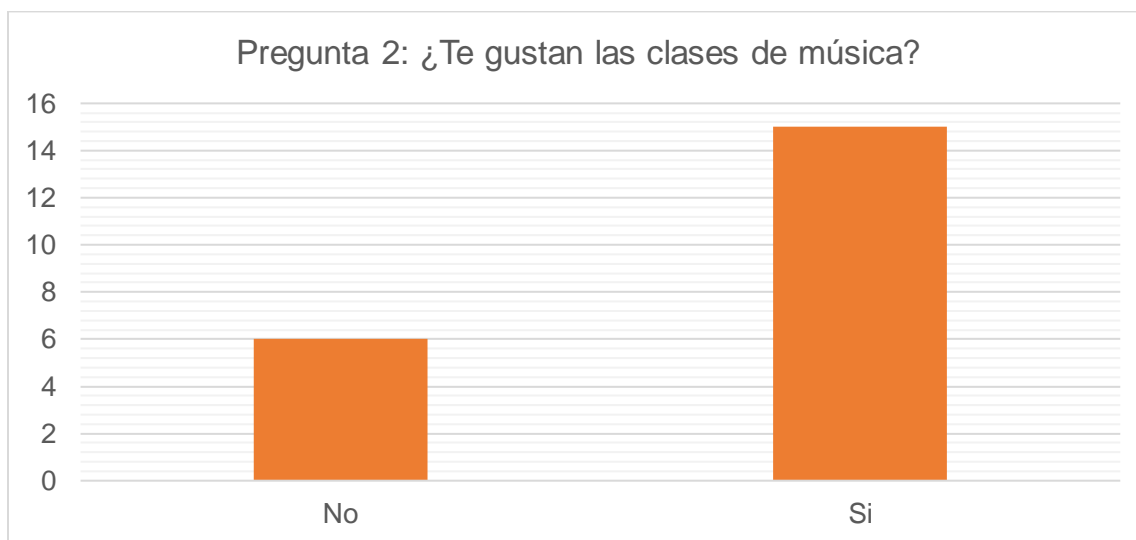
En este caso, la pregunta acerca del gusto por la música evidencia un alto interés general en los estudiantes por aprender acerca de música. Esta tendencia da una certeza acerca de las múltiples posibilidades sobre las cuales se pueden generar unas estrategias de aprendizaje que permita afianzar el gusto que se tiene por la música.

Tomando como base la muestra total de 21 estudiantes se puede establecer los porcentajes de gusto hacia las clases de música de la siguiente forma:

- El 71.4% indicó que si le gustaba
- El 28.6% indicó que no le gustaba

### Ilustración 3

#### Pregunta 2



En la siguiente tabla, se reflejan las diferentes respuestas que justifican la pregunta 2.  
Se omitieron las respuestas idénticas.

**Tabla 15**

*¿Por qué? De la pregunta 2*

| <b>Pregunta No. 2.1: ¿Por qué?</b>  |
|-------------------------------------|
| Porque cantamos la misma canción    |
| Porque me gusta cantar              |
| No me siento segura cuando canto    |
| Aprendo canciones                   |
| Me siento ser yo misma              |
| Por los instrumentos musicales      |
| Las canciones de clase no me gustan |
| No canto muy bien                   |
| No responde                         |
| Si canto bien                       |
| Toco guitarra                       |
| Me gusta el piano                   |
| Aprendo cosas nuevas                |
| Me gusta escuchar música            |
| He aprendido mucho                  |
| El profe nos enseña                 |

**Pregunta No. 3.** ¿Te gustaría aprender música con videojuegos? Si, No.

En el análisis de la pregunta 3, que es base fundamental de la investigación, evidencia el alto interés que los niños por el juego, donde 4 de los estudiantes entrevistados manifestaron que no les gusta aprender con juegos la música porque tienen bajo interés en la música de forma general, mientras los 17 estudiantes restantes manifestaron que sí les gustaría aprender música y que sería más divertido hacerlo a través de juegos y los videojuegos.

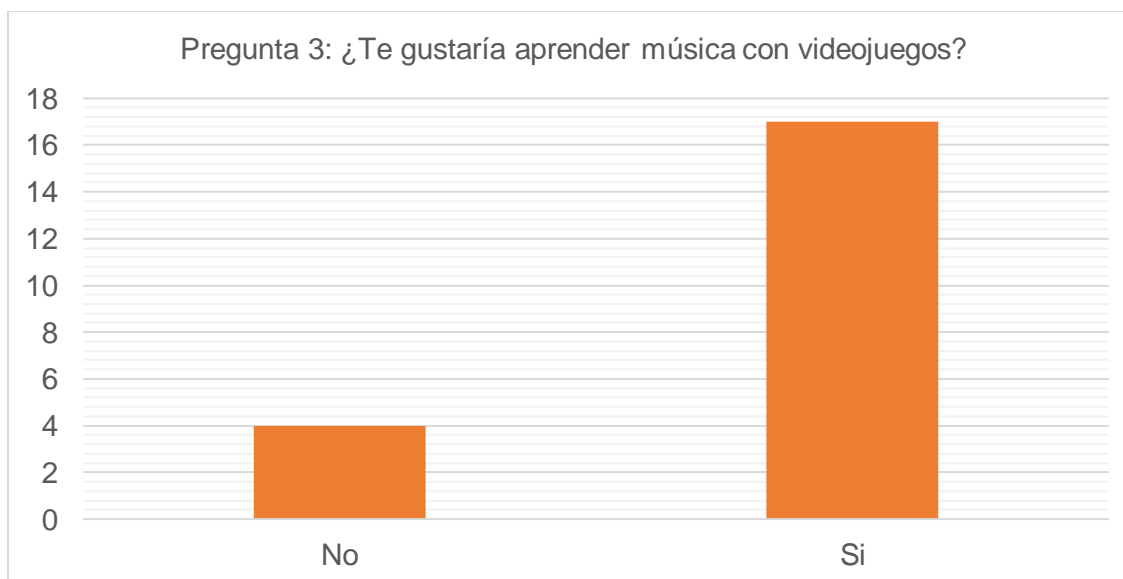
El grupo manifiesta una tendencia por el aprendizaje de la música y especialmente por los juegos que es su forma de aprendizaje divertido en el aula.

Se tomó como base la muestra total de 21 estudiantes se puede establecer los porcentajes de gusto hacia las clases de música con videojuegos de la siguiente forma:

- El 80.9% indicó que si le gustaba
- El 19.1% indicó que no le gustaba

#### Ilustración 4

##### *Pregunta 3*





**Pregunta No. 4.** Si la respuesta anterior es sí, qué tipo de juegos te gustaría incluir en el desarrollo de la clase de música.

En la pregunta 4 se puede analizar, cuál es el nivel de conocimiento que tienen los niños en los juegos que interactúen con la música, por tanto, se ve la empatía con los diversos juegos de pianos que existen en el mercado actualmente y que enseñan melodías básicas. Por otro lado, el resto de estudiantes manifiesta no conocer mucho de juegos que tengan aprendizaje en la música. Las respuestas en general de la pregunta, indica que 4 estudiantes manifestaron que desearían juegos que incluyeran el piano, 12 manifestaron que no sabían cuál y uno de ellos respondió que un juego que complemente la clase de música.

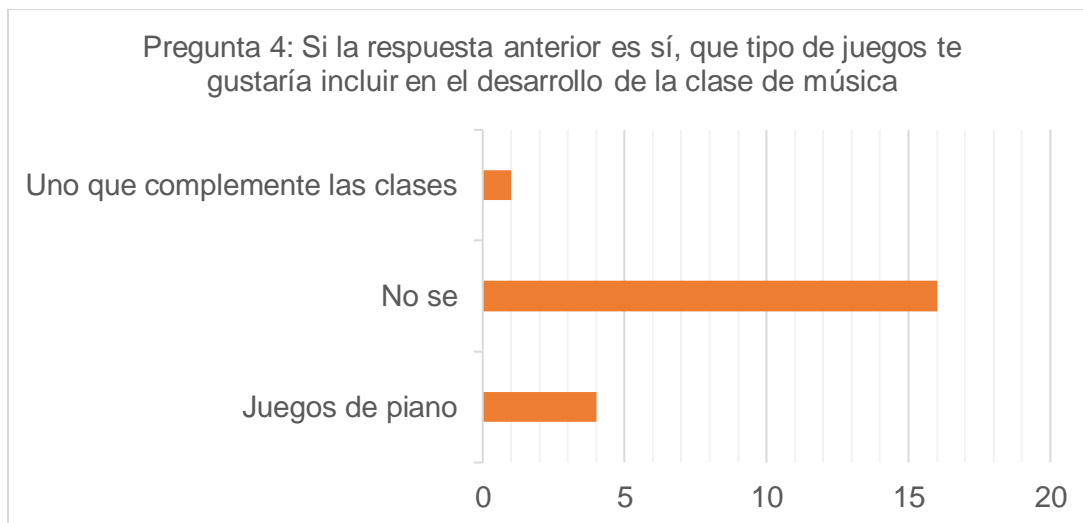
Se tomó la muestra total de 21 estudiantes para poder establecer los tipos de juegos que les gustaría implementar en las clases de música de la siguiente forma:

- El 76.2% indicó que no conocía ningún juego que enseñara música.
- El 19% indicó que le gustaba los juegos que enseñan algo sobre el piano.
- El 4.8% indicó que uno que complementarán las clases de piano.

En el análisis de las preguntas, se evidencia que existe un desconocimiento en el área de videojuegos o juegos que tengan un relacionamiento con la educación musical, siendo esta una oportunidad para investigar los diferentes campos en los cuales se puede explorar el juego y la música al mismo tiempo.

## **Ilustración 5**

### *Pregunta 4*



**Pregunta No. 5.** ¿Has jugado con tu computador, tablet o celular un juego relacionado con la música? Si, No. ¿Cuál?

En la pregunta 5 se puede identificar que, 7 de los estudiantes respondieron que no han experimentado en juegos musicales con aparatos tecnológicos, mientras 14 de ellos manifestaron que sí han experimentado juegos en aplicaciones en diferentes dispositivos. El juego más experimentado, corresponde a uno relacionado con el piano como instrumento musical con 10 estudiantes que mencionan conocerlo, 2 estudiantes no recuerdan cuál es el juego que experimentaron, 2 han experimentado con juegos que producen sonidos y 7 no han experimentado con ninguno.

En esta pregunta se puede analizar el interés de los niños por los dispositivos tecnológicos para el desarrollo de sus actividades, además de que, en su mayoría, los niños han interactuado con una aplicación o un software que tiene relación con la música, en especial con el piano.

Esto lleva a analizar las aplicaciones desarrolladas para Android (solo se evaluó este sistema operativo), encontrando una variedad alta, con más de 100 apps diferentes desarrolladas para el juego con pianos y guitarras en línea. Cada uno tiene una temática y una

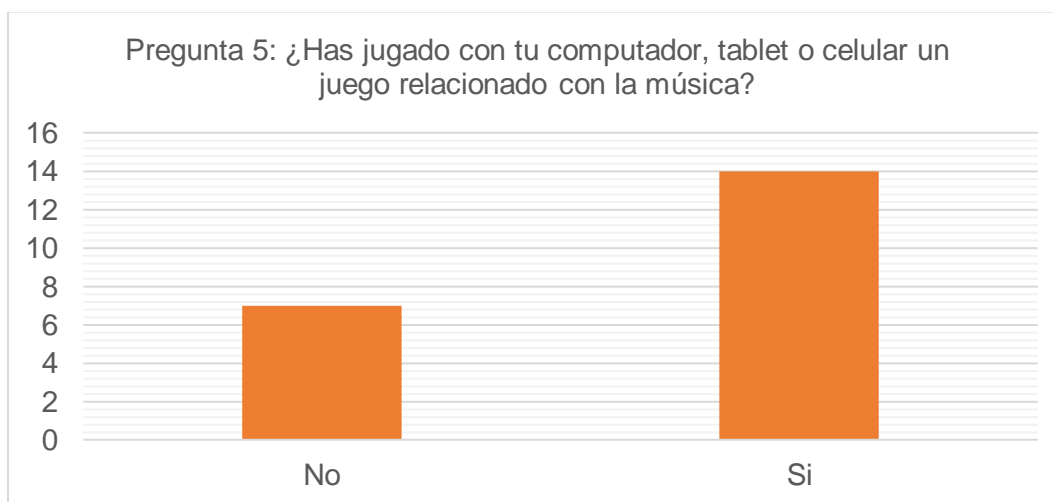
competitividad diferente y de igual manera un rango de edades apropiadas para los juegos. Sin embargo, los que tienen funciones educativas son pocos y no se encuentran condicionados, para poder implementarse en un aula de clase.

Tomando como base la muestra total de 21 estudiantes se puede establecer los porcentajes de los que han interactuado con juegos en tecnología de la siguiente forma:

- El 66.66% indicó que han interactuado desde sus dispositivos tecnológicos con juegos de música
- El 33.33% indicó que nunca han jugado con aplicaciones de música

### Ilustración 6

#### Pregunta 5



En la siguiente tabla, se reflejan las diferentes respuestas que justifican la pregunta 5.

Se omitieron las respuestas idénticas.

### Tabla 16

¿Cuál? De la pregunta 5

---

**Pregunta 5.1: ¿Cuál?**

---

No

---

Uno de piano

---

Uno que produce sonidos al golpearlo

---

No me acuerdo

---

Uno de piano y otro que produce sonidos con una pelota

---

**Pregunta No. 6.** ¿Qué te gusta de las clases de música?

La pregunta 6, siendo amplia en las respuestas que se pueden dar, se logró identificar una tendencia en ella. Los estudiantes manifestaron su gusto e inclinación por la música, por que cantan (1) y bailan en clases (4), aprenden a tocar los instrumentos musicales (2), asimismo porque las clases son divertidas-creativas (4), porque aprendo (9). Solo un estudiante manifestó que no le gustaba nada de la clase, y tampoco le gustaba la música.

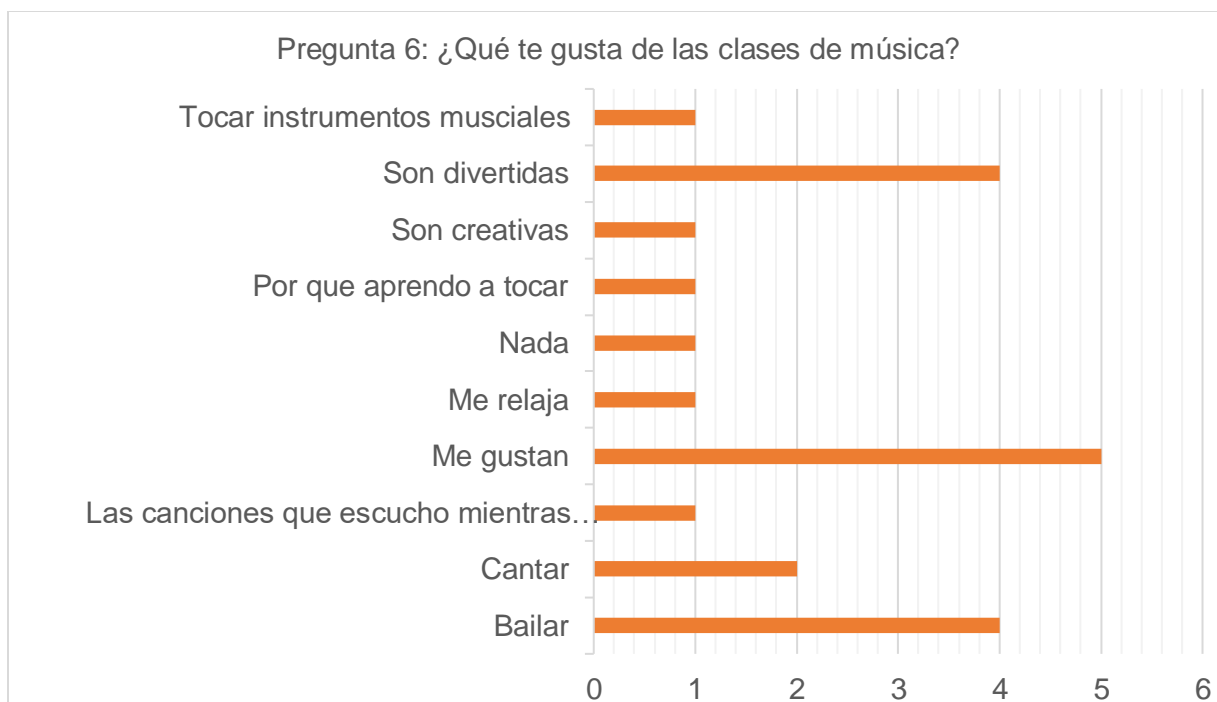
En las respuestas se pudo identificar la diversidad de pensamientos, partiendo de que el mayor gusto por los niños en estas clases se basa en la diversión y la creatividad; solo un estudiante muestra completa apatía por la clase. Este diagnóstico, da una alta inclinación por la generación de estrategias que estén enfocadas en la lúdica y que permitan al estudiante, jugar y divertirse al momento de realizar una actividad; el aprendizaje se puede dar desde las diferentes formas en que se genere una narración hilada con coherencia, un argumento de aprendizaje y unas reglas en el desarrollo del juego que les permita a los estudiantes adquirir su conocimiento basados en un reto (Leyva, 2021).

Se tomó la muestra total de 21 estudiantes para establecer las diferentes tendencias que dan en la pregunta y la diversidad de gustos en los contenidos de las clases de música:

- El 4.8% considera que las clases de música son divertidas porque aprenden a tocar instrumentos musicales.
- El 19% considera que las clases de música son divertidas por todo lo que sucede en el aula.
- El 4.8% considera que las clases de música son creativas porque los deja expresarse.
- El 4.8% considera que no le gusta nada de las clases de música.
- El 23.8% considera que las clases de música les gustan.
- El 9.5% considera que las clases de música son divertidas porque pueden cantar.
- El 14.3% considera que las clases de música son divertidas porque aprenden a tocar instrumentos musicales.
- El 19% considera que las clases de música son divertidas porque aprenden a bailar durante la clase.

## **Ilustración 7**

### *Pregunta 6*



**Pregunta No. 7.** ¿Qué no te gusta de las clases de música?

En la pregunta 7, la tendencia que se logra identificar es hacia la respuesta “las canciones que toca cantar” con una cantidad de 16 estudiantes que afirman lo mismo, mientras que los demás se fueron por respuestas como “cuando el profe no nos ayuda a coordinar los pasos del baile” con 4 respuestas similares y un estudiante manifestó que no le gusta nada de las clases de música.

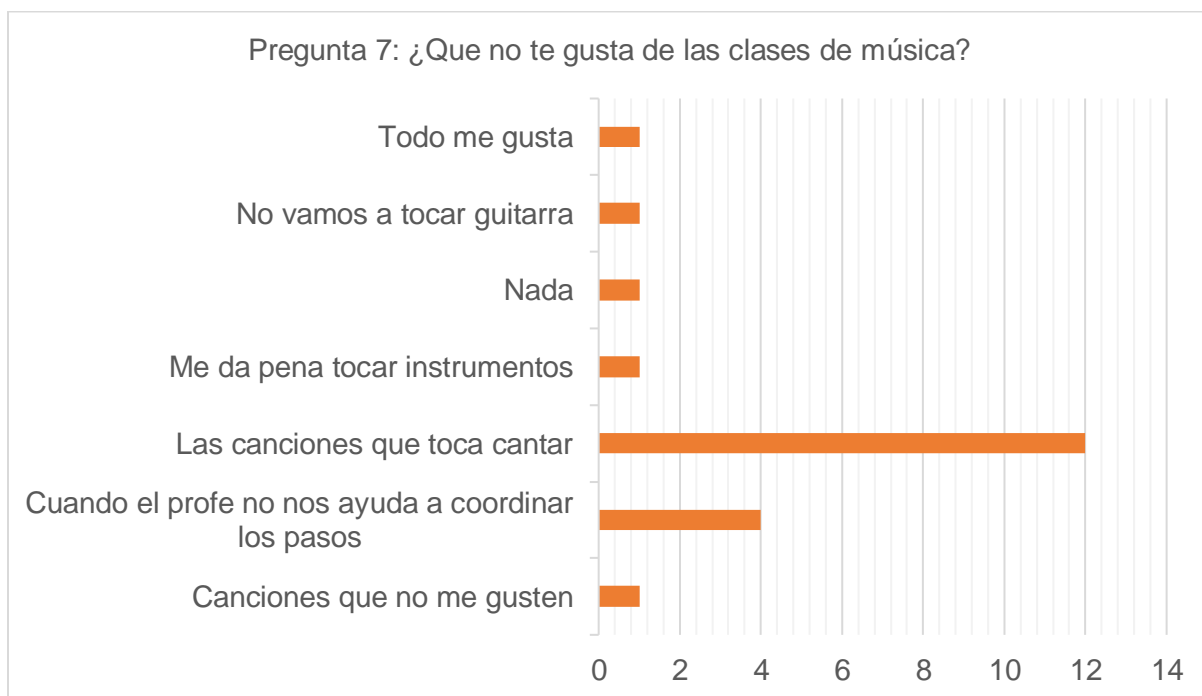
En esta pregunta se logra evidenciar un aspecto ambiguo en las canciones que se deben cantar, ya que para las edades de los niños, es relevante utilizar canciones contemporáneas mientras que para el colegio es importante rescatar la cultura y la tradición de la música propia del país.

Se tomó como base la muestra total de 21 estudiantes se puede establecer las diferentes tendencias que dan en la pregunta y los diferentes aspectos por los cuales se evidencia una apatía por las clases:

- El 4.8% indica que todos los aspectos de la clase le gustan
- El 4.8% indica que la parte que no le gusta es que no pueden tocar guitarra
- El 4.8% indica que definitivamente no le gusta nada de las clases de música
- El 4.8% indica que le da pena tocar instrumentos en frente de otras personas
- El 57 % indica que no les gusta las canciones que toca cantar
- El 19% indica que no les gusta cuando el profesor no los ayuda a coordinar los pasos
- EL 4.8% indica que no le gusta participar de canciones que no le gustan

### Ilustración 8

#### Pregunta 7



**Pregunta No. 8.** ¿Te sientes motivado para seguir aprendiendo en las clases de música? Si, No. ¿Por qué?

Como respuesta a esta pregunta, 5 estudiantes manifestaron que no se sienten motivados, 1 dice que “no tanto” y 15 manifestaron que sí se sienten motivados; evidenciando una alta tendencia hacia la motivación por aprender sobre música.

Adicionalmente, argumentan las razones del por qué no les gustan las clases, manifestando que le aburren porque no es de su interés, y los que si se sienten motivados manifiestan que sienten deseos de seguir aprendiendo a cantar y tocar los instrumentos musicales.

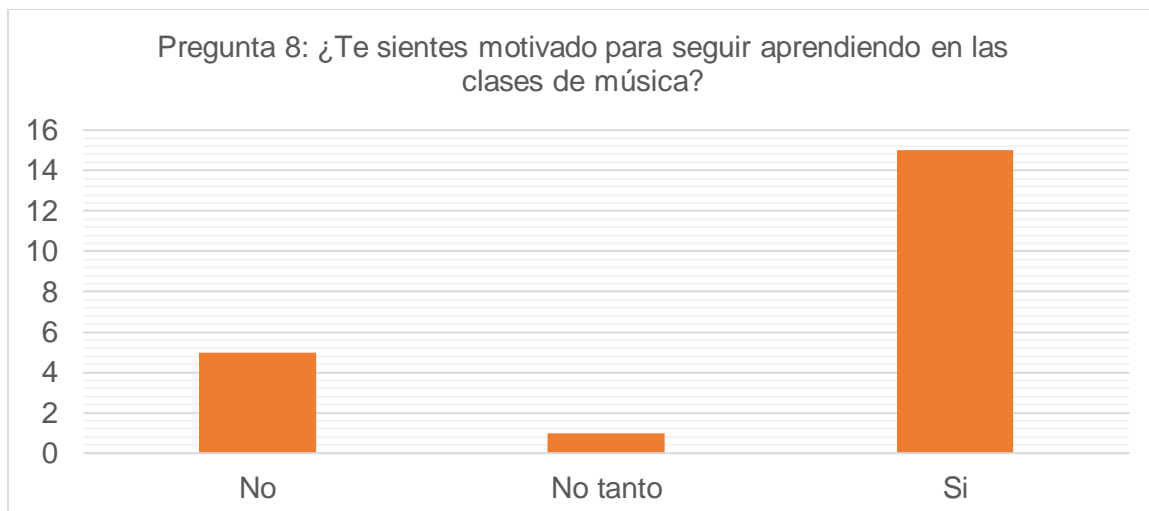
Se tomó como base la muestra total de 21 estudiantes se puede establecer las diferentes tendencias que dan en la pregunta acerca de la motivación para aprender en las clases de música:

- El 22.8% de los estudiantes manifiesta que no se siente motivado para aprender en las clases de música
- El 4.8% de los estudiantes manifiestan un nivel intermedio indicando que “no tanto” en su gusto por las clases
- El 72.4% de los estudiantes manifiesta que si se sienten motivados por seguir aprendiendo en las clases de música

## **Ilustración 9**

*Pregunta 8*





En la siguiente tabla, se reflejan las diferentes respuestas que justifican la pregunta 8.

Se omitieron las respuestas idénticas.

**Tabla 17**

*¿Por qué? De la pregunta 8*

| <b>Pregunta 8.1: ¿Por qué?</b>          |
|---|
| Porque deseo seguir aprendiendo         |
| El profe es alegre y me motiva a seguir |
| Me gusta la música                      |
| Para seguir cantando                    |
| No me gusta                             |
| Aprender a tocar instrumentos           |
| Porque me aburren las clases            |
| Para seguir aprendiendo                 |
| Para aprender a tocar                   |
| Para aprender a cantar                  |

**Pregunta No. 9.** ¿Consideras que la música te puede ayudar en el aprendizaje para la vida?

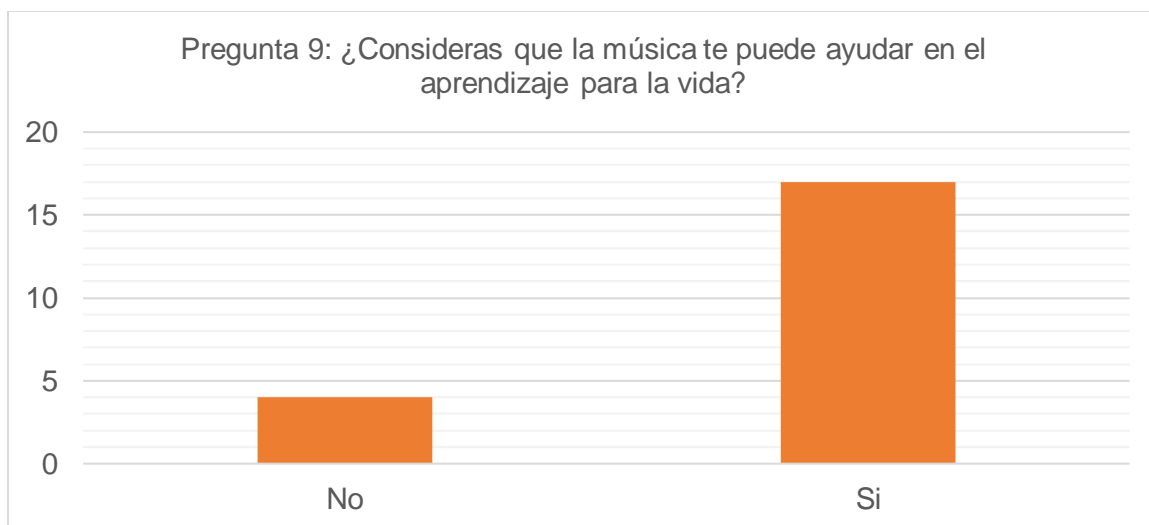
En la pregunta 9 se marcó una tendencia alta sobre el poder manifestarse a través de la música con una cantidad de 17 estudiantes que lo afirman, otros dijeron que para formarse como músicos o cantantes y uno de ellos ve las clases de música como una oportunidad laboral. Sin embargo, 4 estudiantes manifestaron que no les servirá para nada en la vida.

