



CATÓLICA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
E PSICOLOGIA

PORTO

ANSIEDADE NA PERFORMANCE
MUSICAL: RELAÇÃO ENTRE OS
NÍVEIS DE ANSIEDADE E VARIÁVEIS
RELACIONADAS COM
APRENDIZAGEM DA MÚSICA EM
MÚSICOS ADOLESCENTES

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa para obtenção do grau de
mestre em Psicologia

- Especialização em Psicologia Clínica e da Saúde -

Afonso Machado Pinheiro

Porto, julho de 2024



CATÓLICA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
E PSICOLOGIA

PORTO

ANSIEDADE NA PERFORMANCE
MUSICAL: RELAÇÃO ENTRE OS
NÍVEIS DE ANSIEDADE E VARIÁVEIS
RELACIONADAS COM
APRENDIZAGEM DA MÚSICA EM
MÚSICOS ADOLESCENTES

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa para obtenção do grau de
mestre em Psicologia

- Especialização em Psicologia Clínica e da Saúde -

Afonso Machado Pinheiro

Trabalho efetuado sob a orientação de:

Professor Doutor Pedro Dias

Professora Doutora Lurdes Veríssimo

Porto, julho de 2024

Agradecimentos

À Professora Doutora Lurdes Veríssimo e ao Professor Doutor Pedro Dias, os meus orientadores, um enorme obrigado, pela disponibilidade, exigência, transparência, profissionalismo, ética de trabalho e por me incentivarem sempre a ambicionar mais. De ambos retiro aprendizagens, conhecimentos e palavras de incentivo que impulsionam a minha caminhada para o futuro.

Aos meus Pais, por estarem sempre presentes em todos os momentos, por estarem prontos a amparar todas as minhas quedas. Por todo o amor, carinho, força e esforços que fazem por mim, por todos os valores que me transmitiram e que me permitiram tornar-me na pessoa que sou. Por me incentivarem e me acompanharem em todo o meu processo académico e em toda a minha vida! Um obrigado não chega por tudo o que continuam a fazer por mim. Um obrigado ao meu Irmão, que embora a 16 141 km de distância, continua a ser um exemplo a seguir e se mostra presente nos momentos necessários, admiro-te muito!

À minha Vó Guida, um obrigado pela preocupação, pelo cuidado, por sempre me abrir a porta com um sorriso de orelha a orelha, pelos “Quem vem lá?”, “Pareces cansado filho” e “Tens queijo no frigorífico, se quiseres”. Pelos abraços calorentos e pelos jantares de segunda-feira. Ao meu Avô, que embora já não esteja cá, trabalhou para que eu pudesse chegar onde cheguei. O teu “*coração enterrado ainda bate com vida*”.

Aos meus amigos de curso e que levo para a vida, pelo companheirismo, pelos cafés, pela partilha de experiências, entreajuda e compreensão. Se não vos tivesse conhecido, o percurso académico não teria sido tão risonho. Um obrigado por me acompanharem nesta jornada tão importante das nossas vidas.

Aos amigos de uma vida, um obrigado por todos os momentos que passamos até hoje, pelas risadas proporcionadas, pelas conversas profundas e pela amizade verdadeira. Por todo o apoio incondicional nos melhores momentos e nos mais desafiantes

Resumo

O presente estudo teve como principal objetivo estudar a relação entre a Ansiedade na Performance Musical (APM) e variáveis relacionadas com a aprendizagem da música em estudantes adolescentes. Participaram no estudo 475 estudantes de música, com idades compreendidas entre os 12 e os 14 anos. Os resultados demonstraram uma associação significativa negativa entre a APM e o número de horas de estudo por semana, bem como entre a dimensão “performance” da APM e APM total e a realização académica no instrumento. Uma análise mais profunda, permitiu identificar que os estudantes com uma realização académica “Baixa e Média” no instrumento experienciam níveis significativamente superiores de APM comparativamente aos estudantes com uma realização académica “Excelente”. Adicionalmente, os resultados demonstraram uma correlação negativa significativa entre o número de atuações individuais e os níveis de APM, revelando que os jovens músicos que tinham menos audições experienciavam níveis superiores de APM. Os resultados evidenciaram ainda a presença de níveis significativamente superiores de APM em estudantes que não tocam o instrumento que tinham selecionado como primeira opção, quando comparados com os estudantes que estudam o instrumento que correspondia à sua preferência inicial. Não foram identificadas diferenças significativas entre estudantes de diferentes classes de instrumento quanto aos níveis de APM.

Os resultados do presente estudo sugerem a realização de futuras investigações nas quais se examine o papel de outras variáveis individuais e contextuais na APM, bem como o desenvolvimento de estratégias de intervenção e de prevenção da APM, visando variáveis motivacionais e de autorregulação na aprendizagem.

Palavras-chave: Ansiedade na Performance Musical; estudantes de música adolescentes; aprendizagem da música; horas de estudo semanais; realização académica do instrumento; número de audições; motivação; autoeficácia

Abstract

The primary objective of this study was to examine the relationship between Music Performance Anxiety (MPA) and variables related to music learning in adolescent students. The study involved 475 music students aged between 12 and 14 years old. The results demonstrated a significant negative association between MPA and the number of study hours per week, as well as between the "performance" dimension of MPA and total MPA and academic achievement in the instrument. A more in-depth analysis identified that students with "Low and Medium" academic achievement in the instrument experience significantly higher levels of MPA compared to students with "Excellent" academic achievement. Additionally, the results showed a significant negative correlation between the number of individual performances and MPA levels, revealing that young musicians with fewer recitals experienced higher levels of MPA. The findings also highlighted significantly higher levels of MPA in students who do not play the instrument they had selected as their first choice, compared to students studying the instrument that matched their initial preference. No significant differences were identified in MPA levels among students of different instrument classes.

The results this study suggest the need for future research to examine the role of other individual variables in MPA, as well as the development of intervention and prevention strategies for MPA, focusing on motivational and self-regulation variables in learning.

Keywords: Musical Performance Anxiety; adolescent music students; music learning; weekly study hours; instrument academic achievement; number of solo performances; motivation; self-efficacy

Índice

1. Enquadramento Teórico	1
1.1. Ansiedade na Performance Musical.....	1
1.2. Influência das Variáveis Relacionadas com a Aprendizagem da Música e os Níveis de APM.....	2
2. Método	6
2.1. Objetivos específicos.....	6
2.2. Amostra.....	6
2.3. Instrumentos.....	7
a) <i>Questionário Sociodemográfico</i>	7
b) <i>Music Performance Anxiety Inventory for Adolescents (MPAI-A)</i>	7
2.4. Procedimentos de Recolha de Dados.....	8
2.5. Procedimentos de análise de dados.....	9
3. Resultados	9
4. Discussão	13
5. Conclusões	17
6. Referências Bibliográficas	19

1. Enquadramento Teórico

1.1. Ansiedade na Performance Musical

A Ansiedade na Performance Musical define-se como um estado de ansiedade relativa à performance musical, de forma severa e persistente. Pode ser manifestada através de sintomas emocionais (e.g., apreensão antes e depois da performance), cognitivos (e.g., atenção focada no medo), fisiológicos (e.g., suor e tremores) e comportamentais (e.g., evitar audições), podendo ocorrer em diferentes contextos de performance musical (Kenny, 2011). De acordo com Kenny e Osborne (2006), as preocupações mais comuns de indivíduos que apresentam níveis elevados de APM incluem preocupação acentuada com as consequências de uma atuação mais pobre, forte viés negativo na autoavaliação de atuações anteriores e expectativas de que a atuação será negativamente avaliada pelos examinadores ou pela plateia.

