



CATÓLICA
ESCOLA DAS ARTES

PORTO

UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA

Escola das Artes

*A ansiedade na performance musical em crianças de Iniciação Musical:
Estudo de validação da Escala MPAI-A*

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa para obtenção do grau de
Mestre em Ensino da Música

Ana Isabel Ferreira Pinheiro

Porto, setembro de 2017



CATÓLICA
ESCOLA DAS ARTES

PORTO

UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA

Escola das Artes

A ansiedade na performance musical em crianças de Iniciação Musical:

Estudo de validação da Escala MPAI-A

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa para obtenção do grau de
Mestre em Ensino da Música

Ana Isabel Ferreira Pinheiro

Trabalho efetuado sob a orientação de

Prof. Doutor Pedro Dias

Prof.^a Doutora Lurdes Veríssimo

Porto, setembro de 2017

Dedicatória

F - Felicidade

A - Amor

M - Motivação

I - Inteligência

L - Liberdade

I - Intensidade

A – Alegria

A vocês, minha família fantástica, dedico este trabalho.

Agradecimentos

Um enorme OBRIGADA aos meus orientadores Professor Doutor Pedro Dias e Professora Doutora Lurdes Veríssimo. Agradeço-vos de forma muito sincera e sentida toda a orientação, dedicação, apoio, incentivo, acompanhamento e aprendizagem que me proporcionaram ao longo deste trabalho. Sem a vossa dedicação tudo seria mais moroso e desmotivante.

À minha família por toda a dedicação, paciência, apoio e ânimo que demonstraram. Sem vocês este trabalho não seria possível.

Aos alunos e encarregados de educação que se disponibilizaram para colaborar nesta investigação.

Aos meus amigos e colegas por todo o vosso apoio.

A todos o meu muito sincero Obrigada!

Resumo

O objetivo central deste estudo consiste na adaptação da escala *Music Performance Anxiety Inventory for Adolescents* (MPAI-A), a crianças em período escolar, a partir da versão traduzida para Português e validada por Batista e Dias (2013). Procedeu-se à adaptação da referida escala, tendo sido aplicada a alunos do curso de iniciação musical, envolvendo 100 participantes, de ambos os géneros, com idades compreendidas entre os 8 e os 10 anos.

No estudo, foi ainda aplicada a *State-Trait Anxiety Inventory for Children* (STAIC C-2), na sua versão portuguesa, tendo em vista examinar a validade concorrente entre a MPAI-A e a STAIC C-2. A análise psicométrica realizada concluiu níveis elevados de fiabilidade e validade, suportando a futura utilização desta versão adaptada da MPAI-A a crianças mais novas em futuros trabalhos sobre a ansiedade na performance.

Palavras chave

Ansiedade na performance musical; escalas de avaliação da ansiedade; crianças em período escolar

Abstract

The purpose of this study is to adapt the scale of the Music Performance Anxiety Inventory for Adolescents (MPAI-A) to young learners in the field of teaching Musica in the 1st cycle of Primary schools from the Portuguese version by Batista and Dias (2013). The scale was adapted and applied to 100 young learners (aged between 8 and 10 years old) of the musical initiation course, both genders.

The State-Trait Anxiety Inventory for Children (STAIC C-2) was also applied in its Portuguese version, in order to analyze the simultaneous validity between MPAI-A and STAIC C-2. The psychometric analysis has revealed high levels of reliability and validity, meaning the adapted version of MPAI-A is to be taken into account and applied to younger children in future assignments/projects on performance anxiety.

Keywords

Music performance anxiety; Anxiety assessment scales; young learners;

Índice

Dedicatória.....	iii
Agradecimentos	iv
Resumo	v
Palavras chave	v
Abstract.....	vi
Keywords.....	vi
Introdução.....	1
Parte I - Enquadramento Teórico.....	3
1. A Ansiedade	3
2. Conceção da ansiedade na performance.....	8
2.1. A Ansiedade na Performance Musical.....	12
3. Avaliação da Ansiedade na Performance Musical	18
Parte II – Estudo Empírico	22
1. Metodologia.....	23
1.1. Objetivos.....	23
1.2. Participantes.....	23
1.3. Instrumentos.....	25
2. Procedimentos	27
2.1. Procedimentos de recolha de dados	27
2.2. Procedimento de análise de dados	29
3. Resultados.....	29
3.1. Apresentação de Resultados	29
3.2. Discussão dos resultados	33
Conclusões.....	37
Referências Bibliográficas.....	39
Anexos.....	44

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Gráfico percentual de sintomas na ansiedade (Wesner, Noyes & Davis, 1990).	5
Figura 2. Tradução e adaptação do ciclo vicioso proposto por Brosan <i>et al.</i> (2010) no momento da realização de um teste.....	6
Figura 3. Curva de Yerkes e Dodson (1908) Performance versus <i>Stress</i>	9
Figura 4. Curva de Yerkes e Dodson (1908) apresenta a relação entre o nível de excitação emocional (ansiedade) e o desempenho.	9

ÍNDICE DE TABELA

Tabela 1. Descrição Geral da Amostra.....	24
Tabela 2. Estrutura Fatorial Final da MPAI-C	30
Tabela 3. Correlação de <i>Pearson</i> entre STAIC C-2 e MPAI-C.	31
Tabela 4. Diferenças de género na ansiedade de performance.....	32
Tabela 5. Diferenças de género na ansiedade traço (STAI C-2)	32
Tabela 6. Diferença ao nível do ano de escolaridade e a ansiedade na performance musical.....	32
Tabela 7. Diferenças Ansiedade na performance musical ao nível dos alunos que têm acompanhamento psicológico/psiquiátrico com a MPAI-C	33

*Não faz sentido olhar para trás e pensar: deveria ter feito isso ou aquilo, deveria ter estado lá.
Isso não importa.
Vamos inventar o amanhã, e parar de nos preocupar com o passado.*

Steve Jobs

Introdução

A ansiedade é um fenómeno que ocorre na maioria das pessoas, nalgum momento da vida, nomeadamente ao nível de situações/acometimentos ou experiências, com intensidades e circunstâncias diferentes, provocadas pela constante mudança da sociedade, o trabalho, carga horária excessiva e outras exigências quotidianas que provocam situações de tensão, *stress*, ansiedade e fadiga.

Este fenómeno manifesta-se em vários domínios, nomeadamente no discurso público, desporto, matemática e música (Cunha, 2013), sendo caracterizada pelo medo exagerado, e por vezes incapacitante da exposição pública, tornando-se numa experiência angustiante acerca da possibilidade do fracasso.

Nas crianças, a causa para a ansiedade é muitas vezes desconhecida e provavelmente multifatorial, incluindo diversos fatores hereditários e ambientais, ressaltam que as crianças nem sempre estão preparadas para lidarem com certos eventos stressantes, pois muitas ainda não desenvolveram adequadamente ferramentas e estratégias para isso (Castillo, 2000).

Quanto à ansiedade na performance, esta afeta os indivíduos em vários domínios, estando presente em distintas profissões e atividades e surge aquando da exposição pública do indivíduo (Deen, 2000; Ryan, 2003, cit. in Kenny & Osborne, 2006). Assim, como acontece no desporto ou na medicina, também na música a ansiedade poderá afetar a performance.

Ao nível musical, a ansiedade na performance é um fenómeno definido como um receio exagerado de exposição pública, provocando problemas físicos, aumento da tensão muscular, tremores, problemas emocionais, sentimentos de insatisfação e até problemas comportamentais como por exemplo a perda de memória temporária (Yonden, 2007).

Podemos assim considerar que a presença da ansiedade pode ocorrer em qualquer faixa etária, mesmo nas crianças, podendo ser relevante ao nível da motivação, da aprendizagem musical, de problemas físicos/emocionais, e da performance musical. A ansiedade não ocorre apenas no momento de pisar um palco, mas também nas

próprias aulas (aulas individuais ou de grupo) pelo medo de falhar, pensamento negativo, baixa autoestima, medo da avaliação negativa realizada pelos colegas ou professor, pressão familiar. Acresce que a prática instrumental requer um esforço diário ao nível do tempo de estudo, provocando por vezes uma má postura corporal em excessiva tensão muscular, acabando assim por afetar o bem-estar físico e mental, contribuindo também para o aumento da ansiedade. Estas experiências, e a consequente exposição a níveis elevados de ansiedade podem afetar a performance musical destes alunos.

Segundo Batista (2013), para um grande número de músicos, o espaço da performance é encarado com ameaçador, capaz de desencadear sentimentos desagradáveis e incómodos. Assim torna-se essencial começar por intervir neste domínio, e de uma forma antecipada/prévia. A existência de escalas para avaliar a ansiedade em geral e, particularmente, a ansiedade na performance musical, consubstancia uma mais-valia, sendo de realçar importância das traduções e adaptações destas ao contexto nacional.

Partindo do que foi referido, a presente dissertação apresenta, numa primeira fase o estado da arte sobre a ansiedade na performance musical em crianças e sobre a avaliação deste fenómeno. A segunda parte desta dissertação apresenta o estudo empírico em que se procedeu à adaptação e validação da escala *Music Performance Anxiety Inventory for Adolescents* (MPAI-A de Kenny & Osborne, 2006), utilizando a tradução realizada e validada por Batista e Dias (2013) para crianças, bem como a metodologia aplicada e análise de dados. Este estudo foi implementado junto de alunos que frequentam o Curso de Iniciação Musical, num Conservatório de Música que fica situado no norte do país, contando com uma amostra de 100 participantes, tendo estes idades compreendidas entre os 8 e os 10 anos. Por fim, apresentam-se as conclusões obtidas do presente estudo e são discutidas implicações para investigações futuras e para a prática pedagógica neste domínio.

Parte I - Enquadramento Teórico

1. A Ansiedade

“A ansiedade afasta-nos do “agora” ao passo que reproduzimos o passado de forma obsessiva e nos preocupamos com o futuro. Faz esquecer a competência, a capacidade de amar, de criar e de desfrutar. Leva a acreditar que se é mais pequeno do que se é na realidade. A Ansiedade interfere na dignidade e o respeito por si próprio, a base em que tudo o resto assenta” (Lerner, 2004, p.62)

A palavra ansiedade, em termos etimológicos, provém do grego *Anshein* que significa “estrangular, sufocar e oprimir” (Graef, 1993).

A ansiedade tem sido objeto de estudo por parte de inúmeros filósofos, psicólogos e cientistas, no entanto, compreender a ansiedade significa entrar no domínio das emoções, existindo diversos pontos de vista, ideias e opiniões acerca desta questão (Araújo, 2013).

Barlow (2000) define a ansiedade como sendo:

“uma única e coerente estrutura cognitivo-afetiva dentro de nosso sistema motivacional defensivo. No centro desta estrutura está uma sensação de incontrolabilidade focada em futuras ameaças, perigo ou outros eventos potencialmente negativos” (Barlow, 2000 cit in Kenny, 2011, p. 22).

Para o mesmo autor, se se pudesse traduzir a ansiedade em palavras estas seriam *“That terrible event could happen again, and I might not be able to deal with it, but I’ve got to be ready to try”* (Barlow, 2002).

Mendlowicz e Stein (2000), referem que nos nossos antepassados, a ansiedade era resultado de uma reação do organismo face a perigos concretos, como é o caso das

ameaças de animais ou guerras. Câmara (2005), afirma que ainda hoje esse mecanismo biológico está presente no ser humano, reagindo de forma ansiosa a várias situações.

Segundo Andrade e Gorenstein (1998, cit. in Cunha, 2013), a ansiedade é um estado emocional com componentes psicológicos e fisiológicos que fazem parte do desenvolvimento do ser humano, sendo propulsora do desempenho. Contudo, esta pode tornar-se patológica quando acontece de forma exagerada e sem uma situação ameaçadora real que a desencadeie.

Para Shri (2010), a ansiedade é um sentimento subjetivo de desconforto, apreensão ou medo, dando origem à preocupação acompanhada por uma série de manifestações, sendo uma resposta normal, emocional, razoável e esperada ao perigo real ou potencial. No entanto, se os sintomas de ansiedade forem prolongados, irracionais, desproporcionais, e graves, nomeadamente quando ocorrem na ausência de uma situação stressante e/ou interferindo com as atividades diárias, então, esta passa a ser denominada de Ansiedade Patológica.

Uma forma prática, no sentido de diferenciar a ansiedade normal da ansiedade patológica é, segundo Castillo *et al.*, (2000) avaliar se a reação ansiosa é de curta duração, autolimitada e relacionada ao estímulo do momento ou não. Assim, quanto mais frequente, elevado e persistente é o fenómeno de ansiedade, mais rapidamente este se torna numa patologia.

Neste sentido, para Sinico *et al.* (2012), a ansiedade é uma condição psicológica e fisiológica caracterizada por componentes somáticos, emocionais, cognitivos e/ou comportamentais e às vezes associada a atividades que requerem habilidades/competências, concentração e autoavaliação. Assim, a ansiedade é uma experiência normal, que apesar de ser por vezes desagradável (Brosan *et al.*, 2010).

A ansiedade abarca, assim, um conjunto de sintomas que podem ser organizados em diferentes categorias mas que se relacionam.

