

SABER UNIVERSITARIO

Nº 15, enero-junio 2026



Nº 15

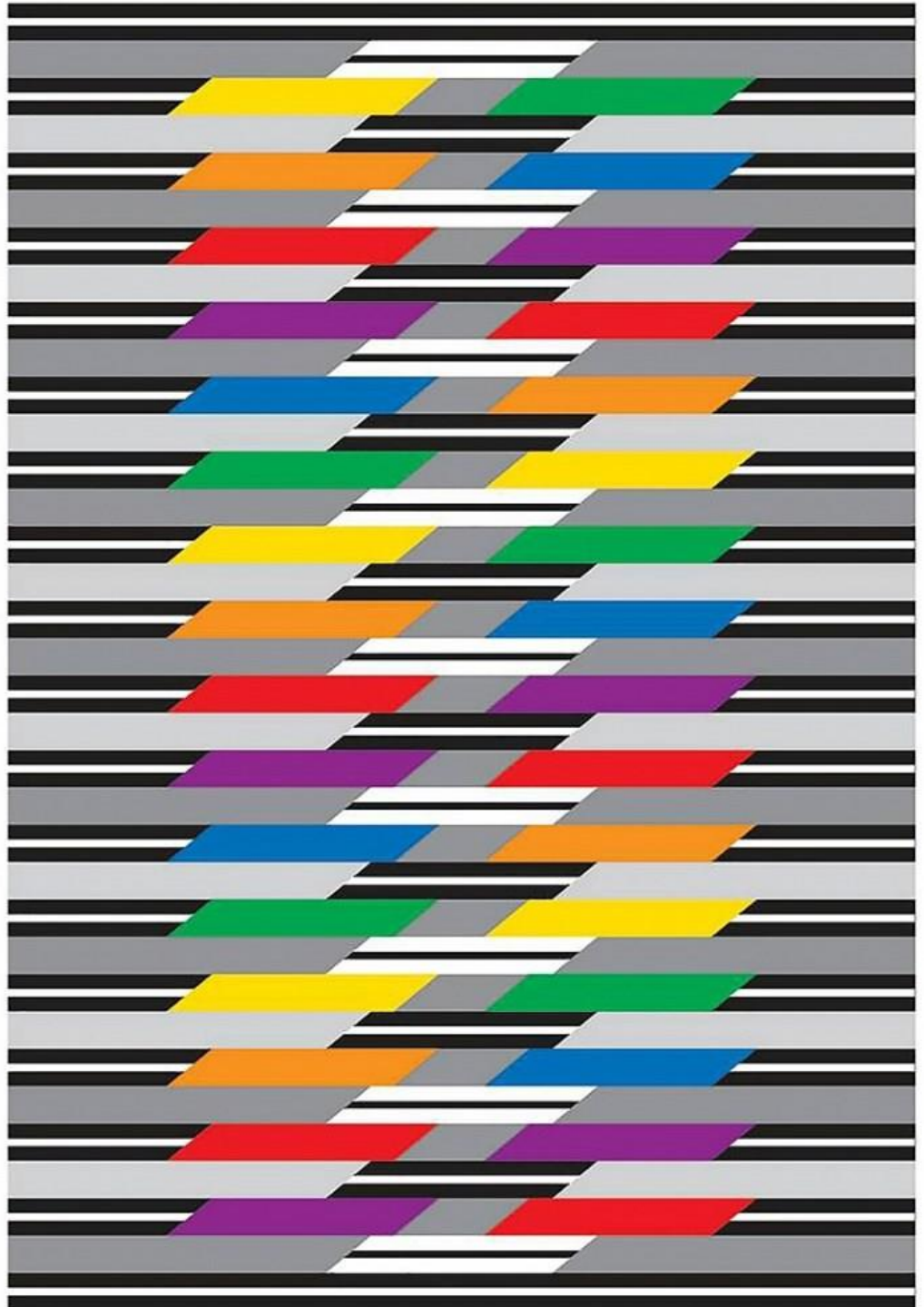


Imagen: *Fragmentación de la luz y el color*

Creación: Juvenal Ravelo

Revista Multidisciplinaria – UPTNMLS – Venezuela

ISSN: 2610-8224

Depósito legal: MO2018000017

REVISTA MULTIDISCIPLINARIA SABER UNIVERSITARIO

Universidad Politécnica Territorial del Norte de Monagas “Ludovico Silva”
Estado Monagas – Venezuela.



