



CATÓLICA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO
E PSICOLOGIA

PORTO

INTERVENÇÃO COGNITIVO- -COMPORTAMENTAL NA ANSIEDADE NA PERFORMANCE MUSICAL EM ADOLESCENTES: UM ESTUDO PILOTO DE NATUREZA QUALITATIVA

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

- Especialização em Psicologia Clínica e da Saúde-

Inês Marques Leichsenring Franco

Porto, julho de 2025



CATÓLICA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
E PSICOLOGIA

PORTO

INTERVENÇÃO COGNITIVO- -COMPORTAMENTAL NA ANSIEDADE NA PERFORMANCE MUSICAL EM ADOLESCENTES: UM ESTUDO PILOTO DE NATUREZA QUALITATIVA

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

- Especialização em Psicologia Clínica e da Saúde-

Inês Marques Leichsenring Franco

Trabalho efetuado sob a orientação de:

Professora Doutora Lurdes Veríssimo

Professor Doutor Pedro Dias

Porto, julho de 2025

Agradecimentos

Ao concluir esta etapa tão marcante da minha formação, expresso a minha mais profunda gratidão a todas as pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para este percurso.

À Professora Lurdes Veríssimo e ao Professor Pedro Dias, os meus orientadores, dirijo o meu mais sincero agradecimento. A vossa entrega, profissionalismo, disponibilidade, exigência, compreensão e constante acompanhamento foram pilares fundamentais ao longo deste ano tão desafiante. As vossas palavras sábias, fruto de uma vasta experiência, ajudaram-me a lidar com as inquietações que surgiram ao longo do caminho. Obrigada pela confiança depositada, pelo incentivo contínuo e por me desafiarem a ser sempre melhor.

À escola de música do Norte de Portugal, por ter permitido a realização deste estudo e, em particular, aos alunos que participaram e partilharam o seu tempo e experiências.

À Doutora Inês Silva, expresso o meu profundo agradecimento pela sua dedicação, profissionalismo, orientação constante e pela forma acolhedora como nos acompanhou ao longo deste percurso.

À minha família, a minha força e o meu maior alicerce. Aos meus pais, obrigada por todo o esforço e pelos constantes “tu consegues”, que tantas vezes me motivaram a continuar. Obrigada por nunca me deixarem desistir e por estarem sempre ao meu lado, mesmo nos momentos mais difíceis. Um agradecimento especial ao meu irmão Diogo, pelos sorrisos, pelas gargalhadas, pelo apoio incondicional, pela cumplicidade e por todos os pequenos gestos de carinho que fizeram tanta diferença.

Ao meu namorado, agradeço com todo o meu coração pelo amor, paciência e compreensão com que acolheste os meus momentos de desassossego e cansaço. Obrigada por nunca desistires de mim, por me acompanhares com ternura e por acreditares em mim mesmo quando eu própria duvidava.

Aos meus amigos, obrigada por me ouvirem, apoiarem e lidarem com os altos e baixos desta fase. Mesmo quando não estava com o melhor humor, estiveram lá – com uma palavra amiga e um gesto de compreensão. Agradeço por cada momento, por cada abraço e por cada conversa.

A todos, obrigada pelo carinho, pelas surpresas, pelas palavras que me impulsionaram a seguir em frente e terminar mais esta etapa. Levarei cada gesto comigo, com gratidão e afeto.

Este estudo foi financiado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia (Portugal)
no âmbito do projeto ref. 2022.05771.PTDC.

Resumo

A Ansiedade na Performance Musical (APM) é uma condição prevalente entre adolescentes músicos, com efeitos negativos no bem-estar psicológico, desempenho académico e continuidade na formação artística. A escassez de intervenções específicas para esta população justifica o presente estudo.

Este estudo piloto de cariz qualitativo teve como objetivo avaliar a aplicabilidade e o impacto de um programa de intervenção baseado na Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC) para a gestão da APM em adolescentes. Participaram nove jovens, entre os 12 e os 16 anos, de uma escola de música do norte de Portugal.

O programa consistiu em dez sessões semanais de 90 minutos, integrando componentes práticas e teóricas. Foram implementadas estratégias como respiração diafragmática, reestruturação cognitiva e treino da autorregulação emocional.

Os dados recolhidos indicam melhorias na autorregulação emocional, flexibilidade cognitiva e perceção de controlo durante contextos de *performance*, com evidência de generalização para o contexto académico. Os participantes valorizaram o ambiente grupal seguro e a eficácia das estratégias adotadas.

Apesar das limitações inerentes à amostra reduzida, os resultados apontam para a eficácia de intervenções estruturadas e precoces baseadas na TCC na gestão da APM. Recomenda-se a replicação do estudo com amostras mais amplas e o envolvimento de agentes educativos como facilitadores na intervenção.

Palavras-chave: Estudo-piloto; Ansiedade na Performance Musical; Terapia Cognitivo-Comportamental; Adolescentes; Estudantes de Música

Abstract:

Music Performance Anxiety (MPA) is a prevalent condition among adolescent musicians, with negative effects on psychological well-being, academic performance, and the continuation of artistic training. The scarcity of targeted interventions for this population justifies the present study.

This qualitative study aimed to assess the applicability and impact of a Cognitive-Behavioral Therapy (CBT)-based intervention program for managing MPA in adolescents. Nine participants, aged between 12 and 15, from a music school in northern Portugal, took part in the study.

The program consisted of ten weekly sessions of 90 minutes, integrating both theoretical and practical components. Strategies such as diaphragmatic breathing, cognitive restructuring, and emotional self-regulation training were implemented.

Data collected indicate improvements in emotional self-regulation, cognitive flexibility, and perceived control during performance contexts, with evidence of generalization to the academic setting. Participants highlighted the value of a safe group environment, and the effectiveness of the strategies employed.

Despite limitations inherent to the small sample size, the results suggest the efficacy of structured and early CBT-based interventions in managing MPA. Replication of the study with larger samples and the involvement of educational agents as facilitators in the intervention is recommended.

Key-words: Pilot-study; Music Performance Anxiety; Cognitive-Behavioural Therapy; Adolescents; Music Students

Índice

Enquadramento Teórico	1
Ansiedade na Performance Musical	1
Intervenção na APM.....	3
Método.....	5
Objetivos específicos.....	5
Descrição do programa.....	6
Participantes	8
Instrumentos	10
1) Questionário sociodemográfico.....	10
2) Grelha de avaliação processual.....	10
3) Diário de bordo.....	10
4) Guião de entrevista para <i>focus group</i>	10
Procedimentos de recolha de dados.....	11
Procedimentos de análise de dados	11
Apresentação e Discussão dos Resultados	12
Perceções de impacto percebido no programa na ansiedade dos participantes.....	12
Adequabilidade de métodos e dinâmicas utilizadas no programa de intervenção na APM.	14
Conclusões.....	17
Referências	19
Anexos.....	25
Anexo A - Declaração de Compromisso – Plágio.....	25
Anexo B - Formulário relativo a Autorização para arquivo de tese/dissertação no Repositório Institucional da UCP	26

Enquadramento Teórico

Ansiedade na Performance Musical

Uma boa *performance* musical depende de um controlo motor fino, bem como de um profundo conhecimento sobre a estrutura e interpretação musicais (Kenny, 2011), tornando-a particularmente vulnerável aos efeitos dos estados de ansiedade (Kanduri et al., 2015; Kenny, 2004). Dada esta complexidade intrínseca à prática musical, bem como a pressão adicional de atuar perante um público, é comum observar-se a manifestação de quadros ansiosos entre os músicos (Kenny, 2004).

