

CREACIÓ D'UN JOC: RECURS DIDÀCTIC PER A LA PEDAGOGIA MUSICAL

Treball Final de Grau en Pedagogia

Curs 2023 - 2024



Autora: Sara Gómez Caire

Tutor: Narcís Turon Pèlach

Data d'entrega: 5 de juny de 2024

«Els nens i les nenes no juguen per aprendre, però aprenen perquè juguen»

Jean Piaget

Resum: La música ha resultat sempre un element complementari i de poca rellevància dins el currículum d'educació formal, experimentant diversitat de reformes que la situen cada vegada més a un lloc inferior. El treball final que es presenta a continuació té com a objectiu principal crear un recurs pedagògic musical, més concretament un joc de taula, que permeti a infants i adults aproximar-se als continguts rítmics del llenguatge musical. El treball consta, en primer lloc, d'una recerca teòrica en relació amb el concepte del joc, i, tanmateix, també s'investiga el procés del desenvolupament de les persones i les teories que diversitat d'autors ens han aportat al llarg dels anys quant a l'acció de jugar. Finalment, amb la investigació i una breu aproximació teòrica dels elements musicals bàsics, s'idea un joc amb l'objectiu de transmetre uns coneixements mitjançant la pràctica experimental amb un recurs tangible, el qual permet als jugadors ser protagonistes del seu procés d'aprenentatge.

Paraules clau: joc, cartes, aprenentatge, gamificació, pedagogia, música, llenguatge musical, figures rítmiques

Abstract: Music has always been a complementary element of little relevance in the formal education curriculum, undergoing a variety of reforms that increasingly place it in an inferior position. The final project presented below has as its main objective to create a musical pedagogical resource, more specifically a board game, which allows children and adults to approach the rhythmic contents of musical language. The project consists, first of all, of a theoretical research in relation to the concept of play, and, in addition, it also investigates the process of the development of people and the theories that different authors have contributed over the years regarding the action of playing. Finally, with the research and a brief theoretical approach of the basic musical elements, a game is devised with the objective of transmitting knowledge through experimental practice with a tangible resource, which allows the players to be protagonists of their learning process.

Keywords: game, cards, learning, gamification, pedagogy, music, musical language, rhythmic figures

Índex

| | |
|---|-----------|
| 1. Introducció..... | 1 |
| 2. Marc teòric i conceptual..... | 2 |
| 2.1. El joc..... | 2 |
| 2.2. El joc en l'educació..... | 5 |
| 2.3. Introducció a la didàctica musical i corrents pedagògics del s.XX..... | 6 |
| 2.5. El joc com a recurs pedagògic a l'aula de música..... | 12 |
| 2.6. L'educació musical actual a Catalunya..... | 13 |
| 3. El projecte..... | 15 |
| 3.1. Introducció..... | 15 |
| 3.2. Objectius del projecte..... | 16 |
| 3.3. Destinataris del projecte..... | 17 |
| 3.4. Metodologia..... | 18 |
| 3.5. Continguts pedagògics..... | 18 |
| 3.6. Habilitats cognitives i funcions executives..... | 21 |
| 3.7. El joc..... | 23 |
| 4. Avaluació..... | 28 |
| 4.1. Resultats esperats..... | 28 |
| 4.2. Preguntes i indicadors d'avaluació..... | 29 |
| 4.3. Instruments d'avaluació..... | 29 |
| 4.4. Informes d'avaluació i anàlisi dels resultats..... | 31 |
| 5. Conclusions..... | 36 |
| 6. Aportació al bagatge de coneixement de la Pedagogia..... | 37 |
| 7. Referències bibliogràfiques..... | 38 |
| 8. ANNEXOS..... | 42 |
| 8.1. Annex 1: Graella d'observació directa..... | 42 |
| 8.2. Annex 2: Test..... | 45 |
| 8.3. Annex 3: Enquesta de satisfacció..... | 51 |
| 8.4. Annex 4: Les cartes..... | 52 |
| 8.5. Annex 5: Instruccions del joc..... | 53 |

1. Introducció

Segons Rael Fuster, M^a I. (2009), està documentat que el joc s'ha considerat un recurs pedagògic natural des de l'antiguitat i que en totes les èpoques s'ha ratificat el seu valor instruccional, si bé és cert que en determinats períodes històrics el valor concedit al joc és major que en altres (p.4). Podria ser, doncs, el joc, un bon recurs per a l'aula de música?

Trobem infinitat de jocs per millorar la nostra pràctica musical, però molts d'aquests s'enfoquen a uns continguts força limitats. Aquest projecte busca posar èmfasi a un element bàsic i indispensable de la música que és, com va dir Kodály, saber escriure-la. Les paraules volen, però tota música escrita serà capaç de perdurar en el temps.

Per a la pràctica musical sovint es treballa el factor rítmic amb l'ús de les síl·labes "Ta" i "Ti-ti", tanmateix, per què resulta comú que no es puguin identificar el nom real d'aquestes figures, negra i corxera, ni saber-les dibuixar? D'igual manera, com és que l'alumnat d'educació primària i secundària no pot diferenciar amb certesa uns elements bàsics de l'escriptura musical com són un silenci de blanca i un silenci de rodona?

Com a professora d'un centre d'educació musical identifico una necessitat de canvi i transformació de les pràctiques pedagògiques, sense oblidar-nos de la part vivencial i d'experimentació que proposen diversos músics i pedagogs, però posant èmfasi a la part teòrica del llenguatge musical.

És per aquest motiu que el meu Treball Final de Grau presenta un recurs didàctic per a aquesta pedagogia, amb l'objectiu d'apropar a les persones que no n'han pogut rebre una formació al mateix temps que es busca reforçar els continguts d'aquells/es que en tenen unes nocions bàsiques. Així doncs, es pretén allunyar dels mètodes d'ensenyament tradicional que només contempen l'aprenentatge passiu i d'escolta, i proposa, mitjançant la pràctica innovadora i la gamificació a l'aula, una eina per tal de garantir uns aprenentatges però també generar un gaudi en els estudiants.

2. Marc teòric i conceptual

2.1. El joc

El joc és una activitat fonamental de la vida humana, que comprèn des de la infància fins a l'adulthood, i es manifesta en diverses formes i contextos culturals. Al llarg de la història, el joc ha estat objecte d'estudi des de múltiples perspectives, incloent-hi la pedagogia, la psicologia, la sociologia, l'antropologia, etc. Aquesta diversitat d'enfocaments reflecteix la complexitat i la riquesa del joc com a fenomen humà.

El joc és un terme que es refereix tant a una forma general de comportar-se i sentir com a una sèrie d'activitats per posar en pràctica les nostres habilitats. El joc es mou en el món de la fantasia, qui juga viu en una realitat més o menys màgica i, d'alguna manera també, més o menys relacionada amb el que ens és quotidià. “Realidad y juego son inseparables y se hallan estrechamente relacionados, siendo el juego un mundo en el que se halla inmerso el niño en un momento dado, la conexión con la realidad es continua” (Martínez Criado, G., 1998).

Jugar és una tendència innata dels infants, i els adults faciliten aquesta activitat als més menuts. És una pràctica habitual en la infància que ens acompanya al llarg de tota la nostra vida, fins i tot és utilitzada com a forma de socialització, però sense sobrepassar el límit pel qual l'infant deixi de ser lliure.

Bruner, J., (1986), psicòleg que va aportar grans coneixements en relació amb la psicologia cognitiva i de l'educació, busca aportar el seu gra de sorra intentant ajudar els infants a desenvolupar el seu potencial i a viure plenament organitzant les activitats de joc més enllà de limitar-se a buscar-ne informació teòrica. (p.79)

En el seu article, “Juego, pensamiento y lenguaje”, destaca diverses característiques a tenir present:

1. El joc és una activitat seriosa que no té conseqüències frustrants per l'infant, sinó que serveix com a mitjà d'exploració que de per si causa estímuls.
2. Connexió dèbil entre mitjans i finalitat. Això no significa que els infants no busquin la felicitat, sinó que, en funció dels determinants obstacles, són capaços d'anar-se adaptant i anar canviant els seus objectius, permetent així que desenvolupin una flexibilitat cognitiva. No es preocupen tant pels resultats, ja que no tenen por al fracàs.

3. Un joc poques vegades és aleatori, sembla tenir una estructura marcada, un pla, i aquest es pot reflectir completament amb la realitat.
4. Interiorització del món extern i com el fem formar part de nosaltres mateixos, vinculant-lo en el joc.
5. El joc com a eina d'aprenentatge, però també com a recurs que diverteix molt, fins i tot ho fan els obstacles amb els quals ens anem trobant, així que es manifesta com una resolució de problemes però d'una forma més amena. Separar diversió de joc és quelcom completament inimaginable.

Apareixeran diversitat de teories psicològiques en relació amb el joc i la seva estreta vinculació amb el desenvolupament d'un infant. El joc i les seves propietats són utilitzables per facilitar l'accés als nostres nivells de coneixement i desenvolupament. Per a Piaget (1985), psicòleg reconegut per les seves aportacions en el camp de psicologia evolutiva i en el desenvolupament infantil, els comportaments relacionats amb el naixement i l'evolució de la intel·ligència es poden considerar joc si es produeixen a través de la funció d'assimilació, procés mitjançant el qual els humans incorporem nova informació i experiències en funció de la informació ja coneguda.

Serà en aquest procés quan hi tindran molt a dir les estructures cognitives de l'infant, completament diferents en funció de l'edat que aquest té. Així doncs, Piaget estudià l'exploració que l'infant fa del món i del plaer funcional que n'obté, i és jugant que es descobreix una evolució del coneixement, explorant aquest món del joc simbòlic però també el mateix món físic, natural. Fins i tot, es parlarà del joc com a teràpia en les teories psicoanalítiques, relacionant-lo amb el principi del plaer (Freud, S., 1920).

Segons Piaget (1985), el desenvolupament cognitiu es pot dividir en 4 etapes o estadis evolutius: (edats com a referència de transició, no exactes)

- **Etapa sensoriomotriu:** de 0 a 2 anys. L'infant comença a descobrir un seguit d'experiències sensorials mitjançant la manipulació dels objectes de l'entorn, posant èmfasi als sentits i al moviment a través del joc experimental. Conducta perceptiva i motora.
- **Etapa preoperacional:** de 2 a 7 anys. Comença a néixer el pensament. Es comença a utilitzar un raonament deductiu, tanmateix, no es poden efectuar operacions mentals complexes. Aparició del llenguatge.

- **Etapa de les operacions concretes:** de 7 a 11/12 anys. L'infant comença a utilitzar la lògica i es comença a aplicar aquesta en els problemes concrets. Inici dels càlculs mentals, comprèn millor els efectes dels diversos objectes, introducció de les normes de joc, etc.
- **Etapa de les operacions formals:** més d'11 anys. En aquest canvi d'etapa, podríem dir d'infant a adolescent, aquest ha completat al màxim el seu desenvolupament cognitiu infantil i la lògica augmenta. Es comprenen els conceptes abstractes i s'incorpora el raonament hipotètic-deductiu, de manera que es poden resoldre problemes més complexos que anteriorment no s'han experimentat.

| | | | | |
|---|-----------------|-----------------|-----------------|--------------------------------|
| 0-2 años. Estadio sensorio-motor | JUEGO FUNCIONAL | | | JUEGO DE CONSTRUCCIÓN (SIMPLE) |
| 2 - 6/7 años. Periodo preoperacional | JUEGO FUNCIONAL | JUEGO SIMBÓLICO | | JUEGO DE CONSTRUCCIÓN |
| 6/7- 12 años Periodo de operaciones concretas | JUEGO FUNCIONAL | JUEGO SIMBÓLICO | JUEGO DE REGLAS | JUEGO DE CONSTRUCCIÓN |
| + 12 años. Periodo de operaciones formales | JUEGO FUNCIONAL | JUEGO SIMBÓLICO | JUEGO DE REGLAS | JUEGO DE CONSTRUCCIÓN |

Clasificación del juego (Piaget). Font: Martínez Criado, G. (1998, p.65).

Tanmateix, la perspectiva sociocultural té una opinió diferent respecte a la funció del joc en relació amb el desenvolupament de la persona. Bruner, J., (1986), així com Lev Vygotsky (1978), psicòleg del desenvolupament, també consideren el joc com una activitat essencial pel desenvolupament d'un infant, encara que aquests destaquen la importància del joc en els rols del desenvolupament social i cognitiu, a través de la interacció i el llenguatge, més del que esmentà Piaget. Pérez Castelló, J. A. (2007) ho detalla així: Es dona preponderància del joc com un factor d'interiorització de la cultura que envolta el nin, el joc té un origen de caràcter històric i cultural. Per als autors partidaris d'aquest paradigma, els processos psicològics superiors (la intel·ligència) apareixen i evolucionen a través de la interiorització que fa el nin de la seva cultura, en particular dels símbols.

Un altre autor que va tenir molt a dir-hi va ser Johan Huizinga, i en destaca la seva obra “Homo Ludens; Ensayo sobre la función social del juego”, publicada el 1938. En aquest llibre l'autor explora el paper central del joc en la cultura humana i també confirma, així com els anteriors, que el joc és una activitat fonamental que precedeix i dona forma a la cultura.

2.2. El joc en l'educació

El joc ha desenvolupat un important paper pel que fa al camp de l'educació, contribuint positivament al procés de desenvolupament integral d'infants, adolescents, i adults. Aquest recurs permet aprendre d'una manera més lúdica i sovint més afectiva els determinats continguts curriculars o altres destreses, siguin del camp que siguin. A més, permet estimular habilitats cognitives com la resolució de problemes, la creativitat, el pensament, i fins i tot habilitats socials com la comunicació, l'activitat cooperativa, l'empatia, indirectament lligades a l'acció de jugar. “Play is essential to development because it contributes to the cognitive, physical, social, and emotional well-being of children and youth (Ginsburg K.R., 2007, p.183). Tanmateix, aquest element vol proporcionar motivació i gaudi a les persones, de manera que s'aprenuin els coneixements d'una forma més divertida i garantint així que la participació i compromís dels educands augmenti.

L'aprenentatge basat en els jocs (ABJ) (*Game-Based Learning*), la gamificació i el joc seriós (*Serious Games*), són tres enfocaments de metodologia efectiva, cada un amb característiques diferents, però tots fonamentals en el context educatiu.

