

REVISTA CIENTÍFICA CIENCIAEDUC

GENERANDO CONOCIMIENTOS



Venezuela



REVISTA
ELECTRÓNICA
SEMESTRAL



VOLUMEN
9 Número 2



JULIO
2026

Esta Obra está bajo Licencia de
Creative Commons Reconocimiento-
NoComercial-CompartirIgual 4.0
Internacional.



La Música y el Canto Colectivo como Estrategia Didáctica para el Fortalecimiento del Vínculo Social y la Participación en Educación Inicial

Autora: Lic. Lorena del Carmen Montilla Trocel
Complejo Educativo Ramón Francisco Feo
Correo: Nesukomilan1990@gmail.com
Código <https://orci.org/0009-0008-9477-6876>

Línea de Investigación Matriz: Cultura, Identidad e Independencia". **Línea Asociada:** Independencia intelectual en contextos interculturales. **Eje Temático:** Cultura y Saberes

Como citar este artículo: Lorena del Carmen Montilla Trocel "La música y el canto colectivo como estrategia didáctica para el fortalecimiento del vínculo social y la participación en educación inicial" (2026), (1,20)

Recibido: 11/02/2026 Revisado: 19/02/2026 Aceptado: 25/02/2026

RESUMEN

La educación inicial venezolana enfrenta el desafío de construir vínculos sociales sólidos y promover la participación activa de los niños y niñas en un contexto marcado por la fragmentación familiar, la crisis socioeconómica y el debilitamiento de los lazos comunitarios. En este escenario, la música y el canto colectivo emergen como estrategias didácticas con un potencial transformador que la investigación educativa no ha explorado con suficiente profundidad en el contexto nacional. El propósito del presente estudio fue interpretar hermenéuticamente el valor de la música y el canto colectivo como estrategia didáctica para el fortalecimiento del vínculo social y la participación infantil en educación inicial, a partir de la revisión documental de fuentes especializadas en pedagogía musical, psicología del desarrollo y educación inicial. La investigación adoptó un enfoque documental hermenéutico inscrito en el paradigma interpretativo, sustentado en la selección crítica y el análisis reflexivo de textos de autores reconocidos en el campo. Los principales hallazgos revelaron que la experiencia musical compartida activa procesos neurológicos, emocionales y sociales que favorecen la cohesión grupal, el desarrollo de la empatía y la construcción de identidad colectiva en la primera infancia. Asimismo, el canto colectivo se configuró como un espacio privilegiado para la participación democrática del niño en el aula. Se concluyó que la incorporación sistemática y reflexiva de la música y el canto colectivo en el currículo de educación inicial puede contribuir decisivamente al desarrollo integral y a la convivencia de los niños venezolanos en la etapa preescolar.

Palabras clave: música en educación inicial, canto colectivo, vínculo social, participación infantil, estrategia didáctica.

Reseña biográfica: Licda. en Educación inicial, España. En Educación inicial, por culminar la Maestría en Educación inicial, Docente 2010-2022 en el C.E Niño Simón y actualmente desde 2022 laborando en el C E Ramón Francisco Feo.

Music and Collective Singing as a Didactic Strategy for Strengthening Social Bonds and Participation in Early Childhood Education

Author: Lorena del Carmen Montilla Trocel
Ramón Francisco Feo Educational Complex
Email: Nesukomilan1990@gmail.com
Code: <https://orci.org/0009-0008-9477-6876>

Main Research Line: Culture, Identity, and Independence. **Associated Line:** Intellectual Independence in Intercultural Contexts. **Thematic Axis:** Culture and Knowledge
How to cite this article: Lorena del Carmen Montilla Trocel, "Music and collective singing as a didactic strategy for strengthening social bonds and participation in early childhood education" (2026), (1,20).

Received: 11/02/2026 Revised: 19/02/2026 Accepted: 25/02/2026

ABSTRACT

Early childhood education in Venezuela faces the challenge of building strong social bonds and promoting the active participation of children in a context marked by family fragmentation, socioeconomic crisis, and weakening community ties. In this scenario, music and collective singing emerge as didactic strategies with transformative potential that educational research has not yet explored in sufficient depth within the national context. The purpose of this study was to hermeneutically interpret the value of music and group singing as a didactic strategy for strengthening social bonds and children's participation in early childhood education, based on a review of specialized sources in music pedagogy, developmental psychology, and early childhood education. The research adopted a hermeneutic documentary approach within the interpretive paradigm, supported by the critical selection and reflective analysis of texts by recognized authors in the field. The main findings revealed that shared musical experiences activate neurological, emotional, and social processes that foster group cohesion, the development of empathy, and the construction of collective identity in early childhood. Furthermore, group singing emerged as a privileged space for children's democratic participation in the classroom. It was concluded that the systematic and reflective incorporation of music and group singing into the early childhood education curriculum can decisively contribute to the holistic development and social interaction of Venezuelan children in the preschool stage.