Barlow (2000) apresenta um dos modelos mais consistentes e integradores de compreensão da ansiedade (Kenny et al., 2009) e que pode ser aplicado à Performance Musical (Kenny et al., 2004, 2009; Hernández et al., 2018; Papageorgi et al., 2011), sugerindo três tipos de vulnerabilidades associadas à ansiedade: (a) vulnerabilidade biológica generalizada - fatores biológicos que podem influenciar emoções negativas; (b) vulnerabilidade psicológica generalizada originada por experiências – experiências na infância que podem induzir a percepção de que alguns eventos são incontroláveis; e (c) vulnerabilidade psicológica específica associadas à aprendizagem e uma percepção global de impotência – vulnerabilidades psicológicas específicas: ansiedade associada a estímulos específicos de um certo contexto através de processos de aprendizagem na infância.

A APM constitui-se como um problema frequentemente identificado entre músicos (Burin & Osorio, 2017; Kenny et al., 2014) podendo ocorrer em qualquer fase do seu desenvolvimento profissional independentemente do seu nível de experiência (Faur et al., 2020), sendo que crianças e adolescentes músicos que têm APM, são afetados de forma semelhante aos músicos adultos, tanto em qualidade como intensidade (Kenny & Osborne, 2006; Osborne et al., 2005; Ryan, 2005; Smith & Rickard, 2004). No entanto, no caso dos adolescentes ainda existem poucos estudos empíricos recentes que evidenciem este público-alvo (e.g., Papageorgi, 2021; Dempsey & Comeau, 2019;

Kaleńska-Rodzaj, 2018). Vários estudos reportam a necessidade de prevenção e intervenção psicológica na APM e de técnicas que previnam implicações futuras na saúde e carreira deste grupo específico (Hildebrandt, Nübling, & Candia, 2012; Kenny, 2011; Wristen, 2013); inclusive, estudos mais recentes (e.g., Kalenska-Rodzaj, 2020) demonstram que os adolescentes reportam impacto negativo na performance, crenças de ineficácia em gerir a APM e percebem maior pressão do que apoio por parte da audiência. Não obstante, a adolescência apresenta-se como um período desenvolvimental significativo, existindo uma maior vulnerabilidade para desenvolver APM (e.g., Fehm & Schmidt, 2006; Kenny & Osborne, 2006). Cerca de 90% dos músicos adultos começam a sua formação musical antes dos 12 anos de idade (Nagel, 1993), existindo riscos como o abandono de carreira e o uso de substâncias legais ou ilegais (Spracklen, 2018), quer para os que pretendam seguir uma carreira profissional, quer para aqueles que pretendam manter-se em níveis amadores ou semiprofissionais. Boucher e Ryan (2011) indicam também que a APM pode ser experienciada por crianças nos estados iniciais de formação musical. O estudo de Dempsey e Comeau (2019) compara a APM em crianças (7-12 anos) e em adolescentes (13-17 anos) evidenciando que os níveis de APM podem aumentar com a idade e com anos de experiência especialmente entre os 10 e 17 anos (Patson & Osborne, 2016), sendo os adolescentes quem experienciam os maiores níveis de APM. Adicionalmente, o desenvolvimento de estratégias em jovens músicos para lidar com a APM pode contribuir para a redução de impacto negativo na saúde física e psicológica no futuro (MacAfee & Comeau, 2020).

Alguns estudos enfatizam a importância de fornecer um maior suporte a músicos com APM (Fehm & Schmidt, 2006; Kenny, 2011; Ryan & Andrews, 2009), indicando que o desenvolvimento de intervenções eficazes para a APM é necessário e deve ser realizado atempadamente.

1.2. Influência das Variáveis Relacionadas com a Aprendizagem da Música e os Níveis de APM

Na literatura, a APM é referida como um construto multidimensional (Papageorgi et al., 2007; Hallam, 1998; LeBlanc, 1994; Sarbescu & Dorgo, 2014), sendo que o impacto da mesma na aprendizagem do instrumento pode ser influenciado por características individuais e contextuais. Por exemplo, variáveis individuais como a idade, o sexo, tendências perfeccionistas, níveis baixos de motivação e de autoeficácia têm sido

associados a maiores níveis de APM (Lupiáñez et al., 2021; Papageorgi, 2020). Da mesma forma, variáveis contextuais como a sensibilidade à presença de audiência, níveis de exposição do indivíduo e experiências negativas prévias também estão associadas a maiores níveis de APM (Kirsner et al., 2023; Papageorgi, 2020)

Outra variável associada aos níveis de APM dos jovens músicos evidenciada na literatura é o tempo dedicado à prática do instrumento. No entanto, os resultados parecem ser divergentes: por um lado, alguns estudos consideram esta variável como não preditora de APM (Fehm & Schmidt, 2006; McCormick & McPhearson, 2003; Papageorgi, 2020), enquanto outras investigações apontam que os jovens músicos que praticam menos, tendem a reportar maiores níveis de APM (Silva, 2022; Kenny et al., 2013; Papageorgi, 2021). Adicionalmente, vários autores apontam para a necessidade de não avaliar esta variável isoladamente, referindo que a qualidade do tempo de estudo deve também ser considerada (Ericsson et al., 1993; Jabuch et al., 2009; Repp, 2005), demonstrando que a prática do instrumento com rotinas estruturadas e orientada por objetivos pode auxiliar a diminuir os níveis de APM, mitigando o seu impacto (Kenny, 2011; López & Cabrero, 2023). O envolvimento na prática do instrumento aparenta estar associado aos padrões de motivação intrínseca dos jovens estudantes (McPhearson et al., 2012; Papageorgi, 2021), que, de acordo com Ryan e Deci (2020), é pautada pela vontade de executar uma tarefa pelo interesse e prazer que esta lhe proporciona. Inclusive, segundo O'Neill (1995) os padrões de motivação aparentam influenciar a aprendizagem musical do aluno mais cedo que na aprendizagem acadêmica. A evidência científica tem demonstrado que estudantes com padrões de motivação intrínseca mais baixos, apresentam níveis superiores de APM (Boekaerts, 2002; Papageorgi, 2021; Pires, 2021).

Outra variável considerável prende-se com a escolha do instrumento, mais especificamente, se foi atribuído ao jovem músico um instrumento que não era a sua preferência inicial e como esta condição pode influenciar os seus níveis de APM. No estudo de Silva (2022), os participantes que revelaram maior interesse no instrumento, reportavam níveis reduzidos de APM e níveis mais elevados de autoeficácia, comumente aliados à motivação intrínseca (Papageorgi, 2021). A aprendizagem de um instrumento musical envolve erros e correções inerentes à mesma, existindo uma relação com a técnica física de o aprender e as representações de notação musical (Bamberger, 2006) e com as percepções e representações cognitivas que os estudantes apresentam, influenciando a sua interpretação da competência e motivação (Dobos et al., 2019;

Milbrath et al., 2015). Desta forma, ao longo do tempo é passível de existir a solidificação de percepções de ineficácia ou falta de competência e perda de motivação nos estudantes (Renwick & Reeve, 2012; Wigfield & Eccles, 2000). Adicionalmente, as crenças que o indivíduo desenvolve acerca do controlo que tem sobre as suas ações e pensamentos, e a eficácia percebida pelo próprio, poderão regular o stress e a ansiedade que experiencia (Bersh, 2020). De uma forma complementar, depreende-se também, que um jovem músico que não está motivado para a aprendizagem do seu instrumento, terá tendência de se esforçar menos para o praticar, com a probabilidade de cristalizar não só percepções de ineficácia e um autoconceito negativo, como também contribuir para a diminuição da sua identidade musical (Papageorgi, 2021).

De acordo com alguns estudos, as evidências apontam que jovens músicos com níveis de autoeficácia reduzidos, ou seja, quanto menos confiam e acreditam nas suas competências, não se relacionam apenas com padrões de motivação intrínseca baixos, mas também podem influenciar a estabilidade do seu desempenho musical e provocar um aumento dos seus níveis de APM (Dempsey & Comeau, 2019; Gonzáles et al., 2018; Hendricks et al., 2016; Papageorigi, 2021; Silva, 2022).