Outros autores (Roman & Savoia, 2003; Sinico *et al.*, 2012; Spielberger, 2005, cit. in Batista, 2013; Wilson, 1997) referem que, perante situações de *stress* ou ameaça, o nosso organismo despoleta uma série de alterações, nomeadamente ao nível:

- **Fisiológico:** através da libertação de adrenalina, desencadeando num aumento do ritmo cardíaco, tremuras, aumento da tensão muscular, sensação de náuseas, aumento da transpiração;
- **Cognitivo:** causando distração, falta de concentração, medo da desaprovação social e de não responder às expectativas esperadas;
- **Emocional:** através da tomada de consciência da excitação fisiológica, intensificando, por conseguinte, a preocupação; ter medo do medo; tristeza;
- **Comportamental:** alterações de comportamento, nomeadamente irritabilidade.

Neste seguimento, no estudo levado a cabo por Wesner, Noyes e Davis (1990, cit. in Batista, 2013), os sintomas de ansiedade foram apresentados, ao nível percentual, através seguinte gráfico. Contudo, os dados aqui apresentados não podem ser considerados como regra/modelo, na medida em que esta sintomatologia pode variar de acordo com as características do indivíduo, com contexto em que está inserido e com momento em que ocorre.

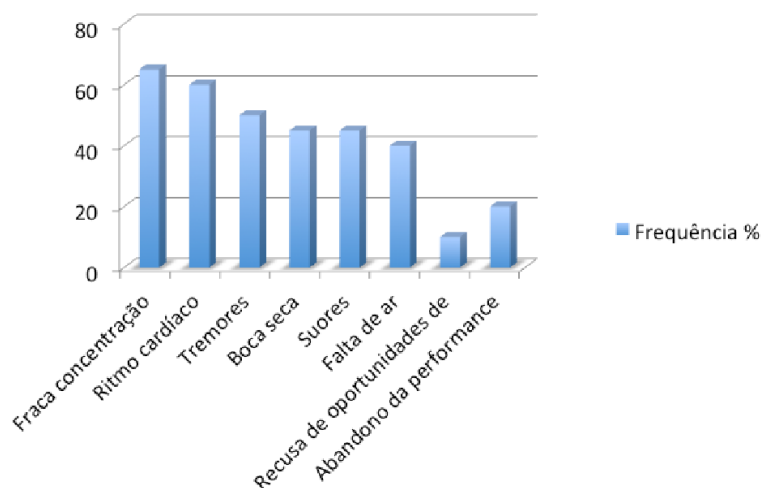


Figura 1. Gráfico percentual de sintomas na ansiedade (Wesner, Noyes & Davis, 1990).

Brosan *et al.* (2010), sustentam que, embora seja desagradável, a ansiedade pode realmente ser muito útil, sendo uma forma de aviso e proteção quando estamos em perigo. Por exemplo, a maioria de nós ficaria ansioso se estivesse parado na beira de um penhasco sem barreiras. A sensação de ansiedade motiva a que nos afastemos dessa borda ou a que tenhamos muito cuidado. Assim, a ansiedade também nos alerta para possíveis perigos e prepara nosso corpo para responder a essa situação. Este comportamento é conhecido como a resposta “*Fight-orFlight*” (Brosan *et al.*, 2010). A resposta de luta ou fuga permite ativar o nosso corpo para podermos enfrentar ou escapar do perigo. Assim, e, quando o perigo passou, o corpo retorna a um estado menos ansioso (Brosan *et al.*, 2010).

Porém, sendo a ansiedade considerada uma resposta adaptativa do nosso organismo, esta também tem aspetos positivos como já foi referido. Por exemplo, se tivermos uma apresentação oral, uma certa dose de ansiedade mobiliza-nos para a ação: se estivermos demasiado relaxados, não nos preparamos para a apresentação. O problema está quando a ansiedade é de tal ordem que nos prejudica no dia a dia. Neste sentido, e com vista a precaver ou controlar situações de ansiedade extrema, parece fundamental começar a intervir em idades precoces, nomeadamente na infância.

Brosan *et al.* (2010), propõe-nos, através do seguinte exemplo, como a ansiedade se pode tornar num ciclo vicioso, tendo como exemplo a realização de um teste:

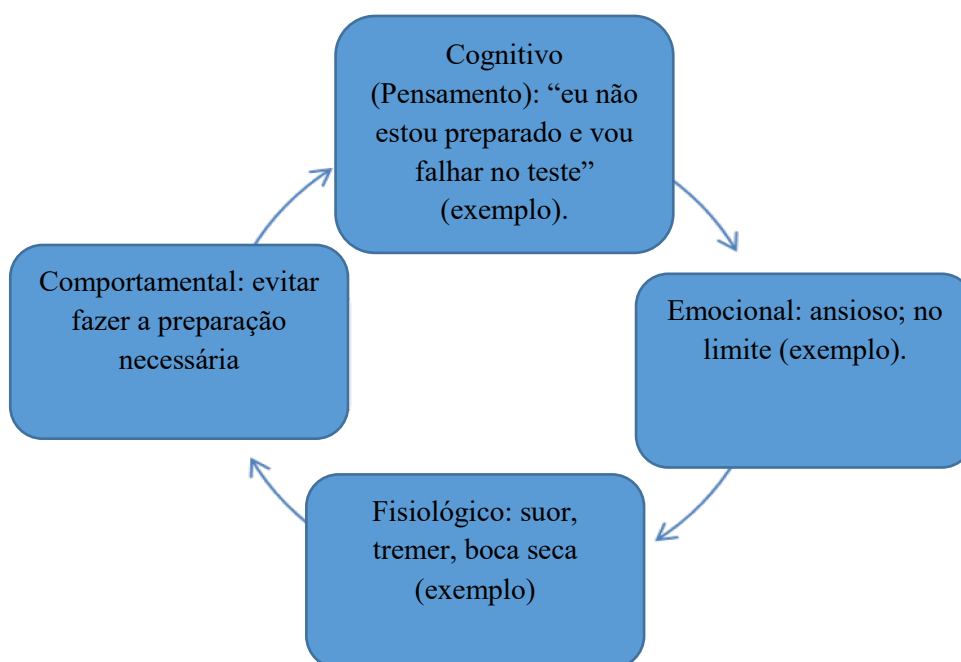


Figura 2. Tradução e adaptação do ciclo vicioso proposto por Brosan *et al.* (2010) no momento da realização de um teste

A ansiedade deverá, segundo Galvão (2006) ser distinguida em dois níveis diferentes. Neste sentido, o autor refere que é necessário começar por distinguir entre traço e estado de ansiedade. Assim, este refere-se ao primeiro (ansiedade-traço) como uma disposição geral para se ser ansioso, ou seja, trata-se de estrutura individual quanto à propensão para a ansiedade, ou seja, diferenças na maneira do indivíduo reagir a situações percebidas como ameaçadoras. Relativamente ao estado de ansiedade ou ansiedade-estado, este considera que se trata de uma situação transitória, influenciada pelo tipo de contexto, que varia em intensidade e flutua com o decorrer do tempo, caracterizado por sentimentos desagradáveis de tensão e apreensão, conscientemente percebidos (Galvão, 2006; Luiz *et al.*, 2005).

Segundo Dias (2015), diversos teóricos apontaram a investigação das características cognitivas das crianças relacionadas com a ansiedade como fundamental para a compreensão da etiologia, desenvolvimento e manutenção da ansiedade infantil (Beck, Emery, & Greenberg, 1985; Daleiden & Vasey, 1997; Kendall, 1985; Vasey & MacLeod, 2001; Williams, Watts, MacLeod, & Mathews, 1997).

Em virtude do que foi referido ao longo deste ponto, podemos constatar que o conceito de ansiedade é consensual. Neste sentido, podemos sintetizar a ansiedade como um estado emocional que faz parte do desenvolvimento humano, sendo considerada uma experiência normal, que desencadeia, no nosso organismo, diversos mecanismos de defesa. Sendo uma resposta adaptativa do organismo a determinada situação, esta torna-se útil para nossa proteção. Contudo, mesmo tendo em conta estes fatores é importante ressaltar que em níveis excessivos, a ansiedade pode tornar-se incapacitante.

Em suma, a ansiedade faz parte da nossa vida, e, como refere Brosan *et al.*, (2010) *it is not reasonable to expect an "anxiety-free" life*. No entanto, em níveis elevados a ansiedade pode causar impacto ao nível do desenvolvimento da criança, uma vez que, segundo Dias (2015), o desenvolvimento da criança, implica processos complexos, que por diversos fatores, poderão ou não seguir a sua evolução característica, uma vez que é durante a infância e adolescência que as mudanças ocorrem com mais intensidade e rapidez e, a criança confronta-se com diversas exigências face às quais poderá apresentar sucessos, dificuldades ou mesmo incapacidades. A ansiedade, tanto isoladamente como no âmbito da performance musical, é um fator bastante presente em qualquer faixa etária, mesmo nas crianças,

podendo ser relevante ao nível da motivação, da aprendizagem musical, de problemas físicos/emocionais, e da performance musical. A ansiedade na performance musical surge, não só no pisar de um palco, como também nas próprias aulas (aulas individuais ou de conjunto/grupo) pelo medo de falhar, pensamento negativo/baixa autoestima, medo da avaliação negativa feita pelos colegas ou professor, pressão familiar. Estes fatores podem conduzir a níveis mais elevados de ansiedade, afetando por vezes a performance musical desses alunos. É essencial que o professor dialogue com os alunos, que evidencie que tal fenómeno é comum aos músicos, e que os irá ajudar a superar ou reduzir essa ansiedade.

2. Conceção da ansiedade na performance

A ansiedade na performance ou desempenho afeta os indivíduos, numa série de domínios (Deen, 2000; Ryan, 2003, cit. in Kenny & Osborne, 2006), tendo sido um tema relativamente negligenciado até há uns anos atrás, contrastando com a recente procura no estudo deste quadro ao nível da performance (Kenny & Osborne, 2006).

Este fenómeno manifesta-se em diferentes profissões e atividades como é o caso da medicina, do desporto, das artes e da música (Cunha, 2013). Entre a população escolar, a ansiedade antes dos exames é um comportamento muito frequente, pois é colocada muita pressão no sentido da obtenção de notas altas, resultando, por conseguinte, em sucesso académico (Rosário, Núñez, Salgado, González-Pienda, Valle, Joly, & Bernardo, 2008).

Para Mendanha (2014), a ansiedade na performance é definida como o conjunto de reações psicológicas, fisiológicas e comportamentais sempre que um indivíduo é exposto a situações stressantes tais como apresentações públicas e avaliações.

Autores como Eysenck, (1984) e Papageori, (2006), referem que a ansiedade pode desencadear dois tipos de efeitos possíveis ao nível da performance, nomeadamente:

- **Efeitos positivos:** efeitos estes que desencadeiam comportamentos adaptativos ao nível da ansiedade, facilitando e otimizando as atividades realizadas, no sentido da preparação do corpo para a tarefa a realizar e suas exigências. Em 1908, Yerkes e Dodson apresentaram uma pesquisa que resultou na “Curva Yerkes e Dodson” ou u invertido, demonstrando que, de forma equilibrada, a adrenalina otimiza a performance, ou seja, o aumento da ativação desencadeia um aumento do rendimento até ao nível ótimo. A partir deste momento, verifica-se um decréscimo do rendimento face ao aumento da adrenalina/excitação (ver figura 3 e figura 4). Contudo, segundo Trigo (2015), alguns autores afirmam que a relação entre a ansiedade e a performance não é tão simples quanto a curva de Yerkes-Dodson (1908) pois nesta não são tomadas em consideração a ansiedade traço e estado do indivíduo bem como outras características intrínsecas deste que interferem na performance (Friedman, 2012; Kenny, 2011; Manning, 2013).

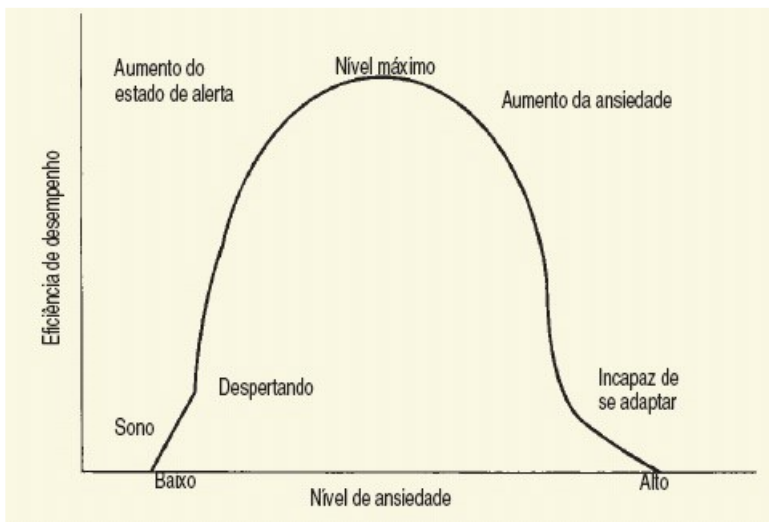


Figura 4. Curva de Yerkes e Dodson (1908) apresenta a relação entre o nível de excitação emocional (ansiedade) e o desempenho.