Keywords: music in early childhood education, group singing, social bonding, children's participation, teaching strategy.

Biographical note: Bachelor's degree in Early Childhood Education, Spain. Currently pursuing a Master's degree in Early Childhood Education. Teacher from 2010-2022 at the Niño Simón Educational Center and currently, since 2022, working at the Ramón Francisco Feo Educational Center.

Introducción

Existe una verdad que los pueblos han conocido mucho antes de que la ciencia se ocupara de confirmarla: cantar juntos une. Las ceremonias colectivas, los rituales de iniciación, las fiestas populares y las tradiciones escolares de todo el mundo han recurrido a la música compartida como uno de los mecanismos más poderosos para crear sentido de comunidad, transmitir valores y fortalecer los vínculos entre las personas. Lo que la neurociencia, la psicología del desarrollo y la pedagogía han hecho, con mayor o menor fortuna, es intentar explicar por qué ocurre lo que la experiencia humana ya sabía: que cuando las voces y los cuerpos se sincronizan en el ritmo y la melodía, algo fundamental se transforma en las relaciones entre quienes participan.

En el ámbito de la educación inicial, esta intuición ancestral adquiere una relevancia pedagógica que merece ser explorada con rigor académico. Los niños y niñas entre tres y seis años se encuentran en una etapa de desarrollo en la que la construcción de los vínculos sociales, la adquisición del lenguaje, la regulación emocional y la formación de la identidad son procesos que ocurren de manera simultánea e interdependiente. La música, en sus múltiples formas —la ronda, el canto grupal, la percusión corporal, el juego rítmico— ofrece un espacio en el que todos esos procesos pueden converger de manera natural, placentera y pedagógicamente orientada.

En Venezuela, el contexto actual hace esta reflexión especialmente urgente. La crisis socioeconómica de las últimas décadas ha debilitado profundamente los lazos comunitarios, ha fragmentado estructuras familiares y ha generado en muchos niños y niñas estados de ansiedad, desconfianza y dificultad para relacionarse con sus pares. Las aulas de educación inicial venezolana albergan, con frecuencia creciente, niños con duelos migratorios, con experiencias de inseguridad y con déficits afectivos que interfieren directamente con su capacidad de participar activamente en las dinámicas colectivas del aula. En este escenario, la pregunta sobre cómo fortalecer el vínculo social y la participación infantil no es una pregunta académica abstracta: es una pregunta con consecuencias concretas para el desarrollo y el bienestar de miles de niños.

La pregunta que articula el presente estudio es la siguiente: ¿de qué manera la música y el canto colectivo, incorporados como estrategia didáctica en educación inicial, pueden contribuir al fortalecimiento del vínculo social y a la promoción de la participación activa de los niños y niñas venezolanos? Para abordar esta pregunta, la investigación se apoya en los aportes de la pedagogía musical de Willems, Dalcroze y el método Kodály; en la psicología del desarrollo social de Vygotski y Bowlby; en los estudios sobre neurociencia de la música de Zatorre y Peretz; y en las perspectivas pedagógicas de Gardner, Malaguzzi y el Currículo Nacional Bolivariano venezolano.

El objetivo general del estudio consistió en analizar hermenéuticamente el valor de la música y el canto colectivo como estrategia didáctica para el fortalecimiento del vínculo social y la participación infantil en educación inicial, a partir de la revisión documental de fuentes especializadas en el campo. La pertinencia del tema es simultáneamente teórica y práctica: aporta fundamentos para la comprensión del papel de la música en el desarrollo social infantil, y ofrece orientaciones para el diseño de prácticas pedagógicas más ricas, inclusivas y culturalmente pertinentes en las aulas venezolanas de educación inicial.

Desarrollo

La Música como Fenómeno Humano y Pedagógico: Aproximaciones Conceptuales

Antes de analizar el potencial didáctico de la música en educación inicial, conviene detenerse en su naturaleza como fenómeno humano. La música no es un adorno cultural superficial que las sociedades producen cuando ya han satisfecho sus necesidades básicas: es, como han argumentado la antropología y la neurociencia contemporáneas, una capacidad fundamental de la especie humana, tan antigua como el lenguaje y tan universal como el juego. Todas las culturas conocidas han producido música, y en todas ellas la música ha cumplido funciones sociales, rituales, comunicativas y afectivas que van mucho más allá del entretenimiento.

De este modo, Willems (1981, 78) fue uno de los primeros pedagogos musicales del siglo XX en articular una teoría comprehensiva sobre la naturaleza del fenómeno musical y sus implicaciones educativas. Para este autor, la música es, en esencia, una experiencia que integra tres dimensiones del ser humano: la sensorial, la afectiva y la mental. En sus palabras, "la música es vida, porque ella tiene en común con el hombre los tres planos fundamentales del ser: la vida fisiológica, la vida afectiva y la vida mental".

