

# Motivaciones, creencias y refuerzo musical en el hogar en la educación musical temprana: un estudio de caso

**Mar Galera-Núñez**

<https://orcid.org/0000-0003-3693-1694>

Universidad de Sevilla, Departamento de Educación Artística  
[mmgalera@us.es](mailto:mmgalera@us.es)

**Sara Carmona-Rodríguez**

<https://orcid.org/0000-0002-4542-4435>

Proyecto GongMusica, Sevilla  
[saracar90@gmail.com](mailto:saracar90@gmail.com)

SCIENTIFIC ARTICLE

Submitted date: 15 apr 2021

Final approval date: 14 may 2021

**Resumen:** El contexto social y cultural condiciona la manera en que los padres apoyan y enriquecen las experiencias musicales de sus hijos. Se sabe que la frecuencia y el tipo de estimulación que reciben los niños en sus dos primeros años de vida es clave para su posterior desarrollo. El objetivo de nuestro estudio fue explorar las creencias y motivaciones que impulsan a padres de niños entre 0 a 2 años a matricular a sus hijos en clases de educación musical temprana; y su posible relación con el refuerzo musical que les ofrecen en casa. Los resultados mostraron que los motivos están fundamentados en la visión de una serie de beneficios que los padres otorgan a la estimulación temprana. Además, la visión positiva que los padres tienen sobre esta formación musical parece estar relacionada con la frecuencia en la que padres e hijos interaccionan musicalmente.

**Palabras clave:** Educación musical temprana; Refuerzo musical en el hogar; Motivos; Beneficios; Padres.

## TITLE: MUSICAL PARENTING IN EARLY CHILDHOOD MUSIC EDUCATION: A CASE OF STUDY

**Abstract:** The way that parents support their children's musical experiences are influenced by the social and cultural context. It is known that the frequency and the kind of stimuli that is received by the children under two years is key for their further development. The main goal of this study was to explore the beliefs and reasons that push parents to enroll their children in early childhood music classes, and the possible relationships of these motivations and beliefs to the parent-child musical interactions at home. The results showed that the main reason why parents decided to support their children's musical education was the perceived benefits that music could bring to their children. Additionally, this positive point of view it seems to be related to the frequency that these parents and children engage in musical interactions.

**Keywords:** Early childhood music education; Musical interaction at home; Reasons; Perceived benefits; Parents.



# Motivaciones, creencias y refuerzo musical en el hogar en la educación musical temprana: un estudio de caso

Mar Galera-Núñez, Universidad de Sevilla, mmgalera@us.es

Sara Carmona-Rodríguez, Proyecto GongMusica, saracar90@gmail.com

## 1. Introducción<sup>1</sup>

Durante los dos primeros años de vida, las interacciones que se producen entre los niños y sus cuidadores, y el acceso a actividades estimulantes para su edad, son elementos clave para el desarrollo temprano del bebé (Tamis-LeMonda, C.S., Bornstein, M.H. y Baumwell, L., 2001; Britto, P.R., Lye S.J., Proulx, K., Yousafzai, A.K., Matthews, S.G., Vaivada, T., *et al.*, 2017; Bradley, R.H., Putnick, D.L., 2012). La música ocurre en un espacio social. Las relaciones entre los niños, padres y profesores interaccionan directamente con el aprendizaje musical. Se sabe que las creencias, actitudes, percepciones, expectativas y comportamientos de los padres influyen de manera directa sobre lo que ocurre en el centro educativo. Por tanto, los profesores de música deben tener en cuenta todo esto, pues tiene una clara implicación en la enseñanza y aprendizaje de la música (Illari 2018, 46). Las creencias, actitudes, percepciones, importancia que los padres otorgan a la música, influyen de manera directa en el tipo de interacciones musicales que se establecen entre los padres y los niños. Musicalmente hablando, lo que los diferentes grupos sociales y culturales esperan sobre los niños fundamenta la manera en que los padres apoyan y enriquecen o no las experiencias musicales de sus hijos (Young 2015, 12). Recientemente, muchos estudios se han centrado en lo que se denomina *musical parenting* que engloba el sistema de creencias, valores y actitudes que muestran los padres en relación a la educación musical de sus hijos.

Diferentes investigaciones han estudiado las motivaciones o creencias que tenían aquellos padres cuyos hijos estaban matriculados en programas de formación musical (Dai y Schader, 2010; Skara, 2019; Melody, 2009). Los estudios mencionados trataban de investigar el valor que los padres o tutores otorgaban a la formación musical de sus hijos, en la mayoría relacionada con la formación instrumental, a través de cuestionarios que eran administrados a los propios padres. Estos cuestionarios solían presentar diferentes motivos por los que los padres habían decidido apoyar este tipo de formación. La naturaleza de los mismos respondía a valores intrínsecos (relacionados con cuestiones de desarrollo de competencias, autonomía o relación) y extrínsecos (relacionados con recompensas externas como el estatus económico o social). En la

---

<sup>1</sup> La investigación presentada forma parte del proyecto "Las competencias musicales en los docentes de Infantil: Una Perspectiva desde la Teoría del Aprendizaje Musical de E. Gordon (MLT) y su aplicación práctica. Financiado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte CAS18/00228.

mayoría de los casos, los padres aludían a elementos intrínsecos a la educación musical como: el desarrollo de la inteligencia, el enriquecimiento de la vida interior, la disciplina, la responsabilidad, etc... como principales motivos por los que justificar y valorar esa formación o educación musical. Es decir, que el valor que otorgaban los padres a este tipo de educación venía dado por su capacidad para desarrollar aspectos intelectuales, personales y emocionales en sus hijos principalmente.

En esta línea, y en concordancia con nuestro objeto de estudio, un estudio de Yujuan Bi (2011) trató de explorar las percepciones de padres sobre la educación musical de sus hijos en edad preescolar. Para ello, se administró un cuestionario a las familias de 280 niños y niñas procedentes de 10 centros infantiles de una ciudad de la provincia de Shandong (China). El cuestionario trataba de recoger información sobre: a) las opiniones y actitudes de los padres hacia la educación musical dentro de la familia; b) los contenidos musicales que se abordaban en el ámbito familiar y c) las estrategias para implementar este tipo de nutrición musical en el seno familiar. En relación a las opiniones y actitudes de los padres sobre la nutrición musical de sus hijos en casa, la mayoría de ellos (57.5%) indicaba que este tipo de formación ayudaba a desarrollar aspectos como la inteligencia, la educación emocional o el interés. Un pequeño grupo indicaba que este tipo de formación era innecesaria (5.3%) y el resto (26.8%) estaba de acuerdo en que el principal objetivo de este tipo de formación era el adquirir cierto nivel de habilidades y virtuosismo musical. La importancia que los padres otorgaban a la educación musical de sus hijos, incrementaba con la edad de estos. Es decir, a mayor edad, mayor importancia tenía su formación musical. Tan sólo un porcentaje muy bajo indicó que la educación musical era muy importante de los 0 a los 3 años. Esta opinión estaba directamente relacionada con las razones que tendrían los padres para nutrir a sus hijos musicalmente, pues la gran mayoría aducía cuestiones relacionadas con aprender a tocar instrumentos. Y sabemos que con una corta edad esto se complica. Podemos decir que la visión de la educación musical de estos padres era utilitaria, relacionada con cuestiones de tener un mayor estatus social a través de los estudios musicales. Por tanto, el valor otorgado a este tipo de formación estaba más relacionado con cuestiones extrínsecas que intrínsecas. Por otro lado, los contenidos musicales que se abordaban en el seno del hogar eran poco interactivos. La gran mayoría se limitaban a escuchar a sus hijos cantar o tocar. Se entiende que los padres no tomaban parte de manera activa en la nutrición y que ésta estaba muy relacionada con el aspecto académico y profesional de la música.

