

La práctica musical como mediación pedagógica para el desarrollo socioemocional, la formación del carácter y la convivencia escolar: un análisis narrativo-temático de la literatura reciente

Musical practice as pedagogical mediation for socio-emotional development, character formation, and school coexistence: a narrative-thematic analysis of recent literature

Óscar Eduardo Mestra Morgan<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología - UMECIT de Panamá, oscarmestra@umecit.edu.pa, <https://orcid.org/0000-0002-4775-2002>, Colombia

---

**Información del Artículo**

***Trazabilidad:***

Recibido 13-01-2026

Revisado 14-01-2026

Aceptado 15-02-2026

---

***Palabras Clave:***

Educación musical

Desarrollo socioemocional

Formación del carácter

Convivencia escolar

Revisión narrativa-temática

---

***Keywords:***

Music education

Socio-emotional development

Character education

School coexistence

Narrative-thematic review

---

**RESUMEN**

La práctica musical ha adquirido relevancia creciente en la investigación educativa contemporánea como mediación pedagógica con potencial para incidir en el desarrollo integral del estudiantado. Por tal motivo, este artículo tiene como objetivo principal analizar la producción académica reciente que aborda la práctica musical como estrategia pedagógica para el desarrollo socioemocional, la formación del carácter y la convivencia escolar. Por tal motivo, en el marco de los aspectos metodológicos se realizó una revisión narrativa de literatura científica publicada entre 2020 y 2026 en español e inglés, seleccionada según criterios de pertinencia temática y educativa. El análisis de las tendencias ha derivado en hallazgos inductivos que giran en torno a seis categorías emergentes, a saber: práctica musical y desarrollo socioemocional; música y formación del carácter; competencia cultural e identidad; práctica musical colectiva y convivencia escolar; diseño curricular e intencionalidad pedagógica; e investigación basada en la práctica musical. Los anteriores hallazgos, demuestran que la música constituye una mediación pedagógica integral que favorece la empatía, la autorregulación emocional, la corresponsabilidad y la cohesión social, siempre que exista una intencionalidad pedagógica clara y una integración curricular coherente. En definitiva, se concluye que la educación musical sustentada en enfoques basados en competencias y la reflexión del proceso educativa, puede contribuir significativamente a la mejora de la convivencia escolar y al desarrollo humano en contextos educativos diversos.

---

**ABSTRACT**

Musical practice has gained increasing relevance in contemporary educational research as a pedagogical mediation with the potential to foster students' holistic development. This article aims to analyze, from a narrative-thematic approach, recent academic literature addressing musical practice as a pedagogical strategy for socio-emotional development, character education, and school coexistence. Methodologically, a narrative review of scientific literature published between 2020 and 2026 in Spanish and English was conducted, based on thematic and educational relevance criteria. An inductive analysis led to the identification of six emerging categories: musical practice and socio-emotional development; music and character education; cultural competence and identity; collective musical practice and school coexistence; curriculum design and pedagogical intentionality; and practice-based research in music education. The findings show that music constitutes a comprehensive pedagogical mediation that promotes empathy, emotional self-regulation, shared responsibility, and social cohesion, provided that clear pedagogical intentionality and coherent curricular integration are present. The study concludes that music education, grounded in competence-based and reflective approaches, can significantly contribute to improving school coexistence and human development in diverse educational contexts.

---

## INTRODUCCIÓN

En la educación escolar contemporánea se ha dado prioridad al rendimiento académico y a la exigencia de atender las dimensiones socioemocionales, éticas y relacionales del desarrollo humano, debido a que la vida escolar se ve atravesada por vínculos más frágiles, conflictos interpersonales recurrentes y una diversidad cultural que demanda mediaciones pedagógicas capaces de formar personas y comunidades. Sin embargo, estas prioridades aún no se reflejan del todo en el entorno escolar. En esta dirección, la convivencia escolar deja de leerse como mero asunto disciplinario y pasa a comprenderse como un termómetro del modo en que la escuela produce reconocimiento, cuidado mutuo y condiciones de aprendizaje con sentido. Bajo esta lectura, los procesos de aprendizaje quedan atravesados por emociones, interacciones y marcos de valor que se aprenden en la experiencia cotidiana, de ahí que lo cognitivo no opere separado de lo afectivo y lo social, puesto que la autorregulación, la empatía, la toma de decisiones responsables y las habilidades relacionales inciden en el bienestar y en el desempeño escolar, tal como ha mostrado la evidencia acumulada en revisiones de amplia cobertura, en las que Durlak (2023) ubica mejoras consistentes en competencias socioemocionales, conductas y resultados académicos cuando estos aprendizajes se promueven de manera intencional.

A partir de ello, la educación artística gana relevancia como campo pedagógico que permite trabajar el vínculo entre sensibilidad, expresión y convivencia, con un lugar singular para la educación musical, ya que la práctica musical integra percepción, corporalidad, emoción y coordinación social, lo cual significa que aprender música compromete formas de atención compartida y escucha recíproca que enseñan a habitar el aula con otros, en esa línea Gaona y Samper (2020) sintetiza cómo la educación musical se asocia con el desarrollo de competencias emocionales y con rutas formativas que conectan experiencia estética y aprendizaje socioemocional. En esa misma dirección, la participación musical, en especial cuando ocurre en formatos colectivos, se vincula con disposiciones prosociales, cooperación y empatía, porque exige ajustar el propio gesto a un tiempo común, tolerar la diferencia, sostener acuerdos y reconocer el lugar del otro, lo cual se traduce en oportunidades pedagógicas para anticipar y desactivar escaladas de conflicto mediante prácticas de regulación, así Hargreaves (2021) revisan evidencia que relaciona entrenamiento musical con empatía y comprensión social, con implicaciones para el desarrollo interpersonal en edades escolares.

En sentido más amplio, la práctica musical puede leerse como escuela de hábitos, en tanto demanda constancia, disciplina, paciencia y responsabilidad compartida, debido a que la calidad del resultado depende del cuidado del propio desempeño y del compromiso con el conjunto, por lo cual el trabajo musical ofrece un terreno concreto para aprender prudencia práctica en decisiones pequeñas que sostienen el bien común del grupo, en ese marco Singh (2020) explica la educación del carácter como formación sistemática de virtudes y disposiciones estables que orientan la acción hacia el florecimiento humano. Asimismo, la música opera como lenguaje cultural que permite reconocer memorias, pertenencias y diferencias, puesto que convoca repertorios, tradiciones y símbolos que pueden abrir conversaciones sobre identidad, inclusión y diálogo intercultural cuando el currículo se diseña con atención a la pluralidad de experiencias, por esta vía Setián (2025) discute el papel de la música como mediación para cultivar identidad cultural y comprensión intercultural en escenarios educativos, con efectos sobre interacción social y expresión emocional.

