DOI 10.20504/opus2024.30.11

CC BY

Artigo

Medo de palco ou do Outro? Uma abordagem psicanalítica sobre transtornos psíquicos nas performances musicais

Marcelo de Magalhães Cunha
https://orcid.org/0000-0003-2725-189X
(Universidade do Estado de Minas Gerais, UEMG/ Programa de Pós-Graduação em Artes/ Escola de Música/ Belo Horizonte-MG, Brasil)

Resumo: Este artigo é fruto de uma pesquisa acadêmica na qual foram entrevistados três professores e três alunos de curso de Graduação em Música. O objetivo principal consistiu em tentar compreender o que leva os sujeitos ao medo, ou ansiedade, antes e durante a performance musical, mesmo pressupondo que eles estejam devidamente preparados técnica e musicalmente. O referencial teórico teve por base a psicanálise aplicada, ou psicanálise por extensão, e, para a metodologia das entrevistas, foi usado o método clínico de orientação psicanalítica, incluindo a técnica Conversação para as entrevistas coletivas, oriunda desse método. Da psicanálise, a principal referência consistiu no conceito de Jaques Lacan sobre o "grande outro". Concluiu-se que o medo do palco se refere menos ao local da performance e mais às pessoas ali presentes. Quanto mais os outros tinham um papel significativo na vida do músico, maior a incidência do medo, que normalmente levou ao fracasso de apresentações e a traumas para as que viriam. Mesmo os professores, que, supostamente, têm mais experiência, foram surpreendidos na maturidade da carreira com medos não esperados, devido à presença de algum músico famoso ou mesmo de um colega mais experiente na plateia.

Palavras-chave: Performance musical. Medo de palco. Ansiedade. Psicanálise.

Stage Fright or Fear of the Other? A Psychoanalytic Approach to Psychic Disorders in Musical Performances

Abstract: This article is the result of an academic study in which three professors and three undergraduate music students were interviewed. The main objective was to understand what leads individuals to experience fear or anxiety before and during musical performances, even when they are technically and musically prepared. The theoretical framework was based on applied psychoanalysis, or psychoanalysis by extension, and the methodology for the interviews employed the clinical method with a psychoanalytic orientation, including the Conversation technique for collective interviews, derived from this method. The primary reference from psychoanalysis was Jaques Lacan's concept of the "big Other." It was concluded that stage fright is less about the place of performance and more about the people present there. The more significant "Others" in the audience were in the musician's life, the higher the incidence of fear, often leading to performance failures and future trauma. Even professors, who supposedly had more experience, were unexpectedly affected by fear even later in their careers due to the presence of a famous musician or a more experienced college in the audience.

Keywords: Musical performance. Stage fright. Anxiety. Psychoanalysis.

CUNHA, Marcelo de Magalhães. Medo de palco ou do Outro? Uma abordagem psicanalítica sobre transtornos psíquicos nas performances musicais. *Opus* (Assoc. Nac. Pesqui. Pós-Grad. Música), Vitória, v. 30, e243011, p. 1-18, 2024. http://dx.doi.org/10.20504/opus2024.30.11

Recebido em 1/2/2023, aprovado em 22/4/2024, publicado em 10/12/2024

O presente artigo se insere no escopo de uma pesquisa[1] em curso sobre os possíveis transtornos psíquicos enfrentados por músicos, sejam eles estudantes, professores ou profissionais, no momento ou nos tempos que antecedem uma performance musical. O projeto desta pesquisa se tornou um desdobramento das conclusões de outra, anterior, relativa também à educação musical, com referencial teórico na psicanálise e sobre o desejo para o aprendizado da música. Do ponto de vista da educação musical, procurou-se um alinhamento com os processos de ensino e aprendizado da música, numa tentativa de reflexão sobre o que se pode ensinar ou aprender especificamente no ambiente das escolas de música.

O tema do medo de palco nas apresentações musicais, ou ansiedade de performance, costuma se localizar mais no ambiente da música erudita, também conhecida como música clássica ou música de concerto, contexto abordado no artigo do português Ricardo Lopes (2012) e no livro do estadunidense Michael Goode (2003). Para contextualizar melhor "música clássica", essa expressão deriva da tradição do período clássico da música e do classicismo vienense, da época dos conhecidos compositores Haydn, Mozart e Beethoven, que formaram a Primeira Escola de Viena. O termo também costuma ser usado para se diferenciar das músicas de tradições folclóricas ou populares de diversas culturas (Sadie, 1994, p. 632-634).

Mais especificamente ao campo da educação musical, na perspectiva de manter tal tradição clássica no ensino dos conservatórios de música, sempre foi mantida a música erudita como conteúdo principal, onde a estrutura curricular sempre se voltou para obras instrumentais e vocais que perpassaram principalmente pelos séculos XVIII e XIX. Mesmo fora de uma instituição de conservatório, o modelo se solidificou nas escolas de formação e mesmo graduação de Música, nas quais alguns autores e autoras nomeiam como ensino ou modelo conservatorial. Nesse modelo, o ensino da música acontecia, e ainda continua, com a adoção de uma concepção no qual os alunos se tornassem os novos gênios musicais, como os citados Haydn, Mozart e Beethoven. Desde o primeiro deles, o Conservatório de Paris, fundado em 1795, havia o ideal romântico e mítico da individualidade, virtuosidade, genialidade e perfeccionismo. Tal concepção pode nos ter deixado uma pedagogia tipo punitiva e exclusivista, no sentido de desconsiderar de imediato quem não se adapte ao seu modelo de ensino. Daí podemos inferir que talvez o estilo musical – música clássica ou erudita – não seja o fator exclusivo de medos e ansiedades nas performances, mas o comportamento emulativo desse modelo e o ambiente de escola, que se tornou uma ferramenta equivocadamente didática ao adotar a competição como um incentivo para eleger o melhor músico ou musicista.

Em sua tese de doutorado, a pesquisadora Lia Braga Vieira (2000) especifica a relação do termo música erudita e o ensino conservatorial da seguinte forma:

> A história da música permite, ainda, dar conta de que o código musical ensinado pelo modelo conservatorial corresponde ao conhecimento produzido à época em que este modelo foi criado. Ao conservar este conhecimento, o modelo conservatorial preserva um dos fatores que o fundamentam, qual seja, uma cultura musical que compreende elementos de uma música de um determinado momento histórico. Dessa forma, o modelo conservatorial tende a preservar as bases musicais com as quais se identifica, que correspondem à música erudita europeia dos séculos XVIII e XIX (Vieira, 2000, p. 4).

[1] Pesquisa registrada sob o CAAE: 46036721.7.0000.5525.

Já na tese de doutorado de Valéria Carvalho Silva (2008), a autora deixa claro que a tradição conservatorial nos legou uma pedagogia impositiva, treinamento repetitivo e exaustivo e um claro distanciamento professor-aluno (Silva, 2008, p. 48-49), o que predispunha o iniciante a medos e ansiedades diante do docente, que se colocava numa posição superior.

