



El canto coral infantil como estrategia para el desarrollo socioemocional en contextos escolares: un enfoque basado en los modelos SEL y SECD¹

Children's Choral Singing as a Strategy for Social-Emotional Development in School Settings: A SEL- and SECD-Based Approach

PERLA AZUCENA ORRANTIA DURÁN²

Universidad Autónoma de Sinaloa, México

perlaorrantia@uas.edu.mx

<https://orcid.org/0009-0007-4665-659X>

NURIA FERNÁNDEZ-HERRANZ

Universidad Internacional de La Rioja, España

nuria.fernandez.herranz@unir.net

<https://orcid.org/0000-0001-6633-2356>

YESHICA LUDIM SÁNCHEZ GUZMÁN

Universidad Autónoma de Sinaloa, México

yeshica.ludim@uas.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0003-0260-6017>

KARELE MAXINAHÍ FÉLIX PIÑA

Universidad Autónoma de Sinaloa, México

karele.felix.fce@uas.edu.mx

<https://orcid.org/0000-0002-4411-8954>

Resumen:

El canto coral escolar se ha propuesto como un contexto pedagógico que puede favorecer el desarrollo de competencias socioemocionales alineadas con los mar-

Abstract:

School-based choral singing has been proposed as a pedagogical context that may foster social-emotional competencies aligned with SEL and SECD frameworks,

1 Como referenciar este artículo (How to reference this article): Orrantia Durán, P. A., Fernández-Herranz, N., Sánchez Guzmán, Y. L. y Félix Piña, K. M. (2026). El canto coral infantil como estrategia para el desarrollo socioemocional en contextos escolares: un enfoque basado en los modelos SEL y SECD. *Educatio Siglo XXI*, 44(2), 11-32. <https://doi.org/10.6018/educatio.701731>

2 Autor de correspondencia: Perla Azucena Orrantia Durán

cos SEL y SECD, especialmente en dimensiones vinculadas a la convivencia y la dinámica grupal. Se presenta un estudio cuantitativo con diseño cuasi-experimental pretest–posttest y grupo control no equivalente, realizado con alumnado de 3.º a 6.º de primaria de una escuela pública de Culiacán (Sinaloa, México), en el marco de la Red de Coros Escolares de Vida y Arte para México (VAM) en colaboración con la Secretaría de Educación Pública y Cultura (SEPyC). La medición se realizó mediante la Social-Emotional and Character Development Scale (SECDS). Dado el anonimato de la aplicación, las comparaciones pre–post se trataron como no emparejadas y se emplearon pruebas no paramétricas (U de Mann–Whitney), reportando tamaños del efecto r . El grupo experimental mostró incrementos significativos en prosocialidad, desarrollo personal, autocontrol y respeto en la escuela y en el hogar, con tamaños del efecto pequeños. En el posttest se observaron diferencias intergrupales a favor del grupo experimental en prosocialidad y, de forma más marcada, en desarrollo personal. Los hallazgos sugieren una asociación favorable, aunque de magnitud modesta, entre la participación coral y determinadas competencias socioemocionales. Como conclusión, los resultados aportan evidencia preliminar sobre la pertinencia socioeducativa del canto coral escolar en contextos vulnerables, aunque deben leerse con cautela por las limitaciones del diseño, la ausencia de emparejamiento individual y la imposibilidad de estimar directamente la interacción tiempo y grupo.

Palabras clave:

Educación musical; educación primaria; aprendizaje socioemocional; desarrollo socioemocional; canto coral; vulnerabilidad social.

Résumé:

Le chant choral scolaire est considéré comme un contexte pédagogique susceptible de favoriser des compétences socio-émotionnelles en lien avec les cadres SEL et SECD, notamment celles associées à la dynamique de groupe et à la vie scolaire. Cette étude quantitative s'appuie sur un plan quasi expérimental prétest–posttest avec un groupe témoin non équivalent. Les participants étaient des élèves de 3e à 6e année d'une école primaire publique de Culiacán (Sinaloa, Mexique), dans le cadre du réseau de chorales scolaires de Vida y Arte para México (VAM) en collaboration avec la SEPyC. Les compé-

particularly those related to classroom climate and group dynamics. This paper reports a quantitative quasi-experimental pretest–posttest design with a non-equivalent control group. Participants were 3rd–6th grade students from a public primary school in Culiacán, Sinaloa (Mexico), within the VAM School Choir Network (Vida y Arte para México) in collaboration with the Ministry of Education and Culture (SEPyC). Social-emotional and character competencies were assessed using the Social-Emotional and Character Development Scale (SECDS). Due to anonymous data collection, pre–post comparisons were treated as unpaired; nonparametric Mann–Whitney U tests were conducted and effect sizes (r) were reported. The experimental group showed significant increases in prosocial behavior, personal development, self-control, and respect for rules at school and at home, with small effect sizes. Posttest comparisons yielded significant between-group differences favoring the experimental group in prosociality and, more markedly, personal development. The findings suggest a favorable association, albeit modest, between choral participation and certain socio-emotional competencies. In conclusion, the results provide preliminary evidence on the socio-educational relevance of school choral singing in vulnerable contexts, although they should be interpreted with caution, given the design limitations, the absence of individual matching, and the impossibility of directly estimating the time and group interaction.

Keywords:

Music education; primary education; social and emotional learning; socioemotional development; choral singing; social vulnerability.

tences ont été mesurées à l'aide de la Social-Emotional and Character Development Scale (SECDs). En raison de l'anonymat, les comparaisons pré-post ont été traitées comme non appariées ; des tests non paramétriques de Mann-Whitney (U) ont été utilisés, avec tailles d'effet r . Le groupe expérimental a présenté des augmentations significatives de la prosocialité, du développement personnel, de l'autocontrôle et du respect des règles à l'école et à la maison, avec des effets de faible ampleur. Au posttest, des différences intergroupes en faveur du groupe expérimental ont été observées pour la prosocialité et le développement personnel. Les résultats suggèrent une association favorable, bien que modeste, entre la pratique chorale et certaines compétences socio-émotionnelles. Ces résultats apportent des éléments préliminaires sur la pertinence socio-éducative du chant choral scolaire dans les contextes vulnérables, bien qu'ils doivent être interprétés avec prudence en raison des limites méthodologiques, de l'absence d'appariement individuel et de l'impossibilité d'estimer l'interaction temps et groupe.