Ante la situación planteada, la producción académica sobre música, aprendizaje socioemocional, educación del carácter y convivencia escolar aparece distribuida en campos con lenguajes, objetivos y metodologías heterogéneas, lo cual favorece lecturas fragmentadas que describen efectos parciales sin integrar una comprensión amplia de la música como mediación pedagógica que incide en climas escolares, hábitos éticos y relaciones de cuidado. A ello se añade una distancia frecuente entre el reconocimiento teórico del potencial formativo de la música y su uso real en la escuela, debido a que los efectos socioemocionales y convivenciales suelen emerger como resultado colateral de la actividad artística, sin una intencionalidad pedagógica explícita ni una planificación curricular que organice propósitos, estrategias e indicadores acordes con tales aprendizajes, de modo que el papel docente como mediador se vuelve decisivo para convertir la práctica musical en experiencia formativa y no en actividad ornamental.

Frente a este contexto, es importante realizar un ejercicio de síntesis interpretativa que organice las tendencias, categorías y tensiones del campo. La síntesis narrativa permite crear un relato analítico sobre las relaciones y huecos en la evidencia, siguiendo lo que plantea Ramírez (2020), quien propone procedimientos para aumentar la transparencia en revisiones que combinan resultados diversos. Esto, con énfasis en explicar patrones y conexiones en lugar de sumar hallazgos aislados. Por ello, el artículo se enfoca en analizar, mediante un enfoque narrativo temático, la producción académica reciente sobre la

práctica musical como mediación pedagógica, dirigida al desarrollo socioemocional, la formación del carácter y la convivencia escolar. El objetivo es identificar categorías conceptuales, aportes y desafíos para su incorporación intencional en el currículo, de modo que la música se comprenda como una práctica educativa capaz de fortalecer vínculos, orientar hábitos de acción y promover climas escolares favorables al aprendizaje.

## **MATERIALES Y MÉTODOS**

En términos de materiales y métodos, se inicia con la sección del método que en este estudio adopta un enfoque cualitativo basado en la revisión de la literatura con diseño narrativo-temático, enfocado en entender, interpretar y realizar una síntesis crítica de la producción académica sobre un fenómeno educativo específico. A diferencia de las revisiones sistemáticas con enfoque cuantitativo, que se centran en comparaciones estadísticas de resultados, el método narrativo-temático da prioridad a un análisis profundo de los significados, enfoques conceptuales, tendencias teóricas y tensiones interpretativas presentes en la literatura científica. Este tipo de revisión es especialmente útil cuando el área de estudio presenta una gran diversidad epistemológica y metodológica, como es el caso de investigaciones que analizan la relación entre práctica musical, desarrollo socioemocional, formación del carácter y convivencia escolar. En este cúmulo de materiales, el objetivo metodológico no es establecer generalizaciones causales, sino construir un marco interpretativo integrador que ayude a comprender cómo se ha conceptualizado y utilizado la música como mediación pedagógica en diferentes entornos educativos.

### **Método Narrativo-Temático**

El método de análisis narrativo-temático se fundamenta en la identificación inductiva de patrones de significado que emergen de la lectura crítica y comparativa de los textos seleccionados. De ahí que, el procedimiento busca la comprensión de recurrencias conceptuales, matices y tensiones de estudios empíricos, desarrollos teóricos y trabajos de revisión, los cuales se integran en categorías analíticas construidas de manera progresiva. Así, el propósito del estudio según Osorio y Castro (2021) permite comprender la práctica musical como mediación pedagógica de múltiples capas, en la que confluyen dimensiones emocionales, éticas, culturales, curriculares y relacionales, a su vez posibilita examinar cómo tales aportes son leídos desde campos disciplinares diversos, entre ellos la educación musical, la psicología educativa, el aprendizaje socioemocional, la educación del carácter y los estudios culturales, con lo cual se obtiene una visión integradora que aclara convergencias, diferencias y vacíos que orientan decisiones pedagógicas y agendas de investigación.

### **Criterios de inclusión y exclusión**

El proceso de selección de materiales, es decir, la literatura se realizó a partir de criterios claramente definidos, con el fin de garantizar la pertinencia y coherencia del corpus analizado. Se incluyeron artículos científicos publicados entre los años 2020 y 2026 en revistas académicas indexadas, tanto en español como en inglés, que abordaran explícitamente al menos una de las siguientes dimensiones: práctica musical en contextos educativos, desarrollo socioemocional, formación del carácter, convivencia escolar, currículo por competencias o investigación educativa basada en la práctica. Asimismo, se priorizaron estudios realizados en contextos escolares formales educación infantil, primaria y secundaria, aunque también se consideraron aportes teóricos y revisiones que ofrecieran marcos conceptuales relevantes para la comprensión del fenómeno. Se excluyeron trabajos centrados exclusivamente en aspectos técnicos de la música, así como aquellos orientados a la formación profesional especializada sin vínculo explícito con procesos educativos integrales.

### **Procedimiento de análisis**

Una vez conformado el corpus documental, se llevó a cabo un proceso de lectura comprensiva y analítica de los textos seleccionados. En una primera fase, se realizó una codificación abierta, identificando conceptos clave, enfoques recurrentes y aportes centrales de cada estudio. Posteriormente, se desarrolló una fase de codificación axial, en la que se agruparon los códigos iniciales en núcleos temáticos más amplios, atendiendo a su recurrencia y relevancia para el objetivo del artículo. Este proceso permitió la construcción progresiva de seis categorías temáticas emergentes: (1) práctica musical y desarrollo socioemocional; (2) música y formación del carácter; (3) música, competencia cultural e identidad; (4) práctica musical colectiva y convivencia escolar; (5) diseño curricular, competencias e intencionalidad pedagógica; y (6) investigación basada en la práctica musical. Cada una de estas categorías fue analizada de manera narrativa, integrando los aportes de distintos autores y destacando consensos, tensiones y vacíos de investigación.

### Rigor metodológico

El rigor del estudio se aseguró mediante la triangulación teórica de fuentes, la coherencia interna del proceso de categorización y la transparencia en los criterios de selección y análisis. Asimismo, se mantuvo una postura reflexiva durante todo el proceso, reconociendo el carácter interpretativo del análisis narrativo–temático y la influencia del posicionamiento epistemológico del investigador en la construcción del relato analítico.