Consejo Directivo

Irdemaro Gil-Albert Almeida

Rector

Mairett Cermeño Medina

Responsable del Área
Académica

Responsable del Área
Territorial

Jesús Enrique Farías Cabello

Secretario

Equipo Editorial

Consejo de Redacción

Mairett Cermeño

Directora

Luis Peñalver-Bermúdez

Editor

Corresponsales académicas

- ❖ Mónica Romero (Caripito)
- ❖ Sulmira Regardiz (Punta de Mata)

Consejo Asesor

- ❖ Maximino Valerio. UPEL.
- ❖ Nelson Caraballo. UDO.
- ❖ Luis García. UNEXPO
- ❖ Yondrig Guevara. UTDFDT
- ❖ Lelisbeth Sucre. UNA

Comité Científico Internacional

- ❖ José Del Pino Espejo. UPO. España
- ❖ Jairo Luna. UNAL. Colombia
- ❖ Jesús Gabriel Franco. UAM. México
- ❖ Teresa Velasco. UCO. España
- ❖ María Dilma Brasileiro. UFPB. Brasil
- ❖ Mariel Martí. MDP. Argentina
- ❖ Flor Gómez. UDG. México
- ❖ Jaime Navarro. CIPS. México

Revista Multidisciplinaria Saber Universitario

Nº 15, enero-junio 2026.

ISSN: 2610-8224.

Depósito Legal: MO2018000017

República Bolivariana de Venezuela

La música tradicional: estrategia pedagógica para el conocimiento de nuestra identidad

Dianora Silvina Valdivieso Cardona

CEIS Simón Bolívar

Municipio García, Nva, Esparta, Venezuela

valdivieso.dianora@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0000-2668-0989>

Resumen

Esta investigación tuvo como finalidad comprender de qué manera la música tradicional venezolana -representada en los cantos de malagueña, la jota margariteña y los patrones rítmicos de tambor heredados de la cultura africana en la región insular- puede consolidar una estrategia pedagógica viable para la construcción de la identidad en niños y niñas de educación inicial. Desde una metodología de investigación acción participada y protagónica, se desarrolló la intervención con 78 niños y niñas de 3 a 6 años, de tres Centros de Educación Inicial Simoncitos del municipio García en el estado Nueva Esparta, así como con 12 docentes, 6 auxiliares pedagógicos y 9 representantes comunitarios poseedores de saberes musicales tradicionales regionales. Los hallazgos indican que la incorporación sistemática de repertorios tradicionales insulares -con énfasis en las fulías, galerones y puntos de tambor propios de la cultura margariteña- en la rutina diaria del nivel inicial genera un incremento significativo en los niveles de reconocimiento y valoración de las expresiones culturales locales por parte de la primera infancia. Se concluye que la música tradicional, lejos de constituir un contenido folclórico decorativo o reducido a efemérides, funciona como un dispositivo pedagógico potente para la construcción de identidades situadas desde los primeros años de vida, siempre que su abordaje sea vivencial, lúdico y anclado en la participación activa de la comunidad.

Palabras clave: identidad cultural, música tradicional margariteña, educación inicial, investigación acción participativa, Nueva Esparta.