Esta conceptualización tripartita tiene implicaciones pedagógicas profundas que van más allá de la enseñanza de contenidos musicales formales. Si la música involucra simultáneamente el cuerpo, las emociones y la mente del niño, entonces su incorporación en el currículo de educación inicial no puede limitarse a la transmisión de canciones o al aprendizaje de ritmos: debe concebirse como una estrategia de desarrollo humano integral, que atiende al niño en su totalidad y no solo en alguna de sus dimensiones.

La reflexión del autor adquiere una resonancia particular cuando se la sitúa en el contexto de la educación inicial venezolana. En una etapa del desarrollo en que el niño aún no ha establecido las fronteras rígidas entre cuerpo, emoción y pensamiento que la socialización posterior tenderá a construir, la música ofrece un espacio de experiencia que respeta y potencia esa integralidad originaria. Un niño que canta con sus compañeros no está solo ejercitando su aparato fonatorio o memorizando una melodía: está regulando su respiración y su postura corporal, explorando y expresando estados emocionales, construyendo relaciones de sincronía y reciprocidad con los otros, y desarrollando su capacidad de atención y memoria. La riqueza de esa experiencia simultánea es precisamente lo que hace de la música un recurso pedagógico de primer orden para la primera infancia.

En este orden de ideas, Gardner (1983, 75), desde la teoría de las inteligencias múltiples, incorporó "la inteligencia musical como una de las ocho formas fundamentales de la cognición humana, argumentando que la capacidad de reconocer, producir y apreciar patrones rítmicos, tonales y tímbricos es una forma de inteligencia tan legítima y valiosa como la lógico-matemática o la lingüística". Esta perspectiva tiene consecuencias importantes para la concepción del currículo

en educación inicial: si la música es una forma de inteligencia, entonces su exclusión o marginalización en el espacio escolar no es una opción neutral, sino una decisión que priva a muchos niños de la oportunidad de aprender y expresarse a través del canal que mejor se adapta a sus capacidades y disposiciones naturales. En el contexto venezolano, donde la tradición musical es especialmente rica y diversa, esta consideración adquiere un peso adicional.

El Canto Colectivo como Espacio de Construcción del Vínculo Social

El vínculo social, entendido como la red de relaciones afectivas, recíprocas y significativas que conectan a los individuos con su grupo, es uno de los pilares del desarrollo psicosocial en la primera infancia. La teoría del apego de Bowlby (1969, 55) estableció que

Los seres humanos tienen una necesidad biológicamente determinada de formar vínculos emocionales estrechos con otras personas, y que la calidad de esos vínculos en los primeros años de vida condiciona el desarrollo de la personalidad, la capacidad de regulación emocional y la habilidad para relacionarse con los demás a lo largo de toda la vida.

En el contexto escolar, la construcción de vínculos no se limita a la relación del niño con el docente: implica también el tejido de relaciones entre pares que convierte un grupo de individuos en una comunidad de aprendizaje. Del mismo modo, Bowlby (1969, 66) argumentó que "el comportamiento de apego es cualquier forma de conducta que tiene como resultado el logro o la conservación de la proximidad con otro individuo diferenciado y preferido, que es concebido como más fuerte y/o más sabio". Si bien esta definición se formuló originalmente en referencia al vínculo entre el infante y su figura de cuidado primaria, la investigación posterior ha extendido su aplicabilidad a las relaciones entre pares en el contexto escolar.

En el aula de educación inicial, el canto colectivo crea condiciones especialmente favorables para la activación de los sistemas de apego entre iguales: la sincronía vocal y corporal que implica cantar juntos genera estados de

resonancia mutua que los neurocientíficos contemporáneos han asociado con la liberación de oxitocina, la hormona del vínculo social. De este modo, la experiencia de cantar juntos no es solo emocionalmente placentera: es, literalmente, un proceso bioquímico de construcción de confianza y de sentido de pertenencia al grupo.

Esta dimensión neurobiológica del canto colectivo ha sido investigada con particular rigor por Zatorre y Peretz (2001, 30), quienes documentaron que “la experiencia musical compartida activa de manera simultánea los sistemas cerebrales asociados a la recompensa, la emoción y la cognición social”. Sus hallazgos sugieren que la música compartida es uno de los estímulos más potentes para la sincronización neuronal entre individuos, un fenómeno que algunos investigadores han llamado "resonancia interpersonal" y que se manifiesta en la tendencia de las personas que hacen música juntas a alinear sus estados emocionales, su atención y sus respuestas conductuales.