En otro estudio de corte más fenomenológico, Lisa Koops (2011) trató de explorar las percepciones de los padres sobre la educación musical temprana de sus hijos, enfocándose en la propia implicación materna durante esa educación y evaluándola desde cómo era en la actualidad y cómo deseaban que fuera en un futuro. La investigadora entrevistó a 5 madres que asistían a clases de educación musical temprana con sus hijos. En sus respuestas se pudo interpretar que el valor que otorgaban a este tipo de formación musical estaba relacionado con cuestiones musicales, pero también con cuestiones personales como el desarrollo de la confianza, de la creatividad. Si bien, la diversión y el disfrute fue la idea que más prevaleció en las respuestas. También se indicó de qué manera los niños y las madres habían incluido la música como parte de las rutinas diarias y como un medio para comunicar las necesidades, las emociones o la propia identidad. Esta nutrición musical se veía como una herramienta de crecimiento, no sólo musical, sino personal desde un punto de vista global, así como un medio de enriquecimiento en la comunicación e interacción madre-hijo.

En un reciente estudio de Mya Scarlato (2020), el autor exploraba la vivencia musical compartida padres-hijos, tratando de comprender el modo en el que padres e hijos interaccionan musicalmente y construyen significados sobre dicha interacción. Para ello, entrevistó a tres pares de padres e hijos. Los hijos tenían ya

más de 20 años y los padres no tenían estudios profesionales de música. Todos, consideraban que la música había estado presente durante sus vidas y había jugado un papel muy importante. Las respuestas analizadas procedentes de las entrevistas mostraban el gran valor que los padres otorgaban a la formación o implicación musical de sus hijos. La implicación de los padres en los juegos musicales jugó también un importante papel en la relación de padre-hijo.

Como se puede ver al hilo de estos dos últimos estudios, los valores o implicaciones que otorgan los padres a la educación musical de sus hijos, parece que tiene una correspondencia con el tipo de interacción musical que padres e hijos mantienen. Asimismo, podemos decir que la implicación de los padres en contextos musicales afecta al futuro desarrollo musical de los niños (Berger y Cooper, 2003; Cooper y Cardany, 2012; DeVries, 2005; Koops, 2011; Romanik, 2016). Siendo así, cabría plantearnos ¿qué tipo de actividades suelen compartir padres e hijos de edad preescolar?

La interacción musical entre padres e hijos es un fenómeno que se produce y ha producido en todos los lugares, culturas y tiempos. Muchos estudios ilustran como cantar, hacer canciones, moverse y bailar, tocar objetos e instrumentos y escuchar música son las actividades más comunes que comparten los padres en casa con los niños (Barrett, 2009; Illari y Young, 2016; McPherson, 2009; Mualem y Klein, 2013; Curstodero, Britto y Brook-Gunn, 2003). En la infancia, cantar ha sido la principal actividad que parecen compartir padres e hijos en la intimidad del hogar y parece ser que es la principal actividad de interacción musical que se realiza cuando la actividad de los niños, debido a su corta edad, es limitada (Costa-Giomi, 2014; Costa-Giomi y Illari, 2014; Shoemark y Arnup, 2014; Rothstein y otros, 2021). A pesar de ello, muchas veces los padres aducen una falta de interacción musical con sus hijos por diversas razones como: la falta de tiempo o de confianza en su capacidad musical (DeVries, 2007; 2009; Young, 2008). Asimismo, el acceso a las nuevas tecnologías está alterando la naturaleza y el tipo de experiencias musicales de los niños en su primera infancia (Brooks, 2015), haciendo que el papel musical de los padres quede relegado o anulado.

En un intento de generar una herramienta válida y fiable con la que medir los comportamientos musicales de los niños en casa y el tipo de interacción musical de los padres con ellos, Wendy Valerio, Alisson Reynolds, Grant Morgan y Ann McNair (2012) diseñaron un cuestionario para facilitar que los padres pudiesen observar la actitud musical de sus hijos en sus casas, así como para documentar la interacción musical entre padres e hijos. El cuestionario se administró a una muestra de 616 padres de niños de 5 años. La herramienta mostró una fiabilidad estimada que iba de  $\alpha=.77$  a  $\alpha=.97$ . Tratando de ofrecer una validez internacional y cultural al cuestionario, Brodsky, Sulkin y Hefer (2020), tradujeron el mismo al hebreo y lo administraron a una muestra de 300 padres cuyos hijos tenían una edad comprendida entre 0 y 5 años. Los resultados mostraron altos índices de fiabilidad, demostrando que la herramienta diseñada por Valerio *et al.* (2012) era válida y susceptible de ser utilizadas en otros contextos diferentes del norteamericano.

Hay pocos estudios que se hayan centrado en qué lleva a los padres a implicar a sus hijos en actividades musicales tanto en el entorno del hogar, como fuera de él (Brodsky, Sulkin y Hefer, 2020). Manny Brand (1985) diseñó un instrumento (HOMES) que incluía variables que relacionaban las creencias o actitudes de los padres hacia la música y su interacción musical con sus hijos. Sin embargo, esta herramienta no estaba diseñada para padres con hijos en edad preescolar, sino para padres con hijos de 7 años. A pesar de ello, esta herramienta fue utilizada y adaptada para explorar la relación entre las actitudes de los padres y cuidadores de 161 niños en edad preescolar y el tipo de nutrición musical en el hogar (Mallett, 2000). Los resultados del estudio de Catherine Mallett (2000) mostraron que los padres tenían una actitud muy

favorable hacia la educación musical de sus hijos. Lo que no se pudo determinar fue si los valores o beneficios extra musicales otorgados a la educación musical por parte de los padres, se correlacionaban con la importancia que le otorgaban a esta. Por otro lado, al estudiar la relación entre la actitud de los padres y el contexto musical familiar, los resultados mostraron una correlación positiva muy modesta que no era significativa. Por tanto, no se podía aducir que el tipo de actitud de los padres hacia la formación musical de sus hijos estuviese directamente relacionado con la nutrición musical en casa. En otro estudio (Politimou, Sterwart, Müllensiefen y Franco, 2018) desarrollaron y validaron un cuestionario (Music@Home) para estudiar el entorno musical de niños menores de 5 años. El cuestionario constaba de 67 ítems de escala valorativa que cubrían doce aspectos diferentes de la experiencia musical en casa, entre las que se encontraban la interacción musical de los padres con los niños y sus creencias sobre los efectos beneficiosos de la música en el desarrollo infantil. Los resultados mostraron índices alfa para las diferentes sub escalas que iban de moderados, a muy buenos. En concreto para la subescala valorativa sobre las creencias de los padres, el alfa de Cronbach mostraba un valor igual a .71 y las subescalas relacionadas con la interacción musical de los padres los valores eran de .808 y .799. En este estudio no se realizaron análisis de correlación o de relación entre diferentes variables.