A Ansiedade na Performance Musical (APM) pode ser definida como a experiência de apreensão ansiosa marcada e persistente relacionada com a *performance* musical, que surge como resultado da combinação e interação de fatores biológicos, psicológicos, e ambientais, manifestando-se através de uma sintomatologia variável e afetando o desempenho musical (Brontons, 1994; Kenny, 2009; Kenny, 2011; Patson & Osborne, 2015). Note-se que um certo grau de ansiedade é inerente à condição humana e pode ser benéfico em níveis moderados ao tornar os indivíduos mais concentrados e mais atentos (Kenny, 2011). Intensidades e frequências exacerbadas e excessivas da ansiedade podem interferir significativamente nos momentos de *performance* musical do indivíduo (Kenny, 2011). Assim, quando um indivíduo se encontra perante uma situação percebida como algo que exige ou excede os recursos do mesmo, o seu corpo reage através de uma série de mudanças e respostas somáticas, cognitivas, emocionais e comportamentais: aumento do batimento cardíaco, palpitações, falta de ar, hiperventilação, sensação de boca seca, suor excessivo, tonturas, tremores, perda de memória, falta de concentração, pausas na *performance* e até evitamento de oportunidades de *performance* (Barlow, 2002; Brontons, 1994; Burin & Osorio, 2017; Ely, 1991; Kenny, 2011).

De acordo com Rae e McCambridge (2004) e Kenny (2009), a APM é comum entre músicos de diferentes formações, níveis técnicos e contextos, sejam eles estudantes ou profissionais. Segundo a literatura (e.g., Braden et al., 2015; Papageorgi et al., 2007; Sarbescu & Dorgo, 2014; Sinico, 2015; Wilson, 2002), o nível de ansiedade experienciado num contexto de *performance* musical depende de vários fatores como os traços de personalidade, as características individuais, aspetos relacionados com a eficácia no desempenho da tarefa, como dificuldade e domínio do repertório a executar, interpretação memorizada, motivação, experiência performativa e metodologia de aprendizagem; e questões relativas ao cenário do espetáculo em si, como a dimensão do público ou a presença de familiares/amigos entre o público e tipologia de atuação (a solo ou em conjunto).

Entre os vários fatores mencionados, a idade tem sido identificada como uma variável fundamental na compreensão da ansiedade de performance musical (APM) em contextos educativos. Boucher e Ryan (2011) verificaram que crianças entre os três e os quatro anos apresentavam níveis elevados de cortisol antes de se apresentarem em público. Posteriormente, Kalenska-Rodzaj (2020) conduziu uma investigação que indica a urgência de apoio psicológico para prevenção e intervenção na APM em jovens músicos com idades compreendidas entre os nove e os 12 anos, especialmente durante as fases iniciais da educação musical. O estudo revelou que 45% dos participantes apresentavam perfis de APM elevada, 31% acreditavam que a APM tinha um impacto negativo no seu desempenho, 18% relatavam sentir-se impotentes para lidar com a APM e 15% percecionavam pressão em vez de apoio por parte do público de audições musicais. Já os estudos de Fehm e Schmidt (2006) e Kenny e Osborne (2006) estabeleceram que a vulnerabilidade à APM aumenta durante a adolescência.

A literatura é clara ao apontar que a adolescência é período de desenvolvimento em que se verifica um aumento significativo na prevalência e intensidade da APM (Dempsey & Comeau, 2019; Fehm & Schmidt, 2006; Kenny & Osborne, 2006). À medida que a idade dos indivíduos aumenta, estes tendem a experienciar níveis significativamente mais elevados de APM, atingindo o seu nível mais alto entre os 14 e os 19 anos (Dempsey & Comeau, 2019; Patston & Osborne, 2016). De facto, Fehm e Schmidt (2006) descobriram que 33% dos músicos adolescentes que participaram na sua investigação sofreram um impacto negativo da APM, e que cerca de 10% relataram que a sua carreira musical foi afetada negativamente. Outro estudo realizado por Papageorgi (2020), revelou que, numa amostra de 410 músicos adolescentes, 11% deles relataram níveis elevados de APM.

Vários estudos (e.g., Dempsey & Comeau, 2019; Nusseck et al., 2015; Patston & Osborne, 2016; Dias et al., 2022, 2023; González et al., 2018; Kenny & Osborne, 2006; Orejudo et al., 2017; Papageorgi, 2007; Rae & McCambridge, 2004; Thomas & Nettelbeck, 2014) sugerem que adolescentes do sexo feminino tendem a apresentar níveis mais elevados de APM em comparação com os do sexo masculino.

Além disso, a literatura tem apontado para uma divergência nos resultados de investigações relativas à relação entre os níveis de APM e o tempo dedicado à prática do instrumento. Por um lado, as investigações de Fehm e Schmidt (2006) e Papageorgi (2020) sugerem que o tempo de prática não é um fator preditivo de APM, por outro, as investigações de Kenny et al. (2013), Silva (2022) e Papageorgi (2021) apontam para que os músicos que têm menos tempo de prática tendem a reportar níveis mais elevados de APM. No entanto, a quantidade parece não ser a única variável em causa, sendo que a qualidade do tempo de estudo

– com rotinas e objetivos estruturados – também deve ser considerada (Ericsson et al., 1993; Kenny, 2011; Gómez-López & Sanchez-Cabrero, 2023).

No contexto da performance musical, a motivação revela-se uma variável de destaque no que toca ao tempo investido no estudo (Papageorgi, 2021). Segundo Papageorgi (2021) e Dempsey e Comeau (2019), jovens músicos que demonstrem padrões de motivação intrínseca mais baixos para a aprendizagem do seu instrumento tendem a dedicar menos tempo ao estudo e à prática do mesmo, e conseqüentemente, a apresentar níveis mais elevados de APM.

Para além do tempo de estudo, as características do contexto de performance também parecem influenciar os níveis de ansiedade. As atuações em que o indivíduo se encontra mais exposto – como as atuações a solo – parecem ser as que têm mais impacto nos níveis percebidos de APM, sendo estes mais elevados (Trigo, 2015). Porém, não só o nível de exposição parece importar; o número de pessoas presentes e a sua importância percebida pelo intérprete também constituem fatores relevantes (Kenny & Osborne, 2006).

Intervenção na APM

Considerando o impacto significativo que a APM pode ter na saúde mental e no desempenho dos músicos, a investigação tem vindo a concentrar-se não apenas na sua caracterização e avaliação, mas também na eficácia das intervenções que visam reduzi-la. A elevada prevalência desta condição em contextos educativos e profissionais reforça a necessidade de estratégias clínicas e pedagógicas que permitam mitigar os seus efeitos e promover o bem-estar psicológico dos intérpretes (e.g., Braden et al., 2015; Kenny, 2005; Osborne et al., 2007; Zhukov, 2019).

Na literatura (Braden et al., 2015; Kenny, 2005; Osborne et al., 2007; Zhukov, 2019) têm sido reportadas diversas intervenções destinadas a mitigar o impacto que a APM tem na *performance* musical. De entre essas intervenções destacam-se as intervenções cognitivas, comportamentais e cognitivo-comportamentais, bem como *neurofeedback* e recurso a farmacologia (Kenny, 2005; Osborne et al., 2007; Zhukov, 2019).

A Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC) representa uma abordagem terapêutica que integra intervenções educacionais e psicológicas, fundamentadas na premissa de que a modificação de padrões de pensamento desadaptativos e comportamentos pode exercer um impacto substancial nas emoções de um indivíduo. Essa transformação emocional, por sua vez, é capaz de influenciar o comportamento das pessoas em contextos nos quais emoções negativas se tenham manifestado (Kenny, 2004). Esta abordagem terapêutica é aquela que parece ter sido adotada como intervenção principal em diversos estudos focados na APM, apresentando

resultados positivos, particularmente na redução dos sintomas associados (Braden et al., 2015; Búrín & Osório, 2016; Búrín & Osório, 2017; Clarke et al., 2020; Kenny, 2005; Kenny, 2011; Osborne et al., 2007). Desta forma, verifica-se um consenso na literatura que reconhece as intervenções cognitivo-comportamentais como as mais eficazes no tratamento da APM (e.g., Burin & Osório, 2016; Burin & Osório, 2017; Matei & Ginsborg, 2017).

Roland (1994) e Kendrick et al. (1982) relataram nos seus estudos que as técnicas padrão de TCC foram eficazes no tratamento da APM nos estudantes especificamente selecionados para os seus estudos devido à gravidade da sua ansiedade. Kendrick et al. (1982) também identificaram que a TCC melhorou a qualidade do desempenho em estudantes que sofrem de APM, e que a TCC obteve resultados superiores relativamente ao ensaio comportamental em termos de melhorias nas expectativas de eficácia pessoal e sinais observáveis de ansiedade.