En el aula de educación inicial, esta sincronización tiene consecuencias pedagógicas concretas: los niños que cantan juntos con regularidad tienden a desarrollar mayor sensibilidad hacia las emociones de sus compañeros, mayor disposición a la cooperación y mayor capacidad para resolver conflictos de manera pacífica. Desde esta perspectiva, el canto colectivo en educación inicial no es una actividad de relleno que ocupa los momentos de transición entre actividades más importantes: es una estrategia didáctica con fundamentos neurobiológicos y psicosociales sólidos para la construcción del vínculo social en el grupo.

Por su parte, el docente que comprende esta dimensión del canto colectivo puede diseñar experiencias musicales intencionadas que no solo desarrollen las capacidades musicales de los niños, sino que fortalezcan deliberadamente los lazos de confianza, reciprocidad y pertenencia que hacen posible el aprendizaje colaborativo. En Venezuela, donde muchos niños llegan al aula con experiencias de ruptura afectiva asociadas a la migración o la crisis familiar, este potencial del canto colectivo como constructor de vínculos seguros cobra una relevancia que trasciende lo estrictamente pedagógico.

Participación Infantil, Ronda y Canto: Una Lectura desde Vygotski

La participación activa del niño en las dinámicas colectivas del aula es uno de los objetivos centrales del currículo de educación inicial venezolano y, al mismo tiempo, uno de los mayores desafíos que enfrentan los docentes en contextos de vulnerabilidad social. Participar no significa simplemente estar presente: implica tomar la palabra, hacer una propuesta, escuchar al otro, aceptar un rol, adaptarse al ritmo del grupo. Estas capacidades no son innatas: se construyen en experiencias sociales concretas que ofrecen al niño oportunidades de acción y de reconocimiento dentro del colectivo. La pregunta pedagógica relevante es, entonces, qué tipos de experiencias favorecen el desarrollo de la participación infantil en la primera infancia.

De este modo, Vygotski (1978) planteó que “el desarrollo de las funciones psicológicas superiores, entre las cuales se encuentran la participación social voluntaria, la autorregulación y la cooperación, ocurre siempre en el plano social antes de internalizarse como capacidad individual”. En su formulación clásica, toda función "aparece dos veces en el desarrollo del niño: primero entre personas (nivel interpsicológico) y luego dentro del propio niño (nivel intrapsicológico)".

Esta tesis tiene implicaciones directas para la comprensión del papel del canto colectivo en el desarrollo de la participación infantil. Cuando el niño participa en una ronda, en un canto a dos voces o en una actividad de percusión grupal, no está solo ejecutando una conducta musical: está ejercitando, en el plano social, habilidades de escucha activa, de ajuste al otro, de subordinación del impulso individual a la dinámica colectiva. Con el tiempo y la práctica, estas habilidades se internalizan y se convierten en capacidades que el niño puede transferir a otros contextos de participación colectiva: el juego libre, la asamblea de aula, el trabajo en equipo.

La perspectiva vygotskiana ilumina de manera especialmente potente la función pedagógica de la ronda, esa forma de canto colectivo que ha acompañado la infancia venezolana y latinoamericana durante siglos. La ronda no es simplemente un juego con música: es una forma de organización social en

miniatura. Tiene roles distribuidos, reglas de participación, momentos de protagonismo individual y de acción colectiva, exige atención al compañero y adaptación al ritmo común. Para el niño de educación inicial, la ronda representa uno de los primeros espacios donde experimenta la tensión productiva entre la iniciativa individual y la necesidad de coordinarse con el grupo, una tensión que es, en última instancia, la tensión constitutiva de toda vida social. En este sentido, participar en una ronda es, pedagógicamente, un ensayo de ciudadanía en miniatura.

Al mismo tiempo, Malaguzzi (1993), el fundador de la pedagogía de Reggio Emilia, subrayó que

Los niños poseen cien lenguajes para expresarse y relacionarse con el mundo, y que la escuela tiene la responsabilidad de reconocer y cultivar esa multiplicidad expresiva. El niño tiene cien lenguas, cien manos, cien pensamientos, cien maneras de pensar, de jugar y de hablar, y la pedagogía genuina es aquella que abre espacio a esa riqueza en lugar de reducirla a un solo canal de expresión.

En tal sentido, la música, y en particular el canto colectivo, es uno de esos lenguajes privilegiados: permite al niño que no encuentra aún las palabras adecuadas para decir lo que siente, expresarlo a través de la melodía; permite al niño con dificultades motoras participar con la voz cuando el cuerpo no coopera; permite al niño tímido sumarse al grupo a través del refugio que ofrece la acción colectiva. Esta dimensión inclusiva del canto colectivo lo convierte en una estrategia didáctica especialmente valiosa en aulas de educación inicial con alta diversidad en los ritmos y estilos de desarrollo.