Mots-clés:

Éducation musicale; enseignement primaire; apprentissage socioémotionnel; développement socioémotionnel; chant choral; vulnérabilité sociale.

Fecha de recepción: 11-02-2026

Fecha de aceptación: 10-05-2026

1. Introducción

La narcocultura en el estado de Sinaloa (México) se ha descrito como un entramado de prácticas y representaciones presente en productos culturales y mediáticos, incluido el narcocorrido, con significados socialmente construidos (Burgos y Almonacid, 2021; Becerra, 2023). Su circulación se amplifica en entornos sociodigitales, donde se reconfiguran códigos estéticos e identitarios (Apodaca-Cabrera y Fortanell-Trejo, 2024) y se articulan dimensiones simbólicas relevantes para procesos de socialización (Núñez-González y Núñez-Noriega, 2019). En este escenario, la escuela se enfrenta al reto de generar experiencias educativas alternativas que amplíen referentes culturales y favorezcan marcos de convivencia y desarrollo integral adecuados a la infancia.

El proyecto Vida y Arte para México (VAM) surge como una iniciativa artístico-social orientada a acercar experiencias artísticas a niñas y niños de la comunidad escolar pública del estado de Sinaloa, con el propósito de contribuir, a través del arte, a procesos de integración social y desarrollo integral. En particular, la Red de Coros Escolares VAM implementa intervenciones corales en el contexto escolar y plantea, de forma paralela, acciones de evaluación orientadas a examinar si la participación sostenida en actividades musicales colectivas puede asociarse con cambios en competencias socioemocionales relevantes

para la convivencia. Este planteamiento se sitúa en la convergencia entre los modelos de Social and Emotional Learning (SEL) y Social-Emotional and Character Development (SECD), que conceptualizan el desarrollo socioemocional (y, en el caso de SECD, también disposiciones de carácter) como un conjunto de habilidades y hábitos susceptibles de ser promovidos mediante experiencias educativas estructuradas.

El objetivo de este artículo es examinar el patrón de cambios y diferencias asociadas a la participación en la intervención coral escolar de VAM sobre competencias socioemocionales y del carácter en alumnado de Educación Primaria, mediante un diseño cuasi-experimental pretest-postest con grupo control no equivalente del mismo centro. Se analizan cambios pre-post por condición y diferencias intergrupales en el postest a partir de la Social-Emotional and Character Development Scale (SECDs). Según el modelo lógico y la literatura de aprendizaje social (Bandura, 1977, 2001) en actividades musicales colectivas (Schellenberg et al., 2015; Good y Russo, 2016), se espera mayor probabilidad de cambio en dimensiones escolares del SECDs (prosocialidad, autocontrol y respeto a las normas en la escuela) que en dimensiones más dependientes del contexto familiar (p. ej., respeto a las normas en casa), donde podrían mostrarse efectos menores o no diferenciales.

2. Antecedentes y fundamentación teórica

A continuación, se sintetizan los antecedentes que justifican la pertinencia del canto coral escolar como intervención socioeducativa y la elección del SECDs como medida de competencias SECD/SEL. Estos fundamentos orientan el modelo lógico del programa y la interpretación del cambio en el diseño pre-post con grupo control.

2.1. Competencias socioemocionales en Primaria y marcos SEL/SECD

La investigación educativa muestra que competencias socioemocionales y del carácter tales como la autorregulación, la prosocialidad, el respeto por normas y las habilidades relacionales pueden desarrollarse mediante intervenciones escolares y se asocian con mejoras en clima de aula, conducta y rendimiento. Meta-análisis de programas SEL universales han reportado efectos positivos en habilidades socioemocionales, actitudes,

comportamiento y logro académico (Durlak et al., 2011; Cipriano et al., 2024), además de beneficios mantenidos a medio y largo plazo (Taylor et al., 2017). Revisiones orientadas hacia el diseño de políticas educativas sostienen la pertinencia de integrar SEL en la educación obligatoria (Greenberg, 2023), especialmente en Primaria por las oportunidades de práctica y retroalimentación cotidianas (Durlak et al., 2011; Greenberg, 2023; Cipriano et al., 2024).

En el marco de Social and Emotional Learning (SEL), el aprendizaje socioemocional se entiende como un proceso para adquirir y aplicar habilidades y actitudes de gestión emocional, empatía, colaboración y toma de decisiones responsables en contextos escolares (Weissberg y O'Brien, 2004). El enfoque de Social-Emotional and Character Development (SECD) integra explícitamente el desarrollo socioemocional con el desarrollo del carácter, subrayando que ambos conforman una base conjunta para participación académica y convivencia (Elias, 2009). En este estudio, la adscripción se formula principalmente desde SECD porque el instrumento empleado operacionaliza el constructo en dimensiones que combinan habilidades socioemocionales y rasgos de carácter/civismo, manteniendo SEL como marco para comprender la intervención coral como contexto relacional.

2.2. Aprendizaje social y canto coral escolar como intervención socioeducativa

La Teoría del Aprendizaje Social sostiene que una parte importante de las conductas sociales se adquiere mediante observación de modelos, imitación, práctica guiada y retroalimentación sobre consecuencias (Bandura, 1977, 2001). En contextos con referentes simbólicos difundidos, resulta pertinente generar experiencias escolares alternativas que ofrezcan modelos prosociales, reglas explícitas y oportunidades reiteradas de autorregulación y cooperación. En este sentido, una intervención artística estructurada como el canto coral puede conceptualizarse como un entorno de socialización escolar que favorece conductas relacionales y la internalización de normas de convivencia, dado que requiere escucha, coordinación, ajuste continuo a indicaciones, aceptación de normas explícitas e implícitas y orientación a metas compartidas (De Vicente-Yagüe Jara y Marco-Martínez, 2016).

En población infantil se han observado incrementos en cooperación

tras experiencias de canto grupal (Good y Russo, 2016) y asociaciones longitudinales entre formación musical grupal y mejoras en habilidades prosociales (Schellenberg et al., 2015). En paralelo, se han descrito relaciones entre educación musical y funciones ejecutivas vinculadas a autorregulación en diseños longitudinales (Jaschke et al., 2018), así como efectos en control inhibitorio y variables conductuales en programas intensivos (Fasano et al., 2019). Además, se han señalado mecanismos psicosociales como pertenencia y conectividad en experiencias musicales colectivas (Glew et al., 2021), coherentes con evidencia cualitativa en programas corales escolares (Krüger-Bridge, 2026). Estos antecedentes sustentan la pertinencia de explorar si una intervención coral sostenida se asocia con cambios en competencias SECD/SEL sensibles al contexto escolar, como prosocialidad, autocontrol y respeto en la escuela. Asimismo, la investigación se alinea con los objetivos del modelo educativo de la Nueva Escuela Mexicana, que plantea las artes y experiencias estéticas, con especial enfoque en música, como eje articulador del aprendizaje (SEP, 2022).