## RESULTADOS

La relación entre la práctica musical y el desarrollo socioemocional se ha consolidado en la última década como uno de los ejes más sólidos dentro de la investigación educativa contemporánea. Diversos estudios, desde enfoques de la psicología del desarrollo, el aprendizaje socioemocional (SEL) y la educación musical, coinciden en señalar que la música constituye una experiencia formativa integral en la que confluyen procesos emocionales, cognitivos y sociales, con impactos significativos en el bienestar y la convivencia escolar. Uno de los aportes más consistentes de la literatura empírica se refiere a la asociación entre participación musical y conductas prosociales en la infancia. Ilari et al. (2020), en un estudio longitudinal con niños en edad escolar, evidencian que la participación sistemática en actividades musicales se relaciona positivamente con mayores niveles de empatía, cooperación y comportamiento prosocial, incluso al controlar variables sociodemográficas. Los autores argumentan que la experiencia musical colectiva favorece la sensibilidad hacia las emociones de los otros, al exigir atención conjunta, sincronización y respuesta emocional compartida. Este hallazgo resulta especialmente relevante en el contexto escolar, donde la interacción social cotidiana constituye un espacio privilegiado para la construcción de aprendizajes socioemocionales.

En la literatura reciente se plantea que la educación musical puede incidir en el bienestar escolar cuando se entiende como experiencia de participación y vínculo, dado que la pertenencia, la motivación y la expresión emocional se fortalecen en prácticas compartidas que habilitan reconocimiento y apoyo entre pares, de ahí que en análisis desarrollados en escuelas europeas se observe que la participación musical se asocia con percepciones más favorables de la vida escolar y con menor exposición al malestar emocional y al aislamiento, en ese punto Biasutti (2024) permite interpretar la música como una vía de sostén relacional que opera en el clima cotidiano más que en el rendimiento entendido de forma estrecha.

A la luz de los estudios sobre aprendizaje socioemocional, las intervenciones escolares basadas en experiencias activas y cooperativas tienden a producir efectos sostenidos en habilidades sociales, actitudes prosociales y resultados académicos, lo cual ofrece un marco explicativo para comprender por qué la práctica musical suele alinearse con principios del SEL, puesto que propone situaciones con sentido emocional, participación auténtica y coordinación con otros, en esa dirección Durlak et al. (2011) aportan evidencia que ayuda a leer la música como mediación socioemocional que puede operar incluso cuando no se presenta como programa formal, bajo esa misma clave la autorregulación emocional adquiere centralidad porque el aprendizaje musical exige atención sostenida, manejo de frustración y ajuste de la respuesta afectiva ante el error o la dificultad, de manera que el estudiante aprende a reconocer y modular ansiedad, nerviosismo o desmotivación mientras progresa hacia metas graduales, con lo cual Dordevic (2024) permite inferir que la música funciona como práctica estructurada donde se ensayan formas de control emocional con significado pedagógico.

Aunque ciertos aportes de la neuroeducación han contribuido a sostener estas interpretaciones al vincular experiencia musical con procesos de atención, memoria y emoción, el énfasis analítico de la literatura revisada conduce a evitar reduccionismos biologicistas, debido a que el valor formativo de la música depende de su condición situada como práctica cultural que se produce en interacción, por esa razón Biasutti (2024) orienta a comprender que las emociones en música no son un evento privado, sino la construcción relacional que se negocia en la escucha, la respuesta y la presencia del otro, en paralelo emerge una idea recurrente sobre las condiciones pedagógicas, porque los beneficios socioemocionales no aparecen de forma automática ni uniforme y pueden variar según el enfoque adoptado, así Ilari et al. (2020) advierten que una enseñanza centrada en desempeño técnico y competencia individual puede restringir, e incluso contrariar, aprendizajes socioemocionales, mientras que experiencias colaborativas, inclusivas y orientadas al proceso suelen abrir mejores oportunidades para empatía, cooperación y convivencia.

Desde esta lectura crítica, la música no debería idealizarse como práctica siempre benéfica, ya que su impacto puede apoyar bienestar o producir malestar según la organización de la experiencia, la intencionalidad educativa, la preparación docente y el clima relacional del aula, en ese sentido Biasutti (2024) aporta un argumento que desplaza la mirada hacia la mediación pedagógica, por ende cobra fuerza la propuesta de orientar actividades musicales hacia metas socioemocionales explícitas mediante diseños que promuevan expresión emocional, escucha empática y cooperación, dado que Dordevic (2024) sugiere que la intencionalidad fortalece los efectos formativos y evita que lo socioemocional quede como resultado

accidental, aun así se advierte el riesgo de instrumentalizar la música como simple recurso para finalidades externas, porque ello podría vaciar su dimensión estética y cultural, de modo que la literatura propone un equilibrio interpretativo en el que el valor artístico no se subordina. Asume como condición que posibilita integrar emoción, cultura y relación social sin perder la identidad pedagógica, según Ilari et al. (2020).

### **La práctica musical y la formación del carácter**

En la literatura educativa contemporánea, la formación del carácter ha adquirido una renovada relevancia como respuesta a las demandas éticas, sociales y convivenciales que enfrenta la escuela actual. Más allá del desarrollo de habilidades cognitivas o socioemocionales específicas, la formación del carácter se orienta al cultivo de disposiciones estables hábitos, virtudes y actitudes que guían el comportamiento moral y social de los individuos en contextos diversos. En este marco, la práctica musical ha sido progresivamente analizada como un escenario pedagógico privilegiado para la educación del carácter, en tanto articula disciplina, esfuerzo sostenido, sensibilidad ética y compromiso con el otro.

Desde enfoques filosófico-educativos, la formación del carácter se concibe como un proceso gradual de interiorización de hábitos orientados al bien, que se construyen a través de la práctica reiterada y significativa. González (2024) sostiene que las experiencias educativas que implican constancia, reflexión y acción compartida favorecen la adquisición de virtudes como la perseverancia, la responsabilidad y la autodisciplina. En este sentido, la práctica musical especialmente la instrumental se configura como una experiencia formativa que exige compromiso sostenido, atención al proceso y disposición al aprendizaje progresivo, elementos centrales en la educación del carácter.

Diversos estudios incluidos en el corpus analizado coinciden en señalar que la práctica musical favorece la formación de hábitos positivos vinculados al autocontrol y la regulación de la conducta. Kepes (2022) y Atienza et al. (2026) analizan la educación musical y el desarrollo del carácter; argumentan que la disciplina inherente al estudio musical no debe entenderse como una imposición externa, sino como una oportunidad para que el estudiante aprenda a autorregular su esfuerzo, gestionar el tiempo y asumir responsabilidades personales. Este proceso contribuye a la construcción de una ética del esfuerzo que trasciende el ámbito musical y se proyecta a otros espacios de la vida escolar y social.