## 2. Preguntas de investigación, objetivos e hipótesis

Tras la revisión de la literatura y partiendo de la experiencia vivida, nos planteamos estas preguntas de investigación:

1. ¿Qué motivaciones llevan a los padres a matricular a sus hijos en clases de Educación Musical Temprana (EMT) durante el primer ciclo de Educación Infantil?
2. ¿Qué grado de importancia le otorgan a este tipo de formación?
3. ¿Qué beneficios piensan que puede tener?
4. ¿Con qué frecuencia los padres realizan en el hogar actividades de refuerzo o nutrición musical con estos niños?
5. ¿Existe una correlación entre el refuerzo musical que se realiza en el hogar y las creencias y motivaciones de los padres sobre la EMT?

Para tratar de dar respuesta a estas preguntas, se plantean los siguientes objetivos:

- Explorar las motivaciones que llevan a los padres a matricular a sus hijos en clases de EMT durante el primer ciclo de Educación Infantil en Sevilla.
- Analizar el grado de importancia y los beneficios que los padres asocian a este tipo de formación.
- Conocer la frecuencia en la que padres e hijos interaccionan musicalmente en el seno del hogar.
- Analizar la posible correlación existente entre la frecuencia de interacción musical de padres e hijos y las motivaciones y creencias sobre la EMT.

A partir del último objetivo, se planteen las siguientes hipótesis de investigación:

- H1. "Cuanta más alta es la media de la frecuencia del refuerzo musical en el hogar, el número de motivos que argumentan los padres para matricular a sus hijos en las clases de EMT es más elevado".
- H2. "Cuanta más alta es la media de la frecuencia del refuerzo musical en el hogar, la puntuación otorgada a la importancia de la formación musical de los hijos es mayor".

H3. "Cuanta más alta es la media de la frecuencia del refuerzo musical en el hogar, el número de beneficios que indican los padres que tiene la música en la formación de los hijos/as es mayor".

### 3. Enfoque metodológico

Para tratar de respuesta a las preguntas de investigación, se llevó a cabo un estudio de tipo encuesta. Tal y como expone Grasso (2006), las encuestas sirven para obtener datos de una manera sistemática, permitiendo el registro detallado de la información personal de los participantes, así como de sus opiniones, creencias, actitudes, expectativas, etc... Con este tipo de técnica, se procuró recabar información sobre las diferentes variables que fueron objeto de estudio:

- *Motivos* por los que matriculan a sus hijos en clases de música. Con esta variable se trataba de recabar información sobre qué tipo de creencias o expectativas habían impulsado a los padres a matricular a sus hijos en clases de EMT.
- *Grado de importancia* otorgado a la formación musical de sus hijos/as.
- *Beneficios* percibidos de la formación musical en el desarrollo de sus hijos. Esta variable trataba de explorar las ideas de los padres en torno a lo que la EMT podía aportar al desarrollo de sus hijos en un futuro y al desarrollo musical en el presente, a través de los cambios en el comportamiento musical de sus hijos.
- *Frecuencia del refuerzo musical* en el hogar. Esta variable se operativizaba midiendo la frecuencia media de los diferentes tipos de actividades musicales de interacción entre padres e hijos que se listaban en el cuestionario y que habían sido tomadas de Valerio *et al.* (2012).

#### 3.1. Muestra

La muestra estuvo constituida por un total de 194 padres procedentes de cinco escuelas infantiles de la provincia de Sevilla, cuyos hijos estaban matriculados en clases de EMT y sus edades estaban comprendidas entre los 0 y 2 años. El muestreo que se realizó fue intencional (no probabilístico) y por conveniencia, pues la encuesta fue realizada en aquellos centros donde una de las investigadoras impartía clases de EMT.

#### 3.2. Instrumento

El cuestionario estaba formado por 19 ítems, distribuidos en tres apartados. El primer apartado recogía datos demográficos sobre los padres: sexo, edad y el tipo de formación musical que poseían. El segundo apartado estaba destinado a recabar información en torno a: a) los motivos para matricular a sus hijos en clases de EMT; b) el grado de importancia que los padres otorgaban a este tipo de formación y c) los beneficios que pensaban que tenía este tipo de formación. El tercer apartado estaba destinado a valorar la frecuencia con la que los padres interaccionaban musicalmente con sus hijos en casa. La tipología de los ítems era diversa: preguntas de respuesta abierta; de respuesta cerrada formadas por escalas valorativas, y de respuesta dicotómica.

Antes de la administración, se realizó una prueba piloto con varias madres participantes para comprobar el grado de claridad y adecuación de las preguntas. Después de esta prueba, se modificaron ciertos aspectos de redacción tratando de que el cuestionario ganara en legibilidad y claridad. Los ítems de respuesta cerrada (interacción musical de los padres con sus hijos en casa) fueron diseñados a partir del cuestionario de Valerio *et al.* (2012) que tal y como se ha señalado en la revisión, mostró altos índices de validez y fiabilidad

estadística, y cuya su validez y fiabilidad en contextos diferentes del norteamericano ha sido demostrada (Brodsky, Sulkin y Hefer, 2020).

### 3.3. Procedimiento

El cuestionario fue administrado de manera online, utilizando la aplicación de Google para formularios. Se solicitó una dirección de correo electrónico a cada padre y madre en el impreso de inscripción a la clase de música. El cuestionario se adjuntó junto al informe didáctico de la clase de música con el objeto de que fuese cumplimentado.

### 3.4. Análisis de datos

A partir de las respuestas del cuestionario, se obtuvo una matriz de respuestas de tipo cuantitativo procedentes de los ítems de escalas valorativas y cualitativo procedentes de los ítems de respuestas dicotómicas y abiertas. En las respuestas de tipo cuantitativo se analizaron las medias y la desviación típica. En las respuestas dicotómicas se analizaron las frecuencias. El análisis de los datos cuantitativos se utilizó el paquete estadístico SPSS v. 26.

En el caso de las respuestas abiertas, se llevó a cabo una codificación y categorización de estas utilizando el programa MAXQDA v.10. Para este último caso, se realizó lo que McMillan y Schumacher (2012) definen como un proceso de análisis inductivo y deductivo, en el que las categorías se establecieron a partir de: las preguntas de investigación, la revisión bibliográfica y los datos en sí mismos. El procedimiento de codificación se inició delimitando las unidades de análisis según las variables estudiadas. Los distintos fragmentos codificados fueron agrupados en conjuntos formando categorías relacionadas con cada variable. Las dos principales variables que se barajaron dentro del análisis cualitativo y las diferentes categorías establecidas fueron las siguientes:

**Motivaciones:** esta variable atiende a las razones que llevaron a los padres a matricular a sus hijos en las clases de Estimulación Musical Temprana (EMT). A continuación, en el Cuadro 1 se muestran las categorías establecidas, sus definiciones y ejemplos de este tipo de respuestas.