El Método Kodály y la Tradición Musical Venezolana: Un Diálogo Pedagógico

Entre los métodos de educación musical que han otorgado mayor relevancia al canto colectivo como estrategia pedagógica, el método Kodály ocupa un lugar especialmente significativo. Al respecto, Kodály (1974), compositor y

pedagogo húngaro del siglo XX, concibió “la educación musical no como la formación de músicos profesionales, sino como la formación integral de seres humanos a través de la música”. Su método, basado en el canto colectivo a partir de las canciones del folklore nacional, la lectura musical por solfeo relativo y la práctica de coros escolares desde la más temprana infancia, ha sido implementado con éxito en numerosos países del mundo con resultados documentados tanto en el desarrollo musical como en el desarrollo social, cognitivo y emocional de los niños.

Asimismo, sostuvo que "la música es la manifestación más condensada del espíritu de un pueblo, y el canto es la forma más directa y natural de acceder a ella". Esta convicción lo llevó a construir un sistema de educación musical que no comenzaba con la teoría abstracta ni con los instrumentos formales, sino con las canciones que los niños conocían desde la cuna: las nanas, las rondas, los juegos cantados de la tradición popular.

Esta decisión pedagógica no era una concesión al gusto infantil: era una afirmación epistemológica profunda sobre el valor del conocimiento musical popular como punto de partida legítimo para el aprendizaje. En el contexto venezolano, esta perspectiva invita a reflexionar sobre la riqueza del folklore musical nacional, el joropo, las rondas llaneras, los cantos indígenas, los ritmos afrovenezolanos; como material pedagógico de primer orden para la educación musical en educación inicial.

El diálogo entre la filosofía pedagógica de Kodály y la tradición musical venezolana abre posibilidades enormes para el diseño de estrategias didácticas culturalmente pertinentes. Venezuela posee un patrimonio musical extraordinariamente diverso, en el que conviven tradiciones indígenas, africanas, europeas y criollas que han producido géneros musicales únicos en el mundo. El joropo, con su ritmo ternario y su carga identitaria poderosa; los cantos de trabajo llaneros, que narran la relación del venezolano con su territorio; las rondas y trabalenguas de la tradición oral infantil venezolana: todos estos materiales pueden convertirse, en manos de un docente creativo y formado, en herramientas

pedagógicas que fortalecen simultáneamente el desarrollo musical, el vínculo social y la identidad cultural de los niños en educación inicial.

La Música, el Currículo Nacional Bolivariano y la Educación Intercultural

El Currículo Nacional Bolivariano venezolano incorpora la expresión artística, incluyendo la expresión musical, como uno de los ejes transversales del proceso educativo en todos los niveles. En educación inicial, el currículo propone experiencias de aprendizaje que integren el movimiento, el ritmo, el canto y la exploración sonora como parte de un proceso de desarrollo integral que atiende las dimensiones cognitiva, afectiva, social y cultural del niño. Sin embargo, entre la declaración curricular y la práctica pedagógica cotidiana suele existir una brecha que la investigación educativa venezolana ha señalado con preocupación: la música tiende a ocupar un lugar marginal en la planificación docente, reducida frecuentemente a las canciones de bienvenida y de despedida que enmarcan rutinariamente el horario escolar.

De este modo, Walsh (2009, 67) argumenta que “la interculturalidad crítica en educación implica no solo el reconocimiento formal de la diversidad cultural, sino la transformación efectiva de las prácticas pedagógicas para que los saberes, los lenguajes y las expresiones de los pueblos subalternizados ocupen un lugar central en el proceso de enseñanza-aprendizaje”.

Desde esta perspectiva, la incorporación de las tradiciones musicales venezolanas en el currículo de educación inicial no es un gesto decorativo de valoración de la diversidad: es un acto político-pedagógico que afirma que las formas de conocimiento y de expresión de las comunidades indígenas, afrovenezolanas y campesinas tienen un valor epistémico propio que la escuela debe reconocer y transmitir. Un currículo que canta con los niños en portugués y en inglés, pero no en lenguas indígenas venezolanas, que trabaja con xilófonos pero desconoce el arpa llanera o el tambor de San Juan, está practicando, de manera inadvertida, una forma de colonialidad musical que Quijano (2000) llamaría parte de la “colonialidad del saber”.

En este sentido, la reflexión del autor pone sobre la mesa una pregunta que los formadores docentes venezolanos no pueden eludir: ¿qué tradición musical estamos transmitiendo a los niños en educación inicial, y qué valores, identidades y formas de relacionarse con el mundo estamos promoviendo con esa elección? La respuesta a esta pregunta no puede ser ni purista ni excluyente.

No se trata de rechazar la música de otras culturas del mundo, que puede enriquecer enormemente la experiencia estética y social del niño. Se trata de garantizar que la tradición musical venezolana ocupe en el currículo de educación inicial el lugar protagónico que le corresponde, no como un repertorio de curiosidades folclóricas, sino como un lenguaje vivo, cargado de sentido identitario y de potencia pedagógica, capaz de hacer sentir al niño que su cultura es digna de ser cantada, celebrada y transmitida.