La literatura empírica refuerza esta perspectiva al mostrar que los estudiantes involucrados en prácticas musicales sistemáticas desarrollan una mayor tolerancia a la frustración y una actitud más perseverante ante la dificultad. La repetición consciente, la aceptación del error como parte del aprendizaje y la búsqueda de la mejora progresiva constituyen experiencias formativas que fortalecen disposiciones del carácter fundamentales para el aprendizaje autónomo (Blanco et al., 2025). En este sentido, la música se presenta como un espacio pedagógico en el que el error no se sanciona, lo que favorece una relación ética con el aprendizaje. La participación en ensambles, coros u orquestas escolares implica asumir responsabilidades tanto individuales como colectivas. Cada participante debe desempeñar un rol específico cuya ejecución impacta directamente en el resultado grupal, lo que fomenta el sentido de corresponsabilidad y el compromiso con el bien común. Por su parte, González (2024) destaca que este tipo de experiencias favorece la internalización de valores como el respeto, la solidaridad y la cooperación, fundamentales para la convivencia escolar.

Ante la situación planteada, la formación del carácter a través de la música se extiende a la construcción de una ética relacional. La escucha atenta del otro, la sincronización de acciones y la adaptación a las dinámicas grupales requieren disposiciones morales que orientan el comportamiento hacia el reconocimiento y la valoración de los demás. Este hallazgo resulta especialmente relevante en contextos escolares donde la convivencia se ve tensionada por dinámicas competitivas, individualistas o excluyentes. No obstante, la literatura también advierte sobre los riesgos de enfoques pedagógicos que reducen la práctica musical a una lógica de rendimiento o de excelencia técnica descontextualizada. Kepes (2022) señala que cuando la educación musical se centra exclusivamente en el logro individual o en la competencia, puede reforzar dinámicas de ansiedad y exclusión que contradicen los objetivos de formación del carácter. Desde esta mirada crítica, se enfatiza la necesidad de adoptar enfoques pedagógicos que prioricen el proceso formativo, el acompañamiento y la reflexión ética sobre la experiencia musical.

En esta línea, los estudios sobre educación del carácter subrayan la importancia de la mediación docente en la construcción de aprendizajes éticos significativos. El docente de música, como cualquier otro docente, se convierte en un modelo ético cuya práctica pedagógica comunica valores implícitos sobre el esfuerzo, el respeto y la convivencia. La coherencia entre discurso y acción del docente se configura como un factor clave para que la práctica musical se convierta en un espacio auténtico de formación del carácter (González, 2024). Asimismo, la literatura revisada destaca que la formación del carácter a través de la música se potencia cuando existe una articulación explícita con los objetivos institucionales y curriculares. La integración de la educación musical en proyectos educativos que promuevan valores, ciudadanía y convivencia escolar permite situar la práctica musical en un marco ético más amplio y evitar su

fragmentación como actividad aislada. En este sentido, la música puede contribuir significativamente a la construcción de una cultura escolar orientada al respeto, la responsabilidad y el compromiso social. Sobre la base de las consideraciones anteriores, algunos autores advierten sobre la necesidad de evitar una concepción moralizante o normativa de la formación del carácter en la educación musical. La ética que se construye a través de la música no debe imponerse de manera prescriptiva, desde el diálogo, la reflexión y la experiencia compartida. Este planteamiento resulta coherente con enfoques contemporáneos de educación ética que conciben al estudiante como sujeto activo en la construcción de valores y disposiciones morales.

### **Música, competencia cultural e identidad en contextos escolares**

La relación entre educación musical, competencia cultural e identidad ha cobrado una relevancia creciente en la literatura educativa contemporánea, particularmente en contextos escolares caracterizados por la diversidad cultural, la globalización y las desigualdades sociales. Desde esta perspectiva, la música no se concibe únicamente como un contenido artístico, una práctica cultural situada que participa activamente en la construcción de identidades individuales y colectivas. El análisis narrativo-temático de la literatura revela que la práctica musical escolar puede constituir un espacio privilegiado para el reconocimiento de la diversidad, el fortalecimiento del sentido de pertenencia y la construcción de una convivencia escolar basada en el respeto intercultural.

La competencia cultural, entendida como la capacidad para reconocer, valorar e interactuar de manera respetuosa con diversas expresiones culturales, se ha posicionado como un componente clave de la educación integral. Domínguez y Diz (2025) sostienen que la educación musical desempeña un papel fundamental en el desarrollo de esta competencia, en tanto permite al estudiantado entrar en contacto con repertorios, prácticas y significados musicales que reflejan la pluralidad cultural de los contextos sociales. Desde esta óptica, la música se convierte en un lenguaje simbólico que posibilita el diálogo intercultural y la comprensión del otro.

Diversos estudios del corpus analizado coinciden en señalar que la práctica musical escolar influye de manera significativa en la construcción de la identidad personal y social del estudiantado. Biasutti (2024) destaca que la participación en experiencias musicales significativas contribuye al fortalecimiento de la identidad, al ofrecer espacios de expresión y reconocimiento que permiten a los estudiantes verse reflejados en prácticas culturales valoradas dentro del entorno escolar. Este proceso resulta especialmente relevante en contextos donde ciertos saberes culturales han sido históricamente marginados o subvalorados en el currículo formal.

Desde una perspectiva crítica, la literatura también advierte sobre las tensiones que emergen cuando la educación musical escolar se centra exclusivamente en repertorios hegemónicos o descontextualizados. Domínguez y Diz (2025) señalan que la exclusión de expresiones musicales locales o comunitarias puede generar procesos de alienación cultural y afectar negativamente el sentido de pertenencia del estudiantado. En este sentido, la música puede convertirse tanto en un factor de inclusión como de exclusión, según las decisiones curriculares y pedagógicas que orienten su implementación. El análisis narrativo-temático permite identificar que la integración de repertorios musicales culturalmente relevantes favorece el desarrollo de la competencia cultural y la convivencia escolar. Al reconocer y legitimar diversas identidades culturales, la práctica musical contribuye a la construcción de climas escolares más inclusivos y respetuosos. Biasutti (2024) sostiene que las experiencias musicales que promueven la diversidad cultural fortalecen la cohesión social y reducen los prejuicios al generar espacios de encuentro y diálogo entre estudiantes de distintos orígenes.

Asimismo, la literatura revisada destaca el papel de la música en la transmisión y resignificación del patrimonio cultural. La práctica musical escolar puede actuar como un puente entre la cultura local y el currículo formal, permitiendo que los estudiantes reconozcan el valor de sus tradiciones y las articulen con otros saberes. Este enfoque resulta especialmente pertinente en contextos rurales y comunidades con fuertes identidades culturales, donde la música constituye un elemento central de la vida social y comunitaria. Aunque varios estudios del corpus no se centran exclusivamente en contextos rurales, sus hallazgos ofrecen claves interpretativas valiosas para comprender el potencial de la música como mediación cultural. Desde el punto de vista pedagógico, los estudios analizados coinciden en señalar que el desarrollo de la competencia cultural a través de la música requiere una mediación docente reflexiva y consciente.