Cuadro 1. Categorías, definición y ejemplos de fragmentos relacionados con la variable motivaciones

MOTIVACIONES		
CATEGORÍAS	DEFINICIÓN	EJEMPLOS
<b>INFLUENCIA EXTERNA</b>	Relacionados con cuestiones externas como la sugerencia de otras personas o seguir la recomendación de estas o por cuestiones relacionadas con la organización del centro.	"Me lo aconsejó la educadora" "Recomendación de neurocirujana". "Porque así se decidió comunitariamente"
<b>APEGO MUSICAL</b>	Motivos relacionados con el apego a la música por parte de su hijo/a, de los padres, y/o la intención de crear una afición hacia ella o descubrirla en el niño/a.	"Además observamos que disfruta mucho con la música y muestra interés por los instrumentos musicales.". "Me gusta mucho todo tipo de música y me gustaría que él también la apreciara". "Tal vez le guste"
<b>INTERÉS GENERAL</b>	Los motivos se limitan a indicar que la actividad les pareció interesante,	"Me pareció interesante e innovador". "Me pareció interesante".

	innovadora o importante sin explicitar el porqué.	
<b>ACADÉMICAS</b>	Se indican motivos relacionados con cuestiones académicas como el enriquecimiento de la educación o la mejora del rendimiento escolar.	"Lo creí interesante para su formación". "Quiero darle las máximas herramientas de conocimiento y cultura"
<b>POSIBLES BENEFICIOS</b>	Se refiere a motivos relacionados con los posibles beneficios que se asocian a este tipo de formación <sup>2</sup> .	"Me parece una formación beneficiosa para ella". "Por los beneficios que esto le aporta"

**Beneficios:** esta variable viene referida por los posibles beneficios percibidos por los padres sobre lo que las clases de EMT pueden aportar a sus hijos. En el Cuadro 2 se muestran las categorías establecidas, su definición y ejemplos ilustrativos tomados de las respuestas.

Cuadro 2. Categorías, definición y ejemplos de fragmentos relacionados con la variable beneficios

<b>BENEFICIOS</b>		
<b>CATEGORÍAS</b>	<b>DEFINICIÓN</b>	<b>EJEMPLOS</b>
<b>A NIVEL GENERAL</b>	Se indica que el tipo de formación es beneficiosa, pero sin entrar en más detalles.	"La música aporta innumerables beneficios a los niños". "Creo que le aporta muchos beneficios".
<b>MUSICALES</b>	Relacionados con aptitudes y habilidades musicales, la adquisición de un bagaje musical y el desarrollo rítmico.	"Conocen diferentes sonidos distintos a la música normal". "Reconocimiento de diferentes ritmos".
<b>DESARROLLO Y ESTIMULACIÓN</b>	Los beneficios que se indican están relacionados con aspectos relacionados con la estimulación y el desarrollo infantil a nivel general.	"La música me parece importante para el desarrollo del niño". "Porque pienso que puede ayudar a su desarrollo psicológico".
<b>COGNITIVOS E INTELECTUALES</b>	Relacionados con aspectos cognitivos e intelectuales como: la memoria, la atención, la concentración, la capacidad de aprendizaje, el juicio o la imaginación.	"Ayuda a su desarrollo intelectual". "...desarrollo de la atención". "...descubrir nuevas formas de aprender". "...desarrollar la capacidad de enjuiciar críticamente".
<b>EXPRESIVOS Y COMUNICATIVOS</b>	Relacionados con el desarrollo del lenguaje y la capacidad de expresión.	"Beneficios en cuanto a expresión". "Prevención de dificultades desarrollo del lenguaje". "...ampliar y mejorar las posibilidades lingüísticas".
<b>DESARROLLO PERSONAL, EMOCIONAL Y SOCIAL</b>	Relacionados con aspectos relacionados con el crecimiento personal y la conciencia y gestión emocional, y la sociabilización	"Fortalecer la autoestima". "...desarrollo afectivo". "Gestión de las emociones".
<b>HABILIDADES Y DESARROLLO PSICOMOTRICES</b>	Relacionados con el desarrollo de los procesos y conductas psicomotrices.	"Desarrollo de la psicomotricidad". "Coordinación". "...desarrollo motor".

<sup>2</sup> Los beneficios se consideran una categoría dentro de los motivos, pero asimismo son una variable dentro del estudio. Las diferentes subcategorías o categorías englobadas en beneficios se muestran en la siguiente Cuadro.

<b>APORTE DE EMOCIONES POSITIVAS</b>	Relacionados con experiencias y emociones positivas que este tipo de experiencia musical puede conllevar.	"Disfrutar la música". "Alegría" "sobre todo le aporta felicidad".
<b>DESCONOCIMIENTO</b>	Se desconocen los beneficios que este tipo de formación puede comportar.	"No lo sé". "Supongo que alguno".

Para tratar de dar fiabilidad al proceso de codificación, se utilizó la técnica de acuerdo inter-subjetivo, en el que se mide el porcentaje de acuerdo entre diferentes observadores. De esta manera, el 25% de los fragmentos que constituían las unidades de análisis fueron codificados utilizando las categorías establecidas por dos jueces diferentes. Se empleó la Kappa de Cohen para medir el coeficiente de acuerdo y se obtuvo un valor de  $K= 0,78$ .

Una vez realizada la categorización de los fragmentos analizados de las respuestas abiertas y, con la matriz de datos obtenida de las preguntas cerradas del cuestionario, se analizó la frecuencia para cada una de las categorías establecidas.

Finalmente, para relacionar las variables y alcanzar nuestro tercer objetivo "Analizar la relación que existe entre la intensidad de interacción musical de padres e hijos y las motivaciones y creencias sobre la EMT" y demostrar sus correspondientes hipótesis de investigación, realizamos las siguientes acciones:

- Calculamos el número fragmentos asociados a cada una de las categorías de motivos, y a los diferentes padres. Es decir, calculamos cuántos tipos de diferentes motivos había señalado cada padre. Así, obtuvimos una nueva categoría denominada "NúmeroMotivos".
- Tomamos la puntuación otorgada a la importancia de la música en la formación de los hijos/as. Es decir, tomamos la variable ya calculada "Importancia".
- Calculamos el número fragmentos asociados a cada categoría de beneficios y a los diferentes padres. Es decir, calculamos cuántos tipos de diferentes beneficios había señalado cada padre. Así, obtuvimos una nueva categoría denominada "NúmeroBeneficios". En esta suma se tuvieron en cuenta también, aquellos beneficios que se habían alegado en la categoría motivos y que eran de una naturaleza diferente a los expuestos en el ítem del cuestionario que indagaba sobre los posibles beneficios que los padres asociaban a este tipo de enseñanza. En la suma, aquellos fragmentos que estaban asociados a la categoría "desconocimiento" puntuaron como cero, pues se consideraba que, en esos casos, los padres no habían sabido argumentar qué tipo de beneficios podría tener la EMT en sus hijos.
- Calculamos la puntuación media obtenida en los diferentes tipos de refuerzos musicales indicados. Es decir, calculamos la media de la variable "Refuerzos", que pasó a llamarse: "MediaRefuerzos".

Con estos datos ya calculados, realizamos una exploración de la normalidad de las variables: NúmeroMotivos; NúmeroBeneficios; Importancia y MediaRefuerzos. Como nuestra muestra era mayor de 60 sujetos, la analizamos a través de la prueba de Kolmogorov-Smirnov. En todas las variables el grado de significación fue menor que 0,05 por lo que se consideraron variables no normales. Por tanto, para analizar la correlación entre variables se utilizó la prueba Rho de Spearman.

## 4. Resultados

### 4.1. Perfil de los padres

El perfil de los padres mostró que la media de edad de los participantes era de 36,5 años, de los cuales un 85,6% eran madres y el 14,4% padres. También se observó que, de los 194 participantes, 142 no poseía formación musical. El resto, tenía diferentes tipos y niveles de formación musical: 18 de ellos tenía estudios de Conservatorio; otros 18 eran músicos autodidacta o amateur, sabían tocar algún instrumento de oído o habían aprendido ciertas nociones musicales de manera autónoma; 12 habían estudiado música en escuelas de música u otro tipo de centros y 2 de ellos indicaban otro tipo de formación musical como bailar flamenco o cantar en un coro.