Abstract

This research aimed to understand how traditional Venezuelan music—represented by the songs of the malagueña, the jota margariteña, and the rhythmic drum patterns inherited from African culture in the island region—can consolidate a viable pedagogical strategy for identity construction in early childhood education. Using a participatory and protagonistic action research methodology, the intervention was developed with 78 children aged 3 to 6 years from three Simoncito Early Childhood Education Centers in the García municipality

of Nueva Esparta state, as well as with 12 teachers, 6 teaching assistants, and 9 community representatives with knowledge of traditional regional music. The findings indicate that the systematic incorporation of traditional island repertoires—with an emphasis on the fulías, galerones, and drum rhythms characteristic of Margarita Island's culture—into the daily routine of early childhood education leads to a significant increase in young children's recognition and appreciation of local cultural expressions. It is concluded that traditional music, far from being merely decorative folklore or limited to commemorative events, functions as a powerful pedagogical tool for constructing situated identities from the earliest years of life, provided that its approach is experiential, playful, and grounded in the active participation of the community.

Keywords: cultural identity, traditional music of Margarita Island, early childhood education, participatory action research, Nueva Esparta.

Introducción

Quien haya tenido la dicha de pisar las calles empedradas de La Asunción o de dejarse mecer por la brisa en las playas de El Tirano habrá escuchado, en alguna esquina o en la puerta de una casa antigua, el sonido inconfundible del cuatro acompañando una malagueña. En esos pueblos del municipio García la música tradicional no ha sido nunca un adorno de ocasión. Ha sido más bien ese hilo sonoro que teje el sentido de pertenencia de generación en generación, que acompaña los velorios de cruz, las fiestas de San Juan, las procesiones y los encuentros familiares. Sin embargo, en las últimas décadas, ese hilo se ha ido deshilachado también dentro de las aulas margariteñas, y particularmente en los espacios de educación inicial.

El problema que motiva esta investigación no es nuevo en el contexto venezolano, pero adquiere ribetes particulares cuando se lo mira desde la especificidad de la insularidad. Los niños y niñas que hoy asisten a los Centros de Educación Inicial Simoncitos en el municipio García crecen rodeados de estímulos musicales mediatizados -canciones infantiles globalizadas, ritmos urbanos, contenido de plataformas digitales-, pero cada vez menos expuestos a los repertorios orales que sus abuelos y bisabuelos entonaban mientras cocinaban pescado frito o mientras remendaban una red de pesca. La escuela inicial, que debería ser ese primer espacio de encuentro con lo propio, ha terminado muchas veces por reproducir una mirada extraña del folclor: algo que se muestra en una fecha puntual, que se enseña como un dato, pero que rara vez se encarna en la cotidianidad del juego y la rutina pedagógica.

Esta situación resulta particularmente sensible si consideramos el papel fundante que la música ha jugado en la configuración de la identidad margariteña. Autores como Salazar (2023) han documentado cómo la malagueña -ese canto de pescadores que llegó a las costas de Nueva Esparta de la mano de los colonizadores canarios y que luego se transformó en expresión local- ha funcionado durante décadas como un mecanismo de transmisión afectiva y cultural que trasciende las fronteras del aula, transmitiéndose en las reuniones de

familia, en las romerías y en los patios de las casas, casi siempre mientras se comparte un café y un relato de mar. Lo mismo ocurre con la jota margariteña y las fulías, que según Sánchez (2024) condensan en sus coplas la memoria del mestizaje entre lo europeo, lo africano y lo indígena que caracteriza a esta ínsula tan particular.

La relevancia de abordar la música tradicional como estrategia pedagógica en el nivel inicial trasciende, sin embargo, la mera conservación patrimonial. En los últimos años, los estudios en el campo de la educación inicial en América Latina han empezado a mostrar la capacidad transformadora que estas prácticas tienen. De la misma manera, las investigaciones de Rojas (2025) sobre educación inicial intercultural en contextos afrodescendientes ponen en evidencia que la incorporación de cantos y juegos tradicionales en la práctica pedagógica diaria posibilita visibilizar y valorar la riqueza de la herencia africana desde la primera infancia.