En consonancia con lo anterior, el docente de música actúa como mediador cultural, seleccionando repertorios, diseñando experiencias de aprendizaje y generando espacios de reflexión que permitan al estudiantado comprender el significado social y cultural de las prácticas musicales. De manera continua, Domínguez y Diz (2025) subrayan que esta mediación resulta clave para evitar enfoques folclorizantes o superficiales que reduzcan la diversidad cultural a representaciones estereotipadas. En este sentido, la literatura revisada enfatiza la necesidad de adoptar enfoques interculturales en la educación musical, orientados al reconocimiento crítico de la diversidad y a la construcción de relaciones basadas en el respeto

mutuo. La música, al ser una práctica colectiva y simbólica, ofrece oportunidades únicas para el encuentro intercultural, siempre que se promueva un enfoque pedagógico que valore el diálogo, la escucha y la reflexión compartida. Este planteamiento se alinea con enfoques contemporáneos de educación inclusiva, que conciben la diversidad como un recurso pedagógico y no como un obstáculo.

Un aspecto relevante que emerge del análisis es la relación entre identidad musical y agencia estudiantil. Biasutti (2024) señala que cuando los estudiantes participan activamente en la selección, interpretación y creación musical, se fortalece su sentido de agencia y pertenencia. Este proceso contribuye a que la música deje de ser una actividad impuesta para convertirse en una experiencia significativa, en la que los estudiantes se reconocen como sujetos culturales activos. Desde esta perspectiva, la práctica musical puede empoderar al estudiantado y favorecer su participación en la vida escolar. No obstante, la literatura también advierte sobre los desafíos que enfrenta la educación musical para cumplir este rol cultural en contextos escolares marcados por currículos rígidos, limitaciones de tiempo y falta de formación docente en enfoques interculturales. Estos obstáculos pueden restringir el potencial de la música como mediación cultural y limitar su impacto en la convivencia escolar. En consecuencia, se plantea la necesidad de políticas educativas y procesos de formación docente que reconozcan explícitamente la dimensión cultural de la educación musical.

### **Práctica musical colectiva y convivencia escolar**

La convivencia escolar se configura como una dimensión central de la experiencia educativa, estrechamente vinculada a la calidad de las relaciones interpersonales, el clima de aula y el sentido de pertenencia a la comunidad educativa. En la literatura contemporánea, la convivencia ha dejado de entenderse únicamente como la ausencia de conflicto para concebirse como un proceso dinámico de construcción de relaciones basadas en el respeto, la cooperación y la corresponsabilidad. En este marco, la práctica musical colectiva ha sido identificada como una mediación pedagógica particularmente significativa para la mejora de la convivencia escolar, al promover interacciones sociales estructuradas, objetivos compartidos y experiencias de coordinación grupal.

Diversos estudios del corpus analizado coinciden en señalar que las experiencias musicales colectivas como coros, ensambles instrumentales u orquestas escolares favorecen la cohesión social y el fortalecimiento de vínculos interpersonales. Biasutti (2024) sostiene que la participación en actividades musicales grupales contribuye a la percepción positiva del clima escolar, al generar espacios de encuentro en los que los estudiantes se reconocen como parte de un colectivo con metas comunes. Este sentido de pertenencia resulta clave para la prevención de conductas disruptivas y el fortalecimiento de relaciones basadas en el respeto mutuo.

Desde una perspectiva psicosocial, la música colectiva se caracteriza por dinámicas de sincronización y cooperación que favorecen la regulación compartida del comportamiento. Dordevic (2024) argumenta que la sincronía rítmica y la coordinación musical generan experiencias de interdependencia positiva, en las que el desempeño individual adquiere sentido en función del resultado grupal. Estas experiencias contribuyen a la internalización de normas de convivencia basadas en la escucha, la espera del turno y la adaptación al ritmo del otro, habilidades fundamentales para la vida escolar. La literatura empírica refuerza esta interpretación al mostrar que los estudiantes involucrados en prácticas musicales colectivas desarrollan mayores habilidades de trabajo en equipo y comunicación interpersonal. Ilari et al. (2020) señalan que la música grupal favorece la empatía cognitiva y emocional, al exigir una atención constante a las acciones y expresiones de los demás. Este proceso resulta especialmente relevante en contextos escolares donde la convivencia se ve afectada por dificultades en la gestión de las relaciones entre pares.

Un aporte relevante de los estudios analizados es la relación entre la práctica musical colectiva y la reducción de conflictos interpersonales. Biasutti (2024) indica que la participación en proyectos musicales escolares se asocia con una disminución de conductas agresivas y un aumento de comportamientos cooperativos, especialmente cuando las actividades se desarrollan en un clima pedagógico inclusivo. Estos hallazgos sugieren que la música mejora la convivencia de manera indirecta y puede actuar como un espacio preventivo frente a situaciones de conflicto, al ofrecer alternativas constructivas de interacción social. No obstante, la literatura también advierte que la práctica musical colectiva no garantiza por sí sola una mejora de la convivencia escolar. Dordevic (2024) señala que, en ausencia de una mediación pedagógica adecuada, las dinámicas grupales pueden reproducir jerarquías, exclusiones o tensiones que perjudiquen el clima relacional. Por ejemplo, la asignación rígida de roles, la sobrevaloración del rendimiento técnico o la falta de atención a la diversidad pueden generar experiencias de frustración y conflicto. Este hallazgo refuerza la necesidad de un enfoque pedagógico que priorice la inclusión y la participación equitativa.

Desde una perspectiva pedagógica, la literatura revisada subraya la importancia del docente como mediador de la convivencia en la práctica musical colectiva. El docente, por tanto; organiza la actividad musical, regula las interacciones, establece normas de respeto y promueve la resolución dialogada de conflictos. En este asunto, Biasutti (2024) enfatiza que la calidad de la mediación docente es un factor determinante para

que la música colectiva se convierta en un espacio de aprendizaje convivencial y no en un escenario de competencia o exclusión. Asimismo, los estudios analizados destacan que la práctica musical colectiva favorece el desarrollo de una convivencia basada en la corresponsabilidad. Cada integrante del grupo asume un rol cuya ejecución incide directamente en el resultado colectivo, lo que refuerza la conciencia de interdependencia. Esta experiencia contribuye a que los estudiantes comprendan la importancia de cumplir acuerdos, respetar normas comunes y asumir responsabilidades compartidas, elementos centrales de la convivencia escolar democrática.

Un aspecto recurrente en la literatura es la relación entre la práctica musical colectiva y el clima del aula. Por su parte, Dordevic (2024) señala que las aulas en las que se desarrollan actividades musicales grupales de manera sistemática tienden a presentar climas más positivos, caracterizados por relaciones de apoyo, comunicación abierta y mayor participación estudiantil. Estos climas favorecen la convivencia, también el aprendizaje académico, al generar un entorno emocionalmente seguro. En este propósito, algunos autores advierten sobre el riesgo de instrumentalizar la música colectiva únicamente como estrategia de control conductual. En este sentido, se enfatiza que la mejora de la convivencia no debe entenderse como un efecto disciplinario, sino como un proceso educativo que implica la construcción consciente de relaciones y valores compartidos (Ilari et al., 2020). La música, por tanto, no debe utilizarse para “regular” comportamientos de manera superficial, sino para promover aprendizajes convivenciales profundos y sostenidos.