A realização académica do instrumento apresenta-se como outra variável passível de ser influenciada pelos níveis de eficácia com conseqüente impacto nos níveis de APM dos jovens músicos. No estudo de Silva (2022), foi evidenciado que alunos com pior classificação académica, tendiam a apresentar níveis de autoeficácia reduzidos, bem como níveis de APM mais elevados. Não obstante, níveis altos de motivação de realização musical têm sido descritos como um fator protetor de APM (Zarza-Alzugaray, 2014), enquanto níveis de motivação mais baixos têm sido associados a pensamentos de desistência e ao uso de substâncias para aliviar a APM (Zarza-Alzugaray et al., 2018). Vários estudos reportam também que maiores níveis de autoeficácia aparentam aumentar os níveis de confiança dos jovens músicos, contribuindo para mitigar efeitos debilitantes na performance musical, diminuindo os níveis de APM, potenciando um desempenho mais bem-sucedido e melhorando a sua realização académica (Papageorgi, 2021; Silva, 2022; Simoens et al., 2015; Spahn et al., 2021; Wang & Yang, 2024).

Relativamente ao contexto da performance musical, a literatura evidencia as atuações individuais como uma das principais variáveis provocadoras de altos níveis de APM nos adolescentes, seguidas pelas atuações em pequenos grupos e posteriormente, em grandes

grupos (Braden et al., 2015; Casanova et al., 2018; MacAfee & Comeau, 2020; Osborne et al., 2007; Papageorgi, 2006; Ryan & Andrews, 2009, 2021; Sârbescu & Dorgo, 2014). Adicionalmente, as cognições relacionadas com o medo de cometer erros e de uma avaliação negativa por parte da audiência ou júri constitui-se como outro fator propulsor no aumento dos níveis de APM nos jovens músicos (Stoeber & Eismann, 2007; Yoshie & Shigemasu, 2007; Kobori et al., 2011). O nível de ativação dos estudantes durante a performance musical pode advir de uma junção de fatores cognitivos, englobando a percepção de suscetibilidade à ansiedade e dos próprios níveis de autoeficácia, bem como dos fatores contextuais envolventes (Papageorgi, 2020).

No que concerne à classe do instrumento, estudos têm demonstrado diferenças significativas nos níveis de APM, nomeadamente, na classe das cordas, teclas, dos sopros e da voz, focadas, maioritariamente, na componente somática muitas vezes associada à especificidade do instrumento. Por exemplo, no caso das classes de cordas e teclas, os sintomas fisiológicos costumam cingir-se a tremores e suores nas mãos, enquanto no caso dos sopros e canto, as complicações físicas costumam surgir ao nível da respiração (e.g., hiperventilação) (Friedman & Silver, 2007; Iusca & Dafinoiu, 2011; Studer et al., 2011; Yoshie et al., 2009; Zhurkov, 2019). Pelo contrário, outros estudos revelam que não aparentam existir diferenças significativas mediante a classe do instrumento (e.g., Kirsner et al., 2023; López & Cabrero, 2023; Spahn et al., 2021; Wrigley & Emmerson, 2013).

A revisão de literatura supramencionada sugere a necessidade de aprofundar a forma como variáveis relacionadas com a aprendizagem da música podem impactar os níveis de APM dos jovens músicos, sendo esse o objetivo geral considerado neste estudo.

2. Método

2.1. Objetivos específicos

1) Examinar a associação entre a APM e tempo de estudo em meses, horas de estudo por semana, realização académica em instrumento, número de atuações no último ano letivo, individuais, em grupo e com avaliador;

2) Testar diferenças na APM entre estudantes cujo instrumento foi ou não foi a sua primeira opção;

3) Testar diferenças na APM entre estudantes de diferentes classes de instrumento (teclas, cordas e sopros);

4) Testar diferenças na APM entre estudantes com níveis distintos de realização académica em instrumento - baixa e média, elevada e excelente.

2.2. Amostra

Participaram no estudo 475 estudantes de música de 25 conservatórios e escolas de música, com idades compreendidas entre os 12 e os 14 anos.

Na tabela 1 é apresentada a estatística descritiva relativa às características sociodemográficas dos participantes.

Tabela 1

Caraterísticas sociodemográficas dos participantes

	<i>M</i>	<i>DP</i>
Idade	12.91	.835
Classificações instrumento 1º período	4.15	.734
Tempo de estudo musical (em meses)	63.69	24.91
Horas de estudo do instrumento por semana	3.53	3.13
Atuações em público no último ano	8.12	6.51
Atuações individuais	4.36	2.77
Atuações em grupo	3.09	4.24
Atuações com avaliador	3.67	3.04
	<i>N</i>	<i>%</i>

Sexo		
Masculino	171	36.0
Feminino	296	62.3
Prefiro não responder	8	1.7
Ano de escolaridade		
7º ano	195	41.1
8º ano	162	34.1
9º ano	118	24.8
Grau de instrumento		
3º grau	192	40.4
4º grau	161	33.9
5º grau	117	24.6
Classe de instrumento		
Teclas	83	17.5
Cordas	182	38.3
Sopros	170	35.8
Canto	12	2.5
Percussão	21	4.4
Instrumento atual como primeira opção		
Sim	331	69.7
Não	142	29.9

2.3. Instrumentos

a) *Questionário Sociodemográfico*

O Questionário Sociodemográfico, desenvolvido no âmbito do presente estudo permitiu recolher informação de caracterização sociodemográfica e musical sobre os participantes. Concretamente, foram recolhidos dados sobre a idade, género, ano de escolaridade, classe de instrumento, tempo de estudo de música, horas de treino semanais, instrumento atual como primeira opção, avaliação académica, número e tipo de audições no último ano letivo em frente a público ou júri.

b) *Music Performance Anxiety Inventory for Adolescents (MPAI-A)*

O MPAI-A foi inicialmente desenvolvido por Osborne e colaboradores (2005) com o intuito de aceder aos componentes somáticos, cognitivos e comportamentais da APM em adolescentes, com base no modelo de Barlow (2000). Foi adaptado para a população portuguesa por Dias e colaboradores em 2022. Inclui 15 itens divididos numa estrutura

bifatorial. O primeiro fator engloba 10 itens relacionados com a dimensão cognitiva/somática da APM (e.g., Item 5: “Quando atuo em frente a uma plateia, tenho medo de cometer erros”; Item 6: “Quando atuo em frente a uma plateia o meu coração bate muito rápido”). O segundo fator inclui cinco itens relacionados com a dimensão da performance da APM (e.g., Item 3: “Preferia tocar sozinho, do que para outras pessoas”; Item 11: “Evito tocar sozinho num concerto da escola”). A resposta a cada item é realizada com recurso a uma escala de Likert de sete pontos que varia entre zero (nunca) a seis (sempre).

Relativamente às características psicométricas, a versão portuguesa do MPAI-A apresenta uma elevada consistência interna, com ambos os fatores e o *score* total evidenciando valores de *alpha* de Cronbach superiores a .70 (Fator 1, $\alpha = .84$; Fator 2 $\alpha = .76$; Score total $\alpha = .88$). O estudo psicométrico do instrumento evidenciou ainda uma validade convergente entre os *scores* do MPAI-A e do STAI-C (escala de ansiedade-traço), demonstrando que os participantes que apresentaram maiores níveis de ansiedade-traço também apresentaram maiores níveis de APM (Dias et al., 2022).

2.4. Procedimentos de Recolha de Dados

O presente estudo enquadra-se no Projeto MUS-A, que obteve parecer ético favorável pela Comissão de Ética em Tecnologia, Ciências Sociais e Humanidades da Universidade Católica Portuguesa (nº CETCH2023-33).