Reforçando os argumentos das duas autoras citadas, o pesquisador Marcus Vinícius Medeiros Pereira (2013), em seu texto nos Anais do XXIII Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM), enfatiza o contexto e o conceito do termo música erudita relacionada à notação, ou seja, às partes e partituras, assim como às performances na tradição do ensino conservatorial:

> […] identificamos as seguintes características do ensino, profundamente ligadas à instituição conservatorial: o ensino aos moldes do ofício medieval – o professor entendido, portanto, como mestre de ofício: exímio conhecedor de sua arte […] o poder concentrado nas mãos do professor – apesar da distribuição dos conteúdos do programa se dar de acordo com o desenvolvimento individual do aluno, quem decide sobre este desenvolvimento individual é o professor; a música erudita ocidental como conhecimento oficial; a supremacia absoluta da música notada – abstração musical; a primazia da performance (prática instrumental/vocal); o desenvolvimento técnico voltado para o domínio instrumental/vocal com vistas ao virtuosismo; a subordinação das matérias teóricas em função da prática; o forte caráter seletivo dos estudantes, baseado no dogma do "talento inato" (Pereira, 2013, p. 5).

Neste texto, Pereira (2013) não deixa de construir uma crítica a esse modelo pedagógico e que consideramos como um possível causador dos medos e ansiedades nos estudantes e mesmo profissionais da música, que aqui abordaremos mais especificamente. Como professor e músico profissional dessa área, pude observar, durante pelo menos 30 anos, alunos, professores e profissionais se confessarem intimamente vítimas dessas sensações e situações, talvez por termos que encarar nossos próprios fantasmas e nos confessarmos com medo de errar ou fracassar, como vítimas diretas ou indiretas deste ambiente de formação musical.

Medo ou ansiedade[2] se tornaram inimigos conhecidos dos estudantes e mesmo de profissionais da música em algum momento dos estudos e da carreira. Instrumentistas e cantores costumam ser invadidos por algum transtorno diante de uma apresentação musical, principalmente em uma situação de solo. No entanto, encontramos alguns poucos estudantes ou profissionais que, diante desses incômodos sentimentos e sensações negativas, conseguem revertê-las em uma "energia" ou motivação que lhes fornece concentração ou até segurança. Outros poucos não se sentem vítimas dessa situação nem sofrem mínimas consequências. No entanto, esses últimos se constituem como uma minoria, pois a maioria não consegue lidar com atividades que nos colocam diante de um cenário nada confortável na música, uma vez que é um ambiente competitivo, individualista e com foco no sucesso pessoal.

O medo de palco também costuma ser atribuído à falta de preparação técnica ou musical, como salienta Ricardo Lopes (2012, p. 6) em seu já citado artigo. Porém, os relatos coletados para a já mencionada pesquisa anterior a esta nos revelam entrevistados que mostravam para professores e colegas total domínio técnico da obra e do instrumento momentos antes da apresentação, mas que foram tomados

[2] Esses dois termos e os devidos conceitos, relacionados à psicanálise, serão abordados e mais bem explicados no item deste artigo intitulado "Os conceitos de medo e ansiedade na psicanálise".

inesperadamente por medos e ansiedades no momento da performance. Em um caso, por exemplo, pouco antes do recital em sua escola de música, uma aluna foi tomada por um pânico que quase a fez declinar da apresentação. Dessa forma, o resultado da pesquisa em questão, de forma provisória, não genérica e preliminar para o momento, pode confirmar o enunciado exposto anteriormente, que apenas uma minoria não sofre ou não se afeta por tais situações, pois, dos seis entrevistados na pesquisa anterior, cinco ainda carregam trauma dessa experiência.

O principal objetivo desta nova pesquisa, da qual o presente artigo é fruto, é tentar compreender o que se passa com estudantes e profissionais da música que, mesmo preparados, se sentem ameaçados ao subir no palco e executar uma apresentação musical, principalmente na condição de solista. Nesse sentido, indagamos a cada entrevistado o que em específico lhe tira de uma zona de conforto, no suposto prazer com a música, para colocá-lo em uma situação de medo ou ansiedade. Procurou-se também, por meio das interpretações das falas e dos depoimentos dos entrevistados, organizar certas sugestões para os processos de ensino e aprendizado da música, no sentido de como debater este assunto nas salas de aula e no cotidiano das atividades musicais em uma escola de música.

Esta pesquisa atual, porém, tem um caráter exploratório, não constando em seus objetivos a busca de uma solução definitiva ou totalmente assertiva para a questão. O tipo exploratório de investigação em pesquisas também pode ser entendido como forma de abordar casos sem necessariamente criar hipóteses. Esse tipo se aproxima mais da pesquisa qualitativa e serve como ferramenta para hipóteses provisórias, no sentido de analisar "o mundo do sujeito, os significados que atribui às suas experiências cotidianas, sua linguagem, suas produções culturais e suas formas de interações sociais" (André, 2008, p. 47). Por outro lado, por meio da revisão da literatura, dos relatos e interpretações dos depoimentos, procuramos, ao final, sugerir algumas orientações psicopedagógicas para os processos de ensino e aprendizado da música, no que tange em específico à questão do medo de palco.

A questão do medo de palco, no contexto da performance musical, já possui uma abordagem de pesquisa em diversos países, nomeada por *stage fright* ou *performance anxiety*. A maioria dos trabalhos tem como referência a psicologia comportamental ou a neurociência, e ambas partem do pressuposto da consciência e da cognitividade.

No entanto, na pesquisa que gerou este artigo, a referência foi a psicanálise aplicada, ou psicanálise em extensão, ou seja, textos e conceitos da psicanálise que podem transversalizar com outras áreas de conhecimento. Nessa transversalidade, a psicanálise aplicada procura se tornar uma maneira particular de se analisar situações nas quais os sujeitos estejam em questão com seus sintomas – no caso, medo ou ansiedade.

Embora alguns dos textos disponíveis na literatura sobre o tema, fora do âmbito da psicanálise, incluam o termo "*unconscious*", ou "inconsciente", não se trata do conceito de que a psicanálise, tal como defendida por Sigmund Freud[3], se apropriou. O termo já era cunhado antes de Freud ter lhe dado um significado específico no contexto da psicanálise. Por exemplo, o que outros autores e pesquisadores encontrados na revisão bibliográfica da pesquisa para este artigo denominam como inconsciente se

[3] Sigmund Freud (1856-1939) foi um neurologista tcheco que viveu em Viena e que aos poucos transferiu seus estudos e experiências clínicas para as subjetividades da psique, criando, assim, a psicanálise.

relaciona apenas ao que não é consciente ou objetivamente mensurável. O oboísta Ricardo Lopes (2012), em seu artigo aqui indicado, por exemplo, diz: "Toda a nossa vida de músicos é estabelecida a partir de rotinas que visam criar uma 'memória corporal' que permite tocar um instrumento a um nível quase tão inconsciente como caminhamos ou respiramos" (Lopes, 2012, p. 9). Aqui a palavra "inconsciente" se refere claramente a uma forma automática ou treinada para realizar gestos, como uma "memória corporal", o que nada se relaciona ao conceito freudiano de inconsciente, grafado por Freud como "Ics" e considerado por ele como um local de nossa psiquê onde armazenamos as representações dos conteúdos recalcados ou reprimidos, por falta de uma tradução em palavras (Freud, 1996a, p. 206). Em outro trecho do artigo, Ricardo Lopes (2012, p. 9) afirma: "Por vezes muito conscientemente, outras quase por inconsciente instinto de sobrevivência, alguns com mais abertura em relação ao problema, outros no secreto dos seus íntimos". Nessa segunda frase, o termo "inconsciente" se relaciona a um oposto de "consciente", tipo de oposição que não encontramos na construção do conceito psicanalítico de inconsciente, que não são registros exatamente diferentes ou opostos:

> As duas não são, como supúnhamos, registros diferentes do mesmo conteúdo em diferentes localidades psíquicas […] a apresentação consciente abrange a apresentação da coisa mais a apresentação da palavra que pertence a ela, ao passo que a apresentação inconsciente é a apresentação da coisa [reprimida ou recalcada] apenas (Freud, 1996a, p. 206).