Em 2007, Osborne et al. conduziram uma investigação com 111 alunos de um conservatório de música com idades compreendidas entre os 12 e 16 anos. O objetivo foi avaliar a eficácia de uma intervenção cognitivo-comportamental, realizada tanto em sessões individuais, como em grupo, com vista a reduzir a APM. As sete sessões do programa incluíram psicoeducação, definição de objetivos, reestruturação cognitiva, treino de técnicas de relaxamento e exposição comportamental, esta última envolvendo duas apresentações a solo com audiência. Os resultados do estudo demonstraram que os participantes apresentaram uma diminuição significativa nos níveis de APM após a conclusão da intervenção.

Outro estudo conduzido por Braden et al. (2015) focou-se num programa de intervenção grupal com uma duração de oito semanas, com 64 adolescentes que frequentavam o 7º, 8º e 9º anos. O programa envolveu psicoeducação, reestruturação cognitiva, técnicas de relaxamento, identificação de pontos fortes individuais, estabelecimento de metas, e utilização de imagens e técnicas de visualização. Os resultados indicaram uma redução efetiva na autoavaliação da APM pelos participantes, sendo que esta redução se manteve dois meses após a conclusão da intervenção.

Estudos como os de Osborne et al. (2007) e Braden et al. (2015) têm demonstrado a eficácia da TCC na redução da APM, com benefícios que se estendem para além do término das intervenções, sugerindo a existência de benefícios terapêuticos a longo prazo. Considerando que a APM pode começar na infância ou adolescência, as intervenções precoces em grupo podem atenuar os impactos negativos nas futuras carreiras musicais e aliviar o sofrimento associado (Kenny, 2005).

No estudo piloto de Osborne et al. (2007), foi desenvolvido um programa de TCC para estudantes do ensino secundário que integrava diversas técnicas como o relaxamento e a

reestruturação cognitiva. Os resultados mostraram que todos os participantes reportaram uma redução na APM. Contudo, observou-se que apenas os estudantes que seguiram rigorosamente as orientações e requisitos do programa – monitorizados através de registos de assiduidade e de cumprimento das tarefas entre sessões – apresentaram melhorias significativas.

Outro estudo piloto de Osborne & Kenny (2008) focou-se na reestruturação de pensamentos ansiosos e na exposição gradual das situações de performance. Os resultados deste estudo indicaram uma diminuição significativa nos níveis de ansiedade dos participantes, principalmente devido à intervenção nas distorções cognitivas e ao uso da técnica de exposição gradual. Este estudo reforça a ideia de que a TCC pode ser uma intervenção eficaz para ajudar os adolescentes a gerir os aspectos emocionais e cognitivos relacionados com a APM, sugerindo que a abordagem pode ser igualmente útil para músicos mais jovens que enfrentam desafios semelhantes aos de músicos adultos.

Apesar de os resultados destes estudos serem promissores, o número de estudos e programas de intervenção em APM na infância e adolescência continua a ser escasso (Gómez-López & Sánchez-Cabrero, 2023). A análise da investigação que foi realizada até ao momento, aponta para a necessidade premente de mais investigação sobre a APM durante a adolescência, dada a prevalência deste problema nessa faixa etária e a escassez de estudos sobre intervenções de TCC para APM nesta fase do desenvolvimento. Em Portugal, a falta de estudos sobre esta temática é igualmente notória.

Método

O presente estudo, desenvolvido no âmbito do projeto MUS-A, configura-se como um estudo-piloto de um programa cognitivo-comportamental para a APM, adotando uma metodologia de natureza qualitativa.

Paralelamente, foi conduzido um estudo quantitativo, desenvolvido por uma investigadora júnior integrante da equipa.

Objetivos específicos

O presente estudo piloto tem como objetivos específicos:

- Explorar as perceções de impacto percebido no programa na ansiedade dos participantes.
- Avaliar a adequabilidade de métodos e dinâmicas utilizadas no programa de intervenção na APM.

Descrição do programa

O programa LÁ: Less Anxiety, desenvolvido no âmbito do projeto MUS-A, adotou a terapia cognitivo-comportamental (TCC) como abordagem principal, devido à sua comprovada eficácia na redução dos sintomas da ansiedade na performance musical (APM) em faixas etárias comparáveis às do presente estudo (e.g., Burin & Osório, 2016; 2017; Matei & Ginsborg, 2017).

As estratégias implementadas centraram-se em quatro domínios fundamentais: psicoeducação, reestruturação cognitiva, relaxamento e exposição gradual (Ely, 1991; Lehmann et al., 2007). Para além destes, foram incluídas atividades específicas focadas no desenvolvimento da autorregulação da aprendizagem, reconhecendo-se a sua relevância para o bem-estar psicológico dos estudantes (Woodward et al., 2017).

A psicoeducação constituiu um componente essencial da intervenção, assumindo um papel multifacetado que incluiu o aumento da literacia emocional, a compreensão dos mecanismos e manifestações da ansiedade, bem como a normalização da experiência ansiosa entre músicos, o que contribuiu para a redução do isolamento e da vergonha associados à APM (Kendall et al., 2023; Zikopoulou et al., 2021). Esta fase preparou os participantes para um envolvimento ativo nas etapas subsequentes, nomeadamente na reestruturação cognitiva e na exposição gradual.

A reestruturação cognitiva foi privilegiada por constituir um pilar na gestão da ansiedade, dado que os pensamentos automáticos negativos tendem a intensificar respostas emocionais desagradáveis e a perpetuar o ciclo ansioso (Kendall et al., 2023; Patriarca et al., 2022). Em paralelo, foram integradas atividades de autorregulação da aprendizagem, com o objetivo de dotar os participantes de ferramentas para gerir a frustração e o stresse, fatores associados a níveis mais baixos de autoestima e autoconfiança, que podem agravar a sintomatologia ansiosa (Woodward et al., 2017).

No que concerne ao relaxamento, o programa incluiu técnicas como a respiração diafragmática e o relaxamento muscular progressivo. Estas estratégias, amplamente reconhecidas nas intervenções psicológicas para adolescentes, demonstraram eficácia no alívio dos sintomas físicos da ansiedade, promovendo estados de relaxamento e bem-estar (Hamdani et al., 2022).

A exposição gradual constituiu uma técnica fundamental na redução da ansiedade relacionada com a performance, uma vez que favorece a habituação progressiva ao estímulo temido e diminui o evitamento, contribuindo para uma melhor adaptação emocional (Mooij et al., 2023; Urao et al., 2022; Whiteside et al., 2020).

A intervenção foi implementada entre janeiro e março de 2025, com frequência semanal, totalizando dez sessões presenciais, com a duração aproximada de uma hora e trinta minutos cada. As sessões foram conduzidas por uma psicóloga, com o apoio de duas investigadoras juniores, e organizaram-se em etapas progressivas, integrando os domínios da psicoeducação, reestruturação cognitiva, autorregulação da aprendizagem, estratégias de relaxamento e respiração, exposição gradual e consolidação das aprendizagens.

A primeira sessão foi dedicada à introdução do programa, promovendo a criação de um ambiente seguro para a partilha e compreensão da ansiedade no contexto musical, bem como a apresentação das normas de funcionamento do grupo. As sessões dois e três centraram-se na psicoeducação e reestruturação cognitiva, abordando o funcionamento da ansiedade, a identificação de Pensamentos Automáticos Negativos (PAN) e o treino da sua reformulação. Foram, para tal, utilizadas várias dinâmicas: a “História do André”, uma narrativa exemplificativa de um jovem com ansiedade, que facilita a identificação dos participantes com os conteúdos abordados; a “*Metáfora do Termómetro*”, que ajuda os participantes a reconhecer e graduar a intensidade da sua ansiedade através de uma escala visual. Esta metáfora é enriquecida pela comparação com a saúde física –, tal como utilizamos um termómetro corporal para detetar sinais de febre e perceber que o corpo precisa de cuidados, o “*termómetro da ansiedade*” permite tomar consciência dos sinais emocionais e compreender quando é necessário agir ou pedir ajuda; a “*Mochila dos Pensamentos*”, que possibilita externalizar e refletir sobre o peso dos pensamentos negativos acumulados; e a “*Chuva de PAN*”, um momento de brainstorming coletivo para identificar e normalizar pensamentos automáticos negativos comuns.

