

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES  
ESCUELA DE PSICOLOGÍA

Trabajo Final de Graduación  
bajo la modalidad de tesis para optar por el grado de Licenciatura en Psicología.

¿Y POR QUÉ SONÓ MEJOR EN EL ENSAYO? UN ESTUDIO PSICOANALÍTICO  
SOBRE LAS INTERPRETACIONES DE LA ANSIEDAD ESCÉNICA MUSICAL EN EL  
ÁMBITO COSTARRICENSE

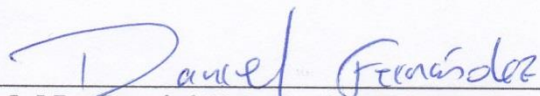
Sustentante:

Marcelo Araya Vargas  
B00505

Comité Asesor:

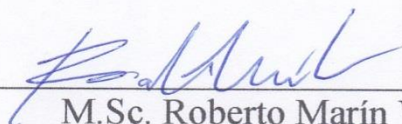
M.L. Mariano Fernández Sáenz, Director  
Dr. Jorge Sanabria, Lector  
M.M. Ernesto Rodríguez Montero, Lector

Junio, 2020

**HOJA DEL TRIBUNAL EXAMINADOR**

---

M.L. Daniel Fernández Fernández  
Presidente del Tribunal Examinador



---

M.Sc. Roberto Marín Villalobos  
Profesor invitado



---

M.L. Mariano Fernández Sáenz  
Director T.F.G.



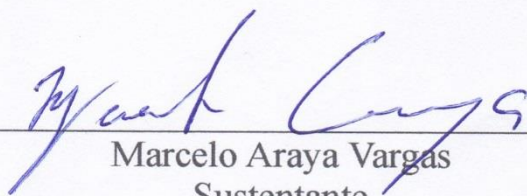
---

Dr. Jorge Sanabria León  
Lector T.F.G.



---

M.M. Ernesto Rodríguez Montero  
Lector T.F.G.



---

Marcelo Araya Vargas  
Sustentante

## **Dedicatoria**

A José, Matilde y Julián por su invaluable ayuda en la consecución de este proyecto y por inspirarme a seguir alcanzando nuevas metas.

A todos los músicos, quienes con gran valentía, se permiten compartir algo de sí mismos con el mundo.

## Agradecimientos

A todas las personas que han contribuido a mi desarrollo profesional y musical a través de los años.

Agradezco a Mariano Fernández quien generosamente acogió mis ideas sobre un diálogo interdisciplinario y me impulsó a investigar y escribir con imaginación y entusiasmo.

A Jorge Sanabria por su lectura atenta y valiosas precisiones que fomentaron los hallazgos y alcances de este trabajo, mucho más allá de lo originalmente estimado.

A Ernesto Rodríguez por su apreciada asesoría, la cual me permitió adentrarme en los diferentes retos que enfrentan los músicos y los profesores en la transmisión musical. A su vez, por el apoyo en la divulgación de este estudio a los compañeros músicos.

A Roberto Marín por sus provechosas apreciaciones y retroalimentación oportuna.

Agradezco profundamente el tiempo, la dedicación y la apertura de los participantes de este estudio quienes se acercaron con gran generosidad a compartir su conocimiento y experiencias en torno a la ejecución musical.

Extiendo mi aprecio a Lucía Agüero por su guía infinitamente paciente y por sus preciadas lecciones que ayudaron a dar forma a este trabajo. A Lina Serrano por su constante apoyo en este proceso. A Susan Castro y Francisco Acuña por sus valiosos intercambios y comentarios durante la elaboración de este estudio. A David Ramírez, Paula Lara, Manfred Parrales y María Llamas por sus contribuciones y apreciado apoyo.

## Resumen

La salida a escena se constituye para muchos músicos, como la oportunidad para compartir el fruto de largas horas de ensayo y meticoloso trabajo musical. No obstante, el formidable reto que acompaña la ejecución musical en público puede ser objeto de una multiplicidad de experiencias y sensaciones que van, desde una enérgica anticipación, hasta el más profundo terror que rebasa cualquier posibilidad de expresión. Aunque la literatura psicológica a menudo se ha centrado en los aspectos cognitivos, medibles, sintomáticos y conscientes de la ansiedad escénica, existen otras formas de comprender este *fenómeno* en apariencia *misterioso*, y el cual no exime de un importante malestar para el ejecutante.

Este estudio presenta un abordaje psicoanalítico y problematizador de la comprensión teórica imperante de la ansiedad escénica musical (AEM) y sus derivadas aproximaciones de “cura”. Desde la voz de dos músicos costarricenses, se ha formulado un análisis crítico de aquellos discursos que han fundado la narrativa coloquial sobre la ansiedad escénica y ha profundizado sobre los retos y particularidades que acompañan al músico en cada *salida a escena*.

En concreto, este estudio se ha dado a la tarea de identificar y fracturar la hegemonía discursiva en el abordaje del ámbito *problemático* que acompaña la interpretación musical. Aunado a esto, ha destacado una encrucijada propia, al considerar al intérprete como un sujeto fracturado y en conflicto, no dueño de sí mismo, el cual, debe lidiar con esa fractura y sus repercusiones. Por otra parte, este trabajo ha visibilizado la dimensión de lo psíquico, la cual ha sido rápidamente desestimada por lógicas del biopoder imperante y reflejadas en otras líneas de investigación. Éstas a menudo niegan una concepción de sujeto fragmentado en aras de soluciones inmediatas de cara a la productividad y *la buena performance*.

En este recorrido textual, se muestra lo inseparable del sujeto y su arte musical, íntima y recíprocamente ligados en la puesta en escena. El intérprete y su música se entretajan en su historia personal, los mitos, fantasmas, narcisismos, escenarios y públicos imaginarios que han marcado toda su vida. El presente estudio explora y hace hincapié sobre estas y otras marcas subjetivas que singularmente dotan de significado y dan forma al significante de *ansiedad* en la interpretación musical.

**Tablas**

Tabla 1. Sistemas afectados por la ansiedad escénica musical.	<b>26</b>
Tabla 2. Tipos de ansiedad	<b>27</b>
Tabla 3. Diferencias entre individuos con altos y bajos niveles de ansiedad musical:	<b>28</b>
Tabla 4. Estrategias de afrontamiento	<b>125</b>
Tabla 5. Estrategias de afrontamiento desde la consciencia o voluntad.	<b>135</b>
Tabla 6. Soluciones intentadas para abordar la AEM.	<b>143</b>

## Índice

*Tablas vii*

I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO DE REFERENCIA	6
<b>A. Antecedentes Investigativos del Estudio</b>	<b>6</b>
<b>1. Antecedentes internacionales.</b>	<b>6</b>
a) Perspectivas psicoanalíticas y psicodinámicas.	6
b) Perspectivas fenomenológicas.	12
c) Perspectivas médicas y biológicas.	14
d) Perspectivas cognitivas.	15
e) Perspectivas de activación y rendimiento.	17
<b>2. Antecedentes nacionales</b>	<b>18</b>
<b>3. Discusión de antecedentes y perspectivas</b>	<b>19</b>
III. MARCO CONCEPTUAL:	25
<b>A. Características de la ansiedad escénica musical</b>	<b>25</b>
1. Síntesis de tratamientos de la ansiedad escénica musical	31
<b>B. Lugares para la <i>ansiedad escénica</i> en la teoría psicoanalítica</b>	<b>35</b>
1. El inconsciente: la extrañeza que me habita.	35
2. La angustia: un afecto que no miente.	37
3. Hacer del miedo escénico un <i>síntoma</i> y no un epifenómeno.	39
4. El goce: lo real de la música.	42
5. El superyó: mi peor crítico.	44
6. La sublimación: una experiencia límite.	46
IV. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	51



V. OBJETIVOS	53
A.    Objetivo General	53
B.    Objetivos Específicos	53
VI. DISEÑO METODOLÓGICO	53
VII. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	62
A.    Reconstrucción narrativa de los participantes	62
1. Eugenia	62
a) Sinopsis Eugenia	62
b) Reconstrucción Narrativa de Eugenia	65
El recorrido musical: los primeros pasos	65
La encrucijada vocacional: entre lo derecho y lo torcido	66
El peso de una nota	70
Prohibido disfrutar de la música	72
2.    Axel	75
a) Sinopsis Axel	75
b) Reconstrucción Narrativa de Axel	77
La tradición musical	77
D.C. al Coda: La “elección” del instrumento	79
VIII. ANÁLISIS DE RESULTADOS	83
A.    Concepciones del psiquismo del músico entorno a la AEM	83
1.    Repertorios interpretativos de la AEM: Consideraciones etiológicas y su desarrollo.	84
a) Nomenclatura de la ansiedad escénica	84
2.    Los horrores de la performance: Actitudes y emociones negativas sobre la interpretación	85
a) Temor al fracaso: ¿y si me sale mal?	86
b) Temor al éxito: ¿qué pierdo cuando gano?	89
c) Temor a la desaprobación: en el escenario... ¿qué quiere el otro de mí?	92

d) Temor a la pérdida de control: ¡tengo que tocar bien!	95
e) Temor a ser expuesto como un fraude	99
f) ¡Todo tiempo pasado fue siempre... peor!	103
g) Mi monólogo interno	107
h) Espacios interpretativos de mayor reto: ¡los peores escenarios!	110
i) El Perfeccionismo: ¡lo mejor o nada!	113
j) Deficiente conexión o intención emocional con la música: ¡necesita más feeling!	119
k) Preparación técnica deficiente e inadecuados métodos de práctica: ¡necesita más estudio!	122
<b>3. Concepción de tratamiento y cura de la AEM</b>	<b>125</b>
a) Estrategias de afrontamiento	125
b) Voluntad como precursora de la buena performance	134
c) Actos de afrontamiento (¿absurdos?). La transición al escenario.	143
<b>4. La música en la academia</b>	<b>148</b>
a) La música como competencia (¿fálico narcisista?)	150
b) Música académica vs música popular	154
<b>B. Discusión: el drama del sujeto en las artes musicales.</b>	<b>156</b>
1. La paradoja del sujeto en la experiencia musical	156
2. El error como marca del sujeto	158
3. El extravío del sujeto en las interpretaciones de la AEM	160
<b>IX. CONCLUSIONES</b>	<b>165</b>
1. Puntualizaciones sobre la AEM	165
2. Sobre la propuesta teórico-metodológica: ¿Un trabajo... psicoanalítico?	168
<b>XI. RECOMENDACIONES</b>	<b>171</b>
1. Sobre la transmisión y la pedagogía musical	171
<b>VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>173</b>

<b>VIII. ANEXOS</b>	<b>188</b>
<b>Anexo A: Guía preliminar de codificación de datos</b>	<b>188</b>
<b>Anexo B: Guía de tópicos y preguntas orientadoras para las entrevistas</b>	<b>189</b>
<b>Anexo C: Fórmula de Consentimiento Informado</b>	<b>195</b>
<b>Anexo D: Formulario de Información del Participante</b>	<b>199</b>
<b>Anexo E: Guía de categorías y códigos</b>	<b>200</b>
<b>Anexo F: Afiche para la convocatoria del estudio</b>	<b>202</b>

## I. Introducción

La ejecución musical produce experiencias altamente gratificantes en instrumentistas y cantantes. Por lo general, el esfuerzo y la dedicación al entrenamiento musical culminan en la presentación o ejecución de trabajos artísticos frente a un público general, o bien, especializado, como es el caso de profesores, compañeros o jurados. Para los músicos, el reconocimiento de su trabajo se ve reflejado en el aplauso y la sonrisa del público.

No obstante, la ejecución musical también puede inducir una gama de emociones negativas, incluido el *distrés*<sup>1</sup> y la ansiedad, las cuales para algunos intérpretes pueden alcanzar niveles de pánico, deterioro en la calidad de la presentación y efectos debilitantes en las carreras profesionales (Spahn et al, 2010). Tocar frente a un público se experimenta entonces, como una tarea abrumadora, o un mal necesario a soportar.

Tal fue el caso de Frédéric Chopin, quien disgustaba realizar presentaciones en público: “no soy apto para dar conciertos. El público me intimida, me siento ahogado por su aliento, paralizado por sus miradas curiosas, sin habla por todas esas caras extrañas” (Zdzislaw, 1937 citado en Kenny, 2011, p.1). Otros grandes exponentes de la música que testimoniaron sobre su experiencia de pánico escénico en sus presentaciones en público fueron María Callas, Luciano Pavarotti, Vladimir Horowitz, Ignacy Paderewski, Arthur Rubinstein y Sergei Rachmaninoff (Oswald, 1994; Schonberg, 1963; Valentine, 2002 citado en Kenny, 2011, p.1).

George Harrison uno de los miembros de la reconocida agrupación *The Beatles* también sufría de pánico escénico intenso. En una ocasión, durante una presentación en vivo televisada por la BBC, Los *Beatles* interpretaron la canción *All You Need Is Love*. Harrison estaba renuente

---

<sup>1</sup> Estrés negativo o desagradable el cual produce una progresiva pérdida de energía, agotamiento emocional y desmotivación general. Se ha validado este término para destacar la dimensión aversiva del estrés diferenciándola de un estrés del organismo ligado a experiencias placenteras o productivas.

a hacer una presentación televisada porque temía cometer algún error durante su solo de cuatro compases. Tal fue su preocupación, que solicitó expresamente que ninguna cámara lo enfocara durante su solo, ya que no se sentía lo suficientemente confiado para hacerlo (Kenny, 2011, p.10).

Por otra parte, uno de los ejemplos quizás más extremos, sea el de Barbra Streisand quien dejó de hacer presentaciones en público durante 27 años luego de olvidar la letra de una de sus canciones en un concierto en Central Park en 1967. En una entrevista para BBC News, Streisand describió la experiencia:

¡Impactante! No podía recuperarme. Olvidar la letra fue escalofriante. No tuve sentido del humor al respecto. Usted sabe, no inventé la letra. A algunos intérpretes les va muy bien cuando olvidan la letra. Se les olvida la letra todo el tiempo, pero de alguna manera tienen sentido del humor al respecto. Recuerdo que yo no. Me quedé bastante impactada. No canté ni le cobré a la gente durante 27 años a causa de esa noche. Pensaba: Dios, no sé. ¿Qué pasa si olvido la letra otra vez? (Kenny, 2011, p.10).

Estos son sólo algunos ejemplos de las dificultades que enfrentan los músicos y músicas de todas las edades y géneros musicales, tanto en ámbitos populares y académicos. Ser presa de la incertidumbre y los infortunios del escenario lleva a muchos intérpretes a preguntarse: ¿y si esta vez algo sale mal?

En los ejemplos anteriores, emerge un elemento reiterativo y particular que genera preocupación en el músico: la mirada del público. Ya sea presencialmente, como el caso de Chopin o a través de la amplificación de las cámaras, como sucedió con Harrison, la mirada del público pareciera suscitar toda clase de dudas, minar la confianza del intérprete y poner en tela de juicio sus capacidades y talento. Aunque un número de intérpretes experimentan sensaciones no placenteras antes, durante o después de la ejecución musical, vale preguntar ¿cuándo hemos de prestarles especial atención? Plaut (1990) señala que la distinción más simple es la siguiente: se convierte en un síntoma cuando interfiere con la interpretación de cualquier manera

importante y usualmente es el intérprete quien hace esa distinción, pero en ocasiones puede ser un crítico (p. 58).

Por otro lado, Weisblatt (1986) considera que algún grado de ansiedad debe ser considerado normal en las interpretaciones. No obstante, estima que luego del pánico mismo, las expresiones de ansiedad más importantes que se convierten en un problema son las rumias obsesivas, el bloqueo y la despersonalización.

Las declaraciones anteriores de Chopin y Streisand apuntan a una característica en común. Son ellos mismos quienes reconocen un deterioro en su habilidad interpretativa, una sensación de parálisis, falta de aliento y/o palabra; algo desconocido que irrumpe e inhibe la posibilidad de expresión y ejecución adecuada. No se puede dar cuenta exactamente de qué es, pero hace tambalear las notas hasta reducirlas al silencio.

Popularmente, a esta gama de sensaciones y pensamientos debilitantes se les conoce como miedo, ansiedad o pánico escénico. Es común ver la preocupación en los rostros de los artistas minutos antes de una presentación. No obstante, este conocido “nerviosismo” al que se hace mención, podría presentarse con días o incluso semanas de antelación.

En mi experiencia personal como estudiante de la carrera de Música con Énfasis en Canto de la Universidad de Costa Rica, pude notar como en múltiples ocasiones me acompañaron la duda, el temor y la preocupación en los diversos exámenes y recitales que debía presentar. Por lo cual, como músico no me son ajenas las intrincadas demandas a las que se somete el artista musical. Esta vivencia personal resultó un valioso insumo para aproximarse de primera mano a la lectura del fenómeno en cuestión.

Curiosamente en mi paso como estudiante de Artes Musicales, no era el único que experimentaba esta gama de sensaciones y era evidente que mis compañeros la pasaban muy mal

cuando se acercaban los periodos de evaluación. Fui testigo de una serie de quebrantos de salud, afonías, malestares estomacales, cefaleas, temblores, llanto, ataques de tos entre otros padecimientos, que aparecían por *generación espontánea* y coincidían “casualmente” con las fechas de examen o recital. Los dictámenes médicos circulaban con mayor afluencia en esos días.

Curiosamente, semanas antes en los pasillos, se podían escuchar repertorios interpretados cabalmente, fruto de horas de ensayo y trabajo meticuloso. Al llegar el momento de presentar tanpreciado trabajo ante nuestros profesores de cátedra, ocurría lo impensable: se nos olvidaba cómo cantar...

—¡No entiendo lo que pasa! —decía mi profesor. —Suena excelente en el ensayo y a la hora del examen, se les olvida todo. —Esta pregunta me hizo eco durante un buen tiempo, y sirvió de punto de partida para el presente trabajo. Me di cuenta posteriormente que esta interrogante también la compartían otros profesores y estudiantes, no obstante, era un “secreto de pasillos”. Todos sufríamos en silencio, nadie se atrevía a hablar del asunto, sólo podíamos compadecernos de nuestros compañeros cuando el pánico hacía su aparición y reprobaban magistralmente. Gabbard (1979) llamaría a esto una “conspiración de silencio” (p.383), aquello como lo no dicho e indecible socialmente.

Es por ello que el interés de la presente investigación tiene por objetivo indagar sobre los relatos de las experiencias de ansiedad escénica musical en dos músicos costarricenses. Esto con el fin de aportar a las consideraciones usuales en torno a este fenómeno y ampliar desde una dimensión subjetiva, el acercamiento y la lectura sobre cómo se atiende y qué lugar se le da, a esto que es inseparable de la experiencia musical. Además, se pretende explorar como nombran la disrupción entorno a eso que hacen, cómo la leen, como la significan, cuáles relaciones

causales establecen en torno con la misma, y qué impacto perciben de la existencia de estos eventos en cuanto a quiénes son ellos, su idoneidad y excelencia. Este estudio se planteó desde un enfoque narrativo y se tomaron elementos de la teoría psicoanalítica para su posterior lectura.

No se confunda, estimado lector, este trabajo no tiene que ver con *la ansiedad*. Tiene que ver con la ansiedad como recurso discursivo, como significante hueco, que culturalmente ha sido dotado de una serie de significaciones. No es el interés de este estudio medir las diferentes respuestas somáticas de la ansiedad (frecuencia cardíaca, respuesta galvánica de la piel, niveles de cortisol y adrenalina, etc.) ni tampoco medir las cogniciones que la acompañan. Por el contrario, tiene que ver con *eso* que los participantes han nombrado recurriendo a ese significante “ansiedad” y a sus múltiples derivaciones que veremos más adelante.



## II. Marco de Referencia

### A. Antecedentes Investigativos del Estudio

#### 1. Antecedentes internacionales.

a) *Perspectivas psicoanalíticas y psicodinámicas.* Ha existido un interés considerable en la relevancia y el estudio de la ansiedad escénica musical (AEM) o pánico escénico desde una perspectiva psicoanalítica y psicodinámica (Kenny, 2011). Desde el comienzo del siglo XX, músicos como Gustav Mahler y Bruno Walter consultaron con Sigmund Freud sobre este fenómeno (Ostwald, 1987).

Indudablemente, uno de los puntos de partida para la investigación de esta temática radica en el trabajo clínico realizado con músicos quienes presentan ansiedad escénica severa. El trabajo del psicoanalista Stanford Weisblatt (1986) revela la naturaleza complejamente determinada de la ansiedad escénica. En su escrito, presenta cuatro ejemplos clínicos hipotéticos como una manera de esbozar cuatro temas dinámicos recurrentes en músicos con una condición importante de ansiedad escénica. Sus resultados se resumen a continuación:

**Tema 1:** *Dinámica parental:* Los padres no disponibles y que no responden.

*Consecuencia emocional:* El talento musical es visto como una fuente de satisfacción para la grandiosidad infantil fundado en antasías infantiles de convertirse en un virtuoso y evocar en la audiencia la adoración y el reconocimiento que le fueron negados por los padres. *Significado de la ansiedad escénica:* La grandiosidad es una carga inconsciente que genera ansiedad porque realísticamente sabe que no será el gran virtuoso de sus fantasías infantiles. El intérprete teme constantemente humillarse asimismo al no cumplir con las imperiosas demandas de una fantasía infantil, ahora en gran medida inconscientes, pero no obstante dinámicamente vivas.

**Tema 2:** *Dinámica parental:* Devoción parental temprana al niño, que subsecuentemente se retira por depresión parental, y causa una abrupta desidealización. En años posteriores, toda esperanza recae sobre el establecimiento y sostenimiento del padre ideal. El niño crece con la creencia que la fortaleza y la grandeza se localizan en el padre y no en el *self*. *Consecuencia emocional:* El niño lucha por establecer lazos con el “padre ideal”. En esta situación el profesor de música se convierte en una figura idealizable. *Significado de la ansiedad escénica:* El público no es la fuente central de la ansiedad, sino satisfacer al profesor idealizado.

**Tema 3:** *Dinámica parental:* La relación parental subyacente con el niño se caracteriza por hostilidad y competitividad. *Consecuencia emocional:* El significado inconsciente de tocar para un público es la revancha, es triunfar sobre el padre competitivo. Como intérprete existe un deseo de deslumbrar al público con su virtuosismo, abrumarlos para que sientan envidia en relación con el músico, así como él una vez se sintió en relación con su padre. *Significado de la ansiedad escénica:* Triunfar sobre el padre evoca una reacción inconsciente de culpa o temor (ansiedad) de represalia. El músico se inhibe a sí mismo para no sentir ansiedad o paga el precio de triunfar a través de una actuación tortuosa. Es en este contexto en el cual las fantasías de catástrofe acompañan más frecuentemente los momentos previos a la ejecución, como si la suerte o el destino pudieran actualizar la represalia del padre.

**Tema 4:** *Dinámica parental:* El padre o madre aprobaban al niño cuando era obediente, pero retiraban el afecto y el apoyo cuando el niño afirmaba su individualidad. *Consecuencia emocional:* Si el padre o la madre no avalan una carrera musical para su hijo o hija, la búsqueda y el ejercicio de dicha carrera, en desafío con los deseos parentales, generará ansiedad. El desempeño exitoso constituirá un acto de autoafirmación y por lo tanto será generador de ansiedad. *Significado de la ansiedad escénica:* Aunque su interpretación musical sea buena, en la

fantasía inconsciente siempre perderá algo: interpretar bien resultará en la pérdida de sus padres, interpretar mal para apaciguar a sus padres, resultará en la pérdida de sí mismo.

Weisblatt (1986) menciona la poderosa influencia de la figura del profesor de música más allá de la música *per se*, con respecto a sus sentimientos sobre sí mismos y sus vidas. (págs. 66-67). El maestro puede ocupar un lugar transferencial importante en los cuatro escenarios descritos anteriormente. Las respuestas del maestro a las demandas inconscientes del alumno podrían agravar aún más una condición de ansiedad o bien servir de andamiaje al suplir demandas de afecto y sensibilidad vedados por los cuidadores primarios. La reconducción de estas demandas podría jugar un papel determinante en la respuesta sintomática.

Por su parte, Nagel (1990), por medio de la presentación de un estudio de caso, discute el concepto de “temor al éxito” como génesis de la ansiedad escénica. Esto radica en el conflicto deseo/temor generado por la exposición pública y las recriminaciones fantaseadas de los padres/audiencia pueden dar lugar a la ansiedad escénica. Esta se puede interpretar como castigo por la culpa, como un indicio de no ser meritorio del éxito y como una protección ante la satisfacción del inaceptable deseo inconsciente (p.39).

Sobre esta misma línea el psicólogo Maurice Pappo, (1983, citado en Nagel, 1990) atribuye el temor al éxito a las interacciones entre padres e hijos. Explora temas como la ansiedad de los padres concerniente a su propio éxito, la aprehensión de los padres sobre el potencial del niño para sobrepasar sus propios logros, o la necesidad de los padres de mantener al niño cerca y dependiente. La tensión se transmite a los hijos incluso si no se percata a nivel consciente por parte de los padres. El éxito se puede volver prohibido y por tanto inducir pensamientos defensivos y conductas para aminorar la ansiedad, como el autoconcepto

disminuido, una obsesión por ser juzgado o evaluado por otros, y el autosabotaje cuando el éxito pareciera ser inminente.

Nagel (1990) también discute la atribución del fracaso al síntoma como una vía defensiva. La dolencia física o el malestar podrían ser ejemplos de este mecanismo de evitación como emplear estrategias auto incapacitantes para proteger la autoestima de un individuo al atribuir el fracaso a causas externas, en lugar de la propia incapacidad. Por ejemplo, la alta ansiedad y la carencia de práctica son excusas más aceptables para el músico insatisfecho con su actuación, que la admisión de deficiencias personales y conflictos internos (págs. 38-39).

Plaut (1990) trabaja concretamente con algunas características de la ansiedad escénica, esa que concierne directamente a los artistas performativos. Analiza algunos aspectos que tienen relevancia específica con las particularidades y exigencias del artista, así como ciertos problemas del desarrollo frecuentes en este gremio. Además, recurre a un historial clínico para ilustrar sus planteamientos. Sus principales tópicos incluyen: a) “el artista como un forastero”, aquél que trasciende las normas de la cultura y sus paradigmas y la gran carga de vulnerabilidad que esto conlleva. b) la existencia de un poderoso deseo inconsciente detrás de un deseo consciente y el peligro que este sea expuesto en el escenario ante todas las miradas del público. c) el sentido de valor puede estar ligado con el talento o bien, sentirse capaz de competir sólo en un área y ser impulsado a ser el mejor. d) el placer de exhibir la propia destreza y los significados asociados, estar en un escenario es como estar desnudos frente al público. También cabe mencionar el elemento voyerista del público. e) el cuerpo es el instrumento del intérprete y, por ende, el músico está constante y minuciosamente al tanto del mismo. Existe un peligro constante que por medio de las acciones del cuerpo se revelen fantasías inconscientes. f), las consecuencias reales de la aparición en el escenario: “sólo eres tan bueno como tu última actuación”. g) La inherente

contradicción entre la adherencia a la partitura y la exigencia de trascenderla. Como podemos ver, este autor nos brinda muchos puntos de entrada a la discusión psicoanalítica del tema desde las dimensiones del artista creativo, el intérprete y del ser humano.

Gabbard (1983) expone una serie de conflictos de naturaleza narcisista que se reactivan durante el acto de ejecutar. Destacan: la búsqueda del objeto idealizado, la envidia y la codicia de los compañeros músicos, las fantasías de incorporación o devoración del público y su reverso, el músico incorporando el aplauso del público hasta vaciarlo, conflictos de separación, individuación, y complacencia de la figura materna y la consecuente actualización en la audiencia, y la fantasía del músico sobre la doble naturaleza del público: por un lado, aquel que lo vitorea y por el otro, el que espera en secreto por un desastre.

A propósito del punto sobre exhibicionismo mencionado anteriormente, Gabbard (1983) también comenta sobre el conflicto propio de la fase genital, en donde aparece la vergüenza sobre el placer exhibicionista en conjunto con las preocupaciones sobre la exposición e insuficiencia genital. En fases tempranas los actos de exhibición de los niños y niñas a menudo son reprobados y censurados por sus cuidadores primarios. Esto es análogo al intérprete quien imagina que el público desapruueba de su deseo de exhibir y responde a las reprimendas de los padres internalizadas desde hace mucho tiempo como parte de la estructura superyóica (p. 432).

Por otra parte, Kenny, Arthey, & Abbass, (2016) desde un modelo de estudio de caso, realizaron una intervención a un músico profesional de orquesta (55 años) quien sufría de ansiedad escénica severa a lo largo del curso de carrera musical y quien no logró asegurar un puesto en una audición pese a estar debidamente calificado. Al participante se le intervino con 3 horas de Psicoterapia Dinámica Breve Intensiva (ISTDP). Se implementó con el fin de asesorar si la resolución de rupturas de apego resultaría en alivio clínicamente significativo de la ansiedad

escénica. Como resultados, el participante logró accesar el dolor, enojo y duelo asociado con rupturas de apego no resueltas con ambos padres, lo cual demostró un vínculo entre el trauma de apego temprano y la ansiedad escénica musical.

Por su parte, Fenichel (1954), citado en Gabbard, (1983) relaciona el pánico escénico con la angustia de castración, pero también relaciona la vergüenza del intérprete con las demandas narcisistas primitivas de gratificación, las cuales teme que se desplieguen ante el público.

Como hemos visto, Gabbard nos adelanta apreciaciones en torno al ejercicio de exposición de la destreza musical. Cabe preguntar si ¿la escena de enfrentamiento con el público se sostiene o no, sobre la exposición fálica? Es decir, ¿debe el ejecutante hacer un despliegue técnico importante o incluso, ser un virtuoso para sostener exitosamente la interpretación en público? Quizás desde exigencias como “ser el mejor” o el que “llena grandes teatros” se planteará como un requisito. No obstante, en el músico se debate entre el imaginario de poseer esta destreza técnica, mostrarla y ser avalado por el público, o bien, ser descubierto en el acto como “insuficiente” y en última instancia, “ser castrado”. Posiblemente, en este punto podría pensarse la angustia como una vía de protección ante tales peligros. Veamos ahora qué indican las perspectivas más orientadas a la propuesta fenomenológica.

b) *Perspectivas fenomenológicas.* Desde un enfoque fenomenológicamente orientado, Kenny (2011) condujo veinte entrevistas abiertas, en profundidad a músicos (12 mujeres y 8 hombres) de ocho orquestas australianas con el fin de determinar temas comunes en la vida de los músicos intérpretes. El objetivo del estudio era extraer temas comunes en las transcripciones que pudieran dar un entendimiento sobre la *vida psicológica* de músicos orquestales. Las entrevistas se condujeron desde el enfoque de teoría fundamentada. Luego, se analizaron desde la teoría del apego y desde el enfoque de la teoría de las relaciones objetales en psicoanálisis.

Entre los resultados se identificaron ocho temas relevantes: identidad musical, sentido del *self*, representaciones internalizadas de los padres, transmisión generacional de la ansiedad escénica, la música como una ocupación y factores situacionales que exacerban la ansiedad escénica. El estresor situacional más frecuentemente citado fue “el director de orquesta”. Así mismo, la percepción de la música como una ocupación y la falta de progreso en la carrera fueron temas relevantes. De los 20 músicos participantes, 16 sufrían formas muy graves de miedo escénico. Se utilizó el método comparativo constante para contrastar los relatos con la literatura relevante en el campo.

Así mismo, Southcott & Simmonds (2008) exploraron la relación entre el intérprete, la audiencia y la transición a los estudios superiores de música como potencial desencadenante del miedo escénico. Se utilizó un diseño de estudio de caso individual. La recopilación de datos se efectuó a través de una entrevista semiestructurada y se procesó mediante el Análisis Fenomenológico Interpretativo. Los principales resultados del estudio señalan que la transición de la educación secundaria a la terciaria puede ser un catalizador significativo en el inicio de la ansiedad escénica. En esta transición los músicos pasan de ser intérpretes de élite, a un sistema

que los lleva a reevaluar la auto estimación de sus habilidades musicales, aunado a un cambio de profesor quien demanda reaprender técnicas básicas que el estudiante creía dominadas. Ambas situaciones podrían llevar a una pérdida crítica de autoconfianza. Asimismo, insertarse en una mayor población de estudiantes despierta un sentido de competencia y lleva al cuestionamiento de las aptitudes personales.

Montello (1989) basado en su trabajo con 20 músicos bajo un proceso de terapia grupal orientado a la exploración de experiencias vividas de ansiedad escénica musical, descubrieron mediante análisis fenomenológico, ocho factores claves que contribuyen a la AEM. Estos son: a) un “crítico interno”, b) asociación ambivalente con el instrumento primario, c) inadecuada preparación para la presentación, d) falta de compromiso con la presentación, e) voluntad subdesarrollada y falta de concentración relacionada con la presentación, f) incomodidad para compartir la propia música con la audiencia, g) débil sentido del *self*, h) relación ambivalente con la audiencia.

Las perspectivas fenomenológicas han construido un corpus teórico desde la experiencia evidente y originaria de la AE a partir de la suspensión de toda interpretación a priori. Esto ha permitido el discernimiento de ciertas variables esenciales ligadas al ejercicio musical tanto en la escena intrapersonal como pública. Ahora daremos un vistazo a aquellos factores biológicos y médicos que se han planteado como correlatos fisiológicos de la AEM.



c) *Perspectivas médicas y biológicas.* Para quienes han trabajado desde esta orientación (Booth, 2007, Le Doux, 1996), es necesario reconocer una base biológica que pueda explicar por qué algunas personas son más vulnerables que otras ante los estímulos generadores de ansiedad. Desde una perspectiva biológica, las respuestas propias al miedo escénico podrían entenderse como “una combinación de múltiples factores genéticos y ambientales. Lo hereditario no es el trastorno en sí mismo, sino la capacidad o vulnerabilidad para desarrollarlo” (Zarza, 2011).

En primer lugar, es pertinente considerar el síndrome de adaptación general o reacción lucha o huida (*fight or flight*). Esta fue descrita inicialmente por Cannon (1929). Ante una señal de alarma, se interrumpe el balance entre el sistema simpático y el parasimpático. El sistema simpático del sistema nervioso prepara al cuerpo para luchar o huir. En contraste, el sistema parasimpático produce inmovilidad tónica, una serie de respuestas que se describen como parálisis o “hacerse el muerto”. Cuando este patrón de comportamiento ocurre en una interpretación musical se describe como pánico escénico (Coyle, 2006). La cascada de activación de respuesta al estrés tiene su fundamento en el eje hipotalámico-hipofisario-adrenal (HPA), responsable de la secreción de glucocorticoides (ACTH, CRH) como señalización ante un peligro. Ante exposición repetida y constante el eje HPA podría desensibilizarse progresivamente ante ataques de pánico (Graeff, & Zangrossi Junior, 2010). Las respuestas anteriores tienen la finalidad de motivar respuestas defensivas como adaptación a los peligros. No obstante, es difícil desde un punto de vista médico, discernir una respuesta normal de una patológica. Sobre esta consideración, Kenny (2011) manifiesta que el miedo escénico ha recibido poca o nula atención como entidad específica en las taxonomías diagnósticas. Cabe preguntarse entonces si es una condición única o una manifestación de trastornos de ansiedad subyacentes u

otras psicopatologías. A este respecto, localizar la ansiedad escénica dentro del espectro de las categorías del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales IV TR resulta una tarea compleja. Aquellos trastornos de ansiedad con definiciones y criterios concomitantes con el miedo escénico son los siguientes: el trastorno de ansiedad generalizada, la fobia social (trastorno de ansiedad social), la fobia específica, el trastorno de pánico sin agorafobia, el trastorno obsesivo-compulsivo y la depresión (Kenny, 2011). Autores como Krueger, Watson & Barlow (2005) señalan que existe gran traslape entre las categorías anteriores y poca confiabilidad para discernir diferencias individuales y severidad de síntomas.

Como se ha visto anteriormente, la noción de un cuerpo biológico que se distingue por su característica de autopoiesis logra explicar la influencia de mecanismos fisiológicos sobre las expresiones psicosociales y viceversa. Este bucle entre respuestas somáticas y psicosociales también ha sido objeto de estudio por parte de las perspectivas cognitivas, las cuales se resumen en el siguiente apartado.

*d) Perspectivas cognitivas.* En el contexto de la ansiedad musical, la percepción que tiene el músico de sí mismo es un elemento crítico para un buen desempeño. Las cogniciones negativas podrían tener un importante papel en la interrupción de una buena interpretación, más allá de los componentes fisiológicos o conductuales (Bruce & Barlow, 1990). La respuesta de activación aparentemente está ligada a las evaluaciones cognitivas del sujeto, las cuales determinan su respuesta emocional subsecuente y afectan el desempeño dependiendo de cómo se interpretan por el ejecutante (Salmon, 1990).

Las dos cogniciones más críticas para predecir la ansiedad musical en ejecuciones como solista se relacionan con las consecuencias (ej. “con el mínimo error me echarán de la escuela”,

“mi carrera está terminada”) y la probabilidad de evaluación negativa (ej. “ellos esperan que toque mejor de lo que puedo, se van a decepcionar”) (Osborne & Franklin, 2002).

El modelo de Barlow (2000) propone un grupo de tres vulnerabilidades que explican el desarrollo de ansiedad o trastornos del ánimo. Estas son: a) una vulnerabilidad biológica generalizada, b) una vulnerabilidad psicológica generalizada, c) experiencias específicas de vida que establecen vulnerabilidades psicológicas específicas. Este modelo es ampliado luego por Kenny (2009) para explicar los disparadores de ansiedad escénica en músicos y construir un instrumento denominado el *Kenny Music Performance Anxiety Inventory* para valorar la presencia de AE en músicos. Por otro lado, Papageorgi, Hallam, & Welch, (2007) en una exhaustiva revisión detallan los principales predictores de ansiedad escénica encontrados en diversas publicaciones científicas. Entre estas sobresalen:

- i. *Factores que influyen en la susceptibilidad del ejecutante a la AE:* género, edad, diferencias individuales y factores de personalidad, ansiedad rasgo, ansiedad estado, autoconcepto negativo, baja autoeficacia, sensibilidad a la evaluación de otros, expectativas de resultado negativo, calidad de las atribuciones de logro, experiencia de presentación limitada, experiencias previas y estrés ocupacional.
- ii. *Factores que influyen en la eficacia de la tarea:* preparación inadecuada, aproximación superficial al aprendizaje, motivación al logro relacionada con el temor al fracaso, alta dificultad de la tarea y estrategias de afrontamiento de la ansiedad.
- iii. *Factores relacionales con el ambiente de ejecución:* presencia del público, percepción de alta exposición de sí mismo y condiciones insatisfactorias de presentación.

Como se ha visto, las investigaciones cognitivas han partido del principio de que tenemos recursos atencionales finitos para asignar tareas y la manera en que se distribuya la atención

afectará el rendimiento. A su vez ha asignado un importante papel a los patrones de pensamiento maladaptativos que preceden o intervienen en la AE. Ahora se dará paso a las perspectivas que han buscado optimizar el desempeño musical en músicos.

e) *Perspectivas de activación y rendimiento.* El objetivo de las teorías del rendimiento ha sido asistir en el logro de niveles óptimos de desempeño musical (Kenny, 2011). Su aplicabilidad se ha dado mayormente en el campo deportivo para el entrenamiento de atletas de élite.

Dentro de estas teorías destaca la Curva U Invertida de Yerkes & Dodson (1908). Esta ley establece que un nivel moderado de activación resulta en el mayor nivel de rendimiento. Una activación muy alta o muy baja perjudica el rendimiento. No obstante, existe gran controversia alrededor de la transmisión de estos enunciados ya que por un lado, la curva se derivó de experimentos con ratones y no con humanos. Por otro lado, la relación original identificada en estos experimentos con ratones fue la relación entre la fuerza del estímulo y la velocidad de formación de hábitos en condiciones de estímulos de castigo.

Controversialmente, para los años 1950s los investigadores extendieron estos resultados para definir la relación entre activación y rendimiento (Kenny, 2011).

Por otra parte, Hanoch & Vitouch (2004) establecen que existen cuatro niveles diferentes de activación: simpático (autonómico), atencional, electrocortical y conductual, cada uno con su patrón de activación distinto. La variabilidad de activación afectará tareas de motora gruesa, atención, coordinación, concentración y musculatura fina, todas esenciales para la interpretación musical.

El conocimiento que se ha generado desde estas áreas de estudio ha buscado proveer herramientas para el mejoramiento del performance musical y no toma necesariamente como premisa la disminución del estrés en ejecutantes, aunque esto pudiera ser un efecto colateral.

Ahora daremos paso a las investigaciones realizadas en el campo nacional y sus alcances generales.

## **2. Antecedentes nacionales**

El tema de la ansiedad escénica ha tenido poca presencia y difusión en el ámbito académico nacional. Las principales investigaciones se han realizado como resultado de un esfuerzo conjunto entre la Escuela de Artes Musicales de la UCR y el Programa de Música, perteneciente a la Escuela de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Estatal a Distancia. Los estudios más relevantes se presentan a continuación:

Espinoza y Espinoza (2008), desarrollaron un “Manual para el manejo adecuado de Ansiedad Escénica en los estudiantes de instrumento de la Escuela de Artes Musicales”. Brevemente, ofrece algunas nociones sobre los orígenes de la ansiedad desde el psicoanálisis, la psiquiatría y la terapia cognitiva. El manual consta de ejercicios de relajación progresiva y respiración, identificación de distorsiones cognitivas, e imaginación, en su gran mayoría, adaptados de un libro de Burns (1981).

Por su parte, Redondo (2007), se planteó en su tesis de licenciatura en música, diseñar una guía para la aplicación de diversos métodos que contribuyan a vencer el pánico escénico en la interpretación musical. La monografía consta de un compendio de técnicas de respiración, sugestión, visualización y relajación como recurso para contrarrestar los efectos de la ansiedad escénica.

Las propuestas anteriores constituyen una opción extendida y viable para ayudar a modular la variabilidad en las respuestas autonómicas del sistema simpático y simultáneamente, las estrategias descritas, ayudan a desviar la atención del intérprete del monólogo interior de la duda y los pensamientos catastrofizantes que podrían ser perjudiciales en una presentación. No

obstante, es pertinente hacer un ejercicio de precaución en la aplicabilidad de fórmulas generalizables para todo público, las cuales traen consigo el soslayado imperativo de “estar bien” al negar precisamente, la escucha de estos “monólogos interiores”.

Como se ha visto anteriormente, se han hecho algunos esfuerzos incipientes a nivel nacional para lograr responder a una creciente necesidad de información e instrucción sobre la ansiedad escénica, pero es aún un campo de investigación inexplorado en nuestro país. Como detalla Redondo (2007) “nuestras escuelas de música adolecen de la información que nos permita, desde que somos estudiantes alguna guía o método acerca de cómo poder contrarrestarlo o bien vencerlo. Cuando este se logra controlar, es por el esfuerzo del interesado” (p. 2). No obstante, aún se carece de datos que permitan contextualizar el fenómeno en Costa Rica. No se registran estudios de incidencia (valoración epidemiológica) que denoten un panorama generalizado sobre la presencia de esta condición, ni tampoco estudios que amplíen la comprensión de la ansiedad escénica desde músicos costarricenses tanto en marcos académicos como profesionales.

### **3. Discusión de antecedentes y perspectivas**

A partir del recorrido por los diferentes antecedentes de investigación se ha podido reconocer que el tema en cuestión ha sido ampliamente investigado desde una diversidad de abordajes. Por un lado, los antecedentes de corte psicoanalítico y psicodinámico muestran una determinación múltiple para dar cuenta de motivos inconscientes que se expresan en una diversidad de fenómenos. No obstante, esta expresión resulta cifrada para el mismo sujeto y carente de sentido. En palabras de Kenny (2011), “tales conductas tienen un significado oculto que debe ser descubierto, reexperimentado conscientemente, trabajado y entendido” (p. 110). Si bien los antecedentes adelantan una reflexión crítica desde elementos psicoanalíticos, estos son

de corte teórico y generalizable en tanto abordan temas como el complejo de Edipo, el falo, la castración y el beneficio secundario de la enfermedad entre otros. Se ha suprimido la singularidad para dar paso a explicaciones de tipo causal interesadas en precisiones psicopatológicas.

Desde los estudios fenomenológicos, se ha logrado un acercamiento que privilegia la experiencia vivida de la AEM y los rasgos esenciales compartidos por grupos heterogéneos de músicos. También se han explorado elementos de referente psíquico como la identidad musical, la transmisión generacional de los padres, las demandas del mundo académico musical, y factores situacionales que contribuyen como desencadenantes de la AEM. Es importante recalcar el trabajo de profundización de las experiencias de AEM a través del relato de los participantes; esto como vía para formular el conocimiento desde la misma voz de los músicos. Es decir, se parte de un referente subjetivo que incorpora la historia singular y relacional del músico y aquellos elementos desencadenantes de la AEM como puntos explicativos. Es imposible negar la carga que tienen estos elementos en la AE. No obstante, este enfoque reconoce el carácter de realidad como experiencia evidente donde los objetos se muestran de manera originaria o patente. Sobre esta consideración, se debe ser cauteloso en la construcción de factores *esencialmente* desencadenantes y generalizables. Desde la escena del sujeto en psicoanálisis, no siempre es tan identificable la realidad externa, fáctica, evidente o natural. La complejidad del sujeto se resiste a fórmulas generales que puedan dar cuenta del malestar singular. Por ejemplo, los aspectos psicoanalíticos de castración y performance no son fácilmente ubicables en una lectura fenomenológica. Ciertamente prestaremos atención a las contribuciones fenomenológicas para el presente estudio, mas no podemos asumir el carácter unívoco del signo, es decir, se

atenderá a esa polisemia del signo a la que el psicoanálisis presta especial atención, aquello que se moviliza a partir del significante y no el significado, tal como ocurre en la música.

Por otra parte, las perspectivas biológicas ofrecen un vistazo a los diferentes mecanismos fisiológicos que subyacen en el mantenimiento de conductas adaptativas para la supervivencia (respuesta lucha o huida). Sin embargo, estos mecanismos neuroendocrinos pueden llegar a funcionar inadecuadamente o incluso deteriorarse, y por tanto generar reacciones desfavorables para el desempeño óptimo. Desde el paradigma médico psiquiátrico, se ha expuesto la dificultad para localizar y explicar satisfactoriamente a la AEM dentro de las categorías diagnósticas al tomar como base los síntomas observables. Sin embargo, al enfocarse sólo en esta consideración sintomática se excluye el contexto en el cual el síntoma ocurrió, la situación, o los determinantes relacionales de la conducta y la etiología subyacente de los mismos (Kenny 2011). También es importante considerar que aquellos síntomas problemáticos bien podrían representar una respuesta adaptativa un ambiente *maladaptativo*. Es indiscutible que exista un correlato fisiológico de la AEM, no obstante, sólo ha habido especial interés en reconocer y registrar la intensidad del malestar de la AEM en el cuerpo y así acercarlo a la categoría de patología. Es por tanto que se induce a cierta equiparación de lo psicológico con lo somático. Se reconoce también en la propuesta biomédica la dificultad de separar la respuesta normal de la anormal. Es decir, los linderos se atraviesan indistintamente como suerte de una *psicopatología cotidiana* ligada a la profesión musical.