En contextos educativos marcados por la diversidad cultural y social, la práctica musical colectiva adquiere un valor adicional como espacio de encuentro intercultural. La participación conjunta en actividades musicales permite superar barreras lingüísticas y culturales, favoreciendo la inclusión y el reconocimiento del otro. Biasutti (2024) destaca que estas experiencias pueden contribuir a la construcción de comunidades escolares más cohesionadas, siempre que se integren repertorios y prácticas culturalmente diversa.

#### **Diseño curricular, enfoque por competencias e intencionalidad pedagógica en la educación musical**

El análisis de la literatura reciente pone de relieve que el potencial formativo de la práctica musical en el desarrollo socioemocional, la formación del carácter y la convivencia escolar no depende únicamente de la actividad musical en sí misma, sino de la manera en que esta es integrada y orientada dentro del currículo escolar. En este sentido, el diseño curricular y la intencionalidad pedagógica emergen como dimensiones fundamentales para comprender por qué, en algunos contextos, la música logra consolidarse como una mediación educativa transformadora, mientras que en otros permanece relegada a un rol marginal o meramente instrumental.

Desde el enfoque por competencias, el currículo se concibe como un dispositivo orientado al desarrollo integral del estudiantado, articulando saberes cognitivos, procedimentales, actitudinales y socioemocionales. Arrieta y Acosta (2024) señalan que la implementación curricular basada en competencias exige superar modelos fragmentados de enseñanza y promover experiencias de aprendizaje significativas, contextualizadas y orientadas a la acción. En este marco, la educación musical posee un alto potencial para contribuir al desarrollo de competencias transversales, tales como la comunicación, la colaboración, la autorregulación y la ciudadanía. No obstante, la literatura revisada evidencia una tensión persistente entre el reconocimiento discursivo de la música como área formativa integral y su escasa articulación curricular efectiva. Diversos estudios coinciden en señalar que, en muchos sistemas educativos, la educación musical continúa siendo concebida como un complemento del currículo central, con una carga horaria limitada y una débil vinculación con los objetivos formativos institucionales. Esta situación restringe su capacidad para incidir de manera sostenida en el desarrollo socioemocional y convivencial del estudiantado (Biasutti, 2024).

El enfoque por competencias ofrece un marco conceptual pertinente para resignificar el lugar de la música en el currículo escolar. Desde esta perspectiva, la práctica musical no se orienta exclusivamente al desarrollo de habilidades técnicas, sino a la movilización integrada de conocimientos, actitudes y valores en situaciones significativas. Arrieta y Acosta (2024) destacan que el trabajo por competencias permite articular la educación musical con propósitos formativos más amplios, tales como el fortalecimiento de la convivencia escolar, la inclusión y el bienestar emocional. Un elemento central que emerge del análisis narrativo-temático es la importancia de la intencionalidad pedagógica en el diseño curricular de la educación musical. Diversos autores coinciden en señalar que muchos de los beneficios socioemocionales y éticos de la música ocurren de manera implícita, sin una planificación consciente que los potencie. Dordevic (2024) advierte que, si bien la práctica musical puede generar aprendizajes socioemocionales de forma espontánea, su impacto se ve significativamente fortalecido cuando estos objetivos se integran explícitamente en la planificación didáctica y en los criterios de evaluación.

Desde esta óptica, la intencionalidad pedagógica implica que el docente de música diseñe experiencias de aprendizaje orientadas al logro artístico, al desarrollo de competencias socioemocionales y convivenciales. Esto implica seleccionar repertorios, dinámicas y estrategias didácticas que promuevan la cooperación, la

expresión emocional y la reflexión ética. Asimismo, implica establecer criterios de evaluación coherentes con estos propósitos y evitar enfoques reduccionistas centrados exclusivamente en el rendimiento técnico. La literatura revisada también enfatiza la necesidad de coherencia entre el currículo prescrito, el implementado y el vivido. Según se ha señalado, Biasutti (2024) señala que, incluso cuando los documentos curriculares reconocen el valor formativo de la educación musical, su implementación en el aula depende en gran medida de las creencias, competencias y condiciones de trabajo del docente. Esta brecha entre el discurso curricular y la práctica pedagógica pone de manifiesto la importancia de la formación docente como factor clave para la integración efectiva de la música en el currículo. En este sentido, varios estudios subrayan que la formación inicial y continua del profesorado de música debe incluir explícitamente enfoques relacionados con el aprendizaje socioemocional, la educación del carácter y la convivencia escolar. Arrieta y Acosta (2024) argumentan que el desarrollo de competencias docentes para el diseño curricular integrado resulta indispensable para que la educación musical trascienda los enfoques tradicionales y se consolide como una mediación pedagógica integral. Sin esta formación, la intencionalidad pedagógica corre el riesgo de limitarse a iniciativas aisladas o personales.

Otro aspecto relevante que emerge del análisis es la necesidad de articular la educación musical con proyectos institucionales orientados a la convivencia y la ciudadanía. La literatura revisada sugiere que la música puede desempeñar un papel estratégico en programas escolares de convivencia, siempre que se integre de manera coherente al proyecto educativo institucional. Esta articulación permite que la práctica musical deje de ser una actividad periférica y se convierta en un eje transversal de la cultura escolar. En un sentido más preciso, algunos autores advierten sobre el riesgo de sobrecargar la educación musical con responsabilidades formativas sin el respaldo curricular e institucional necesario. En este sentido, se plantea que la integración de la música en el currículo debe ir acompañada de políticas educativas que reconozcan su valor, asignen recursos adecuados y promuevan condiciones favorables para su desarrollo. De lo contrario, la intencionalidad pedagógica puede verse limitada por factores estructurales que escapan al control del docente.

#### **Investigación basada en la práctica musical como enfoque transformador**

En los últimos años, la investigación basada en la práctica (practice-based research) ha emergido como un enfoque epistemológico y metodológico relevante en el campo de la educación artística, particularmente en la educación musical. Este enfoque cuestiona las concepciones tradicionales de investigación que separan teoría y práctica, al reconocer la experiencia artística y pedagógica como una fuente legítima de producción de conocimiento. En el contexto del presente artículo, la investigación basada en la práctica ofrece un marco interpretativo clave para comprender cómo la práctica musical puede convertirse en un espacio de reflexión, de transformación pedagógica y de mejora de la convivencia escolar.