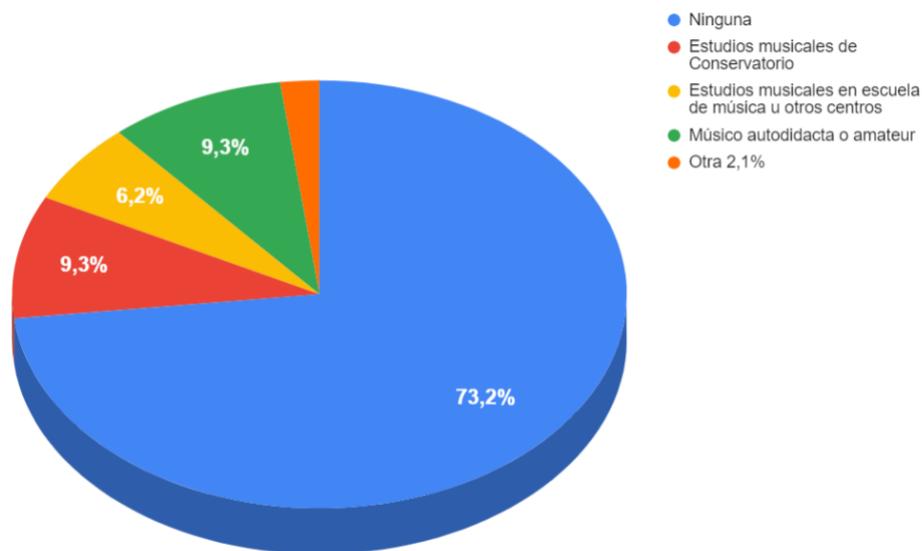


Figura 1. Porcentajes del tipo de formación musical dentro de la muestra

### 4.2. Motivos por los que matriculan a sus hijos en clases de música

Los motivos que argumentaron los participantes para matricular a sus hijos en las clases de EMT se agruparon en las cuatro categorías antes mencionadas. En la figura 2 se muestra el porcentaje de respuestas asociadas a cada una de las categorías establecidas dentro de la variable *motivos*.

Del total de 224 fragmentos analizados dentro de las respuestas asociadas a motivos, 86 de ellos estaban relacionados con los posibles beneficios que este tipo de formación podía tener sobre sus hijos; 62 con el apego que los niños y/o padres mostraban hacia la música; 30 con la influencia externa de personas o situaciones que habían justificado la matriculación de sus hijos en este tipo de clases; 28 con un interés general hacia este tipo de formación y 16 con motivos relacionados con cuestiones académicas.

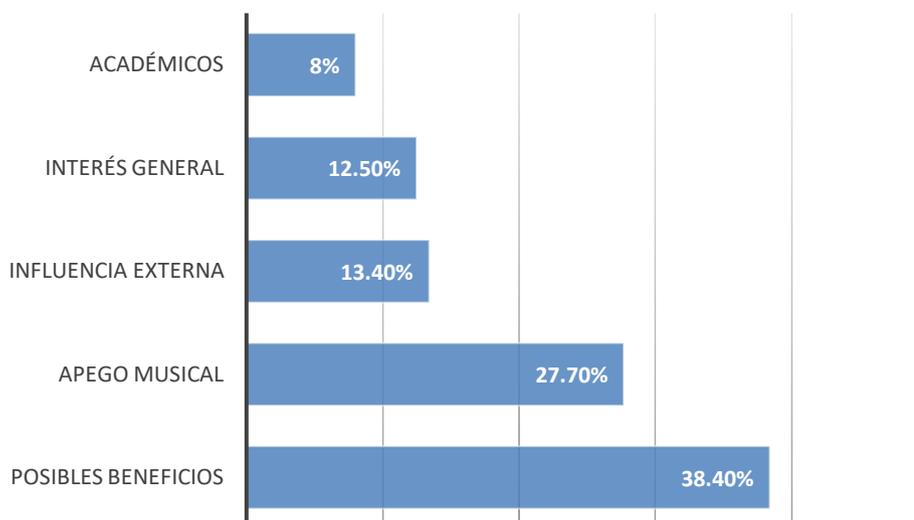


Figura 2. Porcentajes del total de los fragmentos analizados según las categorías asociadas a la variable motivos

### 4.3. Grado de importancia de la música en la formación de sus hijos/as

Para el segundo aspecto, los datos mostraron que, en una puntuación de 1 a 5 (entendiéndose 1 como “nada” importante y 5 como “muy” importante), la media de importancia que los padres y madres otorgaron a estas clases para la formación de sus hijos e hijas era de 3,9, con una desviación estándar de 0,9. El mínimo fue de 2 puntos y el máximo de 5 puntos. Alrededor del 64% de las respuestas se concentraba en las puntuaciones 4 y 5.

### 4.4. Beneficios percibidos que la música puede tener en el desarrollo de sus hijos

Para el tercer aspecto, los beneficios que argumentaron los padres se agruparon dentro de las nueve categorías antes mencionadas. A continuación, en la figura 3 se muestra el porcentaje de respuestas asociadas a cada una de las categorías establecidas dentro de la variable *beneficios*.

Del total de los 466 fragmentos analizados, 108 estaban relacionadas con beneficios relacionados con el desarrollo de aspectos cognitivos e intelectuales; 92 con la estimulación y desarrollo infantil a nivel general; 82 con musicales y dentro de éstos 28 (más de la mitad) se asociaban directamente con aspectos rítmicos; 46 con aspectos de desarrollo personal, emocional y social; 38 con habilidades y desarrollo psicomotrices; 36 con beneficios asociados a la expresión y la comunicación; 32 con beneficios relacionados con la experimentación de emociones positivas; 26 con beneficios a nivel general y seis fragmentos que se asociaban a padres diferentes, fueron codificados como “desconocimiento” y reflejaban la falta de argumentos de esos sujetos para señalar qué tipo de beneficios podían otorgar a la EMT.

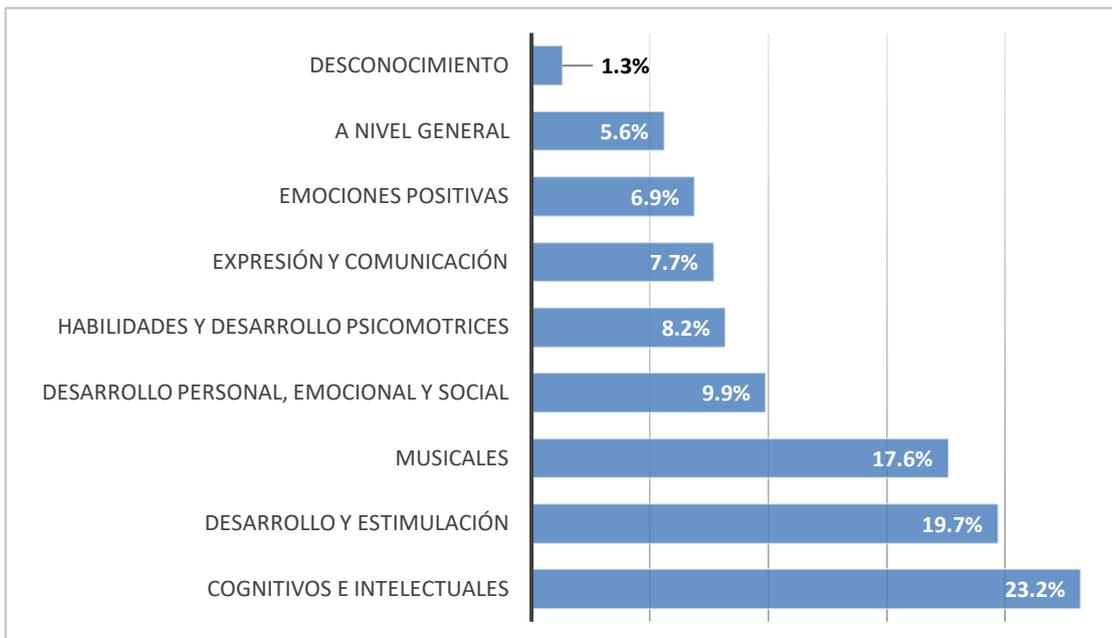


Figura 3. Porcentajes del total de los fragmentos analizados según las categorías asociadas a Beneficios