Desde otro punto, las teorías cognitivas se enfocan en el papel central etiológico de las cogniciones defectuosas como génesis y mantenimiento de la AEM. Sobre esta consideración se vierte el imperativo de ajustar o reestructurar aquellas cogniciones que no están al servicio del



*buen performance*, más no se hace una lectura de su instalación inicial dentro de un contexto histórico y vivencial que acompaña al ejecutante.

Por último, las perspectivas de la activación y el rendimiento buscan caracterizar aquellos factores y su relación idónea, que contribuyen a un nivel de rendimiento óptimo. El aumento de la competitividad y las expectativas de la interpretación musical han llevado a gradualmente mayores exigencias físicas y emocionales de los músicos a edades más tempranas (Lieberman, 1991). Por ejemplo, cuando Tchaikovsky (1840-1893) escribió sus conciertos de violín y piano, muchos músicos famosos de la época se reusaron a tocar sus obras, pues las consideraban imposibles de interpretar. No obstante, hoy se consideran parte estándar de los repertorios de pianistas y violinistas (Ericsson et al, 1993, citado en Kenny, 2011). Esta creciente demanda interpretativa ha llevado a la implementación de teorías del rendimiento para optimizar el desempeño musical. Estas se diferencian de los modelos psicológicos en tanto buscan maximizar el rendimiento en vez de aliviar el estrés. Se cree a menudo que, una vez alcanzado un nivel de interpretación exitoso y confiable, se reducirá entonces el estrés psicológico. No obstante, este no es siempre el caso (Kenny, 2011). Lo cual, lleva a considerar otras dimensiones más allá de la culminación exitosa de la tarea. Es pertinente considerar la sostenibilidad de la importación al escenario musical de las teorías concebidas para el campo deportivo. Es importante reconocer que ambas disciplinas, tanto la música como el deporte, atienden a demandas muy distintas. Fundamentalmente, las teorías de rendimiento apuntan a la optimización en condiciones competitivas. Si bien se ha introducido un nivel de competencia en el ámbito musical, este no es el foco de las demandas estéticas y artísticas ligadas a la música. El rendimiento atlético comparte similitudes con el *performance* artístico, pero no se trata exclusivamente de la

transferencia de habilidades aprendidas durante la preparación/entrenamiento al momento de la presentación final.

Como se ha observado, la ansiedad escénica es un fenómeno complejo y multifacético, sobre el cual, se ha teorizado desde diferentes posturas epistemológicas. Se ha brindado aquí un recorrido general que invita a reflexionar sobre factores situacionales, biológicos, cognitivos y somáticos que intervienen en la regulación y mantenimiento de esta condición. En el plano nacional se ha identificado una mayor pregnancia a los paradigmas de corte cognitivo-conductual y biomédico, los cuales se presentan como tratamientos de primera línea para la AEM. Sin embargo, esta exposición no consigue ser exhaustiva para abordar dinámicas más profundas que conciernen directamente al músico individual frente al acto de interpretar para un *otro*.

A través de la lectura minuciosa de los antecedentes se ha logrado identificar un vacío teórico el cual concierne con la ausencia de una lectura que no se adscriba a un paradigma médico, de la realidad, de la evidencia, o de la generalidad. Existe un vacío en términos de poder incluir la singularidad psicoanalítica y se ha insistido en la consideración de minimizar los factores desencadenantes y aproximarse a una “cura” desde fórmulas generalizables. Si bien se han considerado otras propuestas teóricas para el abordaje de la presente investigación, un análisis más detallado conlleva hacer una elección teórica y una renuncia de otras propuestas para dar paso a una construcción del problema que englobe las dimensiones del sentido y la subjetividad, lo estructural en el drama de la salida del sujeto a la escena musical.

Dada la dificultad que presenta el abordaje de tales aspectos desde los presupuestos antes mencionados, es que se ha privilegiado una lectura desde el psicoanálisis como vía de acercamiento a aquellas encrucijadas ante las cuales el sujeto pareciera que se auto inmola frente al aparente “éxito” o bien, ante el “fracaso”. A partir de trabajos anteriores elaborados desde el

psicoanálisis, es posible identificar elementos que permiten formular una aproximación teórica que tome en cuenta particularidades del sujeto, tales como: la angustia de interpretar, el narcisismo, la historia personal del músico, el significado de interpretar, el apartarse o no de los encargos maternos/paternos, las expectativas o demandas del otro, el músico en la cultura, etc., las cuales apuntan a lo estructural del problema, aquello planteado como lo no-accidental. Estos estratos no han sido considerados de forma protagónica en estudios previos internacionales y mucho menos en investigaciones en Costa Rica, dada una tendencia cognitivo-conductual y biomédica. No obstante, nos diferenciaremos de la dimensión traumática/fenomenológico y/o clínica/psicopatológica para abordar el tema en cuestión desde la problematización de un cierto drama del sujeto en y frente al arte en el que repara el psicoanálisis freudiano, en general alrededor del concepto de sublimación.

### III. Marco Conceptual:

#### A. Características de la ansiedad escénica musical

La curiosidad por entender la ansiedad escénica (AE) ha impulsado un importante número de estudios. Se estima que el 80% de todas las personas, experimentan ansiedad cada vez que están llamados a hacer alguna aparición donde la atención de un grupo de personas se centra en ellos, ya sea en un juego de charadas, en una reunión del club, en un aula o en una convención de ventas (Plaut, 1990).

Pero ¿qué es esto de la ansiedad escénica? ¿Acaso el 80% de personas tienen alguna condición que deba ser tratada? ¿O bien, será que el 20% de personas restantes tiene un don especial para manejarse en el escenario? No son preguntas sencillas de responder. Proporcionar una definición precisa de este fenómeno y lograr algún consenso entre las diferentes comunidades científicas ha resultado un reto continuo. Incluso los términos ansiedad escénica, o pánico escénico se utilizan indistintamente. No obstante, se adelantan algunos puntos a tomar en cuenta.

En diversas publicaciones científicas se ha acuñado el término *Music Performance Anxiety* (MPA) para designar una serie de características y síntomas que se desarrollan juntamente con la ejecución musical en situaciones de estrés. Kenny (2016) distingue cuatro sistemas afectados por la ansiedad escénica musical:

*Tabla 1. Sistemas afectados por la ansiedad escénica musical.*

<b>Sistema</b>	<b>Respuesta</b>
<b>Somático</b>	[Respuesta de lucha o huida] produce un rango de sensaciones corporales que preparan el cuerpo para enfrentar el desafío percibido: palpitaciones, sudoración, sequedad bucal, temblores en manos y rodillas, voz temblorosa, dificultad para respirar, mareos, náusea y presión en la vejiga.
<b>Emocional</b>	Ansiedad, temor, pánico.
<b>Cognitivo</b>	Preocupación, pavor, inatención, distracción, falta de concentración, pérdida de memoria.
<b>Manifestaciones conductuales</b>	Errores técnicos, pérdida de memoria, interrupciones en la ejecución, evitación de oportunidades de ejecutar.

Salmon (1990, p.3) define la ansiedad por ejecución musical como “la experiencia de aprensión angustiosa persistente sobre y/o deterioro real de habilidades de ejecución en un contexto público, a tal grado, que no se justifica dada la aptitud musical, entrenamiento y el nivel individual de preparación”. Según Kenny (2011, p. 433), la ansiedad por ejecución musical es “la experiencia de aprensión ansiosa marcada y persistente relacionada con la interpretación musical, la cual se manifiesta a través de combinaciones de síntomas afectivos, cognitivos, somáticos y conductuales”.

La ansiedad ocurre en un continuo de leve a severa y se manifiesta de diferentes maneras, las cuales se resumen a continuación (Kenny, 2016):

Tabla 2. Tipos de ansiedad

---

- **Adaptativa** - el cuerpo se adapta a una situación amenazante o desafiante al incrementar el estado de activación. Este tipo de ansiedad puede ser percibida como emoción y puede mejorar el afrontamiento y el rendimiento.

---

- **Reactiva** - resulta de la incapacidad real o percibida para satisfacer las demandas de la situación.

---

- **Maladaptativa** - perjudica el pensamiento y la resolución de problemas y tiene un efecto negativo sobre el comportamiento o el rendimiento.

---

- **Patológica** - la activación ansiosa ocurre en situaciones en las que el individuo no puede identificar la causa de la ansiedad. Este estado se refiere a menudo como trastorno de ansiedad generalizada.

---

Sumado a lo anterior, Wesner, Noyes, & Davis (1990) y Kemp (1996) distinguen entre ansiedad escénica *facilitadora* y *debilitante* de la calidad de la interpretación, mientras que Marten et al. (1990) identifican dos componentes distintos y parcialmente independientes: *ansiedad cognitiva* y *ansiedad somática*. Por otra parte, en la ansiedad cognitiva pueden surgir pensamientos intrusivos tales como “¿tendré el aprecio y el aval del público? ¿y si se me olvida una parte del repertorio o tengo alguna falla técnica? ¿seré expuesto como el fraude que temo ser?” (Nagel, 1993). Salmon, Schrodts y Wright (1989) se refieren también a la ansiedad anticipatoria, la cual es mayor en instrumentistas y cantantes con menor experiencia musical y la cual, alcanza su nivel máximo durante la interpretación. No obstante, el término pánico escénico resulta algo confuso y falaz. Como dice Nagel (1993): los músicos literalmente no le tienen pánico al escenario, típicamente una plataforma elevada que usualmente se construye de madera y clavos. Más bien, el temor surge de lo que podría ocurrir mientras el músico está tocando en el escenario frente a un público (p. 492).

Como manifiesta Marinovic, (2006) en cualquier campo de la interpretación artística, se reconoce la existencia de formas de ansiedad. No obstante, las personas con altos niveles de AEM demuestran diferencias confiables en la forma en que piensan acerca de las situaciones de ejecución en comparación con las personas con bajos niveles de ansiedad. Estas se resumen a continuación (Kenny, 2016):

*Tabla 3. Diferencias entre individuos con altos y bajos niveles de ansiedad musical:*

---

Individuos con niveles altos (vs bajos) de ansiedad muestran:

- Expectativas negativas más predominantes antes del evento.
- Sesgos negativos más predominantes en las autoevaluaciones retrospectivas de la ejecución.
- Expectativa más predominante que la ejecución será juzgada negativamente por los examinadores/audiencia.
- Mayores preocupaciones sobre las consecuencias de una pobre ejecución
- Mayor sensibilidad a los cambios y reacciones de los jueces y la audiencia.
- Incapacidad de obtener consuelo de la evidencia que han manejado la situación hábilmente (Wallace & Alden, 1997).

---

Para efectos del presente trabajo interesa profundizar en aquellas formas de ansiedad que perjudican el trabajo interpretativo y/o el bienestar del ejecutante. A saber: la ansiedad reactiva, maladaptativa y patológica en contextos de ejecución musical y tomar en cuenta aquellos individuos que exhiban niveles altos de ansiedad musical según los criterios antes expuestos en la Tabla 3.

Por otra parte, la ansiedad por ejecución no es una experiencia exclusiva de los músicos. También se presenta en otras disciplinas como el deporte, el teatro, la danza o incluso en individuos que no están bajo el ojo público pero que deben validarse frente a otros. Entre los

artistas, los instrumentistas tienden a ser los más afectados por la ansiedad escénica, seguido por los cantantes, bailarines y actores (Marchant-Haycox & Wilson 1992).

No obstante, los músicos comparten dos características específicas a saber:

- i. la gran mayoría comienza en la niñez su entrenamiento de un instrumento que será el foco de su trabajo a través de la vida. Aproximadamente el 90% comienza antes de los 12 y cerca de la mitad (46%) comienzan a los 7 años (Nagel, 1993, p. 492).
- ii. El desempleo en las artes es alto, el salario por lo general es inadecuado y muchos músicos tienen puestos en trabajos con niveles considerablemente menores para los que fueron entrenados (Nagel, 1993, p. 492).

Lo anterior lleva a considerar que, en un gran porcentaje, la elección vocacional de músicos profesionales se gesta muy tempranamente en la vida. Cabe destacar que muchas veces son los cuidadores primarios quienes inician a los niños o niñas en la formación musical y son los promotores de una carrera artística. Desde la niñez, combinan el entrenamiento musical intenso y las lecciones con la interacción de figuras significativas. A medida que se avanza en el trayecto personal y musical, pueden surgir interrogantes de cara a los procesos de individuación los cuales refieren a un progreso en la definición de uno mismo en relación con los otros. Las carreras musicales, al tener la particularidad de comenzar muy temprano en la vida, pueden ser objeto de mayor confusión en torno a una elección subjetiva. Esta confusión puede reflejarse en temas como ansiedad musical entorno a la separación de los padres (Gabbard, 1979) temor al abandono por parte de los padres o madres quienes ya no son necesarios (Mahler, 1972), o bien conflictos entre padres por la carrera musical del hijo (Nagel, 1993). Aunado a esto, la limitada remuneración a la que están sujetos los músicos profesionales lleva a cuestionar si la elección vocacional fue la más apropiada tanto en los padres como los hijos.



Por otro lado, es importante hacer énfasis sobre el valor que se le asignan a las experiencias de AE. Como lo indica Kenny (2016) “la acción psicofísica de la ejecución musical activa un rango de emociones y disposiciones que alcanza hasta atrás en la niñez, así como adelante en futuras aspiraciones” (p. 85). El significado que se le atribuye a experiencias de interpretación negativa puede ser determinante para futuras actuaciones. Jinks & Lorsbach (2003) sostienen que los estudiantes hacen juicios sobre cómo van a rendir en un examen basados en dos grupos de experiencias: cómo se desempeñaron en exámenes similares en el pasado y cómo aparenta ser la prueba en mano” (p. 336).

Kenny (2016) también argumenta que “muchos adolescentes experimentan vergüenza sobre fracasos reales o percibidos, pero muchos arrastran el recuerdo traumático consigo a lo largo de la vida”. Es posible que quienes lo retengan no tuvieran adultos empáticos quienes pudieran asistir al joven a metabolizar y neutralizar estos afectos perturbadores” (p. 86). Cómo se procesan estos eventos adversos podría darnos una pista sobre las implicaciones en áreas como la motivación y el sentido de logro. Pajares (2003) citado en (McPherson & McCormick, 2006) señala la importancia que los maestros de música “pongan atención sobre la percepción de los estudiantes en cuanto a sus propias competencias, ya que existe evidencia que estas percepciones predicen con precisión su motivación y futuras decisiones en cuanto al deseo de seguir mejorando” (p. 337). Por lo tanto, es aquí donde se empiezan a dilucidar componentes ligados exclusivamente con la subjetividad y el significado de los músicos entorno a sus elecciones de vida e identidad que entran en juego con el quehacer musical.

Las precisiones anteriores tienen importancia para nosotros porque ofrecen nomenclatura, definiciones y caracterizaciones desde las cuales nombrar *ese* fenómeno (AEM) que procuraremos analizar desde otro marco teórico en el presente trabajo. Cabe señalar que en las

puntualizaciones presentadas se observa una prevalencia por describir y medir el fenómeno, sin embargo, no se ofrece una definición más allá de la expresión en términos psíquicos o somáticos.

### 1. Síntesis de tratamientos de la ansiedad escénica musical

El foco de la investigación y tratamiento de la ansiedad escénica ha girado mayoritariamente en torno a la supresión de síntomas que podrían deteriorar la calidad de la ejecución musical. Grosso modo, los tratamientos psicológicos para el pánico escénico<sup>2</sup> de los cuales se hacen mención en la literatura científica incluyen: las terapias de desensibilización sistemática, (Appel, 1976, Reitman, 2001) la relajación progresiva (Grishman, 1989, Mansberger, 1988), el entrenamiento atencional (Stephoe & Fidler, 1987, Osborne & Franklin 2002), la inoculación del estrés, el diálogo interno positivo y la imaginería (Meichenbaum, 1985), tratamientos basados en mindfulness (Chang et al., 2003), yoga (Khalsa et al., 2009), musicoterapia (Youngshin, 2008, Montello, 1989) *biofeedback* (Thurber, 2007), la recuperación de recursos Ericksoniano (Richard, 1992), la hipnoterapia (Stanton, 1994), el Método Alexander (Valentine et al. 1995) y más recientemente, el entrenamiento de exposición a realidad virtual (Bissonnette, Dubé, Provencher, & Moreno Sala, 2016) .

Por otra parte, es importante mencionar los tratamientos farmacológicos dado su creciente uso entre músicos con pánico escénico, en especial los betabloqueantes. Algunos reportes (Nube, 1991) estiman que entre un 20% o 30% utilizan betabloqueantes para audiciones, recitales, o interpretaciones muy demandantes. Como señala Tamargo, J. & Deplón (2011):

los bloqueantes de los receptores  $\beta$ -adrenérgicos (BBA) son un grupo de fármacos que producen un bloqueo competitivo y reversible de aquellas acciones de las catecolaminas mediadas a través de la estimulación de los receptores  $\beta$ -adrenérgicos. En la actualidad los BBA ocupan un importante papel en el tratamiento de diversos procesos cardiovasculares (hipertensión arterial, angina pectoris, arritmias, cardiomiopatía

---

<sup>2</sup> Más adelante precisaremos si deben ser diferenciados los términos ansiedad o pánico escénico para esta clasificación. En el uso coloquial son frecuentemente utilizados indistintamente.

hipertróca, prevención secundaria de la cardiopatía isquémica) y no-cardiovasculares (ansiedad, glaucoma, migraña, hipertiroidismo, temblor) (p.11).

Algunos investigadores señalan una relación de costo beneficio con respecto al uso de estos fármacos para el tratamiento del pánico escénico. Packer & Packer (2005) argumentan que pueden tener efectos adversos en otros componentes de la interpretación como el control rítmico y la conexión emocional con la música. Sataloff et al. (2000) no recomiendan el uso en cantantes o instrumentistas de viento ya que requieren un nivel de resistencia similar al de los atletas. El esfuerzo respiratorio se ve a menudo perjudicado por los betabloqueadores.

Otros fármacos que se prescriben como tratamiento para el pánico escénico incluyen los inhibidores de la monoamino oxidasa (IMAO), inhibidores selectivos de la recaptación de serotonina (ISRS), antidepresivos tricíclicos, y las benzodiacepinas. Por último, se encuentran las sustancias auto administradas como el alcohol, la nicotina, la cafeína, el cannabis y los compuestos utilizados en la medicina alternativa: pasiflora, hierba de San Juan, kava, el aminoácido lisina, GABA y magnesio (Kenny, 2011).

Si bien existe una amplia gama de tratamientos, estos abordan específicamente la reducción o supresión del síntoma. No obstante, presentan una carencia importante:

Los enfoques farmacológicos y a corto plazo, aunque brindan ayuda para algunas personas en la forma de reducción de los síntomas, no abordan la historia de vida del artista y los conflictos inconscientes asociados con el apego, la separación, el rechazo, la rivalidad, la envidia, la pérdida y los afectos y fantasías que estos engendran. Estos complicados, conflictos multi determinados pueden ser activados por la ejecución pública y la evaluación de la audiencia (la cual típicamente se anticipa como rechazo, repleto del afecto de la vergüenza) (Nagel, 2004, p. 39).

Más allá del malestar percibido por el ejecutante en forma de manifestaciones neurológicas, cognitivas, conductuales y/o somáticas es posible hacer lectura de esta condición desde otro lugar:

las teorías cognitivo-conductuales sostienen que las cogniciones negativas, irracionales y disfuncionales predominan en el pensamiento de individuos que experimentan pánico

escénico (Ellis & Harper, 1975; Kendrick, Craig, Lawson, & Davidson, 1982; Meichenbaum, 1977; Nagel, Mimle, & Papsdorf, 1989). Desde este enfoque, la ansiedad escénica se conceptualiza como el problema en lugar de un síntoma de problemáticas subyacentes (Nagel, 1993, p. 494).

Esta premisa anterior es fundamental para introducir una lectura psicoanalítica de la ansiedad escénica pues le presume una condición de síntoma, ciframiento que apunta a un sentido. Desde el desarrollo de la teoría y el tratamiento psicoanalítico, Sigmund Freud (1856-1939) dio un giro transcendental en el entendimiento de las afecciones mentales y físicas sin causa orgánica aparente y cuyos tratamientos médicos habituales no surtían efecto alguno.

Freud (1916) sostuvo que “...la psiquiatría clínica hace muy poco caso de la forma de manifestación y del contenido del síntoma individual, pero que el psicoanálisis arranca justamente de ahí y ha sido el primero en comprobar que el síntoma es rico en sentido y se entrama con el vivenciar del enfermo. (p. 235)”

De la cita anterior es de suma importancia destacar dos elementos particulares: el síntoma como portador de sentido y su inexorable conexión con una historia de vida. El síntoma, en este caso la ansiedad escénica, tiene un sentido, inicialmente desconocido o bien enigmático, y a su vez, está intrínsecamente enlazado con la vida del músico.

Aunado a lo anterior, la particularidad de que este síntoma se despliegue más definidamente en un contexto específico previo, durante o después de la ejecución musical y con un público determinado, sugiere algo de la naturaleza del mismo:

La relación entre artista y público forma el sustrato para el desarrollo de la ansiedad escénica y refleja dinámicas subyacentes. El poder y la capacidad del público de instilar fantasías y temores de recompensas o castigos se conceptualizan y se internalizan como relaciones tempranas significativas con padres y figuras importantes. Los conflictos no resueltos sobre estas relaciones permanecen inconscientes pero listos para emerger dada la provocación adecuada. Las experiencias infantiles y su significado intrapsíquico afectan, no la presencia o ausencia del pánico escénico, sino la severidad de la respuesta del individuo a presentarse en público. Para muchos artistas, estar en el escenario y ser el foco de atención sería el catalizador para activar estos eventos psíquicos reprimidos (Nagel, 1993, p. 495)

Esta lectura de Nagel es una de muchas posibles dentro del abanico de respuestas al pánico escénico. Es necesario recordar la singularidad de la conformación del síntoma y el caso por caso. No obstante, describe la complejidad y multidimensionalidad de la ansiedad escénica y a su vez incorpora la dimensión psíquica como elemento fundamental a tomar en cuenta, algo que obviamente, no podría quedar fuera de una tesis de psicología. Es decir, hacerle un lugar a la comprensión psíquica, la cual es tan proclive a ser explicada desde otros lugares.

Sobre los tratamientos antes mencionados, llama la atención el afán rectificador del padecimiento sin encontrar encrucijadas interesantes para pensarlo más allá de su presencia en la fisiología. Esto nos lleva a considerar la posibilidad de que los abordajes actuales son parciales o insuficientes, pues no consideran significados profundos para el sujeto, ni los conflictos de orden intrapsíquico que pudieran afectar la presentación musical. A este respecto, el psicoanálisis ha buscado teorizar sobre estas interrogantes y se propone como una vía plausible para explorar estas dimensiones.

Las anteriores observaciones bien podrían pensarse más próximas a una justificación o parte de los antecedentes. No obstante, se ha decidido incluirlas aquí porque revelan algo de un vacío de teorización que sentimos existe a propósito de “*eso*”, que no se tiene mayor problema en nombrar (AEM), más allá de su consideración descriptiva. Es claro que existe una producción en torno al control y la rectificación de las manifestaciones somáticas y psíquicas, mas no un reparo en la dimensión del conflicto subjetivo que las acompaña. Sobre esta línea, en el siguiente apartado se presentan algunas coordenadas de lectura que ofrece el psicoanálisis para el abordaje del problema en cuestión.

## **B. Lugares para la *ansiedad escénica* en la teoría psicoanalítica**

El término ansiedad escénica como tal, no responde tradicionalmente a una reflexión estructural del sujeto, sino a una tradición que parte de la creación de trastornos focales a ser tratados. Si bien la nomenclatura o categoría no es propia del psicoanálisis, considero pertinente hacer una “importación del concepto” en términos de Feyerabend (1986) con el fin de pensarlo desde otro lugar. Para ello se echará mano de algunos conceptos del psicoanálisis que guardan relación con conceptualizaciones propuestas en el apartado de los antecedentes.

**1. El inconsciente: la extrañeza que me habita.** {Das Unbewusste}: Quizás este sea uno de los conceptos más trascendentales de la teoría psicoanalítica y uno de los advenimientos más notables de la obra de Freud, a tal punto que es inimaginable una propuesta que se autodenomine psicoanalítica sin que exista una estrecha remisión a la idea de inconsciente. En sentido amplio, el inconsciente freudiano se conceptualizó tempranamente como “uno de los sistemas definidos dentro del marco de la primera teoría del aparato psíquico constituido por contenidos reprimidos, a los que ha sido rehusado el acceso al sistema pre-consciente por la acción de la represión” (Laplanche & Pontalis, 2004, pág. 193). Aquí “contenidos” se entiende como representantes de las pulsiones (situadas en el límite entre lo somático y lo psíquico) regidos por mecanismos específicos como la condensación y el desplazamiento y catectizados de energía pulsional, los cuales buscan un retorno a la conciencia, pero sólo pueden encontrar accesos en la formación de compromiso después de atravesar las deformaciones de la censura (Laplanche & Pontalis, 2004). Estas formaciones incluirían los sueños, los chistes, los actos fallidos y el síntoma. Desde una descripción caracterológica:

el inconsciente no conoce el tiempo (quedan abolidas las diferencias pasado/presente/futuro), la contradicción, la exclusión inducida por la negación, la

alternativa, la duda, la incertidumbre, ni la diferencia de los sexos. Sustituye la realidad exterior por la realidad psíquica. Obedece a leyes propias que ignoran las relaciones lógicas conscientes de no-contradicción y de causa a efecto que nos son habituales. Una inscripción inconsciente puede persistir y revelar haber estado siempre activa, a posteriori, resurgiendo en forma disfrazada (Kaufmann, 1996).

Más tarde, Freud reestructura su teoría inicial e introduce el marco de la segunda tópica (*Ello, Yo, Superyó*). Aquí lo inconsciente no es propio de una instancia particular, ni de lo reprimido, sino que puede incluir contenidos adquiridos por el individuo, incluso de origen filogenético. De esta manera el inconsciente pasa a la forma de atributo. Estructuralmente es integrado al Ello depósito pulsional de ser, a una parte profunda del yo, próxima al *Ello* y también al superyó. Como señala Assoun (2003), “lo inconsciente freudiano rompe simultáneamente con la idea de primacía de la conciencia – consciencialismo determinante en la tradición psico-filosófica desde Descartes y con la noción de un Inconsciente principio”. Lo cual pone de manifiesto la idea de un sujeto dividido, en contradicción y que no está en pleno gobierno de sí por medio de la voluntad y la autoconciencia: “el yo ya no es amo de su propia casa” dirá Freud. Es decir, se introduce una idea de “extrañeza o ajenidad intrasubjetiva” o la “inescapable otredad que habita en nosotros” (Waldenfels, 1997 citado en Gros, 2017). En este sentido Freud no dudará en hablar de la tercera herida narcisista a la humanidad partir de la Teoría del Inconsciente<sup>3</sup>.

Para efectos de este trabajo, este concepto es una coordenada fundamental que guio el proceso de entrevistas y su posterior lectura, pues pone especial cuidado sobre aquellos elementos que entrarían en resonancia con el atributo de inconsciente y los cuales tienen una injerencia en la performatividad. Es decir, se trata de rescatar aquellos aspectos inconscientes que han permanecido paralelamente a la ejecución y que incluso de alguna manera constituyen la otra dimensión oculta del ejecutante, la cual se entrevé en el *discurso del otro*.

---

<sup>3</sup> Freud (1992). Una Dificultad del Psicoanálisis. *Obras Completas Sigmund Freud (Vol. XVII)*, p. 133. Amorrortu editores, Buenos Aires.

2. **La angustia: un afecto que no miente.** {Angst}. Freud (1916/1992) primeramente hace una distinción entre dos tipos de angustia a saber, la realista {Realangst} y la neurótica {neurotische Angst}: “peligro realista es uno del que tomamos noticia, y angustia realista es la que sentimos frente a un peligro notorio de esa clase. La angustia neurótica lo es ante un peligro del que no tenemos noticia” (p. 154).

Para aclarar el proceso que sigue la angustia, Freud (1916/1992) señala dos tiempos: primeramente, el apronte para el peligro, exteriorizado en un aumento de la atención sensorial y en una tensión motriz. Consiguientemente, la realización de la acción motriz ya sea esta huir, defenderse o atacar. El curso más adecuado sería limitar el desarrollo de la angustia a una mera señal, para luego dar paso a la acción motriz cuanto antes. No obstante:

si la angustia alcanza una fuerza desmedida, resulta inadecuada en extremo: paraliza toda acción, aún la de la huida. Por lo común, la reacción frente al peligro consiste en una mezcla de afecto de angustia y acción de defensa. El animal aterrorizado se angustia y huye, pero lo adecuado en ese caso es la «huida», no el «angustiar» (p.358).

Este proceso contra un peligro externo es también análogo a un peligro interno en el cual el *yo* busca resguardarse de un peligro pulsional. Freud (1916/1992) dirá: “así como el intento de huida frente al peligro exterior es relevado por la actitud de hacerle frente y adoptar las medidas adecuadas para la defensa, también el desarrollo de la angustia neurótica cede paso a la formación de síntoma, que produce una ligazón de la angustia (p.369). Es pertinente agregar aquí que “la exigencia pulsional a menudo sólo se convierte en un peligro (interno) porque su satisfacción conllevaría un peligro externo, vale decir porque ese peligro interno representa uno externo” (Freud 1926/1992, p. 157).

El momento de la parálisis y el silencio, característicos de formas más extremas de ansiedad escénica, revelan estados de tensión motriz, atención sensorial y afecto de angustia importantes, concordantes con las definiciones anteriores. La imaginada reacción de la audiencia



ante la presentación del músico representa una amenaza potencial que enciende el desarrollo de la angustia, incluso horas o días antes de la presentación. Ante tal señal desmedida de angustia pueden variar las reacciones desde huir del escenario, aunque esta no es una acción que goce de aprobación en condiciones habituales, hasta paralizar toda acción motriz, análogo a la tanatosis, respuesta defensiva de “hacerse el muerto”. Ahora bien, el concepto de angustia nos invita a preguntar ¿cuáles señales de peligro o amenaza movilizarían tales respuestas defensivas entorno a la ejecución musical? Esto atañe directamente sobre los significados individuales que se adjudican a los diferentes elementos de la presentación, por lo cual, este será un punto de alta relevancia en la presente investigación.

Por otra parte, es sabido que existe cierta ambivalencia e imprecisión para nombrar el estado que caracteriza al pánico, miedo o ansiedad escénica. Freud (1916/1992) hace una aclaración con respecto a los términos angustia, miedo y terror:

Creo, tan sólo, que «angustia» se refiere al estado y prescinde del objeto, mientras que «miedo» dirige la atención justamente al objeto. En cambio, «terror» parece tener un sentido particular, a saber, pone de resalto el efecto de un peligro que no es recibido con apronte angustiado. Así, podría decirse que el hombre se protege del horror mediante la angustia (p. 360).

Más adelante, Freud (1926/1992) expone dos características situacionales de la angustia: la situación traumática, aquella de desvalimiento vivida y la situación de peligro aquella expectante de peligro y donde se da la señal de angustia. “La angustia es entonces, por una parte, expectativa del trauma y por la otra, una repetición amenguada de él” (p.155).

Por tanto, funcionalmente, la angustia se genera como reacción frente a un estado de peligro y se reproducirá regularmente cuando un estado semejante vuelva a presentarse. Es posible destacar la importante función de expectativa y señalización de la angustia tanto de peligros externos realistas como de peligros internos. Traducido a un contexto de ejecución musical, estos mismos elementos actúan sobre expectativas de resultados tanto positivos como negativos y preparan al

sujeto para hacerle frente a una tarea. Es preciso ejercer cautela sobre el significado que se le adjudica al resultado en cuestión, pues para cada individuo, podría tener un sentido diferente y consecuencias ulteriores distintas. No obstante, en la ansiedad escénica grave se moviliza un afecto de angustia mucho mayor al que se considera adaptativo para hacer frente a la demanda de presentación, y por lo cual, se perjudica el desenvolvimiento de ésta.

**3. Hacer del miedo escénico un *síntoma* y no un epifenómeno.** El arte podría pensarse como un espacio particularmente abierto y sensible al advenimiento del sujeto, para quien no está garantizado el lugar de la existencia psíquica y subjetiva. El problema del ser es un problema real y se lo juega en todo lo que hace. Esto no atiende a una reflexión especulativa o filosófica, sino que aparece en el conjunto de las experiencias de la vida cotidiana en las que el sujeto “sale a escena”. El sufrimiento con frecuencia tiene una condición sintomática que habla de las encrucijadas difíciles del ser, las cuales muestran cierta precariedad del yo en el que podríamos reconocer ante todo una “función de desconocimiento” (Lacan, 1981, p. 249).

El psicoanálisis, de consideración freudiana, le ha dado una importancia preponderante al síntoma. Sin embargo, rechaza, al mismo tiempo, la realización de una clínica del síntoma. Esto por cuanto el síntoma es una expresión del conflicto y muestra una solución de compromiso entre la realización de la satisfacción pulsional y la defensa frente a esa satisfacción (Freud, 1916/1992, p. 368). Por otra parte, el síntoma es fundamental, no para su cura, sino para su lectura. Contrario a otras posturas descritas anteriormente, el psicoanálisis no busca el abordaje terapéutico frontal del síntoma ni la normalización o adaptación del individuo, sino darle cabida a ese “innombrable”, a eso que el sujeto no puede recuperar de sí mismo. No nos adelantaremos a decir de esto que todo problema de interpretación musical sea un síntoma (no caeremos en los problemas que Freud nos adviertiera de hacer *psicoanálisis silvestre*), pero sí apostaremos a

hacer de esa dificultad de interpretación una lectura sintomática (signo como expresión de algo más). No obstante, es posible apuntar ciertos elementos específicos que ayudan a esclarecer el síntoma, a saber:

En psicoanálisis, el síntoma designa una formación inconsciente que da testimonio de un conflicto, pero también de su elaboración simbólica y, por lo tanto, es el signo de un conflicto. El síntoma es, por consiguiente, “síntoma de sufrimiento” (Leidensymptom), pero realiza como formación reactiva, formación de compromiso y formación de sustituto, en relación con la pulsión, una cierta ganancia de placer. Existe un “beneficio del síntoma” primario, el que consiste en evitar el enfrentamiento directo del conflicto y “secundario (s)”, en la medida en que, una vez instalado, el síntoma puede representar una “renta de invalidez” (Assoun, 2003, p.70).

En concordancia con los antecedentes de Weisblatt (1986) y Nagel (1990) se puede reconocer una naturaleza de conflicto en la ansiedad escénica, quizás ligada a una noción más patologizante en términos freudianos clásicos. No obstante, interesa también resaltar la noción de aquellas instancias donde se presenta una formación inconsciente con estructura de un síntoma (formación sustitutiva) donde muestra puntualmente, algo de la organización psíquica del sujeto. Tal es el caso del chiste, los sueños o los actos fallidos; fenómenos descritos en el trabajo de Freud (1901/1992) *Psicopatología de la Vida Cotidiana*.

Por otra parte, es pertinente presentar una diferenciación entre inhibición y síntoma: “habla de inhibición donde está presente una simple rebaja de la función, y de síntoma, donde se trata de una desacostumbrada variación de ella o de una nueva operación” (Freud, 1926/1992, p.83). En el caso de la inhibición, esta corresponde a una limitación funcional del yo y puede deberse a múltiples causas y varios mecanismos de renuncia a la función” (en extremo, renunciar a la *función* musical tal cual). Estas inhibiciones especializadas “se producen manifiestamente al servicio de la autopunición; no es raro que así suceda en las actividades profesionales. El yo no tiene permitido hacer esas cosas porque le proporcionarían provecho y éxito, que el severo

superyó le ha denegado. Entonces el yo renuncia a esas operaciones a fin de no entrar en conflicto con el superyó” (Freud, 1926/1992, p. 85-86).

En suma, “muchas inhibiciones son, evidentemente, una renuncia a cierta función porque a raíz de su ejercicio se desarrollaría angustia (Freud, 1926/1992, p.84). Por ende, en términos generales, el síntoma tiene una función defensiva del yo frente a una moción pulsional del ello. El desarrollo de angustia juega un papel muy importante, pues introduce la formación del síntoma y esta tiene el efectivo resultado de cancelar la situación de peligro. Además, posee dos caras:

una, que permanece oculta para nosotros, produce en el Ello aquella modificación por medio de la cual el yo se sustrae del peligro; la otra cara, vuelta hacia nosotros, nos muestra lo que ella ha creado en remplazo del proceso pulsional modificado: la formación sustitutiva (Freud, 1926/1992, p.137).

Por otro lado, en el afán del yo por incorporar el síntoma y en la fijación de este, el yo intenta sacarle la máxima ventaja posible: “puede ocurrir que la existencia del síntoma estorbe en alguna medida la capacidad de rendimiento, y así permita apaciguar una demanda del superyó o rechazar una exigencia del mundo exterior” (Freud, 1926/1992, p.95). Esto es lo que se conoce como ganancia (secundaria) de la enfermedad.

Las dos caras del síntoma, descritas antes, remitirán posteriormente a los trabajos de Jacques Lacan, bajo la forma de significante y signo. En la cara signo, es “algo para alguien a quien hace signo de alguna cosa” (Lacan, 1993, pg. 4). Es decir, el signo es algo que representa (un objeto) para alguien que lo interpreta.

En su aspecto significante, “es considerado un acontecimiento del cual no controlo ni la causa, ni el sentido, ni la repetición” (Nasio, 1992, pg. 25). Lacan sostiene que hay un orden de *significantes puros* que existen anterior a los significados. Estos remitirán a la estructura del

inconsciente. Ambas caras del síntoma denotan por un lado, una cara visible en su naturaleza de signo y por el otro, aquello oculto, significante inconsciente del cual deviene.

En tanto su naturaleza conflictiva y de compromiso, el síntoma busca situarse como recurso tanto para el yo, como para el inconsciente: “si bien para el yo el síntoma significa padecer a causa del significante, para el inconsciente, en cambio, significa gozar de una satisfacción, ya que el síntoma es tanto dolor como alivio” (Nasio, 1992, pg. 32). Esto atribuye a una reducción de la tensión en el sentido planteado en el texto de Freud *Más Allá del Principio del Placer* (1920/1992). Sobre esta nota, ahora daremos paso a la introducción del concepto de goce.

**4. El goce: lo real de la música.** {jouissance} Este concepto parte de las consideraciones de Freud (1920/1992) en torno a la tendencia, más no imperio, del principio del placer como regulador del aparato anímico. Coexisten también “otras fuerzas” que contrarían este principio e incluso, constantemente invitan a transgredirlo: El principio de placer funciona como un límite al goce. Es una ley que le ordena al sujeto "gozar lo menos posible".

Al mismo tiempo, el sujeto intenta constantemente transgredir las prohibiciones impuestas a su goce, e ir "más allá del principio de placer". No obstante, el resultado de transgredir el principio de placer no es más placer sino dolor, puesto que el sujeto sólo puede soportar una cierta cantidad de placer. Más allá de este límite, el placer se convierte en dolor, y este "placer doloroso" es lo que Lacan denomina goce. "El goce es sufrimiento" (Seminario 7, 184). El término "goce" expresa entonces perfectamente la satisfacción paradójica que el sujeto obtiene de su síntoma o, para decirlo en otras palabras, el sufrimiento que deriva de su propia satisfacción (Evans, 1996, pg. 103).

Lo anterior describe del lado del síntoma, lo que Freud (1926/1992, pg. 107) denomina como “las satisfacciones, que burlan toda defensa”, o bien, la “repetición ligada a una ganancia de placer de otra índole, pero directa” (Freud, 1920/1992, pg. 16). Braunstein (1990) dirá que este goce “comanda a un retorno incesante de excitaciones indomables, una fuerza constante que desequilibra, que sexualiza, y que hace del sujeto un deseante y no una máquina refleja” (p.25). Es un “exceso de excitación y carga que rebasa las representaciones de los significantes... un hoyo en lo simbólico que marca el lugar de lo real insoportable” (p. 26).

Así mismo, la música tiene un singular atributo de convocar este goce, tanto en el público como en el intérprete. Singular en cuanto el registro o el lenguaje musical “lleva lo real consigo” (Rosset, 2007). Goce que se refleja en el éxtasis del intérprete, en el que se puede ver tanto su entrega al mismo, como el temor a ser su presa:

También, el goce es aquello que suele oponerse a la palabra, al discurso, es una vivencia corporal que clausura el costado discursivo de la existencia, para el goce, tanto como para lo real, las palabras sobran o faltan. Siendo así, el goce musical, tanto como cualquier otro goce, es algo que “colma” y que en el extremo angustia, *petrifica* (Larrauri, 2011, pg. 3).

Rosset (2007) dirá que la música “viene a satisfacer y colmar tanto la expectativa intelectual como los apetitos del cuerpo” (pg. 102). Más aún, la música es “irrupción de lo real en estado bruto, sin posibilidad de acercamiento por medio de la representación: tal es el efecto musical y la razón de su potencia particular” (Rosset, 2007, pg. 73).

La introducción del concepto de goce, el cual será discutido en el interior de este trabajo, abre un campo de discusión que permite pensar los problemas del empuje pulsional más allá de su represión y su aparición en el síntoma. Permite problematizar si la puesta en escena musical sólo puede ser objeto de represión o supresión de la experiencia de goce, o si hay otros caminos para incluir aquello que escapa la lógica del símbolo y se hace visible en la parálisis de la AEM o bien en otras producciones logradas. También se procurará estudiar aquellas marcas del goce que

comprenden aspectos como la auto punición, el auto sabotaje, la prohibición del éxito o el fracaso.

5. **El superyó: mi peor crítico.** La noción de un “crítico interno” presentado en los trabajos de Montello (1989) o bien, la premisa de cogniciones negativas en los estudios de Osborne & Franklin (2002) como elemento clave de la AEM, o el carácter punitivo de ciertas defensas ante deseos exhibicionistas descritas en Gabbard (1983), conduce a considerar esta instancia crítica, descrita inicialmente por Freud (1923/1992). En síntesis, se definiría como:

una de las instancias de la personalidad, cuya función es comparable a la de un juez o censor con respecto al yo. Freud considera la conciencia moral, la autoobservación, la formación de ideales, como funciones del superyó. Clásicamente el superyó se define como el heredero del complejo de Edipo; se forma por interiorización de las exigencias y prohibiciones parentales... El superyó aparece entonces como una instancia que encarna una ley y prohíbe su transgresión (Laplanche, Pontalis, & Lagache, 1996, pgs. 419-420).

Ahora bien, las funciones de autocrítica, conciencia moral, vigilancia y actividad censora (Freud, 1930/1992) corresponden a una definición clásica del superyó-conciencia. No obstante, se habla también de otra categoría más cercana al mundo del *Ello*: el superyó-tiránico.

El *ello* es totalmente amoral; el *yo* se esfuerza en ser moral y el superyó puede ser “hipermoral” y volverse tan cruel únicamente como puede serlo el *ello*... Lo que ahora gobierna en el superyó es como un cultivo puro de la pulsión de muerte, que a menudo logra efectivamente empujar al yo a la muerte, cuando el yo no consiguió defenderse antes de su tirano mediante el vuelco a la manía (Freud, 1923/1992, pg. 37, 54).

El superyó-tiránico se caracteriza por la crueldad y ferocidad de sus mandatos, propios de la pulsión de muerte, que ordena a “infringir todo límite y alcanzar lo imposible de un goce incesantemente sustraído” (Nasio, 1996). Lacan (1981, pg. 11, S20) dirá: “el superyó es el imperativo del goce: ¡Goza!” Es una instigación a violar toda prohibición e ir más allá de todo placer. En esta dimensión: “el superyó tiene relación con la ley, pero es a la vez una ley insensata, que llega ser el desconocimiento de la ley (Lacan, 1981, pg. 161, S1).” No obstante,

como señala Nasio (1996) emerge una paradoja singular, “por un lado, el superyó restringe el goce y por el otro, goza de ejercer la interdicción”.

De la anterior definición, es llamativa la función auto-censuradora, los autorreproches, la naturaleza vigilante que acompaña en un mayor o menor grado las ejecuciones en público. Quizás la frase de Robbie Williams, exitoso cantante británico de rock pop, ilustra mejor este punto: “soy mi peor enemigo y crítico” (Otero, 2011). Sobre esta consideración, observamos un *yo* dividido, en contradicción, en dos lugares distintos, como denotan las coordenadas del *yo* y el superyó.

Bajo esta premisa, el presente estudio busca un acercamiento a las marcas e inscripciones culturales en el músico, por medio de la exploración de este concepto. El superyó tiene que ver con el proyecto cultural que aboga por la instalación de una ley y el malestar de la renuncia pulsional por sometimiento a esa misma ley. En el conflicto neurótico la represión ya no necesitará de esa escenificación exterior porque la instancia que velaría por la represión ya ha sido incluida en el sujeto y comanda las vías del goce y el deseo. En suma, el superyó es justamente una expresión de una marca de la cultura en el sujeto y será de interés para este estudio localizar sus trazos en lo que concierne a la interpretación musical. Por otra parte, introducir la dimensión del superyó lleva a la consideración de una instancia que abre y clausura posibilidades, además de ser lugar de una tensa negociación que se inscribe en el drama mismo de la neurosis.



**6. La sublimación: una experiencia límite.** Este concepto muy central del psicoanálisis, sin bien, no tan elaborado por la dominancia del tema clínico (Kaufmann, 1996), constituye una herramienta teórica fundamental para el abordaje de las realizaciones de “ciertos tipos de actividades sostenidas por un deseo que no apunta, en forma manifiesta, hacia un fin sexual” (Laplanche, Pontalis, & Lagache, 1996, pg. 362), sean estas creaciones artísticas, literarias, científicas y/o deportivas a las cuales la cultura les otorga gran valor social.

La hipótesis de la sublimación responde en un principio, a la necesidad de dar cuenta sobre el origen sexual del impulso creador del hombre y la mujer. Por otro lado, ha de entenderse como “un medio de atemperar y atenuar la excesiva intensidad de la energía de las fuerzas sexuales y agresivas, es decir, como vía defensiva del *yo* que se opone a la descarga directa y total de la pulsión” (Nasio, 1996). Desde el punto de vista descriptivo Freud (1914/1992) entiende la sublimación como “cierto tipo de modificación del fin y de cambio de objeto, en el cual entra en consideración nuestra valoración social”. Lo anterior, haría referencia a “un fin muy alejado de la satisfacción sexual” (Freud, 1914/1992). Para que esta operación ocurra, es necesario la intervención de la dimensión narcisista del *yo*, la cual consigue un abandono de los fines sexuales o una desexualización. Freud (1916/1992) dirá que: “los impulsos sexuales son aquí objeto de una sublimación; esto es, son desviados de sus fines sexuales y dirigidos a fines socialmente más elevados, faltos ya de todo carácter sexual”. Por tanto, la desexualización se dirige al objeto y no a la pulsión en sí.