Rodríguez et al., (2025) sostienen que la investigación basada en la práctica musical permite analizar la música como un sistema complejo en el que interactúan dimensiones técnicas, emocionales, culturales y sociales. Desde esta perspectiva, la práctica musical se configura como un proceso reflexivo en el que el docente y el estudiante construyen conocimiento a partir de la experiencia vivida. Este enfoque resulta especialmente pertinente para el análisis de procesos educativos vinculados al desarrollo socioemocional y la convivencia, dimensiones que difícilmente pueden captarse mediante metodologías exclusivamente cuantitativas. La literatura revisada destaca que la investigación basada en la práctica favorece ciclos iterativos de acción, reflexión y mejora, lo que se alinea con enfoques de investigación-acción educativa. En el ámbito de la educación musical, estos ciclos permiten al docente analizar críticamente su práctica, identificar tensiones convivenciales o emocionales y ajustar las estrategias pedagógicas en función de las necesidades del grupo. De este modo, la música se convierte en un medio para investigar y transformar la realidad educativa.

Un aporte relevante de este enfoque es su carácter sistémico e interdisciplinar. Rodríguez et al. (2025) subrayan que la investigación basada en la práctica musical dialoga con campos como la psicología, la neurociencia, la sociología y la pedagogía, lo que permite una comprensión holística de los fenómenos educativos. Esta visión resulta coherente con la complejidad de la convivencia escolar, que no puede abordarse desde perspectivas reduccionistas. En este sentido, la práctica musical investigada desde la experiencia permite comprender cómo las emociones, las relaciones y la cultura interactúan en el aula. Asimismo, la investigación basada en la práctica otorga un lugar central a la reflexividad del docente, reconociéndolo como sujeto investigador de su propia acción pedagógica. Esta postura rompe con modelos tradicionales en los que el conocimiento se produce exclusivamente desde instancias externas a la escuela. En el contexto de la educación musical, esta reflexividad resulta clave para comprender cómo las decisiones pedagógicas influyen en el clima relacional, el bienestar emocional y la participación del estudiantado.

## DISCUSIÓN

Los hallazgos de la síntesis narrativa temática permiten sostener que la práctica musical opera como mediación pedagógica de alta complejidad, debido a que su potencia educativa excede lo artístico y se proyecta sobre el desarrollo socioemocional, la orientación ética, la construcción cultural y las formas de convivencia que se producen en la vida escolar, de este modo la música deja de asumirse como actividad complementaria y pasa a leerse como experiencia formativa que cobra sentido cuando se integra con intención pedagógica y con atención a las necesidades situadas de la comunidad educativa.

La integración interpretativa de la literatura permite reconocer que desarrollo socioemocional, formación del carácter, competencia cultural y convivencia escolar aparecen frecuentemente tratadas como líneas separadas, aunque en las prácticas musicales se observan relaciones de apoyo mutuo, porque la expresión, la escucha y la coordinación con otros vuelven vivenciales habilidades que difícilmente se consolidan mediante instrucción declarativa, en esa dirección Durlak y colaboradores (2011) aportan un marco para comprender por qué las experiencias activas y cooperativas sostienen efectos duraderos en habilidades sociales y actitudes prosociales, de ahí que la educación musical pueda leerse como vía pedagógica que encarna tales aprendizajes sin reducirse a un programa estandarizado.

En la dimensión ética, la práctica musical favorece la interiorización de hábitos vinculados con perseverancia, responsabilidad y corresponsabilidad, puesto que el progreso técnico exige constancia y el trabajo colectivo requiere cuidado del propio rol para sostener el logro común, sin embargo la literatura también muestra tensiones cuando la enseñanza se orienta hacia competencia individual o perfeccionismo interpretativo, ya que esos énfasis pueden degradar el vínculo y desplazar el valor formativo hacia lógicas de comparación, bajo esta mirada Watts (2022) permite interpretar que la formación del carácter se fortalece cuando el criterio de éxito reconoce disposiciones y hábitos de acción, además de resultados visibles.

Desde la perspectiva cultural, la música aparece como espacio donde identidad, pertenencia y reconocimiento se construyen mediante repertorios y prácticas que expresan memorias colectivas, por esta razón incorporar materiales culturalmente relevantes puede abrir diálogo intercultural y ampliar el sentido de comunidad, no obstante también se advierten riesgos cuando la selección musical se vuelve folclorizante o desanclada de las experiencias del estudiantado, porque allí la diferencia se exhibe sin escucha y puede reproducir estereotipos, en ese eje Ramos (2022) permite sostener que la competencia cultural requiere mediación docente crítica orientada a promover intercambio simbólico auténtico.

En relación con la convivencia escolar, la práctica musical grupal favorece la cohesión social y la regulación compartida del comportamiento, porque la sincronización exige acuerdos, turnos, atención recíproca y reconocimiento de límites, con lo cual se habilitan experiencias donde el conflicto puede tramitarse desde la cooperación y la escucha. Aun así, los efectos no aparecen de manera automática y dependen de la calidad de la mediación pedagógica y de las condiciones institucionales que sostienen la inclusión, la participación y el sentido de seguridad. En ese marco, Ilari et al. (2020) advierten que los enfoques centrados en el desempeño técnico y la competencia pueden restringir el potencial socioemocional y convivencial, mientras que las propuestas orientadas al proceso y a la colaboración amplían las posibilidades de cuidado mutuo.

Un hilo transversal de la discusión se vincula con diseño curricular e intencionalidad pedagógica, porque la literatura muestra una brecha entre el reconocimiento discursivo del valor formativo de la educación musical y su implementación efectiva en planes, proyectos de convivencia y procesos de evaluación formativa, de ahí que la investigación basada en la práctica aparezca como ruta para producir saber situado desde la acción docente mediante reflexión crítica, lectura de tensiones y ajuste de estrategias, según Popay (2006) la solidez de una síntesis interpretativa se sostiene cuando explica cómo las evidencias heterogéneas se conectan en patrones de significado y orientaciones, en esa misma línea se advierte el riesgo de sobrecargar la música con responsabilidades que exceden su alcance, por lo cual su integración requiere coherencia institucional, formación docente y participación comunitaria para que sus aportes se sostengan en una estrategia educativa más amplia.

## CONCLUSIÓN

El análisis narrativo-temático realizado permite concluir que la práctica musical se entiende como una mediación pedagógica de alto valor para la formación integral del estudiantado, con efectos observables a corto, mediano y largo plazo en el marco de las dimensiones: socioemocionales, éticas, culturales y convivenciales. Lo anterior, debido a que la experiencia musical incorpora interacción, sensibilidad y construcción de sentido compartido. Por tal motivo, la música no es únicamente la función artística ni el entretenimiento escolar; además, es formación educativa situada capaz de incidir en la calidad del vínculo escuela – estudiante y sociedad, en la disposición hacia el aprendizaje y en la vida colectiva de la escuela. En relación con el desarrollo socioemocional, la literatura revisada indica que la participación continua en prácticas musicales ayuda a fomentar la empatía, la autorregulación emocional y los comportamientos

prosociales. Estas no son solo contenidos declarativos, sino aprendizajes que se viven a través de la experiencia, la escucha, la expresión y la interacción con otros. De esta forma, la música se acerca a los principios del aprendizaje socioemocional, al ofrecer experiencias auténticas donde emoción, pensamiento y relación social se enriquecen mutuamente. De hecho, proporcionan un marco que explica por qué las actividades activas y cooperativas suelen promover mejoras en habilidades sociales y en actitudes de convivencia, proyectando la educación musical como una experiencia que hace tangible lo socioemocional, sin depender de programas estandarizados.