#### 4.5. Frecuencia del refuerzo musical en el hogar

La figura 4 muestra la respuesta de los padres sobre la frecuencia en la que interaccionaban musicalmente con sus hijos en función de las distintas actividades listadas.

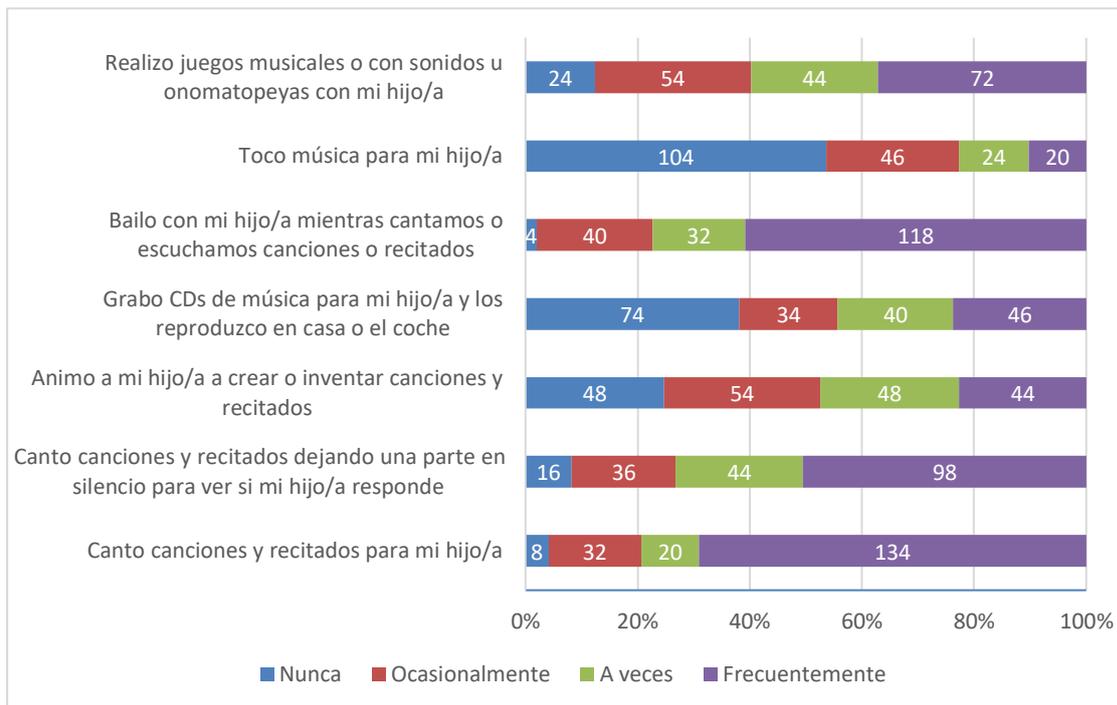


Figura 4. Número y porcentaje de respuestas según la frecuencia de interacción en cada actividad

Como se puede observar por el gráfico, las actividades de "canto canciones y recitados para mi hijo/a" y "bailo con mi hijo/a mientras cantamos o escuchamos canciones o recitados" fueron las actividades que más frecuentemente realizaban los padres con sus hijos. Seguidas por cantar y recitar dejando un espacio para la respuesta y realizar juegos musicales con sonidos y onomatopeyas. La actividad de "tocar música para mi hijo/a" fue la que presentó una frecuencia menor.

A continuación, en la Tabla 1 se muestra la media del refuerzo ofrecido por cada una de las actividades, entendiéndose 1 como 'nunca'; 2 como 'ocasionalmente'; 3 como 'a veces' y 4 como 'frecuentemente'.

**Tabla 1. Media y desviación típica de la frecuencia de interacción por tipo de actividad**

Tipo de interacción musical	N	Media	Desv.
Canto canciones y recitados para mi hijo/a	194	3,4	0,9
Canto canciones y recitados dejando una parte en silencio para ver si mi hijo/a responde	194	3,2	1,0
Animo a mi hijo/a a crear o inventar canciones y recitados	194	2,5	1,1
Grabo CDs de música para mi hijo/a y los reproduzco en casa o el coche	194	2,3	1,2
Bailo con mi hijo/a mientras cantamos o escuchamos canciones o recitados	194	3,4	0,9
Toco música para mi hijo/a	194	1,8	1,0
Realizo juegos musicales o con sonidos u onomatopeyas con mi hijo/a	194	2,8	1,1
N válido (por lista)	194		

#### 4.6. Correlación entre variables

Antes de indicar los resultados de la correlación entre las variables asociadas a las hipótesis formuladas, se incluye la Tabla 2 con las puntuaciones máximas, mínimas, las medias y desviación estándar para cada una de ellas.

**Tabla 2. Valores mínimos, máximos, media y desviación estándar de las variables de hipótesis**

Variables de hipótesis	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv.
Media de Refuerzos	194	1,3	4	2,8	0,7
Número de motivos	194	0	4	1,2	0,5
Importancia	194	2	5	3,9	0,9
Número de beneficios	194	0	8	2,1	1,5

Como se indicó anteriormente, se realizó la prueba de correlación Rho de Spearman para medir el coeficiente de correlación entre las variables: Media de Refuerzos, Número de Motivos, Importancia y Número de Beneficios. En la Tabla 3 se recoge la matriz de correlaciones entre las variables estudiadas.

**Tabla 3. Matriz de correlaciones entre variables**

	Media de Refuerzos	Núm. de motivos	Importancia	Núm. de beneficios
Media de Refuerzos		0,19**	0,16*	0,26**
Número de motivos	0,19**		0,7	0,30**
Importancia	0,16**	0,7		0,16*
Número de beneficios	0,26**	0,30**	0,16*	

\*Coeficientes de correlación significativos (<0,05)

\*\*Coeficientes de correlación significativos (<0,01)

Al hilo de los datos obtenidos pasamos a analizar las hipótesis propuestas.

Para la H1 'Cuanta más alta es la media de la frecuencia del refuerzo musical en el hogar, el número de motivos que argumentan los padres para matricular a sus hijos en las clases de EMT es más elevado', se

acepta la hipótesis propuesta. Tal y como se aprecia en la Tabla el  $\rho=0,19$ , presentando un grado de significación muy alto y una correlación positiva entre ambas variables.