Els **ABJ** fan referència a la utilització de jocs per aprendre a través d'ells, amb l'objectiu d'aprendre uns determinats continguts. Exemples d'aquests podrien ser jocs de taula, videojocs, jocs de rol, entre d'altres. Estan dissenyats per ensenyar unes habilitats específiques on les persones aprenen activament i són participants d'aquest procés. A més, les activitats poden adaptar-se a les necessitats de les persones de manera que es garanteixi un aprenentatge més personalitzat. Durant el segle XXI ha estat una eina que ha anat evolucionant i que s'ha anat fent el seu lloc en l'educació formal, no formal i informal. Pel que fa a la **gamificació**, és un terme inventat per a descriure l'ús d'elements de jocs, mecàniques de jocs i de tècniques del disseny de jocs en contextos que no són jocs. (Werbach & Hunter, 2020). Aquest concepte s'ha anat fent molt conegut, atès que cada vegada més s'utilitza com a estratègia en el context educatiu i, fins i tot anys enrere ja es detallava el fet

que el 97% dels adolescents juguen a algun tipus de joc (Lenhart y cols., 2008), citat per Vázquez González, J. M. (2021). Són una generació que podríem anomenar com a nadius digitals. El mètode de la gamificació busca millorar la participació i el rendiment dels educands. A diferència dels ABJ, se centra més a aplicar elements del joc a tasques i activitats no lúdiques en comptes de centrar-se en el contingut en concret del joc. L'objectiu de la gamificació consisteix a aprofitar l'interès dels infants pel joc i reconvertir-lo en energia que permeti la millora de l'aprenentatge (M.C. Balaguer i M.T. Fuertes, 2018, p.139). Finalment, els Serious Games busquen un propòsit més seriós i formatiu, són experiències dissenyades a partir de la mecànica del joc i del pensament de joc per educar els individus en el domini d'un contingut específic (Kapp, 2012). Se li atribueix a Clark C. Abt l'adopció inicial del concepte en el llibre Serious Games (1970), on remarcà que aquests jocs tenen el propòsit únicament educatiu i que no estan pensats per a la diversió, encara que no implica no ser un mètode d'entreteniment (López Meneses, E., et al., 2018, p.1173).

Així doncs, tenint en compte el que s'ha esmentat, hem d'entendre que vivim en un món canviant i que hem d'anar adaptant les metodologies a les realitats de les aules, podent utilitzar tota mena de recursos per a garantir l'èxit acadèmic i personal dels estudiants, com serien, per exemple: jocs de taula, eines digitals, activitats de rol i simulacions, etc., escollint sempre el que millor s'adapti al contingut que es vol transmetre i a les necessitats i demandes dels educands.

2.3. Introducció a la didàctica musical i corrents pedagògics del s.XX

La música és un llenguatge en la seva total expressió. És crucial descobrir el valor d'aquesta en el procés de formació de les persones, actuant des de tots els vessants possibles: física, social, afectiva i cognitiva, buscant així un desenvolupament integral de les persones.

Des del moment del naixement, les nostres oïdes escolten, les nostres ments s'elaboren, els nostres cossos senten. Tot s'inicia quan un infant comença descobrint, explorant, per a posteriorment experimentar per ell mateix. Aviat captarà la lògica interna del llenguatge, no obstant això, tot segueix un procés lent i detallat, que permet que el nen/la nena connecti amb diversos d'estímul de forma primordial al mateix temps que va adquirint una quantitat d'informació crucial per al seu desenvolupament futur (Gordon, E., 2003). "El oído es el sentido que primero se manifiesta a partir del quinto mes del feto y es el primero por el que el ser humano, aún nonato, entra en contacto con lo que no es él" (Maneveau, G., 1993, p.269).

Malgrat que existeixi el llenguatge no verbal, la base del llenguatge verbal està en la transmissió oral. L'oïda s'activa, i amb ella, l'activitat cerebral que va unida a aquesta. Inicialment, un infant actuarà per simple imitació de les primeres paraules que escolta, encara que pels adults resultin difícils d'entendre aquests primers balbotejos. Arribarà a un punt que aquest circuit interactiu d'escolta i imitació, generarà un aprenentatge profund i significatiu allunyat de la simple memorització, ja que l'infant començarà un procés de pensament i raonament. Ja no és un simple balboteig, ja són petites paraules unides entre si.

Així doncs, el mateix que succeeix amb la llengua materna passa també amb la música. Així com en la parla, l'infant va descobrint el seu centre tonal, rítmic, nodrint-se d'intuïció i instint que com a adults hem de permetre que experimenti (Willems, E., et al., 2002). Tanmateix, és feina de la persona adulta harmonitzar les dues tendències, musical i humana, que han d'anar agafades de la mà.

Fenomenològicamente, la música es anterior al lenguaje articulado, significativa antes que él, y permanece todo lo que le es posible, incluso si tenemos tendencia a olvidar este origen. No puede haber pronunciación de una palabra sin que haya habido antes consciencia y dominio de una cierta altura de sonido, de un cierto ritmo; establecimiento y control, de una cierta continuidad y de una cierta distinción de timbre. Es, de buenas a primeras, y como un caso particular de estructuras musicales, como aparece el lenguaje. Así, la música prepara el lecho del texto, forma este espacio en el que puede producirse, en el que puede precisarse cada vez más (Martínez Criado, G., 1998).

La música ha estat una forma d'expressió de l'ésser humà al llarg de la seva història, des dels ritmes més primitius fins a les obres simfòniques més complexes. Inicialment, aquest art anava estretament lligat a l'àmbit religiós i cerimonial, amb avantpassats dels instruments que coneixem habitualment i amb expressions de músiques polifòniques, fins a arribar cada vegada més a un llenguatge més expressiu i emocional, sobretot a partir de l'època del romanticisme, a partir del 1820 aproximadament. "La música es el arte de combinar los sonidos de manera agradable al oído" (Jean-Jacques Rousseau).

Dels principals corrents pedagògics reconeguts internacionalment que avui dia coneixem, adquireixen rellevància en el camp els autors com Kodály, Dalcroze, Orff, Willems, Martenot, entre d'altres. La majoria d'ells van ser músics, compositors i pedagogs del s.XX que van aportar els seus propis mètodes en relació amb la didàctica musical, posant èmfasi als materials però també tenint en compte el procés de desenvolupament de l'infant. Sense anar més lluny, Kodály, en preguntar-li quan era convenient iniciar l'educació musical aquest va respondre: nou mesos abans del naixement. (Bartolomé Cuevas, M. R., et al, 2005, p.111). A la pedagogia de cada un d'aquests educadors se li atribuïen unes característiques diferents, tanmateix, totes parlaven de l'expressió corporal, l'educació vocal i instrumental, l'audició, el ritme, etc. No obstant això, les idees que més es destaquen de les seves pràctiques són les següents.

KODÁLY (1882 - 1967)

L'objectiu de l'autor era que els infants aprenguessin d'una manera vivencial la música i sempre tenint en compte les necessitats de cada un d'aquests. El que més es destaca de la seva pràctica és el cant coral i la veu com a instrument principal, utilitzant aquests elements com a grans eines d'experimentació de la música i del desenvolupament en relació amb l'audició, introduint també el concepte de fonomímia (representació dels sons mitjançant el gest amb les mans). Tanmateix, també va introduir la cançó folklòrica, totalment unida al patrimoni cultural de l'infant, així que observem un vincle d'igual manera que amb el concepte del joc. Creu que la lectoescriptura musical és essencial per a poder-nos comunicar eficaçment a través d'aquesta i comprendre les seves estructures, així que, elements com el reconeixement i l'escriptura de la notació musical (figures rítmiques i altres indicacions de compàs), són de gran rellevància en el seu mètode.

DALCROZE (1865 - 1950)

Dalcroze dona importància al ritme i a l'activitat motora que podem vincular-hi, apropant-nos a la música mitjançant el moviment. A més, detalla la rellevància de desenvolupar la capacitat auditiva i distinció dels sons. Fusionarà tots els elements necessaris perquè l'infant pugui aprendre d'una manera vivencial i experimental tots els coneixements que se li presenten per poder descobrir així les seves aptituds.

WILLEMS (1890 - 1978)

Mètode centrat sobretot en el desenvolupament auditiu i la improvisació. Creu fermament que l'educació musical ha de començar a l'edat primerenca, així com ja n'han fet esment Kodály i altres pedagogs. Utilitza exercicis rítmics i de lectura musical, així com també dona molta importància a la cançó. Va destacar la possible correlació entre la naturalesa de la música i la naturalesa humana, que alhora es compon de tres elements: un cos físic, animat per una vida fisiològica, un cor sensible, per a la vida emocional, i un cap pensant, per a la vida mental, així doncs, s'activen 3 dimensions: el cos a través del ritme, el cor a través de la melodia i el cap a través de l'harmonia. Amb tot això, busca que l'infant pugui revelar tot allò que ja porta dins mitjançant l'estimulació musical i buscant un equilibri en aquestes tres dimensions per arribar, considerablement, a la definició d'un art complet.

ORFF (1895 - 1982)

Busca unir molts factors per a un òptim aprenentatge de la música, en concret se centrarà en la veu, el cos (i el seu moviment) i els instruments. Vol fomentar la creativitat i deixar que l'infant experimenti i creï a través de la pràctica i el joc, per a poder desenvolupar el seu autoconeixement. Tanmateix, utilitza els instruments de percussió i els creu indispensables per a la pedagogia musical a l'escola, és per això que moltes vegades a aquesta tipologia d'instruments se'ls anomena instruments Orff.

MARTENOT (1898 - 1980)

Aquest autor també posà importància en la improvisació, així com ho feia Willems, però es va centrar més en el desenvolupament de la sensibilitat auditiva i l'expressió musical a través del cos, així com ho feia Orff, al mateix moment que buscava potenciar l'escolta activa. Martenot va ser un músic que va intentar combinar tots els elements possibles per tal que un infant pogués créixer tenint en compte aptituds com la creativitat i l'expressió a través de les emocions, garantint així que, més enllà de potenciar els continguts musicals, el sentit del ritme, etc., s'arribés també a tenir una connexió d'aquest art amb el món emocional. Tanmateix, també va remarcar el contrast entre activitat i relaxació, considerant aquesta segona de gran importància tant per la nostra ment com pel nostre cos.

2.4. Elements fonamentals del llenguatge musical

El llenguatge musical, entès també com a mitjà que permet la comunicació i expressió a través de la música, consta d'uns elements que calen tenir presents per a la bona composició, lectura i interpretació d'una cançó. Es detallen breument els següents components:

Aristoxen de Tarant (s.IV a.C.), fou un dels músics de l'antiga Grècia que ja va identificar els elements bàsics de la música com a ritme, melodia i harmonia. Al llarg del temps molts músics, filòsofs, pedagogs, han continuat amb aquesta estructura, però s'han anat aportant noves idees i perspectives en aquesta teoria més contemporània, tenint en compte factors completament útils per a la pràctica i estudi de la música del segle XXI:

- **Ritme:** aquest apartat consta de molts punts a tenir en compte quan s'interpreta o es compon una peça musical. El ritme organitza la durada de les figures rítmiques, tant els sons com els silencis, i les representa a la partitura. La unitat rítmica bàsica és la pulsació, un patró regular que marca a la velocitat que s'ha d'interpretar una cançó. També té molta importància el compàs, el qual és la unitat mètrica que distribueix les figures musicals i les pulsacions, i aquests poden ser binaris (dos temps), ternaris (tres temps), quaternaris (quatre temps, sovint també considerats com a binaris) o irregulars. Tanmateix, també es distribueixen en simples i compostos en funció de la subdivisió d'aquests. En general, es pot dir que fins al segle XX la llarga evolució de la música europea no es va fundar en l'element rítmic, tot era entès de manera força desigual (Maneveau, G., 1993).
- **Melodia:** successió de sons que en unir-se creen un conjunt organitzat de notes que serà l'element principal de la cançó. Una melodia és el que fàcilment s'identifica i destaca per sobre de l'harmonia de fons. Etimologia d'origen grec.

La palabra *mélōs* (μέλος) designa originariamente el «miembro de un cuerpo» y está asociada a la raíz indoeuropea *mel-5 –miembro, unir–, por lo que podríamos afirmar que se refiere a un miembro sonoro que une lo que ya ha sonado con lo que va a sonar después. (Arístides Quintiliano, 1996).
- **Harmonia:** comença a aparèixer a partir del s. XII aproximadament, i és entesa com la combinació de notes interpretades de manera simultània. Aporta riquesa a la

melodia, acompanyant-la mitjançant unes progressions d'acords (conjunt de 3 o més notes sonant a la vegada).

- **Dinàmica:** fa referència als elements que ens indiquen la intensitat del volum i varia en funció de la notació que es detalla, sovint molt marcat per les intencions expressives que es vulguin executar i generar a l'oient. La major part de les vegades es detalla en italià, forte (fort) i piano (flux).
- **Forma musical:** estructura la cançó en parts i aquestes venen subdividides en petites frases musicals. La forma ens permet saber com s'organitza una peça, per exemple: estrofa (A), tornada (B), estrofa (A) tornada (B): forma "ABAB".
- **Timbre:** característiques que diferencien a una veu o a un instrument d'un altre.
- **Textura:** indica com es presenten i es combinen les melodies i harmonies d'una cançó. Se'n destaquen 4 tipus:
 - Monodia: una sola melodia sense acompanyament. El cant gregorià n'és un exemple.
 - Homofonia: una sola melodia amb acompanyament harmònic.
 - Polifonia: diverses línies melòdiques diferents que tot sovint es complementen i es crea un diàleg entre aquestes, malgrat que siguin independents l'una de l'altra.
 - Heterofonia: contrari a homofonia, ja que són diverses variacions simultànies d'una sola melodia sense cap acompanyament.
- **Articulació:** ens detalla com ha de ser interpretat un passatge musical o una determinada figura/nota: lligades, picades, etc.
- **Escala i tonalitat:** les set notes de l'escala musical. Progressió de sons (greus i aguts) ordenats a diferents altures del pentagrama¹ i que s'identifiquen amb els noms: Do, Re, Mi, Fa, Sol, La, Si. Es diferencien escales majors, menors, diatòniques, etc., les quals influiran en el caràcter harmònic i melòdic d'una peça musical.

¹ Símbol gràfic musical compost per 5 línies paral·leles horitzontals en les quals s'hi escriu la música occidental.

2.5. El joc com a recurs pedagògic a l'aula de música

Com hem pogut observar a l'apartat de corrents pedagògics, diversos autors de l'àmbit musical es reafirmen en les idees de l'aprenentatge gamificat i lúdic malgrat que temps enrere no s'utilitzés aquest lèxic per a referir-s'hi. El joc, així com en altres matèries, ha resultat i resulta un recurs pedagògic eficaç per millorar l'experiència d'aprenentatge musical dels estudiants, i s'han realitzat diversos estudis per tal de comprovar els efectes positius d'aquest. Castro, P. L., i Sagredo M^a S. C. (2010) detallen la importància i els beneficis de la gamificació en pedagogia musical, i dins d'aquesta també hi apareixen la utilització d'aplicacions creatives i l'ús de les TIC, completament arrelades als temps que vivim i al mètode competitiu d'aprenentatge i d'interès actual dels estudiants (M.C. Balaguer i M.T. Fuertes, 2018). Pérez i Viladot (2016), diuen “música i joc són un tàndem inseparable en la primera infància” (p. 52), així com Freud, Piaget o Vygostky, detallen que “jugar és una activitat fonamental del desenvolupament infantil i del funcionament psicològic de les persones a totes les etapes de la nostra vida”, així com ho resulta per altres factors com el desenvolupament físic, social i emocional. (Ginsburg, K.R., 2007).