Conviene aclarar que la sublimación es un trabajo necesario ante la denegación de la satisfacción pulsional tal cual, por cuanto la cultura no considera admisible tales caminos. Sobre esta consideración Freud (1916/1992) dirá que:

la sublimación es un destino de pulsión forzosamente impuesto por la cultura...y no puede soslayarse la medida en que la cultura se edifica sobre la renuncia de lo pulsional,

el alto grado en que se basa, precisamente en la no satisfacción (mediante sofocación, represión o ¿qué otra cosa?) de poderosas pulsiones” (p. 96).

Esta renuncia, o bien satisfacción sustitutiva, vendría a ser “un rasgo particularmente destacado del desarrollo cultural; pues posibilita que actividades psíquicas superiores — científicas, artísticas, ideológicas— desempeñen un papel tan sustantivo en la vida cultural” (Freud, 1930/1992, p. 96). En suma, la sublimación no corresponde a una satisfacción directa de la pulsión, sino a una satisfacción parcial por la vía que ofrece la cultura. Sobre esta característica puntual se podría pensar que la cultura en sus múltiples representantes (instituciones, leyes, ideología, etc.) es la única opuesta a la satisfacción plena de la pulsión sexual. En un principio, las diversas prohibiciones culturales marcan caminos admisibles e inadmisibles o, en otras palabras, designan objetos a los cuales atribuyen mayor o menor valor social. No obstante, Freud distingue otra cualidad intrínseca de la pulsión sexual que dificulta apuntar a una plena satisfacción. Sobre este aspecto, señala que “muchas veces uno cree discernir que no es sólo la presión de la cultura, sino algo que está en la esencia de la función (sexual) misma, lo que nos deniega la satisfacción plena y nos esfuerza por otros caminos” (Freud, 1916/1992).

Este señalamiento relativo a la “naturaleza” de la pulsión, apunta finalmente a los límites que le impone el orden de la *representación*, por cuanto, el ser humano está inserto en la cultura, y no opera fuera de un orden simbólico. Gerber (2001) amplía sobre este aspecto

la sublimación no sería entonces un simple cambio de objeto o de meta de la pulsión sexual, porque lo que define a ésta es precisamente la ausencia de tal objeto o meta conaturales con la consiguiente insatisfacción que esto implica para el sujeto. Es más bien el modo mismo de existencia de la sexualidad en el ser humano, más allá de su dimensión puramente biológica, en tanto es sexualidad sometida al lenguaje y al orden simbólico lo que hace de ella erotismo, tal como lo señala Octavio Paz: “el erotismo no es mera sexualidad animal: es ceremonia, representación (p. 4).

Por otra parte, el gran valor social que se le adjudica a la creación artística o intelectual dentro de la cultura no responde exclusivamente a una exigencia del orden pragmático, ni de eficiencia, ni a una utilidad social determinada. Propiamente, la producción artística no puede ser medida por criterios de eficacia, de funcionalidad o ganancia. Estos productos, por el contrario, responderían “a ideales sociales que exaltan nuevas formas significantes...el *ideal del yo* (instancia del superyó), exalta, guía y enmarca la capacidad plástica de la pulsión” (Nasio, 1996).

Cabe destacar que el concepto de sublimación también evoca a la vez la palabra *sublime*, “utilizada especialmente en el ámbito de las bellas artes para designar una producción que sugiere grandeza o elevación” (Laplanche, Pontalis, & Lagache, 1996, pg. 415). Este principio de elevación estética, cualidad inherente al arte, lo retoma Lacan (2007) en su proposición “la sublimación eleva un objeto a la dignidad de la Cosa”. Dicho en otras palabras, en la operación sublimatoria, los objetos adquieren *algo* de la dignidad de la Cosa primera total, sin ser la Cosa en sí. ¿Pero cuál sería entonces el requisito para dotar a un objeto de esa cualidad “sublime” y diferenciar a la sublimación de otros mecanismos de denegación pulsional?

Sobre esta interrogante, Gerber (2001) considera que lo esencial sería la posición del sujeto con respecto al objeto. Implicaría entonces que el objeto sea colocado en posición de la Cosa., es decir, objeto inalcanzable por ser innombrable e irrepresentable en el plano simbólico y que reúne las características de lo inédito, lo novedoso y lo irrepitible. (p. 350).

Sobre estas cualidades del orden de lo estético, la sublimación nos acerca a un esbozo de representación tolerable de la Cosa, facilita un velo sobre el abismo. Rilke citado en Gerber (2001) dice que "lo bello es el comienzo de lo terrible que todavía podemos soportar".

Se dirá entonces que en el acto sublimatorio o de creación, el sujeto toma un riesgo importante al aproximarse al vacío, intenta buscar nuevos significantes que logren representar y dar cabida a lo innombrable:

Crear es hacer desde el lenguaje la experiencia de los límites en una aproximación a la verdad que exige sobreponerse a la angustia aparejada con ésta. Como dice Kafka: "El arte vuela alrededor de la verdad con la decidida intención de no quemarse en ella" (Gerber, 2001, p. 350).

Desde esta lectura, la creación o incluso interpretación del músico se acerca, y por qué no decirlo, peligrosamente, a territorios desconocidos, vedados por la cultura, a la verdad, desprovista de las desfiguraciones del orden simbólico. El artista y propiamente en nuestro caso particular, el músico, es un pionero que cruza la frontera de la cotidianeidad y la seguridad del mundo práctico para "tocar la Cosa en sí" con las pinzas del lenguaje. No es para menos pensar que tal encomienda podría generar cierto nivel de angustia en aquel o aquella artista que decida trabajar con esos registros donde la palabra se agota, y el cuerpo habla. Es aquí donde la ansiedad escénica podría empezar a leerse desde la dimensión de lo que conlleva la salida al público en términos de exposición del sujeto.



Las consideraciones anteriores plantean algunos puntos de anudamiento donde la ansiedad escénica puede ser leída desde un marco psicoanalítico. La consideración de las instancias psicoanalíticas anteriores nos permite denotar ciertas coordenadas a tomar en cuenta para un acercamiento teórico a la AEM. Es de importancia para este trabajo estudiar cómo ciertas circunstancias particulares de la interpretación musical provocan una movilización de las instancias en determinados momentos en la vida de los músicos, para derivar en situaciones adversas al *performance*. Por lo tanto, se estima pertinente partir de una lógica donde la AEM no sea vista desde el objetivismo o la positivización sino como algo con un decir. A partir del

momento en que un fenómeno o circunstancia se concibe como síntoma pierde su carácter de objetividad, de certeza y, por consiguiente, se vuelve un signo. Se convierte en algo del orden de lo conjetural, de lo descifrable, del orden del lenguaje.

Con los términos anteriores, es claro que se propone un acercamiento diferente al miedo escénico pues se busca suspender aquellos presupuestos teóricos derivados de una nomenclatura hermética, para dar paso, desde un marco analítico, a la emergencia del sujeto, de su drama y sus escrituras en el mundo. Esto que ha sido abordado muy fenomenológicamente, a la hora de pensarlo desde el psicoanálisis, somos convocados a reubicarlo conceptualmente y a darle otro espesor teórico, lo cual permite pensar otra escena para la AEM: como formación del inconsciente o como otra puesta en escena del sujeto.

#### IV. Planteamiento del Problema de Investigación

A partir de una importante labor de revisión bibliográfica, se ha podido observar una tendencia preponderante a los estudios de carácter nomotético en el campo de la ansiedad escénica. Estas investigaciones apuntan a identificar elementos frecuentes o características comunes en las poblaciones bajo estudio a las que se le supone cierta homogeneidad. Brevemente, se podrían describir como una “organización caracterológica que ha surgido como el resultado de un impacto combinado de vulnerabilidades biológicas subyacentes, procesos de desarrollo frustrados, como resultado de fracasos empáticos tempranos y/o experiencias particulares de condicionamiento” (Kenny, 2011, pág. 67). A raíz de dichos estudios, se han diseñado propuestas de intervención enfocadas en la disminución o supresión de manifestaciones conductuales o somáticas recurrentes.

No obstante, dichos estudios de la ansiedad escénica de carácter nomotético identifican elementos comunes en grupos homogéneos, pero no apuntan a explicar la variabilidad intersubjetiva, los factores que pueden dar cuenta de tal variabilidad, ni la experiencia del sujeto:

la tendencia de la literatura científica de listar las características que con frecuencia se producen en aquellas personas quienes son más propensas a sufrir de la ansiedad escénica (Papageorgi et al, 2007) o el escenario en el cual sea probable que la ansiedad sea más intensa (Brotons, 1994), nos dice algo de los descriptores de la condición, pero no captura la *esencia* de la experiencia subjetiva, ni tampoco provee suficientes pistas para los factores causales que subyacen en el desarrollo y mantenimiento de la condición en músicos individuales ni la compleja interacción entre todas las características observables (Kenny, 2011, p.67).

Existen elementos de la AE de orden simbólico que han permanecido invisibilizados en estudios previos, pues tales investigaciones privilegian una concepción de orden fáctico (la

conducta, las cogniciones, los correlatos fisiológicos, etc.). No obstante, es nuestra elección colocarnos desde otra óptica y trascender un acercamiento macro donde sólo ha habido un reconocimiento del fenómeno. En suma, las lecturas predominantes han sido omisas en términos de la consideración de la complejidad subjetiva del artista frente a la obra. Es por ello, que optamos en hacer énfasis sobre las circunstancias particulares del sujeto que derivan en experiencias de AE y estudiar desde el testimonio de los músicos, cómo se asumen dichas vivencias y extender la comprensión de estos fenómenos mediante una lectura que llamaríamos *descifradora*, problematizadora de la escena del sujeto interpretante, la cual sin embargo no estaría exenta de aportar eventuales recomendaciones para intervenciones pedagógicas y/o clínicas. Es así como el problema de investigación tomaría la siguiente forma: estudiar algunas encrucijadas del sujeto del inconsciente presentes en la interpretación de la experiencia de ansiedad escénica musical reportada por dos músicos costarricenses.

## V. Objetivos

### A. Objetivo General

- Problematizar la comprensión de la llamada ansiedad escénica musical (music performance anxiety) por vía de una lectura psicoanalítica de la narrativa de dos músicos costarricenses.

### B. Objetivos Específicos

- Estudiar la significación atribuida por los músicos a sus *impasses* en la ejecución musical.
- Establecer elementos conceptuales psicoanalíticos que permitan hacer una lectura de las experiencias narrativas desde la consideración de un sujeto del inconsciente.

## VI. Diseño Metodológico

El presente estudio se plantea desde una propuesta investigativa de tipo cualitativa. Se considera exploratorio en la medida en que pretende nombrar particularidades e indagar desde la dimensión subjetiva el significado de las experiencias de AE. Se aspira a mostrar nuevos horizontes relacionados con el manejo de la angustia, los mandatos maternos/paternos, la competencia, los deseos inconscientes, la individuación etc. para lograr otro orden de comprensión de la AE.

El presente trabajo se propone desde un enfoque narrativo por cuanto el estudio narrativo “cuenta la historia de individuos, la desarrolla en una cronología de sus experiencias, dentro de su contexto personal, social e histórico, e incluye los temas importantes sobre esas experiencias vividas. La investigación narrativa es historias vividas y contadas como dice Clandinin y Connolly (2000)” (Cresswell, 2007, p. 57). De acuerdo con Polkinghorne (1988 citado en Willig 2007, pág 4), se buscó desde la narrativa el proceso de creación de significado que deriva de las experiencias de ansiedad escénica musical en contextos de ejecución pública. También como lo



establece Czarniawska (2004) citado en Creswell (2007) el análisis narrativo ofrece “la deconstrucción de relatos, por medio de estrategias analíticas como exponer dicotomías, examinar silencios y atender a disrupciones y contradicciones” (p. 56). Según establece Trahar (2013 citado en Wang & Geale, 2015), la narrativa amplifica las voces de los participantes y comunica sus realidades a una audiencia más amplia. En virtud de lo anterior, socializar experiencias de AE, es una vía para concientizar y generar una apreciación empática entre docentes, colegas y músicos con experiencias similares.

Dado que las narrativas tienen un papel primordial en la construcción y el mantenimiento de la identidad propia, como señala (Willig, 2007), se buscó decantar particularidades y exigencias propias de *ser* músico, así como la identificación con el instrumento primario, los significados del acto de ejecutar en público y privado, el valor del éxito musical. Sobre tal acepción, Kemp (1996) argumenta que entre los músicos existe una marcada dificultad para desvincular su valor intrínseco (autoestima) de su auto eficacia musical (creencia de que uno puede ejecutar bien.) Por lo cual, este tópico también se abordó.

A su vez, Bettelheim (1976 citado en Laszlo 2008, pág 10) establece que “las narrativas y las historias proporcionan una estructura, una forma para los deseos inconscientes y la ansiedad de los individuos, fomentando así el desarrollo y la integración del “yo”, por lo cual se propuso como una vía accesible para capturar el material textual y proponer una posterior lectura desde un marco psicoanalítico. Desde este marco, las narrativas permiten que emerjan y se sitúen elementos latentes o no explícitos importantes para considerar en un trabajo interpretativo conjunto entre el investigador y el participante, lo cual deriva en un proceso de creación de significado.

El relato de los músicos sobre el significado de las experiencias del miedo escénico y su posterior impacto fue el eje fundamental del cual partió la investigación. Se hizo particular énfasis en el relato de la experiencia angustiante, su inicio, representación, afrontamiento, las propuestas o hipótesis explicativas y cómo se relaciona con el ejercicio cotidiano de producción musical posteriormente. La experiencia es esencial desde la narrativa y a su vez, la narrativa es esencial para entender la experiencia, pues como expone (Willig, 2007, pág 4) “los eventos no se presentan a sí mismos como historias, sino la experiencia de un evento es la que se vuelve una historia”. Es decir, la experiencia como tal es incomunicable, es un hecho (la experiencia sin referente simbólico podría llamarse angustia). La narrativa vuelve la experiencia comunicable y analizable.

La metodología empleada fue la de estudio de caso y la modalidad colectiva, o también llamada múltiple (Cresswell, 2007, p. 74). Por último, es de tipo instrumental el cual “se enfoca en un tema específico en lugar del caso mismo (Cresswell, 2007, p. 245). Se escogió esta modalidad pues facilitó mostrar diferentes perspectivas para ilustrar la experiencia AEM. No obstante, se debe hacer la salvedad sobre las limitaciones propias de relatar una experiencia angustiante, la cual remite a *aquello* innombrable, indecible, que escapa al orden del lenguaje. Por cuánto vale la pena pensar si se trata en el caso de los participantes de contar, escribir, o poner algo en lugar de *eso*.

### **Características de los casos**

Los participantes de este estudio son dos músicos quienes, en lo fenomenológico, o en el lenguaje cotidiano, se auto reconocieron y presentaron a sí mismos, con un experiencial sobre la AEM. Sobre este ámbito, Creswell (1998) aconseja que los participantes tengan la capacidad de articular sus experiencias, la capacidad de introspección y se sientan cómodos y a gusto con la

auto reflexión. Se buscó ilustrar en profundidad de detalles los relatos de dos participantes, quienes se reconocieron con un experiencial sobre la ansiedad escénica e incluir las condiciones contextuales en las que se desarrolla.

### **Localización de los participantes**

Debido a mi pasaje por la Escuela de Artes Musicales de la Universidad de Costa Rica, consideré oportuno trabajar en conjunto con el M.M. Ernesto Rodríguez, quien actualmente funge como docente y Coordinador de la Cátedra de Canto, para la localización de los participantes. Se le solicitó su ayuda en la divulgación del presente estudio, así como atender posibles solicitudes de músicos que quisieron participar. También asesoró en temas como la pedagogía y la interpretación musical.

Para la convocatoria al estudio se colocaron cuatro afiches (ver Anexo F) en las pizarras informativas de la Escuela de Artes Musicales por un periodo de dos semanas, los cuales invitaron a la participación en el presente estudio. A los sujetos participantes se les convocó bajo el siguiente criterio: en general son personas que responden afirmativamente a la interrogante de si hay aspectos personales capaces de incidir en la calidad de su salida a escena, incluso de deteriorar la calidad de su *performance* en un contexto público sin que haya una justificación, dada la aptitud musical y el nivel satisfactorio de preparación individual previo.

### **Selección de participantes**

Polkinghorne (2005) señala la importancia de la capacidad para dar cuenta de las experiencias bajo investigación. Entonces basados en esa definición, la selección se hizo de acuerdo con la disposición y habilidad para describir la dificultad interpretativa en ciertos contextos musicales y la afinidad con los objetivos de este estudio. Se consideraron como criterio aquellas personas que cumplieron con un programa de entrenamiento en conservatorios o

escuelas de música y quienes tuvieron reiteradas experiencias adversas de presentación en público. Se evaluarán estos criterios en conversaciones preliminares con siete posibles participantes para determinar su idoneidad para el estudio. Al finalizar las entrevistas preliminares se seleccionaron dos participantes que cumplieron los criterios anteriores.

***Observaciones sobre la muestra.*** Es pertinente tomar en cuenta un sesgo y limitación presente en la muestra de este estudio. Es necesario diferenciar aquellos sujetos que se auto reconocen con ansiedad escénica y los cuales, en lo fenomenológico, en verdad exhiben esta “condición”, de aquellos que niegan el miedo escénico más no carecen de él.

Tomando en cuenta esta diferenciación, se debe hacer la salvedad que la muestra del presente estudio no incluye directamente a los sujetos con ansiedad escénica per sé, sino sólo aquellos quienes, en su relato, se auto reconocen con ansiedad escénica. Por lo tanto, esto introduce un sesgo dada la dificultad metodológica de incluir a personas que niegan la injerencia de esta condición en su ejercicio musical.

### **Definición de las técnicas o instrumentos para la obtención de la información**

Se realizaron cuatro entrevistas en profundidad con cada participante, con el fin de recabar a fondo la experiencia de ansiedad escénica. Propiamente, el tipo de entrevista en profundidad a emplear fue la holística o intensiva, la cual busca “explorar y profundizar en ciertos temas generales que se van abordando de manera creciente a medida que la información que se recoge exige su profundización” (Canales, 2006, p. 254). Este tipo de entrevista utilizó preguntas abiertas y comentarios e introdujo de manera general el tema a investigar.

### **Descripción del procedimiento**

***Materiales para la investigación.*** Kvale y Brinkmann (2009) sugieren desarrollar guías de entrevista. Por lo cual, se preparó un esquema con preguntas y tópicos de investigación

orientadoras (ver Anexo B). Lo anterior con el objetivo de explorar aristas indicadas en la discusión conceptual que hemos sostenido hasta el momento. Este esquema se llevó a las sesiones de entrevista. Esta guía de entrevista no es un cuestionario, sino fue un apoyo para no perder el lazo con la estructura conceptual que se ha propuesto. A su vez, importó mucho la generación de una narratividad amplia por parte de los entrevistados en la que, a partir de los eventos históricos de ansiedad escénica reconocidos, hubo un despliegue de sus consideraciones etiológicas, interpretaciones personales, explicaciones de las categorías con las que hacen referencia al hecho, y de sus concepciones de salud / enfermedad, malestar psíquico, síntoma, normalidad y cura.

Adicionalmente, se llevó una grabadora digital Tascam, papel blanco, bolígrafos, el Formulario de Consentimiento Informado, una Carta de Participación y agua embotellada. El horario de las entrevistas se acordó previamente a conveniencia con los participantes y se realizaron en un cubículo de la Facultad de Ciencias Sociales.

Se hizo un encuadre inicial de entrevista donde se expuso la naturaleza del estudio, así como los beneficios y riesgos del participante, y se aclararon las consultas de los participantes. Se tuvo especial cuidado de la presentación y utilización del término *ansiedad escénica* de tal manera de no inducir en el relato de los sujetos entrevistados el recurso a esta categorización. Se procuró utilizar una referencia más indeterminada de tal manera que se pueda observar los recursos del entrevistado para nombrar y describir su vivencia. Ejemplo: “este es un trabajo de investigación, sobre aspectos adversos de orden personal que pueden tener lugar en la salida del artista a su escenario”.

### **Descripción las técnicas para la sistematización de la información.**

Willig (2008) propone segmentar el proceso de sistematización en tres fases: a) la generación y escritura de las memorias, b) el análisis de las memorias y c) la integración y construcción teórica. La presente investigación se guio entorno a estos lineamientos de la siguiente manera:

- a) **Generación y escritura:** en esta primera fase se apuntó a una recopilación de datos a partir de las entrevistas con los participantes. Posteriormente, se procedió a la transcripción literal con dialecto de todas las grabaciones de audio. Este tipo de transcripción busca preservar “elementos idiosincráticos del habla” (ej. tartamudeos, pausas, vocalizaciones involuntarias y no verbales) y se ha propuesto más afín al análisis crítico del discurso (Davidson, 2009). Los textos derivados luego se exploraron a partir de una codificación abierta con el fin de establecer relaciones entre las categorías. Para tal efecto, se utilizó el programa de computadora QSR NVivo versión 7.0. Este permitió la organización del material textual en nodos o categorías. La codificación de primera pasada (*first pass*) permitió el reconocimiento de patrones emergentes primarios, comunalidades, diferencias, ejemplificaciones. La codificación de segunda pasada (*second pass*) logró establecer patrones o temas como unidades contenedoras (*tree nodes*) de códigos descriptivos más específicos.
- b) **Reconstrucción narrativa:** la sucesión de entrevistas de cada participante se organizó a modo de ofrecer una reconstrucción narrativa con elementos biográficos y de historicidad relevantes y concordantes con los objetivos de este estudio. Esta reconstrucción denota giros y eventos determinantes señalados por los mismos participantes entorno a su devenir musical y aquellos puntos de agotamiento discursivo que no lograron ofrecer una clara explicación causal al malestar enunciado.

- c) Análisis de las memorias: en esta segunda fase fue necesario explorar los modelos y teorías existentes a la luz de los relatos de los participantes. En este caso, se buscó explorar el tema en cuestión en resonancia con el marco conceptual y los testimonios de los participantes. La sistematización de la información se hizo con base en el sistema de codificación antes mencionado. Como un punto de partida se utilizó una guía de codificación propuesta en la etapa de diseño de esta investigación (Anexo B), en concordancia con el orden jerárquico propuesto por Gibbs (2012): códigos analíticos, categorías y códigos descriptivos. No obstante, esta luego se reformuló de cara a los emergentes encontrados en el proceso de codificación abierta y derivó en las categorías que se señalan en el Anexo E.
- d) Integración y construcción teórica: la presentación de resultados se estructuró en categorías o temas generales. Seguido se presentó una sección de discusión integrativa donde se abordan algunas de las implicaciones teóricas de la investigación y se ejemplifica con extractos de los relatos. También se efectuó una triangulación con los elementos concordantes a partir de la similitud entre las categorías correspondientes. Se buscó un entrecruzamiento de las categorías de cada caso para derivar en conclusiones comunes.

### **Criterios para garantizar la calidad de la información**

El criterio utilizado fue el de auditoría, el cual se caracteriza por “la inclusión de un auditor para examinar tanto el proceso como el producto y evaluar la precisión.” (Creswell, 2007, p. 209). El trabajo de revisión de la lectura y construcción de caso estuvo a cargo de M.L. Mariano Fernández Sáenz y el Dr. Jorge Sanabria León.

### **Protección de las personas**

La participación en este estudio fue totalmente voluntaria. Aquellas personas interesadas podían abandonar el estudio en cualquier momento, y de hacerlo esto no tendrían efectos adversos con el investigador o cualquier otra entidad. Todos los participantes recibieron el Formulario de Consentimiento Informado que describió la naturaleza y el propósito del estudio, así como información de contacto pertinente. Para cada entrevista, se le solicitó a cada participante leer detenidamente y llenar la Fórmula de Consentimiento Informado (Anexo C). Además, se les solicitó a los entrevistados escoger un seudónimo con el fin de salvaguardar la confidencialidad (Anexo D).



## **VII. Resultados de la investigación**

En esta sección se procederá a exponer los resultados obtenidos durante el proceso investigativo. Se ha optado dividir esta sección en dos partes: a) reconstrucción narrativa, la cual provee un contexto interpretativo que permite una constitución de acontecimientos y experiencias entorno a la AEM y b) concepciones del psiquismo del músico entorno a la AEM, la cual aborda los significados asociados a la etiología, desarrollo y cura desde los complejos discursivos de los participantes.

### **A. Reconstrucción narrativa de los participantes**

A continuación, se presenta una breve reconstrucción narrativa de los relatos de los participantes, producto de las entrevistas. Se ha considerado pertinente incluir este apartado por cuanto presenta un marco contextual de los participantes en relación con su incursión y lugar en la música, así como sus apreciaciones entorno a la ansiedad escénica musical. Esto permite un mejor acercamiento al fenómeno desde las vivencias personales y su interpretación. Los nombres de los participantes se han cambiado por un seudónimo acuñado por ellos mismos. Se ha tenido cuidado de difuminar algunos detalles personales con tal de salvaguardar su confidencialidad.

#### **1. Eugenia**

##### *a) Sinopsis Eugenia*

Eugenia fue una de varios músicos (en total siete) quien se ofreció para ser entrevistada con respecto a su experiencia de ejecución musical. La riqueza y profundidad de su narrativa fue ideal para los propósitos de este estudio por lo cual resultó seleccionada.

Eugenia se encuentra en sus veintes. Es una flautista, profesora de música e intérprete en un rango de ensambles de música orquestal y de cámara. Inició sus estudios privados de flauta a los 11 años. Posteriormente realizó sus estudios formales en una institución educativa pública.

Completados sus estudios secundarios, decidió ingresar a la carrera de Derecho de la Universidad de Costa Rica. En segundo año de su carrera universitaria, ingresó al programa de Etapa Básica de Flauta de la UCR. Al concluir su formación en la Etapa Básica, decidió cursar la carrera de Música con énfasis en Flauta de la misma institución.

Eugenia describió el inicio de su ansiedad escénica musical. Durante su pasaje por el colegio y la Etapa Básica, no experimentó problemas para presentarse en público. Recuerda que era una actividad que disfrutaba mucho. No fue sino hasta que ingresó a la etapa universitaria cuando “*empezaba a sentir esas cosas*”. En los momentos de presentación recordó haber sentido temblores en las manos, sequedad en la boca, tensión en los músculos, falta de aire y una sensación de parálisis. Sus mayores preocupaciones giraban en torno a la exposición frente a los demás, el temor a equivocarse, a ser juzgada o evaluada por los otros y ser insuficientemente buena flautista. Esto se presentaba desde el momento en que le comunicaban sobre alguna presentación en público:

me voy sintiendo nerviosa desde días antes o sea desde el momento que yo sé. Pero conforme me voy acercando es cada vez más digamos como... como el pensamiento ahí recurrente verdad, "uy si ese día tengo esa presentación o bueno faltan tantos días". Pero no sé me da nada físico verdad, sino que lo tengo ahí como un pensamiento (Eugenia, comunicación personal, 2019).

Eugenia relató que los primeros dos años de su etapa universitaria en flauta fueron los más problemáticos para su desempeño musical. Se desarrollaron dos momentos que ella considera cruciales: en el primer semestre gestionó su independencia económica y posterior reubicación de domicilio en medio de un clima desfavorable con su padre. Comenta que esto tuvo un notable impacto en su rendimiento académico. Posteriormente, en el segundo semestre

de ese año, falleció su padre. Relata que esto tuvo una incidencia determinante en su carrera, a tal grado de manifestar una importante reducción en su capacidad interpretativa. Narra que toda esta situación le generó una gran cuota de estrés y depresión “*a un punto en el que no podía tocar.*” Los efectos incapacitantes se volvieron más pronunciados y Eugenia experimentó una sintomatología física, a la cual no le encontraba un diagnóstico certero. Consideró que su malestar se podría deber a diferentes causas, desde una lesión producto de una extracción de cordales, hasta la distonía focal del músico. No obstante, compañeros y profesores la hicieron reconsiderar sobre su padecimiento. Fue entonces cuando decidió sobrellevar un proceso terapéutico con una psicóloga. Manifestó una mejoría al abordar el duelo de su padre, considerar las dinámicas familiares en las que se desarrolló y reflexionar sobre su elección vocacional, debatiéndose entre la carrera de Música y Derecho.

Eugenia describe ansiedad debilitante en un gran número de situaciones de ejecución: tocando sola, en pequeños ensambles e incluso en orquestas. Ha desarrollado un locuaz “crítico interior” o una voz interna, a menudo poco constructiva, que le genera apreciaciones negativas extremas durante y posterior a sus presentaciones. Por lo general, recuerda con mayor rigor sus errores en la presentación y mira con desconfianza los elogios sobre su trabajo interpretativo. En algunas ocasiones logra aminorar su ansiedad por medio de técnicas de respiración, relajación o imaginación, pero no le resulta tarea fácil ni del todo eficaz. Relata que esto se ha convertido en una especie de “bola de nieve”, un patrón cíclico de comportamiento, donde las malas experiencias interpretativas han mermado su autoconfianza y han generado una autopercepción disminuida en su capacidad para afrontar los retos musicales.

*b) Reconstrucción Narrativa de Eugenia*

*El recorrido musical: los primeros pasos*

Eugenia comenzó a decantarse por la música a una edad temprana, alrededor de los 11 años. Sus primeros contactos con la música se dieron en el marco escolar. La música no era algo preponderante en su vida familiar, salvo dos tíos músicos que optaron por esta ocupación. No obstante, sus dos hermanos compartían esta afición también. Las clases de música de la escuela le ofrecieron a Eugenia un primer acercamiento al mundo musical:

A ver, estaba en cuarto grado, la maestra de música eh, nos empezó a dar clases de flauta dulce y nos empezó a enseñar solfeo, a ver música y todo y a Eugenia se le metió que cuando ya tocaba la flauta dulce, que quería tocar flauta travesa (Eugenia, comunicación personal, 2019).

Al inicio, su curiosidad por la flauta dulce le permitió adentrarse en conceptos musicales básicos y más tarde, esto la llevó explorar la flauta travesa. No se impartían lecciones de este instrumento en la institución escolar a la cual asistía, por lo cual, sus padres optaron por contratar a un profesor para impartir lecciones particulares. Ella asistió durante dos años a clases privadas. Al finalizar el sexto grado de escuela, su madre sugirió que Eugenia ingresara al Conservatorio Castella con el fin de hacer su secundaria ahí y continuar sus estudios en flauta travesa. De esta manera, ella podría seguir estudiando y sus padres no tendrían que incurrir en los gastos de lecciones extracurriculares. Eugenia recuerda sus días en el Castella con mucho agrado donde disfrutaba sus presentaciones musicales. Su padre también colaboró para que ella se destacara en sus estudios en flauta:

Pues, él siempre me apoyó. De hecho, de mis hermanos, los tres estuvimos en el Castella. Mi hermano tocaba tuba. Mi hermana estuvo en un montón de instrumentos [risa] y digamos a mí fue a la única como a la que dijo “le voy a comprar flauta”. Y sacó un montón de plata y me compró una flauta nueva. Y estando en el Castella también surgió una gira a Italia como con uno de los ensambles y mi papá se hizo el esfuerzo... para que yo fuera. Entonces, él hizo cosas al igual que mi mamá... para que yo estuviera en el

Castella. Él también hizo cosas para que yo estuviera en la música (Eugenia, comunicación personal, 2019).

Eugenia logró completar sus estudios secundarios y realizar su recital final de flauta en el Castella, el cual disfrutó mucho y fue meritorio de buenas calificaciones. Llegó el tiempo entonces de elegir una carrera musical.

*La encrucijada vocacional: entre lo derecho y lo torcido*

Una vez finalizada la secundaria, Eugenia se dio a la tarea de iniciar su ingreso a la educación superior. Recuerda que “de adolescente, no quería ver la flauta por un rato.” Es por esto que entre sus opciones figuraba la carrera de Comunicación Colectiva: “cuando yo tenía 17 años, yo decía "bueno periodismo, voy a salir en la tele" y ahora que lo pienso, ¡yo quería ser Efamosa!... según yo, quería ser periodista de los que salen en la tele (Eugenia, comunicación personal, 2019).”

Por otra parte, la carrera de Derecho la consideró como una opción viable, no obstante, esta sugerencia resonaba más desde lo familiar y no apelaba directamente a sus intereses particulares:

cuando yo salí del Castella yo dije "¡ah no la flauta ya no quiero!" pero también siento que era una presión familiar, porque la música no es bien visto para algunos miembros de mi familia. No es que no sea bien visto, sino que son de más prestigio otras carreras... ¡Estudíé Derecho! (Eugenia, comunicación personal, 2019)

Sobre esta consideración, la música no gozaba de gran una aceptación a nivel familiar como elección vocacional. Ya anteriormente, dos parientes habían escogido esta profesión y su familia tenía cierto resguardo de que Eugenia hiciera lo mismo:

Bueno hay un tío muy exitoso y otro pues que qué por malas decisiones, su situación económica no es la mejor. Entonces ese más bien era como el modelo de... alguien que se dedica a la música va a ser como esta persona, pero no como este, que anda por todo el mundo verdad. Entonces era como la comparación que se hacía con el músico. Era la de ese familiar que no tenía una buena situación económica y yo creo que por ahí va el asunto, de que, la música no se genera tantos ingresos como otra otras carreras (Eugenia, comunicación personal, 2019).

Hasta cierto punto, la música había sido considerada como un insumo positivo en tanto fomentaba el desarrollo de habilidades durante la niñez y la adolescencia. No obstante, al sugerirse como una vía profesional, generaba muchas dudas en sus padres:

...porque yo siento que cuando tal vez para mi familia, o no sé si voy a generalizar, para los niños y los adolescentes este día el asunto de practicar un arte o deporte pues está bien, porque le ayuda, porque todos los beneficios que tiene, pero ya a la hora de dedicarse profesionalmente, en mi familia no... no era pues bien visto (Eugenia, comunicación personal, 2019).

Al llegar el día de presentar la escogencia definitiva de opciones de carrera, Eugenia escribió en primer lugar la carrera de Comunicación Colectiva y en segundo lugar la carrera de Derecho. Finalmente obtuvo la condición de elegible para la carrera de Derecho. Esta noticia la conoció al inicio del año y tuvo un efecto particular el cual la impulsó a retomar nuevamente la flauta:

Bueno ingresé a derecho<sup>4</sup>. Pero así que ya... cuando yo empecé la carrera... es más, ni siquiera había entrado a la u, porque la u entra en marzo. Desde antes yo dije "ay no, o sea yo no puedo dejar la flauta y yo... no es que no puedo, es que no quiero". Yo dije "no, a mí me hace falta". Entonces fue cuando averigüé que podía tocar en la banda... en una de las bandas de Artes Musicales y tenía beca (Eugenia, comunicación personal, 2019).

Es interesante observar por un momento, que la suerte de confirmación de la escogencia de la carrera de Derecho haya suscitado un retorno a la música. En especial, esta dicotomía de *no poder / no querer* dejar la música evidencia una suerte de conflicto, el cual deriva en la idea de "me hace falta". Podríamos decir entonces, que esta elección apunta a una idea de no quedar en falta propiamente. Cuánto de esta elección obedeció al deseo y cuánto al mandato familiar es difícil de discernir. No obstante, el asunto de querer continuar con la música o no, pasó a segundo plano. Quizás lo más sobresaliente que impulsa esta elección se refleja en la idea de *no*

---

<sup>4</sup> [Sic] Probó el camino derecho.

*poder no seguir con la música.* En ningún momento, se escuchó un *sí quiero seguir*. Esta diferencia de matices bien podría parecer sutil, no obstante, sugiere una posición en la que los acontecimientos recaen sobre ella y las decisiones se conjugan a partir de terceras instancias. Llama también la atención la similitud entre la homofonía de derecho en su acepción como carrera y por otra parte, como camino legítimo o correcto.

Ahora bien, de dónde surge esta idea del derecho como lo correcto y la música como lo *torcido*, quizás pueda trazarse a las “presiones familiares” de las que hacía mención Eugenia. Para su madre el éxito económico era determinante para la elección de la carrera y consideraba que la música no le iba a generar los ingresos suficientes. Por otra parte, Eugenia narró un dato interesante que se podría asociar con la inclinación por la carrera de leyes: “Derecho era una carrera que mi papá siempre quiso estudiar.” Es un enunciado que ciertamente habría de tener algún peso en la elección de carrera y el cual se pudo constituir como un traslado del deseo paterno a Eugenia.

Habremos de considerar también la idea de evitar la falta de la música en la vida de Eugenia y los consiguientes esfuerzos por involucrarse en actividades de esta índole. Para lo cual, durante su primer año en la carrera de Derecho, Eugenia averiguó sobre la posibilidad de tocar en una en las bandas de la Escuela de Artes Musicales. Esto le traería beneficios académicos al otorgarle una beca de estímulo si participaba en dicha agrupación. Por cual, optó por participar en la banda sinfónica. Sobre su experiencia narra lo siguiente:

A mí me encantaba el ambiente en Artes Musicales. En derecho, pues yo conocía gente y todo, pero no, no me sentía cómoda. Entonces fue cuando decidí hacer audición para

entrar a Etapa Básica<sup>5</sup>. Cuando yo ya iba para segundo año de carrera (Eugenia, comunicación personal, 2019).

Eugenia narró que su proceso por la Etapa Básica fue muy bueno, en especial los primeros semestres. Ella completó el plan de estudios en dos años y como requisito debía presentar un recital. Para ello, es necesario que se apruebe primero un pre examen donde se presentan las obras del recital. Ella presentó este pre examen pero el jurado consideró que el repertorio aún no estaba lo suficientemente preparado y debía corregirlo. Esto causó molestia en Eugenia y decidió no presentar el preexamen nuevamente. Quince días antes, ella había realizado la audición para entrar a la etapa universitaria, la cual aprobó. Finalmente desestimó por completo concluir la Etapa Básica:

entonces como yo venía del Castella y yo me puse a pensar, bueno este, el título del Castella al fin y al cabo es lo mismo que el de Etapa Básica, en cuanto a... es un técnico medio ... entonces yo hice ese razonamiento de bueno yo no necesito este certificado de Etapa Básica y ya entré a carrera, no lo voy a terminar. Y éste, yo siento que es a partir de ahí, fue donde empezó el asunto (Eugenia, comunicación personal, 2019).

Es interesante observar que esto es un evento de relevancia significativa en tanto marca el momento de admisión a la carrera de música propiamente, carrera que no gozaba del beneplácito de sus padres y el cual está ubicado en medio de un clima que le dice “no estar lista”. Eugenia apunta a este momento como el inicio de sus dificultades de interpretación musical, limitaciones que se irían intensificando en sus posteriores años universitarios.

---

<sup>5</sup> La Etapa Básica de Música comprende un programa de formación profesional musical de alcance nacional para el mejoramiento de habilidades de ejecución de instrumentos y el canto, la cual surgió en 1978. Se ofrece como un plan de estudios equivalente a un VAU2 del Servicio Civil. Para ingresar a este programa se debe hacer una audición. Las carreras de música de la UCR tienen como requisito el pasaje por la Etapa Básica o bien un programa equivalente de preparación musical.



### *El peso de una nota*

Eugenia ingresó a la carrera de música el siguiente año y en consecución estudió su cuarto año de la carrera de Derecho. Ella recordó su pasaje por la carrera de derecho en general como algo positivo que le brindó conocimientos y experiencias importantes:

en Derecho pues llevé muy buenas calificaciones, trabajé en un bufete y todo, pero no es la carrera con la que yo me identifico más verdad. En cambio, con todo lo que tiene que ver con lo artístico sí. Entonces esa era mi... esa fue mi mayor motivación (Eugenia, comunicación personal, 2019).

Resaltó tener un gusto por el conocimiento académico de las leyes, pero no se veía a si misma ejerciendo esta carrera.

Por otra parte, sus inicios en la carrera de música resultaron ser más turbulentos. El primer semestre estuvo marcado por situaciones confrontativas con su padre. Es por ello que decidió mudarse de su casa con su pareja. Recordó que para este momento experimentaba dificultades en los estudios lo cual no le permitió aprobar el curso de Flauta 1.

Para el segundo semestre de ese año, falleció su padre. Esto repercutió enormemente en su desempeño académico y por segunda ocasión no pudo aprobar Flauta 1. El siguiente año aprobó el curso de Flauta 1 no obstante, recuerda: “fue cuando se me empezaron a manifestar cosas que me impedían tocar”. Fue entonces cuando acudió donde una psicóloga, con la cual sostuvo un proceso terapéutico por varios meses.

El siguiente año fue uno de los cuales Eugenia considera como el más crítico:

yo llegué a un punto en el que no podía tocar. Primero pensé que era una cuestión porque me habían sacado las cordales y que me habían tocado algún nervio, pero no. Y esté consultando, leyendo en internet, que yo sé que eso no sustituye a un diagnóstico, pero empecé a informarme sobre la distonía focal del músico y yo creo...que a mi me dio eso. Porque llegué un punto en el que yo no podía digamos, sostener una nota en la flauta (Eugenia, comunicación personal, 2019).

De primera entrada, llama la atención las consideraciones etiológicas preliminares que van desde una extracción de cordales hasta la distonía focal del músico<sup>6</sup>. Este última se caracteriza por ser un trastorno músculo esquelético que induce posturas y movimientos anormales. Si bien esta condición compartía algunos rasgos con lo que experimentaba Eugenia (pérdida de coordinación, tensión, dolor) más tarde desestimó esta condición como explicación causal. No obstante, es importante notar el proceso identificatorio con este diagnóstico: “por esto que le digo que me pasó y que yo de acuerdo con lo que leí en internet le puse ese nombre” (Eugenia, comunicación personal, 2019). De alguna manera al nombrar el padecimiento logró explicarse a sí misma y a los otros, el descenso en su rendimiento. Sin embargo, la explicación atribuida no logró agotar su malestar ni ofreció una vía de tratamiento convincente. Eugenia llegó a sentir gran frustración, estados de tristeza profunda y duda entorno a su elección vocacional: “*¿bueno, será esto para mí?*”, a tal punto de considerar abandonar sus estudios.

Cabe resaltar la similitud homofónica de *sostener una nota* musical y sostener una nota o calificación. A Eugenia le era inviable la exigencia corporal y el esfuerzo respiratorio necesario para producir la sonoridad de la flauta y hacerles frente a las exigencias evaluativas.

Este recorrido general señala algunas coordenadas subjetivas donde la AEM hace resonancia o pareciera anclarse. Estos se configuran como la elección vocacional, la rivalidad y/o transcendencia de los deseos paternos, el duelo y la angustia como lo innombrable. Por último, la

---

<sup>6</sup>La distonía focal afecta la capacidad de controlar el movimiento, enlentecimiento en los dedos, pérdida de la fuerza en la mano, tensión, dolor o temblor, lo cual altera considerablemente la capacidad para seguir tocando el instrumento (Soria-Urios, 2011). Su habitual especificidad en afectar a unas tareas, normalmente de gran precisión, y no a otras de características muy similares (incluso el mismo gesto cambiado de contexto o realizado en el aire) es uno de sus rasgos más distintivos” (Rosset-Llobet, 2005).

posibilidad de ir más allá del padre en tanto se observa una limitación por trascender el encuadre universitario.

*Prohibido disfrutar de la música*

Eugenia llegó a considerar que había una suerte de mandato que le impedía desarrollarse plenamente en su carrera musical. Esto se percibía ante todo en su marcada duda en cuanto a su elección vocacional, la cual gira en torno a la aparente división entre honrar el deseo de su familia o el propio (el cual se tornó prohibido):

Pienso que en mi inconsciente o subconsciente no sé cuál de todos es... creyó todas esas, o sea... Eso que me estaban diciendo de que yo tenía que ser abogada. Incluso, o sea, eso me ha generado a mí mucha frustración porque cuando yo terminé el último curso en derecho yo dije, o sea, me libré de esto y por esto es que ni si quiera he hecho la tesis. Y me voy a dedicar sólo a la flauta. Pero entonces cuándo... ese último curso fue en el 2013 y en el 2014 que yo dije, libre soy me voy a dedicar sólo a la flauta, pasa eso. Entonces yo empecé a pensar bueno. Y si será que si, a mí lo que me tocaba era el Derecho. No, no, no pero no, a usted le gusta la música... Eso me generó un nivel de frustración muy grande porque este yo, digamos a estas alturas, a veces me recrimino digamos, el no haber terminado una carrera, ninguna de las dos carreras universitarias. Si en derecho me iba muy bien digamos en los cursos, cuando hice consultorios. O sea, académicamente me iba muy bien. Y en flauta empecé muy bien, pero o sea desarrollé un bloqueo en las dos (Eugenia, comunicación personal, 2019).

Inicialmente, hemos de puntuar sobre algunos elementos del fragmento anterior. En primer lugar, la mención a una idea de inconsciente o instancia, la cual apunta a una apreciación de sujeto dividido o en conflicto. Sobre esta instancia recaería imaginariamente el mandato familiar de ser abogada. Por otro lado, existe una fuerte inclinación por la consecución de una carrera musical. La idea de inconsciente en el relato de Eugenia trata de justificar la idea de conflicto en la cual tensión del deber ser, se debate con el querer.

En segundo lugar, Eugenia narra que veía con mucha ilusión y alivio, la conclusión de los cursos de Derecho, lo cual le brindaría la posibilidad de dedicarse por entero a su carrera de música. No obstante, tal deseo viene acompañado de un infortunio, que bien podríamos estimar

como el momento que señala como “más crítico” en su carrera, posterior al fallecimiento de su padre. Se podría incluso inferir una suerte de “sanción” imaginaria por desligarse del mandato familiar de ser abogada. Esto podría manifestarse por vía de la culpa, o la incesante duda que no le permite avanzar en ninguna de las dos carreras.

En tercer lugar, este bloqueo al cual hace mención Eugenia, es muy inespecífico y afecta su desempeño en ambos campos (derecho y música). Sin embargo, se podría notar un tinte de inhibición en tal postura. Es decir, una limitación funcional del yo (Freud, 1992) donde se muestra una perturbación cuando se es compelido a proseguir el trabajo. Eugenia estaría ubicada entre dos posturas incompatibles. Por un lado, seguir la carrera de derecho y sacrificar su deseo, o bien apostar por su deseo, pero defraudar el de sus padres, quienes le habrían advertido sobre las desgracias económicas que sobrevendrían si escogiese esa carrera, tomando como referencia a su tío. Pues bien, no quedaría otro camino más que la auto punición en forma de una imposibilidad de disfrutar la música. Lo anterior tendría especial resonancia con la siguiente de cita de Freud (1992):

Otras inhibiciones se producen manifiestamente al servicio de la autopunición; no es raro que así suceda en las actividades profesionales. El yo no tiene permitido hacer esas cosas porque le proporcionarían provecho y éxito, que el severo superyó le ha denegado. Entonces el yo renuncia a esas operaciones a fin de no entrar en conflicto con el superyó.

Para este caso en particular, el mandato de estudiar leyes podría ser una disposición superyóica, con su consecuente represalia, a fin de evitar los placeres que le genera la música.