Metodología

La presente investigación se orientó en el paradigma interpretativo, que concibe la realidad educativa como una construcción de sentido mediada por los lenguajes, las prácticas y los contextos históricos y culturales en que se produce. Desde esta perspectiva, comprender el papel de la música y el canto colectivo en la educación inicial no requiere la recolección de datos empíricos cuantitativos, sino una lectura reflexiva, profunda y contextualizada de la producción teórica especializada en el campo. El diseño adoptado es documental hermenéutico, que Martínez (2006, 67) quien lo define como “el proceso sistemático de selección, lectura crítica e interpretación reflexiva de fuentes documentales con el propósito de construir comprensiones nuevas sobre un problema de conocimiento”.

La elección del enfoque hermenéutico se justifica por la naturaleza interdisciplinar del problema investigado. Comprender el valor didáctico de la música y el canto colectivo en educación inicial requiere articular saberes provenientes de la pedagogía musical, la psicología del desarrollo social, la neurociencia de la música, la pedagogía crítica y los estudios interculturales. Esta articulación no puede realizarse mediante la simple yuxtaposición de datos: requiere un proceso interpretativo que identifique las convergencias y tensiones

entre los diferentes marcos teóricos y los ponga en diálogo con el contexto venezolano de educación inicial. La hermenéutica, como metodología filosófica de comprensión, ofrece ese espacio de diálogo.

De este modo, Gadamer (1975, 45) concibió “la comprensión hermenéutica como el resultado de una fusión de horizontes entre el texto y el intérprete, en la que ambos se transforman mutuamente”. En el presente estudio, esa fusión ocurre entre los textos teóricos revisados, la experiencia educativa venezolana y la pregunta de investigación que orienta el análisis. El objetivo no es descubrir el significado definitivo de los textos, sino construir, a partir de ellos, una comprensión nueva y contextualizada del problema estudiado.

El corpus bibliográfico fue seleccionado conforme a los criterios de pertinencia temática directa con las variables del estudio (música en educación inicial, canto colectivo, vínculo social, participación infantil, interculturalidad); reconocimiento académico de los autores en sus respectivos campos; diversidad de tradiciones disciplinares para garantizar una lectura pluridisciplinar; y vigencia de los planteamientos en el contexto latinoamericano y venezolano. Se seleccionaron textos de Willems, Gardner, Bowlby, Vygotski, Malaguzzi, Kodály, Zatorre y Peretz, Walsh y Quijano, entre otros, complementados con documentos curriculares venezolanos e informes de organismos internacionales sobre educación musical en la primera infancia.

El análisis siguió las fases del círculo hermenéutico propuesto por Ricoeur (1995, 22): “comprensión global inicial de cada texto, análisis detallado de los argumentos y conceptos centrales, e interpretación contextualizada en función del problema de investigación”. Los textos fueron leídos en relación mutua, buscando el diálogo entre autores y la identificación de las categorías emergentes que articulan las variables del estudio. Los resultados del análisis fueron organizados en hallazgos temáticos que responden al objetivo planteado.

Resultados

La Sincronía Musical como Fundamento Neurobiológico del Vínculo Social: El análisis hermenéutico del corpus bibliográfico revela que la música y el

canto colectivo poseen un fundamento neurobiológico para la construcción del vínculo social que va más allá de lo metafórico. Los estudios de Zatorre y Peretz (2001, 34) evidencian que “la experiencia musical compartida activa los sistemas cerebrales de recompensa, empatía y cognición social de manera simultánea, produciendo estados de resonancia interpersonal que facilitan la confianza y la cohesión grupal”. En educación inicial, donde los vínculos entre pares están aún en construcción, este fundamento neurobiológico convierte al canto colectivo en una estrategia didáctica con base científica sólida para el fortalecimiento del tejido social del aula.

El Canto Colectivo como Ensayo de Participación Democrática: La articulación hermenéutica entre los planteamientos de Vygotski y Malaguzzi revela que el canto colectivo y la ronda constituyen, para el niño de educación inicial, uno de los primeros espacios de experiencia de la participación democrática. En la ronda, el niño aprende a escuchar al otro, a ajustar su conducta al ritmo colectivo, a aceptar y desempeñar roles distintos y a encontrar su lugar en el grupo sin anular su singularidad. Estas habilidades de participación, ejercitadas en el plano musical, se internalizan progresivamente y se transfieren a otros contextos de vida colectiva. El hallazgo subraya la necesidad de diseñar experiencias de canto colectivo con intencionalidad pedagógica y no solo como actividades lúdicas de relleno.