2.3. Medición SECDs, adaptación del formato y criterios para interpretar el cambio

La Social-Emotional and Character Development Scale (SECDs) es un autoinforme que evalúa el desarrollo socioemocional y del carácter en seis dimensiones: prosocialidad, honestidad, autocontrol, desarrollo personal, respeto en la escuela y respeto en casa. La evidencia de validación en Primaria respalda un modelo multidimensional y una estructura jerárquica con un factor general de segundo orden (Ji et al., 2011), y resultados posteriores en Secundaria sostienen la estabilidad del marco (Ji et al., 2021). En este estudio se emplea una versión que conserva el contenido sustantivo de los ítems y modifica el formato de respuesta incorporando apoyos pictográficos basados en emojis para facilitar la comprensión en alumnado de Primaria. Los cambios de formato pueden afectar al patrón de respuesta y al funcionamiento psicométrico, por lo que deben describirse las adaptaciones y aportarse evidencias de validez para la población diana (International Test Commission, 2018; Hernández et al., 2020).

La interpretación del cambio en un diseño pretest–postest con grupo control se apoya en la evolución temporal dentro de cada condición y

en el contraste intergrupar en el posttest. En evaluaciones cuasi-experimentales, el estimador formal del efecto se expresa como interacción tiempo por grupo; cuando no es posible emparejar medidas individuales, el análisis se aproxima mediante contrastes no emparejados y debe interpretarse con cautela (Shadish et al., 2002; Angrist y Pischke, 2009; Moral-Bofill et al., 2020). Esta cautela se matiza mediante el modelo lógico del programa: en la Red de Coros Escolares VAM, la práctica coral semanal, con estructura de sesión, normas y metas compartidas, podría activar procesos de autorregulación, cooperación y pertenencia; por ello, cabe esperar cambios preferentemente en dimensiones escolares del SECD (prosocialidad, autocontrol y respeto en la escuela), mientras que dimensiones más dependientes del contexto familiar podrían mostrar efectos más modestos. Dado que grupo control e intervención pertenecen al mismo centro, procede considerar posibles efectos de difusión o contaminación, reforzando una atribución causal prudente (Shadish et al., 2002). En conjunto, el estudio se sitúa en la convergencia entre una intervención artística escolarmente viable y una evaluación del cambio sustentada en medición con evidencia contextual, formulada con cautela ante limitaciones propias de la investigación aplicada en contextos escolares (Shadish et al., 2002; Ji et al., 2011; International Test Commission, 2018; Hernández et al., 2020).

3. Marco empírico

Este apartado presenta el diseño metodológico del estudio: contexto y muestra, intervención, instrumento, procedimiento, análisis y consideraciones éticas.

3.1. Diseño del estudio

Se empleó un diseño cuasi-experimental comparativo para examinar diferencias asociadas a un programa de canto coral escolar en seis dimensiones SECD: prosocialidad, honestidad, desarrollo personal, autocontrol, respeto en la escuela y respeto en el hogar (Ji et al., 2011). Se establecieron dos condiciones (experimental con intervención coral; control no equivalente con actividad escolar habitual) en 10 aulas (6 experimentales, 4 control). Al tratarse de un diseño cuasi-experimental,

no hubo asignación aleatoria ni emparejamiento individual, pues los grupos estaban previamente organizados (Hernández et al., 2014); se buscó equivalencia aproximada por nivel (3.º– 6.º) y tamaño. Dado el anonimato y la asignación por aulas, esta equivalencia debe entenderse como aproximada y basada en criterios organizativos del centro. La SECDs se aplicó en pretest y postest para describir cambios dentro de cada condición y contrastar grupos en el postest como aproximación exploratoria al patrón de cambio, sin estimar directamente la interacción tiempo por grupo.

3.2. Contexto y participantes

Contexto. El estudio se realizó en una escuela pública de educación Primaria en Culiacán, Sinaloa (México), mediante una intervención coral implementada por Vida y Arte para México (VAM) y hospedada por la Secretaría de Educación Pública y Cultura (SEPyC), que asignó el centro; la población escolar era diversa en cuanto a condiciones socioeconómicas y académicas, en un entorno educativo que se caracteriza por promover acciones de bienestar integral.

Participantes. Muestreo no probabilístico por conveniencia con alumnado de 3.º a 6.º (7–12 años) organizado en aulas preexistentes. La unidad de asignación fue el aula: 6 aulas participaron en la intervención (experimental) y 4 no la recibieron durante el periodo (control), según criterios administrativos (horarios/espacios), sin aleatorización ni selección individual. Participaron inicialmente $N = 275$ (experimental $n = 139$; control $n = 136$). Se obtuvieron 228 cuestionarios válidos en el pretest (experimental $n = 115$; control $n = 113$) y 219 en el postest (experimental $n = 115$; control $n = 104$) (Tabla 1). Debido a la naturaleza de anonimato, no fue posible enlazar respuestas individuales, de modo que las comparaciones pre–post se trataron como no emparejadas y deben interpretarse con cautela ante el solapamiento desconocido entre mediciones.

Tabla 1

Composición de la muestra y datos recogidos en pretest y postest

Etapa del estudio	Total N	Grupo experimental (n)	Grupo control (n)
Participantes iniciales	275	139	136
Pretest (Cuestionarios válidos)	228	115	113
Postest (Cuestionarios válidos)	219	115	104

Nota. Fuente: elaboración propia a partir de los datos del estudio.

3.3. Intervención: Red de Coros Escolares VAM

La Red de Coros Escolares VAM busca acercar el canto coral a la infancia sinaloense para favorecer su desarrollo integral y contribuir a través del arte a la integración social. En este estudio se implementó una intervención coral escolar orientada a competencias musicales básicas y al fortalecimiento de convivencia, autorregulación y cooperación. Se desarrolló en seis aulas de una escuela pública de Culiacán, estado de Sinaloa (México) entre octubre de 2025 y enero de 2026, con frecuencia semanal (12 sesiones) de 60 minutos, asistencia media de 23 estudiantes por sesión (rango 21–26).