Problemática y contexto

Para adentrarse en el trasfondo de esta investigación, es necesario situarse en el contexto concreto donde se desarrolló. El municipio García, ubicado en la porción norte-central de la isla de Margarita, comprende parroquias como La Juan Griego, El Valle, Las Hernández y San Francisco de Macanao. Se trata de un territorio de profundas raíces históricas.

Durante los diagnósticos iniciales realizados entre septiembre y noviembre de 2024, se aplicaron diversos instrumentos. Se realizaron observaciones de las rutinas pedagógicas en los tres centros, se entrevistaron a las 12 docentes titulares, y se aplicó una encuesta exploratoria a 78 representantes. El 76% de las docentes manifestó que, aunque reconocen la importancia de la música tradicional, en la práctica la incorporan principalmente en fechas conmemorativas. El 82% de los representantes encuestados señaló que en sus hogares "casi nunca" o "solo en ocasiones especiales" se escuchan o cantan malagueñas, puntos de tambor o jotas.

Estos números no constituyen una rareza local, sino el reflejo de un fenómeno que atraviesa a buena parte del país. La educación inicial en Venezuela, a pesar de contar con un marco normativo progresista que en el Currículo de Educación Inicial (2015) establece la necesidad de "promover el arraigo a las tradiciones y la identidad local", ha experimentado en la última década un debilitamiento significativo de los espacios de formación musical sistemática. López (2023) ha advertido que la formación docente en el área de música y expresión cultural ha sido históricamente deficitaria, con programas de formación inicial que dedican escasas horas a la didáctica de la música tradicional.

Pero hay un elemento adicional que complejiza el panorama en el municipio García. La cercanía con zonas de alta afluencia turística como Playa El Yaque y el puerto de Juan Griego ha generado una oferta cultural híbrida donde predominan músicas foráneas. Muchos padres y madres, particularmente los más jóvenes, asocian lo "tradicional" con lo

"anticuado" y prefieren que sus hijos escuchen ritmos urbanos de moda. Esta valoración negativa de lo propio no es un fenómeno espontáneo, sino el resultado de décadas de una educación que ha privilegiado saberes globalizados por encima de las culturas locales.

Referentes teóricos

Para abordar la relación entre música tradicional, pedagogía inicial e identidad cultural en el contexto insular venezolano, resulta necesario transitar por diversos campos disciplinares que, en su intersección, ofrecen herramientas analíticas potentes y pertinentes.

En primer lugar, la etnomusicología regional ha producido en los últimos años trabajos valiosos sobre las prácticas musicales de Nueva Esparta. Salazar (2023), en su estudio sobre la malagueña margariteña, documenta cómo este canto de pescadores —caracterizado por su ritmo de 6/8 y su estructura de copla y estribillo— ha funcionado históricamente como un vehículo de memoria colectiva. La autora entrevistó a más de veinte cantadores ancianos del municipio García y registró sus relatos: las malagueñas se cantaban en la playa mientras se remendaban las redes, en las noches de luna llena alrededor de una fogata, en los velorios de niños.

Desde la musicología, Sánchez (2024) aporta un análisis sistemático de la jota margariteña y sus variantes en el municipio García. El autor identifica al menos tres subtipos presentes en la región: la jota de La Asunción, con influencias más evidentes de la tradición canaria; la jota de Juan Griego, que incorpora elementos rítmicos de la percusión afrodescendiente; y la jota de El Valle, que presenta características melódicas singulares asociadas a la presencia de la comunidad guaiquerí. Esta diversidad intrainsular es un recordatorio potente: no existe "una" música tradicional margariteña, sino múltiples músicas, cada una con su historia, sus códigos y sus territorios de pertenencia.

En el campo de la pedagogía de la primera infancia, las investigaciones de Hernández y Márquez (2022) sobre educación musical inicial en contextos insulares del Caribe colombiano ofrecen categorías analíticas fértiles.