Entretanto, o que a psicanálise identifica como inconsciente, em específico, se relaciona com o que se tornou recalcado ou reprimido em nossas vivências, desde a infância, por meio das inter-relações, se tornando uma fonte de informação, não dotada de total lógica e que só pode ser traduzida ou interpretada pelos atos falhos, sonhos, chistes e parafrasias[4].

1. Uma revisão da literatura publicada

Com relação aos trabalhos que não se utilizam das referências conceituais da psicanálise, já no antigo tratado sobre flauta de J. J. Quantz, de 1752, localiza-se o tema do medo de palco. No entanto, se indicava uma tentativa, por vezes frustrada, em se concentrar nas notas para "espantar" o medo:

> Se o flautista que quer ser ouvido publicamente é timorato e não está ainda acostumado a tocar na presença de muitas pessoas, deve tentar, enquanto está a tocar, dirigir a sua atenção apenas para as notas à sua frente, nunca encarando os presentes, uma vez que isso distrai os pensamentos e destrói a sua tranquilidade. […] O medo causa uma ebulição do sangue que disturba o regular funcionamento dos pulmões, assim como dos braços, da língua e dos dedos. Daí surge uma tremura dos membros muito obstrutiva ao tocar, e, como resultado, o flautista será incapaz de produzir uma passagem mais longa num fôlego, ou quaisquer outros actos especialmente difíceis, tal como faria num estado de espírito tranquilo (Quantz, 1985, p. 198 *apud* Lopes, 2020, p. 198).

[4] Chistes, no contexto da psicanálise, são fatos engraçados ditos de modo espontâneo, mas não exatamente como uma piada com roteiro preestabelecido (Roudinesco; Plon, 1998, p. 111-114); e parafrasias, ou parapraxias, são trocas de palavras, ou dizer uma outra palavra no lugar da que dá sentido lógico a uma fala, relacionadas a um ato falho (Freud, 1996/1916, p. 35-84).

Já autores atuais, como o trompetista Michael I. Goode (2003), professor do Departamento de Música Aplicada do Santa Monica College, na Califórnia, em seu livro *Stage Fright in Music Performance and Its Relation to the Unconscious*, fala de razões psicológicas para tratar o medo do palco e seus efeitos devastadores, além de motivos e consequências fisiológicas e bioquímicas – porém, não fica claro, em seu referencial teórico, a qual abordagem em psicologia ele está fazendo referência. Do ponto de vista fisiológico e bioquímico, o autor relata sintomas, como dificuldades respiratórias, secura das mucosas, transpiração descontrolada, arritmia ou aceleração do ritmo cardíaco, diarreias, tremuras, náuseas e insônias dias antes da apresentação.

Outros pesquisadores na área da performance musical se basearam no livro de W. Timothy Gallwey (1996), *Inner Game of Tennis* ("O jogo interior de tênis"), que aborda aspectos de controle emocional e treinamento mental para atletas do tênis, mas que podem ser orientados para outras atividades de performance. O livro contempla também processos de compreensão, administração e controle dos hemisférios direito e esquerdo do cérebro para o foco em atividades durante as quais a pessoa necessita se expor individualmente. Portanto, teoricamente, encontra-se ancorado na psicologia comportamental e nas neurociências.

Também Gallwey, em parceria com o contrabaixista e professor Barry Green, escreveu o livro *The Inner Game of Music* (em tradução livre, algo como "O jogo interior da música", ou "na música"), que trata do nervosismo, da insegurança e do medo do fracasso nas performances musicais. Eles falam de controversas "habilidades naturais", como consciência, confiança e força de vontade, que podem ser nutridas e aprimoradas, quase caracterizando o livro como uma espécie de "autoajuda" para músicos (Green; Gallwey, 1986).

Já Ricardo Lopes (2012), professor de música da Escola Superior de Música e das Artes do Espectáculo, em Portugal, publicou *Medo de palco: contributo para uma análise e aplicação de estratégias visando o seu controle*, no qual cita famosos músicos que passaram por medo de palco, como o pianista chileno Claudio Arrau. A situação era tão séria para o chileno que ele aconselhava as pessoas a procurarem psiquiatras ou fazerem análise para enfrentarem a situação. Lopes lembra que vivemos em uma sociedade que nos pressiona para o êxito profissional e performático, potencializando, assim, o medo do erro nessa situação. Nas escolas de música, diz ele, os professores costumam abordar esse problema exclusivamente de forma empírica, o que favorece o abandono dos estudos por parte de muitos alunos, afetados por baixa autoestima, derivada do fracasso nas interpretações musicais. Lopes sugere a Técnica de Alexander, um operador da consciência corporal, para que o músico possa focar em si e exclusivamente na performance. De toda forma, o erro pode ainda acontecer, o que o leva a sugerir também "uma terapia cognitiva aplicada à arte performática" (Lopes, 2012, p. 14).

No Brasil, temos o artigo de Soraia Bertil e Miriam Grosman, "Medo de palco: estratégias para o controle", no qual elas lembram o tema também tratado por Ansiedade de Performances. As autoras procuraram compreender a situação, sugerindo estratégias que possam auxiliar e amenizar os sintomas excessivos da ansiedade antes e/ou durante a performance musical. Elas deixam claro que uma dose mínima de ansiedade por parte do intérprete pode ser benéfica nas apresentações musicais e apontam os sintomas fisiológicos, comportamentais e mentais decorrentes do mínimo e do excesso de ansiedade. Bertil e Grosman (2017) também indicam as Técnicas de Alexander, conhecidas entre os músicos, mas também

técnicas mentais, suporte psicológico (terapia cognitiva comportamental), metacognição e autorregulação, controle cognitivo, concentração, controle da ansiedade, preparação para técnica e musical.

A abordagem de questões e temas pertinentes ao medo de palco com base na psicanálise e no pressuposto da relação com os outros, entretanto, não foi encontrada na revisão em língua portuguesa realizada pelo autor deste artigo. Embora todas essas outras abordagens aqui apresentadas neste item tenham sua validade, não se pretende neste artigo investigar o problema sob a ótica objetivista, fisiológica, da memória, dos treinos de concentração ou até da medicação, mas das subjetividades oriundas das nossas inter-relações.

2. Pressuposto da pesquisa

O pressuposto que se pretende levantar aqui é o de que esse inimigo dos músicos não se encontra na falta de preparação – supondo que esse ponto não esteja em questão, ou seja, que o sujeito se encontre técnica e musicalmente preparado –, nem no fato de eles se encontrarem em um ambiente inusitado, como um palco ou auditório, nem na falta de concentração ou treinamento mental. O que se pressupõe é mais subjetivo e se refere ao julgamento do outro (ou dos outros), não no sentido de o sujeito estudante, no caso, ser ou não aprovado, ou se fará o melhor recital diante dos demais, mas se seu desejo, inconsciente, de ser reconhecido e incluído pelo outro, se realizará simbolicamente nesse acontecimento – uma performance musical –, o que pode, imaginariamente, levar o sujeito a um sentimento de pertencimento.

Para o psicanalista Jacques Lacan (1901-1981), o "outro", com "o" minúsculo, se refere a um semelhante, a uma relação imaginária com um igual, que não impactaria em termos significantes o sujeito. Já o "Outro", com "o" maiúsculo, se enquadraria noutro tipo de pessoa, numa relação simbólica de superioridade, que supostamente (e falsamente) orienta e ordena o sujeito, porque o Outro se encontraria numa posição de suposto saber ou suposto poder. Em francês, temos os termos "*autre*" e "*Autre*", assim utilizados por Lacan e grafados como "a" e "A", relacionados às iniciais de cada palavra (Roudinesco; Plon, 1998, p. 558-560).