Las sesiones fueron impartidas por un director coral y un pianista acompañante, con presencia ocasional de docentes observadores en formación para replicación, siguiendo una guía estructurada de metodología y repertorio. La sesión tipo integró bienvenida con dinámica breve, preparación corporal y respiratoria, vocalización, montaje de repertorio y cierre; el enfoque fue lúdico y progresivo, incorporando elementos de los métodos Kodály (fononimia) y Orff (juegos rítmicos y eco). El repertorio se seleccionó por adecuación a edad y capacidades vocales (canciones sencillas, didácticas, lúdicas y culturalmente significativas). Las clases se realizaron en el aula ordinaria, con teclado y partituras para el equipo (el alumnado trabajó sin partituras). La implementación se documentó con bitácora del facilitador/a y registro de asistencia (fecha, contenidos, incidencias y adaptaciones).

3.4. Instrumento: SECDS y adaptación del formato de respuesta

Se utilizó el SECDS, autoinforme de 28 ítems y seis dimensiones (prosocialidad, honestidad, autocontrol, desarrollo personal, respeto en la escuela y respeto en casa), con escala Likert de cuatro puntos (¡NO! =

1; no = 2; sí = 3; ¡Sí! = 4) (Ji et al., 2011). El instrumento se vincula a los marcos SEL (Weissberg y O'Brien, 2004) y SECD (Elias, 2009); el estudio original aportó evidencia de validez mediante CFA y un modelo de segundo orden (Ji et al., 2011), y estudios posteriores reportan consistencia interna aceptable en sus dimensiones ($\alpha \geq .70$) (Martínez-Yarza et al., 2025).

Para el presente estudio se realizó una adaptación del SECDs al español latino manteniendo el contenido sustantivo de los ítems y la estructura dimensional del instrumento original. La adaptación incorporó apoyos pictográficos mediante emojis en los anclajes de respuesta y un orden descendente de opciones, de acuerdo con la evidencia sobre el efecto del orden de los anclajes verbales y numéricos en escalas infantiles (Betts y Hartley, 2012). El proceso se desarrolló conforme a las directrices de la International Test Commission para la traducción y adaptación de instrumentos (ITC, 2018).

En una primera fase, la traducción fue realizada por un investigador bilingüe y revisada posteriormente mediante retrotraducción. A continuación, la versión adaptada fue sometida a juicio de expertos en educación y psicología, quienes valoraron la claridad, adecuación lingüística, pertinencia cultural de los ítems y comprensión de los anclajes pictográficos. El porcentaje de acuerdo interjueces alcanzó el 85%, lo que aportó evidencia favorable sobre la adecuación inicial de la versión adaptada a la población diana. Posteriormente, se realizó un pilotaje con un grupo reducido de estudiantes de características similares a las de la muestra final, orientado a comprobar la comprensión de los ítems, el tiempo de respuesta y el uso correcto de la escala pictográfica. A partir de este proceso se ajustó la redacción de dos ítems para mejorar su claridad, manteniendo el contenido sustantivo y la estructura dimensional del instrumento original. La versión resultante mostró una consistencia interna adecuada en el pilotaje ($\alpha = .887$).

3.5. Procedimiento de recogida de datos

El cuestionario se aplicó en dos momentos (pretest y postest) separados por tres meses (octubre 2025– enero 2026), en horario escolar y en aula, con consentimiento informado de padres/tutores, autorización de la dirección y asentimiento del alumnado, garantizando anonimato y derecho a retirarse. La administración fue en papel y grupal en diez clases

(4 control, 6 experimental); para estandarizar condiciones, el personal investigador leyó cada ítem en voz alta mientras el alumnado respondía simultáneamente. La aplicación duró entre 20 y 30 minutos.

3.6. Plan de análisis

Se analizaron las seis dimensiones del SECDs según su estructura original, trabajando con casos válidos por medición. Al no cumplirse normalidad, se aplicó U de Mann–Whitney para tres contrastes: (a) pretest vs. posttest en experimental, (b) pretest vs. posttest en control y (c) comparación intergrupos en el posttest. Por el anonimato, las comparaciones pre–post se trataron como no emparejadas. Dado el número de contrastes, los resultados se interpretaron de forma exploratoria, priorizando consistencia del patrón y tamaños del efecto. Los tamaños del efecto se reportaron como r a partir de Z (Domínguez-Lara, 2018). Se recomienda en futuros estudios confirmar el patrón con modelos que estimen directamente el cambio diferencial (tiempo por grupo) cuando sea posible enlazar mediciones.

3.7. Consideraciones éticas

El estudio se realizó conforme a principios éticos aplicables a investigación educativa con población infantil y a normativa mexicana vigente (Ley Federal de Protección de Datos Personales en Posesión de los Particulares, 2010; Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, 2014), priorizando bienestar y protección. La intervención contó con autorización institucional de la SEPyc; no hubo dictamen de comité de ética, pero se aplicaron medidas de protección adecuadas mediante autorización y consentimiento. Se garantizó voluntariedad, derecho a no responder o retirarse sin consecuencias académicas y acompañamiento docente durante la aplicación. Los datos se trataron de forma confidencial y anónima, sin identificadores personales, con uso académico exclusivo, acceso restringido y almacenamiento protegido durante el periodo necesario para el análisis.

4. Resultados

4.1. Hallazgos

Tras comprobar la no normalidad, se aplicó U de Mann–Whitney en tres contrastes: pretest–postest en cada condición y comparación intergrupos en el postest. Se analizaron casos válidos: grupo experimental con $n_{pre} = 115$ y $n_{post} = 115$ (el postest se completó en más de una jornada) y grupo control con $n_{pre} = 113$ y $n_{post} = 104$ (por ausencias en la segunda aplicación). Dado el anonimato, las comparaciones pre–post se trataron como no emparejadas. Los tamaños del efecto se reportan como r (Domínguez-Lara, 2018).

En el grupo experimental ($n_{pre} = 115$; $n_{post} = 115$), las comparaciones pretest–postest mediante U de Mann–Whitney mostraron diferencias estadísticamente significativas en prosocialidad, desarrollo personal, autocontrol, respeto de las normas en la escuela y respeto de las normas en el hogar, mientras que en la dimensión honestidad no se observaron cambios significativos. En todas las dimensiones con diferencias, los rangos promedio fueron superiores en el postest, lo que indica puntuaciones relativamente mayores tras el periodo de intervención. Los tamaños del efecto se situaron en el rango pequeño ($r \approx .13-.19$) (Tabla 2).