O processo de recolha de dados iniciou-se numa sessão pública de lançamento do projeto junto de diferentes escolas de música, onde foi disponibilizado um questionário de interesse, convidando à sua participação. Seguidamente, foram contactados os diretores das escolas presentes no evento de lançamento do projeto, juntamente com outras escolas com as quais a equipa de investigadores tinha uma relação privilegiada. Posteriormente, foram enviados formulários de consentimento informado para os encarregados de educação das escolas que autorizaram a participação no projeto, de forma a consentirem a participação dos filhos no estudo. Seguindo as disposições do código de ética da Ordem dos Psicólogos Portugueses (OPP, 2011, 2021), são evidenciados nesse formulário os objetivos do estudo, os instrumentos utilizados, bem como a sua finalidade, a informação inerente à confidencialidade e utilização dos dados, exclusivos para fins de investigação, e a possibilidade de desistência do estudo a qualquer altura.

O preenchimento dos questionários foi realizado através de um *link* na plataforma *Qualtrics* e, em algumas das escolas, em papel.

2.5. Procedimentos de análise de dados

Com recurso ao *Statistical Package for the Social Sciences (IBM SPSS statistics) versão 29 (2023)*, os dados recolhidos através da aplicação dos instrumentos foram introduzidos manualmente numa base de dados, enquanto os que foram recolhidos pela plataforma *Qualtrics* foram importados para a mesma.

Seguidamente, procedeu-se à análise da estatística descritiva dos dados, considerando medidas de tendência central e dispersão, de forma a descrever os participantes mediante as suas características, essencialmente, a média, frequência e desvio padrão (Martins, 2011). Relativamente à análise das estatísticas inferenciais, através do Coeficiente de Correlação de Pearson, foi possível determinar a associação entre as variáveis em estudo. A realização académica foi dividida em três grupos: baixa e média; alta; e excelente.

Com o objetivo de compreender se existiam diferenças entre os níveis de APM dos participantes e a variável “Instrumento como primeira opção” recorreu-se a o Teste *t* para Amostras Independentes. Foram ainda realizadas ANOVAs univariadas (com teste *post hoc* de Gabriel), de modo a verificar a existência de possíveis diferenças significativas nos níveis de APM em estudantes de diferentes classes de instrumento (as categorias mais representadas na amostra, a saber: cordas, sopros e teclas) e entre estudantes com níveis de realização académica, em instrumento, baixa e média, elevada e excelente.

3. Resultados

3.1. Associação entre a APM e as variáveis relacionadas com a aprendizagem da música

Foi identificada uma correlação negativa entre as subescalas e score total do MPAA e a variável “Horas de estudo por semana”, bem como entre a subescala “Performance” e score total do MPAA e a variável “Realização académica no instrumento”. Assim, menos horas de estudo por semana e níveis mais reduzidos de realização académica estão

associadas a valores mais elevados de APM, em particular na componente da ansiedade associada à performance musical. Foi encontrada, também, uma correlação negativa significativa entre o “número de atuações individuais” e a dimensão “Performance” do MPAI-A, ou seja, níveis elevados de ansiedade na dimensão da performance musical, estão associados a um menor número de atuações individuais. As variáveis “Tempo de estudo em meses”, “Número de atuações no último ano letivo”, “Número de atuações em grupo” e “Número de atuações perante um avaliador” não se encontraram associadas à APM (cf. Tabela 2).

Tabela 2

Resultados da Correlação de Pearson entre os níveis de APM e as variáveis relacionadas com a aprendizagem da música

	Tempo de estudo em meses	Horas de estudo por semana	Realização académica no instrumento	Número de atuações no último ano letivo	Número de atuações individuais	Número de atuações em grupo	Número de atuações perante avaliador
MPAIA							
Cognitiva_somática	.054	-.104*	-.081	-.081	-.047	-.076	-.038
MPAIA							
Performance	-.006	-.200**	-.243**	-.092	-.130**	-.039	-.068
MPAIA_Total	.042	-.154**	-.141**	-.092	-.071	-.075	-.050

* $p < .05$; ** $p < .01$

3.2. Diferenças nos níveis de APM em estudantes cujo instrumento foi ou não a sua primeira opção

Os participantes que tocam um instrumento que não foi a sua primeira opção evidenciam níveis de APM significativamente superiores na subescala da “Performance” ($t(457) = 4.05, p = <.001$) e no score total do MPAI-A ($t(454) = 3.29, p = <.001$), quando comparados com os estudantes que estudam o instrumento que foi a escolha inicial (cf. Tabela 3).

Tabela 3

Diferenças ao nível da APM relativamente à variável “Instrumento como primeira opção”

	Não (n)	Sim (n)	
	Média (DP)	Média (DP)	
MPAIA	(n = 140)	(n = 321)	t (459) = 2.57
Cognitiva_somática	37.68 (13.00)	34.26 (13.19)	
MPAIA	(n = 139)	(n = 320)	t (457) = 4.05***
Performance	17.44 (5.68)	12.99 (6.06)	
MPAIA_Total	(n = 138)	(n = 318)	t (454) = 3.29***
	55.14 (17.14)	49.38 (17.19)	

***p < .001

3.3. Diferenças nos níveis da APM em função das classes de instrumentos

A ANOVA univariada não revelou diferenças significativas nos níveis de APM entre estudantes das diferentes classes de instrumentos (cf. Tabela 4).

Tabela 4

Diferenças nos níveis de APM entre classes de instrumento

	Teclas (n)	Cordas (n)	Sopros (n)	
	Média (DP)	Média (DP)	Média (DP)	
MPAIA	(n = 80)	(n = 180)	(n = 164)	F (2.42) = .468
Cognitiva_somática	36.04 (11.92)	36.42 (12.79)	35.07 (13.81)	
MPAIA	(n = 77)	(n = 181)	(n = 163)	F (2.42) = 1.32
Performance	14.93 (5.87)	16.13 (5.96)	16.19 (6.06)	
MPAIA_Total	(n = 77)	(n = 180)	(n = 162)	F (2.42) = .223
	51.34 (15.64)	53.50 (17.00)	51.38 (18.00)	

3.4. Diferenças nos níveis da APM em função da realização acadêmica

A ANOVA univariada revelou diferenças significativas nos níveis de APM entre estudantes com realização acadêmica baixa e média, alta e excelente, relativamente à subescala da “Performance” do MPAI-A e relativamente ao score total do MPAI-A. No

que concerne à subescala da ansiedade “Cognitivo-Somática”, não foram encontradas diferenças significativas (cf. Tabela 5). O teste pos-hoc revelou apenas diferenças significativas entre alunos com realização acadêmica “Baixa e Média” e “Excelente” na subescala da “Performance”, revelando que os estudantes com menor realização acadêmica tendem a experimentar níveis de APM superiores aos que apresentam uma maior realização acadêmica (cf. Tabela 6)

Tabela 5

Diferenças ao nível da APM entre estudantes com realização acadêmica baixa e média; alta; excelente

	Baixa e Média (n) Média (DP)	Alta (n) Média (DP)	Excelente (n) Média (DP)	
MPAIA	(n = 82)	(n = 211)	(n = 158)	F (2.44) = 1.995
Cognitiva_somática	37.89 (13.15)	34.81 (13.59)	34.51 (12.70)	
MPAIA	(n = 83)	(n = 158)	(n = 158)	F (2.44) = 13.548***
Performance	17.87 (6.30)	13.90 (5.49)	13.90 (5.49)	
MPAIA_Total	(n = 82)	(n = 207)	(n = 157)	F (2.44) = 4.501*
	55.69 (17.98)	50.98 (17.77)	48.64 (12.77)	

* p < .05; ***p < .001

Tabela 6

Diferenças entre a realização acadêmica nas subescalas "Cognitivo-somática", "Performance" e Score Total do MPAI-A - post hoc (Gabriel)

Realização Acadêmica do Instrumento		
Baixa e Média	Baixa e Média	Alta
<i>vs</i>	<i>vs</i>	<i>vs</i>
Alta	Excelente	Excelente

MPAIA Cognitiva_somática	<i>ns</i>	<i>ns</i>	<i>ns</i>
MPAIA Performance	<i>ns</i>	*	<i>ns</i>
MPAIA_Total	<i>ns</i>	<i>ns</i>	<i>ns</i>

* $p < 0,05$

4. Discussão

O objetivo central deste estudo consistiu em analisar a relação entre níveis de ansiedade na performance musical e variáveis relacionadas com a aprendizagem da música em músicos adolescentes, com idades compreendidas entre os 12 e os 14 anos.