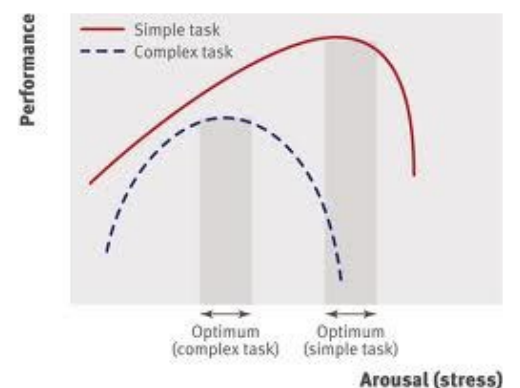


Figura 3. Curva de Yerkes e Dodson (1908) Performance versus Stress

- **Efeitos negativos:** quando a ansiedade atinge níveis muito altos, esta pode colocar em causa a qualidade da tarefa. Segundo Batista (2013) na teoria da catástrofe, desenvolvida por Hardy e Parfitt (1991) podemos verificar que o aumento da ansiedade pressupõe um aumento da probabilidade de errar levando a um colapso da performance.

Estudos realizados denotam que este fenómeno de ansiedade na performance afeta principalmente músicos adultos, todavia, alguns estudos ainda que raros, centraram as suas pesquisas no campo de ação das crianças ou adolescentes (Kenny & Osborne, 2006; Ryan, 2005; Southcott & Simmonds, 2008). Neste sentido, podemos aferir que tem sido dada pouca atenção a este fenómeno em crianças.

A presença da ansiedade na performance em crianças foi estudada pela primeira vez por Simon e Martens (1979, cit. in Kenny & Osborne, 2006), num trabalho cujo principal foco era a ansiedade no desempenho desportivo.

No que concerne à presença de ansiedade na performance ao nível do género, estudos demonstram que o género feminino é duas a três vezes mais propenso a sofrer de ansiedade do que o género masculino, principalmente em situações de avaliação (American Psychiatric Association, 1994; Kenny, 2006; Jin, LeBlanc, Obert & Siivola, 1997; Osborne & Franklin, 2002; Osborne, Kenny & Holsomback, 2005; Rae & McCambridge, 2004; Ryan, 2004; Craske & Craig, 1984 cit. in Kenny, 2006; Fehm & Schmidt, 2006, cit. in Yonden, 2007), embora essa relação se visualize mais complexa nas crianças (Ryan, 2003), uma vez que, segundo Kenny (2004) o nosso temperamento inato, o aumento da capacidade cognitiva e a crítica que se desenvolvem na infância e adolescência, o tipo de experiências familiares e interpessoais que temos, nossa perceção e interpretação do mundo à nossa volta, a habilidade técnica e a maestria, e experiências específicas de performance que podem ter resultados positivos ou negativos.

Neste seguimento, um estudo realizado por Mendanha (2014), cuja amostra ao nível de idades varia entre os 7 e os 20 anos, a autora refere que a maioria dos professores envolvidos na investigação acreditam que o género não tem influência na presença de ansiedade nos alunos. Os resultados obtidos neste mesmo estudo

apresentam que 43.3% das raparigas e 44.4% dos rapazes afirmaram sentirem-se ansiosos, não tendo havido diferenças significativas, tendo-se concluído que o género não tem influência no desenvolvimento da ansiedade na performance musical.

O modelo apresentado por Barlow (2000) permite entender a ansiedade de desempenho em geral e em particular a musical, através da proposta de um conjunto integrado de vulnerabilidades que podem ser responsáveis pelo desenvolvimento de um quadro de ansiedade. Este conjunto é proposto pela vulnerabilidade biológica generalizada (hereditária), pela vulnerabilidade psicológica generalizada (experiências iniciais no desenvolvimento do controlo de situações importantes) e a vulnerabilidade psicológica específica (a ansiedade é associada a certos estímulos ambientais através de processos de aprendizagem). Neste sentido, o autor (Barlow, 2000) dá o seguinte exemplo: um jovem artista que tem um traço de ansiedade alto (expressão da vulnerabilidade biológica generalizada), vindo de um ambiente familiar em que as expectativas de excelência são altas mas o apoio para alcançar essa excelência é baixo (vulnerabilidade psicológica generalizada), exposta a avaliações frequentes e precoces, e autoavaliações dos seus desempenhos em ambientes competitivos (vulnerabilidade psicológica específica) pode ser suficientes para desencadear respostas fisiológicas, cognitivas e comportamentais característicos da Ansiedade na Performance.

Bruce e Barlow (1990, cit. in Kenny & Osborne, 2006) relatam que cognições negativas podem ter um papel mais relevante quanto a perturbações de desempenho do que fisiológicas ou comportamentais.

De facto, diversos estudos têm vindo a demonstrar que o pensamento negativo e irracional, bem como o medo da avaliação negativa, são características de várias experiências cognitivas que originam um estado de ansiedade elevado (Yonden, 2007). Por sua vez, Southcott e Simmonds (2008), referem que algum grau de tensão na performance pode ser necessário para se atingir o máximo desempenho, contudo, se for em excesso essa tensão pode debilitar o desempenho.

2.1. A Ansiedade na Performance Musical

*See the man with the stage fright
Standin' up there to give it all his might
He got caught in the spot light
And when he gets to the end
He wanna start all over again*

*Now deep in the heart of a lonely kid
Suffered so much for what he did
They gave this cowboy his fortune and fame
Since that day, he 'ain't b'in the same*

*I got fire water on my breath
And the doctor warned me I might catch my death
Said you can make it in your disguise
Just never show the fear that's in your eyes*

*And as he says that easy phrase
Take him at his word
And for the price that the poor boy pays
He gets to sing just like a bird*

*Your brow is sweating and your mouth gets dry
Fancy people go drifting by
The moment of truth is right at hand
Just one more nightmare you can stand.*

(Letra da canção 'Stage Fright' do grupo *The Band*)

“*The tragedy for a performer is to have to be at your best at a certain day and time. What a horrible fate!*”, são palavras do pianista Vladimir Horowitz (Dubal, 1994, p.160, cit. in Oyan, 2006), que evocam a angústia, e o medo exagerado, que pode até tornar-se incapacitante, de atuar em público, que aparecem muitas vezes associados ao desempenho da atividade artística em palco (Fernandes, 2010). Assim, o fenómeno de ansiedade na performance musical, também designado como “medo de palco” caracteriza-se pelo medo exagerado e por vezes incapacitante de tocar em público (Wilson, 1999), podendo prejudicar, em grande parte, esse desempenho (Southcott & Simmonds, 2008). Muitos estudos realizados sobre ansiedade, têm considerado que em excesso, pode ser debilitante, sendo dado pouco ênfase à ansiedade como facilitadora da tarefa cognitiva (Galvão, 2006).

A literatura sobre performance musical, desde o século XVIII até aos dias de hoje tem apresentado um crescimento, sendo um tema bastante apreciado e, por conseguinte, estudado e desenvolvido por vários investigadores nos últimos tempos (Williamon & Coimbra, 2007).

A relação entre performance musical e os níveis de ansiedade, segundo Taborsky (2007, cit. in Batista, 2013), pode estar relacionada com algumas características pessoais dos músicos, nomeadamente a idade, o género, o instrumento, o *background* musical, as oportunidades de treino ao nível performativo e o padrão psíquico do indivíduo durante a mesma.

A ansiedade de desempenho afeta um grande número de músicos, incluindo crianças e jovens estudantes de música (Fehm & Schmidt, 2006; Kenny & Osborne, 2006; Osborne & Kenny, 2005; Ryan, 2005; Ryan & Andrews, 2009, cit. in Fernandes 2010), surgindo como um fenómeno fisiológico, psicológico, cognitivo e emocional que abrange os músicos independentemente da sua idade, experiência, dedicação ou tipo de instrumento (Trigo, 2015).

Bastos (2012), descreve a ansiedade na performance musical como um sentimento persistente e angustiante de apreensão ou de compromisso quanto às habilidades performativas do indivíduo em contexto público, resultando num nível indesejado da performance tendo em consideração a sua atitude musical e preparação (Salmon, 1990; Valentine, 2002; Kenny, 2004; Kenny, 2011, cit. in Bastos, 2012). Neste âmbito Kenny, (2011, cit. in Bastos, 2012), assegura concordar com a parte inicial desta definição, nomeadamente ao nível da apreensão, contudo, refere que discordar quando o autor afirma que só existe ansiedade na performance quando há inconsistência com a atitude musical e treino, reservando este fenómeno apenas para aqueles que possuem uma boa preparação para a performance.

Segundo alguns autores (Sloboda, 1997; Williamon & Coimbra, 2007), a performance musical apresenta-se como uma atividade multifacetada uma vez que requer um enorme controlo das capacidades físicas, cognitivas, sociais e perceptuais por parte do indivíduo, sendo estas capacidades influenciadas por elementos extrínsecos e intrínsecos, como por exemplo as apresentações em público, individuais ou em grupo, o tipo de sala onde pratica e se apresenta em concertos, júris que assistem a exames e

concursos, ou até mesmo o público presente em concertos e audições (Williamon & Coimbra, 2007). Assim, segundo Rink (2002), todo este processo de aquisição de controlo motor, sensibilidade, coordenação e capacidade de estudo regular dá origem à performance musical (Rink, 2002).

Zanon (2015) refere que o desenvolvimento da ansiedade no momento da performance está relacionada com vários fatores, nomeadamente ao nível do tipo de performance (audição, aulas de instrumento, apresentações a solo/ou em grupo), do género (mulheres têm mais tendência a desenvolver ansiedade), das pressões profissionais sofridas pelo músico, traço de ansiedade, entre outros.

Estudos recentes, segundo Mendanha (2014), referem que grandes nomes da área musical, como Paganini, Schumann, Chopin e Beethoven, entre outros, sofreram com a ansiedade ao nível da performance.

Investigações nesta área, têm indicado que fatores pessoais e ambientais parecem estar relacionados com uma experiência de ansiedade elevada na performance musical, nomeadamente o perfeccionismo, a baixa autoestima, o tamanho da plateia/audiência (Brodsky, Sloboda, & Waterman, 1994; Hutterer, 1980; LeBlanc, Jin, Obert, e Siivola, 1997; Leglar, 1979; Mor, Dia, Flett & Hewitt, 1995; Nagel, 1988; Salmon, Shook, Lombart, e Berenson, 1995; Tobacyk & Downs, 1986, cit. in Ryan, 2005).

Autores como Mak, (2010), Slocumb (2009), Kenny e Osborne (2006), citados por Trigo (2015), referem que o perfeccionismo, associado a expectativas pessoais irrealistas, também se apresenta como uma possível causa para a presença de ansiedade na performance musical, pois, ao tentar atingir a perfeição, qualquer contrariedade pode provocar frustração e ansiedade, sobrevalorizando o que correu mal e não dar relevância aos pontos positivos da atuação.

Sinico (2012) subdivide as causas da ansiedade na performance em três categorias principais, sendo elas a pessoa, a tarefa e a situação.

No que concerne à pessoa, a personalidade está intimamente relacionada com a propensão que este tem para a ansiedade, ou seja, a capacidade que cada um tem em

lidar com este fenômeno vai depender das suas características intrínsecas e das técnicas que desenvolveu ao longo da sua experiência (Papageorgi, 2008; Sinico, 2012).

Também Kenny *et al.* (2006), conclui que a educação proporcionada é fundamental, uma vez que crianças que apresentam sintomas de ansiedade geralmente estão inseridas em meios onde são confrontadas com altas expectativas de sucesso e pouco apoio no processo, sendo ainda, submetidas a avaliações e situações que desencadeiam processos de autoavaliação de forma precoce inseridos em meios competitivos.

Sinico (2012), citando Dairy, como já foi referido anteriormente, afirma que “a ansiedade estaria condicionada a elementos intrínsecos de cada indivíduo e de como este se relaciona com o meio que o circunda. Outros elementos conectados à pessoa e que podem influenciar a ansiedade na performance musical são, além da personalidade individual, o gênero, o traço e estado de ansiedade, o grau de independência e a sensibilidade”.

Vários estudos indicam que o gênero feminino apresenta níveis de ansiedade mais elevados, contudo, nas crianças esta diferença não é tão evidente. (Kenny *et al.*, 2006; Ryan, 2005; Sinico, 2012).

O tipo de educação apresenta-se como um fator fundamental no aparecimento de características aliadas à personalidade, como é o caso da coragem e confiança. Assim, crianças que são instruídas musicalmente em ambientes encorajadores e que são incentivadas a voltar a tentar mesmo quando erram, sentirão menos ansiedade na performance uma vez que a avaliação parental será tido um resultado construtivo, influenciando positivamente. O mesmo não acontece quando os pais, desde cedo, impõem regras rígidas e elevadas expectativas, despoletando nos filhos grandes níveis de ansiedade e nervosismo (Trigo, 2015).

Quanto à categoria da tarefa, apresentada por Sinico (2012), esta (tarefa) influencia os níveis de ansiedade na performance musical, pois o medo de falhar é uma preocupação central num músico. Se a tarefa é considerada fácil e o nível de desafio é baixo, a mesma será considerada entediante. No entanto se a tarefa apresentar um nível de desafio muito elevado o índice de ansiedade consecutivamente também será maior (Sinico, 2012, cit. in Mendanha, 2014).

Segundo Papageorgi (2008), os músicos que conseguem lidar com a ansiedade poderão encontrar nela um estímulo para a realização de interpretações virtuosísticas. Contudo, aqueles que não lidam bem com estes níveis de ansiedade apresentam dificuldades em potenciar a performance.