Para la H2 'Cuanta más alta es la media de la frecuencia del refuerzo musical en el hogar, la puntuación otorgada a la importancia de la formación musical de los hijos, es mayor', se acepta la hipótesis propuesta. Tal y como se aprecia en la Tabla el  $\rho =0,16$ , presentando un grado de significación alto y una correlación positiva entre ambas variables.

Para la H3 'Cuanta más alta es la media de la frecuencia del refuerzo musical en el hogar, el número de beneficios que indican los padres que tiene la música en la formación de los hijos/as es mayor', se acepta la hipótesis propuesta. Tal y como se aprecia en la Tabla el  $\rho =0,26$ , presentando un grado de significación muy alto y una correlación positiva entre ambas variables.

## 5. Conclusiones

A la luz de los resultados, se puede observar que uno de los principales motivos que llevan a los padres a matricular a sus hijos en las clases de EMT parece girar en torno a los posibles beneficios que este tipo de nutrición musical puede aportar a sus hijos. Estos resultados son coherentes con otros estudios en los que los principales motivos que argumentan los padres para apoyar la formación musical de sus hijos procedían de la capacidad que esta tenía para desarrollar aspectos intelectuales, personales y emocionales en sus vástagos (Dai y Schader, 2010; Skara, 2019; Melody, 2009). Estos posibles beneficios junto con el apego musical que padres e hijos muestran hacia la música constituyen más de la mitad de los motivos argumentados por los que los progenitores deciden apoyar la formación musical de sus hijos. Se entiende, por tanto, que el concepto que los padres tienen sobre este tipo de formación musical está muy ligado a lo bueno que este tipo de formación puede conllevar para sus hijos que, en muchos casos, parece estar fundamentado en aquello que los padres han experimentado en primera persona, bien ya sea por su experiencia musical pasada y/o por la interacción musical actual que comparten con sus hijos, algo que también podíamos observar en el estudio de Scarlato (2020).

La importancia que otorgan los padres a este tipo de formación es muy alta. Casi dos tercios de los padres (63,3%) asignaron valores considerados entre importante y muy importante. Estos resultados parecen contrastar con el estudio de Bi (2011) en el que tan sólo un porcentaje muy pequeño de los padres (12,3%) indicó que la formación musical era importante o muy importante de los 0 a los 3 años. Además, los resultados de nuestro estudio mostraron que la importancia otorgada a la EMT guardaba una relación significativa con el número beneficios que los padres argumentan sobre la EMT y con la frecuencia en la interacción musical con sus hijos. Entendemos que los resultados obtenidos dentro de este estudio parecen indicar que tanto el grado de importancia, como los beneficios que otorgan los padres a la formación musical temprana de sus hijos, se correlacionan con la frecuencia en la que interaccionan con sus hijos musicalmente. Esto viene a confirmar los resultados obtenidos en el estudio de Catherine Mallett (2000) que, si bien no se pudo demostrar una relación significativa, sí se mostró una correlación positiva entre la actitud de los padres ante la EMT y el contexto musical familiar.

Los principales beneficios que los padres parecen otorgar a este tipo de formación musical están relacionados con el desarrollo global de los niños que incluye diferentes ámbitos y aspectos como el cognitivo, intelectual, personal, emocional, social, psicomotriz y el comunicativo, entre otros. Todos estos beneficios pueden ser considerados como valores intrínsecos a la educación musical que coinciden con las

creencias y valores que los padres aducían a la educación musical de sus hijos en los estudios de Dai y Schader (2010), Skara (2019) y Melody (2009). Por otro lado, contrasta con la de otros estudios como el de Bi (2011) en el que los beneficios que indicaban los padres estaban más relacionados con valores extrínsecos como la adquisición de un mayor estatus social o económico futuro, seguramente influidos por la cultura asiática más imbuida en una visión más competitiva y utilitarista de la educación. Las diferentes categorías asociadas a las respuestas muestran que los padres tienen unas ideas más o menos claras y concretas sobre cómo la formación musical puede influir en el desarrollo de sus hijos y que coinciden con la literatura relacionada (Bailey, Zatorre y Penhune, 2014; Habibi, Damasio, Ilari, Sachs y Damasio, 2018; Gilstrap, 2015).

De las actividades de interacción musical entre padres e hijos recogidas por Valerio *et al.* (2012), las actividades que con mayor frecuencia realizan los padres son aquellas relacionadas con cantar. Estos resultados son coherentes con los encontrados en otros estudios en los que se analizaba la interacción entre padres e hijos de muy corta edad (Costa-Giomi, 2014; Costa-Giomi y Ilari, 2014; Rothstein y otros, 2021; Shoemark y Arnup, 2014). A las actividades de cantar, les siguen en frecuencia las relacionadas con el movimiento y el diálogo musical. Otras como "tocar música para mi hijo/a" o "animar a mi hijo/a a crear canciones y recitados" son muy poco frecuentes. Esto puede ser debido a la falta de formación musical de los padres que no suelen tener conocimientos o habilidades suficientes para tocar instrumentos, ni conocen estrategias o fórmulas para incentivar la creatividad musical de sus hijos.

El estudio parece confirmar que el refuerzo musical o nutrición musical que ofrecen los padres en el seno familiar se correlaciona positivamente con el valor, las motivaciones y las creencias que los padres otorgan a la educación musical. Es decir, que aquellos padres que interaccionan musicalmente con sus hijos/as de manera frecuente, consideran que la música es importante dentro de la formación de sus hijos y entienden que esta aporta numerosos beneficios. Estos hallazgos parecen ser coherentes con los encontrados en otros estudios (Koops, 2011 y Scarlato, 2020), en los que la interacción musical entre padres e hijos se relaciona con una visión positiva sobre las implicaciones y beneficios que la música puede reportar.

## 6. Limitaciones y posible prospectiva

Este estudio presenta diferentes limitaciones. El tamaño de la muestra es limitado y está contextualizado en unos determinados centros educativos dentro de un área urbana específica. Por todo ello, entendemos que los resultados no son generalizables, sino que están supeditados al contexto concreto donde se realizó el estudio. Otra de las limitaciones que apuntamos es el listado de actividades musicales interactivas que fueron tomadas de Valerio *et al.* (2012). Dada la antigüedad de la herramienta, la actividad de "Grabar CDs de música para mi hijo/a y los reproduzco en casa o el coche" ha quedado en desuso y probablemente, habría que adaptarla a hábitos más actuales como "buscar vídeo musicales en la web o youtube". Por tanto, creemos que es probable que la puntuación obtenida en ese ítem haya sido menor de lo que se esperaría en la actividad similar y actualizada.

En este estudio se trató de explorar las creencias y motivaciones que inducen a los padres a apoyar la EMT de sus hijos y si estas se correlacionaban con el contexto musical del hogar. Sería interesante que se realizasen estudios complementarios a este, en los que se tratasen de explorar cuáles son los motivos y creencias que hace que los padres no decidan matricular a sus hijos en este tipo de formación musical y si existe cierta correlación con el contexto musical que brindan o no los padres a sus hijos en el hogar. Este estudio nos haría tomar perspectiva de qué tipo de necesidades se abren para la educación de los propios padres y la sociedad sobre la importancia de este tipo de educación temprana.