D'altra banda, sembla que quan es parla de l'educació primària o encara més de l'educació secundària, es produeix un canvi en aquest factor de jugar, canviant dràsticament la seva metodologia, i això passa perquè s'entén que el joc és una eina d'entreteniment i diversió totalment desvinculada de l'aprenentatge seriós, però la realitat és que l'èmfasi que es posa a les edats primerenques és per a després obtenir un desenvolupament integral en tots els sentits (Edo, 2004), citat per Cornellà, P., et al., (2020).

Woody (2004), escriu la seva obra en relació amb la motivació dels estudiants de música i remarca la idea que el professor ha de ser el motivador per als educands, per garantir que aquest obtingui un record positiu de la docència, fet que el faci tenir ganes de continuar aprenent, ja que pel contrari comporta al fet que moltes vegades els estudiants es desvinculin d'aquest art. Tanmateix, cal tenir en compte que amb la presència d'adults sovint es pot veure limitada l'espontaneïtat dels infants o adolescents, pel fet que es consideren observats, comparats... i va en contra de la seva necessitat de llibertat (Martínez Criado, G., 1998).

En definitiva, la música pot oferir diversitat de recursos rítmics, visuals, auditius, de moviment, etc., tanmateix, cal tenir en compte l'edat perquè suposa algunes limitacions que a vegades són insalvables, ja que un mateix joc pot, o no, ser utilitzat en etapes diferents.

2.6. L'educació musical actual a Catalunya

La música va resultar una matèria complementària fins a la dècada dels 80, i era entesa com una disciplina només útil pels que volien dedicar-s'hi, però no per la resta de les persones. Occident travessa una gran crisi cultural en relació amb les formes de vida artístiques incloses en els models d'ensenyament d'aquestes, tanmateix, sembla que l'educació musical, des del període d'iniciació fins a la formació més especialitzada, s'ha vist menys afectada que altres sectors, sens dubte perquè sembla que una crisi de la música no és vital per la societat. (Manevau, G., 1993).

Malgrat que la música hagi anat apareixent de manera progressiva i perquè no afirmar-ho, amb poc reconeixement, no és fins al 1990 amb la LOGSE (Ley Orgánica General del Sistema Educativo) que s'instaura a l'ensenyament obligatori l'educació musical, tant a primària com a secundària. L'assignatura de música serà impartida per mestres amb aquesta especialitat corresponent, o almenys tots els centres educatius en tindran un mestre especialitzat. A partir d'aquí, aquesta disciplina ha patit molts canvis deguts a les diverses reformes educatives, fins a arribar al 2013 amb la LOMCE, on aquesta assignatura i altres d'educació artística s'han convertit en alguns cursos com a optatives, fent que molts infants arribin a l'edat adulta sense haver rebut classes de música. A més, aquesta matèria optativa competirà directament amb altres moltes que també són ofertes com a optatives, de manera que les probabilitats de ser escollida baixen exponencialment.

L'any 2016, Belletich, O., et al., van fer un estudi en el qual afirmaven el següent:

Se observa que los efectos de la LOMCE no han sido tan catastróficos para la Educación Musical, no obstante, es sumamente dañino que en algunas comunidades se haya perdido el carácter obligatorio, porque existe el riesgo que dicha situación se replique gradualmente en otras CC. AA. en los próximos años. (p.168)

Catalunya és un dels territoris a nivell espanyol que menys oferta l'assignatura de Música, amb un màxim setmanal per tota la ESO de 6 sessions, i, juntament amb aquestes desigualtats horàries també és necessari sumar-hi les desigualtats en els aprenentatges, atès que a Catalunya i el País Basc no construeixen els seus currículums d'acord amb el Real Decreto 1105/2014, citat per Mateu-Luján, B. (2021). Aquest estudi exhaustiu també es reafirma amb aportacions del marc teòric i afegeix; “si la música contribuye al pleno desarrollo la

personalidad humana y está presente de forma ubicua en las culturas juveniles contemporáneas, su aprendizaje no debería estar restringido por la aleatoriedad o por el nivel socioeconómico”. (p.339)

“La educación musical en la escuela debe, por otra parte, y en primer lugar, vencer una dificultad que procede de la heterogeneidad de los grupos que constituyen las clases, integradas según criterios ajenos a la música”. (Giráldez Hayes, A., i Alberdi, A., 2010). I és que, és veritat quan es diu que la música sovint només és una font de coneixement per aquells que poden optar a rebre la seva pràctica, ja que si el currículum d'educació formal no ho contempla, o no amb la quantitat d'hores adequada, totes aquelles persones que en vulguin rebre la formació d'una manera completa hauran de fer-ho mitjançant les pràctiques extraescolars.

Així doncs, el nivell de coneixements d'aquest art que s'obtenen en l'educació formal són, o molt bàsics, o pràcticament nuls. Tanmateix, gràcies al fet que cada vegada més hi ha professionals que busquen el reconeixement de l'educació musical, els continguts curriculars que es treballen en aquesta assignatura busquen ser el màxim complets possibles per tal de garantir-ne unes nocions elementals i un desenvolupament integral de tots els infants i adolescents. Maneveau, G., (1993) fa la següent reflexió:

Nuestras estructuras musicales, educativas y culturales, ¿pueden evolucionar suficientemente y transformarse lo que es preciso para cambiar todo lo que hace falta cambiar a fin de que los bloqueos principales puedan desaparecer? A veces hay que dudar de ello; por lo mismo habría que imaginar, seguramente, mecanismos nuevos que no dependan de rodajes demasiado agarrotados y enmohecidos.

La presencia de la música, y las diferentes formas de esta presencia en el conjunto de nuestras estructuras educativas y culturales puede ser reconsiderada. El sentido nuevo que habría que darle necesita la aparición de un nuevo tipo de acciones educativas y culturales. (p.287)

3. El projecte

3.1. Introducció

La **missió** del projecte és apropar el llenguatge musical al màxim de persones possibles, independentment de la seva edat i del seu context, i per a fer-ho, s'idea un recurs que, més enllà de proporcionar un gaudi, busca que es puguin adquirir uns determinats coneixements i que aquest recurs pugui ser utilitzat com a eina d'aprenentatge per a la pedagogia musical.

Tanmateix, atès que estem parlant d'un recurs musical pedagògic, també pretén ser un element lúdic que endinsi a les persones que hi juguen en un procés d'aprenentatge i/o de reforç de continguts al mateix moment que busca el gaudi de tots els que hi juguin. Aquesta eina vol allunyar-se de la pedagogia del "jo dic, tu escoltes", on docent i alumnat tenen uns rols molt marcats i amb un gran grau de polarització entre aquests. Es busca apropar-se d'una manera senzilla a la teoria d'aquesta disciplina però d'una forma pràctica, i fer protagonista a tothom que hi juga del seu propi procés d'aprenentatge, amb un material tangible per tal de facilitar l'adquisició dels coneixements. Es basa en la idea d'escola activa, persones amb un interès en la cerca dels coneixements, que no són simples receptors sinó que van a la recerca de nous continguts. (Martínez Criado, G., 1998).

A més, malgrat que no es vulgui centrar específicament en l'edat primerenca, es tenen en compte totes les aportacions pedagògiques dels diversos autors esmentades al marc teòric, per entendre la importància del joc en les determinades etapes del desenvolupament de les persones i observar-ne així els punts clau per tal de garantir-ne l'èxit.

Es tracta d'un joc de taula, més concretament d'un joc de cartes. Se centra sobretot en els continguts relacionats amb les figures rítmiques i la durada d'aquestes, per arribar a l'objectiu final que és aconseguir 16 punts, encara que es parlarà en tot moment de 16 temps, ja que així s'anomena en educació musical. No està basat en cap metodologia concreta dels corrents pedagògics musicals esmentats, no obstant això, es busca reafirmar les idees de Kodály que recolzen que, com s'ha explicat anteriorment, la lectoescriptura musical és essencial per a poder-nos comunicar eficaçment a través d'aquesta i comprendre així les seves estructures.

3.2. Objectius del projecte

Objectiu específic 1: Conèixer els noms les figures musicals/rítmiques bàsiques, així com els valors de cada una d'aquestes.

Continguts:

- a) Figura *rodona* i el valor d'aquesta
- b) Figura *blanca* i el valor d'aquesta
- c) Figura *negra* i el valor d'aquesta
- d) Figura *corxera* i el valor d'aquesta

Objectiu específic 2: Identificar els silencis musicals i relacionar-los amb les seves figures rítmiques respectives.

Continguts:

- a) Silenci de *rodona* i el valor d'aquest
- b) Silenci de *blanca* i el valor d'aquest
- c) Silenci de *negra* i el valor d'aquest
- d) Silenci de *corxera* i el valor d'aquest

Objectiu específic 3: Aprendre a distingir un tempo lent i un tempo ràpid, així com saber els noms que se'ls hi atribueixen a aquestes velocitats.

Continguts:

- a) Tempo: Adagio
- b) Tempo: Allegro

Objectiu específic 4: Reconèixer les diverses formes que tenen les claus musicals i comprendre que tota cançó s'inicia amb una d'aquestes.

Continguts:

- a) Clau de Sol
- b) Clau de Fa
- c) Clau de Do
- d) Clau de percussió

Objectiu específic 5: Comprendre el funcionament dels compassos 3/4 i 4/4 i associar les figures que hi poden cabre en cada un d'aquests.

Continguts:

- a) Compàs 3/4; 3 temps de negra
- b) Compàs 4/4; 4 temps de negra

Objectiu específic 6: Entendre quan i com s'utilitzen determinades notacions musicals i descobrir què comporta el fet de trobar-les escrites en una partitura musical.

Continguts:

- a) Calderó
- b) D.C. (*da capo*)

3.3. Destinataris del projecte

El projecte està pensat per a persones majors de vuit anys, ja que els infants més petits segurament no podran comprendre'n del tot la seva metodologia o els serà de gran dificultat, malgrat que puguin tenir algunes nocions musicals bàsiques. Aquesta franja és acotada atès que, així com es detalla a la pàgina 4 del marc teòric, s'ha volgut tenir en compte que a partir d'aquesta edat els infants es troben gairebé a l'inici de l'etapa d'operacions concretes segons Jean Piaget (Teoria del desenvolupament cognitiu). En aquesta, ja comencen a poder reconèixer les normes de joc, comprendre millor els efectes dels diferents objectes, començar a resoldre problemes de més raonament i amb més càlculs mentals, entre d'altres, de manera que es facilita la comprensió i desenvolupament de l'activitat, a diferència dels infants més petits.

El joc de cartes compta amb les explicacions i els materials necessaris perquè aquelles persones que han, o no, estudiat música alguna vegada, puguin aprendre'n el funcionament d'igual manera, ja que es pretén arribar a qualsevol perfil d'usuari, tenint en compte l'educació actual a Catalunya detallada al marc teòric. Així doncs, el joc no busca emmarcar-se a un espai educatiu determinat sinó que busca ser una eina útil i aplicable en qualsevol context.

3.4. Metodologia

Per una banda, el joc ideat per aquest projecte és de tipologia *Filler*. El terme prové de l'anglès i en català ve a significar farciment. Traduït literalment semblaria un concepte força ambigu, però s'anomenen així una tipologia de jocs més aviat simples i que es comprenen de les característiques següents:

- Partides de durada inferior a 1 hora.
- No solen ocupar molt d'espai físic (aquest en concret només compta de cartes).
- Mecànica senzilla, la qual s'explica amb pocs minuts.
- La preparació de la partida no hauria de comportar molt de temps, ja que si les partides són curtes s'espera que les instruccions i la planificació també ho siguin per tal de fer-ho més atractiu.

Per altra banda, el recurs utilitza la mecànica del *Take that*. Consisteix a “atacar” directament als rivals. Els/les jugadors/es utilitzen unes cartes específiques envers la resta de jugadors/es per intentar així ser els/les guanyadors/es de la partida i evitar que la resta progressin en el seu joc, o ho facin molt lentament.

Paral·lelament, per a la creació d'aquest recurs s'ha inspirat en el funcionament que es du a terme en dos jocs de cartes força similars, el “1000 km” i el “Virus”, en els quals de manera individual has d'aconseguir tenir unes determinades cartes al teu davant o arribar a una puntuació concreta mentre la resta de jugadors intenten fer el mateix, a la vegada que et tiren cartes d'atac cap a tu. Tanmateix, no hi ha cap nexa d'unió entre els continguts d'aquests jocs i el projecte ideat, només s'observaran semblances en la mecànica.

3.5. Continguts pedagògics

Quant a l'educació musical, la majoria de les notacions s'escriuen en italià a causa del fet que, Guido d'Arezzo, monjo benedictí i teòric musical italià de l'edat mitjana, utilitzà aquest idioma en els seus tractats. Aquests conceptes, però, es van anar popularitzant entre intèrprets i compositors a partir del segle XVII. És per aquest fet que el joc consta de diverses paraules en italià i es detallaran els seus significats, per més que estiguin molt estesos per tot el món.

Figures musicals i valors rítmics









S'emmarquen dins l'apartat d'elements fonamentals de la música en el marc teòric, més concretament en l'apartat del ritme. S'utilitzen per a la representació dels sons i la seva durada varia en funció de la figura. Cada una d'aquestes figures compta amb el seu respectiu silenci el qual té la mateixa durada. El silenci forma part de la música, és utilitzat per detallar el període de temps que es vol que l'intèrpret deixi de tocar.