Batista (2013), refere que ao nível da tarefa, esta pode influenciar o aparecimento da ansiedade, nomeadamente quando o indivíduo tem a sensação de não estar à altura da situação, sendo crucial a escolha do repertório a ser apresentado. Perante uma peça mais difícil ou conhecida, a ansiedade que o músico sente é diretamente proporcional à pressão que lhe é imposta para a tocar bem.

Uma preparação pouco consistente, do repertório motivada pelas poucas horas de estudo ou poucas oportunidades de ensaio poderá desencadear níveis mais altos de ansiedade no momento da performance, como já foi mencionado (Papageorgi, 2008).

Por fim, segundo Sinico (2012) a situação apresenta-se como uma das três causas para a ansiedade na performance. Neste sentido, a ansiedade na performance, segundo Kenny *et al.* (2006) está diretamente relacionada com situações passadas a que o indivíduo em causa foi submetido, nomeadamente os momentos de performance mal sucedidos sendo estes propulsores de atividades cognitivas negativas em apresentações futuras, pois estando focado nos aspetos de autoavaliação de capacidades de lidar com o perigo eminente, neste caso a performance, o indivíduo passa para segundo plano os conteúdos técnicos e musicais.

Segundo Trigo (2015), o contexto da atuação parece desencadear a ansiedade na performance musical, sendo que, quanto mais exposto se encontra o indivíduo, maior é a ansiedade. Assim, o tipo de performance, como por exemplo, apresentações a solo, onde haja avaliação, são geradores de maiores níveis de ansiedade.

Kenny *et al.* (2006), afirma ainda que, o nível de ansiedade tanto nas crianças como nos adultos difere, dependendo do número e da importância das pessoas que estão na plateia.

Quanto ao nível da ansiedade da performance musical, Kenny (2011), refere que qualquer indivíduo pode ser afetado pela mesma independentemente da sua formação

ou da sua preparação, desmistificando a ideia de que esta possa ser consequência de uma preparação deficiente ou falta de estudo.

Para Ryan (2005), dado o grande número de músicos adultos que sofrem de ansiedade de desempenho e o interesse de pesquisas em tratamentos de redução da ansiedade, entende ser benéfica a análise desta situação em músicos mais jovens no sentido da aplicação de estratégias de intervenção precoce. Assim, no seguimento desta abordagem, também Yonden (2007) considera essencial a intervenção terapêutica nos estudantes durante a sua formação, devendo esta ter em consideração a vulnerabilidade cognitiva e as expectativas sociais. É crucial o papel dos professores neste sentido, nomeadamente na aplicação de uma abordagem de aceitação e de aprovação durante o processo de preparação dos alunos para concertos e recitais, reduzindo deste modo a ansiedade. Nagel (1987), num estudo que realizou, citado por Kenny e Osborne (2005) constatou que 90% dos músicos adultos começou a aprendizagem musical antes dos 12 anos de idade, e 46% desses músicos iniciou antes dos 7 anos. Assim, e uma vez que a aprendizagem musical se inicia cada vez mais cedo, será fundamental perceber e avaliar a ansiedade na performance musical, para posteriormente intervir. Pois Ryan (2005), menciona que a ansiedade de desempenho pode afetar negativamente as oportunidades de sucesso para os músicos e tem sido responsável pela interrupção prematura de carreiras musicais promissoras.

Ademais, na opinião de vários investigadores o género também desempenha um papel fundamental nas experiências de ansiedade de jovens músicos (Abel & Larkin, 1990; LeBlanc *et al*, 1997; Nagel, 1988; Widmer, Conway, Cohen & Davies, 1997, cit. in Ryan, 2005). Também o tamanho e estrutura da audiência podem estar relacionados com o aumento da ansiedade em pequenos músicos.

Não obstante até ao presente pouca atenção ter sido dada à ansiedade na performance musical em crianças, Simon e Martens (1979, cit. in Kenny & Osborne, 2006) realizaram um estudo onde compararam a ansiedade em atividades desportivas e musical, tendo sido relatada uma maior ansiedade nas crianças que realizaram a performance num instrumento musical. Ryan (2005), examinou, num dos seus estudos, a ansiedade na performance musical em crianças, tendo o seu estudo fornecido evidências convincentes de que a ansiedade na performance musical existe em crianças.

Segundo Kenny e Osborne (2006, cit. in Trigo, 2015), referem que nas crianças a ansiedade também pode surgir condicionada por incidentes passados que conduziram ao desenvolvimento de suscetibilidades relativas à situação. Para Dias (2015), a visão da criança como pessoa, não adulto, que vai alcançando de forma gradual certos conhecimentos, condutas e modos de pensamento permite a compreensão da diferenciação progressiva que se opera e que corresponde ao seu desenvolvimento (Houzel, Emmanuelli, & Moggio, 2004). Assim, cada fase do desenvolvimento pode ser descrita em termos gerais através de características físicas, emocionais e comportamentais, sendo a especificidade individual muito complexa (Waddell, 2003, cit. in Dias, 2015).

Teorias do desenvolvimento infantil referem a idade dos 7 aos 11 anos como de extrema importância na aquisição de valências de cooperação e interação com os seus iguais e adultos. Caso esta aquisição não se verifique é provável que a criança apresente fragilidades a nível emocional, interpessoal e cognitivo a longo prazo. O sucesso das suas experiências não só aumenta a autoestima da criança como a torna proactiva na possibilidade de novas atividades. O contrário pode levar a criança ao isolamento e depressão. Tipicamente, por volta dos 10 anos, as crianças tornam-se mais autocríticos e negativos com a sua própria performance (Eccles, 1999), e por conseguinte, estas situações poderão ser propulsoras de níveis mais altos de ansiedade. Neste sentido, o professor tem um papel importante, nomeadamente no que respeita à aplicação de estratégias que podem minimizar os sintomas provocados pela ansiedade. O reforço positivo, uma boa preparação técnica reforçada pelo prazer de fazer música e de a partilhar com outras pessoas são exemplos que sobretudo conjugados poderão ser tidos em conta neste domínio.

3. Avaliação da Ansiedade na Performance Musical

Estudos realizados ao longo dos anos permitiram desenvolver diversos instrumentos para avaliação e diagnóstico da ansiedade em geral bem como para medir a ansiedade na performance musical.

Burin e Osório (2016), referem que publicações até 2005 não incluíam estudos onde fosse avaliada a ansiedade na performance musical em crianças e adolescentes, salientando a importância de ver colmatada essa lacuna na literatura, uma vez que a ansiedade na performance musical pode iniciar ainda na infância. Assim, e segundo estes autores, a intervenção na ansiedade na performance musical deve começar o mais precocemente possível, tendo em vista evitar os efeitos negativos da ansiedade no desenvolvimento destas crianças e, conseqüentemente, o sofrimento no percurso musical do indivíduo em adulto (Burin & Osório, 2016).

O desenvolvimento de escalas de avaliação da ansiedade tem sido uma mais-valia no acompanhamento e tratamento desse quadro, sendo notório um crescente aumento de adaptações de instrumentos utilizados internacionalmente para avaliação de ansiedade (Rocha, Neto & Gattaz, 2011).

Nas palavras de Silva e Figueiredo (2002), as avaliações da ansiedade eram, inicialmente, realizadas por meio da observação clínica, entrevista com a criança e, muitas vezes, utilizando instrumentos projetivos. Jersild (1935, cit. in Silva & Figueiredo, 2005) refere que um dos estudos pioneiros publicados sobre avaliação da ansiedade infantil foi realizado com um questionário respondido por mães sobre os medos específicos dos filhos entre 2 e 6 anos de idade. O ponto de partida, no que respeita à evolução dos estudos sobre ansiedade infantil ocorreu na Europa, abordando medo, insegurança e problemas de comportamento entre crianças que perderam e/ou se separaram dos seus pais, na década de 40, altura da Segunda Grande Guerra.

Silva e Figueiredo (2005) na síntese da evolução dos instrumentos para a avaliação da ansiedade que realizaram, salientam que desde a década de 50, do século XX, até ao ano de 2002 foram encontrados 118 instrumentos diferentes para esta finalidade (Andreucci, Gomes, Abrantes, Pereira, Pereira, & Cró, 2010).

Assim, foi na década de 50, como refere Silva e Figueiredo (2005), que surgiram os primeiros instrumentos psicométricos para avaliação da ansiedade de crianças. Entre eles encontravam-se o *Sarason's General Anxiety Scale for Children* (Mandler & Sarason, 1952, cit. in Silva & Figueiredo, 2003), criado em Yale-EUA, tendo sido o primeiro teste publicado para avaliar o estado ansioso de crianças no contexto escolar. Anos mais tarde, surgiu o *Children's Manifest Anxiety Scale* (CMAS - Castañeda,

McCandless, Palermo, 1956), baseado na escala original de ansiedade proposta para adultos, *Taylor Manifest Anxiety Scale* (Taylor, 1955). O *Test Anxiety Scale for Children* (TASC) de Sarason, Davidson, Lighthall e Waite (1958) surgiu no final da década de 50, criado pelos mesmos investigadores em Yale, especificamente para avaliar a ansiedade nos exames escolares ou provas. Na década de 60 apareceu a primeira versão do *Fear Survey Schedule for Children* (FSSC), elaborada por Scherer e Nakamura (1968) sendo esta uma escala que avalia os medos das crianças organizadas em categorias diferenciadas. O TASC foi o teste mais utilizado em pesquisas nesta década. Spielberger (1973), construiu um instrumento de autoavaliação de ansiedade que pudesse ser utilizado simultaneamente como medida de ansiedade “Estado” e “Traço”. O registo foi desenvolvido em sucessivas etapas, com base numa seleção de itens de três escalas de ansiedade mais amplamente utilizadas em adultos. Nos anos 70 aparecem o *State-Trait Anxiety Inventory for Children* (STAI-C) de Spielberger (1973), adaptado para crianças e nos EUA, além de uma versão modificada do CMAS, o *Revised-Children's Manifest Anxiety Scale* (R-CMAS) (Reynolds & Richmond, 1978). Estes dois testes lideram o ranking das escalas mais utilizadas nos estudos até aos dias de hoje. A partir de 1980 até 2002 surgiram escalas diferentes que avaliam o conceito de ansiedade, de entre as mais citadas temos: *Fear Survey Schedule for Children-Revised* (FSSC-R), de Ollendick, Matson e Helsel (1985); *Social Anxiety Scale for Children-Revised* (SASC), de La-Greca, Dandes, Wick, Shaw e Stone (1988) com um crescimento expressivo do número de publicações utilizando-se escalas para avaliar o constructo ansiedade. (Andreucci *et al.*, 2010; Silva & Figueiredo, 2005).

Atualmente, e segundo Andreucci *et al.* (2010), a avaliação da ansiedade de crianças é feita por meio de questionários de autorrelato ou relato de pais/professores, *checklists*, entrevistas padronizadas, denominadas escalas ou testes, sendo que algumas apresentam os parâmetros psicométricos de validade e fidelidade de elevada utilidade ao nível da intervenção precoce. Silva e Figueiredo (2005), tendo por base o que foi referido anteriormente, afirmam a grande importância em realizar uma avaliação prévia da ansiedade, uma vez que a identificação dos sintomas precocemente pode prevenir sofrimentos através da intervenção clínica adequada.

Neste seguimento, Kenny (2005) apresenta uma revisão crítica dos instrumentos de autorrelato para avaliar a ansiedade na performance musical, uma vez que grande

parte destes limita-se a avaliar a ansiedade estado de cada indivíduo nos momentos de performance musical. A mesma autora refere que muitas formas de avaliação da ansiedade na performance musical em adultos não são fiáveis quando aplicadas em crianças e adolescentes.

Em 2004, com vista a avaliar a ansiedade na performance musical, foi criada, por Kenny, a escala *Kenny Music Performance Anxiety Inventory*, (K-MPAI). Posteriormente, em 2005, com vista à medição da ansiedade na performance musical em idades mais jovens, mais concretamente em adolescentes, Kenny e Osborne (2005) desenvolveram a escala denominada *Music Performance Anxiety Inventory for Adolescents* (MPAI-A). Esta escala apresenta três componentes que são mais comuns para a avaliar a ansiedade na performance musical – cognitiva, comportamental e psicológica, sendo o medo de falhar, o sentimento de pressão, o pânico, a falta de confiança e concentração fatores que ocorrem no momento da performance (Kenny, 2005). A MPAI-A não pressupõe a valorização da capacidade performativa do músico, sendo um instrumento elaborado com vista à análise da dimensão somática e cognitiva no contexto da performance e a avaliação da performance (Kenny & Osborne, 2006; Osborne & Kenny, 2005).

O desenvolvimento de escalas de avaliação da ansiedade na performance, segundo Rocha, Neto e Gattaz (2011), tem sido fundamental para o acompanhamento e tratamento desta situação. Em Portugal, a investigação realizada nesta área é recente e reduzida, sendo a maior parte dos instrumentos disponíveis no mercado, originários de outros países.