## 7. Referencias

- Bailey, Jennifer Ann, Robert J. Zatorre, y Virginia B. Penhune. 2014. "Early musical training is linked to gray matter structure in the ventral premotor cortex and auditory-motor rhythm synchronization performance". *Journal of Cognitive Neuroscience*, 26(4): 755-767.
- Barrett, Margaret. S. 2009. "Sounding lives in and through music: A narrative inquiry of the everyday musical engagement of a young child". *Journal of Early Childhood Research*, 7: 115-134.
- Berger, Audrey A., y Shelly Cooper. 2003. "Musical play: A case study of preschool children and parents". *Journal of Research in Music Education*, 51(2): 151-165.
- Bi, Yajuan. 2011. "A Report of Survey on Conditions of Preschool Children's Family Music Education". *International Education Studies*, 4(3): 105-108.
- Bradley, Robert H., y Diane Putnick L. 2012. "Housing quality and access to material and learning resources within the home environment in developing countries". *Child Development*, 83(1): 76-91.
- Brand, Manny. 1985. "Development and validation of the home musical environment scale for use at the early elementary level". *Psychology of Music*, 31(1): 40-48.
- Britto, Pia R., Stephen Lye J., Kerrie Proulx, AishaK Yousafzai, Stephen Matthews G., y Tyler Vaivada. 2017. "Nurturing care: promoting early childhood development". *Lancet*, 389(10064): 91-102.
- Brodsky, Warren, Idit Sulkin, y Michal Hefer. 2020. "Musical engagement among families with young children: a CMBI (V.972) study". *Early Child Development and Care*, 190(9): 1483-1496.
- Brooks, Wendy Louise. 2015. *An investigation of music and screen media in the lives of young children*. [Tesis doctoral no publicada]. University of Sydney, Sydney, Australia.
- Cooper, Shelly., y Audrey Berger Cardany. 2012. "The importance of parents in early childhood music program evaluation". En *Learning from young children: Research in early childhood music*, editado por Suzanne L. Burton y Cynthia Crump Taggart, 95-111. Roman and Littlefield Education: Lanham, Maryland.
- Costa-Giomi, Eugenia, y Beatriz Illari. 2014. "Infants' preferential attention to sung and spoken stimuli". *Journal of Research in Music Education*, 62 (2): 188-194.
- Costa-Giomi, Eugenia. 2014. "Mode of presentation affects infants' preferential attention to singing and speech". *Music Perception: An Interdisciplinary Journal*, 32 (2): 160-169.
- Custodero, Lori A., Pia Rebello Britto, y Jeanne Brooks-Gunn. 2003. "Musical lives: A collective portrait of American parents and their young children". *Applied Developmental Psychology*, 24: 553-72.
- Dai, David Yun, y Robin Schader. 2010. "Parents' reasons and motivations for supporting their child's music training". *Roeper Review*, 24(1): 23-26.
- De Vries, Peter. 2007. "The use of music CDs and DVDs in the home with the under fives: What the parents say". *Australian Journal of Early Childhood*, 32(4): 18- 21.

- De Vries, Peter. 2009. "Music at home with the under fives: What is happening?". *Early Childhood Development and Care*, 179(4): 395-405.
- DeVries, Peter. 2005. "Lessons from home: Scaffolding vocal improvisation and song acquisition with a 2 years-old". *Early Childhood Education Journal*, 32(5): 307-312.
- Engel, Emma. 2020. *The effect of songs and chants with words on phonological awareness in early childhood*. [Tesis doctoral]. Newark, Delaware: University of Delaware.
- Gilstrap, Erica Lynn Shelton. 2015. *Neuroscience to music education: an overview of current research, and implications for pedagogy and policy*. [Tesis doctoral]. Los Angeles, California: California State University.
- Grasso, Livio. 2006. *Encuestas: Elementos para su diseño y análisis*. Córdoba: Encuentro Grupo Editor.
- Habibi, Assal, Antonio Damasio, Beatriz Ilari, Matthew Elliot Sachs, y Hanna Damasio. 2018. "Music training and child development: A review of recent findings from a longitudinal study". *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1423: 73–81.
- Ilari, Beatriz. 2018. "Musical Parenting and Music Education: Integrating Research and Practice". *Update: Applications of Research in Music Education*, 36(2): 45–52.
- Ilari, Beatriz, y Susan Young. 2016. *Children's home musical experiences across the world*. Bloomington, In: Indiana University Press.
- Koops, Lisa Huisman. 2011. "Perceptions of Current and Desired Involvement in Early Childhood Music Instruction". *Visions of Research in Music Education*, 17.
- MacMillan, James y, Sally Schumacher. 2012. *Investigación educativa: una introducción conceptual* (5a ed., última reimp.). Madrid: Pearson-Addison Wesley.
- Mallett, Catherine Ann. 2000. *An examination of parent /caregiver attitudes toward music instruction, the nature of the home musical environment, and their relationship to the developmental music aptitude of preschool children*. [Tesis doctoral]. Lincoln, Nebraska: Universidad de Nebraska.
- McPherson, Gary E. 2009. "The role of parents in children's musical development". *Psychology Of Music*, 37 (1): 91–110.
- Melody, Brian. M. 2009. *Student and parent attitudes regarding enrollment in middle school band*. [Tesis doctoral]. Minnesota: University of St. Thomas.
- Mualem, Orit y, Phina Klein. 2013. "The communicative characteristics of musical interactions compared with play interactions between mothers and their one-year-old infants". *Early Child Development and Care*, 183 (7): 899–915.
- Politimou, Nina, Lauren Stewart, Daniel Müllensiefen, y Fabia Franco. 2018. "Music@home: A novel instrument to assess the home musical environment in the early years". *PLoS ONE*, 13(4): 1–23.

- Romanik, Michael John. (2016). *An investigation of the relationship between the home music environments and music aptitudes of kindergarten students*. [Tesis doctoral]. East Lansing, Nebraska: Michigan State University.
- Rothstein, Jessica, Audrey J. Bukland, Kristin Gagnier, Mayra Ochoa, Aliya Allen-Valley, Belinda Jivapong, Lilia Cabrera, Elli Leontsini, y Kelly Fisher. 2021. "Assessing the play and learning environments of children under two years in peri-urban Lima, Peru: A formative research study". *BMC Public Health* 21: 108.
- Scarlato, Mya Katherine Mag. 2020. "Musical fatherhood: A phenomenological study". *Journal of Research in Childhood Education*, DOI: [10.1080/02568543.2020.1728445](https://doi.org/10.1080/02568543.2020.1728445).
- Shoemark, Helen, y Sarah Arnup. 2014. "A survey of how mothers think about and use voice with their hospitalized new born infant". *Journal of Neonatal Nursing*, 20 (3): 115–121.
- Skara, Jacqueline Skara. 2019. *A descriptive profile of involvement and beliefs of the parents of the fairview violin project* (Order No. 22585064). [Tesis doctoral]. Bloomington, Indiana: Indiana University.
- Tamis-LeMonda, Catherine S., Marc H Bornstein, y Lisa Baumwell. 2001. "Maternal responsiveness and children's achievement of language milestones". *Child Development*, 72(3): 748–767.
- Valerio, Wendy H., Alison M. Reynolds, Grant B. Morgan, y Ann A. Mcnair. 2012. "Construct Validity of the Children's Music-Related Behavior Questionnaire". *Journal of Research in Music Education*, 60(2): 186–200.
- Young, Susan. 2008. "Lullaby light shows: Everyday musical experience among undertwo-year-olds". *International Journal of Music Education*, 26(1): 33-46.
- Young, Susan. 2015. "Early childhood music education research: An overview". *Research Studies in Music Education*, 38(1): 9–21.