Relativamente ao objetivo de examinar a associação entre a APM e diversas variáveis relativas à aprendizagem da música, foi possível verificar que menos horas de estudo por semana estão associadas a valores mais elevados de APM. A literatura relacionada com a associação entre o tempo de estudo de instrumento e a APM evidencia resultados inconsistentes. Por um lado, estudos prévios constataam esta variável como não significativa no que concerne a constituir-se como um preditor da APM (Fehm & Schmidt, 2006; McCormick & McPhearson, 2003; Papageorgi, 2020). Por outro lado, os resultados obtidos neste estudo apoiam investigações como a de Kenny e colaboradores (2013), que revelam que menor tempo de prática do instrumento, por semana, se traduz em níveis elevados de APM. Contudo, a evidência científica também preconiza que a quantidade de tempo de prática do instrumento musical não deve ser ponderada isoladamente, apontando para a qualidade do tempo como uma variável relevante (Ericsson et al., 1993; Jabuch et al., 2009; Repp, 2005). Desta forma, eleva a importância da prática de rotinas estruturadas e orientada por objetivos como meio de auxílio para um estudo mais produtivo e para a diminuição dos níveis de APM (Kenny, 2011; López & Cabrero, 2023). Um dos fatores evidenciados na literatura associado ao envolvimento na prática do instrumento, cinge-se à motivação do estudante. De acordo com a Teoria da Autodeterminação de Ryan & Deci (2020), os objetivos implícitos à motivação são diferentes de indivíduo para indivíduo, dependendo do nível de interiorização este faz das suas experiências. Os autores afirmam que um indivíduo motivado intrinsecamente, executa as tarefas pelo interesse e prazer que a ação lhe proporciona. Pelo contrário, um indivíduo motivado extrinsecamente atua pela consequência resultante do seu

desempenho (Ryan & Deci, 2020). No caso da aprendizagem de um instrumento musical, os padrões de motivação tendem a influenciar o aluno muito mais cedo do que no ensino acadêmico geral (O'Neill, 1995). Diversos estudos reconhecem, também, que alunos intrinsecamente motivados tendem a progredir mais rapidamente (e.g., Maehr et al., 2004; McPhearson, 2001). De uma forma complementar, um estudante com padrões de motivação elevados, tende a apresentar níveis de confiança mais elevados em relação à sua capacidade (Boekaerts, 2002). Assim, o envolvimento nas práticas do instrumento e aprendizagem do mesmo poderá depender de fatores como os níveis de motivação e de confiança dos estudantes, obtendo resultados positivos se estes níveis forem elevados (Pires, 2021), bem como níveis de APM mais reduzidos (Papageorgi, 2021). Desta forma, entende-se que um indivíduo com padrões de motivação intrínseca mais elevados e com maior confiança nas suas habilidades, provavelmente, se envolverá mais na sua própria aprendizagem e treino musical. Outro aspeto considerável aponta para os níveis de perfeccionismo sendo que a adolescência se apresenta como um dos períodos mais críticos para o desenvolvimento do mesmo (Patston & Osborne, 2016). Assim, considerando um jovem músico com elevados níveis de perfeccionismo, terá maior probabilidade de possuir crenças que são geralmente direcionadas e reforçadas para atingir a perfeição, existindo maior probabilidade de não a alcançar, provocando um aumento nos seus níveis de APM (Alonso & Ray, 2022; Silva, 2022). Sendo que a aprendizagem de um instrumento musical envolve erros e correções relacionados com a técnica física de o aprender e representações de notação musical (Bamberger, 2006; Milbrath et al., 2015), ao longo do tempo é passível de existir a solidificação de percepções de ineficácia ou falta de competência e perda de motivação nos estudantes (Renwick & Reeve, 2012; Wigfield & Eccles, 2000). De acordo com esta leitura, fatores como os níveis de perfeccionismo, percepções de incompetência ou ineficácia, motivação e confiança, podem influenciar, não apenas a quantidade de tempo que os estudantes dispõem na aprendizagem do instrumento, mas também a qualidade do mesmo, o que, consequentemente, poderá impactar negativamente nos seus níveis de APM.

Os resultados também evidenciam uma associação entre os níveis de APM e a escolha do instrumento utilizado pelo estudante. Especificamente, observam-se níveis mais elevados de APM em estudantes que não estão a aprender o instrumento que escolheram inicialmente como sua primeira opção. Uma vez mais, a motivação intrínseca dos

estudantes pode ser uma variável explicativa destes resultados. Um jovem músico que não está motivado para a aprendizagem do seu instrumento, terá tendência de se esforçar menos para o praticar, com a probabilidade de cristalizar não só percepções de ineficácia e um autoconceito negativo, como também contribuir para a diminuição da sua identidade musical (Papageorgi, 2021). Outro aspeto a considerar, pode-se cingir ao interesse pelo instrumento que também pode influenciar os níveis de autoeficácia dos jovens músicos, sendo que, quanto menor for o interesse do estudante pelo instrumento, menores níveis de autoeficácia tenderão a apresentar (Silva, 2022). Desta forma, é possível compreender que a escolha do instrumento musical dos jovens músicos se pode associar a variáveis como o interesse pelo instrumento e a motivação para o tocar, influenciando as suas percepções de autoeficácia. Assim, um estudante que não toque o instrumento que inicialmente escolheu, tenderá a ter menos interesse e motivação para o tocar e praticar, potenciando níveis de autoeficácia inferiores, e consequentemente, maiores níveis de APM.

Através da leitura dos resultados, também se entende que um menor número de atuações individuais está associado a maiores níveis de APM, especificamente, na dimensão da “Performance” do MPAI-A. Estes resultados podem, possivelmente, ser explicados por duas razões. A primeira foca-se na possibilidade de existência de escolha, por parte do estudante, de participar ou não, na audição. Tendo em consideração que evitar audições se constitui como uma manifestação comportamental da APM, os estudantes com mais ansiedade, podendo escolher se participam em algumas das atuações que têm lugar ao longo do ano, poderão demonstrar um comportamento de evitamento das mesmas, que pode ser influenciado por variáveis como a sensibilidade à presença de audiência, níveis de exposição do indivíduo e experiências negativas prévias, estando associadas a níveis elevados de APM (Kenny, 2011; Kirsner et al., 2023; Papageorgi, 2020). Adicionalmente, considerando que estudantes com crenças de ineficácia tendem a apresentar níveis superiores de APM (Silva, 2022), podemos considerar a possibilidade destas percepções de incompetência terem um papel exacerbante na manifestação comportamental da APM dos jovens músicos, direcionada para o evitamento de audições.

A segunda razão pode cingir-se à existência de menos oportunidades para as atuações individuais (caso não seja uma questão de escolha dos alunos), que poderá contribuir para o aumento da ansiedade. Vários estudos reportam a importância das atuações individuais

e a sua influência nos níveis de autoeficácia e APM dos estudantes (Coşkun-Şentürk and Çırakoğlu, 2018; Osborne & Kenny, 2008; Thomas & Nettelbeck, 2014). O presente estudo corrobora os resultados de Zarza-Alzugaray e colaboradores (2020), demonstrando que estudantes com um maior número de atuações individuais tendem a apresentar níveis superiores de autoeficácia. Desta forma, é possível considerar como o número de atuações individuais realizadas pelos jovens músicos pode potenciar o desenvolvimento de crenças desajustadas em relação à sua competência para o desempenho musical, não só relativamente a si próprios, mas também em comparação com os pares (e.g., “se tenho menos atuações individuais, não vou ter tanta experiência para atuar em público”; “tenho menos atuações individuais que a maior parte da turma, por isso, sou menos competente que eles”), aumentando os seus níveis de APM. Por outro lado, o número superior de atuações individuais poderá associar-se a níveis inferiores de APM pelo efeito da exposição a situações exigentes.