As sessões quatro e cinco debruçaram-se sobre a autorregulação da aprendizagem, promovendo competências de gestão do tempo, planeamento e metacognição. Foram trabalhadas através de atividades como o “*Frasco do Tempo*”, que convida à reflexão sobre a distribuição do tempo diário; “*As Minhas Armadilhas Musicais*”, focada na identificação de obstáculos pessoais no processo de estudo e performance; “*Supera as Tuas Armadilhas*”, que promove a formulação de estratégias para ultrapassar essas dificuldades; e “*O Meu Frasco de Prioridades*”, uma metáfora visual que ajuda os participantes a hierarquizar de acordo com as prioridades os objetivos e compromissos.

As sessões seis e sete tiveram como foco o treino de estratégias de regulação fisiológica. Foram introduzidas práticas como a *exposição interoceptiva*, que permite contactar de forma segura com sensações físicas desagradáveis associadas à ansiedade; a respiração diafragmática, que ativa o sistema parassimpático promovendo o relaxamento; e o *relaxamento muscular*

progressivo segundo o método de *Koeppe*, que combina tensão e relaxamento muscular para reduzir o stress físico. Estas técnicas foram complementadas com exercícios de *visualização guiada*, que encorajam os participantes a imaginar-se em situações de performance bem-sucedidas, fortalecendo a autorregulação emocional.

As sessões oito e nove foram dedicadas à exposição gradual, com o objetivo de promover o contacto progressivo com contextos reais de performance e refletir sobre as respostas cognitivas, emocionais e corporais envolvidas. Foram utilizadas atividades como “*Exploro o Caminho da Ansiedade*”, uma experiência guiada em contexto real de performance, que convida os participantes a percorrerem os diferentes espaços onde habitualmente decorrem audições. Ao longo do percurso, os participantes são incentivados a observar e refletir sobre as emoções, pensamentos e reações corporais que emergem em cada ambiente. A “*Escada Pessoal*” complementa este trabalho, permitindo planear de forma gradual os desafios de exposição, do mais fácil ao mais difícil. A sessão 9 incluiu ainda o jogo “*Escape Room – Chave da Ansiedade*”, uma atividade lúdica e cooperativa que integra de forma prática as competências desenvolvidas ao longo do programa.

Por fim, a sessão 10 teve como objetivos a consolidação das aprendizagens, a avaliação da intervenção e o encerramento do processo. A reflexão sobre a evolução individual foi facilitada por momentos de partilha, um *focus group* e uma breve celebração simbólica do percurso realizado.

Participantes

Participaram no estudo nove adolescentes com idades compreendidas entre os 12 e os 16 anos ($M=13.44$, $DP=1.50$), de uma escola de música do Norte de Portugal. Os participantes tinham idades compreendidas entre os 12 e os 16 anos ($M=13.44$, $DP=1.50$). Assim, a caracterização pormenorizada dos participantes encontra-se nas tabelas 1 e 2. A Tabela 1 apresenta os dados sociodemográficos dos participantes (P).

Tabela 1

Caracterização sociodemográfica dos participantes

	Sexo	Idade	Ano escolaridade	Habilitações literárias pai	Habilitações literárias mãe
P1	F	13	7º	Não sabe	Explicadora
P2	F	13	8º	Engenheiro eletrotécnico	Dona de uma loja
P3	M	13	8º	Podologista	Farmacêutica
P4	F	14	9º	Inspetor financeiro	Contabilista
P5	F	12	7º	Auxiliar de cirurgias	Oficial de justiça
P6	F	12	7º	Engenheiro mecânico	Engenheira do ambiente
P7	F	12	7º	Empresário	Livreira
P8	F	16	11º	Bancário	Enfermeira
P9	F	16	11º	Gestor de empresas	Consultora administrativa

Para complementar, a Tabela 2 apresenta a informação relativa à prática e experiência instrumental e musical dos participantes.

Tabela 2

Caracterização da prática e experiência instrumental e musical

	Classe de Instrumento	Grau instrumento	Prática musical (meses)	Nota final período/ano instrumento	Estudo instrumento (horas/semana)	Espaço para estudar instrumento
P1	Teclas	3º	36	4	3	Sim
P2	Teclas	4º	84	3	4	Não
P3	Teclas	4º	96	3	2	Sim
P4	Teclas	5º	84	4	2	Sim
P5	Teclas	3º	60	5	4	Sim
P6	Teclas	3º	60	5	4	Não
P7	Teclas	3º	48	4	4	Sim
P8	Canto	7º	96	4	2	Sim
P9	Cordas	7º	132	5	6	Sim

Instrumentos

1) Questionário sociodemográfico

O questionário sociodemográfico tem duas partes: primeira parte inclui questões relativas a variáveis sociodemográficas, tais como sexo, idade, ano de escolaridade e habilitações literárias dos pais. A segunda parte incide sobre a prática e experiência instrumental e musical, abordando aspetos como o instrumento que os participantes estão a aprender, o grau, o tempo de estudo musical, a escolha do instrumento (se este foi a primeira opção), a classificação obtida no final do último período ou ano na disciplina de instrumento, o número de horas de prática semanal, a posse de instrumento próprio, a existência de um espaço dedicado ao estudo do instrumento.

2) Grelha de avaliação processual

Esta grelha de avaliação inclui um conjunto de questões destinadas a recolher o feedback dos participantes relativamente à sessão. As três primeiras questões – nível de envolvimento na sessão, apreciação global da mesma e perceção do contributo da sessão para a gestão da ansiedade – são de natureza quantitativa, sendo respondidas através de uma escala de 1 a 10, em que 1 representa o nível mais baixo e 10 o mais elevado.

As restantes questões são de carácter qualitativo e apresentadas em formato aberto, permitindo respostas livres. Estas incidem sobre a clareza e facilidade de compreensão das atividades e explicações apresentadas, a utilidade dos materiais utilizados, a identificação da atividade de que mais e menos gostaram (incluindo a respetiva justificação), bem como a apresentação de sugestões de melhoria para a sessão e a indicação de algo novo que tenham aprendido ou recordado durante a sua participação.

3) Diário de bordo

O diário de bordo foi utilizado como uma ferramenta para registar e analisar, de forma contínua e em tempo real, o funcionamento das sessões, através da observação da participação dos adolescentes nas atividades, das suas reações às dinâmicas propostas e dos comentários partilhados ao longo de cada sessão. Além disso, permitiu não apenas o registo da observação direta dos comportamentos e acontecimentos, mas também o registo das dificuldades percebidas e o acompanhamento do progresso dos participantes face aos desafios propostos pela dinamizadora do programa.

4) Guião de entrevista para *focus group*

O guião contempla as seguintes dimensões: i) funcionamento das sessões, incluindo questões sobre a regularidade e duração das sessões, as aprendizagens adquiridas e as atividades

dinamizadas; ii) propostas para procedimentos entre sessões, abordando aspetos como os desafios e os folhetos para casa; iii) funcionamento do grupo, incidindo sobre a composição do grupo de participantes; e iv) sugestões para o programa, incluindo propostas de títulos para o programa e outras recomendações para a sua melhoria futura.

Procedimentos de recolha de dados

O projeto MUS-A é um projeto financiado pela FCT (ref. 2022.05771.PTDC). Obteve parecer ético favorável pela Comissão de Ética em Tecnologia, Ciências Sociais e Humanidades da Universidade Católica Portuguesa (ref. CETCH2023-33). Após a aprovação ética, foi contactada uma escola de música para obter autorização da sua participação no estudo piloto. Após o primeiro contacto com a direção, foi obtido o consentimento informado por parte dos encarregados de educação dos adolescentes, garantindo a sua autorização para a participação dos seus educandos no estudo.

Na primeira sessão, após um breve enquadramento do projeto e após ter sido assegurada a confidencialidade e anonimato dos dados dos participantes, foi administrado o questionário sociodemográfico, com o propósito de recolher informações detalhadas acerca dos participantes. Além disso, no final de cada sessão cada participante preencheu individualmente a grelha de avaliação processual do programa.