Ahora bien, hemos de considerar también la enorme tarea que supone un duelo a nivel psíquico y la limitada función que deja entrever a partir de tal acto. En varios tramos de la narración de Eugenia, se ha mencionado como periodo más crítico, aquel posterior al

fallecimiento de su padre. Esto supondría una limitada capacidad de funcionamiento como lo explica la siguiente cita:

Si el yo es requerido por una tarea psíquica particularmente gravosa, verbigracia un duelo, una enorme sofocación de afectos o la necesidad de sofrenar fantasías sexuales que afloran de continuo, se empobrece tanto en su energía disponible que se ve obligado a limitar su gasto de manera simultánea en muchos sitios, como un especulador que tuviera inmovilizado su dinero en sus empresas (Freud, 1992, p.86).

Tal evento movilizador supondría la atenuación de sus funciones psíquicas, lo cual repercutiría en su trabajo académico de manera importante. Otro punto destacado que menciona Eugenia sobre su dificultad para poder completar alguna de las dos carreras lo encontramos en la siguiente cita:

Y mi papá era... fue una persona que por cuestiones de la vida él no terminó una carrera Universitaria. Hizo varios intentos entonces digo yo bueno, ¿será una cadena o algo? y me genera dudas verdad (Eugenia, comunicación personal, 2019).

De lo anterior, es posible detenerse un momento sobre la duda en cuanto a la cualidad de cadena o repetición predestinada. Eugenia se cuestiona la relación entre las dificultades que ha tenido para completar una carrera con aquellas que sostuvo su padre. Este dato es interesante porque remite a la idea de incredulidad sobre la posibilidad real de ser una profesional. Si miramos más de cerca este sentimiento de incredulidad, podríamos encontrar una similitud con aquello a lo que Freud denomina “sentimiento de enajenación”. Tal sensación va emparentada con una “exteriorización de un pesimismo que albergamos”. Para Eugenia podría parecer inadmisibles la posibilidad de graduarse porque su registro más cercano no concibe esto como una opción viable. Habría quizás un sentimiento de angustia asociado a la consecución de su meta propuesta. Cada acierto interpretativo la pondría más cerca de su meta de ser flautista

profesional. No obstante, podría parecer paradójico que un triunfo académico fuera leído como fracaso o bien causante de angustia. Sobre esta consideración Freud (1991/1936) ofrece este esclarecimiento:

Tiene que haber sido porque en la satisfacción por haber llegado tan lejos se mezclaba un sentimiento de culpa; hay ahí algo injusto, prohibido de antiguo. Se relaciona con la crítica infantil al padre, con el menosprecio que relevó a la sobrestimación de su persona en la primera infancia. Parece como si lo esencial en el éxito fuera haber llegado más lejos que el padre, y como si continuara prohibido querer sobrepasar al padre (p. 220-221).

Convertirse en flautista profesional acarrea una doble prohibición: por un lado, no gozaba del beneplácito de su padre, quien más bien respaldaba la carrera de derecho. Por otro lado, infunde una moción de piedad al no querer ir más allá del padre en materia profesional.

Ahora procederemos con la presentación de los relatos del siguiente participante.

## **2. Axel**

### *a) Sinopsis Axel*

Axel se encuentra en sus veintes. Es clarinetista, profesor de música e intérprete en una diversidad de agrupaciones musicales como ensambles, orquestas, música de cámara y cimarronas. La tradición musical es marcada en su familia. Su padre se desempeñó en el eufonio y su abuelo materno fue saxofonista. Sus tíos también tuvieron un acercamiento importante con la música, así como su hermano y hermana quienes también comparten afición por la música. Axel inició sus estudios formales de clarinete en una escuela municipal a la edad de trece años por sugerencia de su padre y su maestro de música del colegio. Fungió como integrante de la banda municipal y participó en una serie de conciertos locales. A los 15 años decidió interrumpir por dos años sus estudios para enfocarse en la secundaria. En ese periodo de su vida, sufrió una pérdida importante. Uno de sus amigos más cercanos, con quien compartía una importante afición a la música, lamentablemente falleció. A raíz de esto, Axel considera retomar

la música como opción vocacional impulsado por su propia motivación y a manera de promesa para su amigo, quien tenía la ilusión de ser músico profesional.

Por lo cual, posteriormente, reanuda las lecciones de clarinete en forma particular. Un tiempo más tarde, alentado por sus profesores, ingresa al programa de Etapa Básica de la UCR. Completó dicho programa en año y medio, y se colocó en un nivel avanzado y aprobó las materias por suficiencia. Axel recordó este tiempo como muy grato y de buenas experiencias, en especial su recital de conclusión, el cual le generó mucho orgullo. De esta manera, logró asegurar su transición a los estudios universitarios en la misma institución donde actualmente es estudiante.

Axel relató que desde los inicios de su formación en la UCR ha experimentado dificultad en sus presentaciones en público, especialmente como solista. Reconoce que no se trata de un problema técnico necesariamente, sino más bien “*a nivel mental*”. Manifiesta inseguridad o temor frente a las presentaciones y duda de su capacidad interpretativa. Del mismo modo, se considera “*una persona bastante inexpresiva, tanto a la hora de tocar como personal*”. Esto ha sido un punto medular en la narrativa de Axel y considera que esto le ha dificultado su desenvolvimiento sobre el escenario, especialmente en los últimos dos años.

Asimismo, admite que es una persona muy perfeccionista. Las equivocaciones le generan muchísima preocupación y trata de evitarlas a toda costa. Cuando algo no sale como espera, siente una gran cuota de frustración y tiende a enfocarse mayormente en los desaciertos, incluso días después de una presentación. Reconoce que los errores son parte del proceso formativo y no son motivo de censura y reproche por parte de profesores o compañeros. No obstante, expresa que hay una parte muy dentro que lo “*está frenando en algo*”. Le preocupan los potenciales

errores que pudieran ocurrir durante la presentación, especialmente aquellos que descubre en sus sesiones de práctica.

*b) Reconstrucción Narrativa de Axel*

*La tradición musical*

Axel estuvo en contacto con la música desde muy temprano en la vida gracias a la gran tradición musical de su familia. Su abuelo materno tocaba saxofón y tuvo una gran participación en actividades comunales. A Axel le llamaba profundamente la atención lo que él hacía. Por otra parte, su abuelo paterno también era músico, así como sus cinco hijos (entre ellos el padre de Axel) quienes se dedican a la música de forma aficionada.

El papá de Axel desde un inicio tuvo participación en las filarmonías, las cuales son bandas tradicionales con gran proyección comunitaria. Esto fomentó gran interés en Axel por la actividad musical:

Mi papá siempre que llevaban el instrumento de él a la casa, a mí siempre me daba como curiosidad y todo. Trataba de sonarlo, no me sonaba, pero siempre lo trataba de sonar. Entonces yo creo que como de ahí es que viene toda esa cuestión de querer ser músico verdad (Axel, comunicación personal, 2019).

Posteriormente, cuando Axel finalizó la escuela primaria decidió que quería adentrarse en la música, ya fuese dando presentaciones o como profesor de música. Desde los 11 años ya tenía una afinidad importante por el piano. Aprendió con un teclado que le habían regalado a su hermano y su primer repertorio se componía de música para las misas. Un día su padre le comentó que en la banda local estaban arreglando un clarinete. Él tenía interés en aprender el instrumento, pero no contaba con la paciencia necesaria para sentarse y estudiarlo. Por lo cual, le sugirió a Axel que aprendiera a tocar el instrumento.

Lo llevaron a arreglar. Cuando lo llevaron a arreglar lo sacaron del taller y todo, mi papá me fue a buscar a mi colegio. Me dijo "mirá ya traemos aquí el instrumento y todo eso". Curiosamente yo ese día estaba en clases de música y mi profesor de música del colegio,



él era el director de la escuela de música de la Municipalidad de Cartago. Él andaba buscando clarinetistas porque habían traído dos clarinetes nuevos para que los usaran ahí mismo en la escuela. Entonces él me dijo que porque no estudiaba ahí con ellos y que él me podía dar 50% de beca para que yo pudiera estar ahí, que no me salió tan cara la mensualidad. Entonces ahí fue cuando yo comencé digamos a meterme un poco el instrumento y todo eso. (...) Terminé metiéndome en clases de la Escuela Municipal de Música de Cartago (Axel, comunicación personal, 2019).

Sus primeros pasos en el clarinete fueron al lado de un profesor quien había regresado recientemente de cursar una maestría en Estados Unidos. Se mantuvo con él hasta los quince años, pues en cuarto y quinto año, decidió abandonar la música para concentrarse en terminar el colegio. Terminado el bachillerato, Axel se planteó regresar a sus estudios musicales. Tenía un amigo cercano con quien compartía una fuerte afición por la música, y quien cursaba estudios formales. Lamentablemente, murió asesinado. Este hecho marcó profundamente la vida de Axel y fue determinante para su decisión vocacional:

Él y yo nos habíamos prometido que una vez íbamos a tocar. Entonces cuando yo me di cuenta de eso, que a lo mataron y todo, diay yo me dije no, tengo que cumplir esa promesa y diay estudiar música porque yo sé que eso es lo mío. Porque él... él no pudo hacerlo, entonces yo voy a estudiar por él y porque bueno... yo sé que tengo que hacer algo con mi vida, entonces quiero ser artista y ahí es donde caí a hacerme músico. Busqué la forma de no sé, meterme en clases de lo que fuera (Axel, comunicación personal, 2019).

Un amigo suyo, profesor de música, le recomendó estudiar en la Etapa Básica de la UCR o con alguno de sus exalumnos. Axel decidió llevar lecciones con un exalumno por un tiempo y luego al tener la preparación necesaria, audicionó para ingresar a la Etapa Básica. Él fue aceptado al programa y por medio de una prueba de ubicación y la realización de exámenes por suficiencia, completó el plan de estudios en un año y medio. El recital de conclusión fue uno de los momentos que Axel recuerda con mayor orgullo:

Mi recital de conclusión de Etapa Básica fue otro momento en que yo dije: no me equivoqué al tomar esta decisión. Se reflejó digamos a la hora de tocar, las grabaciones que me pasaron, la nota que yo saqué. Aunque no estuvo perfecto, tuve mi par de chascos, pero la profesora lo consideró y ella pues me puso una muy buena nota. (...) Para hace 2 años yo estaba preparando ese recital de graduación y ella en una

conversación, me decía que fue el único momento que yo pues, que me paré en el escenario y fuí... otra persona completamente. Que esa es la persona que ella está buscando que toque cada vez que se necesita tocar. (Axel, comunicación personal, 2019).

Axel ha manifestado como trascendental el recital de conclusión por cuanto fue uno de los momentos donde tuvo mayor soltura y expresividad sobre el escenario. No obstante, considera que la expresión tanto a nivel personal, como musical es uno de sus mayores problemas. Esto lo ha detectado junto con su profesora de instrumento desde los inicios de su formación en la universidad. Considera que no se siente lo suficientemente seguro para tocar al frente de las personas.

Por otra parte, siente que su profesora tiene un nivel de expectativa importante que él no ha logrado cumplir:

Ella siempre me ha dicho así como: "si usted se soltara a como yo espero que eso se suelte usted va a volar... Solamente que usted tiene que dar el paso". Entonces eso deja como una carga emocional digamos, así como pucha, es que la profe estaba esperando que yo me suelte, que yo me libere para hacer las cosas que ella cree que yo voy a hacer y que yo estoy 100% seguro que, si yo hago eso, lo voy a lograr y que voy a salir feliz y satisfecho de todo lo que hice (Axel, comunicación personal, 2019).

En lo anterior, la acción de soltar, Axel la refiere como sentirse “apuñado o amarrado” cuando no logra desarrollar y transmitir las ideas interpretativas que tiene o bien se equivoca en algún pasaje. También esto lo relaciona con un “elevado grado de timidez” que se manifiesta en sus relaciones interpersonales y la gran cautela que ejercita para hablar con las personas afín de evitar un error.

#### *D.C. al Coda<sup>7</sup>: La “elección” del instrumento*

La decisión de estudiar clarinete no siempre fue tan clara para Axel, sino que en su infancia mostró interés por la flauta dulce y mayormente el piano, el cual comenzó alrededor de los 11

---

<sup>7</sup> Da capo al coda, abreviado como D.C. al coda, significa literalmente ‘de la cabeza a la cola’. Indica al intérprete que debe repetir la pieza desde el principio, continuar tocando hasta llegar al primer símbolo de coda  $\Phi$ . Después

años. Él manifestó que siempre fue una de sus pasiones haber estudiado el instrumento profesionalmente. No obstante, por circunstancias particulares eligió el clarinete:

En aquel entonces, cuando me salió la oportunidad de estudiar clarinete, bueno si fue por una iniciativa de mi papá. A él le interesaba que yo aprendiera clarinete y yo bueno también me entusiasmó la idea. Yo me sentí contento de... "uy un instrumento de viento, ¡qué interesante!" (...) El piano en ese entonces, bueno cuando yo quería aprender a tocar piano ya propiamente, eh si mis papás tenían un poco digamos este, estaban un poco cerrados a la idea de recibir clases a ese nivel verdad. Porque eso requería un nivel de compromiso muy grande... Entonces bueno yo diría que tal vez mis papás en ese entonces si no estaban digamos como muy anuentes a decirme "dijay si le vamos a poner clases de piano y usted va a aprender..." (Axel, comunicación personal, 2019).

Axel consideraba que para la edad de 13 años ya era tarde para aprender a estudiar el piano. Sus padres también se mostraron escépticos ante la idea de que Axel se comprometiera con el instrumento y la inversión en clases privadas. Por lo cual, creían, en especial su padre, que el clarinete era la opción más viable. Aunado a esto, su profesor de música encarecidamente le recomendó que estudiara el clarinete y le otorgó facilidades económicas para hacerlo.

De lo anterior, es posible detenerse sobre el hecho que la escogencia devino en una parte por su padre, quien tenía un interés particular por el instrumento. No obstante, al verse limitado para aprenderlo, sugiere que Axel sea quien tome el encargo. También se ha de considerar la incidencia de su profesor de música, quién halló oportuno la necesidad de clarinetistas para la banda. Por lo cual, le sugirió el lugar a Axel. A su vez, se ha de reflexionar la tradición de instrumentistas de viento en la genealogía de Axel, por cuanto su padre es eufonista y su abuelo tocaba el saxofón. Sobre abuelo relató:

Si se sentía muy contento de que yo haya decidido la música como, como casi que mi estilo de vida, mi todo porque di él también le hubiera gustado lo mismo. Sí, sí él era

---

debe pasar directamente hasta donde esté el segundo símbolo de coda y continuar tocando desde ahí hasta el final.

saxofonista. Se alegró mucho cuando yo me decidí por el clarinete también. Él también empezó tocando ese instrumento (Axel, comunicación personal, 2019).

Estas circunstancias marcaron pautas importantes para la decisión del instrumento y ciertamente la renuncia a las aspiraciones de ser pianista.

El papá de Axel tuvo una incursión similar en la música, puesto que tuvo sus inicios con “maestros de banda” en las filarmonías, quienes reclutaban talentos para las bandas locales y les enseñaban a tocar. Él comenzó con instrumentos de percusión (platillos, bombo, redoblante) y posteriormente “le llegó la oportunidad de tocar un instrumento de viento, que me cuenta que fue uno del anterior músico mayor que dejó el puesto” (Axel, comunicación personal, 2019). Es interesante notar la similitud con la que Axel también asume un instrumento por necesidad de la banda. Por otra parte, en la elección vocacional de Axel por una carrera musical incide su padre. Según manifestó:

Si creo que a papi si le... tengo la sospecha que a él le hubiera gustado ser músico profesional. Pero diay circunstancias de la vida no, no lo logró y sin embargo, siento que él es muy buen músico para digamos para lo que él sabe. Es un excelente músico y digamos una de las fuentes de inspiración mía (Axel, comunicación personal, 2019).

Podríamos considerar que esta elección se pudo gestar desde el padre, quién no concretó su deseo de ser músico profesional. Los dos hermanos de Axel optaron por otras carreras no musicales, aunque guardan afición por el canto.

Lo anterior lleva a reflexionar sobre la importancia de una verdadera elección desde el deseo. Pareciera que hubo una serie de determinantes que guiaron la decisión de estudiar el clarinete. Fue difícil trazar en la narrativa de Axel, un anhelo sustancial por este instrumento, no así el piano, por el cual mostró mucho entusiasmo. Es así como en el ejercicio de lectura se advierte una semejanza entre la repetición del deseo paterno por estudiar el clarinete (Da capo) y el subsecuente lugar que le logra dar Axel al clarinete en su narrativa (Coda).

Este punto nos lleva a considerar que en muchas ocasiones los sujetos no sólo se debaten entre estudiar música o no, sino que también se plantean la interrogante desde cuál instrumento lo harán. Esto puede entrar en conflicto con las preferencias de progenitores o cuidadores primarios quienes desde una temprana edad asignan un instrumento a los pequeños principiantes conforme sus gustos, tradición o facilidades económicas.

El pasaje por la narrativa de Axel brinda otro panorama de puntos de la subjetividad que intersecan o están entrelazados al abordar el tema de la ansiedad escénica musical. Sobre estos destacan: el determinismo familiar en la elección de carrera y la elección del instrumento, la consiguiente pregunta o duda sobre esta elección desde el sujeto. La autocensura y el limitado ejercicio de la subjetividad, donde el sujeto no es fácilmente convocable sobre el escenario, sino que existe una marcada tendencia a la obturación.

## VIII. Análisis de resultados

### A. Concepciones del psiquismo del músico entorno a la AEM

Con el fin de acercarnos a una lectura interpretativa de la ansiedad escénica musical desde la voz de los participantes, se presenta a continuación, una propuesta de categorías, que da cuenta de las características etiológicas singulares, así como las conformaciones discursivas (Parker, 1997) que describen los participantes frente al acto de ejecutar públicamente.

Es de importancia para este estudio resaltar la variabilidad discursiva y las funciones del lenguaje por medio del análisis discursivo. Es decir, dilucidar la forma en que se construyen los *textos* alrededor de la ansiedad escénica musical a partir de los recursos simbólicos de los participantes. Como señala Parker (1997):

las personas no pueden inventar las palabras y frases apropiadas para cada ocasión, o conjuntos específicos de sentimientos sobre las cosas a medida que avanzan, sino que deben usar fragmentos de lenguaje y conjuntos de declaraciones ya existentes sobre el mundo, el comportamiento y los estados mentales internos. Estos conjuntos de declaraciones son "discursos" y, en el proceso de usar discursos, las personas se ven atrapadas en significados, connotaciones y sentimientos que no pueden controlar. Así como movilizan el lenguaje, las personas entonces, se movilizan por el idioma (p. 480).

Hacemos la salvedad que aquí nos interesa emplear el término *ansiedad* en su valor signifiante y como recurso para la producción discursiva. Es por esta vía que es posible connotar algunas delimitaciones de la subjetividad, en tanto que el sujeto *hace uso* de discursos o repertorios interpretativos para elaborar sobre sí mismo entorno a la ansiedad escénica. Sobre este aspecto Parker (1997) señala que “a medida que el discurso hace evidente ciertos tipos de experiencia para el sujeto, también proporciona explicaciones para aspectos de la experiencia que han escapado o trascienden la red de discurso (p. 492).

Aunado a lo anterior, Parker (1997) comenta que “los sujetos se posicionan en estos *textos* y los patrones contradictorios del texto junto con los patrones contradictorios de la narrativa de

vida que hilan estos textos, proveen espacios para ciertos tipos de inversión emocional” (p. 487). Lo anterior nos da pie para una *lectura sintomática* de los textos la cual intenta rastrear estos escenarios de conflicto y tensión. Es decir, interesa describir cómo “el sujeto siempre se complica por su enmarañamiento en formas culturales dominantes particulares relacionadas con el autoconocimiento que circulan en la sociedad circundante” (Parker 1997, p. 491). A saber, las tensiones particulares de los músicos frente a sus demandas particulares.

En este apartado se presentan las organizaciones discursivas tal cual han sido dichas, con el interés de exponer aquellas “concepciones de lo psíquico” con las cuales los participantes dan cuenta de su *malestar*. Se ha puesto especial interés en los complejos discursivos por cuanto:

capturan simultáneamente la organización del discurso y sus efectos en los sujetos, al generar especificaciones concretas de la subjetividad en las que el inconsciente se representa como el otro de la subjetividad y el *yo* no se considera como una estructura dentro de la cabeza del individuo, sino como un tipo de habla, un estilo poderoso de expresión que para el sujeto hablante evoca un sentido de individualidad (Parker, 1997).

En el siguiente apartado, se despliega la presente propuesta de análisis del contenido.

## **1. Repertorios interpretativos de la AEM: Consideraciones etiológicas y su desarrollo.**

### ***a) Nomenclatura de la ansiedad escénica***

La forma de nombrar la ansiedad escénica musical pasa por diversas acotaciones alrededor de lo psíquico y lo somático. La forma más reiterativa de hacer referencia al fenómeno es bajo el concepto de “los nervios” (nerviosismo, asunto de los nervios), el cuál apareció en ocho citas. Seguidamente, se identificó en cuatro citas bajo el concepto de “pánico escénico”. También se hace alusión a una “ansiedad” (2) “congoja” (1), “estrés”, “(1) “señal de alarma” (1) e “inseguridad” (1).

El concepto de nervios en sí es impreciso y denota no sólo instancias de angustia extrema, sino un sentimiento poco especificado e inherente que acompaña todas las presentaciones

musicales y no necesariamente tiene un efecto perjudicial sobre la capacidad de ejecución. De igual forma, refiere a un origen orgánico o somático del cual el intérprete no tiene mayor control<sup>8</sup>. No obstante, es la forma más generalizada para referirse a la gama de sensaciones que acompaña las interpretaciones musicales.

La referencia coloquial de pánico escénico sugiere formas más específicas que interfieren en la capacidad interpretativa y una inclinación más debilitante y con la cual se han designado formas más patologizantes. Asimismo, esta referencia denota cierta sofisticación diagnóstica, tecnicismo, delimitación estructural y/o estatus en la jerga. Esta nominación pretende dar contornos específicos de estabilidad y cierre. A su vez delimita la forma y variabilidad, así como contribuir al potencial de cerrar la pregunta por el padecimiento. En suma, introduce un riesgo propio de las nominaciones diagnósticas, es decir, aquellas jergas que estabilizan y homogenizan el padecimiento, al reducir o excluir las condiciones singulares en las que se suscita.

## **2. Los horrores de la performance: actitudes y emociones negativas sobre la interpretación**

Como se hizo constar en el marco teórico, la señal de angustia trata de alertar sobre un peligro inminente que acecha. Se pudo constatar que la situación de performance y todas sus variables, son un medio para encender esta señal de angustia en los participantes. No obstante, es importante remarcar aquellas instancias a las cuales apunta esta señal para tener una mejor comprensión de la etiología singular. Las siguientes categorías denotan elementos los cuales han destacado como potenciales para encender la señal de angustia y comprometer la acción interpretativa. La proximidad conceptual de las categorías sugiere en ocasiones un traslape. No

---

<sup>8</sup> Esto es algo de lo que el mismo psicoanálisis no se ha logrado desligar por cuanto la referencia a “nervios” sigue implícita en conceptos como la *neurosis*, descrito a partir del texto freudiano *El Proyecto de una Psicología para Neurólogos* (1895).



obstante, se muestran por separado para privilegiar una mayor profundización de los conceptos. Esta sección destacará los temas preponderantes en el discurso de los participantes con los que se refieren a la ansiedad escénica musical y los hallazgos se ilustran por medio de los materiales de la entrevista.

**a) *Temor al fracaso: ¿y si me sale mal?***

Esta categoría incluye lo referente al temor a cometer errores, a sobreenfocarse en cometer errores, o bien el temor a preocuparse en exceso. La preocupación entorno al error pareciera ser un común denominador en las artes escénicas y especialmente en la música. No obstante, el grado de intensidad, frecuencia y duración de la preocupación puede ser un valor determinante y en algunos casos hasta el colapso interpretativo. Igualmente, el valor o significación atribuida al error podría ser la diferencia entre ejecutantes altamente ansiosos y los que le dan al error un lugar natural en la interpretación.

Como describe Axel, el temor al error es un elemento central en la inhibición de su capacidad expresiva.

¡Uffff! El terror, el miedo irracional a equivocarse. A no pegar la parte. (...) ¡Al error! A eso se debe... bueno yo creo que yo tengo una personalidad también un perfeccionista. Siento que, si no voy a hacer las cosas bien, a veces mejor no hacerlas, pero diay ya lo tenemos que hacer. Entonces eso puede ensuciar un poco el trabajo que estoy haciendo. Eso y bueno también una cuestión puedes como de apariencia por así decirlo. Ya para el nivel en el que uno está, bueno pues uno no debería estar incurriendo en algunos errores y eso pues puede entorpecer el trabajo que estoy haciendo (Axel, comunicación personal, 2019).

El enunciado anterior podría alertarnos sobre una cadena de pensamientos: Axel denomina el miedo a equivocarse como “un pensamiento irracional”, algo que se superpone significativamente (“terror”) y es de carácter absoluto y obligatorio. Posteriormente añade otro enunciado de carácter absoluto y evaluativo (si no se hace bien mejor no hacerlo). Finalmente, introduce la necesidad de la apariencia acorde al nivel. Es decir, hay errores que no se pueden

admitir para el nivel académico en el que se está. Las valoraciones que hace Axel al respecto denotan que el error es visto como una vulnerabilidad tanto para sí, como para otros colegas. Pareciera que sólo existen dos posibilidades en una evaluación de carácter milimétrico: “pegar o no la parte”. El error en este caso, lo interpreta como algo que lo desacreditaría como “buen clarinetista” otorgándole una valoración negativa.

Por otra parte, consideremos las declaraciones de Eugenia entorno al error y al fracaso:

Pienso que di que el estrés de ser adulta me hizo como a pensar más todo y querer controlarlo y tener tal vez miedo al fracaso. (...) Yo pensaba antes de una presentación, tengo miedo de que me salga mal y efectivamente me salía mal porque ya yo me estaba, ya estaba predispuesta. (...) Yo no quería que nadie... yo no quiero... O sea, no quería que nadie pensará que...a ver...que yo cometía... cometí un error (Eugenia, comunicación personal, 2019).

Eugenia expresó que las exigencias y responsabilidades de la adultez conllevan una mayor preocupación y necesidad de control que deriva en el miedo al fracaso. Más adelante señaló que una predisposición negativa deterioraba su capacidad interpretativa, similar al concepto de profecía autocumplida<sup>9</sup> si se quiere. Por último, comentó sobre una preocupación a cometer errores, lo cuales la harían demeritoria de la aprobación de sus colegas. Esto es similar a los planteamientos de Axel de guardar la apariencia de un estudiante de nivel avanzado. Ambos ejemplos denotan cualidades de preocupación ante el error y una dificultad para desligarse del recuerdo de los desaciertos interpretativos. Algunos autores como Nolen-Hoeksema et al. (2008) han denominado estas formas como rumiación y preocupación, las cuales comparten algunas características:

Ambas son formas de pensamiento repetitivas y perseverantes que son auto-enfocadas. La rumiación y la preocupación comparten un estilo de pensamiento abstracto y general. Ambos están asociados con la inflexibilidad cognitiva y la dificultad para cambiar la atención de estímulos negativos. Las deficiencias en el rendimiento, las dificultades en la concentración y la atención, la resolución deficiente de los problemas y la

---

<sup>9</sup> Es una definición falsa de la situación que suscita una conducta nueva, la cual convierte en verdadero el concepto originariamente falso (Merton, 1995, citado en Vargas 2015).

implementación inadecuada de la solución son consecuencias tanto de la reflexión como de la preocupación (p. 406).

No obstante, cabe señalar algunas distinciones: la preocupación se orienta a eventos futuros y posibles riesgos mientras que la rumiación se enfoca en eventos pasados y su contenido se relaciona con preguntas entorno a la valía, el significado y la pérdida (Kenny, 2011). Estos dos elementos podrían adelantarnos una lectura o significación entorno al fracaso el cual se equipara con una sentido de valía disminuido y un consiguiente sentido de pérdida.

El error en algo le recuerda al su sujeto su castración y perfora la fantasía narcisista de ser un maestro o virtuoso capaz de llevarse el aplauso del público y mejor aún, la envidia de sus colegas. Como señala Gabbard (1983) hace alusión a “la fantasía de destrucción de los rivales edípicos o fraternos”. El error circula y desmiente ese imaginario o yo ideal capaz de robarse los suspiros y adulaciones. Una vez logrado eso... importa realmente para el sujeto ¿si “pegó” o no la parte? En numerosas ocasiones hemos visto a grandes estrellas del espectáculo vitoreados por su sola presencia más que sus aciertos interpretativos, a tal punto de descuidar lo musical (“que cante el público, a mí que me coreen”).

En suma, lo anterior pone de manifiesto la salida escena como momento de demostración. No sólo se sale a *mostrar* una obra musical, sino también *demostrar* un dominio técnico/interpretativo esperable para la jerarquía musical en la que se encuentre el ejecutante. Esa demostración pretende una defensa al narcisismo: mostrar una posición consagrada, reiterar que se posee lo adquirido, que se es dueño de lo sabido. No se puede reposar únicamente en lo vivido o lo sabido, sino que toda salida a escena, en algún sentido, es “la primera salida a escena”. Por ello la preocupación de no mostrar ser un neófito o revelar los errores de “principiante”. Quizás la frase “eres tan bueno como tu última presentación” resuma la intrincada posición que se señala en este apartado.

***b) Temor al éxito: ¿qué pierdo cuando gano?***

Puede resultar paradójico pensar que el éxito resulte amenazante en ciertas condiciones particulares. Si bien el temor al fracaso es más cotidiano, así como sus efectos percibidos (sensación de fracaso como vergüenza cuando la ejecución es menor a la esperada) el temor al éxito, aunque no tan exhaustivamente estudiado, comienza a ganar terreno en las investigaciones del campo. La literatura sobre la motivación de logro y el temor al éxito sugiere que distinguirse en una carrera es problemático para algunas personas (Nagel, 1990). Uno de estos estudios es el de Baell (1967) quien asoció la ambivalencia en la carrera profesional con cuestiones edípicas, en las cuales, suplantarse o trascender a un padre-rival sólo es posible en la fantasía. Al ser incapaces de realizar esta fantasía en su salida profesional, los participantes encontraron que el éxito en su profesión elegida era ego distónico (Baell citado en Nagel, 1990).

Como plantea Rhodewalt et al. (2010) algunos atletas y examinados han demostrado que en una situación de evaluación en la que el fracaso es una posibilidad, algunos individuos han recurrido a comportamientos de auto sabotaje que resultan en una explicación alternativa y aceptable por su falta de éxito. Por su parte, Jones & Berglas, 1978 (citado en Rhodewalt et al. 2010) han descrito las estrategias de auto sabotaje como conjuntos de comportamientos que le permiten al individuo evitar información que amenaza su autoestima. Entre estas especularon el uso de alcohol, la enfermedad y el bajo rendimiento con el fin de proteger o mejorar la autoestima. Aunado a esto comentan “los auto saboteadores son una legión en el mundo deportivo, desde el jugador de tenis quien externaliza un mal tiro por medio del ajuste de las cuerdas de su raqueta, hasta el golfista que sistemáticamente evita tomar lecciones o practicar en el campo de juego.” Análogo a esto, podríamos pensar en el campo musical sobre aquellos músicos que atribuyen fallas al instrumento, en los cantantes a la diversa sintomatología física

que puede presentarse de improvisto (tos, ronquera, disfonías), reacciones a las condiciones ambientales, a la falta de práctica, o bien a cualquier otra circunstancia o inconformidad con el sitio de concierto. No obstante, si se lograra un éxito imprevisto, la imagen del músico se realza (después de todo, “logré alcanzar todo esto sin preparación alguna”).

También se ha considerado que las actitudes de los padres y cuidadores entorno a la consecución de una carrera musical por parte de los hijos puede inducir a climas de tensión familiar y posteriores comportamientos auto incapacitantes (Nagel, 1987).

A modo de ilustración veamos lo que Eugenia ha dicho con respecto al poco apoyo parental:

Mi mamá cuando yo estaba en el colegio y cuando empecé a tocar flauta, me apoyó un montón, porque sí, el arte y todas estas cosas, pienso que para ella era... ay algo muy bonito, cuando ella [Eugenia] es niña en su etapa adolescente. Pero ella no se esperaba que yo siguiera con esto toda la vida, porque tal vez ella sí quería que yo me adecuara a esos parámetros establecidos en la sociedad y tener una carrera pues sería, con una mayor remuneración económica (Eugenia, comunicación personal, 2019).

Es interesante notar un estímulo por la música y el arte por parte de la madre de Eugenia en etapas tempranas. No obstante, a medida que ella manifiesta una intención seria por una carrera musical, este apoyo es retirado y la escogencia es vista con gran escepticismo. Esto despertó sentimientos de ambivalencia y desconfianza en cuanto a su elección vocacional como vemos a continuación:

Mjmm. Di pienso que ... A ver... yo lo veo como que tengo un sueño, un objetivo en mi vida y es ser flautista y graduarme digamos a corto plazo, graduarme de la carrera y... desarrollarme como flautista y es algo que quiero hacer y esa esa voz negativa es como...Di como algo... yo lo veo como algo que quiere impedir eso verdad. Y... O sea que no me permite aced... o cumplir un objetivo de vida (Eugenia, comunicación personal, 2019).

Al preguntarle con qué podría relacionar esa voz negativa manifestó lo siguiente:

Tal vez puede ser el tema que ya le hablado en anteriores entrevistas de la negativa en la familia a... hacia los músicos, hacia la música como una carrera y una forma de ganarse la vida, de trabajar, de vivir. Creo que va por ahí (Eugenia, comunicación personal, 2019).

De lo anterior podríamos reflexionar una suerte de conflicto entre la posibilidad de perseguir una carrera musical y por otra parte desafiar los mandatos familiares. Por el momento, se podría inferir que en los aciertos interpretativos en este caso podrían estar asociados con un algún aspecto amenazante, producto de la consecuencia traspasar los deseos parentales. Sobre esta consideración, Freud (1992/1916) en su texto *Los que fracasan cuando triunfa*, adelanta algunas consideraciones al respecto:

Tanto más sorprendidos y aun confundidos quedamos, entonces, cuando, como médicos, hacemos la experiencia de que en ocasiones ciertos hombres enferman precisamente cuando se les cumple un deseo hondamente arraigado y por mucho tiempo perseguido. Parece como si no pudieran soportar su dicha, pues el vínculo causal entre la contracción de la enfermedad y el éxito no puede ponerse en duda (p. 323).

Freud (1992/1916) menciona un gran número de casos en los que la contracción de una peculiar *enfermedad* (entiéndase: intimidarse, empequeñecer los méritos, declararse indigno, exhibir celos absurdos o descuidos, caer en la melancolía, o en afecciones anímicas) subsigue al cumplimiento del deseo y aniquila el goce de este. Pero ¿qué llevaría a tan demeritoria posición? Pues bien, Freud argumenta que “son *poderes de la conciencia moral* los que prohíben a la persona extraer de ese feliz cambio objetivo el provecho largamente esperado (p. 325). Más en detalle, es una *conciencia de culpa* que deniega el goce, la cual “se entrama de manera íntima con el complejo de Edipo, la relación con el padre y con la madre, como quizá lo hace nuestra conciencia de culpa en general” (p.337).

Al tomar como base los planteamientos anteriores es posible dilucidar una estrecha relación entre “los impedimentos” subjetivos que experimenta Eugenia, con los de una conciencia de culpa, al querer perseguir una carrera de Música en detrimento de la carrera de Derecho anhelada para ella por su padre.

Pues bien, hemos observado entonces una tendencia de ciertos interpretes a gravitar lejos de sus carreras musicales cuando los comportamientos de autosabotaje y atribuciones causales

disminuyen la motivación e impiden la realización de sus carreras. No obstante, es de suma importancia no descuidar las dinámicas de escogencia de carrera, las cuales en ocasiones pueden estar fuertemente influenciada por el deseo de cuidadores primarios. En muchos casos estas escogencias son el resultado de estrategias adaptativas para la auto expresión y el resguardo ante conflictos introyectados.

**c) *Temor a la desaprobación: en el escenario... ¿qué quiere el otro de mí?***

La preocupación por una evaluación negativa del público sobre la calidad interpretativa, el temor producto de experiencias de ejecución negativas en el pasado, o bien el sentimiento de incompetencia al no lograr las expectativas propias, a menudo dificultan aún más las tareas de ejecución para algunos músicos. En un número de casos, la desaprobación no sólo se interpreta como una disconformidad técnico-musical, sino que hace resonancia sobre experiencias conflictuadas del desarrollo. Algunos teóricos han señalado asociaciones entre el temor al rechazo y experiencias tempranas del desarrollo. Tal es el caso de Winnicott, 1965 (citado en Kenny, 2011) quien describe que el infante quien sufre de prolongada separación (o su equivalente emocional) de la madre experimenta una ansiedad abrumadora que conduce a un vacío interior y a una sensación de vacío y falta de valor posteriormente en la vida. Sobre esto Kenny (2011) detalla que:

las personas que han tenido experiencias de este tipo como bebés o niños tienen una dificultad central con la identidad y la autoestima. Por lo tanto, requieren un reflejo sensible de sus experiencias para manejar la ansiedad potencialmente abrumadora que sienten cuando son ignorados, criticados o rechazados o cuando no cumplen con sus propias expectativas. Esto se debe a que sus personalidades se organizan en torno a mantener su autoestima a través de la afirmación de los demás, ya que no han desarrollado la capacidad de autoafirmación.

Esta preocupación por la apariencia externa y lo que otros piensan de ellos da lugar a sentimientos de fraude, insuficiencia, vergüenza e inferioridad (McWilliams, 2011). Veamos ahora algunos ejemplos.

Eugenia describió con detalles la lucha que le significaba cada presentación musical, ya fuese para una evaluación o bien, para el público en general. La manifestación de signos corporales y psíquicos es progresiva y se presenta de la siguiente manera:

el asunto de los nervios es que algo que empieza mental por decirle de alguna forma y se me manifiesta físicamente, (...) en mi caso, desde que yo sé que tengo una presentación en una fecha determinada, pues yo voy si, o sea, me voy sintiendo nerviosa desde días antes o sea desde el momento que yo sé. Pero conforme me voy acercando, es cada vez más digamos como como el pensamiento ahí recurrente verdad, "uy si ese día tengo esa presentación o bueno faltan tantos días". Pero no sé me da nada físico verdad, sino que lo tengo ahí como un pensamiento (Eugenia, comunicación personal, 2019).

Al llegar el día de la presentación, se acrecienta el sentimiento de preocupación el cual gira en torno a la exposición:

¡Yo lo veo más que todo como el temor al al al juzga... al...uh... exponerse a que lo juzguen verdad! Entonces "uy, este profesor me va a escuchar y va a pensar esto de mí". Eso cuando es en exámenes. O por ejemplo en recitales: "uy vino tal persona! ¡Me va a escuchar! ¡Qué miedo! verdad. ¡Qué va a pensar esa persona de mí, o ese grupo de personas si yo me equivoco!" verdad. Yo siempre he sido muy perfeccionista, bueno yo creo que en general todas las personas queremos hacer lo que hacemos bien, pero éste, es como ese temor de si me equivoco, qué van a pensar los otros, verdad. (...) Al qué dirán. Si al estar expuesta y que las personas que me escuchen que van a pensar de mí, o cómo va a juzgar, como van a evaluar lo que yo estoy haciendo (Eugenia, comunicación personal, 2019).

Ella relata que tiene un temor a exponerse, a ser juzgada y evaluada por los otros, a cometer errores durante la interpretación y/o no ser considerada buena flautista para el nivel de entrenamiento musical que ha sobrellevado.

Por otra parte, a Axel le preocupa el nivel de aceptación que tenga su público:



Otra puede ser digamos esté...vamos a ver... a veces uno con el nivel de aceptación con el que las personas pueden recibir lo que uno les da verdad. Uno dice "ay pero si a la gente no le gusta... si me van a criticar porque por ejemplo... diay el clarinete mi pitó como 50 veces en el recital. (...) que si no va nadie..."(Axel, comunicación personal, 2019)

Si consideramos los ejemplos anteriores, podemos observar una relación muy próxima entre el rendimiento musical y el sentido de identidad. Es decir, la eficacia musical está fuertemente ligado con el sentido de valor intrínseco (autoestima) como lo ha expuesto Hawkins & Kemp (1998) en trabajos anteriores. En ambos casos es posible notar una preocupación que remite no sólo a un juicio negativo sobre la ejecución particular, sino primero sobre la capacidad como intérprete y segundo sobre su valía como sujetos. La pregunta ¿qué quiere el otro de mí?<sup>10</sup> conlleva una averiguación del sujeto sobre su público, para finalmente ser objeto de su aprobación o aceptación. Es decir, saber si se es *suficiente* para ser amado. El “qué dirán” se constituye como una pregunta angustiante, pero a su vez ejercita esa curiosidad por saber si realmente se logró seducir al público, si se constituyó como objeto digno o por el contrario, se sucumbe ante la miseria de ser descartado. Ferenczi, 1926 (citado en Gabbard, 1983) señala que la vergüenza asociada a la AEM está relacionada con la intoxicación narcisista del intérprete consigo mismo. Aquellos que experimentan la ansiedad han caído en un estado de auto absorción en la cual se olvida la interpretación y la atención se dirige lejos del interés objetivo del material producido y por el contrario se redirecciona hacia el interés subjetivo de cada detalle de la función corporal. Podríamos llevar este enunciado más lejos y pensar no sólo en el detalle a la

---

<sup>10</sup> En referencia a la pregunta *Che Vuoi?* (del italiano ¿qué quieres?) desarrollada en la obra de Lacan, Seminarios 4 y 10. Esta interrogante pone de manifiesto la problemática de la construcción del sujeto frente al Otro y lo confronta a una falta: no saber qué quiere este de él. Es una pregunta que va a ser retransformada por el sujeto, porque el sujeto a fin de cuentas, no puede decir qué quiere, cuando está inquirido. Por lo cual, Lacan invierte la pregunta entorno a la demanda del Otro (¿qué *me* quiere?) introduciendo una objetualización desidentificatoria y a su vez intenta transmitir la sensación del deseo del Otro en términos de angustia (Linietsky, 2009).

función corporal sino en la fantasía aduladora sobre el cuerpo mismo, que busca su consiguiente apoyo especular en el público.

**d) *Temor a la pérdida de control: ¡tengo que tocar bien!***

El temor a la pérdida de control sobre el escenario podría asociarse con elementos tales como: lapsos de memoria, notas equivocadas, descuidos técnicos, distracción, errores de digitación, etc. Tales acciones son temidas por su naturaleza imprevista y su emergencia a menudo es asociado con una intromisión de pensamientos.

Axel comenta que en ocasiones este tipo de pensamientos invaden cuando está tocando y afectan su desempeño:

O qué sé yo, sí tuve un problema en mi casa entonces...diay hasta ahí. O sí yo sé que tengo que hacer algo en la tarde, que tal vez no no quiero hacer, entonces estoy pensando: "ay que pereza ya tengo que ir ahí y no no no", y cuando estoy tocando es cuando menos deberían de estar... de estar esos pensamientos es cuando más se...se encienden como con la señal de alarma de que yo estoy tocando y "estoy tocando, estoy tocando y tengo que tocar bien!..." y una cosa se mezcla con la otra, y eso como que echa a perder la interpretación (Axel, comunicación personal, 2019).

En el ejemplo anterior Axel atribuye las fallas interpretativas a la irrupción o bien intromisión de pensamientos de la esfera “personal” al momento de la ejecución musical. De alguna manera se sugiere que debe de existir una supresión de todo material que no sea estrictamente musical a la hora de ejecutar. Esto plantea algunas dificultades ya que de cierta forma se asume una especie de compartimentalización psíquica, si se quiere, en la que elementos de la subjetividad no son admisibles en el escenario. La sola presencia de pensamientos intrusos enciende la señal de alarma y “desestabiliza y pierde la concentración que se necesita para poder interpretar bien una obra.” Aquí está implícita la idea de un sujeto integrado y no fragmentado, es decir una subjetividad no admitida en el escenario.

Pues bien, estos deslices interpretativos también pueden ser producto de cambios en el foco atencional:

Uno peca y digo peca porque a veces es pecado pensar como uno está tocando. Si uno piensa otras cosas como digamos la concentración que uno necesita para interpretar, se va completamente. Por otra parte, si uno tampoco no piensa del todo, no significa que usted va a tocar perfecto porque jamás, jamás de los jamases. No hay, no creo que exista realmente eso de la mente en blanco y que le llaman. Nuble la mente, usted no tiene absolutamente nada, porque no, en algún momento uno tiene que estar pensando en algo. Tiene que ver una idea escondida (Axel, comunicación personal, 2019).

Llama la atención la connotación de pecado a la acción de monitorear su propia ejecución y percatarse de cualquier acción correctiva que deba tomar para asegurar una buena interpretación. Sobre esta consideración, se habla de tocar y tocar bien (bien sería la forma placentera). ¿Qué connota esto de tocar? ¿Será que es pecado *tocar* bien frente a otros? Tocar... tocarse.... ser tocado. ¿Se trata de ser un buen *tocador*? En la cultura, *tocar* es algo sensible... Una de las primeras cosas que se le enseña a un niño o una niña es a “no tocarse en público”. En la construcción de la represión comúnmente hay una renuncia a ciertos goces y muchos pasan por el tacto...por tocar. Quizás este juego con el significante revele algo de la polisemia y la naturaleza de dos acciones en apariencia disimiles.

Pues bien, esta acción de auto monitoreo ya en sí, podría ser motivo para interrumpir la concentración. Pareciera que existen dos líneas de pensamiento simultáneo a la hora de tocar: una que sobrelleva la tarea interpretativa y otra, supra, que verifica si se ha llevado a cabo satisfactoriamente. Quizás hemos de considerar la instancia superyóica, descrita inicialmente con una capacidad de abstracción sobre el yo, tendría una labor evaluativa pero también punitiva de no cumplirse cabalmente la interpretación. Podría pensarse cierta similitud entre los elementos descritos y una dinámica intrapsíquica que se juega a la hora de tocar. Sobre esta línea pareciera existir un deseo por subyugar aquello que no es propio de la interpretación musical. Echar mano

de un botón de silencio que pudiera poner la mente en blanco y comandarla a voluntad sin dichos imprevistos o ruido innecesario que no colabora con la interpretación.

Nuevamente haría su aparición la preventiva de cometer un error que pudiera develar sujeto en falta, es decir un sujeto constituido en falta.

Algunos autores como Freundlich (1969), Mayman (1974) citados en Gabbard, (1979) han asociado el temor a perder el control con conflictos anales<sup>11</sup>. De acuerdo con ellos el temor a cometer un error representa:

Un nuevo despertar de una experiencia de desarrollo en la que el niño con orgullo desfila en sus calzones de entrenamiento, haciendo alarde de su dominio y control, solo para tener un “accidente” y soportar la vergüenza y la humillación que lo acompañan ... Este miedo generalizado de ser dominado por los impulsos corporales refleja la tenue conciencia de parte del ejecutante de las muchas fuerzas inconscientes que trabajan dentro de él y de la necesidad de controlarse a sí mismo mientras controla a la audiencia. Este control por sí mismo evita que la audiencia lo vea como un bufón, el niño egocéntrico que teme ser, en lugar del virtuoso consumado que desea ser (Mayman, citado en Gabbard, 1979, pag. 388).