De acordo com os resultados obtidos, é possível perceber que menor realização académica está associada a valores mais elevados de APM, particularmente, na componente da “Performance” musical do MPAI-A. Uma análise mais profunda permitiu entender que os alunos com realização académica “Baixa e Média” evidenciam níveis superiores de APM comparativamente aos alunos com realização académica “Excelente”. Os níveis de confiança dos estudantes, comumente associados aos níveis de eficácia, podem auxiliar na regulação de efeitos debilitantes da performance musical (Simoens et al., 2015; Wang & Yang, 2024). Assim sendo, considerando os níveis de autoeficácia dos jovens músicos, quanto mais acreditam nas suas capacidades e competências de desempenho musical, demonstrando assim, maior confiança e estabilidade na performance musical, menor probabilidade têm de se sentir ansiosos durante a mesma (e.g., Dempsey & Comeau, 2019; Gonzáles et al., 2018; Hendricks et al., 2016). Desta forma, é possível entender que elevados níveis de eficácia poderão ajudar a mitigar os níveis de APM, potenciando um desempenho mais bem-sucedido e, possivelmente, melhores resultados académicos (Silva, 2022).

No que concerne aos níveis de APM visando a classe de instrumento, o presente estudo não identificou diferenças significativas nos níveis de APM em função da classe de instrumento tocado pelos jovens músicos. Alguns estudos reportam diferenças significativas nos níveis de APM mediante a classe de instrumento, nomeadamente, na

classe das cordas, dos sopros e do canto, sendo que estas diferenças se focam, maioritariamente, na componente somática muitas vezes associada à especificidade do instrumento. Por exemplo, tremores e suor nas mãos no caso das cordas e das teclas e a nível da respiração (hiperventilação) no caso dos sopros e canto (Friedman & Silver, 2007; Iusca & Dafinoiu, 2011; Sokoli et al., 2022; Studer et al., 2012; Yoshie et al., 2009; Zhurkov, 2019). Os dados do presente estudo corroboram os resultados de outros estudos que não registaram diferenças no nível de APM em função da classe de instrumento (e.g., Kirnser et al., 2023; López & Cabrero, 2023; Spahn et al., 2021; Wrigley & Emmerson, 2013). Como explicado previamente, a escolha do instrumento também pode impactar o interesse no mesmo e os níveis de motivação e confiança e de autoeficácia dos jovens músicos, podendo auxiliar a mitigar ou a reduzir as cognições associadas à APM efeitos da APM. No presente estudo, a larga maioria dos jovens músicos toca o instrumento inicialmente escolhido (cf. Tabela 1), o que pode ajudar a justificar estes resultados.

5. Conclusões

O presente estudo permitiu constatar que jovens músicos que estudam menos horas por semana, com menor realização académica no instrumento, que não estudam o instrumento que tinham como primeira opção e com um menor número de atuações individuais tendem a demonstrar níveis superiores de APM. De forma complementar, foi também possível verificar que os alunos com realização académica “Baixa e Média” tendem a experienciar maiores níveis de APM, comparativamente com os que têm uma realização académica “Excelente”. Adicionalmente, entendeu-se também que a classe de instrumento tende a não influenciar os níveis de APM dos jovens músicos.

Relativamente aos pontos fortes desta investigação, destacam-se o número de participantes da amostra e os diferentes conservatórios e escolas de música, que permitiram uma maior diversidade dos dados recolhidos na amostra da população alvo em estudo. Adicionalmente, os instrumentos utilizados para a recolha de dados e a diversidade das variáveis apresentadas, possibilitaram o alcance dos objetivos delineados e uma maior riqueza dos resultados. Por último, é importante realçar que esta faixa-etária se encontra sub-representada na literatura, sendo a APM uma das principais causas de abandono da carreira musical (Spracklen, 2018). Este estudo constitui-se como um contributo à literatura mais recente, não só aprofundando problemáticas inerentes à

aprendizagem da música que podem impactar os níveis de APM, como potenciando investigações futuras nestes moldes.

No que concerne às limitações deste estudo, é necessário acautelar que o momento de preenchimento dos questionários pode ter sido efetuado após aulas ou avaliações, podendo as condições de resposta serem influenciadas por fatores como o cansaço e os níveis de ativação da amostra, passíveis de influenciar a avaliação da APM.

No que diz respeito a investigações futuras, poderá ser pertinente aprofundar questões relacionadas com a aprendizagem da música (e.g., qualidade do estudo visando estratégias utilizadas pelos jovens músicos no treino musical) características individuais (e.g., motivação e autoeficácia) e o seu poder preditivo, de forma a compreender com maior precisão como influenciam os níveis de APM dos jovens músicos, sendo que também contribui para aumentar a literatura e literacia sobre a problemática neste público-alvo. Adicionalmente, aspetos relacionados com o suporte parental percebido e a qualidade da relação pedagógica também se considera relevante a aprofundar, visando a influência que estas variáveis têm nos níveis de APM, na adaptação aos mesmos e no estudo do instrumento e na prática musical (Michiko et al., 2009; Kenny & Osborn, 2006; Papageorgi et al., 2007; Papageorgi, 2021). Deste modo, eleva-se a importância do desenvolvimento de intervenções psicoeducativas, direcionadas para professores e pais, visando a adoção de estratégias que potenciem maiores níveis de motivação, autoeficácia e um ambiente acolhedor e encorajador à aprendizagem da música, de forma a prevenir e mitigar os níveis de APM dos jovens músicos. Adicionalmente, também poderia ser pertinente atentar ao processo de seleção do instrumento, clarificando as especificidades e complexidades do mesmo, apelando a uma melhor compreensão e entendimento por parte dos estudantes.

6. Referências Bibliográficas

- Alonso, P., & Ray, S. (2022). A terapia cognitivo-comportamental como possibilidade de controle da ansiedade na performance do músico perfeccionista auto orientado. In *XXXI Congresso da ANPPOM*
- Bamberger, J. (2006). What develops in musical development? In *Oxford University Press eBooks* (pp. 69–92). <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780198530329.003.0004>
- Barlow, D. H. (2000). Unraveling the mysteries of anxiety and its disorders from the perspective of emotion theory. *American Psychologist*, 55(11), 1247–1263. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.11.1247>
- Bersh, B. (2021). The relationship between music performance anxiety and self-efficacy in sixth- to eighth-grade instrumental students. *Psychology of Music*, 50(5), 1477–1493. <https://doi.org/10.1177/03057356211050667>
- Boekaerts, M. (2002). Motivação para aprender. *Suíça: Academia Internacional de Educação*. <https://quc.tecnico.ulisboa.pt/files/sites/31/motiva.pdf>
- Boucher, H., & Ryan, C. (2011). Performance stress and the very young musician. *Journal of Research in Music Education*, 58(4), 329–345. <http://www.jstor.org/stable/40961658>
- Braden, A. M., Osborne, M. S., & Wilson, S. J. (2015). Psychological intervention reduces self-reported performance anxiety in high school music students. *Frontiers in Psychology*, 6, 1–9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00195>
- Burin, A. B., & De Lima Osório, F. (2017). Interventions for music performance anxiety: results from a systematic literature review. *Revista De Psiquiatria Clínica*, 43(5), 116–131. <https://doi.org/10.1590/0101-60830000000097>
- Candia, V., Kusserow, M., Margulies, O., & Hildebrandt, H. (2023). Repeated stage exposure reduces music performance anxiety. *Frontiers in Psychology*, 14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1146405>