La perspectiva intercultural, por su parte, ha sido trabajada por Rojas (2025) en el contexto específico de la educación inicial venezolana. Su investigación acción participativa en comunidades afrodescendientes del estado Barlovento demostró que la incorporación de cantos y juegos tradicionales —específicamente los cantos de tambor y las adivinanzas cantadas— en el nivel inicial no solo fortalece la identidad cultural, sino que también mejora la relación escuela-familia-comunidad. Rojas (2025) sostiene que la música tradicional en la primera infancia funciona como un "puente generacional", porque los abuelos y abuelas se sienten convocados a participar, a compartir sus saberes, a sentirse útiles y valorados en un contexto social donde muchas veces son invisibilizados.

Debe mencionarse al aporte de la neuroeducación musical también en la etapa de la primera infancia. Flores (2024), mediante un estudio longitudinal con niños de 3 a 5 años en contexto de vulnerabilidad en la ciudad de Caracas, demostró que la exposición sistemática a patrones rítmicos de la música tradicional venezolana -tambores de Barlovento y joropo central- estimula con mayor intensidad áreas cerebrales relacionadas con la memoria procedimental y emocional que la exposición a música comercial occidental. Esto sugiere que hay algo en la complejidad rítmica de las tradiciones afrovenezolanas que es con especial atractivo para el cerebro del niño en formación.

Finalmente, desde la antropología de la infancia, los trabajos de Márquez (2025) sobre "sentipensar" la identidad en niños y niñas venezolanos ofrecen una categoría metodológica de gran utilidad. El sentipensar, concepto originalmente propuesto por el sociólogo colombiano Orlando Fals Borda, remite a esa capacidad humana de integrar emoción y razón en la comprensión del mundo.

Metodología de investigación

La naturaleza de este estudio —indagar sobre procesos que involucran a niños pequeños, docentes, familias y comunidad— requería un enfoque metodológico que superara la distancia convencional entre investigador y sujetos investigados. La investigación acción participativa y protagónica (IAPP) se presenta como la opción más pertinente y ética, pues no se limita a describir una realidad, sino que busca transformarla mediante la implicación activa de todos los involucrados, respetando los tiempos y las características particulares del nivel inicial.

El diseño adoptó las fases propuestas por el modelo de Kemmis adaptado al contexto de educación inicial: observación participante, diagnóstico compartido, planificación colectiva, acción pedagógica, reflexión crítica y replanificación en espiral. Durante el período comprendido entre septiembre de 2024 y marzo de 2025, se constituyó un equipo de coinvestigadores amplio y diverso. Este equipo estuvo integrado por las 12 docentes de los tres centros seleccionados, 6 auxiliares pedagógicos, 9 representantes comunitarios con trayectoria reconocida en prácticas musicales tradicionales margariteñas (cuatro cantadores de malagueñas, dos tamboreros, tres cultores con amplia trayectoria), una investigadora principal del ámbito universitario, y un grupo rotativo de 15 estudiantes de la mención Educación Inicial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) que realizaban sus pasantías comunitarias.

Una de las decisiones metodológicas más importantes fue la conformación de lo que denominamos "Comités de Saberes Locales". Se trató de pequeñas asambleas que sesionaron cada quince días en cada uno de los centros, con la participación de los portadores tradicionales, docentes y representantes interesados. La finalidad era: hacer una labor de memoria cultural, grabando en audio y video los repertorios, historias y contextos asociados a cada praxis musical; y eso nos llevó a decidir colectivamente cuáles músicas

serían pertinentes para trabajar con niños de 3 a 6 años, considerando criterios como accesibilidad del ritmo, riqueza lírica, posibilidad de ser acompañado con movimiento y danza, y significación para la comunidad.

La intervención pedagógica se estructuró en tres grandes momentos a lo largo del año escolar, con ajustes según la evolución del proceso y las particularidades de cada centro.