A propósito de los “accidentes musicales”, es bien sabido coloquialmente la referencia a expresiones como “la cagué en este pasaje”, “me cagué”, “la cagamos” para denotar errores interpretativos con el consiguiente sentimiento de vergüenza que los acompaña. Tales locuciones guardan proximidad simbólica con el erotismo anal antes descrito.

El planteamiento anterior trae a colación el conflicto inconsciente ligado a la interpretación en público y el inherente compromiso deseo/temor que se despliega en el

---

<sup>11</sup> Según Freud, segunda fase de la evolución libidinal, que puede situarse aproximadamente entre dos y cuatro años; se caracteriza por una organización de la libido bajo la primacía de la zona erógena anal; la relación de objeto está impregnada de significaciones ligadas a la función de defecación (expulsión-retención) y al valor simbólico de las heces. En ella se ve afirmarse el sadomasoquismo en relación con el desarrollo del dominio muscular (Laplanche & Pontalis, 2004).

escenario. No obstante, se podría pensar en la similitud entre los “accidentes musicales” y los actos fallidos<sup>12</sup>. Como dirá Kaufmann (1996):

Se trata en realidad de un acto en el que está en juego el cuerpo en un instante dado: un acto de habla o de escritura es reemplazado por otro; esos actos, sustituidos, desviados o invertidos, omitidos, tienen una doble función de lenguaje: en primer lugar, atestiguan la puesta de un deseo inconsciente; al mismo tiempo, dan prueba de un inconsciente estructurado como lenguaje (condensación, desplazamiento, metáfora, metonimia) y a causa de ello puede ser descifrados como un mensaje. Por esto Freud ubica al acto fallido como una formación de compromiso entre lo consciente y lo reprimido (p. 29).

Por tanto, podría pensarse el temor a perder el control desde una lectura de Psicopatología de la Vida Cotidiana, donde en una situación construida (la interpretación musical) se da una fractura y el “ello habla”, con una consecuente multitud de “fenómenos secundarios que ponen en juego al cuerpo, lo gestual, la emoción visible en un rostro, la impaciencia, la repetición del acto fallido o un segundo lapsus.” (Kaufmann, 1996).

En palabras de Braunstein (2006) sería una acción que “falla a la hipocresía del yo. Son situaciones en las que el sujeto queda descolocado y avergonzado”.

Finalmente, se entiende el acto fallido como función defensiva a ciertas representaciones que amenazan el equilibrio psíquico. Tal es el caso del músico que desea exhibir talento y maestría musical públicamente y recibir los elogios, pero también teme no ser lo suficientemente bueno y por lo tanto puede sentirse avergonzado o rechazado por el público (Nagel, 1987). Hay algo de quedar expuesto en esa operación por vía del cuerpo. Dirá Braunstein (2006): “la tensión del cuerpo confiesa el goce que se escapó por los resquicios de la función intencional de la palabra que consistía en mantenerlo escindido y desconocido”. Esto último nos conecta con el siguiente punto.

---

<sup>12</sup> Los actos fallidos se presentan en forma de lapsus, falsa lectura, falsa audición, olvido, olvido de ejecutar un proyecto, no encontrar un objeto, pérdidas, ciertos errores.

e) *Temor a ser expuesto como un fraude*

El temor de ser expuesto como un impostor o un fraude es un tópico recurrente reportado por los músicos (Kenny & Holmes, 2018). Kenny (2011) ha sugerido como vía para el desarrollo de tales sentimientos lo siguiente:

los hijos de padres altamente críticos o de grandes logros pueden llegar a creer que, independientemente de sus logros, nunca cumplirán con el estándar esperado. El mensaje generalizado es que uno nunca se es lo suficientemente bueno o sólo lo es, si cumple con las expectativas parentales, en lugar de las propias (pág. 247).

“Ser suficientemente bueno” se observa como una preocupación constante en los participantes.

Así como la necesidad de mostrar dominio y competencia en el instrumento:

Parecer que no soy buena en instrumento, que piensen que, pues que di si, que no que no soy buena flautista. Y después pienso que esa esa presentación no es evaluada. Pero este, en realidad la evaluación es lo que menos me importa sino la opinión de cada una de las personas que estaba ahí. (...) Pero este ya en mí que alguien no pensara que yo soy buena flautista, para mí esa persona ya iba a decir, ella no es alguien exitoso. Si no yo creo que sí iba más allá del sólo o buena flautista. Yo no quería que nadie... yo no quiero... O sea no quería que nadie pensará que...a ver...que yo cometí un error (Eugenia, comunicación personal, 2019).

Es visible la preocupación de Eugenia por no dar la impresión de ser buena flautista y la consiguiente valoración de no ser alguien exitoso. Todo esto se pone en juego a partir de la posibilidad de cometer un error y que la gente emita una valoración negativa al respecto. Incluso la valoración subjetiva es más importante para Eugenia que la evaluación académica. Subyacente a este auto monitoreo persecutorio, existe una experiencia de vergüenza. Posteriormente amplía lo siguiente:

Sí sí... se me genera así el estrés de decir "bueno *tengo* que presentarme. Qué van a pensar de mí o sea *tengo* que hacerlo bien porque yo ya *tengo* muchos años en esta escuela y *tengo* que causar una buena una buena impresión". Y si eso me genera... tensión (Eugenia, comunicación personal, 2019).

En este enunciado se puede observar que la presentación adquiere un carácter obligatorio (tengo que, en lugar de quiero). Aunado a esto, se observa el imperativo de hacerlo bien, por cuanto son muchos años en la escuela de música. Por último, la exigencia de causar una buena impresión es determinante. Ya por sí solo, cualquiera de estos tres encuadres sería suficiente para generar un nivel de tensión considerable y en Eugenia vemos todos condensados en un solo párrafo. Basta con ver la cualidad de mandato ilustrada con la palabra “tengo” en *itálicas*.

También se puede observar la similitud de planteamientos con Axel, quien expresa lo siguiente:

Eso y bueno también una cuestión puedes como de apariencia por así decirlo. Ya para el nivel en el que uno está, bueno pues uno no debería estar incurriendo en algunos errores y eso pues puede entorpecer el trabajo que estoy haciendo (Axel, comunicación personal, 2019).

Nuevamente aparecen las nociones de apariencia, la inadmisibilidad del error dado el nivel de entrenamiento adjudicado y el consiguiente obstáculo que representa para el trabajo. En los ejemplos anteriores hay muestras de una idea generalizada de que todos los demás estudiantes y músicos de igual grado manejan (o deberían) un mismo nivel de maestría sobre el instrumento y es esperable un número reducido de fallos interpretativos. Por otra parte, la interpretación esperable es aquella carente de errores (noción de perfeccionismo) y al ser confrontados con la realidad de tener limitaciones, pueden sentirse como fraudulentos. Es por ello que se despierta la preocupación de ser descubiertos como insuficientes y ridiculizados por su engaño. “Otros lo utilizan para protegerse a si mismos del dolor de la inevitable exposición, pueden decirse a si mismos cuando son descubiertos: ya sabía que era un impostor” (Kenny, 2011, pág. 248).

La vergüenza acompaña el sentimiento de ser fraudulento como expone McWilliams, (2011) en la versión del perfeccionismo impulsada por la vergüenza, la compulsión expresa el terror de

estar expuesto al escrutinio crítico de los demás, y expuesto...como inadecuado, vacío... una farsa.

Ahora bien, en esta operación de no mostrarse en falta para ser avalado por los demás se teje la constante tensión de ser expuesto y posteriormente desmerecido. Sobre esto es importante remarcar el clima de un marco académico que pone el peso sobre la evaluación de propuestas interpretativas generadas desde los profesores y la similitud con el cumplimiento de expectativas parentales que se presentó al inicio de esta sección. En ambos casos se estaría encaminado a la realización de expectativas ajenas. Recordemos que a menudo las dinámicas vinculares entre estudiantes y profesores de instrumento tiende a semejar aquellas de figuras parentales significativas como se describió anteriormente en este trabajo. Esto podría dar como resultado la consecuente actualización de conflictos de naturaleza psíquica en la diada profesor (a) - estudiante.

Ahora bien, exploremos el siguiente pasaje donde Axel establece una distinción interesante:

Pensaría yo que digamos en nosotros podemos tener una fachada, y esto bueno lo digo por experiencia propia, podemos tener una fachada de ser una persona seria, una persona digamos casi inmutable que no reacciona a nada, si usted se ríe es porque en serio, si no, usted pasa serio todo el tiempo, pero cuando usted está tocando, usted va a sacar su verdadero yo. No hay una forma de ocultar esos sentimientos mientras usted está subido en el escenario, escenario sentado tocando con la banda o haciendo lo que sea. Usted siempre va a sacar su verdadero yo a la hora de tocar (Axel, comunicación personal, 2019).

Este pasaje toca una demanda particular hacia el músico en que la expresión emocional pareciera ser imperante sobre el escenario. En el transcurrir cotidiano se puede echar mano de numerosos mecanismos de regulación emocional de acuerdo con las convenciones sociales y el contexto en el que se esté. No obstante, lo esperable es que se suspendan momentáneamente en aras de la ejecución musical. En otras palabras, la salida a escena exige una honestidad subjetiva. Requiere que se demuestre algo de la verdad del sujeto mas no se exprese en su totalidad. En



algo recuerda una condición conflictiva de deseo (de mostrarse) versus defensa (fachada del músico).

Nótese la equiparación de ese estado libre de expresión con el “verdadero yo” al cual hace referencia Axel. Sobre este punto quizás encontramos la expresión de un conflicto: algo anda mal porque domina su “falso yo”. Hipotéticamente la interpretación musical estaría bien si pudiese ser más honesto (más expresivo) a la hora de tocar. No obstante, esta idea de *verdadero yo* supone que es noble y bueno. Pero, ¿qué tal si ese verdadero yo más bien resultase pulsional, impetuoso, narcisista, insaciable, precipitado? Podría resultar angustiante acercarse a ese verdadero yo por su cualidad reveladora y transparente que pondría al intérprete en evidencia sobre el escenario. ¿Será que pararse bajo el reflector es la poción que separa a Jekyll del Sr. Hyde? ¿Y más aún nos podríamos preguntar... cuál de esos dos es el verdadero yo?

Son preguntas que quizás rebasen a este apartado en particular. No obstante, existen otros aspectos que contribuyen a la temática de la autenticidad del intérprete. Quizás habría que considerar por un momento la cualidad representativa de la música y remarcar el hecho que toda presentación es finalmente una (re)presentación con un carácter fraudulento si se quiere. No es posible presentar la *cosa* tal cual sobre el escenario (las pasiones, afectos, emociones, etc). Tampoco hemos de considerar como fidedigno o real aquello que acontece dado el carácter simbólico de la música. Es así como el músico le da voz por medio de su corporalidad a un texto (y cuán singular es cada presentación al respecto). No sin antes correr el riesgo de que su corporalidad se resista o se reniegue al hecho (estreso nuevamente sobre la hipocresía del yo y aquellos actos que la develan). ¿Se es verdaderamente genuino o auténtico sobre el escenario? En suma, es palpable la idea de que es posible expresarse en el registro del ideal, alcanzar y tocar el ideal, amparado por la severidad del superyó que exige lograr esta interpretación ideal y a su

vez condenar como insuficientes los esfuerzos “malogrados” por hacerlo. No obstante, también hay un reconocimiento del imposible, de la limitación propia que recuerda al sujeto de su castración. Aquel que intenta defenderse de ser un fraude ha de considerar finalmente que no *es* un músico per se, sino *alguien* que ejecuta y sostiene una relación y una historia con la música. No se *es* un músico a secas. La salida a escena implica ocupar ese lugar de músico por el espacio de tiempo que sea necesario para luego retornar al sujeto de la cotidianidad.

La pregunta por el fraude se basa en la convicción de la existencia de una realidad ontológica (ser músico) en la que habría una interpretación genuina e indubitable, lo cual implica una relación muy peculiar con el ideal y su establecimiento.

**f) *¡Todo tiempo pasado fue siempre... peor!***

Esta categoría se refiere a una tendencia de sesgos negativos predominantes en las autoevaluaciones retrospectivas. Es decir, sostener un enfoque prolongado en los aspectos negativos de la interpretación musical una vez que esta ha finalizado. Si a la hora de interpretar se ha presentado alguna falla o si la presentación no ha salido conforme a la expectativa propuesta, se tiende a gravitar sobre estos errores y las posibles implicaciones subjetivas. Son comunes sentimientos de desesperanza, frustración, enojo, vergüenza o tristeza al recordar los desaciertos musicales.

Por ejemplo, Eugenia manifestó que hay un registro más vívido de los pasajes insatisfactorios cuando termina de interpretar.

Y otra cosa, algo curioso que me pasa ahora que lo recuerdo, es que cuando yo termino de tocar... yo lo que recuerdo... siempre, siempre es lo que tuve malo verdad, como digamos las pifias. Entonces yo digo "uy hice esto y tal vez alguien llegue y me dice: - "¡qué lindo le sonó!" -Yo "ay perdón por tal cosa, tal nota que no sé..." -"Ah sí verdad" - "Sí, si, nada que ver, pero estuvo muy bonito". -Y yo ok, cuando ya lo analizo en retrospectiva, diay yo sinceramente no me acuerdo... siento que es como que lo bloquea y sólo soy consciente de los errores y entonces eso me hace sentir todavía más mal me explico (Eugenia, comunicación personal, 2019).

En el ejemplo anterior, ella manifiesta un marcado sesgo por recordar los pasajes donde emergieron errores interpretativos. Es interesante notar que, aunque exista certeza de una valoración positiva de su ejecución, esto no logre ser un insumo sobre su capacidad para manejar bien la tarea. Antes bien, el elogio es minimizado o desestimado, o bien atribuido a terceras causas.

Sobre este aspecto, algunos teóricos (Beck & Emery, 1985; Hamerlie & Montgomery, 1982 citado en Wallace, 1997) han acordado que las experiencias sociales influyen sobre la autoevaluación. En particular, se asume que las experiencias sociales positivas mejoran el sentido de competencia de las personas, mientras que las experiencias sociales negativas lo disminuyen. No obstante, varios investigadores han encontrado que la retroalimentación positiva no incrementa las percepciones de la propia habilidad social (Alden, 1987; Greenber, Pszyczynski, & Stine, 1985; citado en Wallace, 1997). Más aún Wallace & Alden (1995) citado en Wallace, 1997) encontraron que algunos individuos creen que se les exigirá más luego de tener interacciones exitosas. Es interesante notar este efecto paradójico de eventos positivos como potenciadores de un sentimiento de no poder cumplir con las expectativas de otros.

Es interesante notar que este detenimiento sobre los errores interpretativos no cesa ante la evidencia de los aciertos y los elogios del público. Antes bien, los halagos son desestimados con prontitud o se toman con gran escepticismo. Hay algo que persiste en la *mirada* del intérprete sobre el error, independientemente de la información que se reciba y su veracidad. Esto nos brinda una pista: la cognición por sí sola (saber que se interpretó satisfactoriamente) no basta para mitigar el malestar producto de no haber alcanzado la interpretación *imaginaria*. Es decir, la información consciente y volitiva no sacia ni revierte el dolor que acompaña la decepción experimentada. Antes bien, la fijación en el error y el peso relativo que adquiere apuntan a que el

conflicto se juega en *otra escena*<sup>13</sup>. Es decir, en la escena de los fantasmas y el inconsciente, la cual dirige esa *mirada*. A esta escena no se accede ni con una aclaración (reparar el video de la presentación o el recuento verbal del profesor) ni con las cogniciones complementarias (tener pleno conocimiento que se ejecutó bien). Más bien, dichas cogniciones entran en contradicción con los afectos (reproches, vergüenza, desánimo) que desmienten su validez y hacen percibir el éxito y la satisfacción como inmeritorios.

Por otra parte, podría temerse desde esta lógica, que los aciertos interpretativos contribuirían a elevar las exigencias musicales, dado que se probó competente. Como medida protectora, se consideraría desestimar estos logros o atribuirlos a factores extrínsecos para mantenerse en una zona manejable, lejos de la desaprobación individual.

Ahora bien, los sesgos negativos muestran la cualidad de ser perdurables, pero además revelan ser sumativos como se observa en la siguiente declaración:

También lo veo como un saco en el que voy echando sólo malos comentarios o sólo malas valoraciones y eso afecta. Yo soy consciente de que eso me afecta. (...) Y aunque no saliera mal, porque digamos alguien me hacía un buen comentario, yo me decía para mí misma, "si es que este errorcito y este errorcito" lo hacía más grande verdad, de lo que en realidad fue. Entonces ese errorcito me hacía tener una visión distorsionada de lo que en realidad pasó (Eugenia, comunicación personal, 2019).

Lo anterior guarda relación con el concepto de rumiación que se introdujo en el apartado de temor al fracaso. Las auto evaluaciones se enfocan predominantemente sobre los errores como comenta Eugenia, y este énfasis contribuye a valorizaciones imprecisas sobre su rendimiento. A este respecto Noeln-Hoeksema et al (2008) señalan que la rumiación es

un modo de responder al diestrés que involucra enfocarse repetida y pasivamente en síntomas de diestrés y las posibles causas y consecuencias de estos síntomas. La rumiación no conduce a una resolución activa de los problemas para cambiar las circunstancias que rodean estos síntomas. En cambio, las personas que están rumiando

---

<sup>13</sup> Expresión que designó Freud apoyado de los escritos de G.T Fechner, la cual alude a la escena de lo inconsciente, estructura diferente que la de nuestra percepción y representación de la vigilia y con una connotación de "otra" como alteridad (Koolhaas, 1970).

permanecen fijas en los problemas y sobre sobre sus sentimientos sobre ellos sin tomar acción (pág. 1).

Estos mismos autores describen el énfasis sobre los sentimientos y problemas en lugar del contenido específico de los pensamientos. Las asociaciones negativas interfieren con la comprensión retrospectiva de las circunstancias y por ende la generación de soluciones viables, lo que pareciera generar condiciones aún más estresantes. Paradójicamente, las personas propensas a la rumiación a menudo dicen estar tratando de entender y resolver sus problemas (Papageorgiou & Wells, 2001, citado en Noeln-Hoeksema et al, 2008). No obstante, las apreciaciones de sus problemas tienden a ser abrumadoras y sin solución.

Tal es el caso del siguiente ejemplo:

Por ejemplo, yo vengo de un examen, yo sé que ese examen me fue horrible, entonces ya eso me basta para estar pensando y pensando en... no puedo apagar esos pensamientos por un ratito mientras estoy tocando, entonces de cierta forma hay como una afectación en eso. (...) Sí, por supuesto de que yo, digamos, me estoy azotando constantemente con mis errores no significa que yo, digamos tenga que echar abajo todo lo que yo he hecho (Axel, comunicación personal, 2019).

A partir de un evento de apreciación negativa, se articula un enfoque sobre el evento adverso que se traduce en una afectación de la calidad interpretativa. Es interesante notar la utilización de la figura *azotarse constantemente* para describir la línea de pensamientos que lo embargan<sup>14</sup>.

La capacidad de recuperar memorias más negativas del pasado reciente como si hubiesen ocurrido con mayor frecuencia hace considerar otras causas subyacentes en el mantenimiento de estas lecturas sesgadas. El concepto lacaniano de goce podría brindar alguna otra lectura en cuanto a esto a lo que el sujeto vuelve insistentemente. Como dirá Braunstein (2006, p. 46): “y

---

<sup>14</sup> Desde una consideración más analítica recordaremos la referencia al texto freudiano “Los que fracasan cuando triunfan”. El acto auto punitivo puede guardar relación con una conciencia de culpa que deniega el goce de triunfar.

porque el goce es lo real, lo imposible, es que lo busca por los creadores caminos de la repetición”. Siempre de la mano del superyó, instancia de constante vigilancia que “sostiene el goce para que no se extinga con los derrames de la satisfacción alcanzada...y que exige la retaliación por todo crimen cometido, aunque fuese más con el pensamiento que con la acción” (Braunstein, 2006, p. 46). Basta con que el músico perciba como erróneo un pasaje, para desatar las acciones auto punitivas, aún si el público considerase satisfactoria la interpretación.

Ahora bien, este lugar al que se le condena al goce por vía del superyó también se vale del discurso perfeccionista, el cual no admite falta y no deja impune su emergencia.

### **g) *Mi monólogo interno***

Los monólogos internos se caracterizan por enunciados de duda (“¿me pregunto que estará pensando el público?, ¿salió bien ese pasaje?”), afirmaciones negativas (“no puedo hacer frente a esto”), o bien pensamientos catastrofizantes (“¡ay no! ¡volví a equivocarme en ese compás! seguro ya todos están esperando a que termine para escuchar a los buenos músicos”), los cuales perjudican la interpretación musical. El monólogo puede emerger por alguna situación inesperada propia del intérprete, o también de alguna valoración sobre el público, o bien sobre otros compañeros músicos. Como señala Kenny & Osborne, (2006) “la atención generalmente se reduce al enfoque en autoafirmaciones cognitivas catastróficas que interrumpen la concentración y el rendimiento” (p. 104).

Se ha teorizado que en situaciones bajo presión, es decir, aquellas en las que es deseable un buen desempeño, la ansiedad producto de la exigencia del mismo, genera cambios en los focos de atención, desde información relevante para la tarea hacia estímulos distractores e irrelevantes (Eysenck et al., 2007). Kenny (2011) distingue tres focos de atención principales para el músico intérprete, el *self*, el público, y la música, siendo esta última la más relevante para

una ejecución exitosa. Por su parte Buma et al., (2015) por medio de un estudio exploratorio de los focos de atención de músicos élite, determinaron que enfocarse en aspectos físicos (respiración, tensión muscular, postura), en pensamientos que generen confianza y enfocarse en aspectos musicales, figuraron como las estrategias más sobresalientes empleadas para garantizar un alto nivel de interpretación en condiciones bajo presión.

A continuación, veremos algunos ejemplos que relatan los participantes sobre experiencias en las que estos diálogos se imponen:

Sí, porque no me permite estar consiente y o sea, tener conciencia plena de lo que estoy haciendo, cuando estoy tocando. Porque entonces, yo como que me quedo en automático y qué sé yo, pifíé una nota, y entonces ahí ya empieza verdad ese diálogo. Y por estar atenta a eso dejo de prestarle atención a la ejecución. Entonces este es un asunto de que no estoy, no estoy en el presente, sino que me anclo o en el pasado de lo que pifíé o "¡uy ahí viene algo difícil en futuro!" Y si si afecta (Eugenia, comunicación personal, 2019).

En este ejemplo Eugenia describe primero la ejecución en modo “automático”. A partir de un fallo en la interpretación ocurre entonces la intromisión del monólogo. Posteriormente, dice que su foco de atención se “ancla” al pasado (al diálogo). Finalmente se percata que viene un pasaje difícil, para el cual no se ha anticipado satisfactoriamente. Es decir, la atención se redirige en parte hacia la preocupación y los pensamientos perturbadores sobre las consecuencias negativas de errar y su interpretación se ve perjudicada.

Se puede observar en este caso que el detonante es el fallo de una nota, lo cual hace pensar que la eficacia de la tarea está orientada prioritariamente a una reproducción fiel de la partitura y las propuestas interpretativas trabajadas en clase. Este encuadre resulta algo frágil ya que un ladrillo mal colocado compromete toda la estructura del edificio.

La noción de monólogo interno ya hace remisiones a una instancia psíquica que se atiende a sí misma. Es decir, sólo existe un *yo*, pero supone una interlocución en un solo nivel:

un *yo* con un *yo*. Ciertamente desde una consideración psicoanalítica es difícil no pensar aquí una reducción de los términos a una conciencia voluntad, lejana de la referencia inconsciente. Esta reducción negaría una interlocución otra y a su vez, adquiere una poderosísima circunscripción al plano de la conciencia y al mandato en la conciencia. Lo anterior se hace evidente, en la importancia que adquiere para Eugenia “la conciencia plena”, por medio del “foco atencional” y las propuestas teóricas para explicar las condiciones favorables de interpretación (conciencia de la respiración, la musculatura y la redirección a pensamientos de tinte optimista). En suma, se vive, se padece y se trata de explicar el problema únicamente desde el registro de la conciencia.

Ahora bien, no sólo se presentan monólogos internos durante la ejecución musical. También se pudo observar que incluso en días posteriores se pueden estar gestando pequeñas contiendas a nivel mental. Eugenia describe que cada vez que recibe la noticia de una presentación, en ella se genera un pensamiento de desconfianza en su capacidad interpretativa y por consiguiente la evitación de la tarea:

Es desconfianza o sea...Yo me lo imagino así como el diablito y el angelito. Entonces el diablito me dice como: "usted no es capaz de hacer eso, o sea, ese profesor que le dijo que tocara ese solo, ¿estará seguro o tal vez le dará lástima usted y quiere una oportunidad? Pobrecita usted y..." Pues puras cosas negativas y entonces viene el angelito y me...Y yo misma digo: no o sea...tengo que tener valor y si me lo están asignado es por algo. Y tírese al agua Eugenia (Eugenia, comunicación personal, 2019).

Seguramente muchos de los lectores recordarán la comparación que ilustra Eugenia en personajes caricaturescos como Pedro Picapiedra u Homero Simpson. En cada hombro una figura mitológica tratando de persuadir sobre desistir o completar la tarea. Los enunciados que ella cataloga como negativos se caracterizan por sentimientos duda y vergüenza, seguido de una voz, con la cual se identifica, dotada de mandatos con un velo de afirmaciones cargadas de “optimismo”.



Eugenia comenta que siempre surge en ella primero las “apreciaciones negativas” y luego las positivas. En varias ocasiones ha pensado en evitar la tarea, ya sea por medio de estrategias auto incapacitantes, o bien con la esperanza en secreto que se le asigne a otro compañero. No obstante, esto le genera sentimientos de culpa y considera más satisfactorio poder asumir el reto interpretativo.

Al indagar de donde podría provenir esa voz negativa, Eugenia asoció que tal vez tenía que ver con algo que quiere impedir el logro de sus metas académicas y objetivos de vida. Al hilar más fino, ella lo relacionó con “la negativa en la familia hacia la música como una carrera y una forma de ganarse la vida, de trabajar, de vivir”. Esta negativa proviene en especial de su madre, su abuela y su padre. Paradójicamente, sus padres, fueron en conjunto con la maestra de música, alentaron a Eugenia para ingresar a lecciones particulares de flauta y posteriormente al Castella. No obstante, la renuencia de sus padres se hizo evidente a partir de la consideración vocacional en los años universitarios.

Eugenia lucha activamente con el doble mensaje de sus padres, una doble titulación universitaria y prioridades conflictuadas entre complacer a su familia y a sí misma. Los diálogos internos se podrían derivar sobre las luchas entre alternativas personales y profesionales que podrían resultar en la pérdida de su familia o de su música. En la búsqueda de identidad y expresión ella se debate entre voces mixtas y sentimientos encontrados.

***h) Espacios interpretativos de mayor reto: ¡los peores escenarios!***

Se podría decir con cierto grado de cautela, que los escenarios que signifiquen algún valor evaluativo para el músico a menudo pueden generar un nivel importante de ansiedad; sean estas competencias, evaluaciones con jurado, conciertos, recitales o audiciones. Sobre este último se ha encontrado que las audiciones encabezan la lista de los espacios donde se reporta ansiedad

escénica musical en mayor intensidad y con más difícil manejo (Kenny, 2011). Esto concuerda con el relato de Eugenia como se puede apreciar a continuación:

Bueno ahora que lo pienso, también cuando se trata de audiciones. Porque buenos, si es una audición para algún puesto y si es de trabajo, ese también, por el tema de uy yo quiero ganar verdad, quiero sí estoy aquí es porque quiero ganar esta audición y tener este puesto, o si fuera en la, en la escuela digamos en algún ensamble y qué es para acomodar filas verdad, quién va a quedar de principal, di uno siempre quiere sobresalir, entonces ese querer estar de primero, ya le... para mí, a mí, me genera más más estrés, más nervios verdad (Eugenia, comunicación personal, 2019).

La presión por ganar un puesto de trabajo o bien obtener un puesto alto en la distribución jerárquica de ensambles u orquestas, son importantes movilizadores para Eugenia. Quizás el sentido de competencia que se despierta en estas condiciones resulta amenazante, así como tener que medirse ante otros compañeros músicos para probar quién es mejor.

Por otro lado, la expectativa sobre quién asistirá a la presentación musical también es motivo de preocupación para Eugenia.

Si entre más...si en el público hay personas músicos verdad, con una preparación muy alta en música, qué sé yo, profesores, o cuando hay clases maestras, son más los nervios, a que si yo voy y toco, por ejemplo, en algún concierto de extensión, un asilo de ancianos, o frente a niños, ahí no porque pienso que ellos no me van a juzgar tanto como un profesional en música. Entonces yo digo "oh los niños siempre lo van a disfrutar, los ancianos o personas que no saben de música y ahí es más relajado el asunto" (Eugenia, comunicación personal, 2019).

Esta distinción entre públicos se atribuye al hecho de que los músicos serán capaces de detectar con mayor precisión errores o fallos interpretativos y más aún cuando éstos conocen el repertorio, ya sea porque lo han escuchado o interpretado anteriormente. Este hallazgo es consistente con la literatura donde se denota que las audiciones más desafiantes son aquellas cuyo jurado es respetado por el artista y goza de estatus en el campo, asimismo que tenga conocimiento experto de su repertorio. Estas condiciones provocarán más ansiedad que aquellos públicos que carecen de estas características (Kenny, 2011).

Eugenia también comenta que incluso se siente más cómoda interpretando obras poco conocidas o bien con pasajes de improvisación. Es interesante como remarca el hecho que los niños, adultos mayores o personas que no saben de música son capaces de disfrutar la música, mientras que los músicos tienen un oído mucho más crítico o elevados estándares que no permiten el mismo nivel de disfrute.

Al consultarle sobre su propia apreciación cuando ella está en el lugar de público, observando otras presentaciones de sus compañeros, comentó lo siguiente: “Me di cuenta que estaba desde, desde una posición de juez, juzgadora muy atenta a los errores y no lo estaba disfrutando.” Es interesante notar esta misma atribución al público imaginario cuando los roles se intercambian. Sobre esto Kenny (2011) aduce que si el/ la intérprete es altamente crítico (a) o dudoso (a) de su habilidad, percibirá a su público de la misma manera, altamente crítico de su interpretación.

Más aún al indagar sobre cuál sería el público ideal, ella manifestó que los niños:

Porque van a disfrutar más un concierto que los adultos. O tal vez un adulto lo va a disfrutar igualmente, pero el niño va, o sea el niño no se va a quedar sentado y entonces va a ser... va aplaudir, va a levantarse, va a intentar bailar y esa energía de ese niño pues se devuelve a mí y entonces eso me va ayudar a tocar mejor y esa persona se va... es como como un ciclo verdad. Entonces eso me inyecta mí, yo toco mejor, esa persona se emociona más y así. Entonces es un ambiente como más rico para tocar. Igual las personas o sea los adultos yo sé que lo van disfrutar, pero no van a expresarlo de esa forma (Eugenia, comunicación personal, 2019).

Llama la atención la importancia de las muestras de admiración y aplausos que son negadas del público adulto pero concedidas en el público fantaseado. Se muestra algo de una incompatibilidad de las exigencias del adulto versus las de un niño. Es decir, la pureza o mito de la desexualización de un niño se estima buena para la música mientras que el logocentrismo de un adulto trae consigo demandas incompatibles. Como comenta Gabbard (1979) algunos intérpretes se sienten verdaderamente vivos y completos sólo si están recibiendo la confirmación

y aprobación de un público admirador. Esto se conecta con fantasías narcisistas y la respuesta especular del público, el cual confiere un alivio temporal. Para el anterior ejemplo, la entrevistada parece participar de esa condición de la infancia como lugar de recuperación de una satisfacción narcisista plena.

Por otra parte, Eugenia manifiesta que tocar en ensambles u orquestas le supone menos ansiedad:

Porque me siento menos expuesta que si soy sólo yo verdad siento que la tensión va a estar sobre mí. Pero sí es en algún grupo de cámara o en un ensamble, ya yo me siento solo una parte más pequeña, digamos no todo el foco va a estar en mí, sino que es una simple parte y siempre está, pero menos (Eugenia, comunicación personal, 2019).

Este hallazgo también es consistente con lo reportado en investigaciones anteriores donde el tamaño del ensamble interpretativo influye en el nivel de ansiedad, con actuaciones de solista provocando la mayor ansiedad, seguido por pequeños conjuntos, orquestas y entornos de enseñanza (Cox & Kenardy, 1993; Jackson & Latane, 1981; Kenny, 2004; citado Kenny, 2011) Quizás esta suposición se fundamenta sobre la idea una responsabilidad colectiva sobre la interpretación y que cualquier fallo se distribuirá o asumirá entre los miembros de la agrupación.

***i) El Perfeccionismo: ¡lo mejor o nada!***

Se podría creer de primera entrada que una aspiración al perfeccionismo es una cualidad deseable, máxime en las artes escénicas donde se requiere un alto nivel de destreza, coordinación, atención, memoria y condiciones estéticas e interpretativas. No obstante, el perfeccionismo tiene un efecto paradójico en aquellas personas con un alto nivel de preocupación por lograr una ejecución perfecta: “pueden ser más vulnerables a un rendimiento deteriorado, tener dificultad para concentrarse y experimentar mayores niveles de insatisfacción con sus interpretaciones” (Flett & Hewitt, 2005).

Como comenta Kenny (2011):

aunque el perfeccionismo no ha sido extensamente estudiado en las artes escénicas, parece ser tanto un factor etiológico y a su vez mantenedor de la ejecución ansiosa. Una de las razones por las cuales se debe esto es que las artes escénicas son disciplinas exigentes. Al igual que la ansiedad, el perfeccionismo puede ejercer tanto un efecto positivo, así como negativo sobre el rendimiento. Llevado a los extremos puede ser debilitante (pág. 10).

Esta naturaleza dual del perfeccionismo podría crear una especie de ciclo en el cual se anticipa una interpretación perfecta pero paradójicamente esta búsqueda obstaculiza tal meta. El establecimiento de ideales inalcanzables configura un escenario redundante donde el músico se siente incapaz incluso antes de abordar la tarea.

En trabajos recientes se han identificado relaciones entre el perfeccionismo y la sensibilidad a la ansiedad, en particular aquellos aspectos asociados con la autopresentación (Kenny, 2011). Se ha hipotetizado también que el perfeccionismo está relacionado con la evaluación social negativa y los ataques de pánico (Flett, Greene & Hewitt, 2004). Por ejemplo, en un estudio de metodología mixta sobre cantantes de ópera Sandgren (2002) descubrió la necesidad de perfección en estos intérpretes:

La mayoría de los cantantes estaban orientados al logro y se esforzaron por "ser perfectos" en lugar de "hacerlo perfectamente". Es decir, una mayor búsqueda de aprobación, confianza y aceptación de otras personas significativas y en menor medida, luchar por desarrollar cualidades expresivas. Por ejemplo, el funcionamiento y perfeccionismo vocal no sólo se ven como objetivos, sino más bien, como los medios para profundizar el compromiso artístico y la autonomía.

Por su parte, las personas perfeccionistas invierten gran cantidad de energía en el proceso de evaluación, desarrollan ideas rígidas sobre lo que constituye éxito o fracaso y perciben el éxito como un todo o nada (Kenny 2001). A su vez, tienden a equiparar la interpretación perfecta con un sentido de valía y una ejecución deteriorada con sentimientos de ineptitud y vergüenza

(Shafran & Mansell, 2001). A continuación, se presenta algunos extractos de los participantes, los cuales sugieren ciertos elementos concordantes con las definiciones anteriores:

Más que todo bueno por una cuestión casi que personal, mía, yo sí admito eso, que yo soy bastante perfeccionista. ¡Yo soy de esas personas que si yo no voy a hacer algo bien... diay, no lo hago! (Axel, comunicación personal, 2019)

Sobre este enunciado es interesante notar el carácter inherente de la noción perfeccionista. Axel comenta que la posibilidad de interpretar es posible, siempre y cuando sea correcta, de otra manera no se puede admitir. Quizás el problema de la postura perfeccionista es que rápidamente obtura toda posibilidad creativa y expresiva, al no cumplir con un estándar de calidad externo o bien autoimpuesto. Tal es el caso del siguiente ejemplo:

¡Perfeccionismo! El hecho de querer siempre hacer las cosas bien y que tiene que salir bien, eso es lo que me ha matado y me ha amarrado. Me ha hecho como ser bastante rígido a la hora de tomar mi estudio, a la hora de tocar, a la hora digamos de tener que verbalizar lo que no pude expresar a la hora de tocar (Axel, comunicación personal, 2019).

Nuevamente hace aparición el imperativo de rendir bien, el cual cierra otros escenarios igualmente válidos que no son liderados por una expresa evitación del error.

Por otra parte, se debe considerar la necesidad de “aparecer perfecto” en una capacidad profesional (como se discutió en la categoría de temor al fracaso). Sobre lo anterior, la connotación de “profesional” despierta ciertos niveles de exigencia sobre el intérprete. En su quinta acepción, el DRAE refiere al profesional como “aquella persona que ejerce su profesión con relevante capacidad y aplicación” y “aquello hecho por profesionales y no por aficionados”. Esta distinción hace pensar que en el profesional ha depurado notablemente su habilidad de los errores que podrían asaltar al músico aficionado y a vez hace pensar el carácter peyorativo de los productos hechos por aficionados.

Aunado a lo anterior, Eugenia expresa una idea en cuanto al perfeccionismo. Ella comenta lo siguiente: “Yo siempre he sido muy perfeccionista, bueno yo creo que en general todas las personas queremos hacer lo que hacemos bien”. En este enunciado encontramos una generalización atribuida al campo musical donde lo esperable es que los intérpretes quieran hacer las cosas bien, de manera perfecta. Nuevamente, esta idea está sujeta al hecho de que el error no es admisible y se debe hacer un laborioso trabajo para evitar la aparición de este.

Ahora bien, en esto de la perfección pueden surgir diferentes matices y significados. Axel lo explica de la siguiente manera:

Perfecto...Perfecto yo lo puedo interpretar al menos con lo que está pasando ahorita como llegar y que todas las propuestas que uno tenga, eh la música siempre la vamos a basar en propuestas, si hacer esto más fuerte, o más suavcito, puede ser aquí hacerlo más rápido, eso son propuestas. La propuesta que uno le hace al profesor que de primera entrada sea lo que a ese profesor le guste, porque el 85-90% de la interpretación que uno hace, siempre va a estar influenciado por las creencias que tiene el profesor, por lo que digamos de su experiencia previa, cree que es lo que más le conviene a esa pieza (Axel, comunicación personal, 2019).

Sobre esta línea, la perfección se explicaría a partir de la aproximación a la propuesta musical del profesor. Es decir, la interpretación musical perfecta es aquella que se acerca a las expectativas o propuesta del docente. En este caso la exigencia se establece desde el profesor y es el estudiante quien debe cumplir con este requerimiento. Llama la atención el limitado porcentaje que existe para que el estudiante ejercite su propia propuesta musical.

Lo anterior se relaciona con lo que Flett et al (2004) han denominado perfeccionismo socialmente prescrito, el cual se define como la creencia en que los demás esperan perfección y los otros serán muy críticos si no se logra cumplir con estas expectativas. La otra cara sería el perfeccionismo auto orientado entendido como la motivación propia por alcanzar la perfección junto con altas expectativas de rendimiento. Flett et al. (2004) también añade un tercer tipo denominado perfeccionismo orientado al otro. Este se caracteriza por una creencia en que se

espera que los otros sean perfectos y son muy críticos si los demás no logran cumplir con estas expectativas.

Pues bien, podría señalarse en palabras de Egan (2005) citado en Cupido (2018) que “el perfeccionismo es un escenario de estándares excesivamente altos, el cual se acompaña de la tendencia de hacer auto evaluaciones demasiado críticas sobre el desempeño de las tareas”. Esta categoría pareciera englobar las categorías expuestas anteriormente. Se podría pensar incluso que todas estas llevan a configurar una actitud perfeccionista entorno a la ejecución

No obstante, desde el psicoanálisis se podría pensar que la atribución interna o externa, no es quizás lo más importante, ya que se juega en otros registros del orden imaginario. Tal es el caso del ideal, o más preciso del yo ideal (prolongación del narcisismo en tanto que objeto de amor) y el ideal del yo (objeto de la búsqueda del yo)<sup>15</sup>. Ante esto podríamos recordar la instancia psíquica del superyó que vela la satisfacción narcisista procedente del ideal del yo y observa permanentemente al yo actual y lo mide con el yo ideal. A propósito de esto Freud (1992) dirá que:

el ideal del yo satisface todas las exigencias que se plantean a la esencia superior en el hombre. Como formación sustitutiva de la añoranza del padre, contiene el germen a partir del cual se formaron todas las religiones. El juicio acerca de la propia insuficiencia en la comparación del yo con su ideal da por resultado el sentir religioso de la humillación, que el creyente invoca en su añoranza. En el posterior circuito del desarrollo, maestros y autoridades fueron retomando el papel del padre; sus mandatos y prohibiciones han permanecido vigentes en el ideal del yo y ahora ejercen, como conciencia moral, la censura moral. La tensión entre las exigencias de la conciencia moral y las operaciones del yo es sentida como sentimiento de culpa. Los sentimientos sociales descansan en identificaciones con otros sobre el fundamento de un idéntico ideal del yo.

---

<sup>15</sup> “A este yo ideal (*ideal ich*) se dirige ahora el amor ególatra del que en la infancia gozaba el yo real. Parece que el narcisismo es desplazado sobre ese nuevo yo ideal que, como el yo infantil, se encuentra en posesión de todas las perfecciones. No quiere privarse de la perfección narcisista de su infancia. Si no pudo mantenerla porque durante su desarrollo las reprimendas de los otros lo perturbaron y despertó su propio juicio, trata de recobrarla bajo la nueva forma del ideal del yo. Lo que proyecta ante sí como su ideal es el sustituto del narcisismo perdido de su infancia: en aquel tiempo, él era su propio ideal” (Kaufmann, p. 533).



Ante lo anterior, se sugiere que el perfeccionismo se abstrae de una suerte de tensión en entre lo que se es y lo que se debe ser, valiéndose de una instancia interdictoria. En este encuadre triunfa el mandato y la ley que se deberá cumplir para ser admitido como el músico ícono. Necesariamente la identificación con la noción de expectativa de los maestros, el jurado, o el público dan fuerza y sostienen imaginariamente a este ideal del yo al que se debe acceder. Defraudarlos sería motivo de reprimenda imaginaria. El problema del perfeccionismo conlleva “más deseo de ganarle al superyó que a la búsqueda de placer” (Gabbard, 1983). La ecuación se ubicaría mayormente del lado del goce obturando la posibilidad del deseo.

Quizás los planteamientos anteriores nos llevan a pensar en la relación del sujeto con la perfección: Yo  $\leftrightarrow$  Perfección. Por un lado, es posible dilucidar la aspiración del músico por la ejecución perfecta y por el otro, el intérprete que logra y está *en* la perfección. Es decir, un *yo* que encarna y muestra la perfección. Esta segunda nos lleva al problema de considerar otras resonancias del sujeto en el lazo con la perfección. Lacan nos dirá que el sujeto se constituye a partir de que hay un abandono a la perfección y la existencia se funda en una falta estructural<sup>16</sup>: No obstante, pareciera existir una insistencia de recuperar ese lugar perdido. Por lo cual, el problema de la perfección no sólo plantea una aspiración a un ideal, sino que también guarda un problema de sentido con el ideal y el absoluto.

Sin embargo, el discurso de los intérpretes entrevistados, así como las investigaciones presentadas, no parecen escuchar estas otras reverberaciones al problema del sentido de la perfección. Esto es algo que una lectura psicoanalítica se inclinaría a escuchar: la posibilidad psíquica, es decir ¿qué quiere decir un *yo* en presencia de la perfección? Esto descoloca estas

---

<sup>16</sup> “En el mundo humano, la estructura como punto de partida de la organización objetal es la falta del objeto” (Lacan, 1956-1957, p. 58)

nociones consensuadas de perfeccionismo que parecieran repetirse en los discursos antes mencionados.

Ahora bien, pasaremos a analizar algunos aspectos del orden técnico y musical que interfieren en la ejecución satisfactoria según reportaron los participantes.

### **Aspectos técnico-musicales**

Las dos siguientes categorías hacen referencia a aspectos más cercanos al orden de la técnica y la musicalidad.

#### ***j) Deficiente conexión o intención emocional con la música: ¿necesita más feeling!***

La presentación de una obra musical requiere un intrincado proceso de familiarización y trabajo co-creativo para conectar con el espíritu de la obra o aquello que el compositor desea transmitir. Este proceso gradual acerca al intérprete con la obra, pero también de forma inversa, acopla la obra a las capacidades interpretativas y singulares del músico. En ocasiones, esta delicada sinergia no se logra completar a cabalidad y surgen desconexiones importantes que malogran la actuación musical. Es decir, se corre el riesgo de sentirse ajeno a la experiencia musical si se está por fuera de una cultura, de una clase social y/o de la propia historia personal.

A continuación, algunos ejemplos:

Entonces puede ser que yo no esté agarrando bien el estilo del periodo clásico o que hay algún problema digamos técnico con articulaciones o digamos ya porque uno necesite que se yo, meterse a algún concurso y esto sea como la pieza que se estaría requiriendo para ese un curso entonces queda perfecto para trabajarla verdad. Eso estaría atrasando más que todo porque en lugar de estar arreglando algunos problemas que yo debería estar arreglando (Axel, comunicación personal, 2019).

Entrar en sintonía con los distintos estilos musicales ofrece un reto particular para Axel.

A menudo ha atribuido esto a una dificultad de acoplar sus sentimientos con aquellos que le exige la obra. La comunicación de sentimientos es uno de los ejes que Axel ha establecido para

su trabajo musical. No obstante, el distanciamiento con la obra o la excesiva preocupación sobre aspectos técnicos obstaculiza esta labor:

Nosotros interpretamos, no tocamos, no somos tocadores de notas, nos dedicamos a transmitir un sentimiento a través de la música y eso bueno yo creo, que más bien es un problema con el que muchos lidiamos porque todos hemos tenido ese problema, que siempre nos preocupamos que los dedos, que esto y que el soplo y es que no está sonando bien, ay es que la caña, ay es que este clarinete ya está malo, pero tal vez es una cuestión como de actitud que nosotros no nos sentimos pues motivados o tenemos algún problema y eso obviamente nos va a pasar factura a la hora de la interpretación (Axel, comunicación personal, 2019).