- Casanova, O., Zarza, F. J., & Orejudo, S. (2018). Differences in performance anxiety levels among advanced conservatory students in Spain, according to type of instrument and academic year of enrolment. *Music Education Research*, 20(3), 377–389. <https://doi.org/10.1080/14613808.2018.1433145>
- Coşkun-Şentürk, G., & Çırakoğlu, O. C. (2018). How guilt/shame proneness and coping styles are related to music performance anxiety and stress symptoms by gender. *Psychology of Music*, 46(5), 682–698. <https://doi.org/10.1177/0305735617721338>
- Dempsey, E., & Comeau, G. (2020). Music performance anxiety and self-efficacy in young musicians: Effects of gender and age. *Music Performance Research*, 9, 60-79. ISSN 1755-9219
- Dias, P., Batista, M. J., Serra, S., Veríssimo, L., Oliveira-Silva, P., & Coimbra, D. (2022). Music performance anxiety inventory for adolescents: psychometric properties of the Portuguese version. *Advances in Cognitive Psychology*, 18(4), 11-15. [hdl.handle.net. https://doi.org/10.5709/acp-0362-5](https://doi.org/10.5709/acp-0362-5)
- Dobos, B., Piko, B. F., & Kenny, D. T. (2019). Music performance anxiety and its relationship with social phobia and dimensions of perfectionism. *Research Studies in Music Education*, 41(3), 310-326. <https://doi.org/10.1177/1321103X18804295>
- Ericsson, K. A., Krampe, R. T., & Tesch-Römer, C. (1993). The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance. *Psychological Review*, 100(3), 363–406. <https://doi.org/10.1037/0033-295x.100.3.363>
- Faur, A. L., Vaida, S., & Opre, A. (2020). Kenny Music Performance Anxiety Inventory: Exploratory Factor Analysis of the Romanian version. *Psychology of Music*, 49(4), 777–788. <https://doi.org/10.1177/0305735619896412>
- Fehm, L., & Schmidt, K. (2006). Performance anxiety in gifted adolescent musicians. *Journal of Anxiety Disorders*, 20(1), 98–109. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2004.11.011>
- Friedman, H. S., & Silver, R. C. (2007). *Foundations of Health Psychology*. Oxford: Oxford University Press.

- Gómez-López, B., & Sánchez-Cabrero, R. (2023). Current trends in music Performance Anxiety intervention. *Behavioral Sciences*, 13(9), 720. <https://doi.org/10.3390/bs13090720>
- González, A., Blanco-Piñeiro, P., & Díaz-Pereira, M. P. (2018). Music performance anxiety: Exploring structural relations with self-efficacy, boost, and self-rated performance. *Psychology of Music*, 46(6), 831–847. <https://doi.org/10.1177/0305735617727822>
- Hallam S. (1998). *Instrumental teaching: A practical guide to better teaching and learning*. Heinemann.
- Hendricks, K. S., Smith, T. D., & Legutki, A. R. (2016). Competitive comparison in music: influences upon self-efficacy beliefs by gender. *Gender and Education*, 28(7), 918-934. <https://doi.org/10.1080/09540253.2015.1107032>
- Hildebrandt, H., Nübling, M., & Candia, V. (2012). Increment of Fatigue, Depression, and Stage Fright During the First Year of High-Level Education in Music Students. *Medical Problems of Performing Artists*, 27(1), 43–48. <https://doi.org/10.21091/mppa.2012.1008>
- IBM Corp. Released 2023. IBM SPSS Statistics for Windows, Version 29.0.2.0 Armonk, NY: IBM Corp
- Iusca, D., & Dafinoiu, I. (2011). Performance anxiety and musical level of undergraduate students in exam situations: The role of gender and musical instrument. *Procedia: Social & Behavioral Sciences*, 33, 448–452. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.01.161>
- Jabusch, H., Alpers, H., Kopiez, R., Vauth, H., & Altenmüller, E. (2009). The influence of practice on the development of motor skills in pianists: A longitudinal study in a selected motor task. *Human Movement Science*, 28(1), 74–84. <https://doi.org/10.1016/j.humov.2008.08.001>
- Kaleńska-Rodzaj J. (2018). Waiting for the concert. Pre-performance emotions and the performance success of teenage music school students. *Polish Psychological Bulletin*, 49(3), 322–331. <http://doi.org/10.24425/119499>

- Kenny, D. & Osborne, M. (2006). Music Performance Anxiety: New insights from young musicians. *Advances in Cognitive Psychology*, 2 (2-3), 103-112. <https://doi.org/10.2478/v10053-008-0049-5>
- Kenny, D. T. (2009). The factor structure of the revised Kenny music performance anxiety inventory. In A. Williamon (Ed.), *International Symposium on Performance Science* (pp. 37–41). Association Européenne des Conservatoires
- Kenny, D. T. (2011). *The psychology of music performance anxiety*. OUP Oxford. Google Books. <https://books.google.pt/books?hl=pt>
- Kenny, D. T., & Halls, N. (2018). Development and evaluation of two brief group interventions for music performance anxiety in community musicians. *Psychology of Music*, 46(1), 66–83. <https://doi.org/10.1177/0305735617702536>
- Kenny, D. T., Davis, P., & Oates, J. (2004). Music performance anxiety and occupational stress amongst opera chorus artists and their relationship with state and trait anxiety and perfectionism. *Journal of Anxiety Disorders*, 18(6), 757–777. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2003.09.004>
- Kenny, D. T., Fortune, J. M., & Ackermann, B. (2013). Predictors of music performance anxiety during skilled performance in tertiary flute players. *Psychology of Music*, 41(3), 306–328. <https://doi.org/10.1177/0305735611425904>
- Kirsner, J., Wilson, S. J., & Osborne, M. S. (2023). Music performance anxiety: the role of early parenting experiences and cognitive schemas. *Frontiers in Psychology*, 14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1185296>
- Kobori, O., Yoshie, M., Kudo, K., & Ohtsuki, T. (2011). Traits and cognitions of perfectionism and their relation with coping style, effort, achievement, and performance anxiety in Japanese musicians. *Journal of Anxiety Disorders*, 25(5), 674–679. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2011.03.001>
- LeBlanc A. (1994). A theory of music performance anxiety. *Quarterly Journal of Music Teaching and Learning*, 5(4), 60–68.
- MacAfee, E., & Comeau, G. (2020). Exploring music performance anxiety, self-efficacy, performance quality, and behavioural anxiety within a self-modelling intervention for

- young musicians. *Music Education Research*, 22(4), 457–477.
<https://doi.org/10.1080/14613808.2020.1781074>
- Maehr, M. L., Pintrich, P. R., & Linnenbrink, E. A. (2004). Motivation and Achievement. In *The New Handbook Of Research On Music Teaching And Learning* (pp. 348–372).
<https://doi.org/10.1093/oso/9780195138849.003.0024>
- Martins, C. (2011). *Manual de Análise de Dados Quantitativos com recurso ao IBM SPSS. Saber decidir, fazer, interpretar e redigir*. Psiquilíbrios Edições.
- McCormick, J., & McPherson, G. (2003). The Role of Self-Efficacy in a Musical Performance Examination: An Exploratory Structural Equation analysis. *Psychology of Music*, 31(1), 37–51. <https://doi.org/10.1177/0305735603031001322>
- McPherson, G. E., & Renwick, J. M. (2001). A Longitudinal Study of Self-Regulation in Children’s Musical Practice. *Music Education Research*, 3(2), 169–186.
<https://doi.org/10.1080/14613800120089232>
- Michiko, Y., Kazutoshi, K., Takayuki, M., & Tatsuyuki, O. (2009). Music performance anxiety in skilled pianists: Effects of social-evaluative performance situation on subjective, autonomic, and electromyographic reactions. *Experimental Brain Research*, 199(2), 117-126. <https://doi.org/10.1007/s00221-009-1979-y>
- Milbrath, C., McPherson, G. E., & Osborne, M. S. (2015). Artistic development. In L. S. Liben, U. Müller, & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology and developmental science: Cognitive processes* (pp. 897–948).
<https://doi.org/10.1002/9781118963418.childpsy221>
- Nagel, J. J. (1993). Stage fright in musicians: A psychodynamic perspective. *Bulletin of the Menninger Clinic*, 57(4), 492.PubMed.
<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/8287017/>
- O’Neill, S. (1995). Motivational patterns and children’s musical performance achievement in the first year of formal instrumental training. Paper presented at the European Conference on Developmental Psychology, Jagiellonian University, Krakow, Poland.
- Ordem dos Psicólogos Portugueses (2011). Código Deontológico da Ordem dos Psicólogos Portugueses. Publicado na 2ª série do Diário da República. Regulamento

https://www.ordemdospsicologos.pt/ficheiros/documentos/caodigo_deontolaogico.pdf

Ordem dos Psicólogos Portugueses (2021, Julho 13). Código Deontológico.