Tabla 2

U de Mann-Whitney en el grupo experimental: pretest vs. postest

Dimensión	Rango promedio		Z	p	Tamaño del efecto (r)
	Pretest	Postest			
Prosocial	104.75	126.25	-2.47	.013	.16
Honestidad	109.31	121.69	-1.42	.154	.09
Desarrollo personal	106.83	124.17	-2.02	.043	.13
Autocontrol	103.88	127.12	-2.67	.007	.17
Respeto en la escuela	104.58	126.42	-2.57	.010	.17
Respeto en el hogar	102.71	128.29	-3.00	.003	.19

Nota. Retomando a Domínguez-Lara (2018), el coeficiente r : pequeño (.10 a .29), mediano (.30 a .49) y grande ($\geq .50$).

En el grupo control ($n_{pre} = 113$; $n_{post} = 104$) no se observaron cambios significativos en la mayoría de las dimensiones. Se detectaron diferencias en respeto de las normas en el hogar ($p = .030$, $r = 0.14$) y en desarrollo personal, cuyo patrón de rangos fue compatible con una

disminución relativa en el postest ($Z = 3.03$, $p < .001$, $r = .20$). En ambos casos, los tamaños del efecto fueron pequeños (Tabla 3).

Tabla 3

U de Mann-Whitney en el Grupo Control: pretest vs. postest

Dimensión	Rango promedio		Z	p	Tamaño del Efecto (r)
	Pretest	Postest			
Prosocial	105.31	113.00	-.91	.360	-
Honestidad	106.21	112.03	-.68	.490	-
Desarrollo personal	121.23	95.71	3.03	<.001	.20
Autocontrol	102.33	116.25	-1.64	.100	-
Respeto en la escuela	112.38	105.33	.85	.390	-
Respeto en el hogar	100.75	117.97	-2.06	.030	.14

Nota. Retomando a Domínguez-Lara (2018), el coeficiente r: pequeño (.10 a .29), mediano (.30 a .49) y grande ($\geq .50$).

En el postest, la comparación intergrupos mostró diferencias significativas a favor del grupo experimental en prosocialidad (rango promedio 118.93 vs. 100.12; $p = .020$, $r = .15$) y, de forma más marcada, en desarrollo personal (126.88 vs. 91.34; $p < .001$, $r = .28$). No se observaron diferencias con significación estadística entre condiciones en dimensiones de honestidad, autocontrol, respeto en la escuela ni respeto en el hogar (Tabla 4). En conjunto, los tamaños del efecto fueron pequeños en prosocialidad y pequeño–moderados en desarrollo personal.

Tabla 4

U de Mann-Whitney comparación intergrupos en el postest

Dimensión	Rango promedio		Z	p	Tamaño del efecto (r)
	Experimental	Control			
Prosocial	118.93	100.12	2.22	.020	.15
Honestidad	108.63	111.51	-.33	.730	.02
Desarrollo personal	126.88	91.34	4.22	<.001	.28
Autocontrol	111.66	108.16	.41	.680	.02
Respeto en la escuela	108.40	111.77	-.41	.670	.02
Respeto en el hogar	115.03	104.44	1.28	.190	.08

Nota. Retomando a Domínguez-Lara (2018), el coeficiente r: pequeño (.10 a .29), mediano (.30 a .49) y grande ($\geq .50$).

Globalmente, el patrón es compatible con una evolución más favorable del grupo experimental, especialmente en prosocialidad y desarrollo personal, mientras que en el grupo control los cambios fueron más acotados y se observó un descenso en desarrollo personal. No obstante, por la ausencia de emparejamiento individual, la asignación por aulas, la pertenencia de ambas condiciones al mismo centro y el número de contrastes, los resultados deben interpretarse como exploratorios.

4.2. Fiabilidad del instrumento

La versión adaptada del SECDs mostró una consistencia interna adecuada en la muestra analizada. El coeficiente alfa de Cronbach fue de $\alpha = .881$ en el pretest, $\alpha = .888$ en el posttest y $\alpha = .880$ en el análisis conjunto de los ítems. Estos valores aportan evidencia favorable sobre la fiabilidad global de la escala en la población estudiada. No obstante, dado que los coeficientes se calcularon sobre la totalidad de los ítems, la interpretación de los resultados por dimensiones debe mantenerse prudente y apoyarse en la estructura teórica y psicométrica previamente validada del SECDs.

5. Discusión

5.1. Síntesis de hallazgos principales en relación con objetivos/expectativas

Los resultados del estudio muestran que tras la intervención coral, el grupo experimental mostró cambios significativos en la mayoría de dimensiones SECD evaluadas (prosocialidad, desarrollo personal, autocontrol, respeto por las normas en la escuela y respeto por las normas en el hogar), mientras que honestidad no evidenció cambio significativo. El grupo control presentó un patrón más limitado: ausencia de cambios en la mayoría de dimensiones, deterioro significativo en desarrollo personal y cambio significativo en respeto en el hogar. En relación con los objetivos, que anticipaban un cambio diferencial principalmente en dimensiones vinculadas al contexto escolar y la dinámica grupal (prosocialidad, autocontrol y respeto en la escuela), los resultados sugieren un cumplimiento parcial: se observan mejoras en varias competencias y, además, un posi-

ble efecto preventivo frente a descensos en áreas específicas, aunque el impacto no fue homogéneo entre dimensiones.

Aunque las diferencias alcanzaron significación estadística, los tamaños del efecto fueron pequeños, lo que apunta a cambios de magnitud modesta. La estabilidad o mejora, aun limitada, en prosocialidad y desarrollo personal, adquiere relevancia educativa, al situarse en un contexto de vulnerabilidad social e influencia de la narcocultura que incide en la formación socioemocional infantil (Becerra y Hernández, 2019; Burgos y Almonacid, 2021; Cornelio y Cornelio, 2024). En este marco, la práctica coral ofrece códigos de socialización alternativos a través de un espacio colectivo basado en escucha, cooperación, empatía y corresponsabilidad grupal (McNickle y Morris, 2022; Barrett y Zhukov, 2023; Krüger-Bridge, 2026). Esta lectura debe asumirse como hipótesis contextual, no como evidencia directa de transformación, dado que el estudio no midió exposición a narcocultura ni cambios en representaciones infantiles. En consecuencia, las mejoras observadas se entienden como indicios preliminares de asociación favorable entre participación coral y competencias socioemocionales, cuya comprensión requerirá futuros enfoques cualitativos o mixtos sobre la experiencia y las formas de pertenencia construidas por el alumnado.