La Tradición Musical Venezolana como Recurso Pedagógico Subutilizado: La revisión documental evidencia que Venezuela posee un patrimonio musical de extraordinaria riqueza y diversidad que permanece ampliamente subutilizado en el currículo de educación inicial. El joropo, las rondas llaneras, los cantos indígenas y afrovenezolanos, y la tradición de la música popular infantil venezolana representan un corpus de materiales pedagógicos con alto potencial para el desarrollo musical, social e identitario de los niños en la primera infancia. La perspectiva kodályana y el enfoque intercultural de Walsh convergen en señalar que la incorporación de este

patrimonio en el currículo no es solo una cuestión de pertinencia cultural: es una condición para una educación inicial verdaderamente incluyente y equitativa.

La Formación Docente en Educación Musical, una Deuda Pendiente:

Un hallazgo transversal que emerge del análisis bibliográfico es la insuficiencia de la formación docente en educación musical en Venezuela. Los programas de formación inicial de docentes de educación preescolar no contemplan, en general, contenidos suficientes sobre pedagogía musical, historia de la música venezolana o metodologías de canto colectivo para la primera infancia. Esta carencia formativa limita la capacidad de los docentes para aprovechar pedagógicamente el potencial del canto colectivo en el aula, reduciendo su uso a rutinas mecánicas desconectadas de los objetivos de desarrollo del currículo. La reforma de la formación docente en esta área constituye una necesidad impostergable.

La Música como Lenguaje Inclusivo ante la Diversidad del Aula:

El análisis de los planteamientos de Malaguzzi, Gardner y Willems converge en evidenciar que la música y el canto colectivo poseen una dimensión inclusiva que los distingue de otras estrategias didácticas. A diferencia de las actividades basadas exclusivamente en el lenguaje verbal o en la motricidad fina, el canto colectivo permite la participación activa de niños con muy diferentes capacidades, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje. Esta flexibilidad inclusiva lo convierte en una estrategia especialmente valiosa en las aulas de educación inicial venezolana, que presentan con frecuencia una alta heterogeneidad en los perfiles de desarrollo de sus estudiantes.

Discusión

Los hallazgos del análisis hermenéutico ofrecen una imagen coherente y multidimensional del papel de la música y el canto colectivo en la educación inicial venezolana. La convergencia entre los fundamentos neurobiológicos documentados por Zatorre y Peretz, la teoría del apego de Bowlby y la teoría de la zona de desarrollo próximo de Vygotski permite articular una comprensión integrada del canto colectivo como estrategia didáctica que opera

simultáneamente en los planos biológico, psicológico y social del desarrollo infantil. Esta convergencia teórica no es trivial: sugiere que el canto colectivo no es simplemente una actividad entre otras, sino una de las experiencias más completas y potentes que la educación inicial puede ofrecer para el desarrollo integral del niño.

Por otro lado, la tensión entre la riqueza teórica que rodea el tema y la realidad de su implementación en las aulas venezolanas constituye uno de los hallazgos más significativos y más incómodos del estudio. Los planteamientos de Gardner sobre la inteligencia musical, las propuestas pedagógicas de Kodály y Malaguzzi, y los fundamentos neurobiológicos del canto colectivo coinciden en señalar la enorme importancia de la música en la formación integral del niño. Sin embargo, la brecha entre ese reconocimiento teórico y la práctica pedagógica cotidiana en muchas aulas venezolanas de educación inicial sigue siendo considerable. Esta brecha no puede explicarse únicamente por la falta de formación docente: responde también a condicionantes estructurales escaseces de instrumentos musicales, deterioro de las infraestructuras escolares, sobrecarga administrativa de los docentes que la investigación académica no puede ignorar.

En este orden de ideas, la perspectiva intercultural de Walsh y la crítica de Quijano a la colonialidad del saber enriquecen el análisis de manera que las perspectivas puramente pedagógicas o psicológicas no pueden hacer. Señalan que las decisiones sobre qué música se canta en las aulas de educación inicial son decisiones políticas que tienen consecuencias sobre la identidad cultural de los niños y sobre la distribución del poder simbólico en la sociedad venezolana. Un currículo musical que privilegia géneros y estilos de otras culturas sobre el folklore venezolano no es simplemente incompleto: es ideológicamente orientado, aunque con frecuencia de manera no consciente. La toma de conciencia sobre esta dimensión política de la educación musical es, por lo tanto, una condición necesaria para cualquier reforma genuina en este campo.

Cabe considerar, asimismo, que la propuesta del canto colectivo como estrategia para el fortalecimiento del vínculo social adquiere una urgencia particular en el contexto venezolano actual. La erosión de los lazos comunitarios

producida por la crisis y la migración masiva ha dejado en muchas aulas de educación inicial un vacío de cohesión social que las estrategias pedagógicas convencionales no alcanzan a llenar. El canto colectivo, con su capacidad documentada para generar sincronía, confianza y sentido de pertenencia, puede funcionar como uno de los antídotos pedagógicos más accesibles y culturalmente pertinentes para esa erosión.