https://www.ordemdospsicologos.pt/ficheiros/documentos/regulamento_ao_637_2021.pdf

Osborne, M. S., Kenny, D. T., & Holsomback, R. (2005). Assessment of music performance anxiety in late childhood: A validation study of the Music Performance Anxiety Inventory for Adolescents (MPAI-A). *International Journal of Stress Management*, 12(4), 312–330. <https://doi.org/10.1037/1072-5245.12.4.312>

Osborne, M. S., Kenny, D. T., & Cooksey, J. (2007). Impact of a cognitive-behavioural treatment program on music performance anxiety in secondary school music students: A pilot study. *Musicae Scientiae*, 11, 53–84. <https://doi.org/10.1177/10298649070110S204>

Papageorgi, I. (2020). Prevalence and predictors of music performance anxiety in adolescent learners: contributions of individual, task-related and environmental factors. *Musicae Scientiae*. <https://doi.org/10.1177/1029864920923128>

Papageorgi, I. (2021). Typologies of Adolescent Musicians and Experiences of Performance Anxiety Among Instrumental Learners. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.645993>

Papageorgi, I. (2006). Understanding performance anxiety in the adolescent musician: Approaches to instrumental learning and performance. In M. Baroni, A. H. Addressi, & M. Costa (Eds.), *Proceedings from the 9th International Conference on Music Perception and Cognition*. Universita di Bologna.

Papageorgi, I., Hallam, S., & Wekch, G. F. (2007). A conceptual framework for understanding musical performance anxiety. *Research Studies in Music Education*. 28(1), 83-107. <https://doi.org/10.1177/1321103X070280010207>

Patston, T., & Osborne, M. S. (2016). The developmental features of music performance anxiety and perfectionism in school age music students. *Performance Enhancement & Health*, 4(1–2), 42–49. <https://doi.org/10.1016/j.peh.2015.09.003>

- Pires, M. S. (2021). *A aceitação do erro como oportunidade de aprendizagem: gestão da ansiedade em jovens músicos*. [Tese de doutoramento, Instituto Politécnico de Castelo Branco]. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Castelo Branco. <http://hdl.handle.net/10400.11/7969>
- Renwick, J. M., & Reeve, J. (2012). Supporting Motivation in Music Education. *Oxford University Press*, 142–162. https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199730810.013.0009_update_001
- Repp, B. H. (2005). Review of strategies and techniques to enhance performance. *Musicae Scientiae*, 9(2), 249–353.
- Ryan, C. (2005). Experience of musical performance anxiety in elementary school children. *International Journal of Stress Management*, 12(4), 331–342. <https://doi.org/10.1037/1072-5245.12.4.331>
- Ryan, C., & Andrews, N. (2021). High school musicians: Performance anxiety and post-secondary plans. *Journal of Band Research; A Journal of Science and its Applications*, 57(1), 54–73.
- Ryan, C., and Andrews, N. (2009). An investigation into the choral singer's experience of music performance anxiety. *J. Res. Music Educ.* 57, 108–126. <https://doi.org/10.1177/0022429409336132>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Sarbescu P. & Dorgo M. (2014). Frightened by the stage or by the public? Exploring the multidimensionality of music performance anxiety. *Psychology of Music*, 42(4), 568–579.
- Schunk, D. H. (1989). Self-efficacy and achievement behaviors. *Educational Psychology Review*, 1(3), 173–208. <https://doi.org/10.1007/bf01320134>
- Silva, Inês Ferraz da (2022). *Ansiedade na performance musical em adolescentes : relação entre sintomatologia psicopatológica, perfeccionismo e crenças de*

- autoeficácia*. [Tese de Mestrado, Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa no Porto]. <http://hdl.handle.net/10400.14/38398>
- Simoens, V. L., Puttonen, S., & Tervaniemi, M. (2015). Are music performance anxiety and performance boost perceived as extremes of the same continuum? *Psychology of Music*, 43(2), 171–187. <https://doi.org/10.1177/0305735613499200>
- Smith, A. J., & Rickard, N. S. (2004). Prediction of Music Performance Anxiety via Personality and Trait Anxiety in Young Musicians. *Australian Journal of Music Education*, (1), 3–12. <https://search.informit.org/doi/10.3316/informit.674028509507292>
- Sokoli, E., Hildebrandt, H., & Gomez, P. (2022). Classical music students' pre-performance anxiety, catastrophizing, and bodily complaints vary by age, gender, and instrument and predict Self-Rated Performance quality. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.905680>
- Spahn, C., Krampe, F., & Nusseck, M. (2021). Live Music performance: The relationship between flow and music performance anxiety. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.725569>
- Spracklen, K. (2018). Sex, drugs, Satan and rock and roll: re-thinking dark leisure, from theoretical framework to an exploration of pop-rock-metal music norms. *Annals of Leisure Research*, 21(4), 407–423. <https://doi.org/10.1080/11745398.2017.1326156>
- Studer, R. K., Danuser, B., Hildebrandt, H., Arial, M., Wild, P., & Gomez, P. (2012). Hyperventilation in anticipatory music performance anxiety. *Psychosomatic Medicine*, 74(7), 773–782. <https://doi.org/10.1097/psy.0b013e31825e3578>
- Thomas, J. P., & Nettelbeck, T. (2014). Performance anxiety in adolescent musicians. *Psychology of Music*, 42(4), 624–634. <https://doi.org/10.1177/0305735613485151>
- Wang, Q., & Yang, R. (2024). The influence of music performance anxiety on career expectations of early musical career students: self-efficacy as a moderator. *Frontiers in Psychology*, 15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1411944>
- Wigfield, A., & Eccles, J. S. (2000). Expectancy–Value Theory of achievement motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 68–81. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1015>

- Wrigley, W. J., & Emmerson, S. B. (2013). The experience of the flow state in live music performance. *Psychology of Music*, 41(3), 292–305. <https://doi.org/10.1177/0305735611425903>
- Wristen, B. (2013). Depression and Anxiety in University Music Students. *UPDATE: Applications of Research in Music Education*, 31(2), 20–27. <https://doi.org/10.1177/8755123312473613>
- Yoshie, M., Kudo, K., Murakoshi, T., & Ohtsuki, T. (2009). Music performance anxiety in skilled pianists: effects of social-evaluative performance situation on subjective, autonomic, and electromyographic reactions. *Experimental Brain Research*, 199(2), 117–126. <https://doi.org/10.1007/s00221-009-1979-y>
- Zarza-Alzugaray, F. J. (2014). *Variables psicológicas y pedagógicas como predictoras de la ansiedad escénica en estudiantes de Grado Superior de Música de España*, Tesis Doctoral. [Psychological and pedagogical variables as predictors of music performance anxiety in higher degree music students in Spain, Doctoral Thesis]. University of Zaragoza.
- Zarza-Alzugaray, F. J. Z., Hernández, S. O., López, Ó. C., & Aparicio-Moreno, L. (2018). Music Performance Anxiety in adolescence and early adulthood: Its relation with the age of onset in musical training. *Psychology of Music*, 46(1), 18–32. <https://doi.org/10.1177/0305735617691592>
- Zhukov, K. (2019). Current Approaches for Management of Music Performance Anxiety: An Introductory Overview. *Medical Problems of Performing Artists*, 34(1), 53–60. <https://doi.org/10.21091/mppa.2019.1008>