Lo anterior revela una interesante distinción entre ser un tocador y un intérprete. El tocador es aquel que simplemente reproduce fielmente una sucesión de notas, desprovista de toda intención emocional, mientras que el intérprete es aquel o aquella quien toma el sustrato musical y lo convierte en una experiencia dotada de una fuerte carga emocional. Más aún se observa una exigencia particular al músico, ser gestor y vehículo de aquello que se quiere transmitir. La preponderancia sobre los aspectos técnicos pareciera ser perjudicial para lograr esta efectiva comunicación. Pero por ciertos momentos también puede significar la salvaguardia de conectarse con las pasiones humanas presentes en la obra. Pareciera que el músico debe lograr un equilibrio entre el goce, si se quiere y la adherencia a la partitura. Siempre está latente el peligro del músico que se desborda en el escenario, que ve fracturada su presentación cuando emergen sentimientos incontrolables:

El soltar si...El soltar la personalidad de uno, pero esa personalidad expuesta, sin vergüenza, por así decirlo, que di nos va a contar esa historia que nosotros pretendemos contar con la obra verdad. Porque de nada sirve digamos una persona que sea completamente tímida o sea 100% tímida que usted lo sube a un escenario y esa persona se pone de todos los colores y no haya que hacer y está súper tímida y no se le oye nada y hasta se ve como encogida y pues no es muy funcional verdad. Aunque tampoco sirve una persona que di que sea un completo, en palabras de mi profesora, un completo anarquista, que hace lo que le da la gana, que no se entiende que está haciendo, pero hay algo que está haciendo. Como Yoko Ono, por ejemplo, con es una que se sube, pero no te olvido si estás pensando algo, pero tampoco no es como muy muy estético muy metido en el canal que tenemos en la academia verdad. Entonces es como que ella está haciendo

algo, pero qué carajos está haciendo que no se le entiende nada, está soltando, pero está soltando en exceso (Axel, comunicación personal, 2019).

Soltar y contener, dos verbos que intentan ilustrar esa dinámica sobre el escenario. Ahora bien, estas diversas actitudes recuerdan alguna semejanza con la evolución libidinal del erotismo anal las cuales “consisten en retenerse, así como el niño, en la fase anal, retiene sus excrementos con los que por cierto se dice que él se propone hacer un regalo... pero para ello tendrá que asegurarse de que puede entregarlo con una sensación de un perfecto dominio” (LaPlanche & Pontalis). No obstante, ¿soltar no sería el elemento subjetivo que marcaría una diferencia, que develaría un sujeto?

Recorrer esos límites de las pasiones humanas puede resultar riesgoso, “ser un anarquista” significaría indiferencia por lo culturalmente establecido y transgredir lo académico, por lo cual se aproxima a estos linderos con cautela. Nuevamente sería como un intento de convocar lo corporal, pero tratar de someterlo, controlarlo, mantenerlo a raya.

Lo anterior plantea un reto especial para los músicos. Por un lado, existe la necesidad de sumergirse en un espacio histórico cultural, de sentimientos y pasiones<sup>17</sup>. Por el otro, vemos un cuidado especial por los elementos técnicos, la adherencia a la partitura y el autocontrol sobre el escenario. El dilema aquí se plantea en ¿cómo ser un sujeto que “encarna” la música sin que la rigidez de la propia estructura resulte paralizante?

Si bien en apartados anteriores, se habló de un fortalecimiento de la estructura yoica en favor de la “buena” interpretación, el cual denota un carácter afirmativo, este apartado propone más bien la posibilidad de un desdibujamiento que busca ceder a los requerimientos estilísticos y estéticos de la obra. Psíquicamente se plantea como un desafío en términos de lograr el adecuado

---

<sup>17</sup> Las cuales por definición distan de ser logocéntricas e implican un cierto desborde y excedencia de los simbolismos.

balance entre estas dos vertientes. Es decir, el conflicto se manifiesta desde una estructura como opción estabilizadora del yo versus el requerimiento de perderse, difuminarse en el espíritu de una obra o época específica. En suma, esta encrucijada demanda al músico una versatilidad especial en los registros de las sensaciones y las pasiones.

***k) Preparación técnica deficiente e inadecuados métodos de práctica: ¿necesita más estudio!***

Aprender una obra musical difícil involucra un rango de habilidades sensomotrices y cognitivas con el fin de lograr maestría de las tareas motoras automáticas requeridas para la ejecución (Kenny, 2011). Se busca lograr un nivel de automatización suficiente que permita al músico destinar su atención a los aspectos interpretativos y comunicativos. Este intrincado proceso puede variar para cada músico, dado su nivel de entrenamiento musical. Incluso el proceso de aprendizaje y asimilación de una obra no es del todo homogéneo, al presentar pasajes que requieren especial detenimiento y un mayor número de repeticiones para asegurar una ejecución fluida. Estas exigencias particulares puede que se aproximen o rebasan las capacidades de ejecución del intérprete, lo cual podría derivar en experiencias de preocupación importante.

Tomemos el siguiente ejemplo:

A veces y digo sólo a veces porque hay músicos que cometen ese error, cuando uno dice que ya tiene listas las cosas porque uno ya estudió y sabe que le sale, pero usted se pone a estudiar días antes y repasar, pero en ese repasar usted encontró algo que no estaba haciendo bien y usted se comienza a preocupar y preocupar y preocupar... si no lo resuelve ya es una torta enorme verdad. Sí usted lo resuelve pues bien ya llega un poco más tranquilo. Sin embargo, usted no tiene esa seguridad, digamos con esa pequeña sección como tal vez usted lo puede tener en las otras secciones que usted ya tenía más afianzada verdad, en cuanto a eso verdad (Axel, comunicación personal, 2019).

Es interesante notar que durante la etapa de aprendizaje de la obra, Axel comenta que puede llegar a detectar pasajes no del todo resueltos, a pesar de haber logrado una ejecución fluida anteriormente. Ante esto podría considerarse que todavía se requiere un trabajo más minucioso en ciertas secciones, o bien la proximidad al día de la presentación comienza a

despertar duda e interferencias del orden expuesto en los apartados anteriores. Afianzar los requerimientos técnicos y lograr la automaticidad deseada pareciera brindarle más seguridad o bien una idea de auto eficacia mayor. No obstante, al hablar de ansiedad de ejecución musical, la certeza de poder ejecutar una obra cabalmente entra precisamente en conflicto con el sentimiento de aprehensión que persiste, aún a sabiendas que se puede ejecutar correctamente.

Por otra parte, la técnica se plantea como un respaldo ante situaciones imprevistas. Por un lado, para aminorar los imprevistos y por el otro para hacerse cargo de ellos cuando surjan. La minuciosa preparación del instrumento pareciera controlar ciertas variables:

Por ejemplo, que yo haya escogido el equipo ideal para tocar ese día. Por ejemplo, la caña qué me va a sonar con el mejor sonido, que haya acomodado digamos mi boquilla de una forma diferente, que el clarinete no vaya, no sé, lo esté agarrando de una forma distinta, o digamos mi embocadura, no sé (Axel, comunicación personal, 2019).

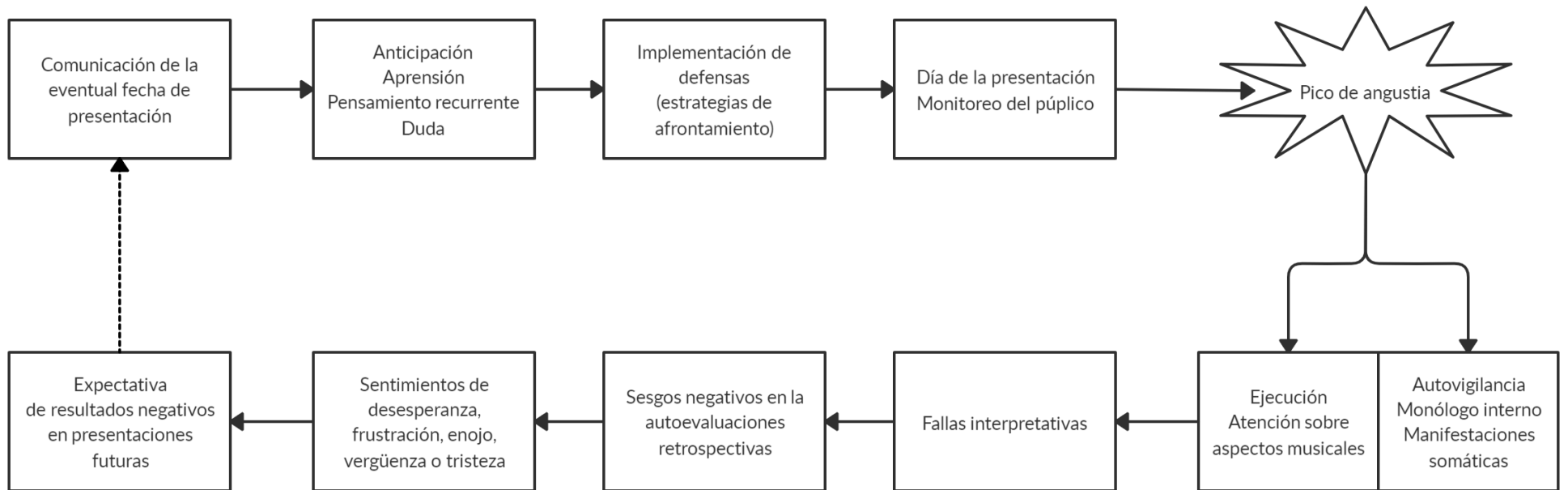
No obstante, esto sólo representa una parte de los preparativos para una ejecución y en sí pueden llegarse a establecer incluso como rituales para contrarrestar la ansiedad.

Este apartado en específico muestra la exigencia de una versatilidad en la destreza muscular con lo cual atiende a la complejidad de la tarea musical en términos del cuerpo, las destrezas sensomotrices y el entrenamiento auditivo.

Si bien cada una de estas categorías presentan una dimensión de la AEM reportada por los participantes, estas no se muestran de manera aislada en la práctica. Si no, que se relatan en forma de un continuum que aborda diferentes fases que van desde la comunicación de una eventual fecha de presentación, pasando por diferentes estadios, hasta derivar en una expectativa negativa sobre presentaciones futuras. Para tal efecto, sírvase ver la Fig. 1 la cual ilustra la evolución de la ansiedad escénica musical como fue reconstruida por los participantes.

Seguido, en el próximo apartado, pasaremos a destacar aquellas estrategias que han empleado los participantes para mitigar la respuesta ansiosa cuando hace su aparición.

*Fig. 1 Evolución de la ansiedad escénica musical descrita por los participantes.*



### 3. Concepción de tratamiento y cura de la AEM

#### a) Estrategias de afrontamiento

En esta sección se presentan distintas estrategias de afrontamiento (como se verá, en su mayoría de tipo autoayuda) que han reportado los participantes para abordar las diversas manifestaciones de su malestar, a las que se les reconoce en general un carácter de cognitivas, somáticas, emocionales conductuales de la ansiedad escénica musical. A su vez, la presentación de dichos repertorios permite generar una conceptualización del fenómeno a partir de las soluciones intentadas. En algunos casos estos abordajes han resultado suficientes para aminorar la respuesta sintomática pero el empleo de tales recursos resulta insuficiente para una resolución *satisfactoria*, como han dado a conocer los participantes.

Tabla 4. Estrategias de afrontamiento

Código	Descripción	Citas
Desviar el foco de la atención	Consiste en la implementación de actividades que logren una distracción del evento estresante. Puede incluir actividades de socialización, dormir o creación de propuestas extra musicales entorno al repertorio a ejecutar (historias o preparación escénica).	- Lo segundo, tratar de buscar, no sé alguna otra actividad que sea más... más como de bajar este más... a ayudar a bajar revoluciones. Por ejemplo, qué sé yo sí sé que estoy estudiando, pero ya no quiero estudiar, no se ir a darme una vuelta por aquí por la universidad o ir a comer con alguien, ir a tomar algo, incluso últimamente he visto gente que día y se ha puesto dormir en los mismos cubículos y se despierta día y como si nada (Axel, comunicación personal, 2019).  - Si, por ejemplo, que si hacemos una presentación él me dice "bueno para esta pieza haga alguna propuesta escénica, puede utilizar luces..." o cosas así digamos extra musicales que enriquezcan la presentación (Eugenia, comunicación personal, 2019).
Actividades o ejercicio físico	Se concibe la noción de trabajar el cuerpo para incidir sobre "lo mental". De esta	-Bueno me involucrado con el yoga, la meditación. He leído muchos libros pero básicamente lo que más me ha ayudado es el



	<p>manera la actividad física está orientada a mitigar la ansiedad por vía de estrategias como el yoga, estiramientos, o el deporte.</p>	<p>ejercicio físico, digamos el yoga y la práctica de la meditación (Eugenia, comunicación personal, 2019).</p> <p>- También eso ha ayudado mucho digamos lo que son los estiramientos antes de tocar el instrumento porque eso digamos ayuda a relajar la parte física, no tanto como para calentar el instrumento...eh ...bueno el cuerpo de uno también es un instrumento entonces es como si fuera un calentamiento, pero también es un estiramiento que le ayuda a uno a estar digamos lo más relajado posible, y eso se refleja mucho en la parte mental (Axel, comunicación personal, 2019).</p>
<p>Ejercicios de respiración, meditación e imaginación.</p>	<p>Los ejercicios de respiración se emplean para controlar o mitigar la respuesta física a la ansiedad. El mecanismo para alcanzar esto no es del todo claro en los participantes. Las estrategias de visualización se utilizan para evocar la respuesta ansiosa en entornos controlados con el fin de anticipar su supresión.</p>	<p>- Si porque incluso, como le digo si tengo que tocar, pues que esos síntomas de que se me seca la boca, me tiembla un poco, pero ya los puedo controlar un poco mejor por ejercicios de respiración que he aprendido, este de concentración y todas esas cosas me han ayudado para en los momentos por ejemplo, antes de un recital que tengo que salir, un recital de cátedra que tengo que salir a tocar, estoy en el camerino, entonces pongo en práctica esos ejercicios y pues me han ayudado (Eugenia, comunicación personal, 2019).</p> <p>-Entonces, pues tomé consciencia de eso y digamos la estrategia que implementé fue visualizarme en el escenario y.... Descubrí que cuando hacía eso, cuando pensaba en la presentación, sentía todos los síntomas que cuando voy a tocar verdad (Eugenia, comunicación personal, 2019).</p>
<p>Higiene del sueño</p>	<p>Se sustenta sobre la necesidad de adquirir entre 7 y 9 horas de sueño por noche con el fin de garantizar facultades mentales que</p>	<p>- Siempre, bueno yo soy uno que cuando tengo así un concierto importante o algo así los días antes pues trato de descansar bastante verdad. Siento que una mente cansada físicamente verdad no no va a poder</p>

	<p>puedan hacer frente a la presentación.</p>	<p>afrontar cosas tan pesadas como un concierto verdad. Qué sé yo, sí tengo un concierto miércoles, desde el domingo tal vez estarme durmiendo a las 8 de la noche, 9 de la noche verdad (Axel, comunicación personal, 2019).</p>
<p>Afianzar una técnica segura</p>	<p>El trabajo técnico y sistematizado orientado a la automatización para solventar fallas que puedan surgir durante la presentación.</p>	<p>- El asunto de la técnica como para recuperar...di la técnica pues... para tocar el instrumento (Axel, comunicación personal, 2019) .</p> <p>- Las recomendaciones de él han sido más que todo orientadas al asunto técnico de la flauta pero de los... di el asunto de los nervios y todo eso.... no (Eugenia, comunicación personal, 2019).</p>
<p>Literatura sobre el manejo del estrés</p>	<p>La lectura de libros pretende informar sobre estrategias para mitigar la ansiedad y teorizar sobre sus causas.</p>	<p>-Bueno me involucrado con el yoga, la meditación. He leído muchos libros pero básicamente lo que más me ha ayudado es el ejercicio físico, digamos el yoga y la práctica de la meditación (Eugenia, comunicación personal, 2019).</p> <p>-Y después llegó una violinista mexicana a la Escuela de Artes Musicales a dar una charla, a presentar un libro que se llama El Músico Consciente. Entonces ella hablaba un poco de estos temas. Mencionó cómo... hizo una cita, no sé no recuerda de quién era, pero bueno, decía que cualquier problema, incluso los del instrumento se resuelve primero en la mente (Eugenia, comunicación personal, 2019).</p>
<p>Automedicación</p>	<p>La utilización de betabloqueantes incide sobre las respuestas somáticas de la ansiedad. Esto se ha reportado anteriormente en los trabajos de Nube, (1991), Packer &amp; Packer (2005) y Sataloff et al. (2000)</p>	<p>-Es una pastilla para controlar la presión arterial. Pues no es que me apena, sino es que es algo que ningún profesional en medicina me lo recomendó, sino que fue que vi en internet, y sé que eso es algo irresponsable. Entonces eso es la parte, pero este he probado con una pastilla y pues ayudan, me ha ayudado pero este... Tampoco quería digamos hacerme dependiente de eso y que</p>

		para cada presentación necesitarla verdad (Eugenia, comunicación personal, 2019).
Socializar expectativas sobre la presentación	Conversar sobre los temores o inseguridades con pares puede relativizar las apreciaciones previas sobre una presentación. A su vez, se plantea como una forma de buscar recomendaciones sobre pasajes difíciles de las obras.	-Siempre también tratar como de compartir con personas, qué sé yo, cómo hablarles del concierto decirles que siento, qué espero lograr con ese concierto, aparte de invitar obviamente pues decirles bueno, yo siento que para este concierto estoy así y asá y siento que bueno que esta pieza me va a salir bien (Axel, comunicación personal, 2019).  - Si estar también bueno... si necesito afianzar un poco la confianza en la parte técnica, si pues consultarle a alguien más qué, qué podría mejorar o qué podría implementar para ese día (Axel, comunicación personal, 2019).

A partir de las exposiciones anteriores, es posible notar condiciones etiológicas implícitas en las propuestas de afrontamiento. Es decir, a través de la *cura*, es posible decir algo de la *enfermedad*. Para tales efectos, en su gran mayoría las categorías presentadas tienen algo de la negación del psiquismo, por cuánto la vía de resolución se centra en atender al cuerpo. Veamos algunos ejemplos.

Desviar el foco de atención implica mirar hacia otro lado, dirigir la atención hacia otro sitio y no incluir la posibilidad del *síntoma* como *síntoma*, *stricto sensu*. Es decir, desentenderse de aquello que aqueja con miras a que se resuelva por sí solo. Contrariamente, cuando algo se considera como *síntoma*, existe una mirada insistente sobre el problema, el cual pareciera tener una significación cifrada. No así el caso con esta estrategia de evitación que no atribuye valor de significación. No atiende a la ansiedad escénica como *síntoma* posible sino malestar a erradicar y la vía para hacerlo sería por la fuga.

Por otro lado, el cuidado corporal se ha propuesto como una medida para mantener el cuerpo en condiciones óptimas con el fin de sobrellevar el estrés. En particular la práctica del yoga y la

meditación mencionados por los participantes, han mostrado resultados alentadores en la reducción de síntomas asociados con la AEM. (Khalsa, Shorter, Cope, Wyshak, & Sklar, 2009, citado en Kenny, 2011). En los estudios que se han llevado a cabo, se han evidenciado mejorías significativas en medidas de AEM, estado de ánimo, desordenes musculoesqueléticos, estrés percibido y calidad de sueño. No obstante, debe hacerse la salvedad que estas intervenciones fueron de tipo intensivo (tres sesiones por semana sobre un periodo de dos meses), por lo cual podría considerarse que este abordaje tiene sus limitantes para reducir la AEM por cuanto se recomienda para aquellas personas que han adoptado el yoga dentro de su estilo de vida.

La práctica de técnicas de imaginación y relajación para la regulación de la AEM ha sido ampliamente difundida y se ha constituido en una forma predominante de tratamiento (Finch & Moscovitch, 2016). Como comenta Gregg et al (2008) citado en Finch & Moscovitch (2016):

El fundamento para el uso de imágenes mentales es que permite a los músicos experimentar situaciones y resultados de interpretación antes de ejecuciones "en vivo", y por lo tanto representa una poderosa técnica de ensayo mental. La imaginación mental también se puede conceptualizar como una forma de exposición imaginaria, donde los músicos se exponen de manera encubierta o imaginaria a situaciones de interpretación que provocan ansiedad antes de que realmente ocurran (pág. 222).

La vía por la cual estas intervenciones sustentan sus efectos radica en estudios neurológicos que señalan la activación de centros emocionales en el cerebro, tanto en estímulos percibidos como imaginados (Kim et al., 2007 citado en Finch et al, 2019). A su vez, áreas similares del cerebro se activan en respuesta a tonos auditivos percibidos e imaginados, así como las áreas premotoras y suplementarias se activan cuando los músicos imaginan la ejecución. También los estudios sugieren que la imaginación se puede emplear para sentir aspectos emocionales de la interpretación (Finch et al., 2019). Existen mayormente dos clasificaciones de imaginación para el manejo de AEM. Por lo general, la imaginación pre-interpretación se utiliza en conjunto con otras técnicas para aliviar la ansiedad. La imaginación de activación (*arousal*

*imagery*) se utiliza para anticipar el aumento de activación que puede acompañar la interpretación. Por otra parte, en la relajación basada en imágenes de activación (*relaxation-based arousal imagery*) se les indica a los participantes controlar el aumento de excitación por medio de técnicas de relajación basadas en imágenes. La justificación para tal uso deriva de la desensibilización progresiva ante los estímulos provocadores de ansiedad en un estado de relajación imaginado (Finch & Moscovitch, 2016). En otras palabras, se le sugiere a los músicos que se imaginen ejecutando en un estado de relajación.

En las revisiones integrativas de los estudios de imaginación en la AEM, Finch & Moscovitch, (2016) han detectado debilidades metodológicas (el empleo de varias intervenciones en conjunto, asignaciones no aleatorias, variabilidad en los niveles de AEM) que hacen imposible determinar si la imaginación por sí sola es un ingrediente activo del tratamiento que subyace al cambio de los síntomas. Más aún, poco se sabe acerca de cómo, y si en verdad los músicos emplean las imágenes para regular las emociones intensas que a menudo acompañan la ejecución, dado los pocos estudios de carácter cualitativo (Finch et al, 2016). Incluso, la utilización de las estrategias de imaginación puede ser de manera inconsistente con las pautas de exposición de mejor práctica, lo cual podría ser perjudicial para algunos músicos donde el efecto de supresión resultaría contraproducente (Finch & Moscovitch, 2016).

La imaginación ha mostrado aliviar síntomas de ansiedad en escenarios competitivos de rendimiento deportivo cuando se utiliza en conjunto con imaginación de éxito (imaginarse rendiendo bien o alcanzando el resultado esperado). No obstante, estas estrategias de reducción de la ansiedad como la imaginación o la respiración profunda podrían aminorar los niveles de activación fisiológica necesaria por debajo de los niveles óptimos para algunos deportistas.

(Finch & Moscovitch, 2016). Esto mismo podría suceder para algunos músicos que dependen de una gran activación cardiopulmonar como instrumentistas de viento o cantantes.

Si bien la imaginería pudiese ser una opción viable y hasta cierto punto *efectiva* para aminorar la respuesta ansiosa, no podríamos quedarnos únicamente con un criterio de eficacia. A modo de ejemplo, la hipnosis en sus precedentes históricos y de la mano del médico austriaco Franz Anton Mesmer, se estableció como una opción tecnológicamente convincente y muy eficaz para tratar diversas afecciones. Posteriormente el cirujano escocés James Braid acuñaría el éxito a la sugestión hipnótica. Esta práctica continuó, con gran éxito en la mayor parte del siglo XIX y principios del XX por médicos como Ambroise-Auguste Liébeault, Hippolyte Bernheim, Jean Martin Charcot. El médico vienés Joseph Breuer empleó la hipnosis como base para el método catártico. Más tarde Freud se familiarizó con esta línea de tratamiento y la utilizó con un número de pacientes (Menal, 2012). No obstante, desestimó la sugestión hipnótica a partir de sus experiencias señaladas en el caso de Emmy de N.

Freud comprendió los alcances y limitaciones de dicha terapia. Por un lado, permitía inducir, suprimir y modificar los síntomas presentes, lo cual lograba mejorías, pero éstas eran temporales, pues tarde o temprano el síntoma resurgía o se instalaba otro diferente en su lugar (Véliz & Díaz, 2014). Aunado a esto, observaba olvidos e incapacidad de acceder a memorias y al tiempo surgían en sus pacientes las quejas de tener lagunas (Escobedo, 2010). Esto llevó Freud a abandonar la hipnosis y considerar la formulación del psicoanálisis el cual optaría por una inclusión del psiquismo y no la obturación de aquellos factores problemáticos.

Si observamos detenidamente, es posible encontrar entre líneas en las anteriores consideraciones sobre la imaginería, resabios y ecos de una práctica sugestiva. En un buen número de ejercicios encontramos la referencia a imaginar escenarios, tener conciencia de

sensaciones y emociones emergentes, la redirección de estas sensaciones por parte de un terapeuta y la instalación de premisas (sugestiones) para hacerle frente en condiciones futuras. Esta sugestionabilidad terapéutica presente en las prácticas de la relajación y la imaginería apuntan a una efectividad terapéutica, de resultados pronto o incluso inmediatos mas no se detienen en lo psíquico (entiéndase lo psíquico ligado a la comprensión, a la introspección o al *fortalecimiento* subjetivo). Si bien se consideran como una tecnología psíquica por cuanto ofrecen la posibilidad de cambiar algo, también renuncian a la producción del cambio por vía de la transformación psíquica.

La imaginería pareciera colocarse como método prevalente para mitigar los efectos de la AEM sobre el rendimiento y la ejecución musical. No obstante, una observación más detallada advierte que debe practicarse con precaución y evitando toda estrategia de control de la ansiedad durante su implementación, tal como la supresión. La exposición gradual a situaciones temidas no es una solución funcional de aplicabilidad general y deja de lado muchas interrogantes de cara a la negación de la subjetividad de los músicos y de su quehacer.

Las tres categorías descritas (ejercicio físico, respiración e imaginería y la higiene del sueño) tienen una prevalencia de lo corporal sobre lo psíquico. Una suerte de somatización médica del malestar. Es decir, la sede del malestar estaría en el cuerpo y la vía para afrontarlo estaría en frenar o desacelerar el cuerpo por medio de respiraciones, imágenes o drenar la energía corporal por medio del ejercicio. El discurso de salud médica y la prevalencia del cuerpo serían los factores centrales de estos abordajes.

En la categoría de afianzar la técnica, prevalece la dimensión ejecutiva de la tarea. La repetición de los movimientos corporales garantiza una automatización de estos y favorece al

desentendimiento consciente de la labor ejecutiva. Esta prescripción pareciera ser la recomendación predominante por parte de los profesores.

Leer literatura sobre el manejo del estrés resalta la vía del logos y la inteligencia como formas para contrarrestar la AEM. El conocimiento sobre mecanismos de ansiedad y técnicas de manejo constituyen formas de abordaje puntuales y generalizables con poco cuidado sobre la singularidad. No obstante, esta opción pudiese resultar una puerta de entrada a la dimensión psíquica, la cual ubica la categoría del estrés en el campo del psiquismo. Sin embargo, el reconocimiento resulta inespecífico por lo vago del concepto y su operacionalización.

Por otra parte, se ha reportado la medicación como estrategia para controlar la AEM. Concretamente el uso de betabloqueantes se ha empleado para mitigar los efectos de la hormona epinefrina, también conocida como adrenalina, con el fin de reducir la presión arterial. Para efectos de este estudio, una participante reportó haber utilizado betabloqueantes para atenuar su ansiedad con una eficacia moderada. Sin embargo, se hizo de forma aislada ante la preocupación de generar una posible dependencia y se utilizó sin supervisión médica. No se reportaron efectos adversos sobre la ejecución. No obstante, el uso de betabloqueantes ha sido desaconsejado ya que puede interferir en el control rítmico y la conexión emocional con la música (Packer & Packer (2005). Asimismo, se ha desestimado para cantantes o instrumentistas de viento por cuanto afecta el rendimiento cardiovascular (Sataloff et al. 2000). Por lo cual, esta línea de tratamiento es debatible y no se propone como una solución a largo plazo.

La automedicación como vía de afrontamiento hace prevalencia del cuerpo somático y la vía de afrontamiento es el fármaco, la cual incide en una regulación de la respuesta ansiosa del sistema nervioso autónomo y el endocrino. Tales medidas sólo apuntan a los cambios fisiológicos y desestiman la injerencia de lo psíquico. Como se ha señalado anteriormente, esta



vía supone desventajas al inducir un aminoramiento en la capacidad de respuesta cardiopulmonar especialmente para instrumentistas y cantantes. Por otro lado, se señala la preocupación por una posible dependencia del fármaco y un efecto de tolerancia que supondría dosis mayores.

Por último, la socialización de expectativas podría ofrecer la promesa de otra inclusión de lo psíquico en tanto pudiese ofrecer un valor reconstructivo y analítico y no únicamente un valor catártico. Quizás los participantes describen primordialmente una función de descarga y de contención emocional en esta categoría. No obstante, se hace la salvedad que en este recurso hay algo de un “autodescubrimiento frente al otro” y deja abierta alguna posibilidad al *talking cure*. Pasemos ahora a revisar aquellas estrategias que se proponen y ejercen desde el recurso de la convicción personal o autodeterminación como vía de afrontamiento.

*b) Voluntad como precursora de la buena performance*

En esta sección se agrupan categorías que sugieren un trabajo personal con el fin de dirigir el accionar propio por vía del esfuerzo, el coraje, la determinación o cambio de esquemas, para combatir la ansiedad escénica musical. La palabra combatir se utiliza adrede en el sentido que la AEM adquiere el valor de una instancia a ser derrotada o al menos subyugada durante los instantes de la presentación. Si bien estas categorías también pertenecen a las estrategias de afrontamiento, estas se diferencian de las anteriores por cuanto la herramienta de afrontamiento presupone la consciencia/voluntad o bien, un yo que se propone tener control de sí mismo, ser dueño de su voluntad y ejecutarla (“querer es poder”). Por otra parte, las propuestas de la Tabla 4 obedecen al empleo de ciertas tecnologías (técnicas, saberes) o recursos que no pasan explícitamente por el yo. Para efectos de reflexión, hemos separado estas dos categorías que no necesariamente están diferenciadas, con el fin de señalar que se puede ver la voluntad como un yo aplicando técnicas (recursos instrumentales y tecnológicos), o bien como un reforzamiento del

poder de la voluntad (todo lo que puede pedirse a sí mismo: autocontrol, voluntad, autodeterminación).

Es posible que estas categorías se traslapen. Por ejemplo, entre las técnicas, la lectura de libros en general posiblemente refuerce elementos del ejercicio de la voluntad del yo. Dentro de los recursos del yo, puede haber una invitación a echar mano de todas las tecnologías o recursos instrumentales. Pero esencialmente, se resalta de un lado saberes y decires y por el otro, se resalta la confianza en el poder de la voluntad.

*Tabla 5. Estrategias de afrontamiento desde la consciencia o voluntad.*

<b>Código</b>	<b>Descripción</b>	<b>Citas</b>
Autocontrol	Se reconoce la respuesta sintomática y se le intenta hacer frente apelando a técnicas de respiración, relajación o afirmaciones para retomar el control de la presentación.	<p>-Me di cuenta que todo ese pánico, todo ese estrés que me generaban las presentaciones en público pues... era algo que estaba pasando en mi a lo interno, entonces yo era capaz de resolver eso porque no era ningún factor externo (Axel, comunicación personal, 2019).</p> <p>-Y para poder transmitirlo tengo que empezar por creérmelo yo misma y pues lo disfruté mucho. Empecé ansiosa, pero respiraba... traté de estar enfocada en el momento presente y pues tuve buenos comentarios, pero diay para mí lo más importante fue que lo disfruté. Aunque si tuve esas sensaciones físicas al principio, las logré controlar (Eugenia, comunicación personal, 2019).</p>

Autoafirmación	<p>La autoafirmación es el reforzamiento psicológico de las propios poderes, ideas y habilidades. Apunta a defender un derecho a alcanzar una meta. Por medio de enunciados se busca validar las capacidades y destrezas para hacer frente a una situación amenazante. Se suele referir como “pensamientos positivos”.</p>	<p>-Y pues yo trato de tranquilizarme y pensar "bueno no todo va a salir bien, voy preparado, no tiene porqué salir nada malo" pero ya el día que es la presentación es donde ya se manifiestan digamos las cómo los síntomas físicos les digo (Eugenia, comunicación personal, 2019).</p> <p>-yo digo "bueno pero yo me he preparado, yo me he imaginado que estoy aquí, este ya todo me va a salir bien" (Eugenia, comunicación personal, 2019)</p>
Cambio de actitud	<p>Un estado de disposición mental organizado que ejerce una influencia directa en el comportamiento frente a situaciones estresantes. Esto se ha planteado como una importación de campos como la psicología del deporte. Concretamente la actitud se relaciona con la disposición de ánimo manifestada al momento del deporte; la cual, actúa de manera determinante en las acciones deportivas.</p>	<p>-Entonces a ver, de esta presentación y todo no fue perfecta y ahí también va mi mi cambió digamos de actitud (Axel, comunicación personal, 2019).</p> <p>-Y fue como un cambio de actitud más que todo y yo dije "ok todo esto que he hecho, le ha servido otra gente a mí me va a servir" (Eugenia, comunicación personal, 2019).</p>
Canalizar o separar sentimientos	<p>Refiere a la capacidad de acentuar aquellos “sentimientos positivos” que colaboren con la ejecución. Tiene estrecha relación con el punto anterior donde se busca un estado de disposición centrado en la autoeficacia elevada. Por otra parte, se busca “desechar” aquellos</p>	<p>Pero sí siento que sí es importante cómo canalizar, si todas esas cosas que uno siente verdad. Porque al menos lo bueno verdad. Porque nunca deja de haber una emoción: "uy ya voy a tocar! ¡qué bien! ¡que me siento contento y demostrar de lo que soy capaz y aquí estoy!" dejar explotar eso, aunque</p>

---

sentimientos que perjudican la presentación (nervios, ansiedad, negatividad).	también bueno, no sólo como de canalizar sino también como saber separar los sentimientos que me van a servir en el de momento subirme al escenario y los que no verdad. Porque hay sentimientos que... pues no funcionan. Por ejemplo, esa emoción, ese impulso, esa energía, una energía positiva. Pero también diay pues está el...qué sé yo... los nervios, está la ansiedad Axel, comunicación personal, 2019)	
Se busca también “transformar” la ansiedad en algo que colabore con la presentación. La vía para hacerlo no es del todo clara.		
<b>Mentalización</b>	<p>Este concepto es fundamentalmente una importación de la psicología del deporte. Conlleva visualizar futuras situaciones donde el desenlace sea consecuente con el objetivo esperado. Tiene su fundamentación sobre las técnicas de imaginería. A su vez se asocia con el concepto de “actitud” mencionado anteriormente. Incluso se emplea como sinónimo en algunos casos.</p> <p>La mentalización a su vez sería un medio para alcanzar “un estado de paz” o “estado zen”. Refiere a un estado de serenidad o calma ante la perturbación. También a la no perturbación o bien invalidación de una idea de conflicto.</p>	<p>-No no, voy a ir mentalizada que tengo que tocar" (Eugenia, comunicación personal, 2019)</p> <p>- Esa es la mentalización que necesito para ese concierto (Axel, comunicación personal, 2019).</p> <p>-Simplemente pues tuve que mentalizarme para llegar y disfrutar y pues hacer música (Eugenia, comunicación personal, 2019).</p> <p>-El estado de paz yo podría describirlo tal vez como una de tantas cosas verdad. Porque a mí un estado de paz me suena como que usted absolutamente nada la va a perturbar. Es mentira que no hay músico que se suba al escenario y no logre sentir, digamos nervios. Siempre tiene que ver cómo un grado de tal vez ansiedad o de nerviosismo por la</p>

---

---

		<p>presentación que usted va dar. Que usted logró sobrellevar eso, eso es lo que se busca verdad. Siempre como una calma, siempre mantenerse como en paz con uno mismo. Que si uno se va a equivocar, bueno alguien me decía por ahí, que de antemano uno tiene que perdonarse lo que uno pues, los errores que uno vaya a tener verdad (Axel, comunicación personal, 2019).</p>
<p>Vivir el momento presente</p>	<p>Resonante con prácticas como el <i>mindfulness</i>, el aquí y el ahora. Kabat-Zinn (1994) "la atención plena implica prestar atención a las cosas tal como son en un momento determinado, sean como sean y no como queremos que sean". El estado de bienestar se logra mediante el enfoque del presente y la consciencia plena. Podría asociarse con estrategias de desviación de la atención.</p>	<p>-Ahora tuve pequeñas... así bueno... tuve errores, pero este, como estaba más consciente del momento, si pude o sea como hacer una una valoración más objetiva de lo que toqué y pues siempre hay que mejorar, pero me sentí bastante cómoda (Eugenia, comunicación personal, 2019).</p> <p>- Empecé ansiosa, pero respiraba... traté de estar enfocada en el momento presente y pues tuve buenos comentarios, pero diay para mí lo más importante fue que lo disfruté. Aunque si tuve esas sensaciones físicas al principio, las logré controlar (Eugenia, comunicación personal, 2019).</p>
<p>Salir de la zona de confort<sup>®</sup></p>	<p>La zona de confort es un estado de comportamiento en el cual la persona opera en una condición de "ansiedad neutral", utilizando una serie de comportamientos para</p>	<p>- Cómo a exponerme lo menos posible, es estar en la zona de confort (Eugenia, comunicación personal, 2019).</p> <p>- Y entonces, o sea, yo buscaba digamos, yo dije, podría tocarlo alguno de los</p>

---

---

<p>conseguir un nivel constante de rendimiento sin sentido del riesgo .En pocas palabras se entendería como la misma rutina de siempre (White 2009).</p> <p>Este concepto ha gozado de gran popularidad en la literatura educacional y opera bajo la creencia que las personas responderán si se les coloca en una situación estresante o desafiante: Se sobrepondrán a sus temores, dudas y crecerán como individuos.</p> <p>La exposición y el desequilibrio serían catalizadores del crecimiento.</p> <p>Generalmente se asocia estar fuera de la zona de confort como algo exitoso. Si está <i>dentro</i> de la zona de confort no se está aprendiendo, si está <i>fuera</i>, está aprendiendo.</p>	<p>otros compañeros y entonces eso me hubiera dejado en la zona de confort (Eugenia, comunicación personal, 2019).</p> <p>- Creo que hay mayor satisfacción en salir de la zona de confort (Eugenia, comunicación personal, 2019).</p>
---	--

---

El recorrido por las distintas estrategias utilizadas por los participantes para hacer frente a la ansiedad escénica musical deja entrever variadas aproximaciones y lecturas del fenómeno. Algunas están orientadas a mitigar las manifestaciones somáticas, mientras que otras apuestan por una reducción a nivel cognitivo.

Por un lado, tenemos las estrategias que apuntan a suprimir la ansiedad por vía del autocontrol o las autoafirmaciones mayormente. En un gran número de casos estas estrategias buscan la regulación emocional. No obstante, como mencionan Brooks (2014); Gross & Levenson, (1995) citado en Wood et al (2016) suprimir la ansiedad por estas vías es un trabajo difícil y paradójicamente en algunos casos incrementa los sentimientos de ansiedad.

No obstante, desde el autocontrol se enfatiza el discurso del *yo* y la necesidad de control. Aquí el prefijo *auto* destaca como condición eminentemente reflexiva. Es decir, un *yo* que quiere regularse a sí mismo. Sobre esta línea, la autoafirmación se plantea como una positivización de lo dado, la cual excluye la posibilidad de un resultado negativo en un escenario imaginado. En otras palabras, la afirmación sería algo muy contrario a la inclusión de la crisis.

Por otra parte, el cambio de actitud denota algo muy distinto de un cambio en profundidad. Expresa una solución inmediata que se contrapone a un principio de realidad. Busca solventar la adversidad por medio de asumir “actitudes positivas” y la certeza imaginada de las capacidades propias. Quizás no se podría hablar de un cambio psíquico profundo tal cual, sino una regulación en la disposición para realizar la tarea y una apropiación de sistemas de pensamiento menos conflictivos. Sobre esta misma línea, canalizar o separar sentimientos refiere a una exclusión de lo crítico o aquello generador de conflicto.

Mentalizarse refiere a una apropiación en superficie de otra visión. Esta visión supondría un modo de percepción, predisposición y afrontamiento distinto y adecuado para la resolución eventual de la tarea. Es evidente la atribución del término al dominio de la *mente* y al cambio de esquemas (*mindset*) que sugiere modificaciones en las actitudes.

Vivir el momento presente denota una negación de la historia personal. Es decir, esta estrategia pretende invalidar o evitar aquellos aspectos desagradables, no deseados y conflictivos y en su lugar, procura una sensación o espejismo de aparente armonía psíquica. Esta desconexión de la cronología personal procura desligarse de la idea de un sujeto en conflicto, que a voluntad puede autorregulase.

En general, todas las consideraciones anteriores del *yo* y la voluntad como recurso de afrontamiento implican algo de reforzamiento del *yo* (la necesidad de autocontrol,

autodeterminación, autoafirmación). Sin embargo, de tanto en tanto, se vislumbra la referencia a la zona de confort en la que se presume y anticipa levemente la posibilidad de que el *yo* tuviese que trascenderse a sí mismo, a sus seguridades, a sus protecciones y correr riesgos.

Este término ha gozado de gran popularidad entre educadores, motivadores personales e incluso deportistas y fue introducido por Luckner & Nadler (1997) citado en (Brown, 2008). Paradójicamente, no parece existir una teoría de la zona de confort *per se*, ni estudios que respalden su validez (Brown, 2008). Responde mayormente a una suerte de metáfora que encuentra sus raíces en las áreas de psicología del desarrollo cognitivo (Piaget, 1977, 1980) y disonancia cognitiva (Festinger, 1957 citado en Brown, 2008). Lo que llama la atención aquí es que haya hecho su incursión en la educación musical y en la idea que la exposición a experiencias retadoras “fuera de la zona de confort” contribuirán a una conquista sobre la ansiedad escénica. No obstante, el efecto de “empujar” a los estudiantes más allá de sus habilidades para afrontar las situaciones efectivamente podría ser más perjudicial y generar mayores niveles de ansiedad en los individuos (Berman 2002, citado en Brown, 2008).

Salir de la zona de confort implicaría entonces una salida del *sí* mismo para adentrarse en el terreno de la crisis. Esta estrategia pondría en juego la necesidad de quebrar algo y salir a un espacio diferente, seguramente potenciado por la presión de lograr una buena performance y no necesariamente crecer personalmente, como a menudo se infiere coloquialmente. En esta acepción, el peso estaría más del lado de ejecutar bien, en el preciso instante, y no el crecimiento o la realización. Tal vez en este sentido, el crecimiento personal demandaría exploraciones más profundas y variadas que sobrepasen la decisión de ejecutar en un momento determinado y las consecuencias de hacerlo o no, como señalan los participantes.



La existencia de una zona de confort como tal podría ser debatible, no obstante, la idea de un afuera desconocido y en un grado, amenazante resulte perturbador. Quizás se deba hacer énfasis en el cuidado de convertir este concepto a través de la banalización discursiva en un simple *tip* a implementar (“atreverse a hacer algo nuevo”, o “hacer algo que nos dé miedo”). Estamos hablando de una travesía subjetiva, emprender un viaje del que no se tiene la certeza de regresar y en las que el sujeto se está jugando algo de sí mismo.

Es posible notar que estas categorías comparten alguna relación con el campo del deporte en el sentido que lo importante es la resolución inmediata, y no a la resolución tal cual. Procuran el camino más corto de resolución para no sacrificar resultados. Esta premura lleva a la implementación de soluciones tópicas que suponen en el ejecutante la suspensión o evasión momentánea del conflicto. Las estrategias anteriores en general procuran formas temporales de alejamiento del malestar psíquico asociada a la ejecución y se proponen como estrategias conservadoras del control. Aunado a esto existe un tinte de renuncia a las exigencias subjetivas en pro de la buena ejecución (sin detenerse mucho en el cómo, sino en el resultado). En suma, la buena ejecución vive del sometimiento del yo.

El problema en cuestión y las soluciones ofrecidas recuerdan la dificultad para las disciplinas, incluidas el psicoanálisis, de hacer un abordaje del problema de la subjetividad estrictamente desde la instancia del *yo*. Más aún sería inabordable la discusión por lo psíquico al margen de los problemas de la relación con el *otro* (fantaseado, imaginado). Ante esta concepción no se puede dejar de lado que uno de los problemas psicológicos por excelencia es la relación con el otro (materno, paterno, el prójimo, el público). Justamente de esta materia se trataría el problema de la AEM, es decir un problema con el *otro*. No obstante, en las soluciones

aportadas vemos retiradamente la ausencia del *otro*. En suma, la *medicina* sería individual, pero la *enfermedad* era relacional.

Aunado a lo anterior, quizás es posible dividir en grandes áreas las estrategias implementadas, afín de confeccionar un cuadro resumen de las propuestas de tratamiento reportadas por los participantes. La siguiente tabla procura agrupar las soluciones aportadas por los participantes para una mejor comprensión.

*Tabla 6. Soluciones intentadas para abordar la AEM.*

<b>Medida</b>	<b>Estrategia</b>
Evitación	Permanecer en la zona de confort. Desviar la atención.
Supresión (ocultar los sentimientos ansiosos)	Autocontrol, autoafirmación, autorregulación, cambio de actitud, canalizar sentimientos.
Meditación y atención plena ( <i>mindfulness</i> )	Mentalización, vivir el momento presente.
Medicamentos	Betabloqueantes.
Cuidado corporal	Ejercicio físico, yoga, higiene del sueño, buena alimentación.
Imaginería y relajación	Estiramientos, respiración, concentración, visualización, relajación, imaginería.
Técnica musical	Trabajo técnico sistematizado.
Literatura	Libros de autoayuda, manuales para los músicos.
Reconfirmación o consuelo	Socializar expectativas.

*c) Actos de afrontamiento ¿absurdos? La transición al escenario.*

Muchas de las estrategias que compartieron los participantes y las cuales se han agrupado en la categoría de imaginería y relajación tienen el común denominador de ser implementadas previo a la ejecución en público. Es decir, se establecen como rutinas pre-interpretación. Tales prácticas hacen pensar en un carácter ritualístico (lejos de una forma peyorativa) frente a la

situación del performance, lo cual da pie a otras explicaciones para su relativa eficacia. Sobre esto se detallará a continuación.