Em Portugal esta temática foi abordada nos estudos de Batista (2013) e Trigo (2015), tendo estes autores traduzido, adaptado e validado a escala MPAI-A, tratando-se de duas versões portuguesas do mesmo instrumento, direcionados a adolescentes. Contudo, no que concerne a idades mais precoces, verificam-se lacunas ao nível de instrumentos de avaliação da ansiedade da performance musical.

Parte II – Estudo Empírico

A relação do aluno com a música há- de ser de desfrute; algo ocorre quando a maioria dos estudantes recebe a proposta do professor de realizar uma audição. A resposta do aluno é de ansiedade, medo e tal proposta não é recebida como uma ocasião para poder emocionar-se e divertir-se. O que estás a pensar? É uma boa pergunta para os professores. A primeira reação que vem de imediato é a ansiedade cênica, contrariedade que, por outro lado, podemos erradicar para que não obstaculize esse objetivo primordial de “curtir” o palco

(Dalia, 2008, cit. in Dornellas, 2012).

Toda a investigação está orientada para a resolução de algum problema, por conseguinte, é necessário justificar ou expor os motivos que a merecem (Torres, 2006). Com efeito, a presente investigação pretende analisar a questão da ansiedade na performance musical em crianças, nomeadamente os alunos que frequentam o Curso de Iniciação Musical num conservatório, e que se encontram no 3º e 4º ano de escolaridade.

Torres (2006, p.108) defende que “na ciência existem diferentes tipos de investigações e é necessário conhecer as suas características para saber qual delas se ajusta melhor à investigação que se vai realizar”. Para este autor, a escolha ou seleção do tipo de investigação depende do objeto de estudo, do problema da investigação e das hipóteses que se formulam no trabalho a realizar (Torres, 2006, p.109). Para Ryan (2005), a ansiedade no que respeita ao desempenho/performance musical é um problema comum nos músicos. O mesmo autor (Ryan, 2005) considera que a investigação empírica com músicos adultos tem vindo a crescer, ao invés do que se verifica nas crianças, esta área tem sido descorada. Razão pela qual, se revela absolutamente pertinente o estudo desta temática com crianças enquadradas nesta faixa etária.

1. Metodologia

1.1. Objetivos

Esta investigação tem como principal objetivo a adaptação e validação da Escala MPAI-A para crianças entre os 8 e os 10 anos. No que respeita aos objetivos específicos, esta investigação pretendeu:

- a) Avaliar a validade do constructo da MPAI-C;
- b) Examinar a consistência interna da escala e das suas dimensões;
- c) Explorar a validade concorrente da MPAI-C com um instrumento de avaliação da ansiedade – traço
- d) Testar diferenças na ansiedade da performance musical em função de algumas características sociodemográficas (género, ano de escolaridade, instrumentos).

1.2. Participantes

Os indivíduos que constituem a amostra deste estudo são alunos que frequentam um Conservatório de Música no Norte do País, pertencentes ao Curso de Iniciação Musical, que se encontravam no 3º e 4º anos de escolaridade (1º Ciclo do Ensino Básico), no ano letivo 2016/2017.

A amostra foi constituída por 100 alunos participantes, num total de 168 que foram contactados, tendo sido ainda realizada uma reflexão falada para adaptação da escala MPAI-A com um grupo de 4 alunos que não estão incluídos no total de participantes.

O Curso de Iniciação Musical destina-se aos alunos que frequentam o 1º Ciclo do Ensino Básico (1º ao 4º ano de escolaridade), e o plano de estudos implementado pressupõe a frequência das aulas de Formação Musical, Classes de Conjunto e Instrumento, com uma duração de 45 minutos semanais. As idades dos participantes

variaram entre os 8 e os 10 anos, sendo 51% do sexo masculino e 49% do sexo feminino. No que concerne ao ano de escolaridade em que se encontravam os participantes deste estudo, 29% frequentavam o 3º ano e 71% o 4º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Do total de alunos destes dois anos de escolaridade (3º e 4º anos) apenas não participaram na investigação aqueles que não entregaram a autorização de participação (ver anexo VII - Consentimento informado), neste estudo ou aqueles que faltaram nos dias em que foram aplicados os questionários.

Dos 100 alunos participantes no presente estudo, o número de alunos de violino apresentam a maior percentagem, e os alunos de trompete menor (ver tabela 1).

Tabela 1. Descrição Geral da Amostra

Número Total		%
Género	Masculino	51%
	Feminino	49%
Instrumentos	Violino	33.7%
	Piano	22.8%
	Flauta	19.8%
	Guitarra	13.9%
	Violoncelo	4%
	Saxofone	3%
	Trompete	2%
Ano Escolaridade	3º Ano	29%
	4º Ano	71%

1.3. Instrumentos

Tal como foi referido anteriormente, o principal objetivo desta investigação prende-se com a adaptação e validação da escala *Music Performance Anxiety Inventory for Adolescents* (MPAI-A, ver anexo I), versão de investigação traduzida por Batista e Dias (2013, ver anexo II) para crianças.

Foram desenvolvidas duas fichas sociodemográficas, uma para os alunos (ver anexo III) e a outra para os encarregados de educação (ver anexo IV). A ficha sociodemográfica apresentada aos alunos visava a obtenção de informações acerca do género, idade, ano de escolaridade, instrumento que estuda, se esse instrumento foi a sua primeira opção/escolha, referir se gosta do instrumento que está a aprender, se foi ele que quis aprender a tocar um instrumento, ou de quem foi essa vontade, terminando com a informação se estuda diariamente o seu instrumento.

Aos encarregados de educação foram solicitadas informações acerca do número de meses que o seu educando estuda esse instrumento, se realiza um estudo diário e qual a média dos minutos de estudo por dia, terminando com a indicação se o seu educando já teve acompanhamento na área da psicologia ou psiquiatria, sendo pedido que referisse se esse acompanhamento foi por motivos de ansiedade.

Para avaliar a ansiedade na performance musical foi utilizada a escala *Music Performance Anxiety Inventory for Adolescents* (MPAI-A) desenvolvida por Kenny e Osborne (2006), para ser aplicada a jovens músicos. Esta escala é composta por 15 frases/situações em que é pedido ao participante que indique o nível com que melhor se identifica, sendo que a escala de resposta é composta por 7 níveis (0 a 6) sendo que: 0-1 refere-se a nunca acontece, 2-4 acontece metade do tempo e 5-6 acontece sempre.

A MPAI-A, versão de investigação portuguesa, traduzida por Batista e Dias (2013), será utilizada nesta investigação (ver anexo VI), tendo sido parte importante deste trabalho a realização de uma adaptação da mesma para idade mais precoces.

A análise psicométrica, tal como foi defendida por Hungler (2006), envolve a avaliação da qualidade de um instrumento de medida baseada na prova de fiabilidade e de validade. Ferreira e Marques (1998) referem quatro tipos de indicadores usados em

psicometria, nomeadamente a fiabilidade que avalia até que ponto um procedimento de medição produz a mesma resposta independentemente da forma e da altura em que é aplicado, a validade que avalia até que ponto o procedimento de medição produz a resposta correta, o poder de resposta que diz respeito à sensibilidade e mudança, e, por fim, o poder de interpretação que pressupõe o significado dos resultados dos instrumentos de medição.

Nos estudos de Batista (2013) e Trigo (2015), para a avaliação da estrutura dimensional da escala, os autores procederam a uma análise fatorial exploratória de componentes principais (com rotação *varimax*), forçando a extração de três fatores, correspondentes à estrutura fatorial da versão original. No estudo de Batista (2013), a análise de KMO (KMO=.904) e teste Bartlett (Bartlett- $df=105$; $p=.000$) suportavam a realização da análise fatorial exploratória, apresentando uma variância de 47.88% no estudo de Batista (2013) e de 52.02% no de Trigo (2015).

Depois de examinar o conteúdo dos itens de cada fator, Batista (2013) refere que o primeiro integra itens relacionados com a dimensão cognitiva /somática e, o segundo, itens relacionados com a evolução da performance. Embora alguns itens tivessem saturado simultaneamente nos dois fatores, a autora procedeu, de forma complementar, à análise de consistência interna das dimensões. No estudo elaborado por Trigo (2015), este refere que após análise dos fatores e respetivos itens identificou alguma instabilidade e interpretação da matriz, tendo excluído o seguinte item: [10] “Quando acabo de tocar geralmente sinto-me bem com o que fiz.”

Ao nível da consistência interna no estudo de Batista (2013) este apresentou um *Alpha* de Cronbach relativo ao score total da MPAI-A de .88, sendo considerado um excelente valor. Trigo (2015), apresentou, no estudo que realizou, um *Alpha* total de .83, tendo referido que os valores obtidos no seu estudo eram discrepantes dos apresentados pela versão original.

O *State-Trait Anxiety Inventory for Children* (STAI-C) foi desenvolvido por Spielberger e colaboradores (1973), sendo este um questionário de avaliação de ansiedade adaptado para crianças. Este instrumento (STAIC-C) foi desenvolvido para avaliar a ansiedade em duas dimensões, sendo estas a ansiedade-estado (STAIC C-1), que segundo Galvão (2006) refere-se a uma situação transitória, influenciada pelo tipo de contexto e a ansiedade-traço (STAIC C-2) que pressupõe uma disposição geral para

se sentir ansioso (Dias & Gonçalves, 1999; Galvão, 2006). No estudo de Dias e Gonçalves (1999), a versão portuguesa do STAIC c-2 demonstrou boas características psicométricas, quer em termos de validade, quer de fiabilidade.

O STAIC C-2, versão portuguesa validado por Dias e Gonçalves (1999) foi o questionário de avaliação da ansiedade-traço utilizado nesta investigação. Este questionário é composto 20 frases, em que é pedido ao participante que indique, a nível geral, como se sente face a essas situações. A escala de resposta é constituída por três níveis, sendo eles: *nunca, às vezes e muitas vezes*.

No estudo elaborado por Batista (2013), para testar a validade concorrente entre a MPAI-A com STAIC C-2 foi conduzida uma correlação *Pearson*, apresentando no seu estudo valores de correlação positiva e significativa entre o MPAI-A e STAIC C-2, o que suporta a validade concorrente do MPAI-A. Assim, os participantes que apresentaram níveis de ansiedade traço mais elevados também manifestaram maior ansiedade ao nível da performance.

2. Procedimentos

2.1. Procedimentos de recolha de dados

Este trabalho de investigação seguiu algumas formalidades éticas na medida em que se trata de um trabalho de investigação que envolve um estabelecimento escolar e alunos menores de idade. Neste sentido, todos os intervenientes foram contactados, tendo-lhes sido explicado os objetivos e propósitos deste estudo.

Visto que os participantes deste estudo são menores de idade, foi pedido aos encarregados de educação a autorização para participarem neste estudo, através de um consentimento informado (ver anexo VII), onde constava a descrição do estudo, os objetivos e os procedimentos, tendo sido garantido o anonimato de todos os participantes. A participação era de carácter voluntário, tendo apenas um interveniente não sido autorizado, pelo seu encarregado de educação, a participar.

Os resultados desta investigação serão cedidos a todos os intervenientes que assim o desejarem, sendo de enfatizar o anseio que alguns encarregados de educação demonstraram em conhecer os resultados deste trabalho.

Inicialmente, este estudo teve como ponto de partida a elaboração de uma reflexão falada com vista à adaptação da escala *Music Performance Anxiety Inventory for Adolescents* MPAI-A, versão de investigação, traduzida por Batista e Dias (2013).

Visto que esta escala remete para uma faixa etária superior (adolescente), foi necessário reunir um grupo de alunos, (tendo sido feito um pedido de autorização presencial aos seus encarregados de educação), com a idade mínima dos participantes do estudo (8 anos), e realizar uma reflexão falada com o intento de adaptar as frases da escala referida anteriormente (MPAI-A). Este grupo foi escolhido tendo em conta a idade mínima dos participantes do estudo (ou seja, alunos com 8 anos de idade). Estes alunos não participaram na amostra do estudo de avaliação das características psicométricas do instrumento. Posteriormente, e tendo como base o resultado da reflexão falada, foi necessário escolher a melhor versão para uma análise posterior mais fidedigna da amostra e melhor adaptação possível aos intervenientes. Para tal, foram tidos em conta alguns critérios, nomeadamente a compreensão/interpretação, equivalência conceitual, de conteúdo, semântica, cultural e social. O processo de adaptação decorrente da reflexão falada conduziu à alteração da formulação de catorze itens, mantendo apenas o item 6 igual à versão de Batista e Dias (2013), passando o instrumento a designar-se *Music Performance Anxiety Inventory for Children* – MPAI-C.

O desenvolvimento do estudo psicométrico seguiu uma organização em três momentos. O primeiro traduziu-se na entrega e retorno dos consentimentos informados aos encarregados de educação, iniciando-se, após retorno das autorizações o estudo psicométrico, tendo este sido desenvolvido durante os meses de maio e junho de 2017.

O segundo momento, por sua vez, prendeu-se com o preenchimento, da ficha sociodemográfica, por parte dos encarregados de educação, acerca de alguns dados dos seus educandos.

O terceiro momento consubstanciou-se no preenchimento, por parte dos participantes, de uma ficha sociodemográfica com vista a obter alguns dados sobre a

vivência e prática instrumental. De seguida foram aplicados os questionários MPAI-C e STAIC-C2, tendo a ordem de aplicação das escalas, em metade das turmas, sido realizada de forma inversa, por forma a evitar o efeito de contágio de um instrumento para o outro, havendo contrabalanceamento. Estes testes foram realizados nos dias em que os alunos tinham as aulas de Formação Musical por forma a ser possível aplicar os testes a um maior número de alunos, visto que as aulas de conjunto têm entre 15 a 20 alunos por turma.