Após cada sessão, as investigadoras juniores e a psicóloga realizavam uma reflexão conjunta, com o objetivo de redigir o diário de bordo, tarefa que ficava a cargo das investigadoras juniores.

O *focus group* foi realizado no final da última sessão do programa, com uma duração aproximada de 30 minutos, sendo conduzido pelos investigadores juniores e a psicóloga dinamizadora do programa. Antes do início do mesmo, foram garantidos o anonimato e a confidencialidade dos dados, e foi solicitada a autorização dos participantes para a gravação áudio, com vista à posterior transcrição.

Procedimentos de análise de dados

Num primeiro momento, procedeu-se à análise dos dados recolhidos por meio das grelhas de avaliação processual do programa e do diário de bordo. Depois deste passo, realizou-se uma análise indutiva, que envolveu a transcrição do *focus group*, a leitura exploratória do seu conteúdo e a subsequente categorização da informação em categorias e subcategorias de segunda e terceira geração, em conformidade com os dados previamente obtidos nas grelhas de avaliação processual do programa e no diário de bordo.

Apresentação e Discussão dos Resultados

Na presente secção serão apresentados os resultados do estudo, tendo por base os objetivos específicos delineados. Deste modo, serão apresentados os resultados do *focus group*, através do recurso às categorias e subcategorias identificadas na leitura flutuante para análise do mesmo. Num momento subsequente, os resultados são discutidos com base na literatura científica relevante, sendo igualmente integradas as observações e reflexões dos diários de bordo produzidos pelos investigadores juniores.

Perceções de impacto percebido no programa na ansiedade dos participantes.

De forma geral, os participantes relataram que o programa teve um impacto positivo ao nível da gestão da ansiedade, particularmente em situações associadas à performance e ao contexto musical. Muitos dos discursos refletem uma perceção de maior autorregulação emocional e uma transformação gradual na forma de lidar com situações potencialmente ansiogénicas (UR = 17). Neste sentido, os dados apontam para uma redução da ansiedade enquanto efeito central da intervenção. Sete participantes partilharam sentir-se mais calmos e menos ansiosos, demonstrando uma mudança no modo como interpretam e reagem a eventos anteriormente considerados stressantes. Um dos participantes referiu: *“Eu acho que eu tou uma pessoa mais calma. (...) percebi que eu reajo de maneira diferente à mesma situação”* (P2). Este padrão de resultados é consistente com estudos prévios que evidenciam o impacto positivo de intervenções focadas na gestão emocional e no treino psicológico, revelando benefícios ao nível da redução da ansiedade e do desenvolvimento de estratégias de *coping* mais adaptativas (eg., Braden et al., 2015; Kenny, 2011).

Esta evolução é particularmente evidente em situações de exposição, como apresentações orais ou interações sociais em contexto de sala de aula, momentos frequentemente associados a sintomas de ansiedade de performance. Alguns participantes relataram uma mudança na forma como experienciam este tipo de situações (UR = 17). Uma das participantes descreveu: *“Por exemplo, apresentações orais. (...) ainda há pouco tempo tive uma apresentação oral de espanhol e eu estava muito relaxada, em comparação com antes!”* (P6), sinalizando uma menor reatividade emocional face a situações que anteriormente provocavam desconforto. Outro participante acrescentou: *“Porque eu, eu nem sequer tive audições nem provas, nem assim, mas isso ajudou-me muito em apresentações”* (P2), o que evidencia a generalização das competências desenvolvidas no âmbito da intervenção (Kodzaga et al., 2025; Zhang et al., 2025).

Esta percepção de impacto positivo é também corroborada pelos dados recolhidos através da grelha de avaliação processual preenchida no final de cada sessão. No que diz respeito às três questões avaliadas quantitativamente, observou-se uma tendência de crescimento gradual nas classificações atribuídas ao longo das sessões, refletindo um envolvimento e valorização crescentes da experiência por parte dos participantes.

Os dados qualitativos reforçam esta percepção. Por exemplo, um participante referiu: *“Ajudou-me a melhorar o meu método de estudo e a atividade das armadilhas ajudou-me a pensar e gostei mesmo muito”*, enquanto outro destacou: *“Aprendi a controlar melhor a ansiedade”*. De forma consistente, os participantes manifestaram uma avaliação muito positiva quanto ao seu envolvimento nas sessões e à utilidade das mesmas.

Além disso, a maioria dos participantes referiu explicitamente que as sessões contribuíram para uma maior sensação de controlo e segurança em situações de ansiedade, o que reforça a ideia de que o programa foi não só bem recebido, mas percecionado como útil na gestão da ansiedade, o que vai de encontro à literatura (Braden et al., 2015; Morgado et al., 2023).

Este tipo de constatação parece refletir um processo de internalização de estratégias previamente treinadas. A mudança observada no discurso – de uma postura marcada por tensão e evitamento para uma atitude mais permissiva face ao erro – é compatível com uma diminuição da intolerância à incerteza, frequentemente implicada na ansiedade de performance musical (Kenny, 2011). Por exemplo, uma participante referiu: *“já não me sinto muito nervosa, tipo se aquilo correr mal, prontos, foi só uma vez!”* (P5), demonstrando uma atitude mais flexível e realista perante os desafios.

No entanto, dois participantes não reportaram alterações imediatas ou evidentes, apresentando percepções de um impacto mais gradual, apenas reconhecido através da reflexão retrospectiva. Esta tendência sugere que o efeito da intervenção pode ser, em alguns casos, implícito e acumulativo, desenvolvendo-se progressivamente ao longo do tempo (UR = 3). Exemplos ilustrativos incluem as seguintes declarações: *“Eu não senti diferença de sessão para sessão, tipo...”* (P4) e *“Eu sinceramente nem tinha pensado que podia ter sido disto”* (P6).

Importa também referir que um participante expressou uma percepção de ausência de impacto significativo (P9). Embora reconheçam a utilidade de determinadas estratégias para lidar com momentos de ansiedade, referem que a intensidade emocional inicial não sofreu grandes alterações (*“Eu sinceramente eu não acho que tenha mudado assim muito. (...) não acho que tenha feito assim uma diferença enorme.”*). Estas perspetivas são relevantes, uma vez que evitam uma leitura enviesada dos dados e sublinham a importância de considerar fatores

individuais, como a motivação para a mudança ou o grau de envolvimento no programa e a percepção de utilidade da intervenção (Kindyn et al., 2022; Morgado et al., 2023). De facto, a literatura tem vindo a destacar que o impacto das intervenções psicológicas depende significativamente de variáveis relacionadas com o perfil individual dos participantes, incluindo a prontidão para a mudança, a sintonia entre os objetivos do programa e as necessidades percebidas, bem como a aliança com os dinamizadores da intervenção (Tirado et al., 2022). Importa ainda reconhecer que, no presente estudo, os participantes foram incluídos com base numa sinalização informal por parte da escola, sem que tivesse sido realizada uma avaliação psicométrica prévia que confirmasse a presença de sintomatologia ansiosa. Esta limitação metodológica restringe a possibilidade de estabelecer uma linha de base comparativa e poderá, em parte, explicar a ausência de mudanças percebidas por alguns jovens.

Adicionalmente, verificou-se que alguns participantes experienciaram uma transferência dos efeitos da intervenção para contextos distintos do musical, como apresentações escolares. Este dado é relevante, uma vez que demonstra a generalização das competências desenvolvidas, validando a versatilidade das estratégias ensinadas: “*Isso ajudou-me muito em apresentações*” (P7). Esta transferência constitui um indicador importante da eficácia e aplicabilidade prática das competências adquiridas (e.g., Garcia-Palacios et al., 2021; Kovacs et al., 2022).

Adequabilidade de métodos e dinâmicas utilizadas no programa de intervenção na APM.