- **Figures musicals i valors rítmics:**

- Rodona: 4 temps
- Blanca: 2 temps
- Negra: 1 temps
- Corxera: ½ temps

- **Silencis musicals i valors rítmics:**

- Silenci de rodona: 4 temps
- Silenci de blanca: 2 temps
- Silenci de negra: 1 temps
- Silenci de corxera: ½ temps

| NOM | FIGURA | DURADA | SILENCI |
|---------|---|-----------|---|
| RODONA |  | 4 TEMPS |  |
| BLANCA |  | 2 TEMPS |  |
| NEGRA |  | 1 TEMPS |  |
| CORXERA |  | 1/2 TEMPS |  |

Notacions musicals

- **Claus musicals:** les seves funcions són indicar l'altura de l'escriptura de la música, en funció d'aquesta, les notes es situaran a un lloc o altre i els noms d'aquestes també es veuran modificats. Malgrat que l'escala musical sigui sempre la mateixa, la situació al pentagrama serà una o altra. Les claus a les il·lustracions es mostren sols com un element visual, fora del pentagrama, per la qual cosa no és necessari situar-les a cap lloc determinat d'aquest. Les que apareixen al joc són:
 - Clau de Sol
 - Clau de Fa
 - Clau de Do
 - Clau de percussió

- **Compàs musical:** Fa referència a les notacions de les partitures que es manifesten com una fracció i que indiquen el número de temps que hi ha en un determinat espai, anomenat també compàs (àrea entre dues línies divisòries on s'escriu la grafia musical). Per una banda, dins el joc, es presenta inicialment el compàs de 4/4, ja que ens permet introduir diversitat de figures rítmiques sense necessitat de generar més complexitat en l'explicació i comprensió dels continguts. El numerador indica que hi ha quatre temps a cada compàs, mentre que el denominador significa que la unitat bàsica és la negra, la qual equival a un temps musical. Així doncs, en un compàs de 4/4 hi caben 4 temps, o, per exemple, 4 figures musicals "negra". D'altra banda, també apareix el compàs de 3/4, que, tenint en compte l'explicació anterior, hi caben 3 temps (3 negres) a cada compàs.

- **Tempo:** Velocitat a la qual s'executa una obra musical. Unitat bàsica per mesurar la mètrica i el ritme de la música.
 - *Adagio*: lent (66-76 ppm²).
 - *Allegro*: ràpid, animat (120-168 ppm).

² PPM (Pulsacions Per Minut), més conegut com a BPM (Beat Per Minute), en anglès.

- **Calderó o Fermata:** element que implica allargar la nota o silenci més del seu valor, tant com l'intendent o el director d'orquestra decideixin. Atès que en el joc es presenta un silenci juntament amb un calderó, implica que s'estarà permanentment en silenci fins que no aparegui la carta del director que et permeti defensar-te envers aquesta carta d'atac.

- **Da capo (D.C.):** notació que, traduïda al català ve a dir "des del cap/des de l'inici", per la qual cosa en una partitura fa que hàgim de tornar a repetir la peça des del principi. A vegades, ve acompanyat d'algun altre element que indica fins a quin lloc determinat s'ha de tocar, per exemple:
 - *Da capo al fine*, que significa anar a l'inici de la cançó i tocar fins que trobem la notació *Fine*.
 - *Da capo al coda*, que significa fer el mateix procediment, però cal repetir fins a un punt determinat on hi ha el primer símbol *coda* i saltar fins al segon símbol *coda* i tocar fins al final.

- **Rubato:** concepte que dona nom al recurs ideat, encara que el significat d'aquest no hi vagi explícitament detallat. Fa referència a l'acceleració i desacceleració del tempo d'una peça, sense ritme constant, a gust de l'intendent o el director d'orquestra. Atès que el joc consisteix a anar adquirint diversitat de figures rítmiques i hi haurà factors que interferiran en la nostra partida, s'alterarà així el ritme d'aquesta, fent-la més lenta o més àgil (semblança de relació amb el concepte del tempo musical). El nom *Rubato* prové de l'expressió italiana "rubare il tempo".

3.6. Habilitats cognitives i funcions executives

Més enllà d'aspectes que s'han vist exposats al marc teòric, sobretot aquells que fan referència als ABJ i la gamificació (pàgines 5 i 6), hi ha un seguit d'habilitats que podrien veure's, directament o indirectament involucrades en el procés de jugar i que ens permeten rebre informació, processar diversitat d'estímuls i fer unes accions determinades que requereixen la utilització de les nostres funcions cerebrals. Per a l'execució d'aquest element lúdic es considera oportú parlar de les següents:

- Llenguatge i comprensió lectora:
 - Comprensió: capacitat d'entendre el significat de les paraules que apareixen al recurs ideat.
 - Vocabulari: contingut lèxic musical exposat a cada una de les cartes i també a les instruccions.
 - Lectura: explícita en el procés de llegir la guia del recurs i els noms de les diverses cartes, així com el funcionament d'aquestes.
 - Codi: català, italià, musical i matemàtic. D'alguna manera intervenen tots en l'execució del joc. El llenguatge musical dona sentit al projecte, es treballen la representació de figures rítmiques i altres conceptes d'aquesta disciplina. El català és la llengua principal amb la qual hi ha els redactats. L'italià apareix en notacions musicals determinades que, com s'ha dit anteriorment, és l'idioma en el qual es continuen representant moltes d'aquestes, a causa dels seus orígens. Les matemàtiques apareixen de manera indirecta en el procés de suma de les figures per tal de saber la puntuació que es té i que falta obtenir per arribar a l'objectiu final.

- Atenció: sostinguda, ja que es requereix estar atent/a durant un període prolongat de temps. És necessària durant tota la partida perquè es posarà èmfasi en el meu torn, però també s'ha d'estar alerta durant el torn dels altres, perquè les seves accions també poden condicionar-me.

- Flexibilitat cognitiva: capacitat de poder canviar les respostes per adaptar-se al que resultarà millor, així com ho deia Bruner, J., (1986). Les cartes d'atac afecten i fan canviar normes de manera constant, així que es modificaran les estratègies tenint sempre en compte les normes del joc.

- Memòria: A mesura que es va jugant es poden anar distingint els diversos conceptes que hi apareixen. Els elements visuals busquen ajudar en el procés de codificar i emmagatzemar informació, per això cada una de les cartes va vinculada a un dibuix estretament relacionat amb el contingut que es vol representar.

- Preses de decisions: capacitat d'escollir quina opció és la millor per a posar en pràctica tenint en compte les conseqüències (utilitzar una carta en el meu joc, en el dels rivals,

quina carta és millor descartar...). Aquestes accions es veuran condicionades per les cartes que es vagin rebent de manera aleatòria.

- Motricitat fina i coordinació ull-mà: habilitat motora i habilitat cognitiva que intervenen en el moviment físic del braç i la mà quan es manipulen les cartes (subjectar, agafar i deixar).

Més enllà de tot el que s'ha esmentat, cal remarcar el fet que, així com en alguns jocs de taula, l'objectiu no és desenvolupar habilitats socials com a tal, però sí que es pot observar com les persones s'interrelacionen entre elles. Tanmateix, la intel·ligència emocional també hi participa en el moment en el qual es rep un determinat estímul, resulti positiu o negatiu, i es pot observar com es gestionen les emocions que s'experimenten durant aquest procés. Al cap i a la fi, un joc que funciona per tornos i que està gran part de l'acció en mans de l'atzar, ja que es reben cartes de manera aleatòria, requereix una capacitat d'autocontrol entenent que hi ha moments que no ens agradaran tant, però que formaran part d'aquest procés d'aprenentatge en què també es té en compte el gaudi dels jugadors. En aquest cas no es tracta d'una activitat cooperativa sinó d'aconseguir un objectiu abans que la resta de jugadors, i, si com s'ha dit, està gran part en mans de l'atzar, significa que cada partida pot ser completament diferent a l'anterior, de manera que es busca generar ganes de jugar de nou i, indirectament, motivació de continuar aprenent. Cal afegir que, com va dir Freud (1920), la competició és joc ella mateixa, tanmateix, Maneveau, G. (1993) remarca un factor que cal tenir en compte quan es du a terme una activitat com la ideada:

La competición es uno de los aspectos de la rivalidad natural que une entre sí a los humanos oponiéndolos. Esta rivalidad puede permanecer en los límites de la emulación que entendemos como “sanos” en el juego permanente de la simple concurrencia. (p. 214)

3.7. El joc

Edat: + 8 anys | Nombre de jugadors: de 2 a 6 | Temps de duració: 10-20 minuts
Temàtica: *Rubato* busca ser un joc dinàmic que engloba conceptes bàsics del llenguatge musical, i més concretament posa èmfasi a la utilització de les figures rítmiques. Per a més detalls es pot consultar l'apartat anterior de continguts pedagògics musicals.

Creació: Per a la creació del recurs ha estat necessari tenir en compte un seguit d'aspectes per tal de garantir-ne un equilibri i una òptima adaptació, seguint els objectius pedagògics establerts:

- Franja d'edat: considerant el gran ventall d'edat al qual es busca arribar, s'han hagut d'acotar bé les instruccions i el lèxic que s'inclou en aquestes per tal que les explicacions puguin ser de fàcil comprensió per a tothom. Tanmateix, així com s'ha esmentat anteriorment, s'han tingut en compte les etapes del desenvolupament cognitiu segons Jean Piaget per delimitar aquesta franja d'edat.
- Continguts pedagògics musicals: Tenint presents els objectius principals, s'ha intentat acotar de manera precisa allò que es busca reforçar de la docència de la música, concretament tot allò relacionat amb l'escriptura rítmica (pàgina 10 del document), sense necessitat d'introduir molts continguts que potser farien que s'augmentés la dificultat, i, en conseqüència fos menys accessible per a moltes persones.
- Quantitat de jugadors i cartes: s'han hagut de fer diversitat de proves prèvies (assaig - error) a la impressió per tal de garantir que hi havia un equilibri entre el nombre de jugadors i la quantitat de cartes, de manera que si el posaven en pràctica un grup de 6 persones tinguessin les mateixes oportunitats d'arribar a l'objectiu final que si fossin menys jugadors (malgrat que la probabilitat de rebre una carta sigui inferior).
- Disseny: s'ha optat per un disseny més aviat abstracte però sense perdre de vista el focus principal, que és que tothom pugui entendre els dibuixos i que aquests es relacionin amb les seves definicions, estretament lligades a la realitat. Les cartes són senzilles i minimalistes per tal que es doni importància a les figures i que aquestes siguin més fàcils de recordar. Cada tipologia de cartes està dissenyada amb un color diferent per poder reconèixer-les i distingir-les millor. S'han optat per uns colors més aviat clars perquè les figures resultin visualment atractives. La caixa i el fulletó amb les instruccions tenen un format petit perquè el joc sigui fàcil de transportar. Tanmateix, el recurs també compta amb un codi QR³ que, en escanejar-lo, projecta les instruccions en format digital, per tal de garantir una millor lectura del text.

³ Abreviatura de Quick Response. Sistema de matriu de punts que habitualment es representa en forma de quadrat i que serveix per llegir un contingut determinat des d'un dispositiu electrònic. Ideat per Masahiro Hara.

CONTINGUTS: CARTES I UTILITATS

El joc es compon d'un total de 104 cartes, distribuïdes de la següent manera:

CARTA INICIAL

- **Claus musicals.** S'utilitza com a carta per iniciar a jugar. Si no es té aquesta carta no es poden començar a utilitzar cartes de puntuació. És imprescindible que el primer torn sigui per exposar aquesta carta i cada jugador l'exposa boca amunt davant seu. La carta està composta per les 4 claus musicals i sense aquesta no es pot començar a jugar, així com una cançó no es pot començar a escriure sense una clau al principi del pentagrama. (10 cartes)

CARTES DE PUNTUACIÓ

- **Figures musicals.** 27 cartes de puntuació. S'utilitzen per anar avançant i arribar a l'objectiu final:
 - Rodona: 4 Temps (4 cartes): totes juntes equivalen a 16 temps musicals.
 - Blanca: 2 Temps (7 cartes): totes juntes equivalen a 14 temps musicals.
 - Negra: 1 Temps (7 cartes): totes juntes equivalen a 7 temps musicals.
 - Corxera: ½ Temps (9 cartes): totes juntes equivalen a 4,5 temps musicals.
- **Silencis musicals.** 21 cartes de puntuació. S'utilitzen d'igual manera que les anteriors, per anar avançant i arribar a l'objectiu final. En música el silenci compta i, per tant, es busca projectar els continguts de la mateixa manera que a la realitat.
 - Silenci de Rodona (4 cartes): totes juntes equivalen a 16 temps musicals.
 - Silenci de Blanca (5 cartes): totes juntes equivalen a 10 temps musicals.
 - Silenci de Negra (5 cartes): totes juntes equivalen a 5 temps musicals.
 - Silenci de Corxera (7 cartes): totes juntes equivalen a 3,5 temps musicals.

CARTES D'ATAC AMB LES DEFENSES RESPECTIVES

- **Especial 1. Cartes d'atac i defensa:**

- Carta d'atac: SILENCI AMB CALDERÓ. El jugador no pot tirar cap mena de carta, ja que està silenciada de manera indefinida, perquè en la música, un calderó implica allargar la nota o el silenci tant com l'interpret o el director decideixin. Si t'han tirat un silenci amb calderó, només es permeten descartar cartes al centre de joc per tal d'agafar-ne de noves. (7 cartes)
- Carta de defensa: DIRECTOR D'ORQUESTRA. S'anul·la la carta d'atac anterior i es pot continuar jugant. (12 cartes)

- **Especial 2. Cartes d'atac i defensa:**

- Carta d'atac: ADAGIO. El jugador només pot jugar tirant cartes de puntuació **corxera i silenci de corxera**, ja que farà que jugui més a poc a poc, així que apareix correlació amb el concepte musical "adagio", que significa que una cançó té un tempo lent. (5 cartes)
- Carta de defensa: ALLEGRO. S'anul·la la carta d'atac anterior i es pot continuar jugant utilitzant qualsevol carta de puntuació. (8 cartes)

- **Especial 3. Cartes d'atac i defensa:**

- Carta d'atac: 3/4. El jugador pot seguir tirant cartes de puntuació excepte **rodona i silenci de rodona**, ja que com s'ha esmentat, en llenguatge musical, un compàs de 3/4 només té 3 temps musicals, per la qual cosa les figures esmentades no hi poden cabre. No obstant això, la carta 3/4 no et fa eliminar cap carta de puntuació ja col·locada. (5 cartes)
- Carta de defensa: 4/4. S'anul·la la carta d'atac anterior i es pot continuar jugant utilitzant qualsevol carta de puntuació. (8 cartes)

- **Especial 4. Carta d'atac (sense possibilitat de defensa):**

- Carta d'atac: D.C. Així com en música el concepte *da capo* et fa tornar a l'inici de la cançó, la carta "D.C." et fa treure totes les cartes que tinguis sobre la taula (no les de la mà), excepte la carta inicial, i descartar-les totes al piló del mig, de manera que és com si la partida tornés a començar per a tu. (1 carta)

Objectiu del joc

Aconseguir arribar a 16 punts (temps musicals). Per a fer-ho s'aniran acumulant cartes de puntuació: rodones, blanques, negres i corxeres. El primer jugador que aconseguixi que les seves figures sumin 16 temps (ni més ni menys), haurà guanyat la partida.