Se tomó como base la muestra total de 21 estudiantes se puede establecer las diferentes tendencias que dan en la aplicabilidad del conocimiento en la vida cotidiana:

- El 81% de los estudiantes manifiesta que le puede ser útil en algunos aspectos de su vida
- El 19% de los estudiantes manifiesta no les va servir para nada en la vida

### Ilustración 10

#### Pregunta 9



En la siguiente tabla, se reflejan las diferentes respuestas que justifican la pregunta 9.  
Se omitieron las respuestas idénticas.

**Tabla 18**

*Justificación de la pregunta 9*

| <b>Pregunta 9: ¿Consideras que la música te puede ayudar en el aprendizaje para la vida?</b> |
|--|
| Para trabajar  |
| Para cantar bien   |
| Para expresarme  |
| Cantar o bailar me sirven para la vida   |
| Sí, me encanta la música y estudió violín ahora  |
| La música ayuda en diversas situaciones  |
| Me encanta el saxofón y quiero aprender a tocarlo  |
| No me serviría para nada en la vida  |
| Sí, para llegar a ser un cantante famoso   |
| Sí, porque quiero aprender a manejar los tonos de la voz                                     |
| Sí, porque quiero seguir aprendiendo a tocar el piano  |
| Si   |
| Sí, porque puede ser mi carrera  |
| Si, para expresarme  |
| Si, para aprender a tocar  |
| Sí, me ayuda a ser mejor   |
| Sí, me ayuda a expresarme  |
| Sí, quiero ser cantante  |

Desde el análisis literal, se puede evidenciar una alta tendencia hacia explorar las diferentes alternativas, que desde la clase de música se puede afianzar para seguir generando en los estudiantes cercanía con el conocimiento que deben adquirir desde gusto por aprender sobre música, de igual manera, se abren muchas posibilidades de explorar con aquellos que no tienen tanta cercanía con las clases, para trabajar con ellos las diferentes formas de ampliar su conocimiento pero a su vez el gusto para aprender de la música.

Desde la planeación curricular de la asignatura, se deben explorar las posibilidades de replantear la escogencia de canciones, que permitan explorar las nuevas tendencias musicales, permitiendo así, generar conexiones más cercanas con los estudiantes según su generación y los gustos particulares.

#### ***4.1.2. Análisis inferencial***

Después de realizado el análisis literal, donde se contabilizaron las respuestas y las tendencias en estas para llegar a conclusiones de las diferentes inclinaciones que los estudiantes presentan, se continúa con el análisis inferencial, donde a partir de las respuestas dadas, se formarán hipótesis y argumentos base, que sirvan como apoyo a la generación de las estrategias globales (Hernández, 2014). En este se pretende inferir, a través del análisis, las posibles opciones de creación de una estrategia didáctica gamificada que coadyuve en el aprendizaje de la música y propenda por la motivación de la población en estudio.

En el presente análisis inferencial se generará una relación entre las respuestas dadas por los estudiantes en la entrevista, con las categorías dadas en el marco conceptual de la presente investigación, asimismo con los trabajos de investigación y artículos de revista realizados por los autores rastreados, conforme a los intereses de la presente investigación. De igual forma, se llevará a cabo la triangulación de las respuestas con las categorías y los

postulados de los autores rastreados y mencionados en el capítulo 2 que abarca el marco referencial y conceptual.

Para poder llevar a cabo este proceso, se mencionan una vez más, las categorías macro de la investigación, las cuales son: la educación artística enfocada en la música, las estrategias didácticas en el aprendizaje musical, el aprendizaje significativo en el aprendizaje musical y la gamificación en la educación musical, las cuales se detallarán en el análisis y triangulación de los resultados.

**Pregunta No. 1.** ¿Cuáles son tus asignaturas favoritas en el presente año escolar?

¿Por qué?: Esta pregunta se agrupa dentro de la categoría - la educación artística enfocada en la música -.

En el análisis literal, se observa que solo 2 de los 21 estudiantes entrevistados, manifestaron su gusto por el estudio de la educación artística especialmente, la música, argumentando razones de gustos e intereses personales, lo cual equivale al 9,5 % de la población en estudio. El mayor atractivo para los estudiantes de este grupo, se refleja sobre la asignatura de educación física, porque les permite jugar y estar en constante movimiento durante las clases.

A partir de esta premisa, se aborda el poco interés por parte de los estudiantes hacia esta asignatura, como uno de los factores principales de estudio, que deja abierto el camino para la investigación que permita estimular el gusto de los estudiantes de quinto grado por las clases de música. Investigadores como Berg (2016), quien mediante su artículo de nombre “La música y las TIC en educación primaria: del aula a la familia y la sociedad”, tiene como propósito principal, el poder propiciar en los estudiantes una mayor motivación para el estudio de la música mediado por las TIC, que, a través de su investigación, genera estrategias y métodos que optimizan este ideal en el aula de clase con estudiantes de primaria.

En las justificaciones a la pregunta, del ¿Por qué les gusta?, las respuestas son abiertas a diferentes alternativas y gustos individuales de cada niño. Sin embargo, se evidencia la empatía de la asignatura junto con su desempeño en el área. Es decir, mientras mejor sea el desempeño con una asignatura o lo que aprenden en clase, más les gusta a los niños poder participar de estas.

**Pregunta No. 2.** ¿Te gustan las clases de música? Si, No. ¿Por qué? Esta pregunta se agrupa dentro de la categoría - las estrategias didácticas en el aprendizaje musical -.

El análisis literal, se observa que solo 6 de los estudiantes manifestaron que no les gusta las clases de música, porque las canciones que cantan no les agradan, cantan las mismas canciones o manifiestan no saber cantar, lo cual equivale al 28.6 % de la población en estudio. Estas respuestas se pueden relacionar con la pregunta No.7, ¿Qué no te gusta de la clase de música?, donde un gran número de estudiantes manifiesta que las canciones que “les toca cantar”, no les gustan, lo cual hace tediosa la clase para ellos.

Estas respuestas conllevan a reevaluar la manera de desarrollar las clases de música, bien sea de manera presencial, remota o virtual, como lo manifiestan autores como Da Silveira (2016), Espinoza y Serrano (2018), Wise, Greenwood y Davis (2011), Mañas (2017), Hernández (2011), Berg (2016), entre otros, quienes se inclinan en procesos de replanteamiento de la estrategia de aula con métodos como: proponer un acompañamiento más detallado y mediático de la tecnología en educación musical, desde la apropiación de las TIC, abogar por el uso de herramientas y metodologías pedagógicas, que fomenten la curiosidad y que no conviertan las aulas escolares en espacios indeseados y fatigantes, buscando la manera de hacerlas agradables para los estudiantes y por ende con mayor participación en las mismas. Los otros 15 estudiantes (71,4%) entrevistados, manifiestan que sí

les agradan las clases de música porque les gusta cantar, o tocar instrumentos musicales, lo cual denota el gran poder de atracción que tiene la música en la niñez de hoy.

Varias de las respuestas de los niños están sujetas a su gusto por la música en general, y precisamente la apatía a su aprendizaje radica en que la música desde el aula se abarca desde la historia y lo tradicional, mientras los estudiantes manifiestan su gusto por la música que es tendencia en la actualidad bajo ritmos modernos. Para el ejemplo, los estudiantes quisieran poder cantar canciones de géneros como el reggaetón y el pop latino; mientras que la propuesta curricular apunta a que el género a abordar sea la música católica, clásica y tradicional, que hace parte de los principios institucionales. Dicha controversia se debe abordar estratégicamente para las dos partes, donde se llegue a un acuerdo común que no perjudique los lineamientos de ninguno de los partícipes (estudiantes y academia).

**Pregunta No. 3.** ¿Te gustaría aprender música con videojuegos? Si, No: Esta pregunta se agrupa dentro de la categoría: gamificación en la educación, en este caso, la educación musical.

En el análisis literal muestra que 4 (19%) de los estudiantes entrevistados, manifestaron que no les gustaría aprender música con videojuegos, mientras 17 educandos, que equivalen al 81% de los entrevistados, manifestaron que sí les gustaría aprender música con videojuegos.

A partir de estas respuestas, se puede inferir lo atractiva que puede ser una clase de música, mediada por juegos digitales en donde los estudiantes adquieran un rol, superen retos, avancen en niveles de dificultad, entre otros motivadores, como se presenta en la investigación de García (2020), Botella y Cabañero (2020), quienes trabajan el tema de la gamificación como la herramienta principal para la enseñanza de la música, convirtiéndola en un espacio para que los estudiantes se encuentren motivados.

Asimismo, Leyva (2021) expone el concepto de gamificación, como la manera de transformar los contenidos académicos densos y aburridos, en una oportunidad para que los estudiantes vivan una aventura educativa afianzando sus conocimientos en un área específica.

Basados en los resultados obtenidos en las encuestas, se puede destacar el gusto e interés por la música y los juegos, para los estudiantes fue llamativa la pregunta como opción alternativa. Además, en referencia con los que afirman que no les gusta aprender música con videojuegos, tampoco han experimentado el juego en el aula de clase como metodología de aprendizaje, lo cual es una oportunidad para cautivar su atención e interés por este tipo de aprendizaje.

**Pregunta No. 4.** Si la respuesta anterior es sí, qué tipo de juegos te gustaría incluir en el desarrollo de la clase de música: Esta pregunta se agrupa dentro de la categoría: gamificación en la educación.

En el análisis literal, muestra que 4 (19%) de los estudiantes manifestaron que desearían juegos que incluyeran el piano como instrumento de estudio, de lo cual se puede inferir que, un número reducido de estudiantes han experimentado juegos donde se emplea un instrumento musical; además no se abarcan temas como el aprendizaje de la técnica del instrumento, interpretar canciones y lectura musical básica.

Por otra parte, 12 (57.1%) de los estudiantes manifestaron que no sabían cual juego desearían incluir, mostrando así un grado de desconocimiento en el tema de los videojuegos para el aprendizaje de la música, lo cual ofrece una oportunidad para para formular una estrategia para motivarlos e incentivarlos en esta manera de aprender.

Asimismo, uno de los estudiantes indica que se puede implementar “un juego que complemente la clase de música”, lo cual, es un aporte interesante; ya que esta es la apuesta



principal de la presente investigación, el permitir la vinculación de videojuegos en la clase de música, como un complemento, no una sustitución del maestro y su saber específico, como lo concluye Leyva (2001) manifestando que esta estructura también puede ser tediosa y aburrida si se usa como el único instrumento de ayuda en el aula, es decir, las clases no se pueden reducir a videojuegos donde el docente pase a ser un agente externo, pero para lograrlo se deben plantear una estrategia estructurada para el desarrollo de las clases en la asignatura de música.

**Pregunta No. 5.** ¿Has jugado con tu computador, tablet o celular un juego relacionado con la música? Si, No. ¿Cuál?: Esta pregunta se agrupa dentro de la categoría: gamificación en la educación musical.

Desde este análisis, 7 (33.33%) de los estudiantes respondieron que no han experimentado en juegos musicales con dispositivos tecnológicos. y 14 (66.66%) de ellos manifestaron que sí han experimentado juegos de música con dispositivos tecnológicos. Aquí se presentan dos oportunidades para la vinculación de los videojuegos de aprendizaje musical en los estudiantes; para los que nunca han experimentado, es la oportunidad de ofrecer clases de música atractivas para ellos, que los motiven al aprendizaje de esta asignatura y cambien la percepción y motivación de participar en la clase. Y, por otra parte, para aquellos que sí han experimentado juegos musicales con dispositivos tecnológicos, una oportunidad para mostrarles diferentes alternativas de estudio y las grandes potencias que tiene la gamificación a beneficio del aprendizaje musical.

El juego más experimentado, mencionado en las entrevistas, es uno relacionado con el piano como instrumento musical, con una cantidad de 10 estudiantes, que dicen conocerlo o haber jugado con él. A través de este se puede identificar, uno de los instrumentos para el aprendizaje musical más desarrollado en juegos y aplicaciones, siendo más atractivo para los

educandos, convirtiendo en un instrumento musical a tener en cuenta en la presente investigación.

Sin embargo, es importante tener presente herramientas transversales que permitan el conocimiento musical, como por ejemplo el aprendizaje de las notas musicales, la lectura de partituras, los conceptos y terminologías propias de la música entre muchas temáticas que se deben abordar en el aula de clase y apoyados en los lineamientos académicos del colegio.

**Pregunta No. 6.** ¿Qué te gusta de las clases de música?: Esta pregunta se agrupa dentro de la categoría: aprendizaje significativo.

En el análisis literal, fue difícil deducir una tendencia, dado que la pregunta es amplia y susceptible a que cada uno de los estudiantes responda de manera diferente según sus gustos, cultura, entorno y experiencias que ha tenido con la música. Sin embargo, en esta pregunta los estudiantes manifestaron su gusto e inclinación por el canto, el baile, aprender a tocar los instrumentos musicales, entre otros gustos.

Para el diseño de las estrategias didácticas que fomenten el aprendizaje en los niños, se debe tener presente estas tendencias, acompañadas del diseño curricular de la asignatura por parte del colegio, para que estas dos en conjunto, construyan un modelo adaptado a las necesidades vanguardistas de los jóvenes de esta época y se puedan abarcar nuevos géneros musicales, instrumentos acordes a estos, melodías y ritmos que hagan parte de estas tendencias en la música.

**Pregunta No. 7.** ¿Qué no te gusta de las clases de música?: Esta pregunta se agrupa dentro de la categoría: aprendizaje significativo.

En el análisis literal, la respuesta preponderante fue: *“las canciones que toca cantar”* con 13 estudiantes, lo cual representa el 61,9 % de los mismos, donde se puede inferir que los

estudiantes no se identifican con las canciones propuestas por el docente que imparte la asignatura y la propuesta del colegio como lineamiento de la asignatura, lo cual invita a tener en cuenta lo dicho por Zoltan Kodally, mencionado por Jorquera (2004), quien afirma, que debido a que los medios de comunicación en masa van tomando mayor presencia en los niños, se requiere de la elaboración de nuevas estrategias didácticas de la lengua materna musical en versión actualizada, es decir, la música que consumen a diario a través de los diversos medios de comunicación, y las actitudes que se deberían asumir hacia estas canciones (el análisis de la melodía).

Por otra parte, 4 (19%) de los estudiantes manifestaron: “no nos gusta, cuando el profe no nos ayuda a coordinar los pasos del baile”, mostrando así el vínculo directamente relacionado entre la música y el baile, el cual no se puede desligar, siendo un elemento de importancia en el diseño de la estrategia a proponer.

Finalmente, un estudiante manifestó que no le gusta nada de las clases de música, expresando su desagrado por todo lo que se hace en las clases. Se espera que con el diseño de la estrategia gamificada para desarrollar las clases de música este estudiante a quien no le gusta nada de las clases, cambie su percepción y se vincule positivamente al proceso formativo de la asignatura.

**Pregunta No. 8.** ¿Te sientes motivado para seguir aprendiendo en las clases de música? Si, No. ¿Por qué?: Esta pregunta se agrupa dentro de la categoría: aprendizaje significativo y estrategia didáctica en el aprendizaje musical.

En el análisis literal, como respuesta a esta pregunta se extrajo que, 5 estudiantes manifestaron que no se sienten motivados, 1 dice que “no tanto”, por lo cual se puede inferir que, 6 (28.5%) de los estudiantes, manifiestan no estar motivados para seguir aprendiendo en las clases de música ya que “se aburren” en ellas. Lo anteriormente expuesto denota que la

estrategia didáctica implementada en las clases de música, hace tediosa la misma y por lo tanto los estudiantes no se sienten motivados en ellas, causando desgano para continuar en su aprendizaje.

Por otra parte 15 de los 21 estudiantes, equivalente al 71,4% de los entrevistados, manifestaron que sí se sienten motivados para seguir aprendiendo en las clases de música, pero por una motivación propia, porque les gusta la música, es decir, por su deseo innato de querer aprender a cantar o tocar un instrumento musical; solo un estudiante manifiesta querer seguir aprendiendo manifestando que “el docente es alegre y me motiva a seguir”, expresando la motivación que el docente representa en el aula de clase y además, se puede inferir que es un estudiante que tiene una inclinación innata hacia la música y le gustaría aprenderla como profesión.

Es aquí en donde lo dicho por Rusinek (2006), mencionado en el presente trabajo, manifiesta que:

- Tanto para aprender a escuchar música, ejecutar un instrumento musical, crear música o hablar de ella, se hace necesaria la motivación, bien sea para el desarrollo de habilidades musicales o la aprehensión de conocimientos sobre la misma, de manera no arbitraria.
- Se hace necesario realizar un esfuerzo, donde los educadores, deben comprender que significa para el estudiante la experiencia musical que se diseña, para que, de esta manera, puedan aprender bien sea de forma individual o grupal, en un ensayo o en una presentación.

Lo resaltado anteriormente, es el tema principal del aprendizaje significativo en el aprendizaje musical, haciéndose relevante en el presente trabajo de investigación en el diseño

de una estrategia didáctica gamificada y motivadora en favor de los estudiantes de grado 5 del colegio en estudio.

**Pregunta No. 9.** ¿Consideras que la música te puede ayudar en el aprendizaje para la vida?: Esta pregunta se agrupa dentro de la categoría: aprendizaje significativo.

Como respuesta a esta pregunta en el análisis inferencial, 15 estudiantes (71,4 %) manifiestan el poder manifestarse a través de la música, para formarse como músicos o cantantes y uno de ellos la ve como una oportunidad laboral. De aquí se puede inferir que al igual que las demás áreas del conocimiento, la música como arte, es vista como una asignatura que los forma en valores de vida y una alternativa de profesión para un número significativo de los estudiantes.

Esto lo corrobora en Colombia lo realizado por la fundación nacional Batuta mediante su proyecto “Déjate tocar por la música” (Cuéllar, 2018), quienes mediante la educación musical han logrado el fortalecimiento del sentido de la responsabilidad, disciplina, puntualidad, orden y cumplimiento de compromisos, mejoramiento de la capacidad de escucha, seguimiento de instrucciones y realización de tareas de calidad, en un gran número de estudiantes de música.

Para finalizar el análisis inferencial crítico, se puede concluir que la suma de todos los datos permitió identificar las necesidades en el aula, y que son la base fundamental de esta investigación, evidenciando que es necesario intervenir de forma estratégica y didáctica las enseñanzas y las prácticas docentes para los estudiantes de quinto grado en el aula de clase en el aprendizaje de la música. Dentro de los factores relevantes, se identificaron aspectos importantes por cada una de las preguntas que permitan hacer un acercamiento mucho más asertivo a la enseñanza de los niños basados en la creación de una estrategia didáctica gamificada que potencialice el aprendizaje significativo, la motivación, ayude a afianzar su conocimiento y permita adquirir nuevos conocimientos en el aula de clase.

## 4.2. Creación de la Unidad didáctica gamificada

El presente apartado tiene la intención de dar respuesta a la pregunta de investigación ¿Cómo diseñar una estrategia didáctica gamificada para el aprendizaje significativo de la música en el área de educación artística para los estudiantes de quinto grado del colegio Santa María del Rosario de Medellín? De esta manera se diseñará una unidad didáctica gamificada, que comprende tres estrategias didácticas que apunten al desarrollo de las clases de música en el aula tanto presencial como virtual, que tengan características agradables, participativas y vinculantes con cada uno de los estudiantes de quinto grado del Colegio Santa María del Rosario de Medellín.

Para comprender el concepto de la didáctica en el contexto actual, nos remitimos a la definición de los autores Arias y Torres (2017) donde expresan que “La didáctica, entendida como aquel saber preocupado por el qué, el cómo y el para qué de la enseñanza, reviste una importancia trascendental en la práctica educativa contemporánea” (p. 43).

Las unidades didácticas son herramientas útiles, que permiten organizar los contenidos de una temática que también se puede nombrar como materia o asignatura, para alcanzar los propósitos educativos que se pretende sean aprendidos y adquiridos por los estudiantes de esta. Hernández (2002) mencionado por Arias y Torres (2017), define las unidades didácticas como unidades de trabajo que describen el paso a paso del proceso enseñanza-aprendizaje de manera articulada y completa. Y de igual manera, los autores Arias y Torres (2017), la definen como “un conjunto de elementos pedagógicos dispuestos organizadamente para desarrollar una clase en un tiempo, espacio y contexto determinados” (p. 45), la cual también debe contener los contenidos procedimentales y valorativos a tener en cuenta en el desarrollo de los ejes temáticos.

Los autores Arias y Torres (2017), proponen los siguientes componentes como base necesaria para la creación de una unidad gamificada:

1. **Título:** trata del nombre de los temas que se busca trabajar en el desarrollo de la unidad didáctica gamificada.
2. **Objetivo:** este responde a él qué y el para qué de la unidad didáctica gamificada, es decir, cuál es su intención.
3. **Pregunta orientadora:** esta debe ir dirigida a la solución de un problema a partir de los aportes de la unidad didáctica gamificada.
4. **La motivación:** es importante identificar el foco de motivación como punto de partida que denota la vigencia, utilidad e interés de lo que se va a estudiar.
5. **Los conceptos:** se entienden como las categorías estructurantes, abstractas y generales que viabilizan el entender la realidad de la unidad didáctica gamificada que se va estudiar.
6. **Los procedimientos:** son definidos como el conjunto de acciones ordenadas y dirigidas a la consecución del objetivo como lo menciona Coll (1986) mencionado por Arias y Torres (2017).
7. **Desarrollo de la unidad:** es la secuencia de actividades y pasos concretos, los procedimientos, los objetivos y contenidos de la misma. En el caso de la unidad gamificada se centra en el juego e interacción del estudiante con el contenido.
8. **Evaluación:** entendida como la evaluación formativa y cuantitativa que aporta a que el educando comprenda de manera gradual, las dinámicas de sus procesos de aprendizaje y se comprometa en su propio plan de cualificación.

Conforme a los objetivos de la presente investigación y teniendo en consideración algunos de los ítems sugeridos por los autores Arias y Torres (2017), se presenta el diseño de la siguiente unidad didáctica gamificada, integrada por tres estrategias didácticas que apuntan al aprendizaje significativo de la música en el área de educación artísticas para los estudiantes de quinto grado del Colegio Santa María del Rosario de Medellín.

#### **4.2.1. Unidad Didáctica Gamificada – Estrategia 1**

En la primera estrategia didáctica gamificada se tiene la intención de sensibilizar y crear el primer vínculo emocional y atencional del estudiante, haciendo una identificación de 12 ritmos folclóricos colombianos, que le permitan reconocer las regiones y las características básicas de estos en la cultura, con un ambiente digital ameno y llamativo, que les permita explorar e interactuar a través de sus diferentes recursos.

**Tabla 19**

*UNIDAD GAMIFICADA – Estrategia didáctica 1*

| <b>UNIDAD GAMIFICADA – Estrategia didáctica 1</b> |   |                           |          |
|---|---|---------------------------|----------|
| <b>IDENTIFICACIÓN GENERAL: Conquistar</b>         |   |                           |          |
| <b>Nombre de la estrategia</b>                    | El poder de la música   |                           |          |
| <b>Objetivo</b>                                   | Conocer los ritmos folclóricos más representativos de Colombia.   |                           |          |
| <b>Fecha de Inicio</b>                            | Semana 1  | <b>Fecha Finalización</b> | Semana 4 |
| <b>Tiempo</b>                                     | 4 horas   |                           |          |
| <b>Descriptor</b>                                 | En el desarrollo de la presente estrategia didáctica, el estudiante aprende a reconocer los aspectos de origen de los diferentes ritmos folclóricos más tradicionales de Colombia con características como: el origen, forma de surgimiento, regiones que lo interpretan y canciones representativas de cada ritmo. |                           |          |



|                 |   |
|-----------------|---|
| <b>Recursos</b> | Equipo de cómputo, tablet, o dispositivo móvil con conexión a internet, navegador de internet actualizado e instalado en el dispositivo y dirección URL de acceso al recurso. |
|-----------------|---|

**Enlace URL:** <https://www.tuntunfolclor.com/>

|                   |                               |
|-------------------|-------------------------------|
| <b>Puntuación</b> | 500 puntos por nivel superado |
|-------------------|-------------------------------|

### COMPETENCIAS

|                    |  |
|--------------------|--|
| <b>Competencia</b> | Conozco el origen, historia, ubicación geográfica, e instrumentos musicales que comprenden los ritmos folclóricos más representativos de Colombia en cada una de sus regiones y los socializo con mis compañeros de grupo. |
|--------------------|--|

|  |   |
|--|---|
| <b>Nivel esperado desarrollo competencia</b> | Identificación y recepción, generación del primer vínculo del estudiante con la música y con el folclor de la cultura colombiana. |
|--|---|

|                   |   |
|-------------------|---|
| <b>Contenidos</b> | Conocer los 12 ritmos folclóricos más representativos, que equivalen a dos ritmos de cada región colombiana, identificando el origen, la ubicación geográfica, la etimología de la palabra y un listado de 3 canciones por cada ritmo que ayuden a su identificación. En el Anexo E se desarrollan los contenidos temáticos correspondientes a la identificación de los ritmos folclóricos. |
|-------------------|---|

### ACCIONES

|           |  |
|-----------|--|
| <b>1</b>  | Introducción al juego  |
| <b>2</b>  | Reglas de juego e instrucciones de interacción   |
| <b>3</b>  | Identificación de las regiones de Colombia (Caribe, Pacífico, Amazonía, Andina, Orinoquía e Insular) |
| <b>4</b>  | Identificación del ritmo   |
| <b>5</b>  | Identificación de la historia u origen   |
| <b>6</b>  | Instrumentos asociados al ritmo  |
| <b>7</b>  | Canciones representativas de la zona   |
| <b>8</b>  | Juego de rompecabezas para el reconocimiento geográfico de Colombia                                  |
| <b>9</b>  | Juego de concentración para identificar los nombres de los ritmos folclóricos de Colombia            |
| <b>10</b> | Juego de escucha para reconocer a qué región pertenece dicho ritmo                                   |

|    |   |
|----|---|
| 11 | Valoración del recorrido por estudiante por la unidad |
| 12 | Créditos y referentes bibliográficos                  |

### INSTRUCCIONES DEL JUEGO

Para poder vivir esta experiencia que se llama EL PODER DE LA MÚSICA, debes explorar las diferentes alternativas que traza el mapa de Colombia y así, reconocer cuales son las diferentes regiones del país y sus dos ritmos folclóricos más representativos.

- Inicia esta aventura eligiendo el poder de la música y explorando en el mapa cada una de las regiones para identificar sus ritmos folclóricos.
- Recuerda leer detenidamente las instrucciones e ir siguiendo las indicaciones que te brinda el juego.
- Cuando te sientas preparado para asumir el reto, inicia el juego.
- Supera los tres retos para poder alcanzar el primer nivel y sumar 1500 puntos.
- Cuando tu reto está superado por completo, puedes avanzar al siguiente nivel.

### RESULTADOS DE APRENDIZAJE

|   |   |
|---|---|
| 1 | Identificación de 12 ritmos folclóricos colombianos en sus diferentes regiones, historia e instrumentos que componen a estos. |
|---|---|

### EVALUACIÓN

|                                 |  |
|---------------------------------|--|
| <b>Producto</b>                 | Construcción de un prototipo de la unidad didáctica gamificada que permita el desarrollo de las competencias anteriormente mencionadas. Navegado sobre la URL <a href="https://www.tuntunfolclor.com/">https://www.tuntunfolclor.com/</a> .  |
| <b>Acciones para evaluación</b> | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Socialización de la unidad didáctica gamificada con los estudiantes</li> <li>2. Exploración por los contenidos del nivel 1 del juego</li> <li>3. Desarrollo de la unidad didáctica gamificada con los estudiantes</li> <li>4. Valoración del proceso por parte de los estudiantes</li> </ol> |
| <b>Parámetros Evaluativos</b>   | Realización de una encuesta de valoración del prototipo de la unidad didáctica gamificada (ver Anexo H)  |

Al finalizar el desarrollo de esta estrategia didáctica gamificada, el estudiante de quinto grado del colegio Santa María del Rosario de Medellín podrá generar un aprendizaje

significativo desde la experiencia gráfica y didáctica con los contenidos, que les permitirá conocer los diferentes ritmos folclóricos más representativos de la cultura colombiana, junto con datos de valor como la historia, origen e instrumentos que componen estos ritmos.