No que concerne à exequibilidade e adequabilidade do programa, os participantes manifestaram uma avaliação globalmente positiva, destacando o bom funcionamento do grupo como um fator central para o sucesso da intervenção. A percepção de um ambiente de grupo favorável, de caráter acolhedor e respeitador, foi recorrente nas declarações, contribuindo para a criação de um espaço seguro para a partilha de experiências e a aprendizagem coletiva. Tal como um participante observou, “*foi um grupo muito bom, acho eu. Eu gostei deste grupo*” (P1), enquanto outro enfatizou a promoção de “*um bom ambiente, que ajudou*” (P8). Este sentimento coletivo revela a importância do clima relacional e do apoio interpessoal, fatores reconhecidos como fundamentais para a adesão e eficácia de programas de intervenção psicológica (Tosun & Kabasakal, 2021).

Quanto à dimensão do grupo, os participantes manifestaram, na sua maioria, uma percepção positiva relativamente ao número de elementos envolvidos na intervenção. De forma geral, consideraram o tamanho atual do grupo adequado, destacando o equilíbrio entre diversidade de experiências e a criação de um ambiente seguro e propício à partilha. As

expressões utilizadas, como “*melhor*” (P6, P7) e “*muito mais intimista*” (P8), indicam uma valorização do grupo tal como foi constituído, não havendo sugestão de preferência por grupos mais pequenos. Pelo contrário, a possibilidade de integrar grupos maiores foi associada a uma experiência mais impessoal, comparável a um contexto de sala de aula tradicional, menos facilitadora do envolvimento emocional e da partilha interpessoal. Um participante referiu que, nesse caso, “*seria mais uma aula*” (P8), enquanto outro sublinhou que seria “*difícil de partilhar experiências*” (P9). Estes dados sugerem que a dimensão do grupo implementada nesta intervenção foi percebida como ajustada, contribuindo para o sentimento de coesão e de conforto entre os participantes.

Outro aspeto relevante foi o conhecimento prévio entre os membros do grupo, que, para a maioria, constituiu um fator positivo ao facilitar a construção de relações e a comunicação. “*Era preferível conhecer pessoas, que já... nem que sejam... nem que tenha visto uma vez*” (P4), indicou um participante, reforçando a ideia de que alguma familiaridade prévia pode promover a confiança. Contudo, foi também mencionada a possibilidade de o conhecimento prévio ter efeitos negativos, especialmente quando existem relações pessoais conflituosas, como expressou um participante: “*Preferia que eu não conhecesse uma pessoa que eu não gostava*” (P7). Esta dualidade evidencia a necessidade de uma gestão cuidadosa da composição do grupo, considerando fatores interpessoais para garantir um ambiente seguro e produtivo.

Relativamente à frequência e duração das sessões, as opiniões convergiram em favor de um modelo semanal, com a maioria dos participantes a considerar que uma sessão por semana é adequada para permitir a reflexão e a prática das competências entre sessões, sem que haja perda de continuidade. Este equilíbrio temporal foi destacado por comentários como “*Dava tempo para irmos pensando em casa*” (P4) e “*Também não era muito espaçado, de forma a que nós não esqueçamos*” (P8). Quanto à duração, uma sessão de uma hora e meia foi avaliada como o tempo ideal, equilibrando a profundidade do trabalho com a capacidade de manter a atenção. A duração mais longa foi preferida para permitir uma abordagem mais calma e estruturada, evitando pressas e sobrecarga, conforme expressado por vários participantes: “*Prefiro uma hora e meia com calma*” (P8) e “*Uma hora e meia, por aí*” (P4). Por outro lado, algumas sessões foram sentidas como prolongadas, especialmente aquelas que envolviam mais partilha verbal, indicando a necessidade de diversificar as dinâmicas para manter o interesse.

No que diz respeito às atividades propostas, houve uma clara preferência por aquelas que combinavam movimento, interação e envolvimento ativo. Estas atividades foram valorizadas não só pelo seu caráter lúdico, mas também pela sua capacidade de facilitar a aprendizagem através da experiência direta. Em contraponto, atividades predominantemente

expositivas ou com menor grau de interação foram menos apreciadas, embora reconhecidas como úteis e informativas. Esta diferenciação sublinha a importância de equilibrar teoria e prática, assegurando a manutenção do interesse e da motivação dos adolescentes ao longo das sessões (Garcia-Palacios et al., 2021; Hamdani et al., 2022).

Entre as estratégias identificadas como mais impactantes, destaca-se a psicoeducação, nomeadamente pela sua capacidade de promover maior consciência sobre o funcionamento interno e sobre os fatores que influenciam a sua ansiedade. A título de exemplo, o P9 afirmou: “*eu acho que o próprio facto de nós termos consciência das coisas*”. Esta valorização vai ao encontro da evidência que sustenta o papel da psicoeducação na promoção da literacia emocional e na diminuição de estados emocionais negativos (Morgado et al., 2021).

As técnicas de respiração e relaxamento muscular foram também identificadas como ferramentas úteis, tanto em contexto musical como em situações do quotidiano, sendo consistentes com estratégias frequentemente utilizadas em programas de regulação emocional e gestão da ansiedade (Garcia-Palacios et al., 2021). Por fim, várias dinâmicas com componente visual e interativa – como o “*frasco do tempo*” ou o “*termómetro*” – foram amplamente mencionadas pelos participantes, sendo reconhecidas como facilitadoras da compreensão dos conteúdos e promotoras de participação ativa. Esta preferência por atividades mais práticas e visuais reforça a importância de adequar o formato das sessões ao público-alvo, maximizando a motivação e o envolvimento dos jovens (Garcia-Palacios et al., 2021).

Relativamente à apresentação dos conteúdos, a maioria manifestou satisfação, não indicando a necessidade de alterar o formato atual, destacando a clareza e a pertinência do material abordado. Contudo, surgiram algumas sugestões de melhoria, nomeadamente no que respeita ao reforço do impacto simbólico de algumas atividades, como o “*peso da mochila dos pensamentos*”, que alguns gostariam de ver representado de forma mais intensa. Este feedback revela o interesse dos participantes por experiências mais sensoriais e impactantes, sugerindo que pequenas alterações na representação visual podem potenciar o envolvimento e a compreensão.

Finalmente, vários participantes manifestaram interesse em dar continuidade ao programa ou em revê-lo após um período, evidenciando a perceção de valor e o desejo de manutenção dos ganhos alcançados. Esta vontade de prolongar a intervenção é um indicador positivo da aceitação e do impacto do programa, além de sugerir que a aprendizagem e a mudança são processos contínuos que beneficiam de reforço periódico.

Conclusões

O presente estudo teve como finalidade analisar a aplicabilidade e o impacto de um programa de intervenção baseado na Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC), concebido para responder à problemática da Ansiedade na Performance Musical (APM) em adolescentes. De forma geral, os dados recolhidos indicam que a intervenção foi bem aceite pelos participantes, que reportaram melhorias ao nível da autorregulação emocional, da flexibilidade cognitiva e da perceção de controlo em situações de desempenho exigente, particularmente nos domínios musical e académico. As estratégias abordadas, como a respiração diafragmática e a reestruturação cognitiva, revelaram-se particularmente eficazes na diminuição da reatividade emocional face ao erro e à incerteza. A estrutura semanal das sessões, com uma duração de 90 minutos e um equilíbrio entre componentes práticas e reflexivas, foi amplamente valorizada. O ambiente de grupo, facilitado pelo facto de os participantes já se conhecerem, contribuiu para a criação de um espaço seguro e propício à partilha e à experimentação emocional. Importa ainda destacar a generalização das competências desenvolvidas para contextos não musicais, como apresentações escolares, reforçando o potencial de aplicação transversal da intervenção.

Não obstante os resultados promissores, o presente estudo apresenta algumas limitações que importa reconhecer. O número reduzido de participantes limita a capacidade de aplicar os resultados deste estudo a uma população mais ampla. Contudo, considerando que se trata de uma investigação piloto, uma amostra pequena é aceitável, pois o objetivo principal foi testar a viabilidade e adequação da intervenção, antes de a aplicar em estudos com maior dimensão (Kunselman, 2024).