O "outro", por exemplo, pode ser, em uma família, um irmão que não serviria de modelo para uma identificação e construção do "Eu" (ou Ego), na medida em que esse irmão se encontra como um igual, na mesma posição que o sujeito. Já o pai ou a mãe desses irmãos podem significar um "Outro", por se encontrarem em posição diferenciada, de onde interditam os desejos e ações dos filhos, constituindo um modelo para o sujeito se identificar e se construir diante dos demais na sociedade.

No ambiente da educação musical, nos processos de ensino e aprendizado, um colega pode estar na posição de "outro", mas, ao se revelar mais talentoso, pode ocupar o lugar de "Outro", assim como um professor. Na prática profissional da música erudita, um maestro ou um famoso solista pode ocupar o lugar de "Outro" para o sujeito, enquanto seu colega de estante na orquestra pode ficar na posição de "outro". No entanto, o que nos interessa mais aqui, para a construção do pressuposto, é a posição do

sujeito diante do Outro, este Outro que Lacan designava, ironicamente, como o "tesouro dos significantes[5]" (Lacan, 1968-1969/2008, p. 56) e motor de identificações imaginárias.

A questão da formação do sujeito, com base nos conceitos de Grande Outro e pequeno outro, está espalhada pela obra e clínica de Lacan, mas mais especificamente em seu Seminário 16, intitulado *De um Outro ao outro*, realizado entre os anos de 1968 e 1969. Nesse Seminário, Lacan dirá que, no campo do Outro, há um suposto discurso de saber que revela méritos, valores, organização das escolhas e as preferências e, assim, ordena o sujeito. No entanto, pontua que esse discurso do Outro aparece como efeito e, assim, se constitui como ilusório (Lacan, 1968-1969/2008, p. 17-18). Porém, o que provoca essa ilusão, dirá ele claramente, é a posição que o sujeito toma diante do Outro, que não é nem de sujeito nem de objeto, mas, sim, de uma fantasia de que esse Outro o ordenará, o organizará e o incluirá para que se sinta pertencido. Lacan, então, se encaminha para uma posição radical diante da construção da identidade do sujeito:

> Que é o Outro? É o campo da verdade que defini como sendo o lugar em que o discurso do sujeito ganharia consistência, e onde ele se coloca para se oferecer a ser ou não refutado [...] Ora, esse problema está hoje totalmente deslocado por não haver no campo do Outro a possibilidade de uma consistência completa do discurso… Se em parte do Outro é possível assegurar a consistência do que é chamado verdade, onde está ela, a verdade… Não há nada diante do sujeito senão ele, o um-a-mais entre tantos outros, e que de modo algum pode responder ao grito da verdade, mas que é, muito precisamente, seu equivalente – o não gozo, a miséria, o desamparo e a solidão… Não existe próximo, a não ser esse mesmo vazio que há em ti, teu próprio vazio (Lacan, 1968-1969/2008, p. 24-25).

Apesar do aparente pessimismo, o que Lacan tentou encaminhar durante o Seminário 16 foi a desmontagem desse Grande Outro ilusório para que o sujeito se deparasse com ele mesmo, o pequeno outro – para um outro. Essa desmontagem aparece pontualmente em uma pequena anunciação que ele usava sempre em italiano: *Che vuoi?* ("O que queres?"). Essa pergunta, o sujeito dirige ao Outro: "Que quer ele? Que quer o Outro? É o que me pergunto" (Lacan, 1968-1969/2008, p. 52) – daí o título do Seminário 16 remeter ao percurso "de um Outro ao outro".

Alain Didier-Weill (1939-2018), filósofo e psicanalista francês, foi frequentador dos seminários de Lacan realizados em Paris a partir do ano de 1953. Ele publicou o livro *Nota azul: Freud, Lacan e a arte*, cujo título remete ao conceito de "nota azul", batizado por F. Delacroix (1798-1863) em carta dirigida a F. Chopin (1810-1849)[6]. Para Didier-Weill, não se trata especificamente de uma nota, podendo ser considerada um trecho, frase ou seção musical que transcende as expectativas e previsões do ouvinte, atingindo e tocando, assim, seu(s) desejo(s) inconsciente(s), ou mesmo suas fantasias – essas, conscientes e como forma de nostalgia de algo perdido.

O autor trata também da criação e da produção musical, referindo-se ao intérprete como sujeito e sua relação com o Outro. Para ele, a criação e a interpretação musical se constituem em uma

[5] "Significante é um termo introduzido pelo linguista Ferdinand de Saussure (1857-1913), no quadro de sua teoria estrutural da língua, para designar a parte do signo linguístico que remete à representação psíquica do som (ou imagem acústica) em oposição à outra parte, ou significado, que remete ao conceito. Retomado por Jacques Lacan como um conceito central em seu sistema de pensamento, o significante transformou-se, em psicanálise, no elemento significativo do discurso (consciente ou inconsciente) que determina os atos, as palavras e o destino do sujeito, à sua revelia e à maneira de uma nomeação simbólica" (Roudinesco; Plon, 1998, p. 708).

[6] Delacroix foi um pintor representante do romantismo francês, e Chopin, um pianista polonês, radicado na França, também representante do romantismo.

promessa de gozo para o sujeito (o músico) e o Outro (com "O" maiúsculo – o ouvinte), com características de algo como uma esperança dessa promessa, que estaria prestes a acontecer no ato musical. O Outro ficaria numa posição de endereçado pelo sujeito (músico) e a música como fio condutor desse endereçamento, que remaneja o ouvinte para um lugar de Grande Outro ao aprovar ou não tal enunciação. Na posição de "musa", o Outro (ouvinte) pode colocar em questão, pelo menos na fantasia do músico intérprete ou criador, a aprovação não só da música, mas do músico como sujeito:

> É porque esse algo é o desejo inconsciente, que podemos antecipar que o gozo induzido no Outro pela palavra do Sujeito mescla-se, para além de um conhecimento do saber inconsciente, um reconhecimento, no sentido figurado, de ter sido o inspirador, a causa desse gozo: o Ouvinte goza menos por ter sido divertido do que por descobrir-se a "musa" do Sujeito (Didier-Weill, 2014, p. 46).

Nesse jogo, é a fantasia que comanda tanto o sujeito como o ouvinte. A fantasia do sujeito músico pode se constituir como a de ser aceito por um Grande Outro, de criar um laço social, se for aprovado por esse ouvinte. Já o ouvinte, na sua fantasia, sentindo-se endereçado, a "musa", coloca-se numa posição de gostar ou não do que ouve, o que pode equivaler a gostar ou não do sujeito músico intérprete.

3. Os conceitos de medo e ansiedade na psicanálise

Para abordar afetos como medo e ansiedade na relação com as pessoas, ou seja, com os Outros, com base na psicanálise, o referencial teórico desta pesquisa se baseou em Freud e Lacan. Freud relacionava medo, traduzido por ele como fobia, às questões das inibições e ansiedades. Em suas primeiras investigações, tais sensações foram consideradas neuroses derivadas de componentes sexuais. Sua pesquisa sobre esse tema avançou na investigação de dois casos de pacientes seus e atingiu maturidade em 1925 e 1926 com o texto "Inibição, sintoma e ansiedade", por meio do qual esta pesquisa também se apoiou para investigar a questão do medo e da ansiedade (Freud, 1996b).