#### **4.2.2. Unidad Didáctica Gamificada – Estrategia 2**

La segunda estrategia didáctica gamificada tiene la intención de empatizar con los estudiantes afianzando el vínculo y relación con los instrumentos que componen los diferentes ritmos folclóricos de Colombia, realizando una clasificación de estos según las diferentes regiones planteadas en la estrategia didáctica anterior. El objetivo es identificar de una manera gráfica y ajustada según el rango de edad de los estudiantes de quinto grado del Colegio Santa María del Rosario de Medellín.

**Tabla 20**

#### *UNIDAD GAMIFICADA – Estrategia didáctica 2*

| <b>UNIDAD GAMIFICADA – Estrategia didáctica 2</b> |   |                           |          |
|---|---|---------------------------|----------|
| <b>IDENTIFICACIÓN GENERAL: Empatizar</b>          |   |                           |          |
| <b>Nombre de la estrategia</b>                    | Amo lo nuestro  |                           |          |
| <b>Objetivo</b>                                   | Generar empatía con los ritmos folclóricos colombianos más representativos a través de la identificación de los instrumentos musicales que componen cada uno de estos.  |                           |          |
| <b>Fecha de Inicio</b>                            | Semana 5  | <b>Fecha Finalización</b> | Semana 8 |
| <b>Tiempo</b>                                     | 4 horas   |                           |          |
| <b>Descriptor</b>                                 | En el desarrollo de la presente estrategia didáctica, el estudiante aprende a identificar cada uno de los instrumentos que componen los ritmos folclóricos colombianos más representativos en cada región a través de su sonoridad, presentación, identificación del patrón rítmico y ubicación geográfica. |                           |          |

|                 |   |
|-----------------|---|
| <b>Recursos</b> | Equipo de cómputo, tablet, o dispositivo móvil con conexión a internet, navegador de internet actualizado e instalado en el dispositivo y dirección URL de acceso al recurso. |
|-----------------|---|

|                   |                               |
|-------------------|-------------------------------|
| <b>Puntuación</b> | 500 puntos por nivel superado |
|-------------------|-------------------------------|

---

### **COMPETENCIAS**

|                    |  |
|--------------------|--|
| <b>Competencia</b> | Identificar de manera audio-visual cada uno de los instrumentos musicales que componen los ritmos folclóricos colombianos más representativos en cada región, a través de su sonoridad, presentación visual, patrón rítmico que interpreta y ubicación geográfica, compartiendo con los compañeros de clase las emociones de agrado que me producen. |
|--------------------|--|

|  |   |
|--|---|
| <b>Nivel esperado desarrollo competencia</b> | Reconocimiento y asociación, empatizar con los diferentes instrumentos musicales que componen los 12 ritmos folclóricos de la cultura colombiana. |
|--|---|

|                   |  |
|-------------------|--|
| <b>Contenidos</b> | Listar los diferentes instrumentos que componen cada uno de los 12 ritmos folclóricos, permitiendo conocer la clasificación del instrumento, desde el cómo suena (audios de sonido de cada instrumento), desde el cómo se ve (fotos de cada instrumento), conocer el patrón rítmico de cada ritmo folclórico y los instrumentos que lo interpretan. En el Anexo F se desarrollan los contenidos temáticos correspondientes a la identificación de los instrumentos que representan los ritmos folclóricos. |
|-------------------|--|

---

### **ACCIONES**

- |          |  |
|----------|--|
| <b>1</b> | Introducción al juego  |
| <b>2</b> | Reglas de juego e instrucciones de interacción   |
| <b>3</b> | Identificación de las regiones de Colombia (Caribe, Pacífico, Amazonía, Andina, Orinoquia e Insular) |
| <b>4</b> | Identificación de los instrumentos que componen cada uno de los ritmos                               |
| <b>5</b> | Identificación de la apariencia de cada instrumento  |
| <b>6</b> | Sonido que interpreta cada uno de los instrumentos   |
| <b>7</b> | Identificación del patrón rítmico de cada instrumento  |
| <b>8</b> | Valoración del recorrido por estudiante en la unidad   |
| <b>9</b> | Créditos y referentes bibliográficos   |

---

### **INSTRUCCIONES DEL JUEGO**

---

---

Para poder vivir esta experiencia que se llama AMO LO NUESTRO, debemos explorar las diferentes alternativas que traza el mapa de Colombia y así, reconocer cuales son las diferentes regiones del país y sus dos ritmos folclóricos más representativos.

- Inicia esta aventura eligiendo el poder de la música y explorando en el mapa cada una de las regiones para identificar los instrumentos que componen sus ritmos folclóricos.
- Recuerda leer detenidamente las instrucciones e ir siguiendo las indicaciones que te brinda el juego.
- Cuando te sientas preparado para asumir el reto, inicia el juego.
- Supera los tres retos para poder alcanzar el primer nivel y sumar 1500 puntos.
- Cuando tu reto está superado por completo, puedes avanzar al siguiente nivel.

---

### **RESULTADOS DE APRENDIZAJE**

---

- 1** Identificación de los instrumentos que componen cada uno de los 12 ritmos folclóricos colombianos en sus diferentes regiones, con su sonoridad, apariencia y patrón rítmico.
- 

Al finalizar el desarrollo de esta estrategia didáctica gamificada, el estudiante de quinto grado del colegio Santa María del Rosario de Medellín podrá identificar los instrumentos que componen cada uno de los ritmos folclóricos colombianos, permitiendo al estudiante desde la experiencia gráfica y didáctica la exploración de los contenidos, a partir del reconocimiento de cada uno de estos instrumentos por individual, cuál es la apariencia de cada uno, e identificando cual es el patrón rítmico que acopla para representar el ritmo al que pertenece.

#### ***4.2.3. Unidad Didáctica Gamificada – Estrategia 3***

En la tercera estrategia didáctica gamificada se tiene la intención de que el estudiante de quinto grado del colegio Santa María del Rosario de Medellín, pueda crear su propia composición con los instrumentos y patrones rítmicos, que les permita a partir de su creatividad construir basados en los ritmos folclóricos colombianos que exploraron a través de las dos

estrategias didácticas abordadas anteriormente, una composición rítmica coherente y sonora al folclor colombiano.

**Tabla 21**

*UNIDAD GAMIFICADA – Estrategia didáctica 3*

| <b>UNIDAD GAMIFICADA – Estrategia didáctica 3</b> |   |                           |           |
|---|---|---------------------------|-----------|
| <b>IDENTIFICACIÓN GENERAL: Crear</b>              |   |                           |           |
| <b>Nombre de la estrategia</b>                    | Me divierto creando   |                           |           |
| <b>Objetivo</b>                                   | Crear una composición musical a través de los patrones rítmicos (audibles) y las emociones que le generan los ritmos folclóricos colombianos más representativos.   |                           |           |
| <b>Fecha de Inicio</b>                            | Semana 9  | <b>Fecha Finalización</b> | Semana 16 |
| <b>Tiempo</b>                                     | 8 horas   |                           |           |
| <b>Descriptor</b>                                 | En el desarrollo de la presente estrategia didáctica, el estudiante crea una composición musical a partir de los patrones rítmicos de los instrumentos que comprenden los ritmos folclóricos colombianos más representativos. |                           |           |
| <b>Recursos</b>                                   | Equipo de cómputo, tablet, o dispositivo móvil con conexión a internet, navegador de internet actualizado e instalado en el dispositivo y dirección URL de acceso al recurso.   |                           |           |
| <b>Puntuación</b>                                 | 500 puntos por nivel superado   |                           |           |
| <b>COMPETENCIAS</b>                               |   |                           |           |
| <b>Competencia</b>                                | Componer un arreglo musical, a partir de los diferentes patrones rítmicos del folclor colombiano y expresar las emociones que me generan.   |                           |           |
| <b>Nivel esperado desarrollo competencia</b>      | Creación y composición, generación de ritmos libres a partir de los escuchados y aprendidos en los ritmos folclóricos colombianos más representativos.  |                           |           |
| <b>Contenidos</b>                                 | Exploración de los conceptos el ritmo, el ensamble musical (ritmo, melodía, armonía), clasificaciones de los ritmos musicales. Los estudiantes aprenden los conceptos de composición musical, el ritmo                        |                           |           |

---

musical, patrón rítmico, así mismo a componer sus propios ritmos a partir de patrones rítmicos propuestos.

---

### ACCIONES

|   |   |
|---|---|
| 1 | Introducción al juego                                 |
| 2 | Reglas de juego e instrucciones de interacción        |
| 3 | Identificación de los instrumentos                    |
| 4 | Identificación de patrones rítmicos                   |
| 5 | Adición libre de los instrumentos                     |
| 6 | Combinación de los patrones rítmicos                  |
| 7 | Composición de un ritmo folclórico único              |
| 8 | Valoración del recorrido por estudiante por la unidad |
| 9 | Créditos y referentes bibliográficos                  |

### INSTRUCCIONES DEL JUEGO

Para poder vivir esta experiencia que se llama ME DIVIERTO CREANDO, debes elegir los instrumentos que más te vinculen con la música, permitiendo expresar a través de estas emociones los ritmos folclóricos más representativos de Colombia, con una creación única y auténtica que te identifique y represente según los intereses sonoros.

- Inicia esta aventura eligiendo los instrumentos de mayor gusto, junto con los ritmos que más te apasionan para crear tu propia composición.
- Recuerda leer detenidamente las instrucciones e ir siguiendo las indicaciones que te brinda el juego.
- Cuando te sientas preparado para asumir el reto, inicia el juego.
- Supera los tres retos para poder alcanzar el primer nivel y sumar 1500 puntos.
- Cuando tu reto está superado por completo, puedes avanzar al siguiente nivel

### RESULTADOS DE APRENDIZAJE

|   |  |
|---|--|
| 1 | Creación de un ritmo folclórico colombiano con los instrumentos que mejor interpreten sus emociones e identifiquen su gusto musical. |
|---|--|

---

Al finalizar el desarrollo de esta estrategia didáctica gamificada, el estudiante de quinto grado del colegio Santa María del Rosario de Medellín tendrá una composición auténtica y única, que representa las emociones y sensaciones que generan los instrumentos y sus patrones rítmicos, acercándose a los ritmos folclóricos colombianos más representativos.

Esta Unidad Didáctica Gamificada a través de las tres estrategias planteadas, el estudiante de quinto grado del colegio Santa María del Rosario de Medellín, podrá adquirir las competencias planteadas desde la propuesta microcurricular, donde abordan los 12 ritmos folclórico, 2 por cada una de las 6 regiones colombianas (Caribe, Pacífico, Amazonía, Andina, Orinoquia e Insular), que representan el folclor colombiano. El objetivo es generar en el estudiante un aprendizaje significativo a través de las estrategias didácticas planteadas, usando la gamificación como elemento de vinculación emocional con el estudiante, aprovechando las características y tendencias en el comportamiento según los rangos de edad.

#### **4.3. Análisis literal de la encuesta de aplicación del prototipo**

Mediante la técnica de encuesta, se establecen las apreciaciones de los estudiantes al experimentar con el prototipo de la estrategia didáctica gamificada, diseñada como respuesta al objetivo general planteado y que corresponde a la estrategia didáctica número uno.

Para Ferrando (2003), la encuesta es una investigación desarrollada sobre una muestra de individuos representativa de un grupo más amplio, que se lleva a cabo dentro de un contexto social, empleando un sistema estandarizado de preguntas, con el objeto de obtener datos cuantitativos de una gran variedad de características objetivas y subjetivas de una población en estudio.

De igual manera para Sierra (1994), mencionado por Anguita et. al. (2003), la encuesta es el procedimiento que permite la obtención de datos de un grupo social mediante la



interrogación a sus miembros, y lo catalogan como el método más empleado e importante dentro del proceso de investigación.

Las características de la encuesta conforme a lo dicho por los autores Anguita et. al. (2003), se relacionan a continuación:

- La información se recopila mediante la observación indirecta de los acontecimientos, a través de las respuestas dadas por los encuestados, con la posibilidad de que los datos obtenidos no siempre reflejan la realidad.
- La encuesta se puede aplicar masivamente, mediante técnicas de muestreo con resultados a comunidades enteras.
- El interés del investigador es la población a la cual pertenece, no el individuo que contesta el cuestionario; por lo tanto, se hace necesario, utilizar técnicas apropiadas de muestreo.
- Por medio de ella se logra la recopilación de información sobre diversidad de temas.
- Los datos se obtienen de manera estandarizada mediante un cuestionario con instrucciones similares para todos los individuos, lo que permite hacer comparaciones al interior del grupo en estudio.

A través de la puesta en marcha del prototipo inicial del juego, que abarca el primer nivel de la estrategia convertida a unidad didáctica gamificada y aplicada a 10 estudiantes de grado quinto del colegio Santa María del Rosario de Medellín, entre los meses de abril y mayo del año 2022, y se lograron obtener los siguientes resultados, que dan cuenta de la aplicación de las estrategias incluyendo su cogida por parte de los estudiantes.

**Pregunta No. 1. ¿Alcanzaste a superar los tres retos propuestos desde el primer nivel del juego?** En esta pregunta todos los 10 estudiantes que experimentaron el juego, manifestaron que sí pudieron superar los tres retos propuestos en el primer nivel, lo que permite inferir que los educandos si alcanzaron los conocimientos propuestos en la primera estrategia didáctica gamificada, como lo es reconocer cuales son las diferentes regiones del país de Colombia y los dos ritmos folclóricos más representativos por cada una de estas.

Tal como lo corroboran los autores Berg (2016), Aróstegui y Ivanova (2012); Álvarez, Bellido y Atencia (2019), mencionados en los rastreos abordados anteriormente desde el ámbito internacional en el marco referencial, donde proponen un acompañamiento más detallado y mediático de la tecnología en la educación musical, desde la apropiación de las TIC. Se evidencia que este tipo de estrategias, son recibidas por los estudiantes con gran aceptación, teniendo presente que deben ser planteadas con coherencia y de acuerdo a la necesidad del contexto donde se implementen.

**Pregunta No. 2. ¿Encontraste visualmente agradable el juego para la temática que se estaba abordando?** Al igual que en la anterior pregunta, todos los 10 estudiantes que experimentaron el juego, manifestaron su total agrado con la presentación visual del mismo. Es importante siempre considerar el aspecto gráfico en la presentación de un contenido, y más aún si es académico, ya que este le suma interés al estudiante y permite que su estadía en el juego sea mucho más agradable y genere vinculación con este, por la identificación de los personajes y los objetos, creando una asociación con el entorno real.

Lo anteriormente relacionado, tiene concordancia con lo dicho por los investigadores Botella y Cabañero (2020) en el ámbito internacional, quienes afirman que, se debe garantizar que los juegos cuentan con características como diseño, metodología, objetivo, interacción y

didáctica para que capturen la atención del estudiante y alcancen los objetivos trazados desde lo académico.

**Pregunta No. 3. ¿Te gustaría seguir aprendiendo con juegos en el aula de clase de música?** En el presente interrogante, los 10 estudiantes manifestaron su deseo de seguir aprendiendo los contenidos y el desarrollo de habilidades musicales a través de juegos presentados en el computador, lo cual permite corroborar lo dicho por los autores Deterding, et al. (2011), quienes definen la gamificación como la forma de diversificar y dinamizar los contenidos que son rígidos y de alto nivel de comprensión por los estudiantes; asimismo, la autora Leyva (2021) con su ponencia: La gamificación, porque aprender puede ser divertido, que trata de transformar los contenidos académicos densos y aburridos, en una oportunidad para vivir una aventura en el aula de clases.

De igual manera, los hallazgos rastreados en el ámbito internacional, por parte del investigador Jiménez (2019) quien desde sus conclusiones aporta que, entre la música y los juegos, se conserva un lazo fuerte que permite a los estudiantes afianzar la motivación, su participación y esfuerzo por superar los retos presentes en este.

**Pregunta No. 4. ¿Logras identificar a través del juego, las diferentes regiones de Colombia sobre su mapa?** Para esta pregunta, los estudiantes manifestaron poder identificar las regiones geográficas de Colombia, con niveles de apreciación sobresaliente, excelente y bueno, lo cual permite inferir que los educandos poseen conocimientos necesarios sobre el tema tratado, y a través del juego pueden construir el mapa del país a partir de sus regiones sin ningún inconveniente. Aquí se suma el concepto de aprendizaje significativo, ya que a partir de los conocimientos de base que tiene el estudiante sumado con los conocimientos adquiridos en la unidad didáctica gamificada, pueden afianzar y ampliar el concepto de las regiones y ritmos folclóricos más representativos de Colombia.

Una vez más, se corrobora lo expuesto por los investigadores Botella y Cabañero (2020) en el ámbito internacional, quienes afirman que se debe garantizar que los juegos cuentan con características como diseño, metodología, y un objetivo alcanzable para el estudiante desde lo académico. Por último, lo descrito por los autores de esta investigación, quienes describen la gamificación como estrategia transformadora, que permite de una manera más creativa e innovadora el estudiante pueda aprender, a través de un juego que establezca condiciones como las: reglas, puntuación, valoración, incentivación, premiación entre otros términos que se pueden asemejar a la recompensa establecida por adquirir el conocimiento.

**Pregunta No. 5. ¿Logras identificar los diferentes ritmos que se dan en las canciones folclóricas de Colombia?** En esta pregunta fue donde un número de 5 estudiantes, equivalente al 50% de la población muestra, presentan dificultad en la identificación de los ritmos folclóricos más representativos de Colombia, lo cual permite inferir la necesidad de ahondar más en la escucha de canciones compuestas con estos ritmos folclóricos en el desarrollo de la clase de música. En este punto se da importancia a lo auditivo en el diseño del juego, lo cual también hace parte esencial de la presentación del mismo y así poder alcanzar el objetivo general de la presente investigación: diseñar una estrategia didáctica gamificada para el aprendizaje significativo de la música.

Por medio de esta pregunta, se puede determinar cuan cimentado es el conocimiento musical y la memoria auditiva de los estudiantes al colocarlos a escuchar dos de las canciones más representativas del folclor colombiano (aprendizaje significativo), observando el resultado anteriormente expuesto: el 50% de los estudiantes no logran establecer con facilidad a qué región pertenecen cada uno de los ritmos musicales propuestos.

**Pregunta No. 6. ¿Logras asociar el nombre del ritmo junto con la región a la que pertenece según la división de Colombia?** En esta pregunta, al igual que en la anterior, los

estudiantes presentan dificultad en la asociación de los ritmos folclóricos más representativos y la región a la cual pertenecen en Colombia. Solo el 50% de la población encuestada, manifiesta reconocer los ritmos sin mucha dificultad, lo cual conlleva a reforzar la audición de música folclórica colombiana en el aula, mejorando así la identificación y asociación de los ritmos con la región a la cual pertenecen.

Esta pregunta se relaciona con el aprendizaje significativo en la educación musical mencionado en el marco conceptual del presente trabajo, que tal como lo evidencia Patiño (2018), donde indica el alto interés e impacto que puede llegar a generar la música, si es debidamente socializada y relacionada a la comunidad académica, mejora los niveles de interés y apropiación del conocimiento en la asignatura por parte del estudiantado.

Y por último en la pregunta No. 7, de libre respuesta que dice: Compártenos tus recomendaciones y sugerencias, para seguir mejorando nuestra propuesta. Solo dieron respuesta dos de ellos, donde uno de los 10 estudiantes encuestados manifestó que el juego es bastante bueno y otro manifestó que le gustaría practicar más con instrumentos musicales a través del juego, y sobre las “letras musicales”, es decir, la grafía musical, lo cual genera una oportunidad mejora para seguir desarrollando esta unidad didáctica gamificada y colocarla al servicio del colegio.

Por todo lo anteriormente expuesto se puede dar cumplimiento a los objetivos general y específicos propuestos en la presente investigación con el diseño de la unidad didáctica gamificada, la cual ofrece respuestas a las necesidades de los estudiantes de grado quinto del colegio Santa María del Rosario de Medellín, frente a sus solicitudes de innovación en la presentación de los contenidos y desarrollo de las clases de música en el aula de manera presencial, sincrónica y asincrónica, haciéndolas más motivantes e innovadoras, generando en

éstos un aprendizaje significativo y aportando al docente, una modalidad de apoyo al contenido presentado en clase.

### Ilustración 11

*Aplicación del prototipo en el aula*



## CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES

De acuerdo con los objetivos planteados desde la presente investigación y con el análisis de los resultados obtenidos, a partir de la implementación de las estrategias didácticas gamificadas y la creación de un prototipo que responde a una de las estrategias, se concluyen algunos aspectos que se socializan a continuación.

A través de la interacción con los estudiantes de quinto grado del colegio Santa María del Rosario de Medellín, desde la encuesta inicial de valoración, se logró percibir una apatía por las dinámicas y las estrategias que se presentaban en el aula, porque querían música más contemporánea y porque ellos querían tocar instrumentos a su gusto personal; tema que no se logra abordar ampliamente desde el presente trabajo de investigación, porque la estructura académica debe abordar los contenidos acordados desde la planeación micro curricular e institucional, en pro de cumplir con la planificación académica del colegio, lo que lleva a generar un planteamiento de reestructuración clase a clase, si las intenciones fueran aplicar un nuevo modelo académico para que la asignatura de música abarcara otros puntos de vista diferentes, convocando a la administración a valorar los nuevos estilos o tendencias musicales para que entren a participar del modelo académico, y así, generar en estos la motivación e interés por la asignatura. Sin embargo, este tema sería un motivo de estudio para una investigación próxima, donde se pueda valorar la importancia de este conocimiento en las competencias de los estudiantes.

Para concluir desde la primera perspectiva de los estudiantes, donde la propuesta son ritmos más contemporáneos, no es posible generar un cambio de impacto, ya que sería modificar la propuesta base de la estructura académica para el área de educación artística a través de la asignatura música.

Otro enfoque, que se logró identificar desde la encuesta aplicada a los niños de quinto grado, fueron que las dinámicas en el aula les parecían aburridas, lo cual generaba una apatía inmediata así la asignatura; para este tema entran las estrategias didácticas hacer un contrapeso, porque desde el planteamiento mismo de estas, se dinamizan los contenidos de forma tal que, el estudiante viera los contenidos de una forma dinámica y didáctica acompañado de elementos ilustrados, la superación de niveles para alcanzar los objetivos, la obtención de puntos por cada prueba superada y desde la incentivación del estudiante al obtener el logro completo a través del prototipo aplicado con la primera estrategia didáctica.

La generación de estrategias en el aula es necesaria para cualquier planeación docente, con la finalidad de que ayuden a organizar de forma asertiva la información y adicionalmente, aporten a la adquisición de las competencias estudiantiles de la asignatura. Por su parte la didáctica les aporta a estas estrategias, un componente de impacto dinámico, divertido y versátil, que logra atraer desde lo disruptivo a los estudiantes, capturando la atención por ser maneras más innovadoras y salidas de lo convencional, a diferencia del esquema actual en el aula de clase, donde el modelo tradicional siempre lleva al tablero y el marcador para la explicación, acompañado en algunas ocasiones de la puesta en práctica de los contenidos aprendidos a través de los instrumentos musicales.

Cuando se hace la unión de las estrategias junto con la didáctica, se crea un espacio de aprendizaje compuesto de dinámica, diversión, orden, jerarquía, objetivación y superación. Las estrategias didácticas ayudan y aportan a la captura de la atención de los estudiantes, generando en ellos una motivación y un empeño por resolver asertivamente los retos propuestos; adicionalmente, al docente le aporta un modelo estructurado con seguimiento a la evolución, que le ayuda a ver y dimensionar, el proceso de aprendizaje que está causando en los educandos.



Asimismo, se pueden evaluar las estrategias didácticas para generar en el aula un aprendizaje significativo, por lo cual, el prototipo de la primera estrategia didáctica aportó a la generación de las conclusiones, una perspectiva donde el estudiante después de ver el primer modelo, se mostró interesado y motivado para continuar con el aprendizaje de la música e imaginarse cómo se iban a desarrollar los otros niveles del prototipo gamificado.

Desde el aprendizaje significativo, como lo menciona Ausubel (1983), no solo se trata de concebir la interacción con los contenidos sino de generar en el estudiante una integración estructurada entre los conocimientos previos que estos tenían hacia la música, y las nuevas versiones rítmicas que vieron a través del prototipo implementado. Los estudiantes lograron identificar en la unidad didáctica gamificada, una asociación de los ritmos folclóricos de cada región con la ubicación geográfica de estos, al igual que factores que llevan a identificar los rasgos propios de los ritmos en sus entornos culturales y regionales.

Asimismo, desde la generación de un aprendizaje significado en los estudiantes, debería ser tema de prioridad en el aula para esta asignatura y para cualquiera que el estudiante va a realizar en su vida académica, ya que es importante dar a conocer cuál es el impacto que estos conocimientos genéricos y propios de la educación básica, va tener en el desarrollo de su vida personal y cognitiva, que permite así formar seres íntegros y competentes para vivir en sociedad.

Sin embargo, el tema del aprendizaje significativo no puede ser valorado en un primer acercamiento ya que este amerita un proceso de investigación amplio donde los resultados se logran en una línea de tiempo considerable, que demuestra el nivel de desarrollo de este tipo de metodologías sobre los estudiantes y sobre los conocimientos adquiridos en su trayectoria.

Por otro lado, se tiene el arte de la educación musical, que es un reto bastante amplio para el sector educativo, porque como se mencionaba anteriormente, la música es un tema de

interés individual, en el cual el estudiante quiere apropiarse solo y únicamente de la música de su interés, para poder generar motivación a estudiar y aprender. Asimismo, la música acompaña el ser humano desde sus raíces como modo de expresión, de cultura, de tradición y que ha evolucionado con los años, mostrando versatilidad y adaptación.

Abordar la educación musical desde el aula sigue siendo un tema complejo, aunque acompañado de la tecnología, amortigua más el impacto y apoya al nivel motivacional del estudiante en el aula. Desde la implementación del prototipo, se pudo evidenciar que así fueran canciones y ritmos tradicionales de la cultura propia de Colombia, la ambientación e interacción con la información, lo llevó a generar un interés por culminar los retos y alcanzar el puntaje deseado.

Por otra parte, el juego ha sido una de las maneras efectivas para enseñar a los niños como lo menciona Leyva (2021) en su conferencia, inclusive se puede mencionar estrategias que implican la música y el juego para enseñar como, por ejemplo, la canción de “las vocales” que a través de esta enseña las cinco vocales, o canciones como “a ordenar”, que les ayuda a las madres y padres a enseñar a sus hijos a ordenar los juegos después de jugar, porque tanto las canciones como el juego, son una forma divertida para aprender. Por ello, medir los niveles de motivación que genera de la gamificación en el aula es una tarea de observación y análisis como lo menciona Montaña (2020) en su artículo, porque basta con observar el interés y la atención de los estudiantes para jugar y poder deducir el nivel de aceptación de estos métodos.

Implementar estrategias disruptivas en el aula, cada vez se hace más necesario, desde los rastreos encontrados, se evidencia que la gamificación es aún es tema que se encuentra en exploración que desde Colombia/Medellín, se ha trabajado muy poco en el tema, generando en este un gran mundo por implementar nuevos métodos o nuevas formas de vinculación en el

aula, inclusive se puede considerar públicos de rangos de edad superior, porque el juego no tiene límite de edad para interesarse en él.