2.2. Procedimento de análise de dados

A análise de dados desta investigação foi realizada através do programa *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS), versão 24.

Com vista a avaliar a validade de constructo foi realizada uma análise fatorial exploratória. O *Alpha* de Cronbach e o coeficiente de correlação de *Pearson* permitiram a avaliação da consistência interna e da validade concorrente respetivamente.

Para avaliar a diferença de grupos foi utilizado o Teste – T para amostras independentes, ANOVA Unifatorial e o teste não paramétrico de Mann – Whitney (para avaliação de diferenças entre grupos com número reduzido de participantes).

3. Resultados

3.1. Apresentação de Resultados

Tucker e McCallum (1997) asseveram que o método de análise fatorial é o estudo estruturado de dados multivariados cujos resultados empíricos dão origem ao fenómeno observado. Os mesmos autores afirmam que há dois métodos para proceder à extração das dimensões de dados empíricos: Análise Fatorial Exploratória e Análise Fatorial Confirmatória, sendo o objetivo básico da análise fatorial exploratória a

redução dos dados empíricos e a identificação de dimensões (fatores) agregadoras de itens correspondentes a um mesmo subconstructo.

Primeiramente procedeu-se a uma avaliação da estrutura dimensional da escala, através da análise fatorial exploratória de componentes principais, com a rotação *Varimax*, suportando a realização das análises subsequentes. A análise do Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) e Test Bartlett apresentam os seguintes valores: KMO=.835; Bartlett- df=45; sig.=.000.

Tendo sido avaliado o conteúdo dos itens de cada fator resultante da primeira análise, verificou-se a bidimensionalidade da escala, integrando itens relacionados com a dimensão cognitiva da ansiedade na performance e itens relativos à dimensão somática. Esta organização pressupõe ganhos ao nível na coerência do conteúdo nestes dois domínios. Dos 15 itens da versão original da escala MPAI-A, cinco itens foram excluídos da versão final por não saturarem consistentemente neste dois fatores. Ao nível da primeira extração o primeiro fator é responsável por explicar 44.7% da variância dos dados e o segundo fator 10,57%. Após rotação o primeiro fator explica 31.16% da variância dos dados e o segundo fator 22.11%.

Ao nível do conteúdo de cada fator, o primeiro integra itens relacionados com a dimensão cognitiva e o segundo item relacionados com a dimensão somática, no que concerne à ansiedade na performance (tabela 2).

Tabela 2. Estrutura Fatorial Final da MPAI-C

Itens	F1 (Características Cognitivas)	F2 (Características Somáticas)
2	.399	
7	.499	
8	.510	
13	.450	
1		.606
4		.652
5		.639
6		.644
12		.638
15		.532
Valor Próprio		
% variância explicada	31.16%	24.11%
Alpha	.677	.841

Por forma a medir a fiabilidade ao nível da consistência interna dos valores apresentados, foi utilizado o teste *Alpha* de Cronbach. Deste modo, relativamente à dimensão cognitiva, os 4 itens (2, 7, 8 e 13) apresentam o seguinte valor: *Alpha de Cronbach*=.677, considerada suficiente. A dimensão somática, os itens 1, 4, 5, 6, 12, 15 apresentam o *Alpha de Cronbach* =.841, revelando-se um resultado bastante consistente. O valor do *Alpha* de Cronbach relativo ao score total da MPAI-C (10 itens) é de .859.

Com o intuito de testar a validade concorrente do MPAI-C com o STAIC C-2 foi realizada uma correlação de *Pearson*.

Neste estudo, e de acordo com a tabela 3, podemos verificar uma correlação positiva e significativa entre os dois instrumentos (MPAI-C e STAIC C-2), demonstrando que os participantes que manifestam níveis de ansiedade-traço altos, apresentaram também maior ansiedade na performance, o que sustenta, de forma clara, a validade concorrente da escala MPAI-A.

Tabela 3. Correlação de *Pearson* entre STAIC C-2 e MPAI-C.

	MPAI-C Cognitivo	MPAI-C Somático	MPAI-C Total
Total STAIC-2	.59*	.67*	.67*

* $p < 0.01$

Quanto ao género, os resultados desta pesquisa demonstraram que não existem diferenças entre rapazes e raparigas. Neste sentido, os dados do presente estudo não revelam diferenças de género ao nível da ansiedade na performance musical – Tabela 4. Estes resultados vão de encontro aos obtidos no STAI C-2, não havendo diferenças significativas quanto ao género ao nível da ansiedade-traço – tabela 5.

Tabela 4. Diferenças de género na ansiedade de performance

	Masculino (n= 51) Média (DP)	Feminino (n= 49) Média (DP)	t (95)
MPAI-C Total	28.4 (14.1)	30.76 (14.4)	-.82 <i>ns</i>
MPAI-C Cognitivo	10.02 (5.99)	11.15 (5.36)	-.98 <i>ns</i>
MPAI-C Somático	18.25 (9.20)	19.53 (9.63)	-.68 <i>ns</i>

ns - não significativo

Tabela 5. Diferenças de género na ansiedade traço (STAI C-2)

	Masculino (n= 44) Média (DP)	Feminino (n= 46) Média (DP)	t (88)
Total STAI C-2	39.64 (5.1)	40.26 (5.8)	-.54 <i>ns</i>

ns – não significativo

Ao nível do ano de escolaridade, os resultados demonstraram valores mais elevados nos alunos que frequentavam o 4º ano, quando comparados com os dos alunos do 3º ano – Tabela 6.

Tabela 6. Diferença ao nível do ano de escolaridade e a ansiedade na performance musical

	3º Ano (n= 29) Média (DP)	4º Ano (n=71) Média (DP)	t(95)
MPAI-C Total	25.34 (12.8)	31.33 (14.53)	-1.93 †
MPAI-C Cognitivo	8.48 (5.77)	11.46 (5.71)	-2.42*
MPAI-C Somático	16.86 (8.66)	19.70 (9.61)	-1.38 <i>ns</i>

† $p < .10$

* $p < .05$

ns - não significativo

Os alunos que indicaram ter acompanhamento médico (psicólogo ou psiquiatra), por motivos de ansiedade, demonstraram, como seria previsível, níveis mais elevados de ansiedade na performance musical - Tabela 6.

Tabela 7. Diferenças Ansiedade na performance musical ao nível dos alunos que têm acompanhamento psicológico/psiquiátrico com a MPAI-C

	Já teve acompanhamento médico	Não teve acompanhamento médico	<i>U</i>
	(n= 13) Média (DP)	(n= 84) Média (DP)	
MPAI-C	38.15 (8.36)	28.21 (14.52)	313.5*
MPAI-C Cognitivo	14.15 (3.31)	10.01 (5.79)	299**
MPAI-C Somático	24.00 (6.07)	18.11 (9.59)	358*

* $p < .05$

** $p < .01$

Para a avaliação de eventuais diferenças na ansiedade na performance entre os alunos de distintos naipes de instrumentos (piano, cordas e sopros) foi utilizada a análise de variância ANOVA Unifatorial, não tendo sido encontradas diferenças estatisticamente significativas ($p = .69$). Este resultado vai de encontro com os resultados obtidos no estudo realizado por Trigo (2015), onde também não se encontraram diferenças significativas em função do grupo de instrumentos.

3.2. Discussão dos resultados

Esta investigação, tendo em consideração os resultados obtidos, poderá ser uma mais-valia ao nível da avaliação da ansiedade na performance em crianças, sendo um ponto de partida para estudos futuros com crianças de faixas etárias inferiores às já avaliadas com as versões da MPAI-A previamente adaptadas e validadas.

Segundo Kenny e colaboradores (2006) a escala MPAI-A baseia-se na teoria da tripla vulnerabilidade de Barlow, enquadrando os quinze itens do instrumento ao nível das Características Somáticas e Cognitivas, Desempenho na Exibição e Avaliação de Desempenho em adolescentes. Assim, a elaboração da adaptação da escala MPAI-A para crianças poderá ter impacto positivo quer ao nível individual que ao nível pedagógico, na medida em que apresenta dados significativos da presença da ansiedade em crianças, podendo ser aplicada, ao nível educacional e em diferentes contextos. Todavia, partindo dos quinze itens da MPAI-A da versão adaptada por Batista e Dias (2013) foi necessário ajustar a escala em dois fatores, excluindo cinco itens da versão original uma vez que estes não saturaram consistentemente nos dois fatores. Os cinco itens excluídos (3. Prefiro tocar para mim do que o público; 9. Quando estou a tocar para o público fico com as mãos a suar; 10. Quando acabo a minha atuação, geralmente fico feliz (orgulhoso) com o meu desempenho; 11. Tento evitar tocar a solo em recitais/audições na escola; 14. Prefiro tocar em conjunto do que a solo) apresentam características referentes à dimensão da avaliação e do contexto da performance, sendo importante ter em atenção as características do desenvolvimento das crianças. Assim, futuramente poderão ser necessários alguns ajustes, tendo o contexto e o estágio de desenvolvimento das crianças. Segundo Dias (2015), é importante atender à noção de que o desenvolvimento das crianças têm claras e diretas implicações na investigação das características cognitivas e que certas habilidades só estão desenvolvidas após os nove anos de idade (Alfano *et al.*, 2002; Kindt & Van Den Hout, 2001).

A avaliação da fiabilidade na adaptação da versão criada para a nossa língua apresentou uma consistência interna elevada, tendo o score global obtido um valor do *Alpha* de Cronbach de .859, sendo considerado um valor excelente.

Ao nível do Fator 1, dimensão cognitiva, o *Alpha* apresenta valores mais baixos comparativamente ao fator 2, dimensão somática. Este facto poderá estar relacionado com o nível de desenvolvimento da criança. No estudo apresentado por Kenny, aplicando a MPAI-A, a dimensão cognitiva e somática presente no fator 1, apresentou valores mais altos do *Alpha* face aos outros dois fatores (Contexto da Performance – Fator 2; e Avaliação da Performance – Fator 3). A perceção das crianças sobre o *self* e das crenças das crianças sobre as suas capacidades para lidar com estímulos ambíguos, relacionados com situações de ansiedade, foi considerado essencial para a compreensão

das características cognitivas relacionadas com a ansiedade (Bögels & Zigterman, 2000; Creswell & O'Connor, 2011; Waters *et al.*, 2008, cit. in Dias, 2015). Novos estudos deverão atender à noção de que as habilidades básicas relativas ao desenvolvimento das crianças têm claras e diretas implicações na investigação das referidas características cognitivas (Alfano *et al.*, 2002) e que certas habilidades só estão desenvolvidas após os nove anos de idade (Kindt & Van Den Hout, 2001, cit. in Dias, 2015).

Quanto à avaliação da correlação entre MPAI-C (para crianças) e o STAIC C-2, os dados obtidos demonstram que os alunos que apresentam níveis mais altos de ansiedade traço (STAIC C-2) também apresentam níveis mais altos de ansiedade na performance musical (MPAI-C), confirmando a validade concorrente da MPAI-C para idades compreendidas entre os 8 e os 10 anos.

De acordo com a literatura existente, esta investigação apresenta resultados similares com resultados obtidos noutros estudos, embora, as diferenças de género não apresentem resultados significativos. Estes resultados não coincidem com os resultados apresentados na investigação de Kenny e Osborne (2006), em que as raparigas apresentaram maiores valores de ansiedade na performance musical [$t(296)=-3,59$, $p<.001$] do que os rapazes. Contudo, nos estudos apresentados por Mendanha (2015), Ryan (2004) e Wolfe (1989), os resultados obtidos ao nível do género vão de encontro aos do presente estudo, não tendo sido encontradas diferenças significativas. Todavia, os resultados demonstram que os alunos do 4º ano apresentaram níveis mais altos de ansiedade na performance musical face aos do 3º ano, assim como, os alunos que têm acompanhamento em psicologia ou psiquiatra também apresentam níveis mais altos de ansiedade. Estes resultados seriam expectáveis pois o desenvolvimento da criança, segundo Dias (2015), pressupõe processos complexos, uma vez que é durante a infância e adolescência que as mudanças ocorrem com mais intensidade e rapidez e, a criança confronta-se com diversas exigências face às quais poderá apresentar sucessos, dificuldades ou mesmo incapacidades.

O presente estudo não encontrou diferenças na ansiedade na performance musical em função da família de instrumentos estudados pelos participantes, em consonância com os resultados obtidos por Trigo (2015), onde também não foram identificadas diferenças significativas.