Nesse texto, Freud sustenta que o medo, ou fobia, é um sintoma advindo de um trauma que, quando vivenciado novamente, em situações semelhantes ou por meio de fantasias da situação original do trauma, pode levar o sujeito a criar um sintoma de defesa para não viver novamente esse perigo iminente. O medo pode ser o sintoma criado para inibir a reativação de uma experiência traumática real. Freud considera como traumas ontológicos o parto e depois a separação da mãe, por meio do desmame. Ele ainda relata casos específicos de ansiedades diante de situações sociais, como podemos considerar em uma apresentação musical, por exemplo.

No entanto, em uma tradução mais atualizada do texto "Inibição, sintoma e ansiedade", de Freud, a palavra "ansiedade" tornou-se traduzida por "angústia". Nesse texto, Freud (2014) conceitua os três termos e os costura em uma junção que podemos pensar no exemplo que ele nos dá da "inibição" de um pianista no ato de se apresentar diante dos outros e a geração de sintomas, como a depressão e a melancolia. Não cabe aqui entrar nas discussões dos diferentes termos e traduções, porém é importante citar que Lacan (1962-1963/2005), em seu Seminário 10, intitulado *A angústia*, transita entre esses dois termos e os diferencia ao mesmo tempo que os relaciona.

Associar o medo na relação com os demais, com os Outros (com "o" maiúsculo) em específico, como pressuposto desta pesquisa, nos levou a um texto fundamental de Lacan (1960/1998): "Subversão do sujeito e dialética do desejo no inconsciente freudiano". Nesse texto, o psicanalista francês aborda a relação com os Outros a partir da alteridade, no sentido da localização do desejo inconsciente por meio das inter-relações com os demais. Assim, o Outro assume uma posição significante na constituição do sujeito.

Já em seu livro citado, O Seminário 16, *De um Outro ao outro*, Lacan (1968-1969/2008) discursa sobre nossa relação com o Outro, que ele considera inconsistente e, talvez, por isso nos cause medo ou ansiedade devido ao aspecto alienante do sujeito se constituir na dependência de uma aprovação pelo Outro. No capítulo que tem exatamente o título "A Inconsistência do Outro", diz Lacan que buscamos no campo do Outro nosso traço unário e desejo, apostando que nesse Grande Outro encontraremos o "tesouro dos significantes" (Lacan, 1968-1969/2008, p. 56), mas acabamos por nos deparar com seu desejo, que torna o nosso inconsistente.

4. Metodologia de pesquisa

Para esta investigação, utilizou-se da psicanálise aplicada, ou psicanálise implicada e em extensão (Tavares, 2019), com base no método clínico de orientação psicanalítica. Tal metodologia, utilizada normalmente nas pesquisas em educação, nos coloca diante de uma fundamentação teórica ancorada na psicanálise, em sua transversalidade, neste caso, com a educação musical. Do ponto de vista exclusivo da psicanálise, permitimo-nos trabalhar os conceitos de medo, ansiedade e relação com os Outros.

A psicanálise aplicada é oriunda do método clínico de orientação psicanalítica e se caracteriza por um tipo de pesquisa intervenção por meio da qual se procura escutar as singularidades discursivas, não as regularidades dos sujeitos. Muitos pesquisadores que se utilizam dessa metodologia acreditam que a clínica psicanalítica não se reduz ao consultório. Nesse método, visa-se à escuta clínica no campo social e, por não ser experimental, não visa confirmações de hipóteses. Assim, não busca as grandes categorias de pesquisa, trabalhando em um campo micropolítico e microfísico, como salienta o psicanalista e pesquisador Marcelo Ricardo Pereira (2016).

Mesmo não procurando confirmações de hipóteses ou trabalhando, no máximo, com hipóteses provisórias, haverá um caráter exploratório de pesquisa, diante do fato de lidarmos com o campo das subjetividades. Esse método possibilita uma escuta das realidades subjetivas de cada sujeito entrevistado, assim como da realidade social à qual eles pertencem, no caso, o ambiente de formação e o profissional da música erudita.

Nessas entrevistas, importaram menos os fatos objetivos e concretos e mais as repetições sintomáticas, as pausas, os silêncios, os atos falhos e as associações livres, até que se produza um significante analisável, seja individual ou coletivamente. Essas são as formas adquiridas nas falas espontâneas e no pressuposto da existência de uma esperada transferência, uma confiança, entre o entrevistador e os entrevistados. Apenas por meio dessa transferência podemos nos aproximar do campo inconsciente, parte da psique que mais caracteriza e justifica a psicanálise. Por meio de gestos, falas e silêncios dos entrevistados, alguma verdade provisória e parcial brotou e se tornou relevante para a pesquisa.

Foram também de grande valor questões como: deslizes verbais, atos falhos, relato de sonhos, incoerências, ambivalências, reações de defesa, embaraços, dúvidas etc. Segundo Pereira (2016), essas emergências subjetivas podem nortear as pesquisas da seguinte forma:

> Localizar a posição subjetiva de quem fala a partir de sua escuta, destacando modos fixos de gozo ou de satisfação pulsional; estabelecer rapidamente as possíveis hipóteses – porque não temos o tempo da clínica convencional; propiciar a transferência ao longo do processo; buscar suspender as resistências e os semblantes; daí deve-se recortar o caráter repetitivo do sintoma para intervir pontualmente, por meio de citação, com fins de ajudar o sujeito a fazer seu sintoma vacilar, isto é, de ajudá-lo a formalizar esse sintoma e a mover-se de tal formalização. Eis o que chamamos destrave de identificações para se alcançar algum modo de elaboração subjetiva (Pereira, 2016, p. 78).

As primeiras oito entrevistas foram individuais, com três alunos e três professores de cursos de Graduação em Música. Em seguida, aconteceram quatro entrevistas coletivas, também com base no método clínico de orientação psicanalítica, conhecida como técnica da Conversação[7].

A Conversação foi criada pelo psicanalista francês Jaques-Alain Miller (1944). Aplicada em espaços educacionais, nela se debate um tema por meio de uma espécie de "associação livre coletivizada", buscando-se o inédito, na medida em que a palavra de um toque o desejo dos demais (Miranda; Vasconcelos; Santiago, 2006, p. 2).

Com a Conversação, não se pretendeu eleger verdades comuns ou enunciações coletivas, o que a diferencia dos Grupos Focais. Apesar da palavra solta com livres associações, e embora houvesse o eixo temático do "medo de palco", é importante frisar que não havia a verdade da palavra de um sobre outro ou mesmo julgamento do que se diz no grupo. Portanto, não se buscou um senso comum, mas a tentativa de despertar significantes na fala de um que fossem provocados pelas falas dos demais, o que justifica uma entrevista coletiva. Outra tentativa do uso da Conversação, e que gerou resultados, consistiu em que um dos entrevistados pôde expressar algum gesto, fala ou experiência em performance musical que gerou nova lembrança a um outro entrevistado, ou mesmo um destravamento na fala para determinado tema, visto que um outro abordou de forma espontânea o mesmo assunto antes não expresso nas entrevistas individuais.

Tanto nas entrevistas individuais quanto nas coletivas, interessaram mais ao pesquisador as incidências dos "significantes" e os "sintomas", para assim se compreender de que forma aparece esse medo e se realmente possui imbricações nas relações com os Outros. O "sintoma" já se encontrava nas elaborações de Freud, quando ele o descrevia como a presença de um processo patológico manifestado em consequência de alguma inibição de característica psíquica (Freud, 1996b).