Como dice la autora Leyva (2021) porque aprender también puede ser divertido, y si desde el aula, el docente puede y tiene las herramientas para hacer que los contenidos sean mucho más atractivos para captar la atención de los estudiantes, se debe empezar a trabajar en estos aspectos y generar estrategias en el aula. Aunque con una salvedad, ya que la gamificación por sí sola no puede ser el único método implementado, sino que requiere del acompañamiento de otros métodos y estrategias que aporten al aprendizaje. El juego aporta a la enseñanza, pero si se usa como el único medio, tiende a ser tedioso para los participantes (Leyva, 2021).

La gamificación como se presentó en la estrategia didáctica, implementó características como diseño, metodología, objetivos, interacción y didáctica, que llevaron a atrapar la atención de los estudiantes y los impulsó a alcanzar adquirir las competencias para el primer nivel, según las respuestas obtenidas desde de la encuesta generada a los estudiantes, después de haber experimentado con el prototipo de unidad gamificada.

La gamificación como estrategia es altamente impactante en el aula, y genera interés y motivación en los estudiantes para apropiarse del conocimiento y continuar aprendiendo; de igual manera para los docentes, es una estrategia de apoyo que aporta a la captura de la atención y a generar en los estudiantes un aprendizaje significativo.

Por último, se puede concluir que las TIC ayudaron a generar 41% aceptación en el aula, gracias a las habilidades y las destrezas que tienen los niños de esta generación y del contexto explícito del colegio Santa María del Rosario de Medellín, se logró vincular a los participantes y capturar su atención mostrando interés y esmero por alcanzar los retos propuestos desde el prototipo de unidad didáctica gamificada.

Para cerrar las conclusiones, es importante destacar que para poder llegar a los objetivos propuestos dentro del desarrollo de la investigación, se hizo necesaria que las competencias docentes en la administración de las TIC fueran altas y enfocadas en desarrollos tecnológicos y la música, con el objetivo de alcanzar las propuestas planteadas como la gamificación, la experiencia, la agilidad y la didáctica, son temas en los cuales el docente se debe formar para poder aplicar acertadamente estas estrategias.

## RECOMENDACIONES

A partir de los resultados obtenidos desde esta investigación y de la creación de las estrategias didácticas a través de la gamificación, en donde se desarrolló, aplicó y valoró una de las estrategias planteadas con un prototipo, se generan las siguientes recomendaciones, que pueden aportar a las futuras investigaciones que tengan el mismo enfoque temático.

La gamificación como herramienta para el apoyo en el aula de clase, es una buena herramienta de soporte al proceso cognitivo de los estudiantes, categorizados en ciertos rangos de edad, que les permite asimilar el juego, como un proceso formativo. Sin embargo, no se debe concebir como la única forma o método para el aprendizaje de un niño en este rango de edad (9 a 12 años), ya que este debe estar acompañado de procesos más convencionales de estudio, que la brecha del tiempo ha demostrado que son efectivos al momento de alcanzar los objetivos trazados en el proceso de aprendizaje como la definición de conceptos en el tablero, la lectura, la explicación del docente, la ejemplificación en la vida real, un acercamiento a las teorías, entre otras formas que se dan; que le permitan al estudiante resignificar y revalorar la información y apreciar desde varios puntos de vista estructurados hacia una educación formal.

El objetivo no es ver el aprendizaje como un método de diversión, sino que se puedan vincular varias estrategias de recepción de la información, donde la atención se permea activa en su desarrollo y evolución. Por ello, la estrategia por sí sola no es efectiva para un aprendizaje completo, se deben considerar factores influyentes como el docente, el aula, los instrumentos musicales y la interacción entre las personas y los elementos.

Por otro lado, está un concepto de impacto como lo es el aprendizaje significativo, el cual desde su definición se torna abstracto y difícil de medir, en un rango de tiempo limitado como se propone en un proceso investigación en profundización. Al construir un concepto que, para cada uno de los actores protagonistas como los estudiantes, puede llegar a tener

percepciones tan diferentes y opuestas, es difícil concluir el grado de impacto ya que tiene demasiados factores influyentes como lo son la parte emocional de la persona y el contexto con el que puede concebir el juego en su proceso formativo. Este proceso amerita, un rastreo en el tiempo de forma extensa, que permita ver la evolución de los estudiantes desde la implementación continua de estrategias de este nivel de impacto, con un seguimiento continuo y detallado de la evolución del estudiante.

Y finalmente, se deben valorar las capacidades tecnológicas e interés institucionales con miras a la implementación de sistemas educativos digitales que requieran de un aparato tecnológico o de la disposición de este en las aulas de clase, ya que se hace necesario contar con dichos artefactos, cuando la herramienta sea puesta en marcha durante la jornada académica de forma presencial y a su vez, los horarios de las salas b-learning tengan la disponibilidad para trabajar el área de educación artística con énfasis en la música.

## LIMITACIONES

Las limitaciones que se pueden presentar en torno a la generación de las estrategias didácticas a través de la gamificación comprenden aspectos técnicos y metodológicos tanto de la estrategia didáctica como del prototipo propuesto.

Desde el aspecto metodológico, es importante considerar que la estrategia está planteada desde el punto de vista académico propuesto por el colegio Santa María del Rosario de Medellín enfocado en el área de educación artística con énfasis en la música; por tanto, éstas se limitan por las temáticas y los objetivos que se deben cumplir desde el grado quinto en dicha área, y no es flexible para adaptarse a otras asignaturas de la institución, ni tampoco para implementarse en otras instituciones que cuenten con modelos educativos diferentes para el que fue diseñado el prototipo y las estrategias didácticas gamificadas.

Desde el aspecto técnico, se debe considerar el diseñar un prototipo multiplataforma, que permita su navegación desde cualquier dispositivo electrónico, sin limitarse por temas como la resolución de pantalla, la funcionalidad o la versión de los navegadores de internet. Este debe tener la facilidad de accesibilidad y navegación multidispositivo para que su versatilidad no se permee por aspectos técnicos difíciles de soportar o manipular en su implementación.

## REFERENCIAS

- Abbagnano, N., y Visalberghi, A. (1964). *Historia de Pedagogía*. Fondo de Cultura Económica. ISBN: 84-375-0005-2.
- Adell, J. (2006). *Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información*. Edeutec: Revista Electrónica de Tecnología Educativa, <https://doi.org/10.21556/edutec.1997.7.570>.
- Álvarez Rodríguez, M. D., Bellido Márquez, M., y Atencia Barrero, P. (2019). *Teaching though ICT in obligatory secondary education. Analysis of online teaching tools*. Revista de Educación a Distancia.
- Anguita, J. C., Labrador, J. R., Campos, J. D., Casas Anguita, J., Repullo Labrador, J., & Donado Campos, J. (2003). *La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I)*. Atención primaria, 31(8), 527-538.
- Arias Gómez, D. H., y Torres Puentes, E. (2017). *Unidades didácticas. Herramientas de la enseñanza*. Noria - Investigación Educativa, 41-47.
- Aróstegui Plaza, J. L., y Ivanova Lotova, A. (2012). *Didáctica de la Expresión Musical: Una Revisión del Desarrollo del Currículo*.
- Ausubel, D. (1983). *Teoría del aprendizaje significativo*. Fascículos de CEIF, 1-10.
- Ayala León, R. E. (2021). *La educación musical y las estrategias didácticas que utiliza el docente en los niños y niñas de la Institución Educativa N°85 María Inmaculada Concepción - Chancay*. Recuperado de: <http://repositorio.unjfsc.edu.pe/handle/UNJFSC/4790>.



- Bagnus, P., y Jambrina Leal, E. (2010). *Sonido, movimiento, signo: didáctica de la escucha y de la notación musical en la Educación Primaria*. Recuperado de: <http://dehesa.unex.es/handle/10662/3035>.
- Beluce, A. C., y de Oliveira, K. L. (2015). *Students' Motivation for Learning in Virtual Learning Environments*.
- Berg, M. R. (2016). *La música y las TIC en educación primaria*.
- Bernal, A. (4 de junio de 2020). *Noticias Matías: Universidad Dr. José Matías Delgado*. Recuperado de: <https://www.ujmd.edu.sv/reflexiones-sobre-la-educacion-artistica-a-partir-de-la-pandemia/>
- Botella Nicolás, A. M., y Cabañero Castillo, E. (2020). *Juegos y gamificación en las aulas de música de educación primaria*. EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa. Vol. 73. Recuperado de: <https://doi.org/10.21556/edutec.2020.73.1755>, 174-188.
- Botella, A. M., y Cabañero, E. (2020). *Juegos y gamificación en las aulas de música de educación primaria*. Recuperado de: <https://doi.org/10.21556/edutec.2020.73.1755>.
- Cabrera Lancheros, M. F., Palacios Ramirez, S. P., y Rios Lombana, N. Y. (2020). *Mejoramiento de la convivencia escolar, desde la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias, a través de una propuesta de educación musical mediada por TAC*.
- Cannone, G., y Socas, M. (s/f). *Como Ayuda a la Enseñanza/Aprendizaje de la Matemática: Un Ejemplo, Los Juegos "Adi" y "Adibú" Quaderns Digitals - Número 15*.
- Cano Calle, J., y Navarro González, J. (2019). *Un estudio comparado sobre gamificación en dos contextos educativos del Área Metropolitana del Valle de Aburrá*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.11912/4796>.

- Casas Anguita, J., Repullo Labrador, J.R., y Donado Campos, J. (2003). *La encuesta como técnica de investigación. Elaboración de cuestionarios y tratamiento estadístico de los datos (I)*. Atención Primaria. 527-538. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0212-6567\(03\)70728-8](https://doi.org/10.1016/S0212-6567(03)70728-8).
- Chaverra Fernández, B. E., Gaviria Cortés, D. F. y González Palacio, E. V. (2019). *El estudio de caso como alternativa metodológica en la investigación en educación física, deporte y actividad física. Conceptualización y aplicación*. Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación. 428-433
- Cerrón Rojas, W. (2019). *La investigación cualitativa en educación*. Horizonte de la Ciencia. Universidad Nacional del Centro del Perú, Perú. Vol. 9, núm. 17. Recupero de: <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2019.17.510>.
- Cohen, L., Manion, L., y Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education (6th ed.)*. London and New York, NY Routledge Falmer.
- Contreras Espinosa, R. S. (2016). *Juegos digitales y gamificación aplicados en el ámbito de la educación*. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia. Vol.19-2, 27-33.
- COSAMARO. (24 de octubre de 2020). *Colegio Santa Maria del Rosario de Medellín*. Recuperado de: <https://cosamaro.edu.co/historia/>
- Cubillos Martínez, G. A. (2019). *Estrategias metacognitivas en ambientes virtuales de aprendizaje para el fortalecimiento de habilidades auditivas musicales*.
- Cuéllar Sáenz, J. A. (2018). *Fundación Nacional Batuta: el impacto de la práctica musical educativa*. EGOB: Revista de Asuntos Públicos - No. 6 (dic. 2010), 61-64.
- Da Silveira Borne, L. (2016). *Tecnologías en la educación musical a distancia en contextos universitarios brasileños. Una mirada hacia la práctica docente*.

- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., y Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: defining "gamification". *MindTrek '11: Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments*. Recuperado de: <https://doi.org/10.1145/2181037.2181040>, 9-15.
- Díaz, F., y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Una visión constructivista. México: Mc Graw Hill.
- Espinoza Mora, E. A., y Serrano Aspée, F. J. (2018). *Efecto de un modelo neurodidáctico de gamificación en el aprendizaje de las notas sol, la, si, do agudo y re agudo de la flauta dulce en estudiantes de tercero básico de un colegio municipal de Las Condes*.
- Estariaga, L. (2012). *El desarrollo de la memoria musical*. Revista arista digital. Vol. 24, 1-6.
- Feo, R. (2010). *Orientaciones Básicas para el Diseño de Estrategias*. Tendencias Pedagógicas Vol. 16.
- Figuroa Becerra, J. (2020). *La música como estrategia didáctica para el mejoramiento significativo en habilidades cognitivas atención, comprensión y elaboración en estudiantes del grado 303*. Instituto Promoción Social. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12749/11707>.
- Gamboa Caicedo, G. E., Porras Álvarez, J., y Campos, M. M. (2020). *Gamificación y creatividad como fundamentos para un aprendizaje significativo*. Recuperado de: <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i3.1316>.
- Ganna, B. (2015). *El aprendizaje significativo del lenguaje musical a través de la interpretación vocal*. Recuperado de: [https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/38185/TFM\\_Bizhk%C3%B3,%20Ganna.pdf?sequence=7](https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/38185/TFM_Bizhk%C3%B3,%20Ganna.pdf?sequence=7).

- García Bermo, E. (2020). *Gamificación musical: propuesta educativa para 2º de ESO*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10651/59826>.
- García Jiménez, E., Gil Flores, J., y Rodríguez Gómez, G. (1994). *Análisis de datos cualitativos en la investigación sobre la diferenciación educativa*. Revista de investigación educativa. Vol. 23., 179-213.
- García Lázaro, I. (2019). *Escape Room como propuesta de gamificación en educación*. Recuperado de: <https://hekademos.com/index.php/hekademos/article/view/17/7>.
- Gardner, H. (2001). *Estructuras de la mente la teoría de las inteligencias múltiples*. Fondo de Cultura Económica.
- Gil Quintana, J., y Prieto Jurado, E. (2018). *La realidad de la gamificación en educación primaria. Estudio multicaso de centros educativos españoles*. Recuperado de: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2020.168.59173>.
- Gómez Espinosa, J. (2015). *Didáctica de la Música: Manual para maestros de Infantil y Primaria*. Recuperado de: <https://reunir.unir.net/handle/123456789/3736>.
- González Rey, F. (1997). *La subjetividad social y su expresión en la enseñanza*. Universidad de la Habana.
- Google Maps. (22 de 10 de 2021). *Google maps, ubicación del Colegio Santa María del Rosario de Medellín*. Recuperado de: <https://goo.gl/maps/vwNZFZRLoWNxtFMw7>
- Guerrero Bejarano, M. A. (2016). *La investigación cualitativa*. INNOVA Research Journal. Recuperado de: <https://doi.org/10.33890/innova.v1.n2.2016.7>.
- Gutiérrez Marín, A. R. (2015). *Desarrollo de una estrategia pedagógica basada en el uso de herramientas de la Web 2.0 para el aprendizaje significativo de la matemática en una Institución Educativa de Palmira*.

- Grasso, L. (2006). *Encuestas. Elementos para su diseño y análisis*. Editorial Brujas.
- Hernández Bravo, J. R. (2011). *Efectos de la implementación de un programa de educación musical basado en las TIC sobre el aprendizaje de la música en educación primaria*.
- Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. México D.F.: Mc Graw Hill Education.
- Herrera, J. (2020). *La investigación cualitativa*. Recuperado de:  
<https://juanherrera.files.wordpress.com/2008/05/investigacion-cualitativa.pdf>.
- Impactmus. (26 de octubre de 2020). *El impacto de la educación musical escolar en España [Video]*. Recuperado de <http://profmus.ugr.es/serie-documental-el-impacto-de-la-educacion-musical-escolar-en-espana/>.
- Izquierdo, G. M. (2015). *Informantes y muestreo en investigación cualitativa*. Investigaciones Andina N. 17, 1148-1150.
- Jiménez Falcón, C. (2019). *El uso de la gamificación como herramienta de intervención en la enseñanza de la historia de la música*.
- Jorquera Jaramillo, M. C. (2004). *Métodos históricos o activos en educación musical*. Revista de la Lista Electrónica Europea de Música en la Educación. Vol. 14, 1-55.
- Lacarcel, J. (1991). *La Psicología de la música en la educación infantil: el desarrollo musical de los cero a los seis años*. Revista interuniversitaria de formación del profesorado.  
Recuperado de  
[http://maxconn.aufop.com/aufop/uploaded\\_files/articu-los/1248866849.pdf](http://maxconn.aufop.com/aufop/uploaded_files/articu-los/1248866849.pdf), 95-110.
- Leyva, A. (18 de agosto de 2021). *GAMIFICACIÓN, porque aprender puede ser divertido*. C. M. Cartagena, Entrevistador.

- López Casanova, M. B., y Nadal García, I. (2018). *La estimulación auditiva a través de la música en el desarrollo del lenguaje en Educación Infantil*. Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID), Vol. 20. Recuperado de:  
<https://doi.org/10.17561/reid.n20.7>.
- López García, N. J. (2016). *Evaluación y Tic en Primaria: El Uso de Plickers para Evaluar Habilidades Musicales*.
- López González, W. O. (2013). *El estudio de casos: una vertiente para la investigación educativa*. Educere. ISSN: 1316-4910. Recuperado de:  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35630150004>. 139-144.
- López Martínez, B. (2019). *Un cambio en la perspectiva de la educación musical a través de una nueva técnica de innovación pedagógica: la gamificación*. Universitat de les Illes Balears. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/11201/159122>.
- López Roldán, P., y Fachelli, S. (2016). *La encuesta. Metodología de la investigación social cuantitativa*.
- Macías Espinales, A. V. (2017). *La Gamificación como estrategia para el desarrollo de la competencia matemática: plantear y resolver problemas*. Recuperado de:  
<http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/handle/ucasagrande/1171>.
- Mañas Pérez, A. F. (2017). *De la audición musical activa a la audición musical interactiva*.
- Martínez Palacios, D. (2015). *Método musical para el aprendizaje autodirigido dirigido y colaborativo: el aula virtual del aprendiz de músico*. Recuperado de:  
<http://hdl.handle.net/20.500.11912/2518>.
- Martínez Rodríguez, J. (2011). *Métodos de Investigación Cualitativa*. Sillogismos de Investigación, más que conceptos. Recuperado de:  
[https://www.academia.edu/29307293/JORGE\\_MART%C3%8DNEZ\\_RODR%C3%8DGU](https://www.academia.edu/29307293/JORGE_MART%C3%8DNEZ_RODR%C3%8DGU)

EZ?bulkDownload=thisPaper-topRelated-sameAuthor-citingThis-citedByThis-secondOrderCitations&from=cover\_page.

Maya Cote, L. P., y Santoyo Díaz, J. S. (2017). *Evaluación del uso de la realidad aumentada en la educación musical*.

MEN. (27 de octubre de 2020). *Modelo de Alternancia*. Recuperado de Directiva No. 012 del 2 de junio de 2020: [https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-398747\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-398747_recurso_1.pdf)

MEN (27 de noviembre de 2020). *Ley 115 de febrero 8 de 1994*. Recuperado de [https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

MEN (27 de noviembre de 2020). *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media*. Recuperado de: [https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-241907\\_archivo\\_pdf\\_orientaciones\\_artes.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-241907_archivo_pdf_orientaciones_artes.pdf)

MEN (05 de mayo de 2021). *Lineamientos curriculares: Educación Artística*. Recuperado de: [https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-339975\\_recurso\\_4.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_4.pdf)

Mier, P. (2012). *Aplicaciones prácticas del método Willems a la enseñanza instrumental formal especializada: una mirada desde los estilos de aprendizaje*. In V Congreso mundial de estilos de aprendizaje. 1-6.

MINSALUD. (24 de octubre de 2021). *Ministerio de Salud Nacional*. Recuperado de Resolución número 8430 de 1993: <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/DIJ/RESOLUCION-8430-DE-1993.PDF>

Montaño Lozano, E. (2020). *El juego consciente en el proceso del pensamiento creativo. Desde las emociones para no dejar de sentir tu ser; por medio del crear/ conectar/ comprender/ construir*. Cuadernos del Centro de Estudios de Diseño y Comunicación, (109). Recuperado de: <https://doi.org/10.18682/cdc.vi109.4222>.

- Muñiz Rodríguez, L., Pérez Fernández, R., Ramos Guajardo, A. B., Rodríguez Cordero, N., y Vigil, E. (2021). *La enseñanza de las matemáticas y la música a través de un escape room: una propuesta para fomentar el aprendizaje interdisciplinar*. Recuperado de: [http://www.sinewton.org/numeros/numeros/108/Propuestas\\_04.pdf](http://www.sinewton.org/numeros/numeros/108/Propuestas_04.pdf).
- Nicolini Pimazzoni, D. R. (2020). *Modelo integrado de estrategias didácticas en la enseñanza del violín para niños*. Recuperado de: <http://www.e-revistas.uji.es/index.php/artseduca/article/view/4411>.
- Ortiz Colon, A. M., Jordan, J., y Agredal, M. (2018). *Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión*. Recuperado de: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201844173773>.
- Pajuelo Montalvo, D. (2018). *El lenguaje musical y su relación con el aprendizaje significativo de matemática de los estudiantes del quinto de secundaria, N° 1140, La Molina, 2018*. Recuperado de: <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/2653>.
- Patiño Carmona, M. M. (2018). *La música, mediadora de aprendizajes significativos desde el pilar de la literatura*. Recuperado de: <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/3304>.
- Pegalajar Palomino, M. D. (2021). *Implicaciones de la gamificación en Educación Superior: una revisión sistemática sobre la percepción del estudiante*. Recuperado de: <https://doi.org/10.6018/rie.419481>.
- Peña Vera, T., y Morillo, J. (2007). *La complejidad del análisis documental*. Información, Cultura y Sociedad. N° 16, 55-81.
- Pombo, L., y Marques, M. M. (2019). *Improving students' learning with a mobile augmented reality approach – the EduPARK game*.



- RAE, R. A. (04 de octubre de 2021). *Observatorio de palabras: gamificación*. Recuperado de:  
<https://www.rae.es/observatorio-de-palabras/gamificacion>
- Ramírez López, Y. I. (2017). *Estrategias didácticas para el acompañamiento del aprendizaje musical en primera infancia*. Revisión y perspectivas. *Epistemus. Revista de Estudios en Música, Cognición y Cultura*, 57-79.
- Ramírez López, Y. I. (2017). *Estrategias didácticas para el acompañamiento del aprendizaje musical en primera infancia revisión y perspectivas*. Recuperado de:  
<https://doi.org/10.21932/epistemus.5.3904.2>.
- Renobell Santaren, V. y García Gaitero, F. (2016). *Gamificación en la educación: Reinventando la rueda*. *Revista DIM*.
- Rivas Chávez, N. L. (2020). *Aprendizaje por competencias en el área de lenguaje musical para estudiantes de los colegios de artes en Ecuador*. Recuperado de:  
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2077-29552020000100176](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552020000100176).
- Rodríguez Niño, Y. D. (2015). *Diseño de un ambiente virtual para la educación artística musical inicial "OPUS"*. Corporación Universitaria Minutos de Dios - UNIMINUTO.
- Rusinek, G. (2006). *El aprendizaje significativo en educación musical*. *Doce Notas* vol. 54, 17-18.
- Simons, H. (2011). *El estudio de caso: teoría y práctica*. Madrid: Morata.
- Spradley, J. P. (1980). *Participant Observation*. Nueva York, Holt, Rinehart and Winston.
- UNESDOC, B. D. (2010). *Segunda Conferencia Mundial sobre la Educación Artística*. La Agenda de Seúl: Objetivos para el desarrollo de la educación artística (pág. 11). Seúl: UNESCO. Recuperado de

[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000190692\\_spa?posInSet=25&queryId=6eac317f-7498-413e-a099-9242dfd10804](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000190692_spa?posInSet=25&queryId=6eac317f-7498-413e-a099-9242dfd10804)

Valencia Álzate, M. I. (2016). *Estrategias para potenciar el nivel literal de la comprensión lectora, con apoyo de tic; una alternativa para el aprendizaje significativo en segundo grado de educación primaria*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.11912/2631>.

Wise, S., Greenwood, J. y Davis, N (2011). *Teachers' use of digital technology in secondary music education: Illustrations of changing classrooms*. British Journal of Music Education. 117-134

Wuytack, J., y Boal-Palheiros, G. (2009). *Audición musical activa con la musicograma*. Eufonia. Didáctica de la Música, 43-55.

## ANEXOS

### ANEXO A. Tabla de análisis documental

|                                    |   |
|------------------------------------|---|
| <b>Número de la fuente</b>         | <Número secuencial de los documentos a revisar>   |
| <b>Identificación de la Fuente</b> |   |
| <b>Tipo de referencia</b>          | <Clasificación de los artículos de revista, tesis de maestría, tesis de doctorado o libros>   |
| <b>Autores</b>                     | <Nombre de todos los autores participantes>   |
| <b>Título</b>                      | <Título de publicación original>  |
| <b>Título otros idiomas</b>        | <Título de la traducción en español>  |
| <b>Año</b>                         | <Año de publicación>  |
| <b>Revista/Editorial/Otro</b>      | <Editorial, revista o medio de publicación>   |
| <b>Datos fuente</b>                | <Paginas, volumen o edición>  |
| <b>Lengua</b>                      | <Idioma de escritura del texto>   |
| <b>Localización</b>                | <Ubicación de país y ciudad>  |
| <b>Referencia Normas APA</b>       | <Referencia bibliográfica según las normas APA>   |
| <b>Categorías de análisis</b>      |   |
| <b>Categoría o Clasificación</b>   | <Clasificación entre las categorías de la investigación: la educación artística con énfasis en la música, la gamificación en la educación, estrategias didácticas y aprendizaje significativo en educación musical> |
| <b>Resultados</b>                  | <Resultados obtenidos en la aplicación>   |
| <b>Conclusiones</b>                | <Conclusiones generadas después de la exploración de la información>  |