La revisión también confirma que la práctica musical ayuda a desarrollar el carácter, entendido como la formación progresiva de hábitos, virtudes y disposiciones éticas enfocados en el bien común. La disciplina, perseverancia, responsabilidad y corresponsabilidad surgen como aprendizajes implícitos, especialmente en la práctica colectiva donde el logro depende del cuidado mutuo. Sin embargo, estos efectos varían según el enfoque pedagógico, ya que centrar la atención en el rendimiento técnico y la competencia individual puede desplazar el valor educativo hacia comparaciones que dañan el vínculo. Desde la dimensión cultural, los hallazgos indican que la educación musical aporta a la construcción de identidad y al desarrollo de competencia cultural en escuelas diversas, dado que la selección de repertorios con sentido para el estudiantado puede activar reconocimiento, pertenencia e inclusión, además abre diálogo sobre memorias, símbolos y prácticas que sostienen la vida comunitaria, no obstante la literatura advierte riesgos cuando se adoptan enfoques desanclados de las experiencias o prácticas folclorizantes que exhiben diferencias sin escucha ni intercambio, por esa razón Argyriou (2025) orienta a comprender que la competencia cultural requiere mediación docente crítica para evitar estereotipos y promover encuentro intercultural genuino, de modo que la música se sostenga como lenguaje compartido y no como vitrina de identidades.

En cuanto a la convivencia escolar, el análisis indica que la práctica musical grupal promueve ambientes escolares positivos al fomentar la cooperación, la regulación del comportamiento en conjunto, y la cohesión social. Esto se debe a que la sincronización requiere acuerdos, turnos, atención mutua y responsabilidad compartida, aunque estos efectos no ocurren de forma automática y dependen de la calidad de la mediación pedagógica y de condiciones institucionales que aseguren participación e inclusión. Por ello, el diseño curricular y la intencionalidad pedagógica son fundamentales, ya que la literatura muestra una brecha entre el reconocimiento del valor educativo de la música y su integración efectiva en el currículo, proyectos de convivencia y evaluaciones que reflejen metas formativas amplias. La investigación centrada en la práctica musical se presenta como una vía adecuada para fortalecer la educación musical en el aula, pues permite una reflexión crítica de la labor docente y la generación de conocimientos contextualizados. Finalmente, la interpretación se vuelve más sólida cuando explica patrones, tensiones y decisiones, reafirmando que la música no debe ser vista como una actividad secundaria, sino como una mediación estratégica que forma parte de una apuesta institucional por el bienestar, la inclusión y la convivencia democrática.

## REFERENCIAS

- Arrieta, L., & Acosta, M. (2024). Implementación de las competencias en el desarrollo curricular en contextos educativos contemporáneos. *Revista de Educación y Pedagogía*, 36(2), 45–62.
- Atienza, S., Murillo, A., Fernández, L., & Benjumea, J. M. (2026). ExpresArte: Una propuesta de Educación Física mediante el baile, expresión corporal y emocional. *Sportis. Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomo*
- Biasutti, M. (2024). Extended music education enhances the quality of school life. *British Journal of Music Education*, 41(1), 25–39. <https://doi.org/10.1017/S0265051723000145>
- Blanco, Y., González, C., & Albusac, M. (2025). Proyectos Musicales Interdisciplinarios para el Desarrollo de Competencias Transversales en Educación Primaria: El Docente Generalista como Pieza Clave para el Éxito. *Música Hodie*, 25. <https://doi.org/10.5216/mh.v25.82489>
- Domínguez, S., & Diz, A. (2025). Competencia cultural y educación musical en contextos escolares: Un enfoque intercultural. *Revista Internacional de Educación Musical*, 13(1), 77–95.
- Dordevic, M. (2024). Music education and socio-emotional development in school contexts. *Journal of Research in Music Education*, 72(2), 180–198. <https://doi.org/10.1177/00224294231204567>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & 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>
- Gaona, F., & Samper, L. (2020). Prácticas musicales y su rol en el fortalecimiento de la convivencia escolar. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(2), 112-135.
- González, J. (2024). Educación del carácter y prácticas educativas contemporáneas: Aportes desde la ética y la pedagogía. *Revista Española de Pedagogía*, 82(289), 331–349.

- Hargreaves, D. J., (2021). *Musical imaginations: Multidisciplinary perspectives on creativity, performance, and perception*. Oxford University Press.
- Ilari, B., Helfter, S., & Huynh, T. (2020). Associations between musical participation and prosocial behaviors in children. *Psychology of Music*, 48(4), 503–521. <https://doi.org/10.1177/0305735618802319>
- Kepes, S. (2022). Music education and character development: Ethical perspectives and educational implications. *Journal of Moral Education*, 51(3), 362–378. <https://doi.org/10.1080/03057240.2021.1891385>
- Osorio, J., y Castro, P. (2021). *Perspectivas integradoras en investigación: Enfoques metodológicos mixtos*. Editorial Académica Española.
- Ramírez, L. (2020). Estrategias didácticas para el acompañamiento del aprendizaje musical en la primera infancia. *Revista de Educación Inicial*, 20(2), 63-78.
- Ramos, R. (2022). Convivencia intercultural: Un desafío democrático en la educación del siglo XXI. *Revista Dialogus*, (6), 67–83. <https://doi.org/10.37594/dialogus.v1i6.418>
- Rodríguez, S., Carpinteyro, E., & Fernández de Velazco, F. (2025). Practice-based research in the field of music and its systemic connections in education: A practical instrumental exercise. *Memorias de la Décima Quinta Conferencia Iberoamericana de Complejidad, Informática y Cibernética*, 32–38. <https://doi.org/10.54808/CICIC2025.01.32>
- Setién, F. (2025). La música como herramienta para la inclusión educativa: Proyecto musical inclusivo. *Revista de Educación Inclusiva*, 9(3), 15-35.
- Singh, B. (2020). Signature pedagogies of music learning by the Means of MOODLE across Russian and Indian Approach. *ACM International Conference Proceeding Series*, 575–581. <https://doi.org/10.1145/3362789.3362848>
- UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. UNESCO Publishing. <https://unesdoc.unesco.org>