Em suma, os dados obtidos no que concerne à presença da ansiedade na performance musical em crianças foram significativos. Ao nível da avaliação da fiabilidade estamos perante um estudo que apresenta uma elevada consistência interna. A correlação entre a MPAI-C e a STAIC C-2 confirmou a validade concorrente, uma vez que os alunos que apresentaram níveis altos de ansiedade na performance musical também o demonstraram ao nível da ansiedade traço. A diferença de género e os instrumentos musical e a presença de ansiedade na performance musical não apresentaram resultados significativos. Contudo, como seria de esperar, os alunos do 4º ano e os alunos que têm acompanhamento em psicologia ou psiquiatria apresentaram níveis mais altos de ansiedade face aos restantes alunos. Estes resultados são consonantes com a literatura sobre diferenças desenvolvimentais associadas à vivência da ansiedade em crianças mais velhas (Houzel, Emmanuelli, & Moggio, 2004; Waddell, 2003 cit. in Dias, 2015) e com a previsível vulnerabilidade demonstrada por crianças com problemas emocionais e comportamentais quanto à experiência de níveis superiores de ansiedade em contextos desafiantes, como é o da aprendizagem de um instrumento.

Conclusões

A pertinência desta investigação, parte da necessidade de iniciar a avaliação da ansiedade na performance musical de forma mais precoce, diminuindo o abandono da prática instrumental prematuramente, criando nos alunos maior prazer em situações de performance.

Partindo da avaliação da ansiedade na performance musical, este projeto teve como objetivo primordial a adaptação e validação da escala MPAI-A, traduzida para a língua portuguesa por Batista e Dias (2013) para crianças com idades compreendidas entre os 8 e os 10 anos. A validade concorrente obtida entre as escalas MPAI-C e STAIC C-2 aferiu compatibilidade no que concerne à avaliação dos níveis de ansiedade, constituindo uma abertura para novas investigações e estudos neste âmbito.

Os resultados obtidos nesta investigação vão de encontro com os apresentados na literatura existente, contudo, estes estudos estão desajustados face à faixa etária. Contudo, foi possível fazer comparações dos resultados desta investigação com outros estudos.

As limitações do presente estudo inferem ao nível do número da amostra, tendo em vista que dos 168 alunos previstos para o estudo, apenas 100 participaram do mesmo, não sendo uma amostra representativa mas sim ilustrativa. Também o défice de estudos ao nível da presença de ansiedade na performance musical em crianças não permitiu realizar comparações mais consistentes, uma vez que a literatura apresenta bastantes estudos sobre este fenómeno em adultos, jovens ou adolescente. Os anos de prática instrumental dos alunos de estudo é bastante diverso, na medida em que alunos que frequentam o 4º ano, por exemplo, poderão ter iniciado o estudo instrumental desde o primeiro ano de escolaridade ou apenas terem iniciado no início do 4º ano.

O professor desempenha um papel fundamental no sentido de levar o aluno a conhecer e perceber a ansiedade e arranjar estratégia para a minimizar. Assim, deve encorajar a criança, de forma gradual, a participar em atividades que envolvam exposição pública, por forma a que, com a sua ajuda, se aproprie de estratégias para lidar com esta situação. Se o alunos passou por uma experiencia mal sucedida, cabe ao

professor evidenciar os aspetos positivos dessa performance, de forma a que este momento não condicione experiências futuras de grande ansiedade.

Partindo deste estudo de adaptação da escala MPAI-C de avaliação da ansiedade na performance musical em crianças, afigura-se pertinente, ao nível de futuras investigações, a criação de programas nas escolas, que visem uma intervenção ao nível de terapias e estratégias, e conseqüente diminuição dos sintomas causados pela ansiedade, com vista ao bem-estar dos alunos.

Referências Bibliográficas

Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação – um guia prático e crítico*. Porto: Asa

Andreucci, L., Gomes, R. M., Abrantes, N., Pereira, A., Pereira, G. & Cró, L., (2010). *Estudo Comparativo entre Brasil e Portugal sobre a Avaliação Sócio Emocional de Crianças*. Actas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia. (Universidade do Minho, Portugal, 4 a 6 de Fevereiro de 2010)

Antoniazzi, A., Dell'Aglio, D., & Bandeira, D. (1998). O conceito de coping: uma revisão teórica. *Estudos de psicologia*, 3(2), 273-294, 1678-4669

Araújo, J. (2013). *A Ansiedade na Performance em Crianças e Adolescentes: Algumas estratégias Pedagógicas de Autocontrolo*. (Dissertação de Mestrado em Ensino da Música Variante Viola D'Arco). Universidade do Minho. Instituto da Educação

Bastos, T. (2012). *Ansiedade em performance musical: Investigação e Análise da Realidade dos Alunos de Música da Universidade Federal da Paraíba (Centro de Comunicação Turismo e Arte, programa de Pós-graduação em Música – Universidade Federal de Paraíba)*

Barlow, D. (2000). Unravelling the mysteries of anxiety and its disorders from the perspective of emotion theory. *American Psychologist*, 55, 1247-1263.

Barlow, D. (2002). *Anxiety and its disorders: The nature and treatment of anxiety and panic*. 2nd ed. New York : Guilford Press.

Barros, J. (2005). *Psicologia da Educação: Aluno/aprendizagem (1º vol.)*. Porto

Baptista, A., Carvalho, M. & Lory, F. (2005). *O medo, a ansiedade e as suas perturbações*. Lisboa. *Psicologia* 19 (1-2), 0874-2049

Batista, M. (2013). *Apoio aos alunos na aprendizagem da performance: Treino da Ansiedade em salas de estudo adaptada*. (Dissertação de Mestrado em Ensino da Música). Universidade Católica Portuguesa – Porto. Escola das Artes.

Brosan, L., Hogan, B., Flight, E., Freyland, J., Kult, F., Lighthning, E. & Heeswyk, R. (2010). *Coping with anxiety. Improving Access to Psychological Therapies (IAPT)*, Produced November 2010

Burin, A. & Osório, F. (2016). *Interventions for music performance anxiety: results from a systematic literature review*. *Arch Clin Psychiatry*. 43(5), 116-31

- Castillo, A., Recondo, R., Asbahr, F. & Manfro, G. (2000). Transtornos de ansiedade. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 22 (2), 1809-452X
- Chorpita, B. & Barlow, D. (1998). The Development of Anxiety: The Role of Control in the Early Environment. *Psychological Bulletin* 1998. 124 (1, p.3-21) 0033-2909
- Coimbra, D., & Williamon, A. (2007). *Proceedings of the International Symposium on Performance Science. Utrecht: Association Européenne de Conservatoires, Académies de Musique et Musikhochschulen, AEC.*
- Coll, C., Palacios, J. & Marchesi, A. (2004). *Desenvolvimento psicológico e educação: Psicologia da Educação* (2ª Ed.). Porto Alegre: Artes Médicas.
- Cunha, A. (2013). *Ansiedade na Performance Musical: causas, sintomas e estratégias de estudantes de flauta*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre.
- Dias, F. (2015). Ansiedade infantil: Vulnerabilidades da criança e influência dos pais. (Tese de doutoramento em Psicologia, Área especializada de Psicologia Infantil). Instituto Universitário. Ciências Psicológicas, Sociais da Vida.
- Dias, P., & Gonçalves, M. (1999). Avaliação da ansiedade e da depressão em crianças e adolescentes (STAIC-C2, CMAS-R, FSSC-R e CDI): Estudo normativo para a população portuguesa. In A. P. Soares, S. Araújo e S. Caires (Orgs.). *Avaliação Psicológica: Formas e Contextos* (vol. VI). Braga: APPORT.
- Eccles, J. (1999). The development of children ages 6 to 14. *The Future of Children*, 9 (2), 30-44.
- Eysenck, M. (1984). *A handbook of cognitive psychology*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Fernandes, M. (2010). *Atenção Plena e ansiedade do desempenho em Músicos*. Monografia de dissertação de Mestrado em Psicologia Clínica e da Saúde.
- Ferreira, P. & Marques, F. (1998). *Avaliação Psicométrica e Adaptação Cultural e Linguística de Instrumentos de Medição em Saúde: Princípios Metodológicos Gerais*. Centro de Estudos e Investigação em Saúde da Universidade de Coimbra.
- Field, & Purkis (2011). The role of learning in the etiology of child and adolescent fear and anxiety. *Anxiety Disorder in Children and Adolescents, Cambridge Child and Adolescent Psychiatry*. Second Edition, p.227-256
- Fonseca, A. & Perrin, S. (2011). The clinical phenomenology and classification of child and adolescent anxiety. *Anxiety Disorder in Children and Adolescents, Cambridge Child and Adolescent Psychiatry*. Second Edition, p.25-55.

- Galvão, A. (2006). Cognição, Emoção e *Expertise* Musical. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. 22 (2), 169-174
- Good, T. & Brophy, J. (1990). *Educational Psychology. A Realistic approach*. New York: Longman.
- Greenglass, E. (2001). *Proactive Coping*. London: Oxford University Press.
- Hallam, S. (2002). Supporting Students in Learning to Perform. *Research In and For Higher Music Education: Festschrift for Harald Jørgensen*, Oslo: Norwegian Academy of Music, 23-41.
- Hikiji, R. (2005). *Etnografia da performance musical – identidade, alteridade e transformação*. Horiz. antropol. 11 (24)
- Lerner, H. (2007). *Sem medo de ser feliz*. Lisboa: Lua de Papel.
- Luiz, A., Gorayeb, R., Junior, R., Domingos, N. (2005). *Depression, anxiety and social competence in obese children*. Estud. psicol. (Natal), 10 (1).
- Martins, C. (2011). *Manual de análise de dados quantitativos com recurso ao IBM SPSS. Saber decidir, fazer, interpretar e redigir*. Psiquilibrios Edições. Braga.
- Mendanha, Z. (2014). *Ansiedade na Performance: Causas e possíveis curas*. (Dissertação de Mestrado em Ensino da Música). Escola Superior de Música de Lisboa.
- Kenny, D. (2004). *A Systematic Review of treatments for Music Performance Anxiety*. Australian Center for Applied Research in Music Performance, Sydney Conservatorium of Music C41, The University of Sydney.
- Kenny, D. (2005). Performance Anxiety: Multiple Phenotypes One Genotype? Introduction to the Special Edition on Performance Anxiety. *International Journal of Stress Management*. 12 (4), 307-311
- Kenny, D. & Osborne, M. (2006). Music Performance Anxiety: New insights from young musicians. *Advances in Cognitive Psychology*, 2 (2-3), 103-112.
- Kenny, D. (2006). Music performance anxiety: Origins, phenomenology, assessment and treatment. *Context: Journal of music research*, 31, 51-64.
- Kenny, D. (2011). *The Psychology of Music Performance Anxiety*. Oxford: Oxford University Press

Kokotsaki, D. & Davidson, J. (2003). Investigation Musical Performance Anxiety among Music College Singing Students: a quantitative analysis. *Music Education Research*, 5 (1) Carfax Publishing.

Papageorgi, I. (2006). *Understanding Performance Anxiety in the Adolescent musician: Approaches to instrumental learning and Performance*. In 9th International Conference on Music Perception & Cognition, 1-8. (Papageorgi, 2006)

Quinta, P. (2014). Ansiedade na Performance, Educar para prevenir. (Dissertação de Mestrado em Ensino da Música, especialidade em canto). Conservatório Superior de Música de Gaia. Instituto da Educação

Rink, J. (2002). *Teaching Physical education for Learning*. McGraw- Hill education

Ryan, C. (2003). A study of the differential responses of male and female children to musical performance anxiety. *Dissertation Abstracts International*, 63, 2487.

Ryan, C. (2005). Experience of Musical Performance Anxiety in Elementary School Children. *International Journal of Stress Management*, 12(4), 331-342.

Rocha, S., Dias, E., Gattaz, W. (2011). *Ansiedade na performance musical: tradução, adaptação e validação do Kenny Music Performance Anxiety Inventory (K-MPAI) para a língua portuguesa*. Instituto de Psiquiatria da Faculdade de Medicina de Universidade de São Paulo

Rosário, P., Núñez, J., Salgado, A., González-Pienda, J., Valle, A., Joly, C. & Bernardo, A. (2008). Ansiedad ante los exámenes: relación con variables personales y familiares. *Psicothema*, 20 (4), 563-570.

Schechner, R. (2006). “*What is performance*” in *Performance Studies: an introduction*, second edition, New York & Londres: Routledge, p.28-51. (Tradução de R. L. Almeida, publicada sob licença creative commons, classe 3. Abril de 2011)

Shri, R. (2010). Anxiety: Causes and Management. *The Journal of Behavioral Science* 2010, 5 (1), 100-118.

Silva W., & Figueiredo, V. (2002). *Panorama das escalas de ansiedade em crianças no período de 1887 a 2002*. In: 32ª Reunião Anual de Psicologia. Florianópolis, Brasil (p. 410).

Silva, W. & Figueiredo, V. (2005). *Ansiedade infantil e instrumentos de avaliação: uma revisão sistemática*. (Parte do conteúdo da dissertação de mestrado em Saúde e Comportamento da Universidade Católica de Pelotas (UCPel), “Adaptação da Escala de Ansiedade de Spence para Pré-escolares (SCAS) para uma amostra brasileira”. UCPel 2003.)

Singh, K., Moraes, A. & Bovi Ambrosano, G. (2000) *Medo, ansiedade e controle relacionados ao tratamento odontológico*. *Pesq Odont Bras*, 14 (2), 131-136, abr./jun. 2000.

Sinico, A., Gualda, F., Winter, L. (2012). *Coping Strategies for Music performance Anxiety: a study on flute players*. In: Proceedings of the 12th International Conference of Music Perception and Cognition and 8th Triennial Conference of European Society for the Cognitive Science of Music, editado por E. Cambouropoulos; C. Tsougras; K. Pasiadis. 939-942. Thessaloniki, Greece: Aristotle University of Thessaloniki.