## ANEXO B. Tablas de análisis documental discriminado

|                                    |  |
|------------------------------------|--|
| <b>Número de la fuente</b>         | 1  |
| <b>Identificación de la Fuente</b> |  |
| <b>Tipo de referencia</b>          | Artículo de revista  |
| <b>Autores</b>                     | Stuart Wise, Janinka Greenwood y Niki Davis  |
| <b>Título</b>                      | Teachers' use of digital technology in secondary music education: Illustrations of changing classrooms. British Journal of Music Education.  |
| <b>Título otros idiomas</b>        | Uso de la tecnología digital por parte de los docentes en la educación musical secundaria: ilustraciones de aulas cambiantes.  |
| <b>Año</b>                         | 2011   |
| <b>Revista/Editorial/Otro</b>      | Revista británica de educación musical.  |
| <b>Datos fuente</b>                | <ul style="list-style-type: none"> <li>• Julio de 2011</li> <li>• Revista británica de educación musical 28 (02): 117 - 134</li> </ul>   |
| <b>Lengua</b>                      | Inglés   |
| <b>Localización</b>                | Reino Unido  |
| <b>Referencia Normas APA</b>       | Wise, S., Greenwood, J. y Davis, N (2011). Teachers' use of digital technology in secondary music education: Illustrations of changing classrooms. British Journal of Music Education. 117-134   |
| <b>Categorías de análisis</b>      |  |
| <b>Categoría o Clasificación</b>   | La educación artística con énfasis en la música  |
| <b>Resultados</b>                  | Mostrar hacia dónde va dirigida la enseñanza musical a futuro  |
| <b>Conclusiones</b>                | El presente artículo de revista muestra hacia donde se dirige la educación musical en un futuro, en donde la tecnología ocupa un lugar privilegiado y desde casa cualquier persona, sin tener conocimientos profundos de música, puede componer canciones, ritmos musicales y demás con el empleo de la tecnología. A esto le siguió la aplicación de cinco temas identificados en la literatura sobre el cambio pedagógico provocado por la |

|                                    |  |
|------------------------------------|--|
|                                    | adopción de tecnologías digitales por parte de los docentes.   |
| <b>Número de la fuente</b>         | 2  |
| <b>Identificación de la Fuente</b> |  |
| <b>Tipo de referencia</b>          | Tesis doctoral   |
| <b>Autores</b>                     | Hernández Bravo, Juan Rafael   |
| <b>Título</b>                      | Efectos de la implementación de un programa de educación musical basado en las TIC sobre el aprendizaje de la música en educación primaria.  |
| <b>Título otros idiomas</b>        | Effects of the implementation of an ICT-based music education program on music learning in primary education.  |
| <b>Año</b>                         | 2011   |
| <b>Revista/Editorial/Otro</b>      |  |
| <b>Datos fuente</b>                | Repositorio institucional de la Universidad de Alicante  |
| <b>Lengua</b>                      | Español  |
| <b>Localización</b>                | España   |
| <b>Referencia Normas APA</b>       | Hernández Bravo, J. R. (2011). Efectos de la implementación de un programa de educación musical basado en las TIC sobre el aprendizaje de la música en educación primaria.                   |
| <b>Categorías de análisis</b>      |  |
| <b>Categoría o Clasificación</b>   | La educación artística con énfasis en la música  |
| <b>Resultados</b>                  | Los resultados evidenciaron el efecto diferencial del programa, claramente más favorable en el alumnado del grupo experimental que había utilizado las TIC para el aprendizaje de la música. |
| <b>Conclusiones</b>                | El efecto de este programa de intervención en educación musical en función del uso/no uso de las TIC y del nivel de aptitud musical (bajo, medio, alto) de los estudiantes.                  |

|                                    |   |
|------------------------------------|---|
| <b>Número de la fuente</b>         | 3   |
| <b>Identificación de la Fuente</b> |   |
| <b>Tipo de referencia</b>          | Artículo de revista   |
| <b>Autores</b>                     | Aróstegui Plaza, José Luis y Ivanova lotova, Anelia   |
| <b>Título</b>                      | Didáctica de la Expresión Musical: Una Revisión del Desarrollo del Currículo  |
| <b>Título otros idiomas</b>        | Didactics of Musical Expression: A Review of Curriculum Development.  |
| <b>Año</b>                         | 2012  |
| <b>Revista/Editorial/Otro</b>      | Publicaciones REUNI+D   |
| <b>Datos fuente</b>                | Red Universitaria de Investigación e Innovación Educativa   |
| <b>Lengua</b>                      | Español   |
| <b>Localización</b>                | España  |
| <b>Referencia Normas APA</b>       | Aróstegui Plaza, J. L., y Ivanova Lotova, A. (2012). Didáctica de la Expresión Musical: Una Revisión del Desarrollo del Currículo.  |
| <b>Categorías de análisis</b>      |   |
| <b>Categoría o Clasificación</b>   | La educación artística con énfasis en la música   |
| <b>Resultados</b>                  | Se muestra un estudio de las distintas fases por las que ha pasado el desarrollo del currículo en educación musical, abogando por la elaboración y desarrollo del currículo teniendo en cuenta el contexto educativo-musical. |
| <b>Conclusiones</b>                | La revisión de currículo para abordar la música desde la didáctica, la hace mucho más dinámica y motivacional para los estudiantes.   |
| <b>Número de la fuente</b>         | 4   |
| <b>Identificación de la Fuente</b> |   |
| <b>Tipo de referencia</b>          | Artículo de revista   |
| <b>Autores</b>                     | Da Silveira Borne, L.   |
| <b>Título</b>                      | Tecnologías en la educación musical a distancia en contextos universitarios   |

|                               |   |
|-------------------------------|---|
|                               | brasileños. Una mirada hacia la práctica docente.   |
| <b>Título otros idiomas</b>   | Technologies in distance music education in Brazilian university contexts. A look at teaching practice.   |
| <b>Año</b>                    | 2012  |
| <b>Revista/Editorial/Otro</b> |   |
| <b>Datos fuente</b>           | ResearchGate.net  |
| <b>Lengua</b>                 | Portugués   |
| <b>Localización</b>           | Brasil  |
| <b>Referencia Normas APA</b>  | Da Silveira Borne, L. (2016). Tecnologías en la educación musical a distancia en contextos universitarios brasileños. Una mirada hacia la práctica docente. |

#### **Categorías de análisis**

|                                  |   |
|----------------------------------|---|
| <b>Categoría o Clasificación</b> | La educación artística con énfasis en la música   |
| <b>Resultados</b>                | Buscó comprender las elecciones y los usos de lo tecnológico (OA y EVA) en la enseñanza de música en contextos universitarios brasileños a distancia.             |
| <b>Conclusiones</b>              | La inclusión de OA y EVA en la elaboración y desarrollo de las clases de música, se hacen cada vez más indispensables, haciendo las clases mucho más motivadoras. |
| <b>Número de la fuente</b>       | 5   |

#### **Identificación de la Fuente**

|                               |  |
|-------------------------------|--|
| <b>Tipo de referencia</b>     | Tesis doctoral   |
| <b>Autores</b>                | Michael Raul Berg  |
| <b>Título</b>                 | La música y las TIC en educación primaria.                         |
| <b>Título otros idiomas</b>   | Music and ICT in primary education.                                |
| <b>Año</b>                    | 2016   |
| <b>Revista/Editorial/Otro</b> | Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas 2016, 11 (1) |
| <b>Datos fuente</b>           | Sistema de información científica Redalcy                          |
| <b>Lengua</b>                 | Español  |
| <b>Localización</b>           | España   |

|                                    |  |
|------------------------------------|--|
| <b>Referencia Normas APA</b>       | Berg, M. R. (2016). La música y las TIC en educación primaria.   |
| <b>Categorías de análisis</b>      |  |
| <b>Categoría o Clasificación</b>   | La educación artística con énfasis en la música  |
| <b>Resultados</b>                  | En el presente estudio se pudo concluir, que, en las interacciones tecnológicas, en especial las que insertan los OA y EVA, los participantes presentan limitaciones impuestas por la tecnología y el desconocimiento de recursos y herramientas dentro y fuera del entorno empleado, donde el estudiante debe asumir un papel más crítico y activo en su proceso de aprendizaje.  |
| <b>Conclusiones</b>                | Conlleva a reflexionar acerca de la realidad educativa propia, en busca de una mejora que proporcione una mayor motivación en el alumnado, una mayor implicación en su estudio autónomo, la participación y papel activo de la familia en el seguimiento de dichas tareas, así como el necesario intercambio con el entorno social para el logro de los resultados que se proponen con la enseñanza musical a través de la gamificación. |
| <b>Número de la fuente</b>         | 6  |
| <b>Identificación de la Fuente</b> |  |
| <b>Tipo de referencia</b>          | Tesis doctoral   |
| <b>Autores</b>                     | Mañas Pérez, Antonio Francisco   |
| <b>Título</b>                      | De la audición musical activa a la audición musical interactiva.   |
| <b>Título otros idiomas</b>        | From active musical listening to interactive musical listening   |
| <b>Año</b>                         | 2017   |
| <b>Revista/Editorial/Otro</b>      |  |
| <b>Datos fuente</b>                | Repositorio institucional de la Universidad de Alicante  |
| <b>Lengua</b>                      | Español  |
| <b>Localización</b>                | España   |



|                                    |  |
|------------------------------------|--|
| <b>Referencia Normas APA</b>       | Mañas Pérez, A. F. (2017). De la audición musical activa a la audición musical interactiva.  |
| <b>Categorías de análisis</b>      |  |
| <b>Categoría o Clasificación</b>   | La educación artística con énfasis en la música  |
| <b>Resultados</b>                  | Se evidencia que el rol del docente ha ido cambiando de un simple experto en contenidos y transmisor de los mismos, convirtiéndose en un facilitador, consultor, colaborador, supervisor, consejero, diseñador, moderador y tutor virtual, integrando las innovaciones que presenta el mundo actual en los procesos de enseñanza aprendizaje por medio de la tecnología. |
| <b>Conclusiones</b>                | Mejora la calidad de la educación musical con la creación de un musicograma interactivo para avanzar en la Audición Musical Interactiva (A.M.I).   |
| <b>Número de la fuente</b>         | 7  |
| <b>Identificación de la Fuente</b> |  |
| <b>Tipo de referencia</b>          | Artículo de revista  |
| <b>Autores</b>                     | Espinoza Mora, Elías Alejandro y Serrano Aspée, Francisco José   |
| <b>Título</b>                      | Efecto de un modelo neurodidáctico de gamificación en el aprendizaje de las notas sol, la, si, do agudo y re agudo de la flauta dulce en estudiantes de tercero básico de un colegio municipal de Las Condes.  |
| <b>Título otros idiomas</b>        | Effect of a neurodidactic model of gamification in the learning of the note's sol, la, si, C sharp and D sharp of the recorder in third grade students of a municipal school in Las Condes.  |
| <b>Año</b>                         | 2018   |
| <b>Revista/Editorial/Otro</b>      |  |
| <b>Datos fuente</b>                | Repositorio Universidad Mayor  |
| <b>Lengua</b>                      | Español  |
| <b>Localización</b>                | Chile  |
| <b>Referencia Normas APA</b>       | Espinoza Mora, E. A., y Serrano Aspée, F. J. (2018). Efecto de un modelo neurodidáctico  |

|                                    |  |
|------------------------------------|--|
|                                    | de gamificación en el aprendizaje de las notas sol, la, si, do agudo y re agudo de la flauta dulce en estudiantes de tercero básico de un colegio municipal de Las Condes.                               |
| <b>Categorías de análisis</b>      |  |
| <b>Categoría o Clasificación</b>   | La educación artística con énfasis en la música  |
| <b>Resultados</b>                  | Los resultados muestran que no existen diferencias significativas entre el modelo didáctico tradicional y el modelo neurodidáctico de gamificación en el aprendizaje de la flauta dulce.                 |
| <b>Conclusiones</b>                | Se concluye que el cerebro es capaz de adaptarse a los diferentes entornos de aprendizaje por su alta capacidad de plasticidad.  |
| <b>Número de la fuente</b>         | 8  |
| <b>Identificación de la Fuente</b> |  |
| <b>Tipo de referencia</b>          | Artículo de revista  |
| <b>Autores</b>                     | Álvarez Rodríguez, María Dolores; Bellido Márquez, María del Carmen y Atencia Barrero, Pedro   |
| <b>Título</b>                      | Teaching though ICT in obligatory secondary education. Analysis of online teaching tools.  |
| <b>Título otros idiomas</b>        | La enseñanza a través de las TIC en la educación secundaria obligatoria. Análisis de herramientas de enseñanza en línea.   |
| <b>Año</b>                         | 2019   |
| <b>Revista/Editorial/Otro</b>      | Revista de Educación a Distancia (RED)   |
| <b>Datos fuente</b>                | Universidad de Murcia  |
| <b>Lengua</b>                      | Español  |
| <b>Localización</b>                | España   |
| <b>Referencia Normas APA</b>       | Álvarez Rodríguez, M. D., Bellido Márquez, M., y Atencia Barrero, P. (2019). Teaching though ICT in obligatory secondary education. Analysis of online teaching tools. Revista de Educación a Distancia. |
| <b>Categorías de análisis</b>      |  |

|                                    |   |
|------------------------------------|---|
| <b>Categoría o Clasificación</b>   | La educación artística con énfasis en la música   |
| <b>Resultados</b>                  | Las herramientas Artnatomya, Artecompo, Picassoheady y Sumo Paint, fueron bien evaluadas y aceptadas por los estudiantes, favoreciendo la innovación del profesor, la actualización metodológica y dinámicas de trabajo que han despertado el interés de los educandos en aprender de forma renovada. Lo anteriormente expuesto, ha incentivado la labor del docente en innovación y actualización metodológica favoreciendo el interés del estudiante por su propio aprendizaje. |
| <b>Conclusiones</b>                | Con la experimentación de diversos recursos digitales a utilizar en la asignatura de Educación Plástica, Visual y Audiovisual de la E.S.O. se ha podido establecer las que ofrecen mejores resultados en el aprendizaje de los estudiantes, por ser amigables con él y las posibilidades que ofrece al docente para los procesos de enseñanza en sus contenidos.  |
| <b>Número de la fuente</b>         | 9   |
| <b>Identificación de la Fuente</b> |   |
| <b>Tipo de referencia</b>          | Artículo de investigación   |
| <b>Autores</b>                     | Ortiz Colon, Ana M., Jordán, Juan y Agredal, Míriam   |
| <b>Título</b>                      | Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión  |
| <b>Título otros idiomas</b>        | Gamification in education: an overview of the state of the art  |
| <b>Año</b>                         | 2018  |
| <b>Revista/Editorial/Otro</b>      | Educación y Pesquisa, Volumen: 48, Publicado: 2022  |
| <b>Datos fuente</b>                | Plataforma Scielo   |
| <b>Lengua</b>                      | Español   |
| <b>Localización</b>                | Brasil  |
| <b>Referencia Normas APA</b>       | Ortiz Colon, A. M., Jordan, J., y Agredal, M. (2018). Gamificación en educación: una panorámica sobre el estado de la cuestión. Recuperado de:  |

<https://doi.org/10.1590/S1678-4634201844173773>.

### Categorías de análisis

|                                  |  |
|----------------------------------|--|
| <b>Categoría o Clasificación</b> | La gamificación en la educación  |
| <b>Resultados</b>                | Los resultados muestran que la gamificación en educación genera en los estudiantes importantes beneficios, no exentos de dificultades, como son: la motivación, la inmersión, la anticipación y planificación de escenarios, lo que hace los procesos educativos más motivantes y estimulantes para los educandos. |
| <b>Conclusiones</b>              | La gamificación en educación es una estrategia con alto grado de motivación para los estudiantes.  |

**Número de la fuente** 10

### Identificación de la Fuente

|                               |   |
|-------------------------------|---|
| <b>Tipo de referencia</b>     | Artículo de investigación   |
| <b>Autores</b>                | Gil Quintana, Javier y Prieto Jurado, Elizabeth   |
| <b>Título</b>                 | La realidad de la gamificación en educación primaria. Estudio multicaso de centros educativos españoles   |
| <b>Título otros idiomas</b>   | The reality of gamification in primary education. Multicase study of Spanish educational centers  |
| <b>Año</b>                    | 2018  |
| <b>Revista/Editorial/Otro</b> |   |
| <b>Datos fuente</b>           |   |
| <b>Lengua</b>                 | Español   |
| <b>Localización</b>           | España  |
| <b>Referencia Normas APA</b>  | Gil Quintana, J., y Prieto Jurado, E. (2018). La realidad de la gamificación en educación primaria. Estudio multicaso de centros educativos españoles. Recuperado de: <a href="https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2020.168.59173">https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2020.168.59173</a> . |

### Categorías de análisis

|                                  |                                 |
|----------------------------------|---------------------------------|
| <b>Categoría o Clasificación</b> | La gamificación en la educación |
|----------------------------------|---------------------------------|

|                                    |  |
|------------------------------------|--|
| <b>Resultados</b>                  | Se verifica que los docentes y estudiantes mencionan diversas ventajas de la gamificación, destacándose el aumento de la participación e interacción en el aula, la motivación hacia el aprendizaje y la diversión en las experiencias de aprendizaje. Se involucran igualmente elementos didácticos, contenidos y los estándares de aprendizaje conforme al ciclo de aprendizaje. |
| <b>Conclusiones</b>                | La gamificación en educación como estrategia de motivación, interacción y formas de presentar los contenidos de manera más amena a los estudiantes.  |
| <b>Número de la fuente</b>         | 11   |
| <b>Identificación de la Fuente</b> |  |
| <b>Tipo de referencia</b>          | Artículo de investigación  |
| <b>Autores</b>                     | Contreras Espinosa, Ruth S.  |
| <b>Título</b>                      | La realidad de la gamificación en educación primaria. Estudio multicaso de centros educativos españoles  |
| <b>Título otros idiomas</b>        | The reality of gamification in primary education. Multicase study of Spanish educational centers   |
| <b>Año</b>                         | 2018   |
| <b>Revista/Editorial/Otro</b>      | Revista Iberoamericana de Educación a Distancia. Vol.19-2, 27-33.  |
| <b>Datos fuente</b>                | Red de información educativa   |
| <b>Lengua</b>                      | Español  |
| <b>Localización</b>                | España   |
| <b>Referencia Normas APA</b>       | Contreras Espinosa, R. S. (2016). Juegos digitales y gamificación aplicados en el ámbito de la educación. RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia. Vol.19-2, 27-33.  |
| <b>Categorías de análisis</b>      |  |
| <b>Categoría o Clasificación</b>   | La gamificación en la educación  |
| <b>Resultados</b>                  | Se aprecia como el juego es auto-generador y auto-motivador de comportamientos de respeto y tolerancia hacia el otro y con él otro. Además, el juego puede ser una actividad compartida entre los estudiantes  |

|                                    |  |
|------------------------------------|--|
|                                    | que reconocen con entusiasmo las reglas del mismo, lo cual contribuye de manera eficaz en las relaciones interpersonales de manera sana.   |
| <b>Conclusiones</b>                | Se muestra cómo los juegos digitales y las estrategias de gamificación pueden ser útiles en la educación.  |
| <b>Número de la fuente</b>         | 12   |
| <b>Identificación de la Fuente</b> |  |
| <b>Tipo de referencia</b>          | Artículo de investigación  |
| <b>Autores</b>                     | García Lázaro, Irene   |
| <b>Título</b>                      | Escape Room como propuesta de gamificación en educación  |
| <b>Título otros idiomas</b>        | Escape Room as a proposal for gamification in education  |
| <b>Año</b>                         | 2019   |
| <b>Revista/Editorial/Otro</b>      | Volumen 27 (2019)  |
| <b>Datos fuente</b>                | Revista educativa digital Hekademos  |
| <b>Lengua</b>                      | Español  |
| <b>Localización</b>                | España   |
| <b>Referencia Normas APA</b>       | García Lázaro, I. (2019). Escape Room como propuesta de gamificación en educación. Recuperado de:<br><a href="https://hekademos.com/index.php/hekademos/article/view/17/7">https://hekademos.com/index.php/hekademos/article/view/17/7</a> .   |
| <b>Categorías de análisis</b>      |  |
| <b>Categoría o Clasificación</b>   | La gamificación en la educación  |
| <b>Resultados</b>                  | En el texto se define el concepto de gamificación, origen, avance y los beneficios de su aplicación. De igual manera, se menciona la necesidad de que los docentes introduzcan innovaciones metodológicas acordes con el perfil del estudiante, exploren nuevas herramientas tendientes a aumentar la motivación, la responsabilidad y el compromiso en los educandos. |
| <b>Conclusiones</b>                | Uso de la gamificación en pro del aprendizaje motivado, responsable y comprometido de los estudiantes.   |

|                                    |   |
|------------------------------------|---|
| <b>Número de la fuente</b>         | 13  |
| <b>Identificación de la Fuente</b> |   |
| <b>Tipo de referencia</b>          | Artículo de investigación   |
| <b>Autores</b>                     | Muñiz Rodríguez, Laura; Pérez Fernández, Raúl; Ramos Guajardo, Ana Belén; Rodríguez Cordero, Noelia y Vigil, Enrique  |
| <b>Título</b>                      | La enseñanza de las matemáticas y la música a través de un escape room: una propuesta para fomentar el aprendizaje interdisciplinar   |
| <b>Título otros idiomas</b>        | The teaching of mathematics and music through an escape room: a proposal to promote interdisciplinary learning  |
| <b>Año</b>                         | 2021  |
| <b>Revista/Editorial/Otro</b>      | Volumen 108 (2021)  |
| <b>Datos fuente</b>                | Repositorio de la Universidad de los Andes  |
| <b>Lengua</b>                      | Español   |
| <b>Localización</b>                | España  |
| <b>Referencia Normas APA</b>       | Muñiz Rodríguez, L., Pérez Fernández, R., Ramos Guajardo, A. B., Rodríguez Cordero, N., y Vigil, E. (2021). La enseñanza de las matemáticas y la música a través de un escape room: una propuesta para fomentar el aprendizaje interdisciplinar. Recuperado de: <a href="http://www.sinewton.org/numeros/numeros/108/Propuestas_04.pdf">http://www.sinewton.org/numeros/numeros/108/Propuestas_04.pdf</a> . |
| <b>Categorías de análisis</b>      |   |
| <b>Categoría o Clasificación</b>   | La gamificación en la educación   |
| <b>Resultados</b>                  | El estudio coloca en evidencia la relación entre las asignaturas de matemáticas y música como estrategia de motivación en el estudio de la primera en mención con las potencialidades motivacionales propias de la música.  |
| <b>Conclusiones</b>                | Se concluye que la gamificación se puede convertir en una herramienta clave para crear conciencia en los estudiantes de las similitudes entre la música y las matemáticas, favoreciendo así, el aprendizaje interdisciplinar.   |

|                                    |   |
|------------------------------------|---|
| <b>Número de la fuente</b>         | 14  |
| <b>Identificación de la Fuente</b> |   |
| <b>Tipo de referencia</b>          | Artículo de investigación   |
| <b>Autores</b>                     | Botella, Ana María y Cabañero, Esperanza  |
| <b>Título</b>                      | Juegos y gamificación en las aulas de música de educación primaria.   |
| <b>Título otros idiomas</b>        | Games and gamification in primary education music classrooms.   |
| <b>Año</b>                         | 2020  |
| <b>Revista/Editorial/Otro</b>      | Número 73 (2020)  |
| <b>Datos fuente</b>                | Revista electrónica de Tecnología Educativa (EDUTEC)  |
| <b>Lengua</b>                      | Español   |
| <b>Localización</b>                | España  |
| <b>Referencia Normas APA</b>       | Botella, A. M., y Cabañero, E. (2020). Juegos y gamificación en las aulas de música de educación primaria. Recuperado de: <a href="https://doi.org/10.21556/edutec.2020.73.1755">https://doi.org/10.21556/edutec.2020.73.1755</a> |

|                                  |   |
|----------------------------------|---|
| <b>Categorías de análisis</b>    |   |
| <b>Categoría o Clasificación</b> | La gamificación en la educación   |
| <b>Resultados</b>                | Los resultados muestran que a pesar de que la gamificación, es una estrategia de aprendizaje de las más mencionadas en la actualidad, esto no demuestra la realidad del ejercicio académico en las aulas de educación primaria en España, en su implementación por parte de los educadores. |
| <b>Conclusiones</b>              | Las estrategias de aprendizaje basados en la gamificación en la educación primaria en España, son muy apetecidas por los estudiantes, pero poco implementadas por los docentes, lo cual conlleva a un desfase entre lo solicitado por los estudiantes y lo ofertado por los docentes.       |

|                                    |                                      |
|------------------------------------|--------------------------------------|
| <b>Número de la fuente</b>         | 15                                   |
| <b>Identificación de la Fuente</b> |                                      |
| <b>Tipo de referencia</b>          | Artículo de revista                  |
| <b>Autores</b>                     | Pegalajar Palomino, María del Carmen |



|                               |   |
|-------------------------------|---|
| <b>Título</b>                 | Implicaciones de la gamificación en Educación Superior: una revisión sistemática sobre la percepción del estudiante   |
| <b>Título otros idiomas</b>   | Implications of gamification in Higher Education: a systematic review on student perception   |
| <b>Año</b>                    | 2021  |
| <b>Revista/Editorial/Otro</b> | Vol. 39 No. 1 (2021)  |
| <b>Datos fuente</b>           | Revista de Investigación Educativa  |
| <b>Lengua</b>                 | Español   |
| <b>Localización</b>           | España  |
| <b>Referencia Normas APA</b>  | Pegalajar Palomino, M. D. (2021). Implicaciones de la gamificación en Educación Superior: una revisión sistemática sobre la percepción del estudiante. Recuperado de: <a href="https://doi.org/10.6018/rie.419481">https://doi.org/10.6018/rie.419481</a> . |

#### **Categorías de análisis**

|                                  |   |
|----------------------------------|---|
| <b>Categoría o Clasificación</b> | La gamificación en la educación   |
| <b>Resultados</b>                | Se observa una disposición favorable en los estudiantes hacia el desarrollo de experiencias didácticas innovadoras basadas en la gamificación, destacándose el aumento en la motivación, el interés y la participación de los educandos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, mejora del rendimiento académico, el desarrollo de las habilidades y competencias fundamentales en su desarrollo profesional. |
| <b>Conclusiones</b>              | La gamificación en educación superior posee niveles de aceptación altos convirtiéndose en una estrategia y herramienta para los estudios que adelantan los educandos en sus tesis de graduación y en su propia formación.   |

|                                    |  |
|------------------------------------|--|
| <b>Número de la fuente</b>         | 16   |
| <b>Identificación de la Fuente</b> |  |
| <b>Tipo de referencia</b>          | Artículo de revista  |
| <b>Autores</b>                     | Gamboa Caicedo, G. E., Porras Álvarez, J., & Campos, M. M. |

|                               |  |
|-------------------------------|--|
| <b>Título</b>                 | Gamificación y creatividad como fundamentos para un aprendizaje significativo  |
| <b>Título otros idiomas</b>   | Gamification and creativity as foundations for meaningful learning   |
| <b>Año</b>                    | 2020   |
| <b>Revista/Editorial/Otro</b> | Vol. 24 No.3   |
| <b>Datos fuente</b>           | Revista Educare  |
| <b>Lengua</b>                 | Español  |
| <b>Localización</b>           | Venezuela  |
| <b>Referencia Normas APA</b>  | Gamboa Caicedo, G. E., Porras Álvarez, J., y Campos, M. M. (2020). Gamificación y creatividad como fundamentos para un aprendizaje significativo. Recuperado de: <a href="https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i3.1316">https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i3.1316</a> . |

#### **Categorías de análisis**

|                                  |  |
|----------------------------------|--|
| <b>Categoría o Clasificación</b> | La gamificación en la educación  |
| <b>Resultados</b>                | El ensayo muestra como la gamificación y la creatividad son importantes en el desarrollo humano, por tanto, ella contribuye a que él estudiante se desarrolle, exprese y olvide sus problemas cotidianos, favoreciendo el reencuentro consigo mismo. |
| <b>Conclusiones</b>              | Se concluye que es necesario que el maestro genere en el estudiante amor por el discernimiento; para esto se hace necesario saber enseñar y educar aprendiendo.  |

|                            |    |
|----------------------------|----|
| <b>Número de la fuente</b> | 17 |
|----------------------------|----|

#### **Identificación de la Fuente**

|                               |   |
|-------------------------------|---|
| <b>Tipo de referencia</b>     | Tesis de grado  |
| <b>Autores</b>                | Jiménez Falcón, Carlos  |
| <b>Título</b>                 | El uso de la gamificación como herramienta de intervención en la enseñanza de la historia de la música. |
| <b>Título otros idiomas</b>   | The use of gamification as an intervention tool in the teaching of the history of music.                |
| <b>Año</b>                    | 2019  |
| <b>Revista/Editorial/Otro</b> |   |

|                              |  |
|------------------------------|--|
| <b>Datos fuente</b>          | Depósito de investigación Universidad de Sevilla   |
| <b>Lengua</b>                | Español  |
| <b>Localización</b>          | España   |
| <b>Referencia Normas APA</b> | Jiménez Falcón, C. (2019). El uso de la gamificación como herramienta de intervención en la enseñanza de la historia de la música. |

#### **Categorías de análisis**

|                                  |  |
|----------------------------------|--|
| <b>Categoría o Clasificación</b> | La gamificación en la educación  |
| <b>Resultados</b>                | Se muestra como la gamificación permite convertir el aprendizaje de los estudiantes a través de un videojuego, aumentando la motivación, la capacidad investigativa, su autonomía, cooperación entre ellos, para alcanzar un objetivo común.               |
| <b>Conclusiones</b>              | Se hace necesario conocer la importancia de la música y el juego en la etapa primaria y como ambos conceptos se relacionan entre sí, en donde los docentes deben integrar dentro de las aulas como estrategia para la motivación en favor de la educación. |

|                            |    |
|----------------------------|----|
| <b>Número de la fuente</b> | 18 |
|----------------------------|----|

#### **Identificación de la Fuente**

|                               |  |
|-------------------------------|--|
| <b>Tipo de referencia</b>     | Tesis de maestría  |
| <b>Autores</b>                | Ayala León, Ruth Esther  |
| <b>Título</b>                 | La educación musical y las estrategias didácticas que utiliza el docente en los niños y niñas de la Institución Educativa N°85 María Inmaculada Concepción - Chancay |
| <b>Título otros idiomas</b>   | Musical education and the didactic strategies used by the teacher in the children of the Educational Institution No. 85 María Inmaculada Concepción - Chancay        |
| <b>Año</b>                    | 2021   |
| <b>Revista/Editorial/Otro</b> |  |
| <b>Datos fuente</b>           |  |
| <b>Lengua</b>                 | Español  |
| <b>Localización</b>           | Perú   |

|                                    |  |
|------------------------------------|--|
| <b>Referencia Normas APA</b>       | Ayala León, R. E. (2021). La educación musical y las estrategias didácticas que utiliza el docente en los niños y niñas de la Institución Educativa N°85 María Inmaculada Concepción - Chancay. Recuperado de: <a href="http://repositorio.unjfsc.edu.pe/handle/UNJFS C/4790">http://repositorio.unjfsc.edu.pe/handle/UNJFS C/4790</a> . |
| <b>Categorías de análisis</b>      |  |
| <b>Categoría o Clasificación</b>   | Estrategias didácticas en la música  |
| <b>Resultados</b>                  | Se muestran estrategias de aprendizaje para el mejoramiento de las condiciones del estudiante en el aula de clase, basados en la música y en las estrategias didácticas que la incluyen.   |
| <b>Conclusiones</b>                | Las estrategias didácticas implementadas para el aprendizaje de la música y demás asignaturas, deben ser ideadas conforme al perfil del estudiante y sus motivaciones.   |
| <b>Número de la fuente</b>         | 19   |
| <b>Identificación de la Fuente</b> |  |
| <b>Tipo de referencia</b>          | Artículo de investigación  |
| <b>Autores</b>                     | Rivas Chávez, Nelly Lourdes Alexandra; Jaramillo Carrillo, Patricio Giovanni y Mussó Mujica, Luis Carlos   |
| <b>Título</b>                      | Aprendizaje por competencias en el área de lenguaje musical para estudiantes de los colegios de artes en Ecuador   |
| <b>Título otros idiomas</b>        | Learning by competences in the area of musical language for students of arts colleges in Ecuador   |
| <b>Año</b>                         | 2020   |
| <b>Revista/Editorial/Otro</b>      | Vol.16 No.1 Camagüey ene.-abr. 2020  |
| <b>Datos fuente</b>                | Transformación versión on line   |
| <b>Lengua</b>                      | Español  |
| <b>Localización</b>                | Ecuador  |
| <b>Referencia Normas APA</b>       | Rivas Chávez, N. L. (2020). Aprendizaje por competencias en el área de lenguaje musical para estudiantes de los colegios de artes en Ecuador. Recuperado de:   |

[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2077-29552020000100176](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-29552020000100176).