La utilización de rituales antes de una presentación es de uso extendido en atletas e intérpretes exitosos (Brooks et al., 2016). Por ejemplo: Thom Yorke de la banda Radiohead se mantiene en silencio y medita durante horas previo al concierto. John Legend se come la mitad de un pollo asado antes de salir a cantar. Leonard Cohen solía tomar whiskey para calmar sus nervios y cantaba la frase en latín “*Pauper sum ego, nihil habeo*” que se traduce como “Soy pobre, nada tengo”. Madonna por otra parte tiene candelas detrás del escenario para protegerla, mientras se sienta en un camerino que debe parecerse exactamente a su propia casa. Van Halen come chocolates M&M’s pero evita absolutamente los marrones. Beyoncé reúne a todos los miembros de su banda para decir una oración y completa un conjunto específico de estiramientos, luego se sienta en una silla de masaje mientras preparan su peinado y maquillaje, escucha siempre la misma lista de canciones y pasa exactamente una hora meditando (Jackson, 2015, Obias, 2016)

Aunque alguna de estas rutinas podría parecernos simpáticas e incluso hasta peculiares, si se mira de cerca, cada una comparte *elementos ritualísticos*, específicamente aquellos que se relacionan con el simbolismo, la repetitividad y la rigidez (Dunleavy & Miracle, 1979; Womack, 1992 citado en Brooks et al. 2016). ¿Pero qué podría llevar a una persona a establecer estas rutinas de cara a una presentación o alguna otra situación estresante? Diversos estudios (Celsi, Rose, & Leigh, 1993; Cohn, Rotella, & Lloyd, 1990; Kirschenbaum, Ordman, Tomarken, & Holtzbauer, 1982; Lobmeyer & Wasserman, 1986; Moore, 1986; Norton & Gino, 2014; Orlick, 1986; Wrisberg & Pein, 1992 citados en Brooks et al. 2016) han señalado que a través de las culturas los rituales han acompañado transiciones estresantes como las muertes,

nacimientos, matrimonios, graduaciones y situaciones de rendimiento como el deporte o hablar en público. Es decir, estos estudios han correlacionado la emergencia de comportamientos ritualísticos con circunstancias caracterizadas por alta ansiedad o asociadas con la incertidumbre y lo desconocido. Concretamente podríamos definir un ritual como: “una secuencia predefinida de acciones simbólicas, a menudo caracterizadas por la formalidad y la repetición, las cuales carecen de propósito instrumental directo” (Brooks et al. 2016). Sobre esta definición se pueden reconocer tres elementos claves. En primer lugar, la utilización de patrones y secuencias ordenadas de palabras o acciones, etc. de carácter repetitivo. En segundo lugar, el aspecto simbólico que tiene un significado subjetivo y que puede estar dotado de tradicionalismo. En tercer lugar, la inclusión de acciones que no están causalmente ligadas al objetivo fijado. Quizás este último elemento diferencia a las rutinas, las cuales contienen acciones funcionalmente ligadas para alcanzar el objetivo propuesto, de los rituales. No obstante, como argumenta Brooks et al. (2016):

Un ritual de calentamiento puede involucrar algunos pasos en concordancia con el objetivo, pero se compone de pasos que no son lógicamente necesarios para la preparación, como rebotar una pelota de baloncesto exactamente tres veces o realizar ciertos pasos en una secuencia fija particular. Por esta razón, proponemos que, para ser considerado un ritual, al menos algunos, aunque no necesariamente todos de los comportamientos constituyentes no deben ser instrumentales (p. 73).

Por ejemplo, si tomamos la secuencia de acciones que suele hacer Beyoncé para sus conciertos, podremos notar que implementa acciones concordantes con el objetivo de su preparación corporal para el espectáculo (maquillaje, peinado) con otros que no están necesariamente ligados (escuchar la misma lista de canciones). Es más, escuchar esta misma lista de canciones podría parecer un comportamiento aleatorio e incluso fácilmente sustituible por algún otro. No obstante, escuchar esta secuencia de canciones ha sido dotado de un valor simbólico subjetivo por lo cual adquiere una connotación ritualista.

Ahora bien, el lector podría estarse preguntando si en realidad completar los rituales reduce la ansiedad percibida o bien tiene un efecto positivo sobre el objetivo asignado. Las investigaciones de Brooks et al. (2016) han encontrado reducciones significativas en medidas fisiológicas y de auto reporte sobre la ansiedad al poner en práctica un ritual asignado, así como un incremento en el rendimiento musical al reducir la ansiedad. El experimento dividió a los participantes en tres condiciones experimentales: *ritual*, *calma*, *no ritual*. A todos se les dio la instrucción de cantar una canción frente a un jurado, lo cual generó un incremento en la frecuencia cardiaca en las tres condiciones. Posteriormente, a la condición *calma* se le dio la consigna de “intente calmarse”. Al de condición *ritual* se le instruyó realizar un ritual predefinido y al grupo de condición *no ritual* se le indicó permanecer en silencio. El grupo de condición *ritual* registró un descenso en la frecuencia cardiaca posterior a la implementación del ritual a diferencia del grupo *calma* y *no ritual* como se puede observar en el gráfico.

Los investigadores concluyeron que completar un ritual redujo la ansiedad y mejoró la interpretación, más que explícitamente intentar calmarse (supresión). Algunas razones atribuidas para tal efecto son que la práctica de un ritual con un significado simbólico puede proveer una perspectiva más amplia del *self* que trasciende la tarea, un mayor involucramiento intrínseco, mayor preparación y curiosidad sobre la tarea, y satisface una necesidad fundamental por el orden.

La emergencia de comportamientos ritualísticos ante situaciones generadoras de angustia ya había sido estudiado anteriormente por Sigmund Freud. En su análisis del mecanismo de las obsesiones y la afección psiconeurótica describió síntomas como los sentimientos, ideas y conductas compulsivas (Laplanche, Pontalis, & Lagache, 1996). Al respecto Freud describe pacientemente los ceremoniales como medidas de protección o defensas secundarias contra las

representaciones obsesivas. Estas defensas pueden tomar la forma de rumiación compulsiva o bien compulsión de pensamiento y de verificación o una enfermedad de la duda (Kaufmann, 1996). Por ejemplo: “medidas de expiación (ceremonial minucioso, observación de los números), medidas de precaución (todo tipo de fobias, supersticiones, manías, amplificación del síntoma primario de la escrupulosidad), miedo de traicionarse (colección de papeles, miedo a la compañía), medidas para aturdirse (dipsomanía)” (Kaufmann, 1996, pág. 339).

Freud en su texto de 1907, “Acciones obsesivas y prácticas religiosas”, habla del ceremonial devoto como: “pequeñas prácticas, pequeños añadidos, pequeñas restricciones, pequeños reglamentos, puestos en obra en el momento de ciertas acciones de la vida cotidiana, de un modo siempre semejante o modificado según una ley”. Se dirá que estas interdicciones o compulsiones responden a un sentido de conciencia de culpa de la cual no se sabe nada. Esta se reaviva en cada nueva ocasión en forma de tentación y hace surgir una angustia de expectativa de una desdicha por concepto de una sanción (Kaufmann, 1996). Es así como los ceremoniales son medidas de protección las cuales:

al igual que las prácticas religiosas, de las que el hombre piadoso ejecuta al principio de cada actividad cotidiana, espera confusamente le procuren una garantía contra la desgracia y cuya significación (sobre todo expiatoria o propiciatoria ante el castigo divino) era explícitamente reconocida al principio (Kaufmann, 1996. pág 340).

Es así como en el actuar ceremonial encontramos acción defensiva o alivio ante la angustia, ya sea equiparando ese castigo divino con alguna “desdicha” que pueda ocurrir sobre el escenario y dejar al músico enteramente expuesto al infortunio.

En suma, estos elementos se han presentado aquí como una vía para el reaseguramiento (cierta constitución simbólica) ante eventos de aparente incertidumbre y poco control como podría ser la salida al público (exceso de Real). Una consideración pertinente sobre esta reflexión sería encontrar a dónde está la delgada línea entre el obturador ritual (sintomático, compulsivo,

mudo, que quiere mantener a control las pulsiones y busca silenciar algo de la angustia del vacío y la castración) y lo perteneciente al valor del acto (vía para acercarse corporalmente a eso que no existe hasta el momento en que se comienza a ejecutar).

Es decir, el ritual como ritual obsesivo tendría una condición evitativa, mientras que el ritual pre-concierto favorece a un acercamiento o transición al instante de ejecutar. Por esta vía es posible pensar en que no todo en el ritual sería rigidización neurotico obsesiva lo cual permite un acercamiento a una lectura no psicopatologizante del mismo, sino de favorecimiento del encuentro del músico con el acto de ejecutar. Aunado a lo anterior, se destaca el elemento simbólico, propio de cada construcción ritualística, como recurso del que se echa mano en la circunstancia de acercarse a este Real de la música.

#### **4. La música en la academia**

El desarrollo de una carrera musical conlleva una serie de retos que se abordan paralelamente y procuran una educación más allá de las habilidades musicales. Este apartado echa un vistazo a las vicisitudes de la formación universitaria y el lugar de la música en este contexto. Los requerimientos y demandas especializadas a las cuales debe hacer frente el músico en este contexto representan un reto aún mayor al que puede apreciarse en otros espacios más laxos.

Dentro de su narrativa, Axel hizo especial mención a la cualidad demandante de la carrera universitaria y el contexto muy crítico en el cual debe estar probándose constantemente. Esto lo podemos ver en algunos extractos de su relato:

La carrera de música si es una carrera... en cuanto sí... bastante demandante porque no sólo es digamos llegar y tocar y ya ahí murió. Tiene que haber digamos un balance con su vida social, con su vida académica, con una cuestión económica porque usted tiene que estar manteniendo su instrumento. Es como si esto tuviera un carro. Usted no va a meterse a una pista con los frenos con los malos verdad. Es lo mismo, usted tiene que estar llevando a ajustar su instrumento, a darle mantenimiento preventivo, cambiarle piezas que ya no están en buenas condiciones. Y más que todo como una presión social,

yo soy uno de los que tiene como esa presión social de que hay personas que lo ven a uno por encima del hombro, si no sos digamos como de tal calibre verdad. Sí usted no estuvo en tal lado, sino porque eso tiene Música que Música casi que todo el mundo se conoce porque... si no estuviste en tal lado, ya tocaste digamos... tocaste con alguien previamente en alguna orquesta, banda o ensamble o lo que sea, o tenés conocidos en común. Hay como cierta presión social, yo siento que una presión social de que sino sos así como de los top de la escuela, probablemente no vas a ser bien visto por tus colegas verdad (Axel, comunicación personal, 2019).

En estos enunciados Axel toca varias aristas referentes a las dificultades del contexto musical universitario. Por un lado, menciona la vida social, o el mantenimiento de vínculos fuera del contexto académico. Por otra parte, las demandas académicas (cursos, exámenes, recitales). También el aspecto económico que implica el mantenimiento preventivo del instrumento, lo cual no es exclusivo del clarinete, sino que se hace extensivo a los demás instrumentos musicales, inclusive la voz humana (consultas médicas, foniatras, medicamentos, etc.) y suponen un costo elevado. Por último, destaca una suerte de presión social configurada bajo un nivel importante de competencia o rivalidad frente a los demás compañeros músicos, así como un posicionamiento frente a los ensambles o agrupaciones musicales en los que se ha participado.

Lo anterior dibuja un panorama que pudiese resultar extremadamente sobrecogedor para algunas personas y denota también exigencias propias con respecto al manejo del tiempo y disciplina de estudio. De cara a las demandas académicas, Axel considera que no son realistas para tener un repertorio bien trabajado:

No, jamás. Si hay que tener una cosa clara: una pieza se puede llegar a tenerla a un nivel excelente, muy excelente de lo que le llamamos maduro. Pero no puede estar al 100%. ¿A qué voy con esto? Que por más anticipación que usted le dé para estudiar una obra o qué sé yo... A nosotros en clarinete por ejemplo nos dan la música con dos semanas de anticipación antes de empezar el ciclo lectivo entonces, en esas dos semanas uno tiene que resolver la parte técnica, para llegar a trabajar la parte interpretativa. Por más tiempo que a uno le den, uno jamás llega a poder perfeccionar esa pieza. Siempre tiene que haber un punto flaco, siempre. Se puede mejorar, pero no siempre va a estar perfecto (Axel, comunicación personal, 2019).



Esta descripción hace alusión a dos niveles de preparación: el nivel técnico, el cual se trabaja mayormente de forma individual y el nivel interpretativo que busca trabajar una propuesta guiada principalmente por el profesor o profesora y elaborado conjuntamente en las lecciones. Esto aplicaría para los diferentes cursos y aunado a esto las exigencias de los cursos de teoría musical. Si bien esto puede parecer una importante carga de trabajo, no dista mucho de las actividades desarrolladas fuera del contexto universitario (orquestas, bandas, recitales solistas) donde el tiempo de preparación del repertorio suele resultar escaso y las habilidades de lectura a primera vista se vuelven esenciales para hacer frente a la expectativa de directores o potenciales clientes. Esto puede resultar en detrimento de la calidad interpretativa y comunicativa de la música, la cual se pone al servicio de las demandas mercado y la producción musical.

*a) La música como competencia (¿fálico narcisista?)*

Los escenarios brindan un importante espacio de presentación del trabajo y las habilidades técnico-interpretativas del músico. Dentro de la gama de escenarios existen aquellos que gozan de más prestigio y notoriedad (teatros, salas de concierto), así como marcos organizativos que buscan galardonar el esfuerzo y la dedicación (recitales o concursos). Ciertamente acceder a estos espacios interpretativos demanda una preparación exhaustiva pero también comprobada maestría que a menudo involucra un nivel de competición implícito.

Si se mira de cerca es posible notar que la organización de un buen número de orquestas se fundamenta en los niveles de maestría desplegado por los aspirantes a los puestos. El sistema de audiciones quizás sea el más claro ejemplo de competitividad, pero también de los escenarios más angustiantes como hemos logrado notar en secciones anteriores. Las orquestas cuentan con un número finito de puestos y generalmente la demanda de aspirantes lo excede copiosamente. Es por lo cual que la selección conlleva un proceso de varios niveles. Las audiciones

profesionales de orquesta se rigen con mayor frecuencia bajo uno de los cuatro sistemas siguientes (Yeo, 2010):

1. Todos los interesados en el puesto están invitados a interpretar en persona para el comité de audición.
2. Un pequeño número de solicitantes están invitados a la audición sobre la base de su reputación, experiencia o currículum.
3. Se invita a varios solicitantes a la audición sobre la base de su reputación, experiencia o currículum vitae, y se requiere que otros candidatos hagan cintas o videos de audición.
4. Todos los solicitantes deben hacer cintas o videos de audición / CD.

De los anteriores sistemas quizás el primero denote un nivel mayor de transparencia. Este ha sido el más utilizado tradicionalmente. No obstante, actualmente es posible que se presenten centenares de personas a aplicar por un puesto, por lo cual se tomaría muchísimas horas para completar la selección aunado a la fatiga y el aburrimiento de los diferentes integrantes del comité evaluador.

El segundo sistema se fundamenta sobre la selección de músicos de experiencia comprobada y trayectoria. No obstante, lo anterior no significa que sean aptos para los requerimientos del puesto en cuestión. Además, deja por fuera aquellos músicos con poca o nula experiencia orquestal.

El tercer sistema combina la inclusión de músicos reconocidos y audios o videos de audición. Este es el sistema más popular actualmente (Yeo, 2010). No obstante, la decisión de quién debe o no hacer un audio resulta muchas veces arbitraria y con criterios laxos: “¿Cuáles son los criterios? ¿A quién conoces? ¿La fila de orquesta? ¿El salario? ¿Un profesor famoso? (Yeo, 2010).

Por último, el cuarto sistema requiere que todos los aplicantes envíen un audio o video. Esto pareciera ser un criterio justo. Sin embargo, puede ocurrir que algunos músicos con gran trayectoria no sientan la necesidad de hacerlo o que deben ser invitados dada su reputación. Otros podrían tener dificultades técnicas o poca experiencia con equipos de grabación, aunado a la variedad de calidades sonoras y visuales que presentan los distintos equipos utilizados para registrar la audición.

En cualquiera de los sistemas finalmente la decisión recae sobre un grupo selecto. Aunque la selección se base en repertorios estandarizados, en las primeras fases de competición los candidatos serán juzgados unos contra otros, lo cual despierta sentimientos de rivalidad. Por último, los finalistas serán juzgados contra el “ideal” muchas veces existente sólo en la mente del jurado.

Los procesos de audición para orquestas o ensambles en la EAM siguen lineamientos similares a los descritos anteriormente. Ciertamente, estos procesos despiertan preocupación en los estudiantes y en ocasiones disconformidad por resultados como se logra apreciar en los siguientes extractos:

Si es una audición para algún puesto y si es de trabajo, ese también, por el tema de “¡uy! yo quiero ganar” verdad. Sí estoy aquí es porque quiero ganar esta audición y tener este puesto, o si fuera en la escuela digamos en algún ensamble y qué es para acomodar filas verdad, ¿quién va a quedar de principal?, di uno siempre quiere sobresalir. Entonces ese querer estar de primero, ya le... para mí, a mí, me genera más más estrés, más nervios verdad (Eugenia, comunicación personal, 2019).

Vemos en el relato anterior que la presión por quedar en un puesto alto resulta en una cuota de estrés importante para Eugenia. El principal o concertino se asocia con cierto prestigio o primacía pues es la persona con mayor jerarquía después del director y quien ejecuta los solos, asiste en la afinación y/o en la dirección de la orquesta, y en la técnica de ejecución. En segundo lugar, está el asistente del principal. Así sucesivamente para cada fila existe un jefe de fila y un

asistente que ayuda al jefe a llevar a cabo su función. Esta conformación jerárquica en las orquestas profesionales supone diferencias salariales de acuerdo con las funciones y cuota de responsabilidad asignada. Por lo cual existe un incentivo económico para lograr un puesto más alto.

El concertino es el puesto con mayor remuneración seguido de los principales de sección (ya sea principal de segundos violines, violas, cellos, bajos y los principales de flauta, oboe, clarinete, etc.). Los instrumentistas de viento tienen un mayor nivel de exposición y por lo general tienen más solos. En Costa Rica, la Orquesta Sinfónica Nacional y la Orquesta Sinfónica de la Universidad de Costa Rica son principalmente las únicas que consideran y cubren esas diferencias salariales. Para el resto de las orquestas del país el concertino es el único puesto beneficiado con mayor compensación económica (Salas, comunicación personal, 2019).

Este panorama refuerza la noción de competitividad para aquellos músicos que deseen integrarse a alguna plaza dentro de una orquesta o ensamble. Las oportunidades laborales para este sector tienden a ser escasas y de alto nivel de rotación por cuanto los puestos se reajustan conforme a las temporadas musicales.

Aunado a lo anterior dentro del ámbito universitario se promueven dos conciertos anuales para galardonar a los estudiantes más sobresalientes. El recital de honor es para estudiantes que obtienen los mejores promedios a lo largo del año. Por otra parte, está el Recital de Solistas Universitarios. Este consiste en una selección de estudiantes sobresalientes por medio de un proceso de eliminatorias. Los mejores siete realizan un concierto junto a la orquesta profesional de la universidad.

El valor de la competición está intrínsecamente ligado a las labores curriculares desde y procura la continua mejora de los estudiantes. No obstante, puede conducir a otras desventajas al priorizar el rendimiento individual:

Impacta me parece que en la, en la falta de o sea... Eso hace que se elimine la conexión con las otras personas. A ver si yo estoy participando en una audición para un puesto y yo llego y llegan otro montón de flautistas, ahí en ese momento... yo tengo que sobresalir verdad, para ganar esa audición. Pero si yo ya tuve ese pensamiento y en un futuro en

esos días tengo que tocar en un ensamble con esas mismas personas... pues esa conexión no va a hacer tan fuerte y el arte lo necesita porque, como le digo para poder transmitir o sea también hay que conectarse con uno mismo, con las demás personas que se está tocando. Entonces si yo días anteriores vi a esa persona como mi competencia, va a ser más difícil lograr un buen ensamble, una buena química digamos de grupo. Y eso es muy común en la música (Eugenia, comunicación personal, 2019).

Eugenia pone de manifiesto como la rivalidad y el sentido de competencia podría resultar en un detrimento para la calidad interpretativa ya que incide en los lazos vinculares y dificulta una apropiada conexión emocional con la música.

*b) Música académica versus la música popular*

Por último, no podría dejarse inadvertida la marcada distinción entre música popular y música académica. Esta ha sido sitio de discusión por muchísimos años y pareciera que los cánones han ido evolucionando a través de los tiempos. Es de sabido que la música académica tiene particularidades y exigencias que la han relegado a ciertos espacios y minorías. Ciertamente existe un abordaje diferente para cada una de estas categorías como lo vemos en el siguiente relato:

Bueno yo creo que diría tal vez que es por el grado de exigencia que se le puede dar digamos a esta ocasión de música académica verdad. Porque, aunque uno pues no se preocupa digamos realmente, bueno uno no debería salir preocupado por eso realmente, es música uno simplemente nada más va y hace lo que uno tiene que hacer verdad. Sí uno está “guataqueando”, pues di uno no se preocupa mucho por muchas cosas como el sonido, que la articulación, que esto que el otro. Uno no se preocupa por eso. Simplemente uno toca y ya. En cambio, con la música académica siento que hay ciertas limitantes que hacen la separación digamos entre lo que es popular y lo académico. Popular no necesita tanto estudio, muchas personas lo pueden hacer. Lo académico ya lleva un grado, un poco más más complejo digamos la cosa (Axel, comunicación personal, 2019).

De repente la idea de las exigencias a las que hace mención Axel puede resultar restrictiva. Podríamos imaginar que el goce es más permitido dentro de la música popular y la música académica busca un mayor sometimiento de la pulsión a los estándares de la cultura. Lo podemos ver en el siguiente ejemplo:

Que ahí nos quitamos los tapujos, nos quitamos esa... esa coraza y esa investidura de académicos, nos fuimos un poco por la parte popular y diay ahí es eso pues ayuda, nos ayudó a darnos cuenta realmente quiénes somos y por qué hacemos lo que hacemos verdad. Hay personas que viven así completamente en contra de todo lo que tiene que ver con, con la academia musical. A lo largo del tiempo se ha sabido que la academia ha sido una, una institución hecha por personas que simplemente buscan lo mejor de lo mejor. Y que simplemente descartan lo que no responde a esos ideales de la academia. ¿Qué pasa por ejemplo, porque es que hicimos la separación entre música popular y música académica o música culta? (Axel, comunicación personal, 2019).

Es aquí donde el debate pulsión vs cultura entra en conflicto y la posibilidad de “ser” como lo menciona Axel, se ve restringida, o al menos la condición sublimatoria que exige la cultura sobre lo pulsional. El arte ha sabido bordear esos límites, pero, no obstante, debe considerarlos también.

## **B. Discusión: el drama del sujeto en las artes musicales.**

La presentación de un amplio espectro de tópicos en el apartado de resultados ha permitido darle cauce de lenguaje a los relatos de los sujetos frente a una vivencia que ha existido comúnmente en el silencio y en solitario. Con estas temáticas se ha logrado dibujar un espacio semántico que acerca a una problematización de los marcos más habituales desde donde se nombra e interviene la AEM y trae a colación aquellos resquicios donde se asoma el sujeto frente a la particularidad de interpretar. Los relatos han presentado de forma vivaz los dramas que acompañan al intérprete y lo complejo de encontrarles un lugar frente a las intrincadas demandas del mundo académico y musical. Sobre esta línea se exponen tres ideas centrales que derivan del recorrido textual de los participantes, así como, la revisión literaria y la experiencia personal del investigador.

### 1. La paradoja del sujeto en la experiencia musical

A través del recorrido por las organizaciones discursivas de los participantes emerge una apreciación sobre las vagas especificaciones a la subjetividad del intérprete. Esencialmente existe una complicada paradoja por la cual deben atravesar los músicos cada vez que presentan una obra. Por un lado, la convocatoria de un sujeto intérprete, que logre encarnar, sustentar y ser vehículo por medio de su corporalidad y su subjetividad de una obra. Es decir, darles cabida y resonancia a aquellas voces del compositor<sup>18</sup>, apoyado de ciertos afectos que el intérprete suma a su laboriosidad técnica. Por otra parte, es esperable un borramiento o difuminado de la subjetividad, de todas aquellas pasiones o interferencias que ponen en peligro la estabilidad y la seriedad interpretativa. Es decir, las cavilaciones de un *yo* más allá de la obra. El lugar del buen intérprete requiere entonces un vaciamiento de orden subjetivo, o al menos una suspensión

---

<sup>18</sup> Aun si el intérprete y compositor ocupen la misma persona, el momento creativo obedece a una reflexión distinta del momento interpretativo.

temporal y parcializada de las intromisiones del yo. Esto ha sido notorio en las preocupaciones de no incluir aquello que es extra musical.

Quizás para ilustrar este punto resulte esclarecedor para este punto la lectura de Nietzsche (2004) sobre lo apolíneo y lo dionisiaco, dos instancias en aparente contraposición, pero de gran complementariedad. Por un lado, existe este llamado de Apolo al orden, al límite, lo racional, a la advertencia de no elevarse al nivel divino (*gnothi seautòn*, “conócete a ti mismo”) y la afirmación de una individualidad (*principium individuationis*).

Por otra parte, encontramos a Dionisos que aniquila al individuo, el cual se pierde en el drama común e indistinto de la existencia. Penetra por medio del paroxismo musical y transforma al ser humano en sátiro, naturaleza en su estadio original. La manifestación divina actúa en su lugar y pierde la individualidad. Como dirá Gabriele (2005): “la analogía de la embriaguez nos aproxima a aquella al hacer hincapié en un aspecto fundamental, a saber: el completo olvido de sí (*Selbstvergessenheit*). De este modo, el ser humano no es un artista, sino que se convierte en una obra de arte. A través de la embriaguez se revela la potencia artística de la naturaleza” (p.2).

Vemos aquí la intrincada labor de congeniar dos fuerzas, en principio opuestas, al servicio del arte musical. Por un lado, dotar de un raciocinio, un grado de control y una articulación musical que se aleje del desbordamiento. Por el otro, dejarse tomar por la obra, imprimir gracia, incitación y sensualidad con miras a seducir al público (¿hacerlo olvidarse de su individualidad por un momento?). Poderosa esta cualidad de la música que nos invita a movernos en sincronía y a cantar al unisonó.

Por otra parte, emerge la intrincada contradicción de imprimir un estilo propio a la interpretación musical, pero a su vez, no alejarse de aquello escrito y cifrado en la partitura: el



espíritu de la obra. Comunicar, pero no revelar demasiado del mensajero. Estas son los juegos de equilibrio a los que expone el músico en cada presentación. Peligroso para la interpretación inclinarse demasiado hacia alguna de estas fuerzas: mucho orden y control convierte a la ejecución en un mero texto, hueco sin elucubraciones. Decantarse por un exceso de “verdad”, corre el peligro de desbordarse, de volverse preso de las pasiones.

## 2. El error como marca del sujeto

Continuando con el binario que antecede, pareciera que la buena ejecución se daría en el momento en que el *yo* del intérprete no se note, donde nadie pueda identificar al sujeto detrás del instrumento porque encarna tan bien el lugar del intérprete que el *yo* desaparece. En última instancia se presupone un *olvido de sí* y una minimización del protagonismo de la conciencia. No obstante, el *yo* reniega a este mandato y vuelve testarudamente. Se asoma en cada error y se resiste a ser olvidado. - “¡Ahh! ¡Ahí estás vos otra vez!” -Dirá el director o productor musical cuando por enésima vez, se interrumpe el ensayo por ese pasaje necio que no sale. Los errores le permiten seguir siendo *ese* que narcisistamente defiende y que para el cuál, es todo un drama borrar. Los errores son la defensa y la sobrevivencia de esa voluntad de certeza de este desgraciado yo: - “Soy un profesional, soy una profesional, sé de performance, sé de todo eso. Pero hay una parte en la que me da horror desaparecer en esa incertidumbre del no-yo”. -La angustia, señalizadora de esa terrorífica posibilidad, se interpone como salvaguardia y alerta ante el goce y la Cosa.

No obstante, existe cierta obstinación en reducir la interpretación musical a una lectura perfecta de la partitura (significantes) despojándola de la expresión de los afectos que esta encierra y que el intérprete debe hacer suyos. Este llamado a la perfección se centra mayoritariamente en un goce que escinde lo corporal (corte signifiante), las manos y la boca, en

el caso de los participantes del estudio, y lo desprende del resto del cuerpo. Es una incidencia significativa representada por la disciplina a la que debe someterse el cuerpo del artista, las innumerables horas, los días dedicados y el trabajo incesante (Nasio, 2015). Este corte se expresa en la superposición del trabajo técnico laborioso y un limitado tránsito o flujo de la dimensión del goce por otros registros evocadores de la pasión y el sentimiento de notoria exigencia a los artistas. Bajo esta lógica, la fuerza libidinal estaría concentrada en la evitación del error (que no se pierda una *nota*) y en su temible aparición.

En otras palabras, el músico se juega el acceso a la perfección como propuesta de realización humana, como propuesta de sujeto. Valga decir que en algunas ocasiones podríamos pensar con cierto desagrado de alguien rebosantemente expresivo. Con alguna ironía podríamos decir que nada muestra mejor el autocontrol y el dominio de sí, que el sofocamiento de la expresión (ej. la figura de un caballero inglés del siglo XIX). No obstante, hemos de enfatizar que la expresión humaniza, desendiosa y descoloca de ese lugar de superhombre que narcisistamente se desea sostener. De ahí la renuncia a expresar y mostrarse, como defensa fallida que protege ante la castración.

Por otra parte, la duda, presente en muchos enunciados de los participantes, nos recuerda la imperante necesidad de control ante aquello dotado de incertidumbre como lo es la singularidad de cada presentación musical. Por vía de la duda se concibe la postergación del acto que sume al sujeto en la inhibición. Sería pertinente entonces hacer un pasaje de un lugar en que la música se concibe como sometimiento al deber (tocar para otros) o como tirano al que no se logra estar a la altura y más bien colocarse del lado de la música como pasión y deseo.

### 3. El extravío del sujeto en las interpretaciones de la AEM

Los referentes presentes en los discursos de los sujetos, para hablarse de sí mismos y de sus representaciones en torno a la AEM, muestran la huella de discursos dominantes en la construcción de la episteme<sup>19</sup> en términos de Foucault (1968). A saber:

Los códigos fundamentales de una cultura —los que rigen su lenguaje, su esquemas perceptivos, sus cambios, sus técnicas, sus valores, la jerarquía de sus prácticas— fijan de antemano para cada hombre los órdenes empíricos con los cuales tendrá algo que ver y dentro de los que se reconocerá, las teorías científicas o las interpretaciones de los filósofos explican por qué existe un orden en general, a qué ley general obedece, qué principio puede dar cuenta de él, por qué razón se establece este orden y no aquel otro (p. 5).

Bajo este precepto, los relatos analizados de los participantes son una fotografía de nuestra época actual y los elementos descriptivos con el que nombran su *malestar* son acordes con los discursos prevalentes del presente.

Por un lado, encontramos un evidente rechazo de la complejidad del sujeto (sujeto en contradicción), propio de la modernidad, donde los discursos predominantes rápidamente clausuran las posibilidades de una tensa negociación que se inscribe en el drama de la subjetividad. Quizás esto es más pronunciado en las propuestas de intervención que nombran los participantes con evidentes tintes fenomenológicos, cognitivo-conductuales o biomédicos, donde la atribución pareciera residir en anomalías biológicas o en la incapacidad de un ejercicio de gobierno sobre sí. Existe una apuesta a una terapéutica de la tecnología o instrumentación del yo y una promesa al sujeto, quien, por vía del conocimiento, su voluntad y consciencia, es capaz de modificar aquello que le aqueja, sin dejar de lado la intrincada oferta farmacológica que corrige los desbalances e hiperactivaciones fisiológicas.

---

<sup>19</sup> Entendiéndola como el orden general del saber que, para una cultura y época determinadas, instaura una red de disposiciones o <<condiciones de posibilidad>>, el modo mismo de ser, de las prácticas discursivas y la formación de sus enunciados, sus maneras de describir, caracterizar y clasificar (Tellez, 1998 p. 86) .

La dimensión política está implícita en los discursos que hacen referencia a la AEM. Dentro de los recursos para una construcción “psi” se observa en el relato de los participantes una tendencia a un sujeto unificado, libre de contradicción y con el garante de restablecer sus facultades cognitivas. Las menciones al “cerebro, la mente, la medicalización, el concepto de salud, la búsqueda de equilibrio” describen un panorama en que la etiología de la AEM surge a partir de un evento nefasto, una falla en un mecanismo que se generaliza y posteriormente se busca la restitución de las facultades interpretativas haciendo los ajustes necesarios. La metáfora de mente-máquina es imperante en la posibilidad de explicar con precisión cíclica los múltiples estadios por los cuales atraviesa el intérprete por motivo de su ansiedad y la atribución de facultades muy poderosas a la mente; la cual puede fomentar una grandiosa ejecución a raíz de una anticipación “optimista”, o bien negarse a cooperar por una mala impronta. Este tipo de representación se acerca más a una descripción funcionalista que retrata una cadena de eventos, que a una elaboración simbólica o conjetural. Se puede leer un escepticismo y una omisión de la dimensión de lo psíquico (más allá de pensamientos inquietantes) y una marcada dificultad para sostener lo psíquico en ese ámbito donde es un campo inédito, con particularidades propias.

Por otra parte, la evitación de estados de tensión también pareciera ser alentada desde estos marcos y se sustenta sobre las nociones de “*mindfulness, wellness*”, estados Zen, el imperativo de “estar bien”, la idea de no perturbación o negación de conflicto, y la consecuente terapéutica que promete lograr estos cometidos. Del otro lado de la moneda, encontramos los encargos de la competencia, la evaluación, la eliminación del otro, la búsqueda de la perfección, la demanda de un producto musical exitoso y la pobre estima del quehacer artístico, y las expectativas parentales y académicas. A simple vista, no pareciera ser tan sostenible un terreno fecundo para el arte musical bajo la contradicción de estos discursos.

Como hemos mencionado anteriormente, en esta representación de lo “psi” está presente una idea de sujeto unificado “S”, libre de contradicciones y conflicto que en momentos se contraponen a una negación total de sujeto (el lugar del intérprete que *debe* hacer su trabajo). No obstante, se pudo observar en ciertos momentos, puntos donde hubo un agotamiento de la propuesta discursiva de los participantes. Es decir, un límite en las posibilidades de construcción del relato determinado por la afluencia de categorías que hacían referencia a una idea de conflicto que rebasaba las vías de intervención propuestas por los participantes. Como ejemplo, encontramos mención a la dicotomía de “tocador vs intérprete” colocando del lado del intérprete demandas subjetivas mayores en contraposición a un tocador que hace la lectura de un documento musical. O bien, la idea de un “*verdadero yo*” que se eclipsa bajo la fachada del control, el orden, la contención o la limpieza musical. Más aún, la idea de un “inconsciente o subconsciente que cree que el camino correcto es el *Derecho*”, ante la sospecha de una inmerecida felicidad, con tintes de una culpa inconsciente. Todas estas propuestas de los participantes que surgen al encontrar insuficiente la explicación biomédica y entrar al campo de la palabra.

Sin duda fue reiterada la preocupación en torno al fracaso, la desaprobación, el descontrol... a la falta. Todas estas referencias apuntan a una lógica fálica: de ser un músico completo, perfecto y con poderes ilimitados, que despierte la admiración del público y sus colegas. No obstante, probarse al otro (sea al público o así mismo) advierte un inminente peligro de castración. Finalmente, el sólo hecho de pensar que el intérprete pueda mostrarse impotente a los ojos de su audiencia, sufrir el dolor de la humillación y recibir la fatídica confirmación de sus sospechadas falencias ocultas, le hace acercarse dubitativamente al escenario o más aún, renunciar totalmente a él.

Quizás el placer de ver, o bien, el goce de mirar de los espectadores contribuya a tal incertidumbre sobre la autosuficiencia del intérprete. Dirá Nasio (2015), el “voyeur perverso mira, pero no ve”. Lo cual nos hace considerar la mirada como amenazante, siniestra, con escrutinio perverso que se vale de la protección y anonimato que le procura la oscuridad de las butacas, tal como la cerradura o la fisura al voyeur. Es la fantasía de un público o jurado con estas amenazadoras características la que enciende la señal de angustia, que protege ante este goce oculto. Cada vez que se levanta la cortina del teatro, o se enciende el reflector sobre el intérprete quien recién ingresa al escenario se introduce la novedad. Es un velo que se retira para acrecentar la mirada curiosa y expectante del público. Recordemos que ese momento de transición ha sido señalado como el de mayor tensión en el músico: “conocer” a su público. Una vez transcurrido este encuentro inicial, se designará autosuficiente o no para la tarea.

La audiencia más difícil será aquella que reconoce los rincones de la partitura, los giros más laboriosos, que espera atentamente a ser satisfecha. Peligroso para el intérprete quedar en la insatisfacción de su público, el cual quiere sentir esa gama de sensaciones y emociones somnolientas en el inconsciente. Dirá Nasio (2015) que el espectador desea purgar resonancias profundas de emociones acumuladas.

Purgar mi cuerpo de una vieja emoción significa que, fascinado por el personaje que me cautiva, creo vivir lo que él vive. En realidad, yo vivo, en cuanto espectador, lo que ya he vivido, de manera real o imaginaria, cuando era niño o adolescente. Insisto, sólo puedo experimentar la emoción del personaje -la espera ferviente e ingenua de la joven *Butterfly*, por ejemplo- porque un día esa emoción fue mía, Ya la conozco, pero la he olvidado.

Tarea titánica la del intérprete, primero sondear su inconsciente para rescatar esas emociones durmientes, no apalabradas y hacerlas entrar en resonancia con las de su público, enterradas bajo la cotidianeidad, los convencionalismos y exigencias de la cultura. El teatro o la sala de conciertos son lugares donde por un momento, se suspenden las resistencias y afloran

aquellos escondites del alma. Cuán poderosa es la capacidad catártica de una obra, que nos puede conducir a aquello que decidimos evitar u olvidar diariamente.

Pues bien, el escenario es un lugar de difícil tránsito para el músico, pero quizás existan dos elementos que lo conviertan en peligroso terreno: la mirada y la escucha. Ambos elementos son el catalizador para que se movilicen los procesos de defensa y se acreciente una dinámica psíquica. De resultar infructuosas estas defensas, se corre el peligro de exponer aquello que el *yo* quiere desconocer. Nos podría parecer análoga la situación analítica donde la escucha atenta del analista y su mirada sirve de trasiego para la emergencia de lo inconsciente. Expresar humaniza y por consiguiente es mostrar la falta. Ya sea por los balbuceos de un analizante o las inflexiones sonoras que provoca el instrumentista, estas desnudan algo del sujeto. Quizás en aras de equiparar la situación escénica, viene a la memoria aquella vieja y popular recomendación atribuida a Winston Churchill: “imagina que el público está completamente desnudo”.

## IX. Conclusiones

Una vez completado el recorrido propuesto desde la introducción de este trabajo, es momento de establecer nuestros puntos de amarre. Para ello, se abordarán en dos grandes tópicos: uno referente a los hallazgos y el consiguiente a la propuesta teórico-metodológica.

### 1. Puntualizaciones sobre la AEM

Este trabajo ha develado la afirmación, en un principio no tan evidente, que la “ansiedad escénica musical” es muy difícilmente incorporada de manera espontánea por los sujetos como una circunstancia ligada al problema de su subjetividad. Uno sospecharía que en el ámbito de las “ciencias duras” o de corte más positivista o biomédico, podría borrarse más el tema de la sensibilidad subjetiva porque hay un claro discurso de la objetividad y el método. En contraste, no así en el plano de las artes, las cuales supondrían una conexión y exploración más íntima de esa relación del sujeto con el Otro, la cual sería materia prima para la producción y la experiencia artística. Pero parece que hay una paradoja aquí: es experiencia artística, pero al mismo tiempo hay una negación y una necesaria inclusión de la escena de la subjetividad. Hay algo que llama a silenciar la subjetividad, a contenerla y delimitarla a rígidas tramas interpretativas. Hemos observado que estos claustros pueden ser producto de contextos personales, familiares o académicos. Todas dibujan encrucijadas donde se muestra algo del drama del sujeto frente al arte.

Por otra parte, hemos de considerar que la llamada AEM no goza de estatuto como entidad nosológica, ni tampoco resulta atractiva como significante que representa al sujeto ante el Otro (como si resulta de una plétora de diagnósticos médicos o “psi” que anteceden incluso al nombre y apellido de quien los padece: ej. “soy fóbico, soy TOC”). Antes bien, se asoma con cierta



vergüenza como si se tratase de una confesión embarazosa entre músicos y con cierto temor de “contagio”.

No obstante, hemos mostrado aquí que la AEM es articulable con una concepción del inconsciente: concierne al cuerpo imaginario (con una clara expresión de descargas y signos auto denominados o señalados por un tercero tales como: temblores, sequedad, palpitaciones etc.) los cuales son posibles de asociar a una particular representación yoica. La AEM incluso puede llegar a tener una función de <<significante>> (descifrable) que representa al sujeto en su cualidad de poder decirse y/o protegerse frente a otro. También tiene posibilidad de historizarlo, es decir, mediante la producción de un sentido *¿otro?* para el sujeto. A su vez, podría remarcarse como una función de angustia, o bien, función de esquivamiento ante el deseo del Otro. La señal de alarma hace su aparición ante en el abanico de demandas al músico y ante el insospechado lugar que le otorgará su público.

Por otra parte, este trabajo ha mostrado la predominancia del cuerpo como lugar de lectura y tratamiento del fenómeno en cuestión. Las primeras explicaciones causales y líneas de tratamiento radican en la noción de algún desorden corporal que no contribuye a la ejecución del intérprete. No es hasta que las vías farmacológicas se agotan y/o se prueban poco eficaces o insostenibles, que se deriva al “profesional psi”, más no necesariamente al campo de lo psi. Se ha podido notar que en ocasiones el arsenal de técnicas para hacer frente a la ansiedad viene a cumplir una función similar al fármaco, ofrecer una suerte de alivio o garantía de manejo y finalmente, obviar la pregunta que convoca al sujeto.

A través de los relatos de los participantes, ha sobresalido una importante relación en cuanto al sujeto que “elige” la música como una posibilidad de ser y cuánto de esa elección es posible ejercitarla dentro de las coordenadas en las que se circunscribe. Se ha podido observar que la

consecución de una carrera musical concierne una intrincada lucha intrapsíquica que supone un extravío para el sujeto. Este debate se funda, por un lado, en los encargos parentales con su eventual posibilidad de trascenderlos y por el otro, en una suerte de determinismo familiar que no logra escuchar el titubeante deseo. Pareciera que esto que otras disciplinas rápidamente han designado como aparente “auto sabotaje” sobre el escenario, más bien responde a una batalla que se libra no sobre la complejidad técnica y el público, sino sobre complejas dinámicas intrapsíquicas: fantasmas parentales, la lucha por la individuación, la paradoja frente a defraudar a aquellos que tanto han confiado en *mi* y la búsqueda de aquello que podría armonizar en algo con *mi* deseo.

Por otra parte, se hace evidente la irrupción de una autocensura en una multiplicidad de dudas y temores, la cual sugiere una desaprobación o prohibición anticipada. Esta duda frente a si se es digno de ser escuchado, aprobado, amado, es *testaruda* y a menudo puede encontrar su resonancia con públicos ingratos o peor aún, figuras estimables o pedagógicas importantes. Ante esto no hay otro camino que protegerse, darse el golpe anticipadamente y quizás llevarse un sorpresivo halago que luego habrá que desestimar rápidamente. En este escenario, no hay mucho espacio para el despliegue de la subjetividad, se toca frente a la amenaza. Es por ello que el error se paga caro, con la subjetividad, en esa ecuación en la que *mi yo* ha quedado equiparado con *mi* desempeño.

Lo anterior nos lleva a considerar esta idea intrínseca de perfeccionismo que circula entre las salas de ensayo y los escenarios. En lo particular reposa sobre una noción de precisión. No obstante, la precisión es un concepto que atiende más al científicismo, al dato, al cálculo, a la medida. El arte, en cambio trabaja con lo amorfo, el sinsentido, la imperfección, el error. Por lo cual, la perfección es una invitación a la parálisis. Es negar ilusoriamente la humanidad y la falta,

motores de la creación artística. Más promisorio será entonces aspirar a la musicalidad: a la expresión, a la experiencia corporal, a la sensualidad. Como dirá el escritor Pascal Quignard: “el sonido nunca se emancipa del todo de un movimiento del cuerpo que lo provoca y que él amplifica. La música no se disociará nunca íntegramente de la danza cuyos ritmos anima.” En suma, permitir que la dimensión corporal se incorpore libremente al quehacer musical. Ante todo, podríamos definir la música como sustancia intersubjetiva entre cuerpos. Como dirá Vainer (2017) “cuerpos que actúan sobre otros cuerpos”.

A partir de este tránsito por los relatos de los participantes, la revisión de lecturas predominantes de la AEM y ante todo el cuestionamiento desde lugares no tradicionalmente abordados permite pensar que el conflicto que surge alrededor de la AEM tiene cabida y puede ser ubicado en la escena de la subjetividad. El problema de simbolización de salir al escenario musical no concierne únicamente a lo técnico-musical, es el músico quien se juega a sí mismo en el escenario. “Finalmente, una presentación musical, es una presentación personal” (Eugenia, comunicación personal, 2019)

## 2. Sobre la propuesta teórico-metodológica: ¿Un trabajo... psicoanalítico?

Llegado este punto, conviene mirar en retrospectiva y hacer una revisión de aquellas aristas y particularidades que distinguen el presente trabajo de otras propuestas metodológicas ejecutadas anteriormente y las cuales, le confieren la cualidad de investigación *psicoanalítica*. Para tal efecto, conviene puntualizar los enlaces y alternancias entre la praxis y la teoría psicoanalítica, los cuales guiaron y dieron forma a este estudio.

La dimensión psicoanalítica que potenció este trabajo reside en un modo particular de acercarse a un objeto de estudio (para el caso, la llamada ansiedad escénica musical) el cual no deja por fuera la dimensión del inconsciente, ni la encrucijada de un sujeto en falta. La

posibilidad de precisar y mostrar esas dimensiones subjetivas es producto de un posicionamiento frente al otro como poseedor de una verdad de su propio sufrimiento. Este particular modo de acercamiento queda manifiesto en este trabajo en la lógica con la que se aborda al sujeto y su malestar.

Para tal efecto, ubicamos aquí la entrevista como *modo de encuentro* dotado de ciertas características y matices. En concreto, la diseñada para este estudio, guardó una especial consideración por un marco de escucha atento al sujeto en la evocación de su malestar y en su pasaje por el lenguaje. Si bien el recurso de entrevista es una práctica habitual en otras ramas de la investigación cualitativa, la concepción psicoanalítica aquí empleada supuso una escucha depurada de juicios a priori, tipologías para interpretar y nociones preconcebidas. Guardó una posición de neutralidad que favoreció en el sujeto, la asociación y permitió que la pregunta por su ser articulase un saber inconsciente y lo restituyera como lugar de verdad de sí mismo.

Este dispositivo de palabra gravitó lejos de la explicación causal, el apaciguamiento o el ofrecimiento de respuestas ante la pregunta singular. Si bien otros dispositivos y discursos han ofrecido prontas respuestas ante el malestar y la angustia del intérprete musical, es precisamente ahí donde el presente trabajo puso la mirada e invitó al sujeto a hablar de su fractura. Esta consigna se hizo presente en los modos de puntuación, los cuales no optaron por la saturación, la negación ni el silencio, sino por facultarle al músico ser objeto de discurso.