El primer momento, denominado "Despertando el oído", tuvo una duración de dos meses y se centró en la sensibilización de toda la comunidad educativa. Se realizaron jornadas de formación para docentes y auxiliares, donde los portadores tradicionales compartieron no solo aspectos técnicos de la música (ritmos, canciones, instrumentos), sino también las historias y significados de cada pieza. Simultáneamente, se organizaron "tardes de cantos" donde los representantes y abuelos eran invitados a compartir las canciones que ellos recordaban de su infancia. Fue conmovedor ver cómo doña Ana, de 82 años, llegó al Simoncito "El Valle Feliz" con su maraca hecha de totumo y se puso a cantar fulías que nadie había escuchado en décadas. Los niños, inicialmente atentos y luego participativos, acompañaban con palmas y movimientos corporales. Estas tardes funcionaron como un ritual de reactivación de la memoria sonora comunitaria.

El segundo momento, "Manos a la obra", se prolongó por cuatro meses y consistió en la implementación sistemática de las músicas tradicionales en la rutina diaria de cada centro. Se seleccionaron tres repertorios centrales: las malagueñas para los momentos de bienvenida y cierre del día, las fulías y puntos de tambor para las actividades de psicomotricidad gruesa y expresión corporal, y las jotas para los juegos de rondas y el trabajo de coordinación rítmica. La metodología fue esencialmente práctica y lúdica: aprender cantando, bailando, jugando, tal como se aprende en la tradición oral, sin ejercicios mecánicos, priorizando la repetición placentera, la variación creativa y la producción colectiva de sonido.

Las docentes, inicialmente inseguras, fueron adquiriendo confianza a medida que incorporaban los cantos a sus rutinas. Muchas de ellas confesaron en las reuniones de reflexión que ellas mismas no conocían estas canciones y que el proceso había sido para ellas una verdadera formación cultural.

El tercer momento, "Compartiendo lo aprendido", se extendió a lo largo de dos meses e incluyó actividades de proyección comunitaria. Los niños, acompañados por docentes y portadores, organizaron "cantancias" en espacios públicos del municipio: la plaza Bolívar de La Asunción, el malecón de Juan Griego, la cancha deportiva de El Valle. No se trató de "presentaciones" formales con público pasivo, sino de encuentros donde la música era una excusa para el juego, la conversación y el intercambio intergeneracional. En una de estas cantancias, los niños del nivel preescolar invitaron a cantar malagueñas a los pescadores del puerto de Juan Griego, y los pescadores correspondieron con historias del mar y con nuevas coplas que luego los niños aprendieron y llevaron al centro.

Hallazgos y discusión

Los resultados obtenidos a lo largo de los siete meses de intervención permiten identificar varias líneas de transformación que merecen ser discutidas con detenimiento, a la luz de los referentes teóricos y del contexto específico del municipio García.

En primer lugar, se observó un cambio significativo en el repertorio sonoro cotidiano dentro de los centros. Hacia el final del proyecto, las docentes reportaron que los cantos tradicionales formaban parte natural de la rutina: los niños llegaban por la mañana y pedían que se cantara "la de la barca" (una malagueña que habla de pescadores), se cantaban fulías durante los juegos libres, y en los momentos de despedida se entonaba una jota de La Asunción. Este hallazgo, que pudiera parecer menor, es en realidad central: la música tradicional dejó de ser un contenido que se "da" en un momento específico para convertirse en un tejido sonoro que envuelve la experiencia de los niños. Como señalan Hernández y Márquez (2022), la efectividad de la música tradicional en la primera infancia no depende tanto de qué se canta, sino de cómo se integra en la trama cotidiana de la vida del jardín.