De forma complementaria, estudios previos describen descensos en componentes del desarrollo socioemocional y del carácter durante la infancia y dificultades para sostener niveles elevados de estas competencias (Washburn et al., 2011; Ji et al., 2011), lo que podría ayudar a interpretar la ausencia de cambios en el grupo control y el deterioro en desarrollo personal. En conjunto, los hallazgos apoyan la pertinencia de intervenciones preventivas sistemáticas que promuevan competencias socioemocionales y contribuyan a amortiguar posibles retrocesos, si bien deben interpretarse con cautela y sin atribución causal plena.

5.2. Interpretación desde el modelo lógico

Las diferencias a favor del grupo experimental son coherentes con mecanismos previstos en el modelo lógico del programa: la práctica coral puede activar procesos de socialización y autorregulación asociados al trabajo colaborativo, la escucha, la responsabilidad compartida y la empatía (Glew et al., 2021; Beknazarova et al., 2025; Krüger-Bridge, 2026). Asimismo, desde la literatura SEL/SECD, estas competencias se conside-

ran relevantes para el desarrollo integral y, cuando se trabajan mediante intervenciones sistemáticas, pueden contribuir a mejorar el clima escolar y la adaptación social (Durlak et al., 2011; Cipriano et al., 2024).

5.3. Comparación con literatura previa (canto grupal, SEL/SECD)

Los resultados se alinean con trabajos que sitúan el canto coral como un contexto propicio para procesos asociados a SEL durante la infancia, incluyendo empatía, autorregulación y comunicación a través de experiencias compartidas (McNickle y Morris, 2022), mayores competencias emocionales, motivación y liderazgo (Ros-Morente et al., 2019), así como asociaciones con autoestima e integración social (Papageorgi, 2022), expresión emocional, bienestar, participación cultural y cohesión social (Davies et al., 2023; Krüger-Bridge, 2026), además de manifestaciones de habilidades interpersonales donde se destaca la amistad y el sentido de pertenencia (Barrett y Zhukov, 2023), pues al tratarse de prácticas musicales que se realizan colectivamente benefician en gran medida las habilidades sociales (Gutiérrez-Cisneros et al., 2023). El patrón de mejoras en el grupo experimental y deterioro en el control en dimensiones concretas es compatible con la hipótesis de un efecto de sostén o mejora de ciertas competencias mediante una intervención artística estructurada.

El aporte del presente estudio reside en que examina los hallazgos en un contexto de vulnerabilidad social y cultural, característico de la infancia en el estado de Sinaloa (México), donde los referentes culturales legitiman prácticas y narrativas de violencia que condicionan procesos de socialización y la vida cotidiana de los menores (Becerra, 2018, 2023; Cornelio y Cornelio, 2024). En este marco, la práctica coral puede entenderse como una experiencia escolar estructurada que promueve formas alternativas de pertenencia, reconocimiento y convivencia. Al organizarse en torno a la cooperación, la escucha mutua y la construcción de una meta compartida, el canto colectivo puede ofrecer un espacio de cohesión y aprendizaje socioemocional. Esta lectura permite relacionar el contexto sociocultural descrito con los hallazgos observados en prosocialidad y desarrollo personal, y resulta consistente con la pertinencia de intervenciones socioemocionales en escenarios de adversidad (Al-Hroub y Al-Hroub, 2024).

5.4. Implicaciones educativas para innovación y educación artística/musical en contextos escolares

Los hallazgos sugieren que el canto coral puede asociarse con variaciones favorables en competencias socioemocionales y del carácter, en consonancia con la evidencia SEL/SECD sobre desarrollo integral, clima escolar y prevención de conductas de riesgo (Weissberg y O'Brien, 2004; Elias, 2009; Durlak et al., 2011; Cipriano et al., 2024). En términos de innovación, respaldan su integración sostenida como recurso pedagógico con objetivos socioemocionales explícitos y condiciones estables de implementación.

5.5. Limitaciones

Las principales limitaciones derivan del diseño cuasi-experimental sin aleatorización, que restringe la atribución exclusiva de efectos a la intervención, y del anonimato, que impidió mediciones emparejadas y el análisis intraindividual. Además, el autoinforme puede verse afectado por deseabilidad social y por dificultades de comprensión o interpretación de los ítems sobre todo en niveles escolares más bajos. También existe riesgo de contaminación entre grupos al compartir centro, lo que puede reducir la nitidez de las diferencias. Finalmente, el contexto específico limita la generalización a otros entornos.

5.6. Líneas futuras

Se propone complementar el enfoque cuantitativo con métodos cualitativos (entrevistas, grupos focales u observación) para profundizar en mecanismos y experiencia del impacto. También se recomienda seguimiento longitudinal para examinar estabilidad de efectos y fortalecer inferencias sobre direccionalidad, así como replicación en otros centros y contextos para explorar validez externa. Por último, se sugiere optimizar las medidas y examinar el posible efecto de una mayor dosis o duración de la intervención sobre la magnitud del impacto.

6. Conclusiones

Este estudio examinó los cambios y diferencias asociados a un programa de canto coral infantil en alumnado de Educación Primaria sobre seis competencias socioemocionales y del carácter: prosocialidad, honestidad, desarrollo personal, autocontrol, respeto a las normas en la escuela y respeto a las normas en el hogar. Se aplicó un diseño cuasi-experimental pretest–postest con grupo control no equivalente del mismo centro. El análisis describió el cambio pre–post dentro de cada condición y comparó ambos grupos en el postest a partir de la Social-Emotional and Character Development Scale (SECDs); el anonimato impidió enlazar respuestas individuales entre mediciones.

Tras la intervención, el grupo experimental mostró incrementos significativos en prosocialidad, desarrollo personal, autocontrol y respeto en la escuela y en el hogar, con tamaños del efecto pequeños. En el grupo control, los cambios fueron más acotados y se observó un descenso en desarrollo personal. En el postest, se identificaron diferencias a favor del grupo experimental en prosocialidad y desarrollo personal, lo que es compatible con la hipótesis de que la intervención pudo contribuir a sostener y, en algunos casos, mejorar determinadas competencias socioemocionales. No obstante, la interpretación debe mantenerse prudente por el diseño cuasi-experimental y las limitaciones asociadas a la ausencia de aleatorización y de medidas emparejadas.