Importa ainda referir que a seleção dos participantes foi realizada com base numa sinalização informal por parte da escola, sem recurso a uma avaliação psicométrica prévia que confirmasse objetivamente a presença de sintomatologia ansiosa. Esta limitação metodológica restringe a possibilidade de estabelecer uma linha de base comparativa e poderá, em parte, explicar a ausência de mudanças percebidas por alguns jovens. Foram, também, observadas diferenças individuais na perceção de eficácia, o que reflete a variabilidade natural nas respostas às intervenções psicológicas e a influência de fatores como o grau de envolvimento ou a disponibilidade para a mudança.

Tendo em conta as limitações identificadas, recomenda-se que futuras investigações repliquem o programa com amostras mais alargadas e diversificadas, de forma a permitir uma análise mais robusta e representativa. Será igualmente pertinente incluir momentos de *follow-up* com o objetivo de avaliar a manutenção dos ganhos ao longo do tempo. Sugere-se, ainda, o envolvimento de figuras significativas, como pais e professores, enquanto elementos

facilitadores no processo de mudança, bem como a implementação de sessões de reforço que possam promover a consolidação e continuidade das aprendizagens.

Os resultados deste estudo confirmam o potencial da TCC como uma abordagem eficaz para o tratamento da APM em adolescentes, destacando a importância de intervenções adaptadas às especificidades desta faixa etária. A implementação de um manual estruturado, com estratégias práticas e concretas, representa uma contribuição significativa para a intervenção psicológica em contextos musicais e escolares. A promoção precoce de competências como a autorregulação e a literacia emocional revela-se essencial, não apenas para a redução da ansiedade associada à performance, mas também para o bem-estar psicológico e o desenvolvimento saudável dos jovens. Neste sentido, torna-se fundamental que as escolas e os professores se envolvam ativamente na promoção da saúde mental, através da criação de programas específicos que integrem a temática da ansiedade de performance, com ações preventivas e educativas. A inclusão sistemática de conteúdos sobre literacia em saúde mental nos currículos, bem como a disponibilização de programas de intervenção psicológica acessíveis dentro do ambiente escolar, poderá potenciar ganhos significativos e sustentados. Importa, igualmente, envolver as famílias neste processo, através de ações de sensibilização, formação parental e promoção de uma comunicação aberta e de apoio no contexto da prática musical. O reforço das competências parentais no reconhecimento e na validação das emoções dos filhos pode atuar como fator protetor adicional, promovendo um ambiente mais seguro e potenciador, tanto em casa como nos contextos de performance. Assim, a intervenção precoce, integrando escola, família e profissionais especializados, configura-se como uma estratégia-chave para prevenir o abandono prematuro da formação musical, favorecendo a continuidade dos percursos artísticos e profissionais dos jovens músicos.

Referências

- American Psychological Association. (2018a). *Anxiety*. In *APA Dictionary of Psychology*. <https://dictionary.apa.org/anxiety>
- American Psychological Association. (2018b). *Trait anxiety*. In *APA Dictionary of Psychology*. <https://dictionary.apa.org/trait-anxiety>
- American Psychological Association. (2018c). *State anxiety*. In *APA Dictionary of Psychology*. <https://dictionary.apa.org/state-anxiety>
- Ballester-Martínez, J. (2015). *Un estudio de la ansiedad escénica en los músicos de los conservatorios de la Región de Murcia* [Doctoral dissertation, University of Murcia]. <http://hdl.handle.net/10201/45626>
- 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>
- Boucher, H., & Ryan, C. A. (2011). Performance stress and the very young musician. *Journal of Research in Music Education*, 58(4), 329–345. <https://doi.org/10.1177/0022429410386965>
- 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, 195. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00195>
- Brotons, M. (1994). Effects of performing conditions on music performance anxiety and performance quality. *Journal of Music Therapy*, 31(1), 63–75. <https://doi.org/10.1093/jmt/31.1.63>
- Burin, A. B., & Osório, F. L. (2016). Interventions for music performance anxiety: Results from a systematic literature review. *Revista de Psiquiatria Clínica*, 43(6), 164–171. <https://doi.org/10.1590/0101-60830000000097>
- Burin, A. B., & Osório, F. L. (2017). Music performance anxiety: A critical review of etiological aspects, perceived causes, coping strategies and treatment. *Revista de Psiquiatria Clínica*, 44(5), 131–137. <https://doi.org/10.1590/0101-60830000000136>

Castiglione, C., Rampullo, A., & Cardullo, S. (2018). Self representations and music performance anxiety: A study with professional and amateur musicians. *Europe's Journal of Psychology*, 14(4), 820–832. <https://doi.org/10.5964/ejop.v14i4.1554>

Clarke, L. K., Osborne, M. S., & Baranoff, J. A. (2020). Examining a group acceptance and commitment therapy intervention for music performance anxiety in student vocalists. *Frontiers in Psychology*, 11, 1127. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01127>

Dempsey, E., & Comeau, G. (2019). Music performance anxiety and self-efficacy in young musicians: Effects of gender and age. *Music Performance Research*, 9, 60–79.

Dias, P., Veríssimo, L., Figueiredo, N., Oliveira-Silva, P., Serra, S., & Coimbra, D. (2022). Kenny Music Performance Anxiety Inventory: Contribution for the Portuguese validation. *Behavioral Sciences*, 12(2), 18. <https://doi.org/10.3390/bs12020018>

Dias, P., Batista, M. J., Serra, S., Veríssimo, L., Oliveira-Silva, P., & Coimbra, D. (2023). Music Performance Anxiety Inventory for Adolescents: Psychometric properties of the Portuguese version. *Advances in Cognitive Psychology*, 19(4), 11–15. <https://doi.org/10.5709/acp-0362-5>

Doron, R., & Parot, F. (2001). *Dicionário de psicologia* (1ª ed.). Climepsi Editores.

Ely, M. C. (1991). Stop performance anxiety! *Music Educators Journal*, 78(2), 26–29. <https://doi.org/10.2307/3398258>

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>

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>

Fernholz, I., Mumm, J. L. M., Plag, J., Noeres, K., Rotter, G., Willich, S. N., Ströhle, A., Berghöfer, A., & Schmidt, A. (2019). Performance anxiety in professional musicians: A systematic review on prevalence, risk factors and clinical treatment effects. *Psychological Medicine*, 49(14), 2287–2306. <https://doi.org/10.1017/S0033291719001910>

Garcia-Palacios, A., Botella, C., Baños, R. M., & Herrero, R. (2021). Innovative approaches in emotion regulation interventions: The role of relaxation techniques and interactive activities in youth anxiety management. *Frontiers in Psychology, 12*, 678901. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.678901>

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-Piñero, 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>

Hamdani, S. U., Zill-E-Huma, Zafar, S. W., Suleman, N., Um-Ul-Baneen, Waqas, A., & Rahman, A. (2022). Effectiveness of relaxation techniques 'as an active ingredient of psychological interventions' to reduce distress, anxiety and depression in adolescents: A systematic review and meta-analysis. *International Journal of Mental Health Systems, 16*(1), 31. <https://doi.org/10.1186/s13033-022-00541-y>

Kaleńska-Rodzaj, J. (2020). Pre-performance emotions and music performance anxiety beliefs in young musicians. *Research Studies in Music Education, 42*(1), 61–75. <https://doi.org/10.1177/1321103X19830098>

Kanduri, C., Kuusi, T., Ahvenainen, M., Philips, A. K., Lähdesmäki, H., & Järvelä, I. (2015). The effect of music performance on the transcriptome of professional musicians. *Scientific Reports, 5*, 9506. <https://doi.org/10.1038/srep09506>

Kendall, P. C., Ney, J. S., Maxwell, C. A., Lehrbach, K. R., Jakubovic, R. J., McKnight, D. S., & Friedman, A. L. (2023). Adapting CBT for youth anxiety: Flexibility, within fidelity, in different settings. *Frontiers in Psychiatry, 14*, 1067047. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1067047>

Kendrick, M. J., Craig, K. D., Lawson, D. M., & Davidson, P. O. (1982). Cognitive and behavioral therapy for musical-performance anxiety. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 50*(3), 353–359. <https://doi.org/10.1037/0022-006X.50.3.353>

Kenny, D. T. (2004). Treatment approaches for music performance anxiety: What works? *Music Forum, 10*(4), 75–88.