Preparació de la partida

S'escull un jugador per barrejar i donar les cartes, el qual reparteix 6 cartes a cada jugador. Les cartes són donades boca avall i només el jugador que les rep pot mirar-les. Un cop s'han repartit les cartes a tothom, la resta es dipositen en un piló boca avall al centre de la taula. Al costat d'aquest piló s'anirà formant un altre que serà de les cartes descartades. Quan s'hagin acabat les cartes del primer piló, es barrejaran les descartades i es posaran boca avall a l'altre piló, de manera que sempre hi hagi cartes amb les quals poder jugar.

Torn de joc

Sempre es tindran 6 cartes a la mà, de manera que cada vegada que se'n jugui una se n'agafarà després una de nova de la pila del mig, boca avall. Inicia el joc el jugador que ha guanyat l'última partida, en cas de ser la primera qualsevol persona pot començar. Durant un torn pots posar una carta al teu joc, al dels companys, o, en cas de no interessar-te, descartar-la a l'altra pila del mig, però boca amunt, de manera que diferenciem els dos pilons del centre de l'espai de joc.

Es juguen els diversos tipus de carta, col·locant-les sempre davant teu per anar sumant els teus punts/temps o, en cas de ser cartes d'atac, sobre els rivals, per evitar que aquests aconseguixin l'objectiu del joc abans que tu.

No existeix un nombre concret de rondes a jugar, ja que el joc no acabarà fins que un/a jugador/a aconseguixi la puntuació detallada. Els torns són individuals i s'executaran en el sentit que es prefereixi, sempre seguint el mateix ordre circular. Només es permet una acció per torn.

Final del joc

La partida finalitza quan un dels jugadors arriba a 16 punts (16 temps musicals). Aquesta pot acabar encara que tinguis alguna carta d'atac al teu joc, ja que algunes et permeten continuar tirant figures musicals. Quan un jugador ha guanyat, el joc s'acaba i s'inicia una nova partida.

Normes del joc

- Primer es juga o descarta una carta i després se n'agafa una de nova.
- Quan ja tenim una carta d'atac al nostre joc, ningú més pot utilitzar cap altra carta d'atac cap a nosaltres, exceptuant la carta "D.C.", que preval sobre qualsevol altra i fa anul·lar tot allò que es tenia en joc, cartes d'atac i de defensa incloses (menys la carta inicial).
- Puc tirar cartes d'atac a qualsevol jugador encara que jo no hagi iniciat la meva cançó.

4. Avaluació

4.1. Resultats esperats

Els resultats esperats per la proposta de projecte van estrictament lligats als objectius establerts, de manera que per saber si se'ls dona resposta, el joc s'ha de provar amb persones que han tingut accés a la música i amb d'altres que no, compresos entre edats diverses a partir dels vuit anys.

Amb aquest recurs s'espera que les persones reforcin i/o aprenguin d'una manera més lúdica els continguts detallats anteriorment, més concretament centrats en les notacions musicals que fan referència a les figures rítmiques i les seves durades, al mateix moment que s'introdueixen altres conceptes útils per a la pràctica d'aquest art.

4.2. Preguntes i indicadors d'avaluació

Pregunta 1. Els/les participants han millorat els coneixements musicals que s'engloben dins el projecte?

- **Indicador 1.** Nivell de coneixement de les figures rítmiques bàsiques.
- **Indicador 2.** Nivell de coneixement de les notacions que indiquen com s'interpreta una peça musical.
- **Valor de referència.** Comparació de les respostes dels participants abans i després de la utilització del joc.
- **Instrument.** Test (avaluació prèvia i posterior).
- **Limitacions de l'indicador.** No té limitacions.

Pregunta 2. Els/les participants han mostrat una comprensió de la mecànica del joc i de cada un dels passos a seguir durant l'activitat?

- **Indicador.** Capacitat de reconèixer i identificar el funcionament dels elements que es presenten al joc.
- **Valor de referència.** Escala. Gens/Poc/Bastant/Molt.
- **Instrument.** Graella d'observació directa.
- **Limitacions de l'indicador.** No té limitacions.

Pregunta 3. S'ha garantit el gaudi dels/de les participants al mateix moment que s'han après o reforçat uns determinats coneixements?

- **Indicador.** Grau de satisfacció dels participants.
- **Valor de referència.** Escala. Gens/Poc/Bastant/Molt.
- **Instrument.** Graella d'observació directa i enquesta de satisfacció.
- **Limitacions de l'indicador.** Subjectivitat.

4.3. Instruments d'avaluació

Per tal de saber si el joc compleix amb els objectius pedagògics plantejats i si se'ls dona resposta, els 3 instruments d'avaluació que s'utilitzaran per a una teoria del canvi són:

1) graella d'observació directa; 2) enquesta de satisfacció als participants i 3) test.

Amb aquests tres instruments es pretén veure i valorar les diferents respostes en relació amb:

- (1) les persones que estan cursant música de manera extraescolar (2n de Nivell Elemental);
- (2) les que la van cursar de manera puntual a l'educació primària, i secundària, si s'escau, i
- (3) les persones que mai l'han cursat i no en tenen cap noció bàsica. D'aquesta manera, permetrà descobrir de quina forma arriben els continguts musicals als diferents participants i detallar-ne així una avaluació de les habilitats observades.

- **Observació directa:** instrument qualitatiu. Eina molt útil que ens permetrà veure de quina manera es desenvolupen els participants durant l'execució del joc. Aquest instrument ens permet obtenir informació detallada de diversos punts que quedaran projectats en una graella (Annex 1).

- **Test:** instrument quantitatiu. Petita fitxa que compta amb la projecció de les notacions musicals que apareixen al joc. Aquest test és passat prèviament als/a les participants, per tenir en compte quins són els coneixements que en tenen sobre el tema, i posteriorment, una setmana després, per veure si han adquirit nous aprenentatges i no es tracta de memòria a curt termini (Teoria d'Atkinson i Shiffrin, 1968). El test consta dels elements següents:
 - Completar una taula de figures rítmiques, en la qual s'ha d'escriure el nom de la figura, fer un dibuix d'aquesta, detallar quin és el seu valor (durada) i, finalment, dibuixar el silenci que se li atribueix.
 - Dibuixar línies divisòries al pentagrama tenint en compte els temps que caben a cada compàs. El joc no utilitza aquest element, no obstant això, pot resultar un bon recurs per descobrir si els participants han entès com funcionen els compassos 3/4 i 4/4.
 - Relacionar els conceptes (*D.C.*, *Calderó*, *Adagio*, *Allegro*) amb les seves definicions, tots presentats en l'activitat.
 - Identificar com s'anomenen les figures que es mostren a la imatge, sense necessitat de detallar el nom de cada una d'aquestes de manera individual.

Posterior a la realització es demana que el/la participant detalli com ho ha fet per respondre les preguntes plantejades: si eren coneixements previs, si ha respost per eliminació tenint en compte components d'altres exercicis, etc. (Annex 2)

- **Enquesta de satisfacció:** instrument quantitatiu. Aquest element ens permetrà veure quina ha estat la visió que han tingut cada un dels participants en relació amb aspectes com: si els elements musicals del joc són un reflex de com els coneixem a la realitat, si les instruccions i el disseny fan entenedora l'activitat, si tenen alguna proposta de millora necessària a tenir en compte, etc. L'enquesta és completament anònima de manera que les respostes dels/de les participants no es veiessin condicionades i quedessin totes detallades mitjançant un percentatge en un gràfic (Annex 3).

4.4. Informes d'avaluació i anàlisi dels resultats

Per a la primera posada en pràctica del projecte, una part dels participants són persones que no han rebut mai cap mena de formació musical; la segona part són persones que ja han tingut alguna petita aproximació en aquest àmbit (atès que l'assignatura de música forma part del currículum d'educació formal en alguns cursos de primària i secundària); i, finalment, la tercera part dels participants estan cursant estudis d'aquesta disciplina en el grau de 2n de Nivell Elemental, és a dir, haurien de mostrar un grau elevat de coneixement dels continguts que s'hi engloben. Les edats dels participants van dels 9 als 50 anys.

Per a l'avaluació del projecte, s'han tingut en compte 3 mostres individuals, una de cada un dels grups esmentats, de manera que es tenen exemples d'edats i dominis musicals diversos. El procés de joc i avaluació dels participants va ser el següent:

- **Test** previ al joc
- Lectura de les instruccions
- Posada en pràctica del joc (3 partides, ja que aquestes poden resultar molt diferents)
- **Enquesta de satisfacció**
 - Mentre els participants responien l'enquesta de satisfacció, es va procedir a omplir la graella d'**observació directa**, pel fet que no es volia condicionar les accions dels participants si es feia durant el transcurs de la partida.
- **Test** posterior al joc (1 setmana després)

Per a la interpretació del test apareixen diferents colors:

- **Color blau:** respostes del participant.
- **Color taronja:** respostes en les quals s'han presentat dificultats o s'han pogut fer seguint la lògica dels continguts dels altres exercicis.
- **Color vermell:** correccions del/de la professional.
- **Color verd:** elements musicals afegits que no s'han presentat de manera explícita al recurs, de manera que no es tenen en compte.

A continuació es detallen els informes d'avaluació:

| Informe d'avaluació. CAS 1. 2n Nivell Elemental de Música. | |
|--|---|
| Test previ | Dificultats per dibuixar el “silenci de rodona” i el “silenci de blanca”, ja que són molt similars i no pot atribuir amb certesa quin pertany a quin. Finalment, dibuixa el que creu recordar i ho encerta. Detalla que no tenia clar si el concepte “Adagio” era més ràpid o més lent que “Allegro”, però per eliminació, ho associa correctament. |
| Test posterior | Mostra un gran domini de tots els continguts. Detalla que l'element visual de la carta “Allegro” i la carta “Adagio” l'ha ajudat a recordar molt millor el funcionament d'aquestes. Sembla que resol la dificultat d'identificació del “silenci de rodona” i el “silenci de blanca”. |
| Graella d'observació directa | Tots els apartats es valoren amb la puntuació més alta. La participació, motivació, atenció, i el domini dels continguts són excel·lents. |
| Enquesta de satisfacció | Valora positivament tots els punts esmentats. Afegeix verbalment el següent: És un joc molt divertit. Amb els dibuixos s'entenen els funcionaments de les cartes, està molt ben explicat i passes una molt bona estona jugant i aprenent. |

Informe d'avaluació. CAS 2. Nivell musical d'educació primària i secundària.

| | |
|-------------------------------------|--|
| <p>Test previ</p> | <p>Detalla que ha pogut completar algun exercici seguint la lògica, tenint en compte el que es mostrava a les altres activitats, però que si no ho hagués recordat. Remarca el fet que alguns conceptes li resulten completament desconeguts, ja que quan va estudiar l'assignatura de música fa uns anys no recorda haver-ho treballat. Exemples: "Calderó", "D.C.", "Adagio", altres claus més enllà de la "Clau de Sol", etc. Mostra domini en el nom de les figures bàsiques, però sense mirar altres exercicis no pot representar-les. Només coneix el silenci de negra. Executa l'exercici 2 correctament, però no pot acabar-lo atès que no reconeix totes les figures. Esmenta que pot deduir què significa un tempo "Allegro", per la qual cosa pot deduir què és un tempo "Adagio" per eliminació. Identifica a la imatge la "clau de sol" i recorda el seu nom.</p> |
| <p>Test posterior</p> | <p>Mostra un gran domini dels continguts. Allò que abans li resultava desconegut ara li és molt fàcil d'identificar. Recorda la "clau de fa" perquè es va esmentar verbalment durant el transcurs de la partida, sense ser un concepte que aparegui escrit. Mostra algunes dificultats per diferenciar el "silenci de rodona" i el "silenci de blanca", però l'exercici número 2 l'ajuda a desxifrar-ho.</p> |
| <p>Graella d'observació directa</p> | <p>Li ha resultat una mica difícil entendre la diversitat de continguts que tenia el joc i el funcionament que tenia cada carta/concepte, tanmateix, es mostrava amb una gran predisposició a jugar i aprendre.</p> |
| <p>Enquesta de satisfacció</p> | <p>Valora positivament tots els punts esmentats. Manifesta verbalment que és un recurs molt divertit. Proposa afegir altres cartes d'atac, ja que li ha agradat la dinàmica i busca</p> |

| | |
|--|--|
| | poder-hi afegir més coses per dificultar la partida als altres jugadors, malgrat que no tingui cap proposta de canvi a realitzar i consideri que el joc està equilibrat en relació amb la quantitat de cartes. |
|--|--|

| Informe d'avaluació. CAS 3. Sense coneixements musicals previs. | |
|---|--|
| Test previ | El participant no és capaç de reconèixer pràcticament cap element dels que se li presenten. Relaciona els conceptes "Adagio" i "Allegro" perquè creu haver-ho sentit alguna vegada, sense poder afirmar amb certesa si per qüestions musicals o per similituds del català amb la llengua italiana. |
| Test posterior | Mostra un cert domini de tots els continguts, sobretot pel que fa a les figures rítmiques, i, malgrat que hagi tingut dificultats per reconèixer i dibuixar el "silenci de rodona" i el "silenci de blanca", pot executar tots els exercicis sense problema. En relació amb la carta d'inici, la qual consta de les 4 claus, reconeix la carta en el joc i associa per a què serveix, però no pot recordar amb exactitud el nom d'allò que hi veu representat. |
| Graella d'observació directa | Li sorgeixen alguns dubtes que manifesta en veu alta, però que va resolent en comentar-ho amb la resta de jugadors. Malgrat no tenir cap coneixement musical previ, recorda les figures i les associa ràpidament amb els seus valors. Li costa relacionar les figures rítmiques amb els seus respectius silencis, però mostra una gran predisposició a entendre el funcionament de l'activitat. |
| Enquesta de satisfacció | Valora positivament tots els punts esmentats. |

DISCUSSIÓ DELS RESULTATS OBTINGUTS

CAS 1. 2n Nivell Elemental de Música.

Els nivells de coneixements després del procés de jugar són completament excel·lents, tanmateix, també ho resultaven abans de dur a terme l'activitat, malgrat que mostrés algunes dificultats per identificar determinats elements. Així doncs, aquest recurs li pot servir per a reforçar i recordar continguts però en cap cas per introduir-ne de nous. Tots els indicadors que donaven resposta a les preguntes d'avaluació són presentats de manera extraordinària.

CAS 2. Nivell musical d'educació primària i secundària.