En conjunto, y considerando el contexto de vulnerabilidad social y cultural en que se desarrolló el estudio, estos hallazgos amplían la evidencia sobre canto coral y desarrollo socioemocional en escenarios de adversidad. En entornos donde determinados referentes culturales pueden normalizar códigos de prestigio, pertenencia o reconocimiento asociados a la violencia, la práctica coral ofrece un marco relacional alternativo, basado en la escucha, la cooperación, la corresponsabilidad y la pertenencia compartida. Esta aportación no permite afirmar una transformación directa de las dinámicas de narcocultura, pero sí fundamenta la pertinencia de seguir investigando el valor de las prácticas artísticas colectivas como dispositivos escolares de cohesión, prevención y desarrollo socioemocional situado.

Orrantia Durán, P. A., Fernández-Herranz, N., Sánchez Guzmán, Y. L. y Félix Piña, K. M. (2026). El canto coral infantil como estrategia para el desarrollo socioemocional en contextos escolares: un enfoque basado en los modelos SEL y SECD. *Educatio Siglo XXI*, 44(2), 11-32.

7. Referencias

- Al-Hroub, A. y Al-Hroub, R. (2024). Empowering the vulnerable: the impact of SEL on traumatized children's academic and social outcomes in crises. *Current Psychiatry Reports*, 26, 777-781. <https://doi.org/10.1007/s11920-024-01555-8>
- Angrist, J. y Pischke, J. (2009). *Mostly harmless econometrics: An empiricist's companion*. Princeton University Press.
- Apodaca-Cabrera, A. y Fortanell-Trejo, B. (2024). Emma Coronel y la feminidad buchona en redes sociodigitales: Formas de resignificar a la mujer en el narcotráfico. *Comunicación y Sociedad*, 21, e8682. <https://doi.org/10.32870/cys.v2024.8682>
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory of mass communication. *Media Psychology*, 3(3), 265–299. https://doi.org/10.1207/S1532785XMEP0303_03
- Barrett, M. y Zhukov, K. (2023). Choral flourishing: Parent and child perspectives on the benefits of participation in an excellent youth choir. *Research Studies in Music Education*, 45(3), 525-538. <https://doi.org/10.1177/1321103X221115080>
- Becerra, A. (2018). Investigación documental sobre la narcocultura como objeto de estudio en México. *Culturales*, 6, e349. <https://doi.org/10.22234/recu.20180601.e349>
- Becerra, A. (2023). El estudio de la narcocultura mexicana: Trayectoria y enfoques. *Aisthesis*, (73), 24–48. <https://doi.org/10.7764/aisth.73.2>
- Becerra, A. y Hernández, D. (2019). Fascinación por el poder: consumo y apropiación de la narcocultura por jóvenes en contextos de narcotráfico. *Intersticios Sociales*, 17, 259–285. <https://www.intersticiosociales.com/index.php/is/article/view/235>
- Beknazarova, T., Yussupova, A., Daurbayeva, G., Blagodarnaya, S., Smolianina, E. y Shiri, M. (2025). The impact of vocal education on the development of musical and social skills in children aged 7–10 at Children's Music School No. 1 in Almaty, Kazakhstan. *International Journal of Advanced and Applied Sciences*, 12(10): 52-59. <https://doi.org/10.21833/ijaas.2025.10.007>
- Betts, L. y Hartley, J. (2012). The effects of changes in the order of verbal labels and numerical values on children's scores on attitude and rating scales. *British Educational Research Journal*, 38(2), 319-331. <https://doi.org/10.1080/01411926.2010.544712>
- Burgos, C. y Almonacid, J. (2021). Composición de narcocorridos en tiempo real: Construcción sociomusical del 17 de octubre, el Culiacanazo. *Encartes*, 4(8), 10–37. <https://doi.org/10.29340/en.v4n8.173>
- Cipriano, C., Ha, C., Wood, M., Sehgal, K., Ahmad, E. y McCarthy, M. F. (2024). A systematic review and meta-analysis of the effects of universal school-based SEL programs in the United States: Considerations for marginalized students. *Social and Emotional Learning: Research, Practice, and Policy*, 3, 100029. <https://doi.org/10.1016/j.sel.2024.100029>
- Cornelio, G. y Cornelio, E. (2024). La narcocultura en México: la situación de niños, niñas y adolescentes. *Amicus Curiae. Revista Electrónica de La Facultad de Derecho*, (25), 22–29. <https://doi.org/10.22201/fder.23959045e.2024.25.89601>
- Davies, J., Bentham, S. y Duah, F. (2023). The impact of group singing on children's sub-

Orrantia Durán, P. A., Fernández-Herranz, N., Sánchez Guzmán, Y. L. y Félix Piña, K. M. (2026). El canto coral infantil como estrategia para el desarrollo socioemocional en contextos escolares: un enfoque basado en los modelos SEL y SECD. *Educatio Siglo XXI*, 44(2), 11-32.