[7] Um aluno e um professor não puderam estar em todas as Conversações realizadas.

5. Interpretações dos relatos dos entrevistados

O método clínico de orientação psicanalítica, como metodologia de entrevistas, prevê que o entrevistador, com base em um tema, deixe os sujeitos relatarem suas experiências de vida de forma a constituir "livres associações", como indicava Freud. O objetivo das livres associações é fazer vacilar o consciente, como estrutura psíquica de resistência, para que algo do inconsciente seja tocado. A forma de interpretar algo que tenha brotado do inconsciente, já na perspectiva lacaniana, seria captar "significantes mestres" (S1), ou principais, não para que necessariamente haja um significado direto, mas para que durante as entrevistas as falas sejam deslizadas para "significantes secundários" (S2) e, consequentemente, algo do inconsciente possa ser considerado como verdade provisória do sujeito.

Tendo como tema o medo de palco, observou-se que nas entrevistas individuais algo de mais íntimo de cada um pôde ser captado, momento em que o entrevistado recorria repetidas vezes a tais questões, consideradas, assim, como significantes mestres (S1). Alguns "deslizamentos" desses significantes se tornaram possíveis, e já nessa etapa alguns pontos puderam ser considerados para a pesquisa. Na última entrevista individual, foi solicitado um relato de sonho de cada um. Em algumas das entrevistas coletivas, as Conversações, apareceram novos significantes ou os que brotaram das entrevistas individuais foram desdobrados, e novas questões puderam ser observadas.

Na fala da Entrevistada 1, percebeu-se como principal significante a "ansiedade frente aos outros", que se deslizou para os seguintes significantes secundários: ser perfeita; questão de ego; críticas negativas; errar na frente dos outros; perfeição não existe, mas quero ser virtuose. Houve uma situação em que o professor de música a comparou com um aluno melhor, e ela "engoliu a raiva". Outros significantes secundários foram: os vizinhos podem estar me ouvindo; não gostar mais de ser o centro das atenções; querer camuflar o som; tocar o outro; ter medo de não ser aceita pelo outro. Quando começou a estudar seu instrumento, o pai dizia que, quando ela tocava, parecia um "berrante", o que a entristeceu, pois queria ser aprovada pela família quando pequena: "a culpa é dele". Infelizmente, o medo de palco continua, pois depende ainda e extremamente da aprovação de um Grande Outro para se constituir como instrumentista.

A partir da fala da Entrevistada 2, temos como supostos significantes mestres "homens concorrentes", "comentários negativos dos homens" e "corpo forte/corajoso". Os significantes secundários escutados foram: pai matemático, pai gosta de música clássica, pais apoiam estudos de artes, pais não incentivam atividade física, perdeu média em física, nervosismo e tremura em tocar para uma banca constituída de homens, colegas homens que torciam a favor e outros contra, suporte do professor de instrumento, na família é a única mulher, receio de que um instrumentista homem a superasse, trauma em tocar solo por ficar nervosa com banca julgadora de homens, tocar junto com outros fica mais tranquila, chorar antes e depois de tocar, ter dor no peito antes de entrar no palco, além de falas como: "Eu queria ser o modelo mulher-maravilha, pés no chão e peito aberto para enfrentar…", "[ter a] necessidade de ser amada, de ser admirada em um momento de exposição" e "medo de não ser reconhecida se errar". Com a chegada do irmão mais novo, a Entrevistada 2 relata que perdeu a atenção da mãe e que não queria tocar para a família, não se sentindo boa o suficiente, o que ameaça os sistemas de vínculos. Diz que, para gravar e postar performances solo, precisa de ter coragem. Hoje se diz mais feminista, valorizando mais as figuras femininas, como a mãe e a avó, de forma mais afetiva: "O medo afeta minhas relações, meu lugar no

mundo". Ela pratica dança para ter atividade física e envolver o corpo nas performances, para ter um "corpo dançante", pois "no palco algo ameaça a minha integridade". E determinados professores ocupam uma posição de Grande Outro e de mito da perfeição, percebida quando relatou que olhava para o joelho de um professor famoso e pensava: "estou tocando para ele!". Embora tenha conseguido estratégias para as performances, o gênero masculino parece ainda se encontrar na posição de Outro, e o feminino, na de outro, o que talvez a faça ainda vacilar.

Já para a Entrevistada 3, consideramos como significante mestre, ou principal, o fato de tocar desde criança, mas só no meio de adultos, para adultos e pessoas de afeto. Com nove anos de idade, na escola de música, os professores a colocaram junto com outra colega para uma peça solo em um teatro grande: "Não tinha aconchego, não me prepararam para a situação". Na escola normal, diante dos colegas, tinha vergonha de carregar o instrumento. Já com os adultos músicos, era "paparicada". Se relacionava bem com os colegas mais velhos, mas com os da idade dela ficava nervosa caso assistissem a uma apresentação solo. Na orquestra jovem, com colegas da idade, não conseguia fazer amizades. Com os devidos deslizamentos, nas entrevistas, surgiram os significantes secundários, como medo de errar e decepcionar o professor, que não deu apoio, e não se sentir pertencente. Depois dessa experiência com esse professor, passou a se intimidar com os adultos também e começou a procurar professores que "soubessem lidar com crianças". No mestrado e doutorado, voltou a ter confiança diante dos mais velhos e dos colegas, mas, em uma situação de recital, ao subir no palco, notou a presença de um colega que tocava melhor e que estava bem escondido na plateia. Nesse momento, volta o nervosismo e realiza um recital ruim. Descobriu recentemente que não conversar com os "outros"[8], ou seja, um outro semelhante, nos bastidores ajuda na concentração e a tocar melhor: "Tenho preocupação de enxergar a partitura sempre, enxergar o que estou fazendo [não olhar/falar para os outros mais]". Contou um sonho em que uma bola gigante passou por cima do pai, analisada aqui a função de Grande Outro que exercia o pai, diferente dos outros adultos, e o desejo dela de apagamento dos demais "Grandes Outros" de sua vida.

Com a Entrevistada 4, podemos considerar como significante principal "não ter talento". Essa suposição vinha de professores iniciais de música, e logo se pode considerar como o primeiro significante secundário o fato de insistir com a música como forma de "vingança" por esse déficit legado a ela. No entanto, diante de "não ter talento", se depreciava e começou a notar que se intimidava para tocar diante dos pais, e depois dos professores e colegas. Então, de maneira forçada, passou a querer impressionar os Outros tocando solo como forma de se livrar desse rótulo. No entanto, piorou a situação, pois se preocupava com o que o Outro queria ouvir dela – se tocou bem ou mal, o que podemos interpretar como "o que o Outro quer de mim?". Com relação à família, queria, pela via da música, ser alvo de consideração, tal como a irmã, que "já está no doutorado", mas em outra área. Tal situação, diante de todo mundo, a colocou em uma posição rígida e não flexível: "Fico preocupada em impressionar o público com minha postura, se está estranha, como me posiciono no palco, se tenho os dois pés fixos no chão e joelhos dobrados, como estou vestida…". Nessa época, passou a considerar um professor de seu instrumento como um "deus", principalmente pelo fato de ser um homem, ponto significante de seu sintoma também.

[8] Nessa parte da fala, podemos interpretar uma ressignificação, que antes considerava os colegas como Grandes Outros – A, e depois como pequenos outros – a.