Kenny, D. T., & Osborne, M. S. (2006). Music performance anxiety: New insights from young musicians. *Advances in Cognitive Psychology*, 2(2), 103–112. <https://doi.org/10.2478/v10053-008-0049-5>

Kenny, D. (2009). Negative emotions in music making: Performance anxiety. In P. N. Juslin & J. A. Sloboda (Eds.), *Handbook of music and emotion: Theory, research, applications* (pp. 425–451). Oxford University Press.

Kenny, D. (2011). *The psychology of music performance anxiety*. Oxford University Press.

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>

Kindyn, A. B., Bonner, C., Williams, C. M., Paul, C., & Fajardo Pulido, D. (2022). Measuring engagement with mental health and behavior change interventions: An integrative review of methods and instruments. *International Journal of Behavioral Medicine*. <https://doi.org/10.1007/s12529-022-10086-6>

Kodzaga, I., Heistermann, J., & Zlomuzica, A. (2025). *Generalization of exposure therapy: Systematic review and recommendations for future research*. *Behaviour Research and Therapy*, 190, 104751. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2025.104751>

Kunselman, A. R. (2024). A brief overview of pilot studies and their sample size justification. *Fertility and Sterility*, 121(6), 899–901. <https://doi.org/10.1016/j.fertnstert.2024.01.040>

Lehmann, A. C., Sloboda, J. A., & Woody, R. H. (2007). *Psychology for musicians: Understanding and acquiring the skills*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195146103.001.0001>

Liu, Y., Wang, Z., & Lü, W. (2022). Music performance anxiety and social support: A study of Chinese music students. *Psychology of Music*, 50(5), 1394–1407. <https://doi.org/10.1177/03057356211024471>

Morgado, F. F., Marques, A. A., Barbosa, F., Pereira, S., Albuquerque, C., & Brás, C. (2023). A Cognitive Behavioural-Based Intervention in Reducing Test Anxiety in High School

Students: A pilot cluster randomized controlled trial. *Journal of Adolescence*, 104, 11–21. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2023.04.005>

Osborne, M. S., & Franklin, J. (2002). Cognitive processes in music performance anxiety. *Australian Journal of Psychology*, 54(2), 86–93. <https://doi.org/10.1080/00049530210001706543>

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>

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

Pecen, E., Collins, D. J., & MacNamara, Á. (2017). “It's your problem. Deal with it.”: Performers' experiences of psychological challenges in music. *Frontiers in Psychology*, 8, 2374. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.02374>

Ryan, C. (2004). Gender differences in children's experience of musical performance anxiety. *Psychology of Music*, 32(1), 89–103. <https://doi.org/10.1177/0305735604039284>

Ryan, C., & Andrews, N. (2009). An investigation into the choral singer's experience of music performance anxiety. *Journal of Research in Music Education*, 57(2), 108–126. <https://doi.org/10.1177/0022429409336132>

Salmon, P. G. (1990). A psychological perspective on musical performance anxiety: A review of the literature. *Medical Problems of Performing Artists*, 5(1), 2–11. <https://doi.org/10.21091/mppa.1990.1002>

Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V., & Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two-sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3(1), 71–92. <https://doi.org/10.1023/A:1015630930326>

Schneider, S. L., & McDevitt, E. A. (2018). Methodological considerations in experimental psychology. In *SAGE research methods foundations*. <https://doi.org/10.4135/9781526421036822445>

Step toe, A. (1989). Stress, coping and stage fright in professional musicians. *Psychology of Music*, 17(1), 3–11. <https://doi.org/10.1177/0305735689171002>

Taborsky, C. (2007). The influence of temperament on performance anxiety in music: A pilot study. *Medical Problems of Performing Artists*, 22(4), 129–134. <https://doi.org/10.21091/mppa.2007.4030>

Yoshie, M., Kudo, K., & Ohtsuki, T. (2009). Effects of state anxiety on music performance: Relationship between the revised Kenny Music Performance Anxiety Inventory and performance quality. *Japanese Psychological Research*, 51(3), 168–179. <https://doi.org/10.1111/j.1468-5884.2009.00395.x>

Zhang, T., Li, X., Chen, Y., & Wang, L. (2025). *Effects of mindfulness, music therapy, and social support on adolescents' test anxiety*. *BMC Psychology*, 13(1), 42. <https://doi.org/10.1186/s40359-025-02842-6>

Anexos

Anexo A - Declaração de Compromisso – Plágio



UNIVERSIDADE
CATOLICA
PORTUGUESA

PORTO

DECLARAÇÃO DE COMPROMISSO PLÁGIO TESE DE MESTRADO

Eu, Inês Marques Leichsenning Franco
aluno(a) nº 320120021, do Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde
da Faculdade de Educação e Psicologia
da Universidade Católica Portuguesa, declaro que o trabalho realizado para a obtenção do grau de mestre a ser apresentado nesta instituição, é original, e que todas as citações estão corretamente indicadas e identificadas. Tenho plena consciência de que a prática de plágio - utilização como sendo criação ou prestação sua de obras, ideias, afirmações, dados, imagens ou ilustrações de outro(s) autor(es), no todo em parte, sem o adequado reconhecimento explícito do seu autor - constitui, no âmbito académico, grave falta ética e disciplinar, podendo implicar a anulação do trabalho apresentado, para além de um crime de violação dos direitos de autor.

Porto, 01 de julho, de 2025

Inês Franco
O(a) aluno(a)

Anexo B - Formulário relativo a Autorização para arquivo de tese/dissertação no Repositório Institucional da UCP



UNIVERSIDADE
CATOLICA
PORTUGUESA

Autorização para arquivo de Tese/Dissertação no Repositório Institucional da UCP

(Formulário a apresentar aquando da entrega da tese/dissertação)

Nome: Inês Marques Leichsenring Franco

Número do documento de identificação: 15560845

Telefone: 910412954 E-mail: ines.m.l.franco2@gmail.com

Nº de aluno: 320120021 Doutoramento Mestrado Ano de conclusão: 2025

Faculdade/Escola/Instituto: Faculdade de Educação e Psicologia

Curso/Ramo/Especialidade: Psicologia Clínica e da Saúde

Título: Intervenção Cognitivo-Comportamental na Ansiedade na Performance Musical em
adolescentes: um estudo piloto de natureza qualitativa

Orientador: Lurdes Veríssimo e Pedro Dias

Declaro que a dissertação/tese entregue corresponde à versão final; caso haja alterações será apresentada a versão aprovada pelo júri.

Declaro, para os devidos efeitos, que concedo, gratuitamente, à Universidade Católica Portuguesa uma autorização ou licença não-exclusiva para arquivar e tornar acessível aos interessados, nomeadamente nas Bibliotecas da UCP e através do seu Repositório Institucional, o trabalho supra identificado que disponibilizo no formato e nas condições abaixo indicadas e, bem assim, para converter, para efeitos de preservação e acesso e sem alterar o seu conteúdo, o mencionado trabalho para qualquer formato ou ficheiro, meio ou suporte.

Tipo de Acesso

Acesso aberto imediato

Acesso restrito por tempo determinado:

6 meses

12 meses

24 meses (apenas teses de doutoramento)

36 meses (apenas teses de doutoramento)

Acesso restrito por tempo indeterminado (Esta opção requer uma autorização anexa à presente declaração. Os pedidos, devidamente fundamentados, devem ser solicitados através do e-mail: repositorio@ucp.pt)

Porto, 01/07/2025 Assinatura: Inês Franco

Nos termos do Decreto-Lei nº 115/2013, de 7 de agosto e da Portaria nº 285/2015, de 15 de setembro, o depósito das Teses e Dissertações num Repositório Institucional é obrigatório. A Tese/Dissertação é entregue completa num único documento textual em formato PDF/A. Caso existam outros documentos não textuais que a completem, os mesmos serão entregues no mesmo suporte e nos formatos definidos pelo Despacho da FCT decorrente da Portaria nº 285/2015, de 15 de setembro.

Nota: A presente declaração não implica a renúncia aos direitos de autor relativos à tese/dissertação nem ao direito de a usar em publicações futuras (artigos, livros, etc.).

Guardar

Imprimir