En segundo lugar, se evidenció un fortalecimiento notable de la participación familiar y comunitaria. El 89% de los representantes encuestados al final del proyecto manifestó que sus hijos e hijas llegaban a casa cantando coplas tradicionales y preguntando por "las canciones de antes". Esta situación generó un efecto en cascada: muchas familias comenzaron a rescatar discos olvidados en sus casas, a llamar a los abuelos para que les enseñaran nuevas canciones, a organizar reuniones donde se cantaba alrededor del cuatro. Doña Carmen, aquella abuela que había expresado su preocupación por la pérdida de las tradiciones, se convirtió en una visitante semanal del Simoncito "Brisas del Caribe", donde ahora es conocida como "la cantadora oficial". La investigación de Rojas (2025) ya había documentado este fenómeno: la música tradicional en educación inicial funciona como un potente reactivador de la transmisión oral intergeneracional, porque son los niños quienes, entusiasmados, se convierten en agentes activos de esa transmisión.

Un tercer hallazgo relevante tiene que ver con el desarrollo de competencias expresivas y corporales en los niños. Las docentes reportaron mejoras significativas en la coordinación motora gruesa asociadas al aprendizaje de las danzas tradicionales (como los giros y desplazamientos de la jota margariteña), así como en la expresión vocal y la memoria secuencial. Un dato particularmente interesante provino de una docente del nivel maternal: "Niños que apenas balbuceaban palabras comenzaron a entonar fragmentos rítmicos de las malagueñas. No pronunciaban las palabras completas, pero el patrón rítmico estaba ahí. Nunca había visto algo así con otro tipo de música". Este testimonio encuentra sustento en los hallazgos de Flores (2024), quien demostró mediante estudios de neuroimagen que los patrones rítmicos complejos de la música tradicional venezolana activan áreas cerebrales vinculadas al procesamiento del lenguaje de manera más intensa que la música comercial.

La segunda tensión fue de orden logístico y territorial. Los tres centros, aunque pertenecientes al mismo municipio, tenían realidades diferentes. El Simoncito "Doña Menca de Leoni" en La Asunción, al estar ubicado en una zona más céntrica, contaba con mejores condiciones de infraestructura, pero con menor arraigo comunitario, pues muchas familias provenían de otros municipios. El Simoncito "Brisas del Caribe" en Juan Griego, en cambio, tenía una ubicación más popular, con alta presencia de familias de pescadores comerciantes, y allí la respuesta comunitaria fue mucho más inmediata. El tercer centro, "El Valle Feliz", presentaba una situación paradójica: siendo una comunidad con fuerte tradición musical (muchos cultores locales), la escuela había tenido históricamente una relación tensa con las familias, y la iniciativa sirvió para recomponer puentes rotos.

Un hallazgo inesperado, que merece ser registrado, fue el impacto del proyecto en los propios portadores tradicionales. Muchos de ellos, especialmente los de mayor edad, manifestaron que el proceso había tenido para ellos un profundo significado de reivindicación. Don Eleazar, tamborero de 74 años, dijo en uno de los grupos focales: "Yo toda la vida toqué para que nadie me escuchara, para que mis hijos se fueran de la casa cuando empezaba a tocar. Ahora vengo al Simoncito y los carajitos me aplauden, me piden que les enseñe más ritmos. Eso no tiene precio". Este testimonio nos recuerda que la educación inicial puede ser también un espacio de reparación simbólica para aquellos que han sido históricamente invisibilizados por el canon escolar hegemónico.

Conclusiones

Al terminar esta experiencia en los Simoncitos del municipio García, queda una certeza que bien podría formularse como una apuesta pedagógica: la música tradicional margariteña no necesita que la escuela inicial la "resucite", porque ella sigue viva —a veces apenas como un latido leve— en los patios, en las memorias de los ancianos, en las celebraciones profundas. Lo que necesita es que la escuela se abra a ella como un interlocutor válido, como un saber que tiene mucho que enseñar no solo sobre el pasado insular, sino sobre el presente y el futuro de los niños que allí crecen. Los niños de los Simoncitos nos demostraron que cuando se les ofrece la posibilidad de experimentar la tradición como algo vivo —no como un contenido que se memoriza por obligación en una fecha folclórica—, la respuesta es entusiasta, creativa, corporal, profundamente humana.