Ela considerava tudo o que ele falava, o que lhe deu confiança. Em um momento de aula coletiva, com raiva de um dos colegas, tocou bem e sem nervosismo, o que podemos interpretar como tentativa de apagamento do Grande Outro por meio da raiva e como forma de vingança, termo anunciado por ela. Diante dessa posição do professor como "deus", começou a procurar novos professores homens, até encontrar um, mais afetuoso, o que amenizou o significante mestre e traumático "não ter talento". Aqui podemos interpretar como uma saída provisória e frágil, pois continua dependendo da posição de um Outro para suas performances.

Com o Entrevistado 5, "tocar o melhor de mim na igreja, para Deus" foi considerado como o significante mestre. Nas entrevistas individuais, ele deslocou "Deus" para tocar para uma garota e ser considerado diante do demais, constituídos como Grandes Outros. Ao comprar novos instrumentos para tocar melhor, o significante "melhor" pode ser incorporado ao significante principal e seu primeiro deslocamento: Deus, o melhor; a melhor garota. Quando não conseguia tocar "melhor" nas partes solo, diante de um medo de palco, se desconsiderava diante do olhar dos demais. Tomado por uma ansiedade de não conseguir ser o melhor, desmotivou-se e questionou a existência de Deus, o que o levou a atualmente ser ateu. Já na escola de música, o sintoma de ansiedade e nervosismo se repetiu perante professores e colegas, constatando que precisava se acostumar com o palco e se expressar mais artisticamente. Em experiências com apresentações não formais e de improviso, o nervosismo se amenizava, e percebeu que precisava se preparar melhor musicalmente para as ocasiões mais formais, como provas e recitais. Porém, tal expectativa não se cumpriu, pois, por ter um emprego em outra área, não podia se dedicar o suficiente à música. Mesmo assim, esforçou-se e conseguiu terminar a Graduação em Música, apesar de se considerar não merecedor, o que, no deslizamento do significante mestre para os secundários, nos permite analisar um deslocamento de "ser o melhor" para o "não ser o merecedor". Daí em diante, procurava ser apenas não malvisto pelos demais, não precisando ser o melhor, desejando apenas não se ridicularizar diante de um Grande Outro. Quando assistia aos colegas tocando, percebeu-se também julgando-os e sentia vergonha pelos erros dos outros. Na Graduação em Música, quando errava ou "dava um branco", a desmotivação piorava, pois continuava o desejo de ser perfeito e impactar os Outros. Portanto, ser perfeito voltava a se alinhar com ser o melhor, o que demonstra que o sintoma continuava presente, o que o desanimava. A motivação voltava quando tocava em casa: "Sozinho em casa, toco mais feliz, porque não tem público". Em um segundo momento, consegue se sair bem diante de um público leigo, que não o julga, e chega à conclusão de que não pode dar ao Outro, com a música, o que ele supõe que esse Outro queira. Desta forma, podemos considerar que o significante "Outro" começa a se deslocar para "outro", ou seja, para um semelhante, quando o sentimento de angústia não mais aparece e ele percebe que "posso tocar sem trauma". Por outro lado, diante do desafio de precisar realizar as provas de instrumento e recitais, percebe um cansaço, pois se sente "comido pelos olhos dos Outros", o que o leva a cogitar "parar de tocar esse instrumento". Quando assiste a colegas tocando melhor, pergunta-se se é uma questão de talento e se considera mais um "esforçado". Em um sonho, vê-se na igreja apenas assistindo aos melhores tocando e ele apenas "na vontade" – de ser o melhor também. Em seguida, sai de lá e vai para um precipício (situação-limite, de um fim?), quando então para, vê o céu mudando de cor e se percebe em outra dimensão, ou planeta, junto com um ex-colega da igreja, que parecia um extraterrestre, que, na interpretação com o entrevistador, o leva a supor que, para alcançar seu desejo como músico, ele precisaria estar em outra dimensão, em outra vida, ou ser como um extraterrestre. É possível

interpretar aqui que o medo se encontra não na impossibilidade de ser músico, mas de se tornar "o melhor" perante um Outro.

Para o Entrevistado 6, foi necessária uma elaboração mais complexa, na tentativa de localizar o significante mestre, até que fosse possível perceber que a questão do Grande Outro se iniciou dentro da própria família, que foi seu primeiro ambiente musical. A mãe foi sua primeira professora de música, porém o entrevistado não queria mais estudar o instrumento que ela o ensinava e escolheu um novo, em uma tentativa de se afastar dela, o que a coloca numa posição de pequeno outro. Com esse novo instrumento, ele se profissionalizou; e os colegas mais velhos e, principalmente, um professor se tornaram referência na construção significante de um Grande Outro. Ainda estudando os dois instrumentos, relatou que, quando tocava o instrumento que a mãe ensinava, e na presença dela, ficava nervoso: "A mãe queria tudo perfeito", o que coloca em questão um enigma com relação à posição da mãe. Já com o novo instrumento, gostava de se apresentar como solista e se sentia tranquilo diante dos colegas e dos professores. O próprio entrevistado constatou que não queria atender ao desejo da mãe de tocar o instrumento que ela ensinou, já que queria que o filho se exibisse como músico para que ela recebesse os louvores. Resolvida temporariamente a questão com a mãe, em um festival de música, passou a admirar colegas mais velhos e avançados: "Quero tocar com eles". Nota-se que "tocar com eles" é diferente de tocar para eles. Em um curso profissionalizante com o novo instrumento, a professora lhe diz que não era problema errar na hora de tocar, embora ele, em alguns recitais solos, tenha sentido calor e falta de ar. Na graduação, queria ser melhor do que os colegas, embora temesse o julgamento deles, o que o deixava nervoso. Porém, ao perceber um ambiente colaborativo entre alguns desses colegas e professores, o nervosismo foi se abrandando. Nas entrevistas coletivas, ele sugeriu que, se uma pessoa imagina estar preparada técnica e musicalmente, pode estar enganada, e que se deveria estudar além do necessário para o medo de palco não tomar conta. Por outro lado, em uma das entrevistas individuais, havia comentado que, na graduação, percebeu que não era uma questão de preparação técnica e musical apenas. Então, concluiu que o medo de palco vinha de uma situação em que "A música podia se tornar uma ferramenta para que os outros gostassem de mim". Na pós-graduação, ainda se sentia desconfortável com os julgamentos dos Outros, principalmente quando provenientes de determinados professores. Temos aqui o significante principal "bons professores", mas que se comportavam como "um paizão", como forma de identificação e segurança nos recitais sob a tutela desses. Mas, diante dos que não cumpriam simbólica e imaginariamente esse papel de pai (que faleceu e com quem o entrevistado tinha uma forte relação), e que poderia ser uma mulher, importando mais a função do que o gênero, ele ficava nervoso. Esse nervosismo se relacionava a uma relação inconsciente dessas pessoas com, na verdade e neste caso, a mãe, com quem ficava tenso diante de seu autoritarismo e demanda por perfeição. Foi possível interpretar aqui que o medo de palco aparece se o Outro se encontra simbólica e imaginariamente no papel da mãe, mas, fazendo relação com o pai, esse medo desaparece.

Conclusão

Um trabalho de pesquisa entre a psicanálise aplicada e a educação musical nos coloca diante de outros parâmetros para abordar esta questão, que geralmente deixa marcas profundas, abala a autoestima e a autoconfiança dos que passam por essa situação, como ficou claro nos relatos dos entrevistados. Durante as entrevistas, não se pretendeu colocar os sujeitos em uma posição de vítima das circunstâncias, mas, pelo contrário, levá-los a refletir sobre o fato e mostrar caminhos para uma superação que eles mesmos apontassem, como dita a ética da psicanálise. No entanto, consistindo tais sujeitos de pesquisa em docentes e discentes, supomos que tais polos dessas duas posições contemplem nos relatos e interpretações das entrevistas acima algumas orientações, ou sugestões, psicopedagógicas relativas aos processos de ensino e aprendizado da música, especificamente à performance musical.