### Categorías de análisis

|                                    |  |
|------------------------------------|--|
| <b>Categoría o Clasificación</b>   | Estrategias didácticas en la música  |
| <b>Resultados</b>                  | Se describen las estrategias de direccionamiento del proceso docente empleadas y los rasgos que determinan el aprendizaje consecuente; asimismo, se describen las particularidades del aprendizaje por competencia en el área de lenguaje musical, como propuesta de solución a las insuficiencias que se presentan en el desarrollo de los procesos educativos.                             |
| <b>Conclusiones</b>                | El empleo de estrategias inconvenientes en el direccionamiento del proceso educativo, ha conducido al predominio de un aprendizaje memorístico. Este escenario pudiera ser transformado a partir de la introducción de un aprendizaje por competencias y la capacitación correspondiente de los docentes, como contribución del aprendizaje por competencias en el área de lenguaje musical. |
| <b>Número de la fuente</b>         | 20   |
| <b>Identificación de la Fuente</b> |  |
| <b>Tipo de referencia</b>          | Tesis de Maestría  |
| <b>Autores</b>                     | Macías Espinales, Adriana Virginia   |
| <b>Título</b>                      | La Gamificación como estrategia para el desarrollo de la competencia matemática: plantear y resolver problemas.  |
| <b>Título otros idiomas</b>        | Gamification as a strategy for the development of mathematical competence: pose and solve problems.  |
| <b>Año</b>                         | 2017   |
| <b>Revista/Editorial/Otro</b>      |  |
| <b>Datos fuente</b>                | Repositorio digital Universidad Casa Grande  |
| <b>Lengua</b>                      | Español  |
| <b>Localización</b>                | Ecuador  |

|                                    |  |
|------------------------------------|--|
| <b>Referencia Normas APA</b>       | Macías Espinales, A. V. (2017). La Gamificación como estrategia para el desarrollo de la competencia matemática: plantear y resolver problemas. Recuperado de: <a href="http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/handle/ucasagrande/1171">http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/handle/ucasagrande/1171</a> . |
| <b>Categorías de análisis</b>      |  |
| <b>Categoría o Clasificación</b>   | Estrategias didácticas en la música  |
| <b>Resultados</b>                  | El incorporar la Gamificación como una estrategia de apoyo a clases presenciales de matemáticas, tiene efectos positivos en el plantear y resolver problemas, y de esta manera se mejora el desempeño académico del estudiante y su motivación.  |
| <b>Conclusiones</b>                | Se concluye que el aprendizaje de la matemática como factor de apoyo al planteamiento y solución de problemas que ayude a desarrollar competencias a través de la gamificación y las estrategias pedagógicas, son acertadas en el ámbito educativo.  |
| <b>Número de la fuente</b>         | 21   |
| <b>Identificación de la Fuente</b> |  |
| <b>Tipo de referencia</b>          | Artículo   |
| <b>Autores</b>                     | Nicolini Pimazzoni, Davide Roberto   |
| <b>Título</b>                      | Modelo integrado de estrategias didácticas en la enseñanza del violín para niños   |
| <b>Título otros idiomas</b>        | Integrated model of didactic strategies in the teaching of the violin for children   |
| <b>Año</b>                         | 2020   |
| <b>Revista/Editorial/Otro</b>      |  |
| <b>Datos fuente</b>                | Repositorio Universidad JAUME I  |
| <b>Lengua</b>                      | Español  |
| <b>Localización</b>                | Mexico   |
| <b>Referencia Normas APA</b>       | Nicolini Pimazzoni, D. R. (2020). Modelo integrado de estrategias didácticas en la enseñanza del violín para niños. Recuperado de: <a href="http://www.e-">http://www.e-</a>   |

revistes.uji.es/index.php/artseduca/article/view/4411.

### Categorías de análisis

|                                  |  |
|----------------------------------|--|
| <b>Categoría o Clasificación</b> | Estrategias didácticas en la música  |
| <b>Resultados</b>                | Genera el incremento de la motivación y estabilidad del niño en el estudio del violín. De esta manera, construye activamente su propio aprendizaje, disminuyendo la falta de interés por el instrumento, aprendiendo las técnicas de mayor dificultad, divirtiéndose conforme a su edad. |
| <b>Conclusiones</b>              | La implementación de estrategias didácticas motivadoras para la enseñanza del violín en un modelo integrado, permite que el estudiante disminuya los niveles de frustración y permanezca en el estudio del instrumento.  |

**Número de la fuente** 22

### Identificación de la Fuente

|                               |  |
|-------------------------------|--|
| <b>Tipo de referencia</b>     | Libro  |
| <b>Autores</b>                | Gómez Espinosa, Juan   |
| <b>Título</b>                 | Didáctica de la Música: Manual para maestros de Infantil y Primaria  |
| <b>Título otros idiomas</b>   | Didactics of Music: Manual for Infant and Primary Teachers   |
| <b>Año</b>                    | 2015   |
| <b>Revista/Editorial/Otro</b> | Editorial UNIR   |
| <b>Datos fuente</b>           | Repositorio digital la universidad en internet (UNIR)  |
| <b>Lengua</b>                 | Español  |
| <b>Localización</b>           | España   |
| <b>Referencia Normas APA</b>  | Gómez Espinosa, J. (2015). Didáctica de la Música: Manual para maestros de Infantil y Primaria. Recuperado de: <a href="https://reunir.unir.net/handle/123456789/3736">https://reunir.unir.net/handle/123456789/3736</a> |

### Categorías de análisis

|                                  |                                     |
|----------------------------------|-------------------------------------|
| <b>Categoría o Clasificación</b> | Estrategias didácticas en la música |
|----------------------------------|-------------------------------------|

|                                    |   |
|------------------------------------|---|
| <b>Resultados</b>                  | Se presenta un manual para maestros de la educación primaria e infantil donde se desarrollen estrategias didácticas para el aprendizaje de la música en el aula.  |
| <b>Conclusiones</b>                | Afirma el autor que los niños de hoy se pueden considerar “nativos digitales” lo cual hace que el maestro posea conocimiento y manejo sobre el uso y creación de contenidos mediados por la tecnología, sin temor a ello.   |
| <b>Número de la fuente</b>         | 23  |
| <b>Identificación de la Fuente</b> |   |
| <b>Tipo de referencia</b>          | Tesis de maestría   |
| <b>Autores</b>                     | Ganna, Bizhko   |
| <b>Título</b>                      | El aprendizaje significativo del lenguaje musical a través de la interpretación vocal.  |
| <b>Título otros idiomas</b>        | Significant learning of musical language through vocal performance.   |
| <b>Año</b>                         | 2015  |
| <b>Revista/Editorial/Otro</b>      | Red de información educativa  |
| <b>Datos fuente</b>                | Repositorio Universidad de Oviedo   |
| <b>Lengua</b>                      | Español   |
| <b>Localización</b>                | España  |
| <b>Referencia Normas APA</b>       | Ganna, B. (2015). El aprendizaje significativo del lenguaje musical a través de la interpretación vocal. Recuperado de: <a href="https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/38185/TFM_Bizhk%C3%B3,%20Ganna.pdf?sequence=7">https://digibuo.uniovi.es/dspace/bitstream/handle/10651/38185/TFM_Bizhk%C3%B3,%20Ganna.pdf?sequence=7</a> . |
| <b>Categorías de análisis</b>      |   |
| <b>Categoría o Clasificación</b>   | Aprendizaje significativo en educación musical  |
| <b>Resultados</b>                  | Se pudo identificar las estrategias pedagógicas que se pueden implementar para la enseñanza de la música para un aprendizaje significativo a través de la interpretación vocal.   |
| <b>Conclusiones</b>                | Se concluye que la comprensión de los elementos de lenguaje musical tras su aprendizaje práctico, producen un   |



|                                    |   |
|------------------------------------|---|
|                                    | aprendizaje significativo en los estudiantes, ya que entran a ser parte de su memoria musical.  |
| <b>Número de la fuente</b>         | 24  |
| <b>Identificación de la Fuente</b> |   |
| <b>Tipo de referencia</b>          | Tesis de maestría   |
| <b>Autores</b>                     | Pajuelo Montalvo, David   |
| <b>Título</b>                      | El lenguaje musical y su relación con el aprendizaje significativo de matemática de los estudiantes del quinto de secundaria, N° 1140, La Molina, 2018  |
| <b>Título otros idiomas</b>        | The musical language and its relationship with the significant learning of mathematics of the students of the fifth year of secondary school, N° 1140, La Molina, 2018  |
| <b>Año</b>                         | 2018  |
| <b>Revista/Editorial/Otro</b>      |   |
| <b>Datos fuente</b>                | Repositorio institucional Universidad Enrique Guzmán y Valle  |
| <b>Lengua</b>                      | Español   |
| <b>Localización</b>                | Perú  |
| <b>Referencia Normas APA</b>       | Pajuelo Montalvo, D. (2018). El lenguaje musical y su relación con el aprendizaje significativo de matemática de los estudiantes del quinto de secundaria, N° 1140, La Molina, 2018. Recuperado de: <a href="http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/2653">http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/2653</a> . |
| <b>Categorías de análisis</b>      |   |
| <b>Categoría o Clasificación</b>   | Aprendizaje significativo en educación musical  |
| <b>Resultados</b>                  | Se evidencia que el lenguaje musical se relaciona significativamente con el aprendizaje significativo de matemática en los estudiantes.   |
| <b>Conclusiones</b>                | Se concluye una relación estrecha que vincula la música y las matemáticas para la generación de un aprendizaje significativo de los estudiantes de quinto grado de secundaria   |

|                                    |  |
|------------------------------------|--|
| <b>Número de la fuente</b>         | 25   |
| <b>Identificación de la Fuente</b> |  |
| <b>Tipo de referencia</b>          | Tesis de maestría  |
| <b>Autores</b>                     | Cubillos Martínez, Guillermo Alfonso   |
| <b>Título</b>                      | Estrategias metacognitivas en ambientes virtuales de aprendizaje para el fortalecimiento de habilidades auditivas musicales.   |
| <b>Título otros idiomas</b>        | Metacognitive strategies in virtual learning environments to strengthen musical listening skills.  |
| <b>Año</b>                         | 2019   |
| <b>Revista/Editorial/Otro</b>      |  |
| <b>Datos fuente</b>                |  |
| <b>Lengua</b>                      | Español  |
| <b>Localización</b>                | Bogotá   |
| <b>Referencia Normas APA</b>       | Cubillos Martínez, G. A. (2019). Estrategias metacognitivas en ambientes virtuales de aprendizaje para el fortalecimiento de habilidades auditivas musicales.                        |
| <b>Categorías de análisis</b>      |  |
| <b>Categoría o Clasificación</b>   | La educación artística con énfasis en la música  |
| <b>Resultados</b>                  | Destacan la importancia del uso de estrategias metacognitivas en el proceso de aprendizaje y desarrollo de destrezas auditivas musicales en los estudiantes.                         |
| <b>Conclusiones</b>                | El empleo de estrategias metacognitivas en música por medio de un ambiente virtual de aprendizaje, permiten el desarrollo de habilidades auditivas musicales en la tercera infancia. |
| <b>Número de la fuente</b>         | 26   |
| <b>Identificación de la Fuente</b> |  |
| <b>Tipo de referencia</b>          | Artículo de revista  |
| <b>Autores</b>                     | Maya Cote, L. P. y Santoyo Díaz, J. S.   |

|                               |  |
|-------------------------------|--|
| <b>Título</b>                 | Evaluación del uso de la realidad aumentada en la educación musical.   |
| <b>Título otros idiomas</b>   | Evaluation of the use of augmented reality in music education.   |
| <b>Año</b>                    | 2017   |
| <b>Revista/Editorial/Otro</b> | Cuadernos de música, artes visuales y artes escénicas UPB  |
| <b>Datos fuente</b>           | Sistema de información científica REDALCY  |
| <b>Lengua</b>                 | Español  |
| <b>Localización</b>           | Bogotá   |
| <b>Referencia Normas APA</b>  | Maya Cote, L. P., y Santoyo Díaz, J. S. (2017). Evaluación del uso de la realidad aumentada en la educación musical. |

#### **Categorías de análisis**

|                                  |   |
|----------------------------------|---|
| <b>Categoría o Clasificación</b> | La educación artística con énfasis en la música   |
| <b>Resultados</b>                | Se pudo conocer los alcances de la realidad aumentada como tecnología emergente, por tanto, el auge de la tecnología brindará recursos a los docentes de música, quienes podrán utilizar más fácilmente esta y otras tecnologías. |
| <b>Conclusiones</b>              | La técnica de realidad aumentada, permite crear material didáctico musical que contribuye a la promoción de la autonomía en el aprendizaje del estudiante.  |

|                            |    |
|----------------------------|----|
| <b>Número de la fuente</b> | 27 |
|----------------------------|----|

#### **Identificación de la Fuente**

|                               |  |
|-------------------------------|--|
| <b>Tipo de referencia</b>     | Artículo de revista  |
| <b>Autores</b>                | Ramírez López, Yolima Isabel   |
| <b>Título</b>                 | Estrategias didácticas para el acompañamiento del aprendizaje musical en primera infancia revisión y perspectivas. |
| <b>Título otros idiomas</b>   | Didactic strategies for the accompaniment of musical learning in early childhood, review and perspectives.         |
| <b>Año</b>                    | 2017   |
| <b>Revista/Editorial/Otro</b> | Vol. 5 No.2 (2017)   |

|                              |  |
|------------------------------|--|
| <b>Datos fuente</b>          | Revista de estudios en música  |
| <b>Lengua</b>                | Español  |
| <b>Localización</b>          | Bogotá   |
| <b>Referencia Normas APA</b> | Ramírez López, Y. I. (2017). Estrategias didácticas para el acompañamiento del aprendizaje musical en primera infancia revisión y perspectivas. Recuperado de: <a href="https://doi.org/10.21932/epistemus.5.3904.2">https://doi.org/10.21932/epistemus.5.3904.2</a> . |

### **Categorías de análisis**

|                                  |  |
|----------------------------------|--|
| <b>Categoría o Clasificación</b> | Estrategias didácticas en la música  |
| <b>Resultados</b>                | Las estrategias didácticas para el acompañamiento empleadas en el aula de clase como: la audición activa, el canto, la corporeidad y el dibujo, se pudo establecer que el movimiento es una característica común entre ellas, y se les atribuye un papel importante en el aprendizaje musical. |
| <b>Conclusiones</b>              | Las estrategias didácticas de acompañamiento para el aprendizaje musical en la primera infancia, como son la audición, la expresión corporal, el dibujo, entre otras, desempeñan un papel importante en el aprendizaje musical.  |

|                            |    |
|----------------------------|----|
| <b>Número de la fuente</b> | 28 |
|----------------------------|----|

### **Identificación de la Fuente**

|                               |   |
|-------------------------------|---|
| <b>Tipo de referencia</b>     | Tesis de maestría   |
| <b>Autores</b>                | Figuroa Becerra, Jaime  |
| <b>Título</b>                 | La música como estrategia didáctica para el mejoramiento significativo en habilidades cognitivas atención, comprensión y elaboración en estudiantes del grado 303. Instituto Promoción Social |
| <b>Título otros idiomas</b>   | Music as a didactic strategy for the significant improvement in cognitive abilities, attention, comprehension and elaboration in students of grade 303. Social Promotion Institute.           |
| <b>Año</b>                    | 2020  |
| <b>Revista/Editorial/Otro</b> |   |
| <b>Datos fuente</b>           | Repositorio Universidad Autónoma de Bucaramanga   |

|                              |   |
|------------------------------|---|
| <b>Lengua</b>                | Español   |
| <b>Localización</b>          | Bucaramanga   |
| <b>Referencia Normas APA</b> | Figuroa Becerra, J. (2020). La música como estrategia didáctica para el mejoramiento significativo en habilidades cognitivas atención, comprensión y elaboración en estudiantes del grado 303. Instituto Promoción Social. Recuperado de: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.12749/11707">http://hdl.handle.net/20.500.12749/11707</a> . |

#### **Categorías de análisis**

|                                  |   |
|----------------------------------|---|
| <b>Categoría o Clasificación</b> | Estrategias didácticas en la música   |
| <b>Resultados</b>                | Se evidenciaron resultados en mejora de la atención, aprendizaje en los conceptos musicales, el desarrollo de la motricidad, retención de la información de manera consiente mediante los sentidos del oído y la vista (ejecución de la escala musical), la comprensión, el uso de algunos códigos del lenguaje musical, el acercamiento a la interpretación de instrumentos musicales el canto y la danza. |
| <b>Conclusiones</b>              | A través del desarrollo e implementación de la investigación en comento, se logró presentar la música como estrategia didáctica para el mejoramiento de las habilidades de atención del estudiante en el aula de clase.   |

|                            |    |
|----------------------------|----|
| <b>Número de la fuente</b> | 29 |
|----------------------------|----|

#### **Identificación de la Fuente**

|                               |   |
|-------------------------------|---|
| <b>Tipo de referencia</b>     | Tesis de maestría   |
| <b>Autores</b>                | Patiño Carmona, María Milena  |
| <b>Título</b>                 | La música, mediadora de aprendizajes significativos desde el pilar de la literatura |
| <b>Título otros idiomas</b>   | Music, mediator of significant learning from the pillar of literature.              |
| <b>Año</b>                    | 2018  |
| <b>Revista/Editorial/Otro</b> |   |
| <b>Datos fuente</b>           | Repositorio institucional Universidad de Manizales                                  |
| <b>Lengua</b>                 | Español   |

|                                    |   |
|------------------------------------|---|
| <b>Localización</b>                | Manizales   |
| <b>Referencia Normas APA</b>       | Patiño Carmona, M. M. (2018). La música, mediadora de aprendizajes significativos desde el pilar de la literatura. Recuperado de: <a href="https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/3304">https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/3304</a> . |
| <b>Categorías de análisis</b>      |   |
| <b>Categoría o Clasificación</b>   | Aprendizaje significativo en la educación musical   |
| <b>Resultados</b>                  | Demostración de que la música sirve como mediadora de los aprendizajes significativos en la literatura  |
| <b>Conclusiones</b>                | Se concluye que los estudiantes se sienten motivados en el abordaje de las nuevas didácticas de aprendizaje cuando los lleva a establecer relaciones y vínculos entre lo que ya saben y lo que aprenden en el día a día.  |
| <b>Número de la fuente</b>         | 30  |
| <b>Identificación de la Fuente</b> |   |
| <b>Tipo de referencia</b>          | Tesis de grado  |
| <b>Autores</b>                     | Rodríguez Niño, Yesid David   |
| <b>Título</b>                      | Diseño de un ambiente virtual para la educación artística musical inicial "OPUS". Corporación Universitaria Minutos de Dios - UNIMINUTO.  |
| <b>Título otros idiomas</b>        | Design of a virtual environment for initial musical artistic education "OPUS". Minutes of God University Corporation - UNIMINUTO.   |
| <b>Año</b>                         | 2015  |
| <b>Revista/Editorial/Otro</b>      | Repositorio institucional UNIMINUTO   |
| <b>Datos fuente</b>                | Sistema nacional de bibliotecas Rafael García Herreros  |
| <b>Lengua</b>                      | Español   |
| <b>Localización</b>                | Medellín  |
| <b>Referencia Normas APA</b>       | Rodríguez Niño, Y. D. (2015). Diseño de un ambiente virtual para la educación artística musical inicial "OPUS". Corporación Universitaria Minutos de Dios - UNIMINUTO.  |
| <b>Categorías de análisis</b>      |   |

|                                    |  |
|------------------------------------|--|
| <b>Categoría o Clasificación</b>   | La educación artística con énfasis en la música  |
| <b>Resultados</b>                  | Logra demostrar que la música sirve como mediadora de los aprendizajes significativos en la literatura.  |
| <b>Conclusiones</b>                | Se desarrolló una estrategia pedagógica donde la teoría y la práctica musical pudieron fusionarse dentro de un AVA en pro del aprendizaje musical.   |
| <b>Número de la fuente</b>         | 31   |
| <b>Identificación de la Fuente</b> |  |
| <b>Tipo de referencia</b>          | Tesis de maestría  |
| <b>Autores</b>                     | Cabrera Lancheros, María Fernanda; Palacios Ramírez, Sandra Patricia y Rios Lombana, Nydia Janeth  |
| <b>Título</b>                      | Mejoramiento de la convivencia escolar, desde la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias, a través de una propuesta de educación musical mediada por TAC.  |
| <b>Título otros idiomas</b>        | Improvement of school coexistence, from plurality, identity and appreciation of differences, through a musical education proposal mediated by TAC.   |
| <b>Año</b>                         | 2020   |
| <b>Revista/Editorial/Otro</b>      |  |
| <b>Datos fuente</b>                | Repositorio institucional de la universidad de Antioquia   |
| <b>Lengua</b>                      | Español  |
| <b>Localización</b>                | Medellín   |
| <b>Referencia Normas APA</b>       | Cabrera Lancheros, M. F., Palacios Ramírez, S. P., y Rios Lombana, N. Y. (2020). Mejoramiento de la convivencia escolar, desde la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias, a través de una propuesta de educación musical mediada por TAC. |
| <b>Categorías de análisis</b>      |  |
| <b>Categoría o Clasificación</b>   | La educación artística con énfasis en la música  |
| <b>Resultados</b>                  | Los resultados muestran la mejorar de la convivencia escolar en los estudiantes desde  |

|                                    |   |
|------------------------------------|---|
|                                    | la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias a través de la Educación musical mediada por las TAC.  |
| <b>Conclusiones</b>                | Se observa como la mediación tecnológica se convierte en una herramienta esencial dentro de las aulas, y que la convivencia se fortalece con el aprovechamiento de los recursos con que se cuenta. En el caso de las TAC y la música, se unieron para generar estrategias de interacción, aprendizaje colaborativo, generación de espacios de conocimiento y de intercambio, donde se evidencia el respeto por el otro. |
| <b>Número de la fuente</b>         | 32  |
| <b>Identificación de la Fuente</b> |   |
| <b>Tipo de referencia</b>          | Tesis de maestría   |
| <b>Autores</b>                     | Cano Calle, Jerónimo y Navarro González, Javier   |
| <b>Título</b>                      | Un estudio comparado sobre gamificación en dos contextos educativos del Área Metropolitana del Valle de Aburrá  |
| <b>Título otros idiomas</b>        | A comparative study on gamification in two educational contexts of the Valle de Aburrá Metropolitan Area  |
| <b>Año</b>                         | 2019  |
| <b>Revista/Editorial/Otro</b>      |   |
| <b>Datos fuente</b>                | Repositorio UPB   |
| <b>Lengua</b>                      | Español   |
| <b>Localización</b>                | Medellín  |
| <b>Referencia Normas APA</b>       | Cano Calle, J., y Navarro González, J. (2019). Un estudio comparado sobre gamificación en dos contextos educativos del Área Metropolitana del Valle de Aburrá. Recuperado de: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11912/4796">http://hdl.handle.net/20.500.11912/4796</a> .   |
| <b>Categorías de análisis</b>      |   |
| <b>Categoría o Clasificación</b>   | La gamificación en la educación   |
| <b>Resultados</b>                  | Se puede afirmar, que las estrategias gamificadas, promueven el alcance desempeños académicos superiores, independientemente de las condiciones   |



|                                    |  |
|------------------------------------|--|
|                                    | socioeconómicas de la población y la institución en donde se implemente.   |
| <b>Conclusiones</b>                | El uso de la gamificación como estrategia didáctica para el aprendizaje en el aula, presenta resultados gratificantes entre los miembros de la comunidad educativa.  |
| <b>Número de la fuente</b>         | 33   |
| <b>Identificación de la Fuente</b> |  |
| <b>Tipo de referencia</b>          | Tesis de maestría  |
| <b>Autores</b>                     | Valencia Álzate, María Isabel  |
| <b>Título</b>                      | Estrategias para potenciar el nivel literal de la comprensión lectora, con apoyo de tic; una alternativa para el aprendizaje significativo en segundo grado de educación primaria.   |
| <b>Título otros idiomas</b>        | Strategies to enhance the literal level of reading comprehension, with the support of tic; an alternative for meaningful learning in the second grade of primary education   |
| <b>Año</b>                         | 2016   |
| <b>Revista/Editorial/Otro</b>      |  |
| <b>Datos fuente</b>                | Repositorio de la UPB  |
| <b>Lengua</b>                      | Español  |
| <b>Localización</b>                | Medellín   |
| <b>Referencia Normas APA</b>       | Valencia Álzate, M. I. (2016). Estrategias para potenciar el nivel literal de la comprensión lectora, con apoyo de tic; una alternativa para el aprendizaje significativo en segundo grado de educación primaria. Recuperado de: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11912/2631">http://hdl.handle.net/20.500.11912/2631</a> . |
| <b>Categorías de análisis</b>      |  |
| <b>Categoría o Clasificación</b>   | Aprendizaje significativo en educación musical   |
| <b>Resultados</b>                  | Evidencia las fortalezas de la aplicación de las actividades interactivas, el aprendizaje y la participación de los estudiantes, tanto individual y autónomo como el grupal por medio del trabajo colaborativo, por medio de la disposición de diferentes espacios (tablero electrónico, sala de cómputo, aula de clase)         |

|                                    |   |
|------------------------------------|---|
|                                    | así como materiales didácticos apropiados (diccionarios físicos y mural).   |
| <b>Conclusiones</b>                | Se concluye que la mediación de las TIC, potencian el nivel literal de la comprensión lectora y afianzar el aprendizaje significativo en los estudiantes de segundo grado de primaria de una institución educativa de la ciudad de Medellín.  |
| <b>Número de la fuente</b>         | 34  |
| <b>Identificación de la Fuente</b> |   |
| <b>Tipo de referencia</b>          | Tesis de maestría   |
| <b>Autores</b>                     | Martínez Palacios, Dávinson   |
| <b>Título</b>                      | Método musical para el aprendizaje autodirigido dirigido y colaborativo: el aula virtual del aprendiz de músico.  |
| <b>Título otros idiomas</b>        | Musical method for directed and collaborative self-directed learning: the virtual classroom of the musician apprentice.   |
| <b>Año</b>                         | 2015  |
| <b>Revista/Editorial/Otro</b>      |   |
| <b>Datos fuente</b>                | Repositorio UPB   |
| <b>Lengua</b>                      | Español   |
| <b>Localización</b>                | Medellín  |
| <b>Referencia Normas APA</b>       | Martínez Palacios, D. (2015). Método musical para el aprendizaje autodirigido dirigido y colaborativo: el aula virtual del aprendiz de músico. Recuperado de: <a href="http://hdl.handle.net/20.500.11912/2518">http://hdl.handle.net/20.500.11912/2518</a> .   |
| <b>Categorías de análisis</b>      |   |
| <b>Categoría o Clasificación</b>   | Aprendizaje significativo en educación musical  |
| <b>Resultados</b>                  | La propuesta para el diseño de un libro que cumpla con las funciones metodológicas que los manuales antiguos no lograron, aprovechando precisamente los avances tecnológicos; diseñado especialmente para autodidactas, una herramienta autosuficiente capaz de brindar información y coadyuvar en la dirección del aprendizaje individual y colectivo. |

---

**Conclusiones**

Esta propuesta incentiva al estudio auto didáctico y autónomo de la música, mediante la producción de un libro digital para aprendices de música.