- jective well-being: Mixed methods research. *Children & Society*, 37(4), 1252–1273. <https://doi.org/10.1111/chso.12727>
- De Vicente-Yagüe Jara, M. I. y Marco-Martínez, M. (2016). La dramatización musical del romancero en Educación Primaria para el desarrollo de la competencia social y ciudadana. *Educatio Siglo XXI*, 34(1 Marzo), 11–30. <https://doi.org/10.6018/j/252511>
- Domínguez-Lara, S. (2018). Magnitud del efecto para pruebas de normalidad en investigación en salud. *Investigación en Educación Médica*, 7(27), 92-93. <https://doi.org/10.22201/facmed.20075057e.2018.27.1776>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D. y Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Elias, M. J. (2009). Social-emotional and character development and academics as a dual focus of educational policy. *Educational Policy*, 23(6), 831–846. <https://doi.org/10.1177/0895904808330167>
- Fasano, M. C., Semeraro, C., Cassibba, R., Kringelbach, M. L., Monacis, L., De Palo, V., Vuust, P. y Brattico, E. (2019). Short-term orchestral music training modulates hyperactivity and inhibitory control in school-age children: A longitudinal behavioural study. *Frontiers in Psychology*, 10, 750. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00750>
- Glew, S. G., Simonds, L. M. y Williams, E. I. (2021). The effects of group singing on the wellbeing and psychosocial outcomes of children and young people: A systematic integrative review. *Arts & Health*, 13(3), 240–262. <https://doi.org/10.1080/17533015.2020.1802604>
- Good, A. y Russo, F. A. (2016). Singing promotes cooperation in a diverse group of children. *Social Psychology*, 47(6), 340–344. <https://doi.org/10.1027/1864-9335/a000282>
- Greenberg, M. (2023). *Evidence for social and emotional learning in schools*. Learning Policy Institute. <https://doi.org/10.54300/928.269>
- Gutiérrez Cisneros, A., Roussey, J., Inbar, T., Fratacci, A. y Frey, A. (2023). Impact of daily choral singing and creative writing activities on the cognitive development of second-, third-, and fourth-grade French children from low socioeconomic backgrounds. *Children*, 10(9), 1515. <https://doi.org/10.3390/children10091515>
- Hernández, A., Hidalgo, M. D., Hambleton, R. K. y Gómez-Benito, J. (2020). International Test Commission guidelines for test adaptation: A criterion checklist. *Psicothema*, 32(3), 390–398. <https://doi.org/10.7334/psicothema2019.306>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a. ed.). McGraw-Hill.
- International Test Commission. (2018). ITC guidelines for translating and adapting tests (Second edition). *International Journal of Testing*, 18(2), 101–134. <https://doi.org/10.1080/15305058.2017.1398166>
- Jaschke, A. C., Honing, H. y Scherder, E. J. A. (2018). Longitudinal analysis of music education on executive functions in primary school children. *Frontiers in Neuroscience*, 12, 103. <https://doi.org/10.3389/fnins.2018.00103>
- Ji, P., DuBois, D. L. y Flay, B. R. (2011). Social-emotional and character development

Orrantia Durán, P. A., Fernández-Herranz, N., Sánchez Guzmán, Y. L. y Félix Piña, K. M. (2026). El canto coral infantil como estrategia para el desarrollo socioemocional en contextos escolares: un enfoque basado en los modelos SEL y SECD. *Educatio Siglo XXI*, 44(2), 11-32.

- scale (SECDs): Development and initial validation with urban elementary school students. *Journal of Research in Character Education*, 9(2), 121–147. <https://doi.org/10.1108/CE-12-2011-0003>
- Ji, P., DuBois, D. L. y Flay, B. R. (2021). Social-emotional and character development scale: Validation with urban middle school students. *Children and Youth Services Review*, 127, 106124. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2021.106124>
- Krüger-Bridge, S. (2026). Children's experiences of choral singing: evaluating reflexive choir journals with primary school pupils. *Music Education Research*, 28(1), 3–22. <https://doi.org/10.1080/14613808.2025.2565150>
- Ley Federal de Protección de Datos Personales en Posesión de los Particulares. (2010) *Diario Oficial de la Federación (DOF)*, 5 julio 2010. Última reforma 14 de noviembre de 2025. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LFPDPPP.pdf>
- Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes. (2014). *Diario Oficial de la Federación (DOF)*, 4 de diciembre de 2014. Última reforma 27 de mayo de 2024. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGDNNA.pdf>
- Martínez-Yarza, N., Solabarrieta Eizaguirre, J. y Santibáñez Gruber, R. (2025). Social-emotional and character development scale (SECDs): validation of a Spanish version in low-income communities with racially and ethnically diverse youth. *Educational Research for Policy and Practice*, 24, 431–453. <https://doi.org/10.1007/s10671-025-09398-7>
- McNickle, C. B. y Morris, C. R. (2022). Social and emotional learning for choirs. *The Choral Journal*, 62(9), 8-19. <https://www.jstor.org/stable/27190693>
- Moral Bofill, L., Vicedo Mollá, F. y Romero Naranjo, F. J. (2020). Estudio piloto de variables socioemocionales, ansiedad y flow en alumnos de grado profesional de música mediante actividades BAPNE. *Educatio Siglo XXI*, 38(2), 193–212. <https://doi.org/10.6018/educatio.432971>
- Núñez-González, M. y Núñez Noriega, G. (2019). Masculinidades en la narcocultura de México: “Los viejones” y el honor. *Región y Sociedad*, 31, e1107. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-39252019000100117
- Papageorgi, I., Saunders, J., Himonides, E. y Welch, G. F. (2022). Singing and social identity in young children. *Frontiers in psychology*, 13, 823229. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.823229>
- Ros-Morente, A., Oriola-Requena, S., Gustems-Carnicer, J. y Filella-Guiu, G. (2019). Beyond music: Emotional skills and its development in young adults in choirs and bands. *International Journal of Music Education*, 37(4), 536-546. <https://doi.org/10.1177/0255761419853634>
- Schellenberg, E. G., Corrigan, K. A., Dys, S. P. y Malti, T. (2015). Group music training and children's prosocial skills. *PLOS ONE*, 10(10), e0141449. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0141449>
- SEP. (2022). Plan de Estudios 2022 de la Educación Preescolar, Primaria y Secundarias 2022. <https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Plan-de-Estudio-ISBN-ELECTRONICO.pdf>
- Shadish, W. R., Cook, T. D. y Campbell, D. T. (2002). *Experimental and quasi-experimental designs for generalized causal inference*. Houghton Mifflin.

Orrantia Durán, P. A., Fernández-Herranz, N., Sánchez Guzmán, Y. L. y Félix Piña, K. M. (2026). El canto coral infantil como estrategia para el desarrollo socioemocional en contextos escolares: un enfoque basado en los modelos SEL y SECD. *Educatio Siglo XXI*, 44(2), 11-32.

Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A. y Weissberg, R. P. (2017). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A meta-analysis of follow-up effects. *Child Development*, 88(4), 1156–1171. <https://doi.org/10.1111/cdev.12864>

Washburn, I. J., Acock, A., Vuchinich, S., Snyder, F., Li, K. K., Ji, P., Day, J., DuBois, D. y Flay, B. R. (2011). Effects of a social-emotional and character development program on the trajectory of behaviors associated with social-emotional and character development: Findings from three randomized trials. *Prevention Science*, 12(3), 314-323. <https://doi.org/10.1007/s11121-011-0230-9>

Weissberg, R. P. y O'Brien, M. U. (2004). What works in school-based social and emotional learning programs for positive youth development. *The ANNALS of the American Academy of Political and Social Science*, 591(1), 86–97. <https://doi.org/10.1177/0002716203260093>