Els nivells de coneixements després del procés de jugar són molt positius. El participant és capaç d'identificar tot allò que abans li era desconegut o no recordava. La deducció que es pot fer és que, si s'hagués jugat alguna vegada més, possiblement hauria assolit el coneixement total del que es presentava. La mecànica del joc li ha estat de fàcil comprensió. Així doncs, aquest recurs li pot servir per a reforçar i introduir nous continguts musicals d'una manera completament lúdica i apropar-lo així a un camp que li era bastant desconegut. Tots els indicadors que donaven resposta a les preguntes d'avaluació són presentats de manera extraordinària, malgrat que es cregui oportú reforçar el nivell de coneixement de les figures rítmiques bàsiques (Indicador 1, Pregunta 1).

CAS 3. Sense coneixements musicals previs.

Els nivells de coneixements després del procés de jugar són indiscutiblement positius. El participant és capaç d'identificar tot allò que abans li era desconegut. D'igual manera que en el cas anterior, la deducció que es pot fer és que, si s'hagués jugat alguna vegada més, possiblement hauria assolit el coneixement total dels continguts que es presentaven. La mecànica del joc li ha estat de fàcil comprensió malgrat que hagi presentat dificultats en recordar els funcionaments de les cartes i del torn de joc (Indicador 1, Pregunta 2). Caldria reforçar una mica tots els coneixements musicals que es presenten al recurs pedagògic per tal de reconèixer que els domina de manera excel·lent (Indicadors 1 i 2, Pregunta 1). Així doncs, aquesta eina li pot servir d'una manera favorable per apropar-lo a una disciplina a la qual fins ara no havia tingut accés.

5. Conclusions

Com s'ha pogut veure al llarg del treball, diversos estudis afirmen que el joc és una eina fonamental per al procés de desenvolupament d'un infant, així com ho resulta per les edats posteriors, ja que l'acció de jugar és un fet innat que mai deixa d'estar present a les nostres vides.

Amb el projecte ideat he pogut descobrir, primerament, que ja hi havia corrents pedagògics que perseguien el que jo, com a alumna del Grau en Pedagogia, però també com a professora de música, he intentat, d'alguna manera, defensar: la lectoescriptura musical bàsica. Considero que la formació musical sempre estarà un pas enrere dins el currículum d'educació formal, tanmateix, gràcies a materials gamificats i a la gran feina que fan els i les docents per adaptar-se a les noves necessitats dins de l'aula, cada vegada apropem més a l'alumnat a l'art de la música, mitjançant pràctiques vivencials que permeten fer-los protagonistes i conscients del seu procés d'aprenentatge.

Tenint en compte els resultats obtinguts, *Rubato* pot ser una bona eina d'introducció al llenguatge musical, així com a reforç dels continguts per aquells que ja en tenen unes nocions bàsiques. Tanmateix, per alumnes amb un nivell igual o superior al del Nivell Elemental de música, pot resultar un joc molt fàcil que serveixi d'entreteniment, però que no aportï nous continguts. Una possible acció de millora podria ser, no en el fet que es modifiqués el joc, sinó que aquest pogués comptar amb el que anomenem com a expansió, amb materials afegits per tal de fer-ho més complex i poder així, afegir o treure cartes en funció de les necessitats de les persones que hi vulguin jugar.

Fer un joc semblava quelcom fàcil que es podia crear amb quatre idees bàsiques, però la realitat és que s'ha hagut de: (1) fer una recerca exhaustiva en relació amb el concepte del joc; (2) idear diversos esborranys; (3) adaptar els continguts tal com se'ls coneixen la realitat (ja que buscava ser una eina pedagògica); (4) pensar en quins són els coneixements que realment es volen treballar i acotar-los; (5) fer modificacions amb les quantitats de les cartes tenint present el nombre de jugadors, etc. No obstant això, el resultat obtingut ha estat positiu, les persones que hi han jugat han après nous coneixements, i jo he après una aproximació teòrica necessària per a dur a terme aquest treball final de grau al mateix moment que he pogut descobrir quins passos havia de seguir per tal de garantir-ne un èxit, o si més no, una satisfacció, personal, però també dels qui hi han pogut jugar.

6. Aportació al bagatge de coneixement de la Pedagogia

Al llarg del Grau en Pedagogia s'han cursat diverses assignatures que han estat de gran importància per a la realització d'aquest treball, però les que m'agradaria destacar són: (i) Tecnologies de la informació i la comunicació, (ii) Avaluació de centres, programes i professionals, (iii) Disseny, desenvolupament i innovació del currículum i (iv) Processos psicològics i desenvolupament humà, totes elles imprescindibles per a dur a terme tot aquest procés d'investigació i creació, així com ho ha resultat l'ajuda del meu tutor, Narcís Turon.

Per una banda, *Rubato* podria resultar una eina molt útil per l'aprenentatge del llenguatge musical, de fet, si ho vinculo amb la meva pràctica professional, a mi m'ha estat de gran ajuda. El joc projecta un contingut teòric que busca ser transmès a través d'un material tangible que garanteixi el gaudi dels que hi juguen. Els continguts han estat acotats tenint en compte les necessitats detectades a l'aula, i encara és més rellevant si es té present que el meu alumnat ja prové de l'estudi extraescolar de la música, i, així i tot, presentaven algunes dificultats en l'àmbit de la lectoescriptura musical.

D'altra banda, el recurs ideat no crec que fos aplicable amb altres continguts, ja que treballa un element molt concret, la notació rítmica. Es podria idear, doncs, un joc de cartes per a treballar les notes, l'harmonia, les melodies...? Possiblement sí, i segur que n'existeixen alguns, encara que, des del meu punt de vista, optaria per materials que permetessin a infants i adults identificar auditivament allò que es busca que aprenguin, així com n'han parlat diversitat de compositors i pedagogs musicals al llarg dels temps.

En conclusió, podria arribar a afirmar que tothom sap el nom de les notes, però no que tothom sap el nom de les figures que les representen, i com a música, això, em preocupava. La motivació per a idear *Rubato* ha estat per a voler endinsar al meu alumnat, però també a aquelles persones que no estan en el món musical, a una aproximació teòrica i de reforç de continguts i que aquests s'aprenguin d'una manera divertida i amb interacció amb els altres. Ser protagonista del meu propi aprenentatge és crucial, però deixar als altres formar part del meu procés de desenvolupament i aprendre junts, considero que també ho hauria de ser.

7. Referències bibliogràfiques

- Bartolomé Cuevas, M. R., Gutiérrez Landeira, D., i Hernán Peñalva L.M. (2005). El lenguaje rítmico-musical 06. *Educación Infantil II*, 110-129. McGraw-hill.
<https://www.mheducation.es/bcv/guide/capitulo/844819876X.pdf>
- Belletich, O., Wilhelmi, M. R. i Angel-Alvarado, R. (2016). La educación musical en la formación básica en España: El problema de la dispersión curricular. *Perspectiva educacional*, 55(2), 158-170. <https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.55-Iss.2-Art.454>
- Bruner, J., (1986). Juego, pensamiento y lenguaje. *Perspectivas: revista trimestral de educación comparada*, 16 (1), 79-85.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000069206_spa
- Castro, P. L., i Sagredo M^a S. C. (2010). La mejora del aprendizaje musical a través del juego musical. *Revista de Folklore*, (344), 47-60.
<https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcfj485>
- Cornellà, P., Estebanell, M., i Brusi, D. (2020). Gamificación y aprendizaje basado en juegos. *Enseñanza de las Ciencias de la Tierra*, 28, (1), p. 5-19.
<https://raco.cat/index.php/ECT/article/view/372920>
- Freud S. (1920). *Más allá del principio del placer*. Amorrortu editores.
https://proletarios.org/books/Freud-Tomo_XVIII.pdf
- Ginsburg, K.R. (2007). The Importance of Play in Promoting Healthy Child Development and Maintaining Strong Parent-Child Bonds. *Pediatrics*, 119 (1), 182–191.
doi.org/10.1542/peds.2006-2697
- Giráldez Hayes, A., i Alberdi, A. (2010). *Didáctica de la música* (1^a edició). Graó.
- Gordon, E. (2003). *A music learning theory for newborn and young children* (3^a edició). Chicago: GIA Publications.

- Houlahan, M., i Tacka, P. (2015). *Kodály today a cognitive approach to elementary music education* (2^a edició). Oxford University Press. [https://www.daneshnamehicsa.ir/userfiles/files/1/18-%20Kod%C3%A1ly%20Today%20A%20Cognitive%20Approach%20to%20Elementary%20Music%20Education%20\(2015,%20Oxford%20University%20Press\).pdf](https://www.daneshnamehicsa.ir/userfiles/files/1/18-%20Kod%C3%A1ly%20Today%20A%20Cognitive%20Approach%20to%20Elementary%20Music%20Education%20(2015,%20Oxford%20University%20Press).pdf)
- Huizinga, J. (2012). *Homo Ludens* (3^a edició). Alianza.
- Ivern Pascual, I. (2009). El joc en el desenvolupament infantil. *Aloma: Revista de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport*, (25), 179-189. <https://raco.cat/index.php/Aloma/article/view/144641>
- Kapp, K. (2012). *The Gamification of Learning and Instruction: Game-Based Methods and Strategies for Training and Education*. Pfeiffer.
- LOGSE, Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. (Boletín Oficial del Estado [en línea], núm. 238, de 4 de octubre de 1990, pàg. 28927-28942). <https://www.boe.es/eli/es/lo/1990/10/03/1>
- LOMCE, Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. (Boletín Oficial del Estado [en línea], núm. 295, de 10 de diciembre de 2013, pàg. 97858-97921). <https://www.boe.es/eli/es/lo/2013/12/09/8/con>
- López Meneses, E., Cobos Sanchiz, D., Martín Padilla, A.H., Molina García L., i Jaén Martínez A. (2018). *Experiencias pedagógicas e innovación educativa: Aportaciones desde la praxis docente e investigadora*. Octaedro. <http://hdl.handle.net/10433/6411>
- M.C. Balaguer i M.T. Fuertes (2018). Efectos del juego en el desarrollo infantil (I): aspectos teóricos. *Acta Pediátrica Española*, 76, (11-12), 138-141. https://www.actapediatrica.com/index.php/secciones/revision/download/1879_ff1d5a41f14f545fe4ca11a29c22e9b5

Maneveau, G. (1993). *Música y educación : ensayo de análisis fenomenológico de la música y de los fundamentos de su pedagogía*. Rialp.

Martínez Criado, G. (1998). *El Juego y el desarrollo infantil*. Octaedro.

Mateu-Luján, B. (2021). La Educación Musical en España dentro del currículo obligatorio de educación secundaria. Estudio comparado entre comunidades autónomas. *Revista Española de Educación Comparada*, (37), 338-354.

<https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2021/02/1424-457-PB.pdf>

Pérez, J. i Viladot, L. (2016). El juego musical infantil: Indicios de un vacío en la literatura académica. *Revista Electrónica de L.E.E.M.E.*, (37), 51-62.

<https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9878/9296>

Pérez Castelló, J. A. (2007). El Joc En El Desenvolupament Del Nin Durant Els Primers Anys De Vida. *Arc, L': Quadern Informatiu De l'Institut De Ciències De l'Educació De La Universitat De Les Illes Balears*, 11, 23-26.

<https://raco.cat/index.php/Arc/article/view/66321>

Piaget J. (1985). *El nacimiento de la inteligencia en el niño* (8ª edición). Crítica.

<https://piagetflix.com/wp-content/uploads/2020/02/2-El-Nacimiento-de-La-Inteligencia-en-El-Nino-Jean-Pieget.pdf>

Rael Fuster, Mª I. (2009). El juego en el aprendizaje. *Revista digital de innovación y experiencias educativas*, (15), 1-12.

https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_15/ISABEL_RAEL_2.pdf

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. (Boletín Oficial del Estado [en línea], núm. 3, de 3 de enero de 2015, pàg. 1-21).

<https://www.boe.es/eli/es/rd/2014/12/26/1105/con>

- Vásquez González, J. M. (2021). Gamificación en educación: una revisión del estado actual de la disciplina. *Areté: Revista Digital del Doctorado en Educación de la Universidad Central de Venezuela*, 7, (13), 117-139. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8293878.pdf>
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press. <https://home.fau.edu/musgrove/web/vygotsky1978.pdf>
- Werbach, K., i Hunter, D. (2020). *For the win: the power of gamification and game thinking in Business, Government, and Social impact*. Revised and updated edition. Wharton School Press.
- Willems, E., i Chapuis, J. (1994). *Educación musical Willems*. Pro Musica.
- Willems, E., Brutocao, M. T., i Fabiani, N. L. (2002). *El valor humano de la educación musical* (3ª edición). Paidós.
- Willems, E. (1993). *El Ritmo musical: estudio psicológico* (3ª edición). Eudeba.
- Woody, R. H. (2004). The motivations of exceptional musicians. *Music Educators Journal*, 90 (3), 17-21. <http://doi.org/10.2307/3399950>

8. ANNEXOS

8.1. Annex 1: Graella d'observació directa

CAS 1: 2n Nivell Elemental de Música

| Indicador | Gens | Poc | Bastant | Molt | Observacions |
|---|-------------|------------|----------------|-------------|--|
| Ha participat activament en el joc. | | | | X | |
| Ha desenvolupat una certa autonomia durant el transcurs de l'activitat i, si li ha estat necessària ajuda externa l'ha demanat. | | | | X | Li han sorgit alguns dubtes però els ha pogut resoldre consultant de nou les instruccions. |
| Ha demostrat un enteniment en l'objectiu del joc. | | | | X | |
| En finalitzar la partida, ha mostrat un cert domini dels continguts presentats. | | | | X | Per a més detalls es pot consultar l'annex 2. |

Font: elaboració pròpia

CAS 2. Nivell musical d'educació primària i secundària

| Indicador | Gens | Poc | Bastant | Molt | Observacions |
|---|-------------|------------|----------------|-------------|--|
| Ha participat activament en el joc. | | | | X | |
| Ha desenvolupat una certa autonomia durant el transcurs de l'activitat i, si li ha estat necessària ajuda externa l'ha demanat. | | | X | | Li ha resultat una mica difícil entendre la diversitat de continguts que tenia el joc i el funcionament que tenia cada carta/concepte. |
| Ha demostrat un enteniment en l'objectiu del joc. | | | | X | |
| En finalitzar la partida, ha mostrat un cert domini dels continguts presentats. | | | | X | Per a més detalls es pot consultar l'annex 2. |