---

**ANEXO C. Entrevista a los estudiantes de quinto grado**

Fecha: día \_\_\_\_\_ mes \_\_\_\_\_ año \_\_\_\_\_

Lugar, ciudad y municipio: \_\_\_\_\_

Nombres y apellidos del estudiante: \_\_\_\_\_

Grado que cursa actualmente \_\_\_\_\_

Nombre del docente de música: \_\_\_\_\_

**Preguntas**

1. Cuáles son tus asignaturas favoritas en el presente año escolar:

\_\_\_\_\_

¿Por qué? \_\_\_\_\_

2. ¿Te gustan las clases de música? Si \_\_\_\_\_ No. \_\_\_\_\_

¿Por qué? \_\_\_\_\_

3. ¿Te gustaría aprender música con videojuegos? \_\_\_\_\_

4. Si la respuesta anterior es sí, qué tipo de juegos te gustaría incluir en el desarrollo de la clase de música. \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. ¿Has jugado con tu computador, tablet o celular un juego relacionado con la música? Si

\_\_\_\_\_ No \_\_\_\_\_ ¿Cuál? \_\_\_\_\_

6. Qué te gusta de las clases de música

\_\_\_\_\_

7. Que no te gusta de las clases de música

---

8. ¿Te sientes motivado para seguir aprendiendo en las clases de música?

Si \_\_\_\_\_ No. \_\_\_\_\_ ¿Por qué? \_\_\_\_\_

---

9. ¿Consideras que la música te puede ayudar en el aprendizaje para la vida?

---

---

**ANEXO D. Consentimiento informado padres o representante legal**

|  |  |            |  |            |  |
|--|--|------------|--|------------|--|
| <b>CONSENTIMIENTO INFORMADO PADRES</b> |  |            |  |            |  |
| <b>FECHA DE ELABORACIÓN</b>            |  |            |  |            |  |
| <b>DÍA</b>                             |  | <b>MES</b> |  | <b>AÑO</b> |  |

**NOSOTROS PADRES DE FAMILIA Y/O ACUDIENTE**

|              |  |               |  |
|--------------|--|---------------|--|
| <b>Padre</b> |  | <b>Cédula</b> |  |
| <b>Madre</b> |  | <b>Cédula</b> |  |

**AUTORIZO QUE MI HIJA (O)**

|               |  |                  |  |
|---------------|--|------------------|--|
| <b>Nombre</b> |  | <b>Documento</b> |  |
| <b>Grado</b>  |  |                  |  |

Participe en la entrevista a realizarse con motivo de la investigación adelantada por los docentes JUAN CARLOS FAJARDO RÍOS y MAIRA LISETH PEREZ DIAZ, dentro de las instalaciones del Colegio Santa María del Rosario, conforme a las disposiciones dadas en la resolución 8430 de 1993, en su Título No. 1 Capítulo III, emanada del Ministerio de Salud.

Manifiesto que los docentes arriba nombrados, me informaron sobre las preguntas que en dicha entrevista le formularán a mi menor hijo (a), las cuales solo se harán con fines académicos e investigativos. Asimismo, se comprometieron en colocar en práctica los protocolos de bioseguridad, respetando las consideraciones de la ley emanadas por el Ministerio de Educación Nacional y el Ministerio de Salud, por lo tanto, como padres de familia eximimos al colegio de toda responsabilidad civil y de salud que se pueda presentar en el marco del COVID-19.

Firmamos y autorizamos la entrevista a realizar a mi hija(o), en la fecha y hora señalados.

**PARA CONSTANCIA FIRMAMOS**

|                     |  |              |  |
|---------------------|--|--------------|--|
| <b>Nombre Padre</b> |  | <b>Firma</b> |  |
| <b>Nombre Madre</b> |  | <b>Firma</b> |  |

Muchas gracias por su colaboración.

**ANEXO E. Consentimiento informado estudiantes**

| CONSENTIMIENTO INFORMADO ESTUDIANTE |  |     |  |     |  |
|-------------------------------------|--|-----|--|-----|--|
| FECHA DE ELABORACIÓN                |  |     |  |     |  |
| DÍA                                 |  | MES |  | AÑO |  |

**ESTUDIANTE**

| Nombre |  | T.I |  |
|--------|--|-----|--|
| Grado  |  |     |  |

Autorizo mi participación en la entrevista a realizarse con motivo de la investigación adelantada por los docentes JUAN CARLOS FAJARDO RÍOS y MAIRA LISETH PEREZ DIAZ, dentro de las instalaciones del Colegio Santa María del Rosario, conforme a las disposiciones dadas en la resolución 8430 de 1993, en su Título No. 1 Capítulo III, emanada del Ministerio de Salud.

Manifiesto que los docentes arriba nombrados, me informaron sobre las preguntas que en dicha entrevista me formularán, las cuales solo se harán con fines académicos e investigativos. Asimismo, se comprometieron en colocar en práctica los protocolos de bioseguridad, respetando las consideraciones de la ley emanadas por el Ministerio de Educación Nacional y el Ministerio de Salud.

Firmo y autorizo la entrevista a realizar, en la fecha y hora señalados.

**PARA CONSTANCIA FIRMO**

| Nombre estudiante |  | Firma |  |
|-------------------|--|-------|--|
|-------------------|--|-------|--|

## ANEXO F. Contenidos de la estratégica didáctica 1

### a. Región colombiana del Caribe.

|   |  |
|---|--|
| <b>Número</b>                           | 1  |
| <b>Región geográfica</b>                | Caribe   |
| <b>Ritmo</b>                            | Cumbia   |
| <b>Origen etimológico de la palabra</b> | Se origina de la palabra cumbé que significa Danza de negros.  |
| <b>Historia</b>                         | La cumbia es un ritmo musical lento y cadencioso, que se origina de la fusión entre los ritmos musicales de los negros provenientes de la costa occidental africana que al llegar a tierras colombianas se integraron con comunidades indígenas, fusionando así a los tambores africanos con las flautas de millo y gaitas indígenas (Chávez, 2007, mencionado por Díaz, Cassiani, Rachath e Higuita, 2019). |
| <b>Instrumentos con que se ejecuta</b>  | Tambor alegre<br>Tambor llamador<br>Tambora<br>Guache y/o maracas<br>Gaita   |
| <b>Canciones representativas</b>        | 1. Yo me llamo cumbia:<br><a href="https://www.youtube.com/watch?v=5gotZc6r5oc">https://www.youtube.com/watch?v=5gotZc6r5oc</a><br>2. El pescador:<br><a href="https://www.youtube.com/watch?v=5WJk1D6P4p0">https://www.youtube.com/watch?v=5WJk1D6P4p0</a>  |

|   |   |
|---|---|
| <b>Número</b>                           | 2   |
| <b>Región geográfica</b>                | Caribe  |
| <b>Ritmo</b>                            | Bullerengue   |
| <b>Origen etimológico de la palabra</b> | Bullerengue o bullarengue significa falda o pollerón usado por las mujeres para dar una apariencia de nalgas voluminosas. |



|  |   |
|--|---|
| <b>Historia</b>                        | Al igual que la cumbia es un ritmo musical, que se origina de la fusión entre los ritmos musicales de los negros provenientes de la costa occidental africana que al llegar a tierras colombianas se integraron con comunidades indígenas. El bullerengue nace de las represiones que hacían los colonizadores a los pueblos de raza negra asentados en la costa atlántica colombiana, donde a las mujeres solteras se les permitía hacer música sin la presencia de hombres (Lemoine, 1998, citado por García, 2019). Sus cantos remiten al ritual de la pubertad y la maternidad de las mujeres provenientes del África que se convirtió en fiesta con el pasar del tiempo (Valencia, 1995, citado por García, 2019). |
| <b>Instrumentos con que se ejecuta</b> | Tambor alegre<br>Tambor llamador<br>Tablas<br>Maracas<br>Totuma con vidrios   |
| <b>Canciones representativas</b>       | 1. Rama e tamarindo: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=WnIBqngdU0I">https://www.youtube.com/watch?v=WnIBqngdU0I</a><br>2. Bonito que canta: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=MIUm_46HkAo">https://www.youtube.com/watch?v=MIUm_46HkAo</a><br>3. Rosa: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=iLApXzx57r0">https://www.youtube.com/watch?v=iLApXzx57r0</a>  |

#### b. Región colombiana del Pacífico.

|   |   |
|---|---|
| <b>Número</b>                           | 3   |
| <b>Región geográfica</b>                | Pacífico  |
| <b>Ritmo</b>                            | Currulao  |
| <b>Origen etimológico de la palabra</b> | Se dice que proviene del nombre del tambor llamado uno o cununo, propio de este ritmo, que con el tiempo fue llamado cununao y posteriormente currulao (Londoño, 1985).   |
| <b>Historia</b>                         | De procedencia africana, heredada de los antiguos africanos sentados a orillas del océano pacífico colombiano.<br><br>Tradicionalmente conocido como Bambuco Viejo, muestra las vivencias de los pueblos afro de la región pacífica y el cortejo del hombre hacia la mujer. |

|  |  |
|--|--|
| <b>Instrumentos con que se ejecuta</b> | Marimba de chonta<br>Cununos hembra y macho<br>Guazá<br>Tambora  |
| <b>Canciones representativas</b>       | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Mi Buenaventura/ Mi Peregoyo:<br/><a href="https://www.youtube.com/watch?v=BeHYxKR-xR4">https://www.youtube.com/watch?v=BeHYxKR-xR4</a></li> <li>2. Ronca canalete:<br/><a href="https://www.youtube.com/watch?v=kM4VIZK3cug">https://www.youtube.com/watch?v=kM4VIZK3cug</a></li> <li>3. Quítate de mí escalera:<br/><a href="https://www.youtube.com/watch?v=BOKacydVgYo">https://www.youtube.com/watch?v=BOKacydVgYo</a></li> </ol> |

|   |  |
|---|--|
| <b>Número</b>                           | 4  |
| <b>Región geográfica</b>                | Pacífico   |
| <b>Ritmo</b>                            | Abozao   |
| <b>Origen etimológico de la palabra</b> | Esta palabra proviene del término “boza”, lazo o cadena corta empleada en navegación para amarrar las embarcaciones, lo que traduce abozao como “amarrar con bozas” (Marulanda, 1984, citado por Ardila, 2016).  |
| <b>Historia</b>                         | Es un ritmo musical y danza de carácter profano que se caracteriza por presentar al mestizo libertino, burlón y fiestero, con movimientos eróticos propios de sus ancestros africanos. Se interpreta especialmente en festividades populares de la región pacífica colombiana (Abadía, 1977, citado por Ardila, 2016). |
| <b>Instrumentos con que se ejecuta</b>  | Se interpreta por un grupo musical llamado “Chirimía” conformado por:<br>Clarinete<br>Redoblante<br>Platillos<br>Marimba de chonta<br>Cununos hembra y macho<br>Guazá<br>Tambora   |
| <b>Canciones representativas</b>        | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Birimbí:<br/><a href="https://www.youtube.com/watch?v=O9KpKPRkiQ0">https://www.youtube.com/watch?v=O9KpKPRkiQ0</a></li> <li>2. Manteca de iguana:<br/><a href="https://www.youtube.com/watch?v=v6uVeUIJaT0">https://www.youtube.com/watch?v=v6uVeUIJaT0</a></li> </ol>       |

c. **Región colombiana Andina.**

|   |  |
|---|--|
| <b>Número</b>                           | 5  |
| <b>Región geográfica</b>                | Andina   |
| <b>Ritmo</b>                            | Bambuco  |
| <b>Origen etimológico de la palabra</b> | <p>La palabra bambuco proviene de la raíz “bamb”, que, de acuerdo a lo mencionado por Abadía (1988) mencionado por Chávez (2003), procede de los verbos “bambolearse o bambalearse”, que significan girar en el sitio.</p> <p>Otra acepción proviene de los indios “bambas” del pacífico colombiano, cuyos aires musicales podrían ser llamados bambucos (Chávez, 2003).</p>   |
| <b>Historia</b>                         | <p>El Bambuco es de origen español, aunque pocos autores lo consideran de origen indígena (Chibcha), y otros de origen africano.</p> <p>Es de origen mestizo y conjuga melodías indígenas con ritmos europeos expresando nostalgia, romanticismo, orgullo y altivez por la tierra y raza. En sus inicios fue un canto de un solo trovador que posteriormente fue acompañado de otras voces. Es considerado el “aire nacional colombiano” (Tamayo, 2008).</p> |
| <b>Instrumentos con que se ejecuta</b>  | <p>Tiple<br/>Bandola<br/>Guitarra<br/>Requinto<br/>Tambora o bombo<br/>Quena</p>   |
| <b>Canciones representativas</b>        | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. La Ruana:<br/><a href="https://www.youtube.com/watch?v=3reli4qVoQI">https://www.youtube.com/watch?v=3reli4qVoQI</a></li> <li>2. Colombia es amor:<br/><a href="https://www.youtube.com/watch?v=GVbeAOvPPag">https://www.youtube.com/watch?v=GVbeAOvPPag</a></li> <li>3. Soy colombiano:<br/><a href="https://www.youtube.com/watch?v=7tHH9EJKZQ0">https://www.youtube.com/watch?v=7tHH9EJKZQ0</a></li> </ol>       |

|                          |         |
|--------------------------|---------|
| <b>Número</b>            | 6       |
| <b>Región geográfica</b> | Andina  |
| <b>Ritmo</b>             | Guabina |

|   |  |
|---|--|
| <b>Origen etimológico de la palabra</b> | Se asimila esta palabra con el nombre de un pez de río nocivo para la salud (Martínez, 2019).<br>Aún no se establece la etimología de este término.  |
| <b>Historia</b>                         | Es un ritmo influenciado por la música europea, con gran arraigo indígena y campesino. En sus inicios fue interpretada por voces femeninas acompañadas por instrumentos de cuerdas. Toma su nombre de acuerdo a la región donde se interprete: guabina, huilense, guabina tolimense, guabina santandereana, guabina cundiboyacense (Martínez, 2019).   |
| <b>Instrumentos con que se ejecuta</b>  | Tiple<br>Guitarra<br>Esterilla de caña<br>Chucho o alfandoque<br>Carraca<br>Quiribillo<br>Flauta transversa de caña<br>Runcho  |
| <b>Canciones representativas</b>        | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Guabina santandereana: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=ENrGhbsxRJo">https://www.youtube.com/watch?v=ENrGhbsxRJo</a></li> <li>2. Guabina huilense: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=OujuE8PN57I">https://www.youtube.com/watch?v=OujuE8PN57I</a></li> <li>3. Soy tolimense: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=N-XhsCwgp5k">https://www.youtube.com/watch?v=N-XhsCwgp5k</a></li> </ol> |

#### d. Región colombiana Orinoquia.

|   |  |
|---|--|
| <b>Número</b>                           | 7  |
| <b>Región geográfica</b>                | Orinoquia  |
| <b>Ritmo</b>                            | Joropo   |
| <b>Origen etimológico de la palabra</b> | La palabra joropo proviene del árabe Xarop que se traduce "jarabe".  |
| <b>Historia</b>                         | Se considera que el joropo tiene su raíz de origen de los ritmos de flamenco, jota, fandango y malagueñas andaluces que fueron introducidos a Colombia y Venezuela durante la colonización española, con marcado acento indígena en sus tonadas (Sáenz, 2015). |

|  |   |
|--|---|
| <b>Instrumentos con que se ejecuta</b> | Arpa<br>Cuatro<br>Capacho   |
| <b>Canciones representativas</b>       | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Carmentea: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=J-QB5xN7NsA">https://www.youtube.com/watch?v=J-QB5xN7NsA</a></li> <li>2. Como no voy a decirlo: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=gXBWmWq9FsU">https://www.youtube.com/watch?v=gXBWmWq9FsU</a></li> <li>3. Ay mi llanura: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=FPeIK3o6Fwc">https://www.youtube.com/watch?v=FPeIK3o6Fwc</a></li> </ol> |

|   |  |
|---|--|
| <b>Número</b>                           | 8  |
| <b>Región geográfica</b>                | Orinoquia  |
| <b>Ritmo</b>                            | El Galerón Llanero   |
| <b>Origen etimológico de la palabra</b> | En Colombia y Venezuela se conoce como el “aire popular al son del cual se baila y se cantan cuartetos, seguidillas, glosas o romances” (RAE, 2022).   |
| <b>Historia</b>                         | Es estimado un “canto de vaquería” en el que los hombres llaneros de Colombia cuentan sus anécdotas mientras arrear el ganado por las llanuras de la región Orinoquia. El Galerón es una forma musical conocida como un “corrido”, con coplas terminadas en “ao”. En su forma dancística, el hombre apremia a la dama, mientras esta escapa de manera coqueta. En estos cantos se expresa todo el sentir llanero y sus vivencias. Se considera que es de origen español y adoptado en Colombia y Venezuela (Martínez, 2019). |
| <b>Instrumentos con que se ejecuta</b>  | Cuatro<br>Arpa<br>Capachos<br>Bandola  |
| <b>Canciones representativas</b>        | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Galerón Llanero: <a href="https://www.youtube.com/watch?v=LqTXMdzmcEU">https://www.youtube.com/watch?v=LqTXMdzmcEU</a></li> <li>2. Coros cantares de Colombia – Galerón Llanero: <a href="https://youtu.be/x5wbEPAIwbg">https://youtu.be/x5wbEPAIwbg</a></li> </ol>  |

**e. Región colombiana Insular.**

|               |   |
|---------------|---|
| <b>Número</b> | 9 |
|---------------|---|

|   |   |
|---|---|
| <b>Región geográfica</b>                | Insular   |
| <b>Ritmo</b>                            | El Reggae   |
| <b>Origen etimológico de la palabra</b> | La palabra tiene dos orígenes, uno equivale a los andrajos (ropa vieja y sucia) y otra, remota a una pelea (Rokeby, 2011).  |
| <b>Historia</b>                         | Es un estilo musical popular que se da a conocer a partir de los años 60-70, como resultado de la mezcla de varios ritmos como el calipso, el soul y el rocksteady.<br>Es la música preferida de los “Rastafaris” (movimiento político y religioso de Jamaica). Es sus canciones se plasma expresiones de protesta contra la opresión de los negros africanos, la libertad espiritual y búsqueda de una identidad racial (De Movellán, 2010).   |
| <b>Instrumentos con que se ejecuta</b>  | Guitarra<br>Bajo<br>Batería<br>Órgano hammond<br>Bongos<br>Trompetas<br>Trombones   |
| <b>Canciones representativas</b>        | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. I shot the sheriff:<br/><a href="https://www.youtube.com/watch?v=nrnZSLwfzVs&amp;t=28s">https://www.youtube.com/watch?v=nrnZSLwfzVs&amp;t=28s</a></li> <li>2. Many Rivers to cross:<br/><a href="https://www.youtube.com/watch?v=QvBEpwcGM2o">https://www.youtube.com/watch?v=QvBEpwcGM2o</a></li> <li>3. I can see clearly now:<br/><a href="https://www.youtube.com/watch?v=NkwJ-g0iJ6w&amp;t=2s">https://www.youtube.com/watch?v=NkwJ-g0iJ6w&amp;t=2s</a></li> </ol> |

|   |  |
|---|--|
| <b>Número</b>                           | 10   |
| <b>Región geográfica</b>                | Insular  |
| <b>Ritmo</b>                            | Calipso  |
| <b>Origen etimológico de la palabra</b> | También llamado Calypso, proviene de una de las ninfas de la mitología griega. |

|  |  |
|--|--|
| <b>Historia</b>                        | Su origen se considera en las islas de Trinidad y Tobago y llevado a las islas de San Andrés y Providencia por los migrantes trinitarios. Este género musical era empleado como canto de laboreo de los isleños y para dar a conocer noticias, quejas sociales y demás vivencias de los isleños de manera jocosa.                      |
| <b>Instrumentos con que se ejecuta</b> | Jawboné o quijada de caballo<br>Guitarra<br>Violín<br>Mandolina<br>Tináfono<br>Maracas   |
| <b>Canciones representativas</b>       | <ol style="list-style-type: none"> <li>1. San Andres Calypso; old providence:<br/><a href="https://www.youtube.com/watch?v=FcHi2H3420E">https://www.youtube.com/watch?v=FcHi2H3420E</a></li> <li>2. Calipso Girl:<br/><a href="https://www.youtube.com/watch?v=3FDroBDAmZQ">https://www.youtube.com/watch?v=3FDroBDAmZQ</a></li> </ol> |

**f. Región colombiana Amazonía.**

|   |  |
|---|--|
| <b>Número</b>                           | 11   |
| <b>Región geográfica</b>                | Amazonía   |
| <b>Ritmo</b>                            | Zuyuco   |
| <b>Origen etimológico de la palabra</b> | Nombre de procedencia indígena, de la región amazónica de Colombia y Brasil.   |
| <b>Historia</b>                         | Es un ritmo y un canto de origen indígena, que se originó por la unión de los indígenas Huitotos de la región de las amazonas. Se caracteriza por que tanto los hombres como las mujeres tienen sus canciones, donde evocaban a la obtención del fuego, el hacha, la coca, la miel, el tabaco y las frutas que se consideran elementos esenciales de la cultura (Fundación BAT, 2022). |
| <b>Instrumentos con que se ejecuta</b>  | Flauta de Pan<br>Bastón  |
| <b>Canciones representativas</b>        | 1. Danza del zuyuco: <a href="https://youtu.be/b0EJppMQRes">https://youtu.be/b0EJppMQRes</a>   |
| <b>Número</b>                           | 12   |

|   |   |
|---|---|
| <b>Región geográfica</b>                | Amazonía  |
| <b>Ritmo</b>                            | Yuruparí  |
| <b>Origen etimológico de la palabra</b> | Se origina de un nombre del héroe mítico de la zona Amazónica de Colombia y Brasil.   |
| <b>Historia</b>                         | Es un ritual ceremonial de las comunidades indígenas del Amazonas que limita con Colombia y Brasil  |
| <b>Instrumentos con que se ejecuta</b>  | Trompetas de Paxiuba (sonidos graves)<br>Flautas (sonidos agudos y con variedad de armónicos)<br>fabricadas de troncos de palma de Paxiuba, decorados con diversos colores. |
| <b>Canciones representativas</b>        | 1. La leyenda de Yuruparí: <a href="https://youtu.be/Wx08-RfkPp8">https://youtu.be/Wx08-RfkPp8</a>  |

## Referencias bibliográficas

Ardila, Laura. (2017). *El Currulao y el Abozao*.

De Movellán, B. I. S. (2010). Música y más Música (XVII): Reggae. Padres y Maestros / Journal of Parents and Teachers.

De San Andrés, T. D. A (2014). *Cartilla de iniciación en Músicas Populares Tradicionales del Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina-Colombia*.

De Tobar, M. C. (2003). *Procesos de folklorización en Colombia orígenes históricos y elementos unificadores de las culturas*. Revista de Musicología.

Fundación BAT (16 de abril de 2022). *Zuyuco*. Fundación BAT.

<https://www.fundacionbat.com.co/site2012/interna.php?ids=102&id=143#:~:text=Es%20Ia%20danza%20que%20se,y%20otras%20de%20la%20mujeres>.



Díaz Oñoro, J. M., Cassiani Miranda, J. C., Rachath Retamozo, I. A. y Higueta Leal (2019).

*Música del Caribe Colombiano, Investigación, prácticas, propuestas, patrimonio y repertorio.* Ediciones Corporación Universitaria REFORMADA.

García Orozco, M. (2019). *De Música Marginada a Producto Cultural de Exportación:*

*Perspectiva Histórica de Petrona Martínez y el Bullerengue.* Bullerengue – Perspectiva histórica.

Martínez Ramírez, C. H. (2019). *Guabina y Bambuco en dos composiciones para violín. "Un*

*acercamiento a los aires de la música tradicional andina colombiana desde el instrumento".*

Londoño, A. (1982). *EL JOROPO.* Educación Física y Deporte, p. 64-73.

Londoño, A. (1985). *El currulao.* Educación Física y Deporte, p. 78-90.

Tamayo Buitrago, L. (2008). *El bambuco como expresión cultural de la Región Andina-*

*conciertos didácticos.* Universidad Tecnológica de Pereira.

RAE (16 de abril de 2022). *Real Academia Española de la Lengua.*

Rokeby, L. (1 de noviembre de 2011). *El lenguaje de la música, el significado del Reggae.*

Vocatic. <https://vocatic.com/el-significado-de-reggae>

## **ANEXO G. Contenidos de la estratégica didáctica 2**

En esta fase de la navegación el estudiante va encontrar un contexto de la clasificación de los instrumentos, acompañado de los diferentes instrumentos que la componen y una descripción gráfica de estos.

### **Clasificación de los instrumentos musicales**

Existen diversos sistemas de clasificación de los instrumentos musicales a través de la historia. El más antiguo de ellos es el empleado por los chinos 4000 años A.C., y lo hacían de acuerdo a los materiales con que eran construidos: metal, bambú, seda, arcilla, calabaza, cuero, madera y piedra (Biot, 1803-1850, citado por Pérez, 2013).

Posteriormente, entre los años 1529 y 1627, los europeos clasificaron los instrumentos musicales, en cuatro grupos: de cuerda, de viento, de percusión y varios, pero en esta no había un criterio de subdivisión, haciéndola incongruente. Hacia el año 1880, Víctor Mahillon crea una nueva clasificación de los instrumentos musicales, teniendo en cuenta el elemento que entra en vibración: cuerda, aire, membrana (tambores), material del que está construido el instrumento (platillos, castañuelas). Para esta clasificación Mahillon toma en cuenta la palabra “fono”, que en griego nombra al sonido, clasificándolos como: membranófonos (la vibración de membranas), cordófono (cuando lo que vibra es la cuerda), aerófonos (cuando lo que vibra es el aire que está dentro del instrumento) y autófonos (cuando lo que vibra es el mismo cuerpo del instrumento) Pérez (2013).

En el año 1914, los señores Erick Moritz Hornbostel y Curt Sach, publicaron un sistema de clasificación, el cual titularon “Systematic der Musikinstrumente”, los cuales adoptaron lo ideado por Mahillon cambiando el nombre de instrumentos autófonos, por instrumentos Idiófonos a los que suenan por la vibración de su propio cuerpo (Pérez, 2013).