Sloboda, J. (2008). *Mente Musical*. Tradução de: ILARI, Beatriz. Curitiba: Editora UFPR

Southcott, J. & Simmonds, J. (2008). Performance Anxiety and the inner critic: A case study. *Australian Journal of Music Education*, 32-37.

Souto, L. (2015). Inter-relações entre performance e Musicologia Histórica: prespetivas para a interpretação musical. (Tese apresentada no programa de pós-graduação em Música). Universidade Paulista.

Trigo, P. (2015). Contributos para a validação do Music Performance Anxiety Inventory for Adolescents (MPAI-A) na língua portuguesa. (dissertação de Mestrado para obtenção de grau de Mestre em Ensino da Música) Universidade de Aveiro.

Wilson, G. & Roland D. (2002). *Performance Anxiety*. In Parncutt, R. & Mcpherson, G. E. *The Science & Psychology of Music Performance*. (pp 47 – 61). Oxford: Oxford University Press

Wilson, G. (2002). *Psychology for Performing Artists*, 2nd ed. London: Whurr Publishers.

Yonden, Z. (2007). Performance Anxiety, Dysfunctional attitudes and gender in University music students. *Social Behavior and Personality*, 35 (10), 1415-1426.

Fontes Eletrónicas Pesquisadas e Consultadas

http://www.serralves.pt/documentos/DossiersPedagogicosSE/1308_Doss_Pedag_perfor_mance_v2.pdf

<http://www.amsatonline.org/>

Anexos

Anexo I - Music Performance Anxiety Inventory for Adolescents (MPAI-A) de Kenny e Osborne, (2006)

	None of the time		About half de time			All of the time	
1 1 Before I Perform, I get butterflies in my stomach	0	1	2	3	4	5	6
2 1 I often worry my ability to perform	0	1	2	3	4	5	6
3 3 I would rather play on my own, than in front of the other people	0	1	2	3	4	5	6
4 1 Before I perform , I tremble or shake	0	1	2	3	4	5	6
5 1 When I perform in front of na audience, I am afraid of making mistakes	0	1	2	3	4	5	6
6 1 When I perform in front of an audience, my heart beats very fast.	0	1	2	3	4	5	6
7 3 When I perform in front of an audience, I find it hard to concentrate on my music	0	1	2	3	4	5	6
8 3 If I make a mistake during performance, I usually panic	0	1	2	3	4	5	6
9 1 When I perform in front of an audience I get sweaty hands	0	1	2	3	4	5	6
10 3 When I finish performing, I usually feel happy with my performance	0	1	2	3	4	5	6
11 3 I try to avoid playing on my own at a school concert	0	1	2	3	4	5	6
12 1 Just before I perform, I feel nervous	0	1	2	3	4	5	6
13 3 I worry that my parents or teacher might not like my performance	0	1	2	3	4	5	6
14 3 I would rather play in a group or ensemble, than on my own	0	1	2	3	4	5	6
15 1 My muscles feel tense when I perform	0	1	2	3	4	5	6

1= Somatic and cognitive feature

2= Performance context

3= Performance evaluation

Anexo II - Music Performance Anxiety Inventory for Adolescents (MPAI-A), tradução Maria João Batista e Pedro Dias, Faculdade de Educação e Psicologia, Universidade Católica Portuguesa (2013)

	Nunca	Metade do tempo				Sempre	
1. Antes do momento da performance/atuação sinto um formigueiro no estômago.	0	1	2	3	4	5	6
2. Frequentemente, preocupo-me com a minha capacidade para tocar instrumento.	0	1	2	3	4	5	6
3. Prefiro tocar para mim do que para o público.	0	1	2	3	4	5	6
4. Antes de tocar sinto tremuras.	0	1	2	3	4	5	6
5. Quando estou a tocar à frente do público tenho medo de cometer erros.	0	1	2	3	4	5	6
6. Quando estou a tocar à frente do público o meu coração bate muito rápido.	0	1	2	3	4	5	6
7. Quando estou a tocar à frente do público tenho dificuldade em concentrar-me na música.	0	1	2	3	4	5	6
8. Quando (me engano) cometo um erro durante a atuação, entro em pânico.	0	1	2	3	4	5	6
9. Quando estou a tocar para o público fico com as mãos suadas.	0	1	2	3	4	5	6
10. Quando acabo a minha atuação, geralmente fico feliz (orgulhoso) com o meu desempenho.	0	1	2	3	4	5	6
11. Tento evitar tocar a solo em recitais/audições na escola.	0	1	2	3	4	5	6
12. Imediatamente antes de começar a tocar, sinto-me nervoso(a).	0	1	2	3	4	5	6
13. Preocupo-me com a possibilidade de os meus pais e o meu professor não gostarem da minha atuação.	0	1	2	3	4	5	6
14. Prefiro tocar em conjunto do que a solo.	0	1	2	3	4	5	6
15. Os meus músculos ficam tensos quando toco.	0	1	2	3	4	5	6

Anexo III – Ficha Sociodemográfica (Alunos)

CÓDIGO: 1



Mestrado em Ensino da Música

Estudo sobre a Ansiedade na Performance Musical

Ficha Sociodemográfica (Alunos)

Sexo: Masculino Feminino

Idade: _____ anos

Ano que frequentas: ____º ano

Foste tu que quiseste aprender a tocar um instrumento? Sim Não

Se respondeste não, de quem foi a vontade em que tu aprendesses a tocar um instrumento? _____

Que instrumento estás a aprender? _____

Este instrumento foi a tua 1ª opção? Sim Não

Se **não**, qual era o instrumento que gostavas? _____

Numa escala de 1 a 5 diz quanto gostas do instrumento que tocas, sendo que o 1 refere-

se a “não gostar nada” e o 5 a “gostar muito”? **Nada** **Muito**
1 2 3 4 5

Porquê? _____

Estudas o teu instrumento todos os dias? Sim Não

_____/_____/_____
(Nome) (Data)

Anexo IV – Ficha Sociodemográfica (Encarregados de Educação)

CÓDIGO: 1



Mestrado em Ensino da Música Estudo sobre a Ansiedade na Performance Musical

Ficha Sociodemográfica (Encarregados de Educação)

O seu educando iniciou o estudo do seu instrumento musical há quanto tempo? _____ Anos ou _____ Meses

O aluno estuda o seu instrumento diariamente? Sim Não

Se respondeu sim, quanto tempo estuda por dia? _____ minutos

Se respondeu não, diga quantos dias estuda por semana e qual a duração do estudo nesses dias? _____

Alguma vez o seu educando teve acompanhamento em psicologia ou psiquiatria?

Sim Não

Esse acompanhamento foi por motivos de ansiedade? Sim Não

(Nome)

_____/_____/_____
(Data)

Anexo V – State-Trait Anxiety Inventory for Children (STAIC FORMA C-2) versão de Pedro Dias e Miguel Gonçalves (1999)

State- Trait Anxiety Inventory for Children (STAIC FORMA C-2) Versão de Pedro Dias e Miguel Gonçalves (1990)

Instruções: Nas linhas de baixo estão algumas frases que rapazes e raparigas usam para se descrever. Lê cada uma com atenção e assinala uma cruz (X) no espaço (___) que melhor te descreve. Deves escolher a resposta que melhor descreve como te sentes habitualmente, na maioria dos dias.

	Nunca	Às Vezes	Muitas Vezes
1. Preocupa-me cometer erros.	(___)	(___)	(___)
2. Tenho vontade de chorar.	(___)	(___)	(___)
3. Sinto-me feliz.	(___)	(___)	(___)
4. Tomo decisões com facilidade.	(___)	(___)	(___)
5. É fácil enfrentar os meus problemas.	(___)	(___)	(___)
6. Aflijo-me muito.	(___)	(___)	(___)
7. Fico em casa aborrecido.	(___)	(___)	(___)
8. Sou envergonhado.	(___)	(___)	(___)
9. Sinto-me confuso.	(___)	(___)	(___)
10. Preocupo-me com coisas pouco importantes.	(___)	(___)	(___)
11. Preocupo-me com a escola.	(___)	(___)	(___)
12. Tenho dificuldade em decidir o que fazer.	(___)	(___)	(___)
13. O meu coração bate muito depressa.	(___)	(___)	(___)
14. Tenho medos que não conto a ninguém.	(___)	(___)	(___)
15. Preocupo-me com os meus pais.	(___)	(___)	(___)
16. As minhas mãos ficam suadas.	(___)	(___)	(___)
17. Preocupo-me com o que possa acontecer.	(___)	(___)	(___)
18. Custa-me adormecer à noite.	(___)	(___)	(___)
19. Tenho sensações estranhas no estômago.	(___)	(___)	(___)
20. Preocupa-me o que os outros pensam de mim.	(___)	(___)	(___)

Por favor, verifica se respondeste a todas as questões.

_____ / _____

Anexo VI – Music Performance Anxiety Inventory (MPAI-C) – Versão de Investigação

Music Performance Anxiety Inventory (MPAI-C)

Kenny & Osborne, 2006

Tradução: Maria João Batista e Pedro Dias, Universidade Católica Portuguesa

Adaptação para idades dos 8 aos 10 anos: Ana Pinheiro, Pedro Dias e Lurdes Veríssimo

Universidade Católica Portuguesa

Instruções: Nas linhas em baixo vais encontrar algumas frases relacionadas com a forma como alguns alunos de instrumento se sentem em relação às suas atuações. Lê cada frase com atenção e indica com uma cruz (X) a resposta que melhor descreve aquilo que sentes, numa escala de 0 (zero) – nunca acontece – a 6 (seis) – acontece sempre. Não existem respostas certas ou erradas.

	Nunca		Às vezes				Sempre	
1. Antes do momento da performance/atuação sinto “borboletas” no estômago.	0	1	2	3	4	5	6	
2. Muitas vezes, preocupo-me se consigo tocar o instrumento.	0	1	2	3	4	5	6	
3. Prefiro tocar sozinho do que para o público.	0	1	2	3	4	5	6	
4. Antes de tocar sinto que estou a tremer.	0	1	2	3	4	5	6	
5. Quando estou a tocar à frente do público tenho medo de me enganar.	0	1	2	3	4	5	6	
6. Quando estou a tocar à frente do público o meu coração bate muito rápido.	0	1	2	3	4	5	6	
7. Quando estou a tocar à frente do público tenho dificuldade em estar atento à música.	0	1	2	3	4	5	6	
8. Quando me engano durante a atuação, fico muito aflito/nervoso.	0	1	2	3	4	5	6	
9. Quando estou a tocar para o público fico com as mãos molhadas.	0	1	2	3	4	5	6	
10. Quando acabo a minha atuação, geralmente fico feliz com o meu trabalho.	0	1	2	3	4	5	6	
11. Tento evitar tocar sozinho(a) em Audições/Concertos na escola.	0	1	2	3	4	5	6	
12. Mesmo antes de começar a tocar, sinto-me nervoso(a)/ansioso(a)	0	1	2	3	4	5	6	
13. Preocupo-me se os meus pais e o meu professor possam não gostar da minha apresentação.	0	1	2	3	4	5	6	
14. Prefiro tocar em grupo do que sozinho.	0	1	2	3	4	5	6	
15. Os meus músculos ficam duros quando toco.	0	1	2	3	4	5	6	

Por favor ,verifica se respondeste a todas as questões.

Anexo VII – Consentimento Informado entregue aos Encarregados de Educação

CÓDIGO: 1



Consentimento Informado

Estudo sobre a Ansiedade na Performance Musical

Este estudo enquadra-se num projeto de investigação sobre a Ansiedade na Performance Musical em crianças, desenvolvido no âmbito do Mestrado em Ensino da Música da Escola das Artes da Universidade Católica Portuguesa (UCP). O estudo tem como objetivo principal adaptar e validar a ansiedade na performance no instrumento musical, em alunos do Curso de Iniciação Musical. A participação por parte do seu educando neste estudo consiste no preenchimento de 2 questionários sobre a ansiedade em geral e a ansiedade na performance, com duração aproximada de 15 minutos, onde o aluno terá apenas de colocar uma cruz (X) nas respostas com que mais se identifica. Será também pedido ao alunos o preenchimento de uma ficha sócio-demográfica sobre a sua prática instrumental.

Por fim, pedia a Vossa Excelência que respondesse às perguntas que seguem em anexo referentes ao vosso educando, por forma a obter dados mais relevantes a respeito de alguns pontos importante para os resultados deste estudo.

No entanto, **os resultados obtidos são estritamente anónimos e confidenciais**, tratados conjuntamente para fins de investigação.

Para mais esclarecimentos, por favor contactar a investigadora Ana Pinheiro (isabelpinheiro@ccm-inforartis.org).

Eu, _____, Encarregado (a) de Educação do aluno _____, declaro que tomei conhecimento dos objetivos do estudo. Fui informado(a) de todos os aspetos que considero importante e tive oportunidade de esclarecer as minhas dúvidas sobre a investigação. Autorizo a participação do(a) meu(minha) educando(a) de forma voluntária e fui informado(a) de que a sua participação, ou recusa em participar, não traria quaisquer benefícios ou prejuízos para ele(a).

O(a) Encarregado de Educação,

Assinatura _____ Data _____