Font: elaboració pròpia

CAS 3. Sense coneixements musicals previs



| Indicador | Gens | Poc | Bastant | Molt | Observacions |
|---|-------------|------------|----------------|-------------|--|
| Ha participat activament en el joc. | | | | X | |
| Ha desenvolupat una certa autonomia durant el transcurs de l'activitat i, si li ha estat necessària ajuda externa l'ha demanat. | | | X | | Li han sorgit alguns dubtes que ha pogut anar resolent i recordant comentant-ho amb la resta de jugadors/es. |
| Ha demostrat un enteniment en l'objectiu del joc. | | | X | | Li ha resultat una mica costós entendre com s'aconseguia l'objectiu del joc, atès que no coneixia prèviament les figures que veia representades. |
| En finalitzar la partida, ha mostrat un cert domini dels continguts presentats. | | | X | | Per a més detalls es pot consultar l'annex 2. |

Font: elaboració pròpia

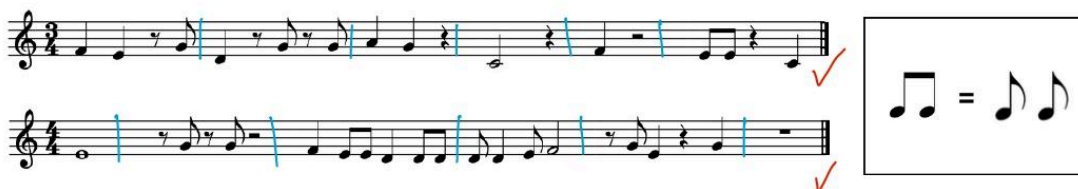
8.2. Annex 2: Test

CAS 1. 2n Nivell Elemental de Música (previ al joc)

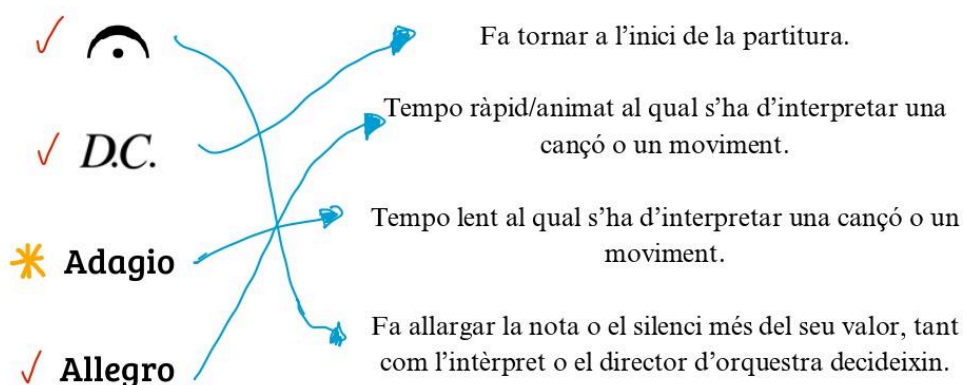
1. Completa la taula següent:

| NOM | FIGURA | DURADA | SILENCI |
|---------|--------|-----------|---|
| Rodona | ● | 4 temps |  |
| Blanca | d | 2 TEMPS |  |
| Negra | ♪ | 1 temps | } |
| CORXERA | ♫ | 1/2 temps | γ |

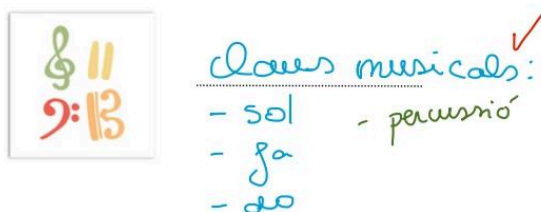
2. Dibuixa línies divisòries “|” tenint en compte els temps que caben a cada compàs.



3. Relaciona els conceptes amb les seves definicions:



4. Què són les figures representades a la següent imatge?



claus musicals: ✓

- sol
- fa
- do

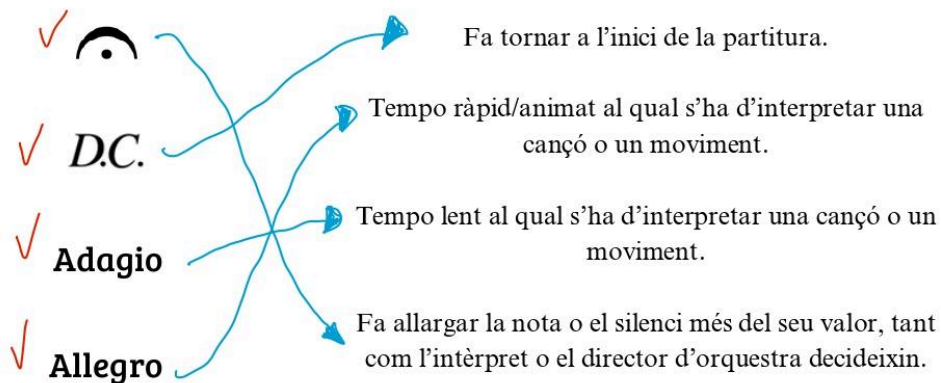
CAS 1. 2n Nivell Elemental de Música (posterior al joc)

1. Completa la taula següent:

| NOM | FIGURA | DURADA | SILENCI |
|---------|--------|-----------|---------|
| Rodona | ● | 4 temps | |
| blanca | ♩ | 2 TEMPS | |
| Negra | ♪ | 1 temps | |
| CORXERA | ♫ | 1/2 temps | |

2. Dibuixa línies divisòries “|” tenint en compte els temps que caben a cada compàs.

3. Relaciona els conceptes amb les seves definicions:



4. Què són les figures representades a la següent imatge?

claus musicals ✓

- Sol
- Fa
- Do
- percussió

CAS 2. Nivell musical d'educació primària i secundària (previ al joc)

1. Completa la taula següent:

| NOM | FIGURA | DURADA | SILENCI |
|---------|--------|-----------|---------|
| Rodona | ● | 4 temps | — |
| Blanca | ♩ | 2 TEMPS | — |
| Negra | ♪ | 1 temps | ♪ |
| CORXERA | ♩ | 1/2 temps | ♪ |

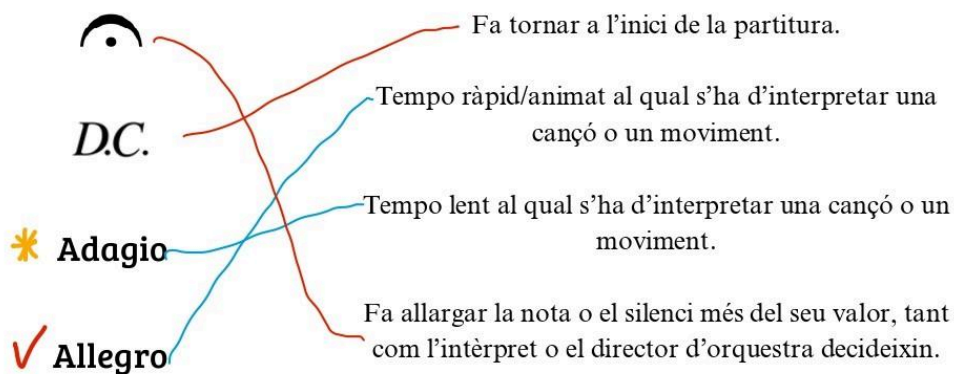


2. Dibuixa línies divisòries “|” tenint en compte els temps que caben a cada compàs.

*

*

3. Relaciona els conceptes amb les seves definicions:



4. Què són les figures representades a la següent imatge?



clau de sol ✓

claus musicals

CAS 2. Nivell musical d'educació primària i secundària (posterior al joc)

1. Completa la taula següent:

| NOM | FIGURA | DURADA | SILENCI |
|---------|--------|-----------|---------|
| Rodona | | 4 temps | * |
| Blanca | | 2 TEMPS | * |
| Negra | | 1 temps | |
| CORXERA | | 1/2 temps | * |

2. Dibuixa línies divisòries “|” tenint en compte els temps que caben a cada compàs.

3. Relaciona els conceptes amb les seves definicions:

Fa tornar a l'inici de la partitura.
 Tempo ràpid/animat al qual s'ha d'interpretar una cançó o un moviment.
 Tempo lent al qual s'ha d'interpretar una cançó o un moviment.
 Fa allargar la nota o el silenci més del seu valor, tant com l'interpret o el director d'orquestra decideixin.

4. Què són les figures representades a la següent imatge?



clau de sol ✓


clau de percussió

clau de fa ✓

clau de do

CAS 3. Sense coneixements musicals previs (previ al joc)

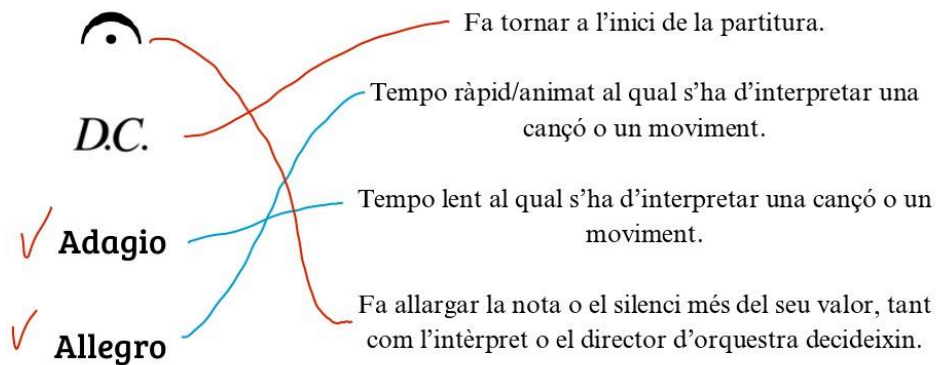
1. Completa la taula següent:

| NOM | FIGURA | DURADA | SILENCI |
|---------|---|-----------|---|
| Rodoma |  | 4 Temps |  |
| Blanca |  | 2 TEMPS |  |
| Negra |  | 1 Temps |  |
| CORXERA |  | 1/2 Temps |  |

2. Dibuixa línies divisòries “|” tenint en compte els temps que caben a cada compàs.



3. Relaciona els conceptes amb les seves definicions:











4. Què són les figures representades a la següent imatge?



CAS 3. Sense coneixements musicals previs (posterior al joc)

1. Completa la taula següent:

| NOM | FIGURA | DURADA | SILENCI |
|---------|---|-----------|---|
| RODOND |  | 4 TEMPS |  |
| BLANCA |  | 2 TEMPS |  |
| NEGRA |  | 1 TEMPS |  |
| CORXERA |  | 1/2 TEMPS |  |


2. Dibuixa línies divisòries “|” tenint en compte els temps que caben a cada compàs.

* 

* 



3. Relaciona els conceptes amb les seves definicions:

*  Fa tornar a l'inici de la partitura.

✓ **D.C.** Tempo ràpid/animat al qual s'ha d'interpretar una cançó o un moviment.

✓ **Adagio** Tempo lent al qual s'ha d'interpretar una cançó o un moviment.

✓ **Allegro** Fa allargar la nota o el silenci més del seu valor, tant com l'interpret o el director d'orquestra decideixin.

4. Què són les figures representades a la següent imatge? *claus musicals*

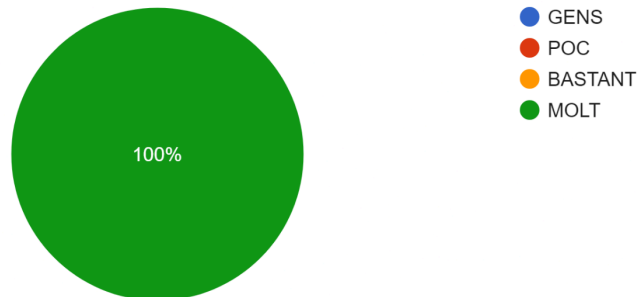


SOLFÈ
ES NECESSITA PER COMENÇAR ✓

8.3. Annex 3: Enquesta de satisfacció

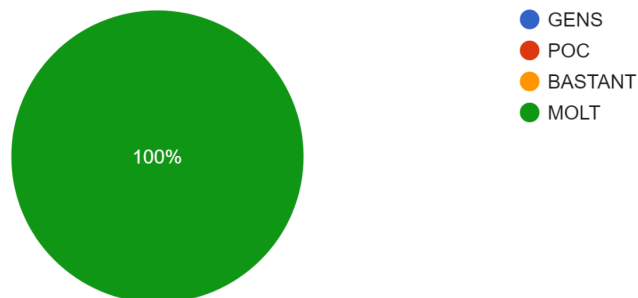
1. Considero que les il·lustracions de les cartes s'adeqüen al seu funcionament i són visualment atractives.

3 respostes



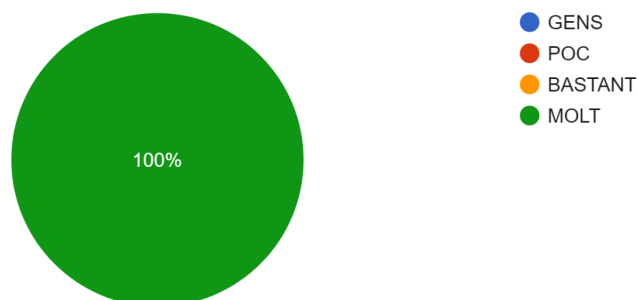
2. Les instruccions del joc s'entenen bé i, en cas d'haver estat necessàries, les explicacions han estat clares.

3 respostes



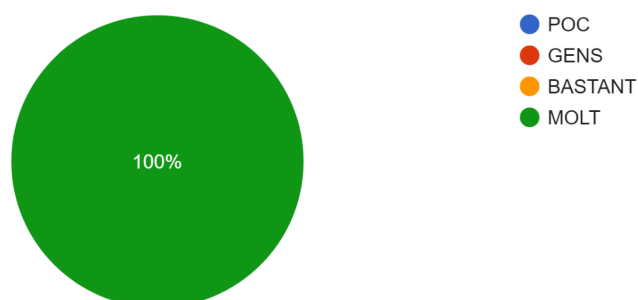
3. He entès el funcionament de totes les cartes i considero que es projecten a la realitat els continguts pedagògics musicals.