Conclusiones

El presente artículo ha analizado hermenéuticamente el valor de la música y el canto colectivo como estrategia didáctica para el fortalecimiento del vínculo social y la participación infantil en educación inicial venezolana. El recorrido por los fundamentos teóricos del tema y el análisis del corpus bibliográfico permiten formular conclusiones que responden al objetivo planteado y abren horizontes para la reflexión y la investigación futura.

El estudio confirma que la música y el canto colectivo poseen fundamentos neurobiológicos, psicológicos y pedagógicos sólidos para ser reconocidos como estrategias didácticas de primer orden en la educación inicial. La evidencia que aportan Zatorre y Peretz sobre la sincronía neuronal en la experiencia musical compartida, los planteamientos de Bowlby sobre el vínculo como necesidad humana fundamental y la teoría vygotskiana sobre el origen social del desarrollo cognitivo convergen en una misma dirección: cantar juntos no es un lujo pedagógico, sino una de las experiencias más completas y potentes para el desarrollo social, emocional y cognitivo del niño en la primera infancia.

Del mismo modo, el análisis evidencia que el canto colectivo y la ronda constituyen espacios privilegiados para el aprendizaje de la participación democrática en la primera infancia. La práctica regular de estas formas de expresión musical compartida desarrolla en el niño capacidades de escucha activa, ajuste al ritmo del grupo, aceptación de roles y reconocimiento del otro que se transfieren progresivamente a otros contextos de vida colectiva. Esta conclusión tiene implicaciones directas para el diseño curricular en educación inicial: el canto

colectivo debe ser planificado con intencionalidad pedagógica y no relegado a las márgenes del horario escolar.

En el mismo sentido, el estudio concluye que la tradición musical venezolana representa un recurso pedagógico de enorme valor que permanece ampliamente subutilizado en el currículo de educación inicial. La incorporación sistemática y reflexiva del joropo, las rondas llaneras, los cantos indígenas y afrovenezolanos y la música popular infantil venezolana en las prácticas de canto colectivo puede fortalecer simultáneamente el desarrollo musical de los niños, su sentido de identidad cultural y su vínculo con la comunidad y el territorio que habitan.

A su vez, el análisis señala la formación docente en educación musical como uno de los eslabones más débiles de la cadena pedagógica en Venezuela. Ninguna reforma curricular puede materializarse sin docentes formados para implementarla. La incorporación de contenidos sólidos de pedagogía musical, historia de la música venezolana y metodologías de canto colectivo en los programas de formación inicial y continua de los docentes de educación preescolar es una condición indispensable para que el potencial del canto colectivo se traduzca en prácticas pedagógicas efectivas.

Finalmente, el artículo abre líneas de investigación que merecen ser exploradas: estudios de caso sobre experiencias de incorporación de la música venezolana en proyectos de aprendizaje en educación inicial; investigaciones sobre el efecto del canto colectivo en el clima socioafectivo del aula en contextos de vulnerabilidad; análisis comparativos entre métodos de educación musical activa y sus resultados en el desarrollo social infantil; y elaboraciones teóricas sobre la pedagogía musical intercultural como campo emergente de la educación inicial venezolana. El horizonte es amplio, y la convicción que lo anima es simple: cuando los niños cantan juntos, algo fundamental se construye entre ellos, y la pedagogía tiene la responsabilidad de comprenderlo y de ponerlo al servicio de su desarrollo.

Referencias

- Bowlby, John. 1969. *Attachment and Loss. Vol. 1: Attachment*. New York: Basic Books.
- Gadamer, Hans-Georg. 1975. *Verdad y método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Salamanca: Sígueme.
- Gardner, Howard. 1983. *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
- Kodály, Zoltán. 1974. *The Selected Writings of Zoltán Kodály*. London: Boosey & Hawkes.
- Malaguzzi, Loris. 1993. "For an Education Based on Relationships." *Young Children* 49 (1): 9–12.
- Martínez Miguélez, Miguel. 2006. "La investigación cualitativa: síntesis conceptual." *Revista de Investigación en Psicología* 9 (1): 123–146.
- Quijano, Aníbal. 2000. "Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina." En *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales*, editado por Edgardo Lander, 201–246. Buenos Aires: CLACSO.
- Ricoeur, Paul. 1995. *Teoría de la interpretación. Discurso y excedente de sentido*. México: Siglo XXI.
- Vygotski, Lev. 1978. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Walsh, Catherine. 2009. *Interculturalidad crítica y educación intercultural*. Quito: Abya-Yala.
- Willems, Edgar. 1981. *El oído musical: la preparación auditiva del niño*. Barcelona: Paidós.
- Zatorre, Robert, y Isabelle Peretz, eds. 2001. *The Biological Foundations of Music*. New York: New York Academy of Sciences.