De esta manera el sistema clasifica los instrumentos musicales en:

- **Idiófonos:** los que producen el sonido por la vibración del material del cual está hecho el instrumento musical. Ejemplo: las castañuelas, los platillos, el gong.
- **Membranófonos:** los que producen el sonido por la vibración de una membrana sujeta en el cuerpo del instrumento al ser percutida por el intérprete del instrumento. Ejemplo: los tambores, el redoblante, la batería.
- **Cordófonos:** los que producen el sonido por la vibración de una o varias cuerdas sostenidas en el instrumento musical. Ejemplo: la guitarra acústica, el violín acústico, el arpa.
- **Aerófonos:** los que producen el sonido por la vibración del aire que se encuentra en su propio cuerpo o que es emitido dentro del cuerpo del instrumento por el intérprete. Ejemplo: acordeón, saxofón, trompeta, flauta.
- **Electrófonos:** los que producen el sonido a través de un sistema eléctrico y/o electrónico, conectado a un amplificador de sonido. Ejemplo: bajo eléctrico, guitarra eléctrica, sintetizador, teclados.

Por efectos del presente trabajo, se emplea en la clasificación de los instrumentos musicales vinculados a los ritmos folclóricos de Colombia, la clasificación Sachs-Hornbostel, por su cobertura y aceptación en la actualidad.

**Tabla 1**

*Clasificación de los instrumentos*

| Nombre del instrumento musical | Clasificación | Ritmo al que se vincula | Región |
|--------------------------------|---------------|-------------------------|--------|
|--------------------------------|---------------|-------------------------|--------|

|                           |           |                                    |           |
|---------------------------|-----------|------------------------------------|-----------|
| Tambora                   | Idiófono  | Cumbia                             | Caribe    |
| Tambor alegre             | Idiófono  | Cumbia y bullerengue               | Caribe    |
| Tambor llamador           | Idiófono  | Cumbia y bullerengue               | Caribe    |
| Gaitas (macho y hembra)   | Idiófono  | Cumbia                             | Caribe    |
| Guache                    | Idiófono  | Cumbia                             | Caribe    |
| Maracas                   | Idiófono  | Cumbia, calipso y bullerengue      | Caribe    |
| Tablas                    | Idiófono  | Bullerengue                        | Caribe    |
| Totuma con vidrios        | Idiófono  | Bullerengue                        | Caribe    |
| Marimba de chonta         | Idiófono  | Currulao y abozao                  | Pacífica  |
| Bombo                     | Idiófono  | Currulao, abozao, bambuco          | Pacífica  |
| Guazá                     | Idiófono  | Currulao y abozao                  | Pacífica  |
| Cununos (macho y hembra)  | Idiófono  | Currulao y abozao                  | Pacífica  |
| Clarinete                 | Aerófono  | Abozao                             | Pacífica  |
| Redoblante                | Idiófono  | Abozao                             | Pacífica  |
| Platillos                 | Idiófono  | Abozao                             | Pacífica  |
| Guitarra                  | Cordófono | Bambuco, calipso                   | Andina    |
| Tiple                     | Cordófono | Bambuco y guabina                  | Andina    |
| Bandola                   | Cordófono | Bambuco, guabina y galerón llanero | Andina    |
| Requinto                  | Cordófono | Guabina                            | Andina    |
| Quena                     | Aerófono  | Guabina                            | Andina    |
| Esterilla                 | Idiófono  | Guabina                            | Andina    |
| Chucho                    | Idiófono  | Guabina                            | Andina    |
| Carraca (quijada)         | Idiófono  | Guabina y calipso                  | Andina    |
| Quiribillo                | Idiófono  | Guabina                            | Andina    |
| Flauta transversa de caña | Aerófono  | Guabina                            | Andina    |
| Runcho                    | Idiófono  | Guabina                            | Andina    |
| Arpa                      | Cordófono | Joropo y galerón llanero           | Orinoquia |
| Capachos                  | Idiófono  | Joropo y galerón llanero           | Orinoquia |
| Cuatro                    | Cordófono | Joropo y galerón llanero           | Orinoquia |
| Bajo                      | Cordófono | Reggae                             | Insular   |

|                     |             |          |          |
|---------------------|-------------|----------|----------|
| Guitarra eléctrica  | Cordófono   | Reggae   | Insular  |
| Batería             | Idiófono    | Reggae   | Insular  |
| Órgano Hammond      | Electrófono | Reggae   | Insular  |
| Bongos              | Idiófono    | Reggae   | Insular  |
| Trompeta            | Aerófono    | Reggae   | Insular  |
| Trombón             | Aerófono    | Reggae   | Insular  |
| Tináfono            | Cordófono   | Reggae   | Insular  |
| Violín              | Cordófono   | Reggae   | Insular  |
| Mandolina           | Cordófono   | Reggae   | Insular  |
| Flauta de pan       | Aerófono    | Zuyuco   | Amazonía |
| Bastón              | Idiófono    | Zuyuco   | Amazonía |
| Trompeta de Paxiuba | Aerófono    | Yuruparí | Amazonía |
| Flauta de Paxiuba   | Aerófono    | Yuruparí | Amazonía |

### **Representación gráfica de los instrumentos**

Instrumentos musicales con que se interpretan los diferentes ritmos folclóricos más representativos de Colombia. Las imágenes asociadas se toman como referentes propuestos, pero son vectorizadas y personalizadas para el proyecto, en la misma línea gráfica que se viene manejando para el juego, tratando de respetar los derechos de autor de las imágenes.

### Instrumentos de la región Caribe: Cumbia



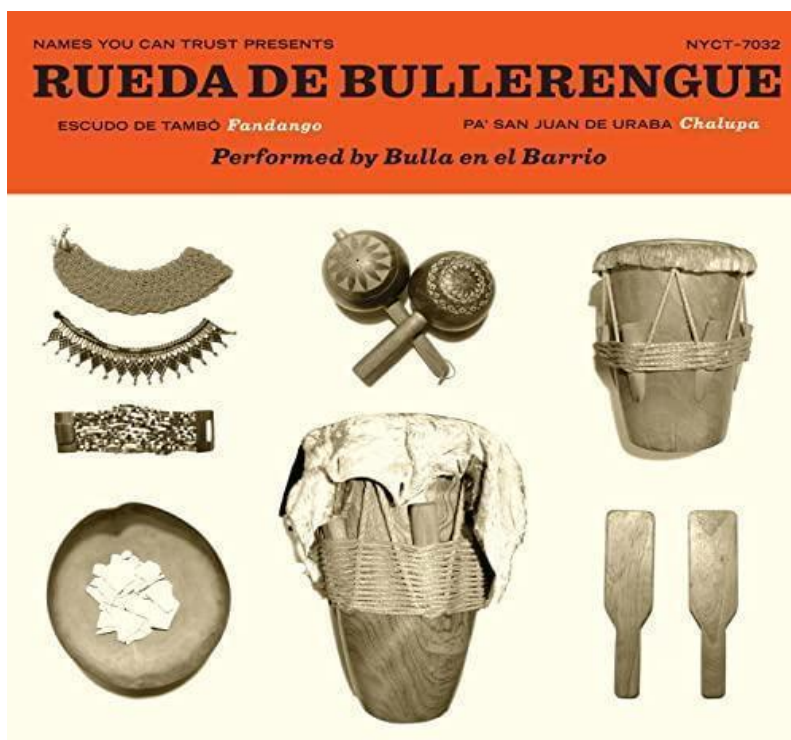
Juego de instrumentos de cumbia tomado de <https://latinomusiccafe.com/es/2020/11/07/npr-alt-latino-podcast-sobre-la-cumbia/>

**Tabla 2.** Instrumentos de la cumbia

| Nombre del instrumento | Foto referente  | Dirección URL de la imagen  |
|------------------------|---|---|
| Tambora                |  | <a href="https://www.miche.com.co/products/tamb09">https://www.miche.com.co/products/tamb09</a>   |
| Tambor Alegre          |  | <a href="https://lacolonial.com.co/tambor-alegre-tipico-nacional-jl.html">https://lacolonial.com.co/tambor-alegre-tipico-nacional-jl.html</a> |

|                        |   |  |
|------------------------|---|--|
| <p>Tambor Llamador</p> |    | <p><a href="https://lacolonial.com.co/tambor-llamador-tipico-nacional-jl.html">https://lacolonial.com.co/tambor-llamador-tipico-nacional-jl.html</a></p>   |
| <p>Guache</p>          |    | <p><a href="https://m.facebook.com/redculturalcaribe/photos/a.399282520155714/407913135959319/">https://m.facebook.com/redculturalcaribe/photos/a.399282520155714/407913135959319/</a></p>   |
| <p>Maracas</p>         |  | <p><a href="https://www.instrumentosdepercusion.com/maracas/">https://www.instrumentosdepercusion.com/maracas/</a></p>   |
| <p>Gaita</p>           |  | <p><a href="https://articulo.mercadolibre.com.co/MCO-604315377-gaita-colombiana-hembra-original-de-san-jacinto-bol-_JM">https://articulo.mercadolibre.com.co/MCO-604315377-gaita-colombiana-hembra-original-de-san-jacinto-bol-_JM</a></p> |

## Instrumentos de la región Caribe: Bullerengue



Juego de instrumentos de bullerengue tomado de


<https://latinomusiccafe.com/es/2020/11/07/npr-alt-latino-podcast-sobre-la-cumbia/>

**Tabla 3.** Instrumentos del bullerengue

| Nombre del instrumento | Foto referente  | Dirección URL de la imagen  |
|------------------------|---|---|
| Tambor Alegre          |  | <a href="https://lacolonial.com.co/tambor-alegre-tipico-nacional-jl.html">https://lacolonial.com.co/tambor-alegre-tipico-nacional-jl.html</a> |



|                           |   |  |
|---------------------------|---|--|
| <p>Tambor Llamador</p>    |    | <p><a href="https://lacolonial.com.co/tambor-llamador-tipico-nacional-jl.html">https://lacolonial.com.co/tambor-llamador-tipico-nacional-jl.html</a></p> |
| <p>Maracas</p>            |   | <p><a href="https://www.instrumentosdepercusion.com/maracas/">https://www.instrumentosdepercusion.com/maracas/</a></p>                                   |
| <p>Totuma con vidrios</p> |  | <p><a href="https://www.regioncaribe.org/post/p-artes-de-un-todo-bullerengero">https://www.regioncaribe.org/post/p-artes-de-un-todo-bullerengero</a></p> |

|        |   |   |
|--------|---|---|
| Tablas |  | <a href="https://www.regioncaribe.org/post/p-artes-de-un-todo-bullerengero">https://www.regioncaribe.org/post/p-artes-de-un-todo-bullerengero</a> |
|--------|---|---|

### Instrumentos de la región Pacífica: Currulao






Juego de instrumento del currulao tomado de

[http://solar.physics.montana.edu/munoz/AboutMe/ColombianMusic/NaturalRegions/Pacifico/Espanel\\_Currulao.jpg](http://solar.physics.montana.edu/munoz/AboutMe/ColombianMusic/NaturalRegions/Pacifico/Espanel_Currulao.jpg)

**Tabla 4.** Instrumentos del Currulao

| Nombre del instrumento | Foto referente | Dirección URL de la imagen |
|------------------------|----------------|----------------------------|
|------------------------|----------------|----------------------------|

|                              |   |  |
|------------------------------|---|--|
| <p>Marimba de chonta</p>     |    | <p><a href="https://www.venta-de.com.co/marimba-chonta">https://www.venta-de.com.co/marimba-chonta</a></p>   |
| <p>Cununo macho y hembra</p> |   | <p><a href="https://www.facebook.com/commerce/products/1346951951989635/">https://www.facebook.com/commerce/products/1346951951989635/</a></p>                 |
| <p>Guazá</p>                 |  | <p><a href="https://www.musicbox.com.co/tienda/guasa-fa-gaf-natural-madera-28cm/">https://www.musicbox.com.co/tienda/guasa-fa-gaf-natural-madera-28cm/</a></p> |

|       |   |   |
|-------|---|---|
| Bombo |  | <a href="https://www.esferamusical.com/percusion/bombo/">https://www.esferamusical.com/percusion/bombo/</a> |
|-------|---|---|





### Instrumentos de la región Pacífica: Abozao



Juego de instrumentos de Abozao tomado de  
<https://i.ytimg.com/vi/IZxDCDorBn0/maxresdefault.jpg>

**Tabla 5.** Instrumentos del Abozao

| Nombre del instrumento | Foto referente | Dirección URL de la imagen |
|------------------------|----------------|----------------------------|
|------------------------|----------------|----------------------------|

|                   |   |   |
|-------------------|---|---|
| Redoblante        |    | <a href="https://definicion.de/redoblante/">https://definicion.de/redoblante/</a>   |
| Platillos         |    | <a href="https://spanish.alibaba.com/product-detail/High-Grade-Marching-Cymbal-Percussion-Instrument-60106665461.html">https://spanish.alibaba.com/product-detail/High-Grade-Marching-Cymbal-Percussion-Instrument-60106665461.html</a> |
| Clarinete         |  | <a href="https://instrumentosmusicaless.com/instrumentos-viento/clarinete/">https://instrumentosmusicaless.com/instrumentos-viento/clarinete/</a>   |
| Marimba de chonta |  | <a href="https://www.venta-de.com.co/marimba-chonta">https://www.venta-de.com.co/marimba-chonta</a>   |


|                       |   |   |
|-----------------------|---|---|
| Guazá                 |  A cylindrical wooden instrument, likely a guazá, shown horizontally. It has a smooth, light-colored wood grain and a small circular hole on the right end.  | <a href="https://www.musicbox.com.co/tienda/guasa-fa-gaf-natural-madera-28cm/">https://www.musicbox.com.co/tienda/guasa-fa-gaf-natural-madera-28cm/</a> |
| Cununo macho y hembra |  Two wooden drums, one larger than the other, standing upright. They have a woven basket-like body and a drumhead made of animal skin. The larger one is on the left and the smaller one is on the right. | <a href="https://www.facebook.com/commerce/products/1346951951989635/">https://www.facebook.com/commerce/products/1346951951989635/</a>                 |
| Bombo                 |  A large wooden drum, likely a bombo, shown vertically. It has a dark wood body and a drumhead made of animal skin. A strap is attached to the side, and a mallet is resting on the drumhead.            | <a href="https://www.esferamusical.com/percusion/bombo/">https://www.esferamusical.com/percusion/bombo/</a>   |

## Instrumentos de la región Andina: Bambuco






Juego de instrumentos de Bambuco tomado de <https://www.huilatv.com/con-tradicion-y-folclor-vibraron-neivanos-en-el-segundo-dia-del-festival-del-bambuco/>

**Tabla 6.** Instrumentos del Bambuco

| Nombre del instrumento | Foto referente  | Dirección URL de la imagen  |
|------------------------|---|---|
| Guitarra               |  | <a href="https://www.amazon.com/-/es/Alhambra-Guitarra-CI%C3%A1sica-Cuerdas-10P-US/dp/B01E3BFDOO">https://www.amazon.com/-/es/Alhambra-Guitarra-CI%C3%A1sica-Cuerdas-10P-US/dp/B01E3BFDOO</a> |

|         |  |   |
|---------|--|---|
| Tiple   |   | <a href="https://es.wikipedia.org/wiki/Tiple">https://es.wikipedia.org/wiki/Tiple</a>   |
| Bandola |  | <a href="http://univirtual.utp.edu.co/pandora/recursos/2000/2133/2133.pdf">http://univirtual.utp.edu.co/pandora/recursos/2000/2133/2133.pdf</a> |



|          |   |   |
|----------|---|---|
| Requinto |    | <a href="https://www.instrumentosmusicalesjvc.co/wp-content/uploads/2020/12/tapa-delantera-tiple-scaled.jpg">https://www.instrumentosmusicalesjvc.co/wp-content/uploads/2020/12/tapa-delantera-tiple-scaled.jpg</a> |
| Bombo    |   | <a href="https://www.esferamusical.com/percusion/bombo/">https://www.esferamusical.com/percusion/bombo/</a>   |
| Quena    |  | <a href="https://es.wikipedia.org/wiki/Quena">https://es.wikipedia.org/wiki/Quena</a>   |





### Instrumentos de la región Andina: Guabina




Juego de instrumento de Guabina tomado de <https://www.amazon.com/-/es/Alhambra-Guitarra-Cl%C3%A1sica-Cuerdas-1OP-US/dp/B01E3BFDOO>

**Tabla 7.** Instrumentos del Guabina

| Nombre del instrumento | Foto referente  | Dirección URL de la imagen  |
|------------------------|---|---|
| Esterilla de caña      |  | <a href="https://musicalesvargaskids.wixsite.com/didacticosmusicales/fullscreen-page/comp-jmciftvk/ab8797d1-32db-44e4-8ab0-da39e474f83d/10/%3Fi%3D10%26p%3Dc1wfv%26s%3Dstyle-jmciftwd">https://musicalesvargaskids.wixsite.com/didacticosmusicales/fullscreen-page/comp-jmciftvk/ab8797d1-32db-44e4-8ab0-da39e474f83d/10/%3Fi%3D10%26p%3Dc1wfv%26s%3Dstyle-jmciftwd</a> |
| Chucho                 |  | <a href="https://stockmusik.com.co/index.php/producto/chucho-30-cm/">https://stockmusik.com.co/index.php/producto/chucho-30-cm/</a>   |

|                               |   |   |
|-------------------------------|---|---|
| Carraca                       |    | <a href="https://www.banrepcultural.org/coleccion-de-instrumentos/instrumento/carraca-am02">https://www.banrepcultural.org/coleccion-de-instrumentos/instrumento/carraca-am02</a>       |
| Quiribillo                    |    | <a href="https://www.banrepcultural.org/coleccion-de-instrumentos/instrumento/quiribillo-am01">https://www.banrepcultural.org/coleccion-de-instrumentos/instrumento/quiribillo-am01</a> |
| Flauta<br>traversa de<br>caña |   | <a href="https://www.flautanativa.com/wp-content/uploads/2019/12/bansuri-D-Ashar-03.jpg.webp">https://www.flautanativa.com/wp-content/uploads/2019/12/bansuri-D-Ashar-03.jpg.webp</a>   |
| Tiple                         |  | <a href="https://es.wikipedia.org/wiki/Tiple">https://es.wikipedia.org/wiki/Tiple</a>   |

|        |   |   |
|--------|---|---|
| Runcho |  | <a href="https://www.fundacionbat.com.co/instrumentos.php?IDDepartamento=52">https://www.fundacionbat.com.co/instrumentos.php?IDDepartamento=52</a> |
|--------|---|---|




### Instrumentos de la región Orinoquia: Joropo



Juego de instrumentos del Joropo tomado de <https://regionorinoquia.com/instrumentos-de-la-region-orinoquia/>

**Tabla 8.** Instrumentos del Joropo

| Nombre del instrumento | Foto referente | Dirección URL de la imagen |
|------------------------|----------------|----------------------------|
|------------------------|----------------|----------------------------|


|          |   |   |
|----------|---|---|
| Arpa     |    | <a href="https://miacademiademusica.com/index.php/product/curso-de-arpa/">https://miacademiademusica.com/index.php/product/curso-de-arpa/</a>   |
| Cuatro   |   | <a href="https://musicalesbucaramanga.com/shop/instrumentos-tipicos/cuatro-llanero/cuatro-llanero/">https://musicalesbucaramanga.com/shop/instrumentos-tipicos/cuatro-llanero/cuatro-llanero/</a> |
| Capachos |  | <a href="https://tonomusic.co/product/maracas-capacho-llanero/">https://tonomusic.co/product/maracas-capacho-llanero/</a>   |



**Instrumentos de la región Orinoquia: Galerón Llanero**



Juego de instrumentos del Galerón Llanero tomado de  
<https://regionorinoquia.com/instrumentos-de-la-region-orinoquia/>

**Tabla 9.** Instrumentos del Galerón Llanero

| Nombre del instrumento | Foto referente  | Dirección URL de la imagen  |
|------------------------|---|---|
| Arpa                   |   | <a href="https://miacademiademusica.com/index.php/product/curso-de-arpa/">https://miacademiademusica.com/index.php/product/curso-de-arpa/</a>   |
| Cuatro                 |  | <a href="https://musicalesbucaramanga.com/shop/instrumentos-tipicos/cuatro-llanero/cuatro-llanero/">https://musicalesbucaramanga.com/shop/instrumentos-tipicos/cuatro-llanero/cuatro-llanero/</a> |

|          |  |   |
|----------|--|---|
| Capachos |   | <a href="https://tonomusic.co/product/maracas-capacho-llanero/">https://tonomusic.co/product/maracas-capacho-llanero/</a>                       |
| Bandola  |  | <a href="http://univirtual.utp.edu.co/pandora/recursos/2000/2133/2133.pdf">http://univirtual.utp.edu.co/pandora/recursos/2000/2133/2133.pdf</a> |


**Instrumentos de la región Insular: Reggae**






Juego de instrumentos del Reggae tomado de




<https://img.eldefinido.cl/portadas/650/2018-12-26-7725NPC7046.jpg>

**Tabla 10.** Instrumentos del Reggae

| Nombre del instrumento | Foto referente  | Dirección URL de la imagen  |
|------------------------|---|---|
| Bajo eléctrico         |  | <a href="http://gmreggae.blogspot.com/2015/04/instrumentos-del-reggae.html">http://gmreggae.blogspot.com/2015/04/instrumentos-del-reggae.html</a> |



|                           |   |  |
|---------------------------|---|--|
| <p>Guitarra eléctrica</p> |    | <p><a href="https://www.guitarra.fun/guitarra-reggae">https://www.guitarra.fun/guitarra-reggae</a></p>   |
| <p>Batería</p>            |   | <p><a href="https://co.pinterest.com/?show_error=true">https://co.pinterest.com/?show_error=true</a></p> |
| <p>Órgano hammond</p>     |  | <p><a href="https://almasonora.org/el-organo-hammond/">https://almasonora.org/el-organo-hammond/</a></p> |

|          |   |   |
|----------|---|---|
| Bongos   |    | <a href="https://instrumentosmusicales10.net/bongo">https://instrumentosmusicales10.net/bongo</a>   |
| Trompeta |    | <a href="https://www.musicalortiz.com/instrumentos-del-jazz/">https://www.musicalortiz.com/instrumentos-del-jazz/</a>                         |
| Trombón  |  | <a href="https://musicalfuste.com/el-trombon-un-instrumento-apasionante/">https://musicalfuste.com/el-trombon-un-instrumento-apasionante/</a> |


**Instrumentos de la región Insular: Calipso**





Juego de instrumentos de Calipso tomado de  
<https://co.pinterest.com/pin/831688256179849562/>

**Tabla 11.** Instrumentos del Calipso

| Nombre del instrumento | Foto referente  | Dirección URL de la imagen  |
|------------------------|---|---|
| Mandolina              |  | <a href="https://instrumentosmusicales10.net/mandolina-historia-sonido">https://instrumentosmusicales10.net/mandolina-historia-sonido</a> |

|                          |   |  |
|--------------------------|---|--|
| <p>Guitarra</p>          |    | <p><a href="https://www.amazon.com/-/es/Alhambra-Guitarra-CI%C3%A1sica-Cuerdas-10P-US/dp/B01E3BFDOO">https://www.amazon.com/-/es/Alhambra-Guitarra-CI%C3%A1sica-Cuerdas-10P-US/dp/B01E3BFDOO</a></p>         |
| <p>Quijada o jawbone</p> |   | <p><a href="https://www.instrumentosamauta.com/productos/instrumentos-de-percusion/quijada-de-burro/32/">https://www.instrumentosamauta.com/productos/instrumentos-de-percusion/quijada-de-burro/32/</a></p> |
| <p>Tináfono</p>          |  | <p><a href="https://www.banrepcultural.org/sonidos-de-aca/tinafono.html">https://www.banrepcultural.org/sonidos-de-aca/tinafono.html</a></p>   |

|         |   |   |
|---------|---|---|
| Maracas |  | <a href="https://www.amazon.es/Stagg-MRW-29R-maracas-escena-Reggae/dp/B00Q4G5HH0">https://www.amazon.es/Stagg-MRW-29R-maracas-escena-Reggae/dp/B00Q4G5HH0</a> |
| Violín  |  | <a href="https://instrumentosmusicales10.net/violin-la-perfeccion-del-sonido">https://instrumentosmusicales10.net/violin-la-perfeccion-del-sonido</a>         |

**Instrumentos de la región Amazónica: Zuyuco**



Juego de instrumentos de Zuyuco tomado de <https://astelus.com/wp-content/viajes/instrumentos-y-bailes-tipicos-de-la-region-amazonica-1152x759.jpg>

**Tabla 12.** Instrumentos del Zuyuco



| Nombre del instrumento | Foto referente   | Dirección URL de la imagen  |
|------------------------|--|---|
| Flauta de pan          |   | <a href="https://t2.up.ltmcdn.com/es/posts/1/9/0/flauta_de_pan_origen_y_sonido_4091_orig.jpg">https://t2.up.ltmcdn.com/es/posts/1/9/0/flauta_de_pan_origen_y_sonido_4091_orig.jpg</a> |
| Bastón                 |  | <a href="http://musicos.hypotheses.org/files/2017/08/IMG_3245-300x225.jpg">http://musicos.hypotheses.org/files/2017/08/IMG_3245-300x225.jpg</a>                                       |

### Instrumentos de la región Amazónica: Yuruparí



Juego de instrumentos de Yuruparí tomado de [https://3.bp.blogspot.com/-eIceOa4L1j4/VC8yFOI6MBI/AAAAAAAAAKh8/8bKLHKBzbfA/s1600/Jurupari%2B02%2B\(Brasil%2C%2BColombia\).jpg](https://3.bp.blogspot.com/-eIceOa4L1j4/VC8yFOI6MBI/AAAAAAAAAKh8/8bKLHKBzbfA/s1600/Jurupari%2B02%2B(Brasil%2C%2BColombia).jpg)

**Tabla 13.** Instrumentos de Yuruparí

| Nombre del instrumento | Foto referente   | Dirección URL de la imagen  |
|------------------------|--|---|
| Trompeta de Paxiuba    |   | <a href="http://3.bp.blogspot.com/-kgx-7MbskY/VC8voM-I7YI/AAAAAAAAAKhw/2egE8Dd_3JE/s1600/Jurupari%2B01.jpg">http://3.bp.blogspot.com/-kgx-7MbskY/VC8voM-I7YI/AAAAAAAAAKhw/2egE8Dd_3JE/s1600/Jurupari%2B01.jpg</a>           |
| Flauta de Paxiuba      |  | <a href="https://coleccionetnograficaicanh.files.wordpress.com/2017/01/zampoc3b1a-por-verificar-e-83-vi-552.jpg">https://coleccionetnograficaicanh.files.wordpress.com/2017/01/zampoc3b1a-por-verificar-e-83-vi-552.jpg</a> |

### Referencias bibliográficas

Pérez de Arce, José, & Gili, Francisca (2013). *Clasificación Sachs-Hornbostel de instrumentos musicales: una revisión y aplicación desde la perspectiva americana*. Revista musical chilena, 42-80. <https://dx.doi.org/10.4067/S0716-27902013000100003>

## ANEXO H. Encuesta de valoración del juego

A través del siguiente cuestionario, queremos conocer tu percepción sobre el juego El Tuntún del Folclor Colombiano, te invitamos a responder basado en tu experiencia en el juego.

URL del instrumento: <https://forms.gle/fuTCoUvqpTbmuJFN8>

| PREGUNTA  | SI | NO |
|---|----|----|
| Alcanzaste a superar los tres retos propuestos desde el primer nivel del juego      |    |    |
| Encontraste visualmente agradable el juego para la temática que se estaba abordando |    |    |
| Te gustaría seguir aprendiendo con juegos en el aula de clase de música             |    |    |

| PREGUNTA  | Excelente | Sobresaliente | Bueno | Regular | Malo |
|---|-----------|---------------|-------|---------|------|
| Logras identificar a través del juego las diferentes regiones de Colombia sobre su mapa                 |           |               |       |         |      |
| Logras identificar los diferentes ritmos que se dan en las canciones folclóricas de Colombia            |           |               |       |         |      |
| Logras asociar el nombre del ritmo junto con la región a la que pertenece según la división de Colombia |           |               |       |         |      |

|   |  |
|---|--|
| Compártenos tu recomendaciones y sugerencias, para seguir mejorando nuestra propuesta |  |
|---|--|