La investigación acción participativa demostró ser una metodología particularmente fértil para este propósito, incluso en el nivel inicial. Al involucrar a los niños —respetando sus tiempos, sus lenguajes, sus formas de expresión—, a las docentes como coinvestigadoras, a los portadores comunitarios como sabedores, a las familias como protagonistas, se logró que el proceso de aprendizaje no fuera una mera transmisión de contenidos, sino una verdadera construcción colectiva de significado. Como sostiene Márquez (2025), la identidad cultural en la primera infancia no se "enseña", se "sentipensa": se vive con el cuerpo, se baila, se canta, se juega, se llora y se ríe. Y esa experiencia encarnada es mucho más potente que cualquier discurso abstracto sobre la venezolanidad o la margariteñidad.

A manera de cierre, quiero compartir una anécdota que sintetiza quizás el sentido más profundo de este trabajo. En la última "cantancia" en la plaza Bolívar de La Asunción, un niño de cuatro años se acercó a su mamá, que estaba en el público, y le dijo señalando a don Eleazar que tocaba el tambor: "Mami, ese señor sabe la música de verdad, la música de mi isla". La mamá, que tenía el teléfono en la mano revisando sus redes sociales, levantó la mirada, sonrió, guardó el teléfono y se puso a aplaudir con los niños. Quizás ese sea el hallazgo más profundo: la música tradicional en la escuela inicial no solo enseña contenidos, sino que repara vínculos, abre canales de diálogo entre generaciones, saca las miradas de las pantallas y las vuelve hacia las personas, hacia los ritmos que nos han hecho quienes somos. Y en un mundo cada vez más acelerado y desconectado, eso no es poca cosa.

Referencias

- Flores, R. (2024). Neuroeducación musical en la primera infancia: Estudio longitudinal en contextos vulnerables venezolanos. *Revista Latinoamericana de Educación Inicial*, 8(2), 45-67. <https://doi.org/10.5281/zenodo.12548973>
- Hernández, L. y Márquez, C. (2022). Sonidos de mi tierra: Programa de educación musical inicial en contextos insulares del Caribe colombiano. *Revista Colombiana de Educación*, 85(2), 112-135. <https://doi.org/10.17227/rce.num85-12894>
- López, D. (2023). Formación docente en música tradicional venezolana para el nivel inicial: Diagnóstico y perspectivas. *Educere*, 27(88), 234-251. <https://www.redalyc.org/journal/356/35677843008/>
- Márquez, J. (2025). Sentipensar la identidad: Estrategias decoloniales para la educación inicial venezolana. *Revista de Pedagogía*, 46(115), 78-102. <https://www.saber.ula.ve/handle/123456789/51234>
- Rojas, A. (2025). Educación inicial intercultural en contextos afrodescendientes: La música tradicional como puente generacional. *Cuadernos de Educación*, 22(1), 56-79. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/Cuadernos/article/view/45678>
- Salazar, M. (2023). La malagueña margariteña: Memoria sonora y transmisión oral en el municipio García. *Caribe Cultural*, 12(23), 89-112. <https://www.saber.ula.ve/handle/123456789/48921>
- Sánchez, O. (2024). Formas musicales tradicionales de Nueva Esparta: Catálogo analítico de la jota margariteña. *Revista Venezolana de Musicología*, 14(2), 34-61. <https://www.aemv.org.ve/revista>
- Venezuela. Ministerio del Poder Popular para la Educación. (2015). *Currículo de Educación Inicial*. Caracas: MPPE. <http://scielo.ve/pdf/edu/v27n88/art9.pdf>

Síntesis curricular

Dianora Silvina Valdivieso Cardona. Lcda. en educación, mención preescolar (2012). Especialista en dirección y supervisión educativa (2018). Músico ejecutante clarinete e instrumentos de cuerda. Compositora de música tradicional. Actualmente, en funciones como directora del CEIS Simón Bolívar.