3 respostes

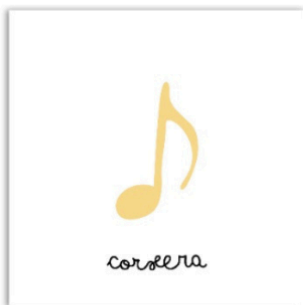


4. M'he divertit durant l'execució del joc.

3 respostes



8.4. Annex 4: Les cartes



8.5. Annex 5: Instruccions del joc

Es mostra el document annex a partir de la pàgina següent.



rubato

SARA GÓMEZ





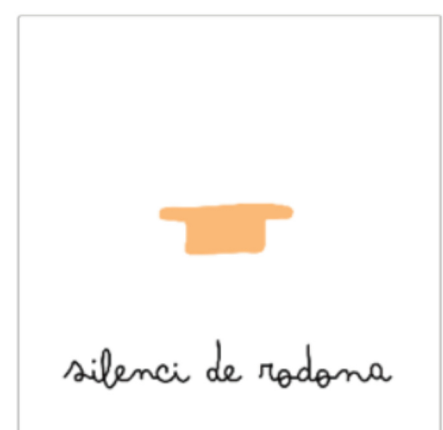
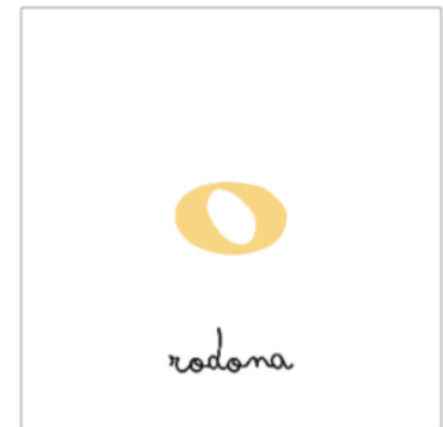
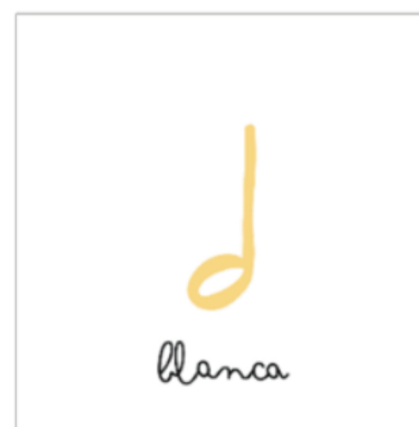
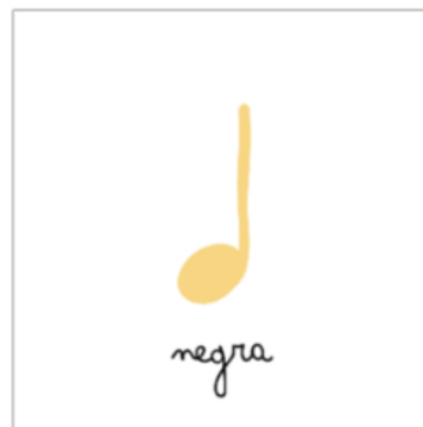
RUBATO BUSCA SER UN JOC DINÀMIC QUE ENGLOBA CONCEPTES BÀSICS DEL LENGUATGE MUSICAL, I MÉS CONCRETAMENT POSA ÈMFASI A LA UTILITZACIÓ DE LES FIGURES RÍTMIQUES.

CARTA INICIAL



CLAUS MUSICALS. S'UTILITZA COM A CARTA PER INICIAR A JUGAR. SI NO ES TÉ AQUESTA CARTA NO ES PODEN COMENÇAR A FER SERVIR CARTES DE PUNTUACIÓ. ÉS IMPRESCINDIBLE QUE EL PRIMER TORN SIGUI PER EXPOSAR AQUESTA CARTA I CADA JUGADOR L'EXPOSA BOCA AMUNT DAVANT SEU. AQUESTA CARTA ESTÀ COMPOSTA PER LES 4 CLAUS MUSICALS, SENSE AQUESTA NO ES POT COMENÇAR A JUGAR, AIXÍ COM UNA CANÇÓ NO ES POT COMENÇAR A ESCRIURE SENSE UNA CLAU AL PRINCIPI DEL PENTAGRAMA. (10 CARTES)

CARTES DE PUNTUACIÓ



LES FIGURES MUSICALS, S'UTILITZEN PER ANAR AVANÇANT I ARRIBAR A L'OBJECTIU FINAL. (27 CARTES)

ELS SILENCIS MUSICALS, S'UTILITZEN D'IGUAL MANERA QUE LES ANTERIORS, PER ANAR AVANÇANT I ARRIBAR A L'OBJECTIU FINAL. EN MÚSICA EL SILENCI COMPTA I, PER TANT, ES BUSCA PROJECTAR ELS CONTINGUTS DE LA MATEIXA MANERA QUE A LA REALITAT. (21 CARTES)

CARTES DE PUNTUACIÓ

| NOM | FIGURA | DURADA | SILENCI |
|---------|---|-----------|---|
| RODONA |  | 4 TEMPS |  |
| BLANCA |  | 2 TEMPS |  |
| NEGRA |  | 1 TEMPS |  |
| CORXERA |  | 1/2 TEMPS |  |

CARTES D'ATAC I DEFENSA



silenci amb calderó



director d'orquestra

CARTA D'ATAC: **SILENCI AMB CALDERÓ**. EL JUGADOR NO POT TIRAR CAP MENA DE CARTA, JA QUE ESTÀ SILENCIAT DE MANERA INDEFINIDA, PERQUÈ EN LA MÚSICA, UN CALDERÓ IMPLICA ALLARGAR LA NOTA O EL SILENCI TANT COM L'INTÈRPRET O EL DIRECTOR DECIDEIXIN.

SI T'HAN TIRAT UN SILENCI AMB CALDERÓ, NOMÉS ES PERMETEN DESCARTAR CARTES AL CENTRE DE JOC PER TAL D'AGAFAR-NE DE NOVES. (7 CARTES)

CARTA DE DEFENSA: **DIRECTOR D'ORQUESTRA**. S'ANUL·LA LA CARTA D'ATAC ANTERIOR I ES POT CONTINUAR JUGANT. (12 CARTES)

CARTES D'ATAC I DEFENSA



CARTA D'ATAC: **ADAGIO**. EL JUGADOR NOMÉS POT JUGAR TIRANT CARTES DE PUNTUACIÓ **CORXERA** I **SILENCI DE CORXERA**, JA QUE FARÀ QUE AVANCI MÉS A POC A POC, AIXÍ QUE APAREIX CORRELACIÓ AMB EL CONCEPTE MUSICAL "ADAGIO", QUE SIGNIFICA QUE UNA CANÇÓ TÉ UN TEMPO LENT. (5 CARTES)

CARTA DE DEFENSA: **ALLEGRO**. S'ANUL·LA LA CARTA D'ATAC ANTERIOR I ES POT CONTINUAR JUGANT UTILITZANT QUALSEVOL CARTA DE PUNTUACIÓ. (8 CARTES)

CARTES D'ATAC I DEFENSA

3
4

tres per quatre

4
4

quatre per quatre

CARTA D'ATAC: $3/4$. EL JUGADOR POT CONTINUAR TIRANT CARTES DE PUNTUACIÓ EXCEPTE RODONA I SILENCI DE RODONA, JA QUE UN COMPÀS DE $3/4$ NOMÉS TÉ 3 TEMPS MUSICALS, PER LA QUAL COSA LES FIGURES ESMENTADES NO HI PODEN CABRE.

NO OBSTANT AIXÒ, LA CARTA $3/4$ NO ET FA ELIMINAR CAP CARTA DE PUNTUACIÓ JA COL·LOCADA. (5 CARTES)

CARTA DE DEFENSA: $4/4$. S'ANUL·LA LA CARTA D'ATAC ANTERIOR I ES POT CONTINUAR JUGANT UTILITZANT QUALSEVOL CARTA DE PUNTUACIÓ. (8 CARTES)

CARTA D'ATAC (SENSE POSSIBILITAT DE DEFENSA)



CARTA D'ATAC: **D.C.** AIXÍ COM EN MÚSICA, EL CONCEPTE "**DA CAPO**" ET FA TORNAR A L'INICI DE LA CANÇÓ. LA CARTA "D.C." ET FA TREURE TOTES LES CARTES QUE TINGUIS SOBRE LA TAULA (NO LES DE LA MÀ), EXCEPTE LA CARTA INICIAL, I DESCARTAR-LES TOTES AL PILÓ DEL MIG, DE MANERA QUE ÉS COM SI LA PARTIDA TORNÉS A COMENÇAR PER A TU. (1 CARTA)

OBJECTIU DEL JOC

L'OBJECTIU DEL JOC ÉS ARRIBAR A TENIR 16 PUNTS (16 TEMPS MUSICALS, EQUIVALENTS A 4 COMPASSOS DE 4/4). PER A FER-HO S'ANIRAN ACUMULANT CARTES DE PUNTUACIÓ.

EL PRIMER JUGADOR QUE ACONSEGUEIXI QUE LES SEVES FIGURES SUMIN 16 TEMPS JUSTOS (NI MÉS NI MENYS), HAURÀ GUANYAT LA PARTIDA.

PREPARACIÓ

S'ESCUILL UN JUGADOR PER BARREJAR I DONAR LES CARTES, EL QUAL REPARTEIX 6 CARTES A CADA JUGADOR. LES CARTES SÓN DONADES BOCA AVALL I NOMÉS EL JUGADOR QUE LES REP POT MIRAR-LES. UN COP S'HAN REPARTIT LES CARTES A TOTHOM, LA RESTA ES DIPOSITEN EN UN PILÓ BOCA AVALL AL CENTRE DE LA TAULA. AL COSTAT D'AQUEST PILÓ S'ANIRÀ FORMANT UN ALTRE QUE SERÀ DE LES CARTES DESCARTADES. QUAN S'HAGIN ACABAT LES CARTES DEL PRIMER PILÓ, ES BARREJARAN LES DESCARTADES I ES POSARAN BOCA AVALL A L'ALTRE PILÓ, DE MANERA QUE SEMPRE HI HAGI CARTES AMB LES QUALS PODER JUGAR.

TORN DE JOC

SEMPRE ES TINDRAN 6 CARTES A LA MÀ, DE MANERA QUE CADA VEGADA QUE SE'N JUGUI UNA SE N'AGAFARÀ DESPRÉS UNA DE NOVA DE LA PILA DEL MIG, BOCA AVALL. INICIA EL JOC EL JUGADOR QUE HA GUANYAT L'ÚLTIMA PARTIDA, EN CAS DE SER LA PRIMERA QUALSEVOL PERSONA POT COMENÇAR. DURANT UN TORN POTS POSAR UNA CARTA AL TEU JOC, AL DELS COMPANYS, O, EN CAS DE NO INTERESSAR-TE, DESCARTAR-LA A L'ALTRA PILA DEL MIG, PERÒ BOCA AMUNT, DE MANERA QUE DIFERENCIEM ELS DOS PILONS DEL CENTRE DE L'ESPAI DE JOC.

ES JUGUEN ELS DIVERSOS TIPUS DE CARTA, COL·LOCANT-LES SEMPRE DAVANT TEU PER ANAR SUMANT ELS TEUS PUNTS/TEMPS O, EN CAS DE SER CARTES D'ATAC, SOBRE ELS RIVALS, PER EVITAR QUE AQUESTS ACONSEGUEIXIN L'OBJECTIU DEL JOC ABANS QUE TU.

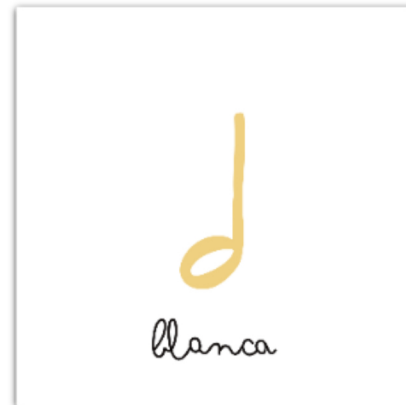
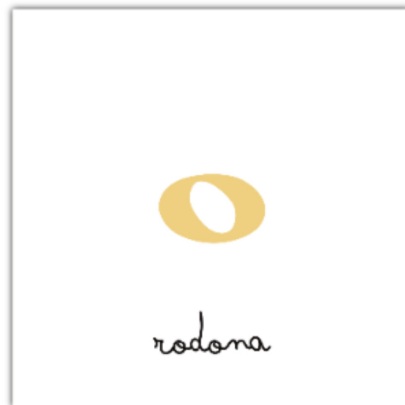
NO EXISTEIX UN NOMBRE CONCRET DE RONDES A JUGAR, JA QUE EL JOC NO ACABARÀ FINS QUE UN/A JUGADOR/A ACONSEGUEIXI LA PUNTUACIÓ DETALLADA. ELS TORN SÓN INDIVIDUALS I S'EXECUTARAN EN EL SENTIT QUE ES PREFEREIXI, SEMPRE SEGUINT EL MATEIX ORDRE CIRCULAR. NOMÉS ES PERMET UNA ACCIÓ PER TORN.

EXEMPLE DE POSICIÓ

(CARTA D'ATAC QUE T'HA POSAT UN ALTRE JUGADOR.
LES D'ATAC I DE DEFENSA FORMARAN UN SOL PILO)



(CARTA D'INICI A L'ESQUERRA)



(COMBINACIÓ DE CARTES DE PUNTUACIÓ)

FINAL DEL JOC

LA PARTIDA FINALITZA QUAN UN DELS JUGADORS ARRIBA A 16 PUNTS (16 TEMPS MUSICALS). AQUESTA POT ACABAR ENCARA QUE TINGUIS ALGUNA CARTA D'ATAAC AL TEU JOC, JA QUE ALGUNES ET PERMETEN CONTINUAR TIRANT FIGURES MUSICALS. QUAN UN JUGADOR HA GUANYAT, EL JOC S'ACABA I S'INICIA UNA NOVA PARTIDA.

NORMES

- PRIMER ES JUGA O DESCARTA UNA CARTA I DESPRÉS SE N'AGafa UNA DE NOVA.
- QUAN JA TENIM UNA CARTA D'ATAAC AL NOSTRE JOC, NINGÚ MÉS PODRÀ UTILITZAR CAP ALTRA CARTA D'ATAAC CAP A NOSALTRES, EXCEPTUANT LA CARTA D.C., QUE PREVAL SOBRE QUALSEVOL ALTRA I FA ANUL·LAR TOT ALLÒ QUE ES TENIA EN JOC, CARTES D'ATAAC I DE DEFENSA INCLOSES (MENYS LA CARTA INICIAL).
- PUC TIRAR CARTES D'ATAAC A QUALSEVOL JUGADOR ENCARA QUE JO NO HAGI INICIAT LA MEVA CANÇÓ.

CONTINGUTS

| | | | |
|--|--|---|--|
|  <p>corxera</p> |  <p>negra</p> |  <p>blanca</p> |  <p>rodona</p> |
|  <p>silenci de corxera</p> |  <p>silenci de negra</p> |  <p>silenci de blanca</p> |  <p>silenci de rodona</p> |
|  <p>quatre per quatre</p> |  <p>tres per quatre</p> |  <p>da capo</p> |  |
|  <p>allegro</p> |  <p>adagio</p> |  <p>director d'orquestra</p> |  <p>silenci amb calderó</p> |

IDEA I CREACIÓ: SARA GÓMEZ
DISSENY I IL·LUSTRACIÓ: TINA ROJO
IMPRESSIÓ: GRÀFIC ROLL