Com relação aos afetos abordados nessa pesquisa, como lembram as autoras Bertil e Grosman (2017), um mínimo de ansiedade pode trazer benefícios para uma performance musical, incrementando a concentração apenas no tocar e favorecendo certo apagamento da presença dos demais. De toda forma, resta saber como dosar essa ansiedade, pois um excesso poderia levar a um efeito contrário. Certamente, permitir-se um pouco de ansiedade e medo seria uma forma de encará-los e diminuir suas ações. Porém, de forma complementar, podemos desinflar o que normalmente causa tais fenômenos: a incidência dos julgamentos das pessoas, que acreditamos nos fazerem pertencer ou não a algum grupo. Dessa forma, desalienar-se de uma identificação com os Outros, tornando-os apenas "outros", talvez seja o caminho que a psicanálise aplicada parece mais direcionar.

Lembremos que a Entrevistada 3 disse não conversar mais com os "outros" nos bastidores antes de uma apresentação, o que a ajuda atualmente na concentração e a tocar melhor. Portanto, o que antes era Outros se torna "outros", por meio do apagamento das vozes dos demais em sua mente antes das apresentações. Do ponto de vista do olhar do Outro, quando antes se estremecia com a presença de um colega escondido na plateia, ela diz agora: "Tenho preocupação de enxergar a partitura sempre, enxergar o que estou fazendo [não olhar para os Outros?]".

Assim, por meio da análise das falas, tentou-se perceber o sujeito identificado ou não com um Outro e se ficaria a questão: sempre o temerá? Se a performance for sempre endereçada a esse Outro, o sujeito sempre vacilará? E, para sair dessa posição, bastaria dirigir a libido (para Freud, uma energia de fundo sexual) para a música como objeto, incorporando ao seu "Eu"? Mas como levar tais orientações psicopedagógicas para o dia a dia das salas de aula? O tema pode ser encaminhado por um professor ou aluno, mas certamente o mais importante seria a reflexão e o debate aberto sobre a incidência ou não dos demais como gatilho para o medo de palco. Caso seja a questão, como um professor poderia orientar um estudante nesse sentido? É possível tornar-se indiferente a um Outro para que uma performance musical se concretize de forma mais tranquila e prazerosa. Buscar prazer e tranquilidade em uma performance parece possível; por outro lado, uma indiferença ao Outro se torna uma questão mais complicada e desafiadora, talvez tema para uma futura e nova pesquisa.

Essa conclusão passa por questões antes mencionadas, no entanto, consideramos que tais perguntas podem ser mais assertivas para as reflexões e questionamentos do que o objetivismo de uma resposta aparentemente mais consoladora. Como já salientado, ao se lidar com um campo tão subjetivo

como a psicanálise, o que se espera são, no máximo, hipóteses provisórias, mas que contribuam nas reflexões e no aprofundamento de temas ligados aos processos de ensino e aprendizado da música. Porém, espera-se também que todos os agentes da pesquisa, professores e alunos, se sintam tocados pelo tema e que todo o processo lhes seja favorável no sentido de amenizar esse fantasma do medo de palco e lhes restituir um melhor conviver com a música e com o ambiente musical.

Referências

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional*. Brasília: Liber Livro, 2008.

BERTIL, Soraia Valéria Lüders; GROSMAN, Miriam. Medo de palco: estratégias para o controle. *Revista InterFACES*, v. 2, p. 97-110, 2017.

DIDIER-WEILL, Alain. *Nota azul*: Freud, Lacan e a arte. Rio de Janeiro: Contracapa, 2014.

FREUD, Sigmund. O inconsciente. *In*: FREUD, Sigmund. *Edição Standard das Obras Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, 1996a [1915]. v. XIV.

FREUD, Sigmund. Um estudo autobiográfico, inibições, sintomas e ansiedade, análise leiga e outros trabalhos. *In*: FREUD, Sigmund. *Edição Standard das Obras Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago, 1996b [1925-26]. v. XX.

FREUD, Sigmund. Inibição, sintoma e angústia. *In*: FREUD, Sigmund. *Inibição sintoma e angústia: o futuro de uma ilusão e outros textos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2014 [1925-1926].

GALLWEY, W. Timothy. *O jogo interior de tênis*. São Paulo: Textonovo, 1996.

GOODE, Michael I. *Stage Fright in Music Performance and its Relation to the Unconscious*. Chicago: Trumpetworks Press, 2003.

GREEN, Barry; GALLWEY, W. Timothy. *The Inner Game of Music*. New York: Doubleday, 1986.

LACAN, Jacques. Subversão do sujeito e dialética do desejo no inconsciente freudiano. *In*: LACAN, Jacques. *Escritos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998 [1960].

LACAN, Jacques. Subversão *O Seminário, livro 10*: a angústia. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2005 [1962-63].

LACAN, Jacques. *O Seminário, livro 16*: de um Outro ao outro. Rio de Janeiro: Zahar, 2008 [1968-69].

LOPES, Ricardo. *Medo de palco*: contributo para uma análise e aplicação de estratégias visando o seu controle. Porto: [*s. n.*], 2012. Disponível em: http://hdl.handle.net/10400.22/4999. Acesso em: 25 nov. 2020.

MIRANDA, Margarete Parreira; VASCONCELOS, Renata Nunes; SANTIAGO, Ana Lydia Bezerra. Pesquisa em psicanálise e educação: a conversação como metodologia de pesquisa. *In*: PSICANÁLISE, EDUCAÇÃO E TRANSMISSÃO, 6., 2006, São Paulo. *Anais* [...]. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000032006000100060&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 17 mar. 2020.

PEREIRA, Marcelo Ricardo. *O nome atual do mal-estar docente*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2016.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. *Habitus Conservatorial*: do conceito a uma agenda de pesquisa. *In*: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 23., 2013, Natal. *Anais* [...]. São Paulo: ANPPOM, 2013.

QUANTZ, Johann Joachim. *On Playing the Flute*. London: Faber and Faber, 1985.

ROUDINESCO, Elisabeth; PLON, Michel. *Dicionário de psicanálise*. Trad. Vera Ribeiro e Lucy Magalhães. Supervisão da edição brasileira Marco Antonio Coutinho Jorge. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

SADIE, Stanley. *Dicionário Grove de Música*: edição concisa. Trad. Eduardo Francisco Alves. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

SILVA, Valéria Carvalho da. *Corporeidade e educação*: sinfonia de saberes na educação musical. Tese (Doutorado em Educação). Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2008.

TAVARES, Anselmo Todesqui Tavares. Musicar o indizível – escutar o inaudível: notas acerca de uma metapsicologia do objeto sonoro-musical. *In*: SILVA NETO, Benedito Rodrigues (org.). *A produção do conhecimento nas ciências da saúde*. Ponta Grossa: Atena Editora, 2019. v. 4.

VIEIRA, Lia Braga. *A construção do professor de música*: o modelo conservatorial na formação e na atuação do professor de música de Belém do Pará. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

Marcelo de Magalhães Cunha é professor e pesquisador da Escola de Música da Universidade do Estado de Minas Gerais. Professor do Programa de Pós-Graduação em Artes. Pesquisas na área de educação musical, arte e psicanálise. marcelo.cunha@uemg.br

A *Opus* está licenciada sob uma licença CC-BY.