De esta manera, fue posible acercarse al lenguaje de los participantes no sólo desde aquello que nombraron, desde el sentido, o la aparente evidencia presente en sus relatos. Si no, desde una lógica en la que el lenguaje es el escenario donde se muestra el sujeto. Este cambio de registro fue esencial para explorar y cuestionar la existencia de sentidos únicos, como verdades ontológicas inequívocas, naturales y estables. Por el contrario, se estuvo atento a escuchar la

polisemia del término, su sonoridad y a las transliteraciones presentes en el lenguaje. Se antepuso el problema del desciframiento de un sentido *otro* singular, presente en el sujeto sin saberlo. Esta construcción singular sólo fue accesible por medio de la experiencia de su condición subjetiva entorno al quehacer musical.

En suma, este acercamiento permitió trascender la noción de personas *con* AEM para dar lugar a un registro donde los sujetos dicen algo de *eso* que llaman AEM y en su paso, transitar por los espacios de su subjetividad. Por tanto, hablar de ansiedad escénica musical es hablar del drama del sujeto y su relación con el otro. Es decirse frente a otro con las posibilidades sonoras que provee un instrumento, con la esperanza de un acogimiento cálido de aquel que está al otro lado de las notas. Es coexistir con viejas melodías que nos recuerdan la pérdida, el abandono, el duelo, la limitación, la nostalgia, el anhelo. Es la realización de que una ejecución brillante no puede deshacer nuestros dolores más profundos, ni que una actuación estelar puede regresar a aquellos que han partido.

Lejos de producir un cierre definitivo a la pregunta inaugural “¿y por qué sonó mejor en el ensayo?”, nuestro recorrido y elaboración sobre la AEM, insiste sobre la necesidad de reubicar el complejo problema de la construcción subjetiva en la salida a escena. O, dicho de otro modo, reincorporar la escena del sujeto a *aquello* llamado ansiedad escénica musical.

## XI. Recomendaciones

### 1. Sobre la transmisión y la pedagogía musical

Este trabajo se ofrece también al espacio de la educación musical y procura una aproximación a esta otra sensibilidad analítica que se distingue de los encuadres pedagógicos. Por lo cual, se procura brindar algunas recomendaciones para enriquecer esta práctica. En un principio, hemos visto a lo largo de este trabajo una preocupación imperante en los músicos entrevistados y aquellos que han prestado sus voces en otras investigaciones: la idea de convertir el arte musical en un terreno de la perfección.

Quizás hemos de considerar el arte musical como un terreno de lo variable, lo amorfo y los imprevistos, donde emerge lo pulsional. Sobre esto es pertinente lograr un encuadre educacional que considere, celebre y fomente estas fracturas de la estética y la belleza ideal. Un encuadre donde exista una escucha atenta de los aportes del sujeto a la partitura, a una inclusión de la dimensión subjetiva que permita la construcción de un “estilo propio” y acepte las marcas del sujeto, no siempre como errores a corregir, sino como pistas para lograr *otra* cualidad sonora. Es abogar por la posibilidad de la escritura del nombre propio, de salir a escena y lograr sacar algo de sí y su creación. Es alguien que cuente por sí y no por ser discípulo de alguien. Es la posibilidad de gozar de un nombre propio. En suma... es una educación que acompañe en la producción de un significante de sí.

De esta manera, se abre paso a la ansiada creatividad del artista, cuando de las fracturas emergen esos destellos que no parecen tener sentido en un inicio, pero que más tarde adquieren un lugar. Es invitar a una mirada que no sólo mire mi arte, pero también me mire a mí.

A su vez es recomendable alejarse de la dimensión de la competencia musical, legado de lógicas capitalistas, y la cual se sostiene sobre el narcisismo y el posicionamiento fálico. En su

lugar, considerar la generación de una falta o agujero en la idea preconcebida de músico virtuoso. Es suspender la lógica de someterse a una ley musical obscena y gozosa y pasar a una ley simbólica que incluya algo de la falta. Finalmente es rescatar el lugar del arte de una lógica mercantilista y restituir su posibilidad de enseñarnos algo sobre nosotros mismos y nombrarnos de manera distinta.

No es posible cerrar este apartado sin antes instar a aquellos en el servicio de la pedagogía musical, a continuar el diálogo con otros saberes y disciplinas “psi” entorno a la situación de ejecución musical. Es pertinente establecer soporte robusto, apropiado y accesible para estudiantes con el fin de garantizar el bienestar en la profesión musical y abordar los muchos retos a superar en los diferentes ambientes educativos. Asimismo, procurar un espacio de escucha y diálogo para abordar la multiplicidad de inquietudes y requerimientos singulares del intérprete. También, se ha de fomentar la investigación y la aplicación de programas en el área del desarrollo del talento musical con miras al mejoramiento del ejercicio de la comunidad artística nacional. Por último, fomentar la creación de nuevos espacios para la creación, difusión, ejecución musical en todas sus formas. En suma, hemos de devolverle el rostro a quien, con laborioso trabajo sonoro, hace una escritura de sí.

## VII. Referencias Bibliográficas

- Altenmüller, E., & Ioannou, C. I. (2015). Music Performance: Expectations, Failures, and Prevention. In *Performance Psychology: Perception, Action, Cognition, and Emotion*. <https://doi.org/10.1016/B978-0-12-803377-7.00007-7>
- Ammons, B. (1996). The musical temperament. *Perceptual and Motor Skills*, 83(1423).
- Angell, J. R. (1915). Bodily Changes in Pain, Hunger, Fear and Rage; An Account of Recent Researches into the Function of Emotional Excitement. In *Science* (Vol. 42). <https://doi.org/10.1126/science.42.1089.696-a>
- Appel, S. S. (1976). Modifying solo performance anxiety in adult pianists. *Journal of Music Therapy*, 13(1).
- Araújo, L. S., Wasley, D., Perkins, R., Atkins, L., Redding, E., Ginsborg, J., & Williamon, A. (2017). Fit to perform: An investigation of higher education music students' perceptions, attitudes, and behaviors toward health. *Frontiers in Psychology*, 8(OCT). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01558>
- Arcella, L. (2013). Apolo y Dionisos: La música de los dioses. *Praxis Filosófica Nueva Serie*, (37), 95–125. Retrieved from <http://www.scielo.org.co/pdf/pafi/n37/n37a05.pdf>
- Assoun, P.-L. (n.d.). (2003) (E. vocabulario de Freud (1era, ed.). Buenos Aires: Nueva Visión.
- Assoun, P.-L. (2003). *El Vocabulario de Freud*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Axel. (2019). *Comunicación Personal*. Entrevista con Marcelo Araya. San José.
- Baez, J., & Tudela, P. (2009). *Investigación Cualitativa (2nda Ed.)*. Madrid: ESIC Editorial.
- Barbar, A. E., Crippa, J. A., & Osório, F. L. (2014). Parameters for screening music performance anxiety. *Revista Brasileira de Psiquiatria*, 36(3). <https://doi.org/10.1590/1516-4446-2013-1335>
- Barbar, A. E. M., De Souza Crippa, J. A., & De Lima Osório, F. (2014). Performance anxiety in Brazilian musicians: Prevalence and association with psychopathology indicators. *Journal of Affective Disorders*, 152–154(1). <https://doi.org/10.1016/j.jad.2013.09.041>
- Barlow, D.H. (2000) Unraveling the mysteries of anxiety and its disorders from the perspective of emotion theory. *American Psychologist*, 55(11), 1247-63).
- Bautista, A., & Fernandez-Morante, B. (2018). Monográfico sobre investigación en interpretación musical: Implicaciones para el desarrollo profesional docente. *Psychology, Society and Education*, 10(1), 1–13. <https://doi.org/10.25115/psye.v10i1.1869>



- BEALL, L. (1967). Vocational Choice: the Impossible Fantasy and the Improbable Choice. *Journal of Counseling Psychology, 14*(1), 86–92. <https://doi.org/10.1037/h0024235>
- Biasutti, M., & Concina, E. (2014). The role of coping strategy and experience in predicting music performance anxiety. *Musicae Scientiae, 18*(2). Retrieved from <http://doi.org/10.1177/1029864914523282>
- Bissonnette, J., Dubé, F., Provencher, M. D., Sala, M., & T., M. (2016). Evolution of music performance anxiety and quality of performance during virtual reality exposure training. *Virtual Reality, 20*(1). Retrieved from <http://doi.org/10.1007/s10055-016-0283-y>
- Bissonnette, J. (2018). Virtual Reality Exposure Training for Musicians: Its Effect on Performance Anxiety and Quality. *Medical Problems of Performing Artists, 30*(3). <https://doi.org/10.21091/mppa.2015.3032>
- Booth, R. J. (2007). Are There Meaningful Relationships between Psychosocial Self and Physiological Self? In *Attachment: New Directions in Psychotherapy and Relational Psychoanalysis* (Vol. 1). 165-178.
- Braden, A. M., Osborne, M. S., & Wilson, S. J. (2015). Psychological intervention reduces self-reported performance anxiety in high school music students. *Frontiers in Psychology, 6*(MAR). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00195>
- Braunstein, N. (2006). *El Goce: Un concepto Lacaniano*. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores s.a.
- Brooks, A. W., Schroeder, J., Risen, J. L., Gino, F., Galinsky, A. D., Norton, M. I., & Schweitzer, M. E. (2016). Don't stop believing: Rituals improve performance by decreasing anxiety. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 137*, 71–85. <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2016.07.004>
- Brooks, A. W., Schroeder, J., Risen, J. L., Gino, F., Galinsky, A. D., Norton, M. I., & Schweitzer, M. E. (2016). Don't stop believing: Rituals improve performance by decreasing anxiety. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 137*. <https://doi.org/10.1016/j.obhdp.2016.07.004>
- Brown, M. (2008). Confort Zone: Model or metaphor? *Australian Journal of Outdoor Education, 12*(1), 3–12.
- Buma, L. A., Bakker, F. C., & Oudejans, R. R. D. (2015). Exploring the thoughts and focus of attention of elite musicians under pressure. *Psychology of Music, 43*(4). <https://doi.org/10.1177/0305735613517285>
- Burin, A. B., & De Lima Osório, F. (2018). Musical performance anxiety: Perspectives for management and treatment in the literature and from the musician's point of view. In *Social Anxiety Disorder: Recognition, Diagnosis and Management*.

- Burin, A. B., & Osório, F. de L. (2016). Interventions for music performance anxiety: Results from a systematic literature review. *Revista de Psiquiatria Clinica*, Vol. 43. <https://doi.org/10.1590/0101-60830000000097>
- Burin, A. B., & Osório, F. L. (2017). Music performance anxiety: A critical review of etiological aspects, perceived causes, coping strategies and treatment. *Revista de Psiquiatria Clinica*, Vol. 44. <https://doi.org/10.1590/0101-60830000000136>
- Butkovic, A., & Rancic Dopudj, D. (2017). Personality traits and alcohol consumption of classical and heavy metal musicians. *Psychology of Music*, 45(2). <https://doi.org/10.1177/0305735616659128>
- Canales, M. (2006). Metodologías de la investigación social. Introducción a los oficios (1era ed.). In *Journal of Chemical Information and Modeling* (Vol. 53). <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Cannon WB.(1929) Organization for physiological homeostasis. *Physiol Rev.* 9:399–431.
- Casanova, O., Zarza, F. J., & Orejudo, S. (2018). Differences in performance anxiety levels among advanced conservatory students in Spain, according to type of instrument and academic year of enrolment. *Music Education Research*, 20(3). <https://doi.org/10.1080/14613808.2018.1433145>
- Castiglione, C., Rampullo, A., & Cardullo, S. (2018). Self representations and music performance anxiety: A study with professional and amateur musicians. *Europe's Journal of Psychology*, 14(4). <https://doi.org/10.5964/ejop.v14i4.1554>
- Chang, J. C., Midlarsky, E., & Lin, P. (2003). Effects of meditation on music performance anxiety. *Medical Problems of Performing Artists*, 18(3), 126–130.
- Chanwimalueang, T., Aufegger, L., Adjei, T., Wasley, D., Cruder, C., Mandic, D. P., & Williamon, A. (2017). Stage call: Cardiovascular reactivity to audition stress in musicians. *PLoS ONE*, 12(4). <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0176023>
- Çorlu, M., Muller, C., Desmet, F., & Leman, M. (2015). The consequences of additional cognitive load on performing musicians. *Psychology of Music*, 43(4). <https://doi.org/10.1177/0305735613519841>
- Coşkun-Şentürk, G., & Çırakoğlu, O. C. (2018). How guilt/shame proneness and coping styles are related to music performance anxiety and stress symptoms by gender. *Psychology of Music*, 46(5), 682–698. <https://doi.org/10.1177/0305735617721338>
- Cresswell, J. (1998). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. Thousand Oaks: Sage Publications.

- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative Inquiry and Research Design*. In *Qualitative Inquiry and Research Design* (2nda ed.). Sage Publications.
- Cupido, C. (2018). Music Performance Anxiety, Perfectionism and Its Manifestation in the Lived Experiences of Singer-Teachers. *Muziki*, 15(1), 14–36.  
<https://doi.org/10.1080/18125980.2018.1467367>
- Davidson, C. (2009). Transcription: Imperatives for Qualitative Research. *International Journal of Qualitative Methods*, 8(2). Retrieved from <http://doi.org/10.1177/160940690900800206>
- Del Ríos, D. (2013). *Diccionario-Glosario de Metodología de la Investigación Social: UNED*. Retrieved from <https://books.google.co.cr/books?id=XtIEAgAAQBAJ>
- Denton, E. G., & Chaplin, W. F. (2015). How do musicians evaluate their musical performances? the impact of positive and negative information from normative, ipsative, and expectation standards. *Psychology of Music*, 44(3). <https://doi.org/10.1177/0305735614568883>
- Diaz, F. M. (2018). Relationships Among Meditation, Perfectionism, Mindfulness, and Performance Anxiety Among Collegiate Music Students. *Journal of Research in Music Education*, 66(2). <https://doi.org/10.1177/0022429418765447>
- Endo, S., Juhlberg, K., Bradbury, A., & Wing, A. M. (2014). Interaction between physiological and subjective states predicts the effect of a judging panel on the postures of cellists in performance. *Frontiers in Psychology*, 5(AUG). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00773>
- Escobedo, M. M. (2010). De la hipnosis al psicoanálisis, del psicoanálisis a la hipnosis. *Revista Argentina de Psicología*, (Edición 49-octubre 2010).
- Eugenia. (2019). *Comunicación Personal*. Entrevista con Marcelo Araya. San José.
- Evans, P., & Bonneville-Roussy, A. (2016). Self-determined motivation for practice in university music students. *Psychology of Music*, 44(5). <https://doi.org/10.1177/0305735615610926>
- F., O. P. (1987). Psychoterapeutic strategies in the treatment of performing artists. *Medical Problems of Performing Artists*, 4.
- Feyerabend, P. (1986). *Tratado contra el método: esquema de una teoría anarquista del conocimiento* (Madrid, Ed.). Tecnos S. A.
- Finch, K., & Moscovitch, D. (2016). Imagery-Based Interventions for Music Performance Anxiety: An Integrative Review. *Medical Problems of Performing Artists*, 31(4).  
<https://doi.org/10.21091/mppa.2016.4040>
- Finch, K., & Moscovitch, D. A. (2016). Imagery-based interventions for music performance anxiety: An integrative review. *Medical Problems of Performing Artists*, 31(4), 222–231.  
<https://doi.org/10.21091/mppa.2016.4040>

- Flett, G. L., Greene, A., & Hewitt, P. L. (2004). Dimensions of perfectionism and anxiety sensitivity. *Journal of Rational - Emotive and Cognitive - Behavior Therapy*, 22(1), 39–57. <https://doi.org/10.1023/B:JORE.0000011576.18538.8e>
- Flett, G. L., & Hewitt, P. L. (2005). The perils of perfectionism in sports and exercise. *Current Directions in Psychological Science*, 14(1), 14–18. <https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2005.00326.x>
- Foucault, M. (1968). *Las palabras y las cosas, una arqueología de las ciencias humanas*. Argentina: Siglo veintiuno editores S.A.
- Freer, E., & Evans, P. (2018). Psychological needs satisfaction and value in students' intentions to study music in high school. *Psychology of Music*, 46(6). <https://doi.org/10.1177/0305735617731613>
- Freud, S. (1992). Conferencias de introducción al psicoanálisis {Parte} {III}. *Obras Completas Sigmund Freud (Vol. {XVI})*: J. L. Etcheverry. (Ed.) Buenos Aires, Amorrortu editores
- Freud, S. (1992). Más Allá del Principio del Placer. J. Strachey (Ed.), *En Obras completas Sigmund Freud*. Buenos Aires, Amorrortu editores.
- Freud, S. (1992). Introducción al Narcisismo. *Obras Completas Sigmund Freud (Vol. {XIV})*: J. L. Etcheverry. (Trad.) Buenos Aires, Amorrortu editores.
- Freud, S. (1992/1916). Los que fracasan cuando triunfan. *Obras Completas Sigmund Freud (Vol. {XIV})*: J. L. Etcheverry. (Trad.) Buenos Aires, Amorrortu editores.
- Freud, S. (1992). El yo y el ello. *Obras Completas Sigmund Freud (Vol. {XIX})*: J. L. Etcheverry. (Trad.) Buenos Aires, Amorrortu editores.
- Freud, S. (1992). Inhibición, Síntoma y Angustia. *Obras Completas Sigmund Freud (Vol. XX)*: J. L. Etcheverry. (Trad.) Buenos Aires, Amorrortu editores.
- Freud, S. (1992). El Malestar en la Cultura. *Obras Completas Sigmund Freud (Vol. {XXI})* (J. L. Etcheverry. (Trad.) Buenos Aires, Amorrortu editores.
- Freud, S. (1992/1936). Carta a Romain Rollan (Una perturbación del recuerdo en la Acrópolis). *Obras Completas Sigmund Freud (Vol. {XVII})* J. L. Etcheverry. (Trad.) Buenos Aires, Amorrortu editores.
- Freud, S. (1992). Una dificultad del psicoanálisis. *Obras Completas Sigmund Freud (Vol. {XVII})* J. L. Etcheverry. (Trad.) Buenos Aires, Amorrortu editores.
- Gabbard, G. O. (1979). Stage fright. *International Journal of Psychoanalysis*, 60.

- Gabbard, G. O. (1983). Further contributions to the understanding of stage fright: narcissistic issues. *Journal of the American Psychoanalytic Association*, 31(2). Retrieved from <http://doi.org/10.1177/000306518303100203>
- Gabriele, O. (2005). *La relación entre arte, verdad y música en El nacimiento de la tragedia*. Bahía Blanca, Argentina.
- Geeves, A. M., McIlwain, D. J. F., & Sutton, J. (2016). Seeing yellow: “Connection” and routine in professional musicians’ experience of music performance. *Psychology of Music*, 44(2). <https://doi.org/10.1177/0305735614560841>
- Gerber, D. (2001). Creación y sublimación. *Revista de Psicoanálisis y Cultura*, 14, 347–351.
- González, A., Blanco-Piñeiro, P., & Díaz-Pereira, M. P. (2018). Music performance anxiety: Exploring structural relations with self-efficacy, boost, and self-rated performance. *Psychology of Music*, 46(6). <https://doi.org/10.1177/0305735617727822>
- Graeff, F. G., & Junior, H. Z. (2010). The hypothalamic-pituitary-adrenal axis in anxiety and panic. *Psychology and Neuroscience*, 3(1). Retrieved from <http://doi.org/10.3922/j.psns.2010.1.002>
- Grishman, A. (2018). Musicians’ performance anxiety: The effectiveness of modified progressive muscle relaxation in reducing physiological, cognitive, and behavioral symptoms of anxiety. In *Journal of Chemical Information and Modeling* (Vol. 53). <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Gros, A. E. (2017). El Yo no es amo en su propia casa: una revisita sistemática de la teoría de la subjetividad de Sigmund Freud. *EIDOS*, 26, 74–105.
- H., P. G. (1978). *The mourning liberation process and creativity*. The Annual of Psychoanalysis.
- Hanoch, Y., & Vitouch, O. (2004) When less is more: Information, emotional arousal and the ecological reframing of the Yerkes- Dodson law. *Theory & Psychology* 14(4), 427-52
- Hawkins, R. C., & Kemp, A. E. (1998). The Musical Temperament: Psychology and Personality of Musicians. *Notes*, 54(3), 674. <https://doi.org/10.2307/899893>
- Hill, A. P., Witcher, C. S. G., Gotwals, J. K., & Leyland, A. F. (2015). A qualitative study of perfectionism among self-identified perfectionists in sport and the performing arts. *Sport, Exercise, and Performance Psychology*, 4(4). <https://doi.org/10.1037/spy0000041>
- Jean, L., Jean-Bertrand, P., & Daniel, L. (1996). *Diccionario de psicoanálisis (1era ed.)*. Argentina: Paidós.

- Jhoni Jackson. (2015). The Bizarre Pre-Show Rituals of 7 Famous Musicians. Retrieved from Sonicbids website: <http://blog.sonicbids.com/the-bizarre-pre-show-rituals-of-7-famous-musicians>
- Jinks, J., & Lorsbach, A. (2003). Introduction: Motivation and self-Efficacy Belief. *Reading and Writing Quarterly*, 19, 113–118.
- Juncos, D. G., Heinrichs, G. A., Towle, P., Duffy, K., Grand, S. M., Morgan, M. C., ... Kalkus, E. (2017). Acceptance and commitment therapy for the treatment of music performance anxiety: A pilot study with student vocalists. *Frontiers in Psychology*, 8(JUN). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00986>
- Juncos, D. G., & Markman, E. J. (2016). Acceptance and Commitment Therapy for the treatment of music performance anxiety: A single subject design with a university student. *Psychology of Music*, 44(5). <https://doi.org/10.1177/0305735615596236>
- Kaufmann, P. (1996). *Elementos para una enciclopedia del psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Kenny, D. T., Arthey, S., & Abbass, A. (2016). Identifying attachment ruptures underlying severe music performance anxiety in a professional musician undertaking an assessment and trial therapy of Intensive Short-Term Dynamic Psychotherapy (ISTDP). *SpringerPlus*, 5(1591.). Retrieved from <http://doi.org/10.1186/s40064-016-3268-0>
- Kenny, D.T (2016). Music performance anxiety: Origins, phenomenology, assessment and treatment. In *Context*. Context, (January), 516-4.
- Kenny, D.T (2011). The Psychology of Music Performance Anxiety. In *The Psychology of Music Performance Anxiety*. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199586141.001.0001>
- Kenny, D. T., & Halls, N. (2018). Development and evaluation of two brief group interventions for music performance anxiety in community musicians. *Psychology of Music*, 46(1). <https://doi.org/10.1177/0305735617702536>
- Kenny, D. T., & Holmes, J. (2018). Attachment quality is associated with music performance anxiety in professional musicians: An exploratory narrative study. *Polish Psychological Bulletin*, 49(3), 283–298. <https://doi.org/10.24425/119496>
- Kenny, D.T, Driscoll, T., & Ackermann, B. (2014). Psychological well-being in professional orchestral musicians in Australia: A descriptive population study. *Psychology of Music*, 42(2), 210–232. <https://doi.org/10.1177/0305735612463950>
- Kenny, D.T., & Osborne, M.S. (2006). Music performance anxiety: New insights from young musicians. *Advances in Cognitive Psychology*, 2(2-3), 103-12.

- Khalsa, S. B. S., Shorter, S. M., Cope, S., Wyshak, G., & Sklar, E. (2009). Yoga ameliorates performance anxiety and mood disturbance in young professional musicians. *Applied Psychophysiology Biofeedback*, *34*(4), 279–289. <https://doi.org/10.1007/s10484-009-9103-4>
- Koolhaas, G. (1970) ¿Quién es el otro? *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*. (XIII 04) ISSN 1688-7247
- Krause, A. E., & North, A. C. (2017). Pleasure, arousal, dominance, and judgments about music in everyday life. *Psychology of Music*, Vol. 45. <https://doi.org/10.1177/0305735616664214>
- Krueger, R. F., Watson, D., & Barlow, D. H. (2005). Introduction to the special section: toward a dimensionally based taxonomy of psychopathology. *Journal of Abnormal Psychology*, *114*(4). Retrieved from <http://doi.org/10.1037/0021-843X.114.4.491>
- Küpers, E., van Dijk, M., McPherson, G., & van Geert, P. (2014). A dynamic model that links skill acquisition with self-determination in instrumental music lessons. *Musicae Scientiae*, *18*(1). <https://doi.org/10.1177/1029864913499181>
- Kvale, S. (1996). *An introduction to qualitative research and interviewing*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *InterViews: Learning the craft of qualitative research interviewing*. Los Angeles: Sage Publications.
- Lacan, J. (2007). *El seminario libro 7: La Ética del psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (1956-1957) El Seminario. Libro 4. La Relación de Objeto. Buenos Aires: Paidós, 2005.
- Lacan, J. (1981). Los escritos técnicos de Freud 1953-1954. In *El Seminario de Jacques Lacan: Libro I* (p. 249). Buenos Aires: Paidós.
- Lacan, J. (1993). *Psicoanálisis Radiofonía & Televisión* (Barcelona, Ed.). Anagrama.
- Lacan, J. (1981). Del Goce. In *El Seminario de Jacques Lacan: Libro 20* (pp. 9–22). Buenos Aires: Paidós.
- LaPlanche, J., & Pontalis, J.-B. (2004). *Diccionario de Psicoanálisis*. Buenos Aires: Paidós.
- Larrouy-Maestri, P., & Morsomme, D. (2014). The effects of stress on singing voice accuracy. *Journal of Voice*, *28*(1). <https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2013.07.008>
- László, J. (2008). The Science of Stories. In *The Science of Stories*. <https://doi.org/10.4324/9780203894934>

- Lederman, R. J. (1999). Medical treatment of performance anxiety. *Medical Problems of Performing Artists, 14*.
- LeDoux, J. E. (1996). *The Emotional Brain*. London: Weindenfeld & Nicolson.
- Luis, J., & Raigada, P. (2002). *Epistemología, metodología y técnicas del análisis de contenido, 3(1)*. 1-41.
- Mahler, M. S. (1972). Rapprochement subphase of the separation-individuation process. *Psychoanalytic Psychoanalytic Quarterly, 41*.
- Mansberger, N. B. (1988). *The effects of performance anxiety management training on musicians self-efficacy, state anxiety and musical performance quality*. Western Michigan University.
- Marinovic, M. (2006). La ansiedad escénica en intérpretes musicales chilenos. *Revista Musical Chilena, 60(205)*. Retrieved from <http://doi.org/10.4067/S0716-27902006000100001>
- Martens, R., Vealey, R., & Burton, D. (1990). The development of the Competitive State Anxiety Inventory-2 (CSAI-2). In *Competitive anxiety in sport*. Retrieved from [http://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=MNldMfnlb0cC&oi=fnd&pg=PR7&dq=martens+1990&ots=d06e84CC8G&sig=CoDBcyconOJOcfaXhOssEy\\_yQto](http://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=MNldMfnlb0cC&oi=fnd&pg=PR7&dq=martens+1990&ots=d06e84CC8G&sig=CoDBcyconOJOcfaXhOssEy_yQto)
- Martin, A. J., Collie, R. J., & Evans, P. (2015). Motivation and engagement in music: Theory, research, practice, and future directions. In *How Arts Education Makes a Difference: Research Examining Successful Classroom Practice and Pedagogy*. <https://doi.org/10.4324/9781315727943>
- Mattli, W., & Dietz, T. (2014). International Arbitration and Global Governance: Contending Theories and Evidence. In *Disputatio*. <https://doi.org/10.1093/acprof>
- McAlpine, F. (2018). Peculiar preshow rituals of famous musicians. Retrieved from Stars Insider UK website: <https://uk.starsinsider.com/music/243130/peculiar-preshow-rituals-of-famous-musicians>
- McPherson, G. E., & McCormick, J. (2006). Self-efficacy and music performance. *Psychology of Music, 34(3)*. Retrieved from <http://doi.org/10.1177/0305735606064841>
- McWilliams, N. (2011). *Psychoanalytic Diagnosis. Understanding Personality Structure in the Clinical Process* (2nda ed.). New York: The Guilford Press.
- Meichenbaum, D. (1985). *Stress inoculation training*. New York: Pergamon Press.
- Menal, R. (2012). *La hipnosis como terapia*. Barcelona: Ediciones Brontes S.L.



- Millán, M., & Serrano, S. (2002). *Psicología y Familia (1era ed.)*. Madrid: Cáritas Española.
- Montello, L. (1989). *Utilizing music therapy as a mode of treatment for the performance stress of professional musicians*. New York University.
- Mornell, A., & Wulf, G. (2019). Adopting an External Focus of Attention Enhances Musical Performance. *Journal of Research in Music Education*, 66(4).  
<https://doi.org/10.1177/0022429418801573>
- Nagel, J. J. (1993). Stage fright in musicians: {A} psychodynamic perspective. *Bulletin of the Menninger Clinic*, 57(4).
- Nagel, J. J. (1990). Performance Anxiety and the Performing Musician: A Fear of Failure or a Fear of Success. *Medical Problems of Performing Artists*, 5(1).
- Nagel, J. J. (2004). Performance Anxiety Theory and Treatment: One Size Does Not Fit All. *Medical Problems of Performing Artists*, 19(1).
- Nagel, J. J. (1987). *An examination of commitment to careers in music: Implications for alienation from vocational choice*. 283. Retrieved from Doctoral dissertation 8712181
- Nasio, J. D. (1992). *Cinco lecciones sobre la teoría de Jacques Lacan* (B. Gedisa, Ed.).
- Nasio, J. D. (2016). *Arte y Psicoanálisis*. Buenos Aires: Ediciones Culturales Paidós.
- Nicholson, D. R., Cody, M. W., & Beck, J. G. (2015). Anxiety in musicians: On and off stage. *Psychology of Music*. <https://doi.org/10.1177/0305735614540018>
- Nielsen, C., Studer, R. K., Hildebrandt, H., Nater, U. M., Wild, P., Danuser, B., & Gomez, P. (2018). The relationship between music performance anxiety, subjective performance quality and post-event rumination among music students. *Psychology of Music*, 46(1).  
<https://doi.org/10.1177/0305735617706539>
- Nietzsche, F. (2004). *El nacimiento de la tragedia*. Madrid: Alianza Editorial S.A.
- Nolen-Hoeksema, S., Wisco, B. E., & Lyubomirsky, S. (2008). Rethinking Rumination. *Perspectives on Psychological Science*, 3(5), 400–424. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6924.2008.00088.x>
- Nube, J. (1991). Beta-blockers: Effects on performing musicians. *Medical Problems of Performing Artists*, 6(61).
- Obias, R. (2016). The Pre-Show Rituals of 11 Famous Musicians. Retrieved from Mentalfloss website: <https://mentalfloss.com/article/74238/pre-show-rituals-11-famous-musicians>

- Osborne, M. S., & Franklin, J. (2002). Cognitive processes in music performance anxiety. *Australian Journal of Psychology, 54*(2).
- Otero, B. (2011). *Soy mi peor enemigo*. Diario El País. Londres.
- Oudejans, R. R. D., Spitse, A., Kralt, E., & Bakker, F. C. (2017). Exploring the thoughts and attentional focus of music students under pressure. *Psychology of Music, 45*(2). <https://doi.org/10.1177/0305735616656790>
- Packer, C. D., & Packer, D. M. (2005). Beta-Blockers, stage fright, and vibrato: A case report. *Medical Problems of Performing Artists, 20*(3).
- Paliaukiene, V., Kazlauskas, E., Eimontas, J., & Skeryte-Kazlauskiene, M. (2018). Music performance anxiety among students of the academy in Lithuania. *Music Education Research, 20*(3). <https://doi.org/10.1080/14613808.2018.1445208>
- Papageorgi, I., Hallam, S., & Welch, G. F. (2007). A conceptual framework for understanding musical performance anxiety. *Research Studies in Music Education, 28*(1). Retrieved from <http://doi.org/10.1177/1321103X070280010207>
- Papageorgi, I., Creech, A., & Welch, G. (2013). Perceived performance anxiety in advanced musicians specializing in different musical genres. *Psychology of Music*. <https://doi.org/10.1177/0305735611408995>
- Pappo, M. (1983). Fear of success: the construction and validation of a measuring instrument. *Journal of Personality Assessment, 47*(1). Retrieved from [http://doi.org/10.1207/s15327752jpa4701\\_4](http://doi.org/10.1207/s15327752jpa4701_4)
- Parker, I. (1997). Discourse analysis and psychoanalysis. *British Journal of Social Psychology, 36*(4), 479–495. <https://doi.org/10.1111/j.2044-8309.1997.tb01145.x>
- Patston, T. (2014). Teaching stage fright? - Implications for music educators. *British Journal of Music Education, 31*(1). <https://doi.org/10.1017/S0265051713000144>
- Pecen, E., Collins, D. J., & MacNamara, áine. (2018). “It’s your problem. Deal with It.” Performers’ experiences of psychological challenges in music. *Frontiers in Psychology, 8*(JAN). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.02374>
- Plaut, E. A. (1990). Psychotherapy of Performance Anxiety. *Medical Problems of Performing Artists, 5*(1).
- Polkinghorne, D. (2005). Language and meaning: Data collection in qualitative research. *Journal of Counseling Psychology, 52*(2).

- Redondo, M.V., (2007) Guía para vencer el pánico escénico en la interpretación musical. Tesis (licenciatura) Universidad Estatal a Distancia. Vicerrectoría Académica. Escuela de Ciencias Sociales y Humidades. San José.
- Reitman, A. D. (2001). The effects of music-assited coping systematic desensitization on music performance anxiety. *Medical Problems of Performing Artists*, 16(3).
- Rhodewalt, F., Saltzman, A. T., & Wittmer, J. (2010). Self-Handicapping Among Competitive Athletes: The Role of Practice in Self- Esteem. *Basic and Applied Social Psychology*, 5(3), 197–209.
- Richard, J. J. J. (2008). The effects of Ericksonian resource retrieval on musical performance anxiety. *Dissertation Abstracts International*, 55(2-B), 604.
- Rocha, S. F., Marocolo, M., Corrêa, E. N. V, Morato, G. S. G., & da Mota, G. R. (2014). Physical activity helps to control music performance anxiety. *Medical Problems Of Performing Artists*, 29(2). <https://doi.org/10.1007/s00221-009-1979-y>
- Rui, M., Lee, J. E., Vauthey, J. N., & Conrad, C. (2018). Enhancing surgical performance by adopting expert musicians' practice and performance strategies. *Surgery (United States)*, 163(4). <https://doi.org/10.1016/j.surg.2017.09.011>
- Sabino, A. D. V., Camargo, C. M., Chagas, M. H. N., & Osório, F. L. (2018). Facial recognition of happiness is impaired in musicians with high music performance anxiety. *Frontiers in Psychiatry*, 9(JAN). <https://doi.org/10.3389/fpsy.2018.00005>
- Salas, M. (2019). *Comunicación Personal*. Entrevista con Marcelo Araya. San José.
- Salmon, P. G. (1990). A psychological perspective on musical performance anxiety: A review of the literature. *Medical Problems of Performing Artists*, 5(1).
- Sandgren, M. (2002). Voice, soma, and psyche: A qualitative and quantitative study of opera singers. *Medical Problems of Performing Artists*, 17(1), 11–21.
- Sârbescu, P., & Dorgo, M. (2014). Frightened by the stage or by the public? Exploring the multidimensionality of music performance anxiety. *Psychology of Music*, 42(4), 568–579. <https://doi.org/10.1177/0305735613483669>
- Sataloff, R., Rosen, D.C., & Levy, S. (2000). Performance anxiety: What singing teachers should know. *Journal of Singing*, 56, 33–40.
- Scribano, A. (2007). *El proceso de investigación social cualitativo*. Buenos Aires: Prometeo Libros.

- Shafran, R., & Mansell, W. (2001). Perfectionism and psychopathology: A review of research and treatment. *Clinical Psychology Review, 21*(6), 879–906. [https://doi.org/10.1016/S0272-7358\(00\)00072-6](https://doi.org/10.1016/S0272-7358(00)00072-6)
- Southcott, J. E., & Simmonds, J. G. (2010). Performance anxiety and the inner critic?: A case study. *Australian Journal of Music Education, 35*(4). Retrieved from <http://doi.org/10.3109/14015431003720600>
- Stanton, H. E. (1994). Reduction of performance anxiety in music students. *Australian Psychologist, 29*(2).
- Stephoe, A. (1989). Stress, coping and stage fright in professional musicians. *Psychology of Music, 17*(1).
- Stevie, C. (2006). *Conquer stage fright* (Acoustic G). String Letter Publishing.
- Swart, I. (2014). Overcoming adversity: Trauma in the lives of music performers and composers. *Psychology of Music, 42*(3). <https://doi.org/10.1177/0305735613475371>
- Sweeney, G. A., & Horan, J. J. (1982). Separate and combined effects of cue-controlled relaxation and cognitive restructuring in the treatment of musical performance anxiety. *Journal of Counseling Psychology, 29*(5), 486–497. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.29.5.486>
- Tamargo, J., & Deplón, E. (2011). *Farmacología clínica de los bloqueantes de los receptores beta-adrenérgicos*. Madrid: Universidad Complutense.
- Taylor, J., & Bodgan, R. (2000). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.
- Therber, M. R. (2007). Effects of heart-rate variability biofeedback training and emotional regulation on music performance anxiety in university students. *Dissertation Abstracts International, 68*(3-A), 889.
- Trahar, S. (2013). Contextualising narrative inquiry: Developing methodological approaches for local contexts. *Contextualising Narrative Inquiry: Developing Methodological Approaches for Local Contexts, 43*(2), 1–200. <https://doi.org/10.4324/9780203071700>
- Vainer, A. (2017). *Más que Sonidos. La Música como Experiencia*. Buenos Aires: Topía Editorial.
- Valentine, E. R., Fitzgerald, D. F. P., Gorton, T. L., Hudson, J. A., & Symonds, E. R. C. (1995). The Effect of Lessons in the Alexander Technique on Music Performance in High and Low Stress Situations. *Psychology of Music, 23*(2). Retrieved from <http://doi.org/10.1177/0305735695232002>

- Valles, M. (2014). *Cuadernos Metodológicos* (E. cualitativas (2nda, Ed.)). Madrid.
- Véliz S, M. & Díaz Á. H. (2014). Sigmund Freud no fue un mal hipnotizador. *Medisur*, 12(5), 683–684.
- Waddell, G., & Williamon, A. (2017). Eye of the beholder: Stage entrance behavior and facial expression affect continuous quality ratings in music performance. *Frontiers in Psychology*, 8(APR). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00513>
- Wallace, S. T., & Alden, L. E. (1997). Social phobia and positive social events: the price of success. *Journal of Abnormal Psychology*, 106(3). Retrieved from <http://doi.org/10.1037/0021-843X.106.3.416>
- Wang, C. C., & Geale, S. K. (2015). The power of story: Narrative inquiry as a methodology in nursing research. *International Journal of Nursing Sciences*, 2(2). Retrieved from <http://doi.org/10.1016/j.ijnss.2015.04.014>
- Weisblatt, S. (1986). A Psychoanalytic View of Performance Anxiety. *Medical Problems of Performing Artists*, 1.
- Wertz, F. J. (2005). Phenomenological research methods for counseling psychology. *Journal of Counseling Psychology*, 52(2).
- Wesner, R. B., Noyes, R., & Davis, T. L. (1990). The occurrence of performance anxiety among musicians. *Journal of Affective Disorders*, 18(3). Retrieved from <http://doi.org/0165-0327/90>
- Williamon, A. (1999). The value of performing from memory. *Psychology of Music*. <https://doi.org/10.1177/0305735699271008>
- Willig, C. (2011). *The SAGE Handbook of Qualitative Research in Psychology*. Retrieved from <http://doi.org/10.4135/9781848607927>
- Willing, C. (2008). *Introducing qualitative research in psychology (2da Ed)*. New York: Open University Press.
- Yeo, D. (2010). Symphony Auditions: The audition system. Extraído de [http://www.yeodoug.com/resources/symphony\\_auditions/aud04.html](http://www.yeodoug.com/resources/symphony_auditions/aud04.html)
- Yerkes, R.M., & Dodson, J.D. (1908). The relation of strength of stimulus to rapidity of habit formation. *Journal of Comparative Neurology and Psychology*, 18, 459-82.
- Youngshin, K. (2008). The effect of improvisation assisted desensitization, and music-assisted progressive muscle relaxation and imagery on reducing pianists music performance anxiety. *Journal of Music Therapy*, 45(2).

Zarza-Alzugaray, F. J., Orejudo, S., Casanova, O., & Aparicio-Moreno, L. (2018). Music Performance Anxiety in adolescence and early adulthood: Its relation with the age of onset in musical training. *Psychology of Music, 46*(1), 18–32.  
<https://doi.org/10.1177/0305735617691592>

## VIII. Anexos

## Anexo A: Guía preliminar de codificación de datos

Código analítico	Categoría	Códigos descriptivos
La señal de angustia	Descripción del sentimiento y de la afectividad	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ubicación diferencial.</li> <li>• Semejanzas diferencias con otros sentimientos.</li> </ul>
	Referencia a una “etiología profunda”	<ul style="list-style-type: none"> <li>• “Causas” del malestar.</li> <li>• Nombrar el peligro reconocido.</li> <li>• Asociaciones entorno al peligro.</li> <li>• Historia personal.</li> </ul>
El yo en lugar de confluencia entre fuerzas	Malestar como conflicto de naturaleza psíquica	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Concepción sintomática</li> <li>• Idea de un psiquismo.</li> </ul>
	Sufrimiento tiene una condición sintomática	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrategias frente a la amenaza.</li> </ul>
Satisfacción paradójica	Contraparte que apunta a una “ganancia” o beneficio secundario	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Beneficios no reconocidos o inimaginables.</li> </ul>
Hipercriticidad	Minimización o pérdida del valor de si	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Autosabotaje, prohibición del éxito o fracaso.</li> <li>• Autocensura y reproches.</li> <li>• Ideales propios y de los otros.</li> </ul>
Valor sublimatorio del quehacer musical	El artista que trasciende las normas de la cultura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obra creativa, estilo propio vs adherencia a una partitura.</li> </ul>
	Significado de la presentación pública	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El <i>performance</i> como producto cultural.</li> </ul>

## Anexo B: Guía de tópicos y preguntas orientadoras para las entrevistas

Categoría	Dimensiones teóricas del concepto	Correspondencias /resonancias en el discurso de la AEM	Potenciales líneas de interrogación  Preguntas teóricas	Potenciales líneas de interrogación  Preguntas en lenguaje coloquial
<b>La angustia</b>	1) Angustia como señal que advierte la presencia de algo que atenta contra el yo.	Tensión motriz (músculo estriado y liso). Disrupción Perceptual Cognitiva o Conversión.	¿Cómo nombra la señal de angustia?	<p><i>Descripción del “<u>sentimiento</u>” y de la “afectividad” (¿qué se siente?) ; asociaciones relativas al mismo / semejanzas-diferencias con otros sentimientos... (ubicación diferencial).</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>¿A qué otra cosa que usted haya sentido se parece?</i></li> <li>• <i>¿Relaciona la angustia con alguna parte de su cuerpo?</i></li> </ul>
	2) Especificidad de la angustia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Imaginario de que la audiencia representa amenaza potencial lo cual enciende desarrollo de angustia.</li> <li>• Expectativa de resultados positivos o negativos / repetición amenguada (anticipar una respuesta similar). <i>¿Y si me pasa otra vez?</i></li> <li>• Sentimiento de disolución del yo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>¿Cuál es su “etiología” supuesta?... las teorías e interpretaciones del entrevistado</i></li> </ul>	<p><i>¿Cuáles son las “causas” de su malestar?</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Hacia dónde apunta: ¿cuál es el peligro reconocido?</i></li> <li>• <i>(favorecer el despliegue narrativo del entrevistado / pedir desarrollo de las descripciones)</i></li> </ul>



<p>3 ) Afecto de angustia y acción de defensa.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Satisfacción conlleva peligro externo.</li> <li>• Situación traumática/ situación de peligro.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El placer exhibicionista en conjunto con el temor de que el público vea al intérprete como engañoso e insuficiente.</li> <li>• ¿Temor a ser un fraude, la (re)presentación no sea suficientemente convincente?</li> </ul>	<p>¿Cuáles son las condiciones de la amenaza (qué / por qué / qué amenaza a qué)?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué se juega en la presentación musical?</li> <li>• ¿Cuáles aspectos resultan amenazantes de una presentación?</li> <li>• ¿Tiene alguna preocupación en cuanto al estado de su instrumento/lugar de presentación/público?</li> </ul>	
<p><b>El síntoma</b></p>	<p>1) El síntoma como referente a otra cosa.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El síntoma como portador de sentido.</li> </ul>	<p>Malestar somático/psíquico.</p>	<p>¿El malestar declarado es expresión de un conflicto de naturaleza psíquica?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Tiene el entrevistado alguna concepción de lo sintomático? (de que su malestar sea “sólo” un signo de un conflicto mayor o diferente)</li> <li>• su problema es la evidencia...No reconocer la idea de un psiquismo o bien una lectura que se acerca a lo conductual.</li> </ul>
<p>2) Sufrimiento tiene una condición sintomática.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Síntoma como algo a ser descifrado.</li> </ul>	<p>Defensas</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aislamiento de afecto: En lugar de experimentar físicamente la emoción, esta se percibe como ansiedad de músculo estriado.</li> <li>• Defensas represivas: Las defensas represivas se vinculan con la ansiedad del músculo liso donde los sentimientos se internalizan o somatizan.</li> <li>• Proyectiva/regresiva: asociada con la disrupción cognitiva perceptual. Llanto sin sentimiento de dolor, rabietas, descargas explosivas de afecto, confusión, autolesiones, abuso de drogas o alcohol,</li> </ul>	<p>¿De qué elementos podría conformarse ese síntoma?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ejemplos de su síntoma...</li> <li>• Descripción de estrategias de evitación/aislamiento/cómo silenciar la amenaza</li> </ul>	

disociación, proyección de sentimientos a otros.

<b>El síntoma</b>	<p>3) Salir a escena / el problema del ser y la castración.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Satisfacción pulsional vs. defensa frente a esa satisfacción. Conflicto. (deseo inconsciente vs exigencias defensivas).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Satisfacción pulsional: exhibición, narcisismo, grandiosidad, adoración, mostrar el falo, seducir y satisfacer al público, envidia del padre ideal.</li> <li>• Defensa: castigo por culpa, humillarse a sí mismo, temor de represalia, temor al éxito (prohibido).</li> </ul>	<p>¿Es una solución de compromiso del conflicto psíquico?</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cuáles son las causas de que le suceda esto?</li> <li>• Podría relatar algo de sus momentos/ episodios o circunstancias que usted cree que han sido definitorios o han tenido una marca en usted como músico.</li> <li>• ¿Cuáles motivaciones lo guían para perseguir una carrera musical? (diferenciar motivaciones extrínsecas e intrínsecas)</li> </ul>
	<p>Beneficio primario (evita el enfrentamiento directo del conflicto.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Beneficio secundario (renta de invalidez).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Beneficio primario: sabotear esfuerzos interpretativos.</li> <li>• Beneficio secundario: protegerse de la exposición, éxito, fracaso, un puesto demandante, deseo edípico, atribución del fracaso al síntoma, estrategias auto-incapacitantes.</li> <li>• La fantasía del músico sobre la doble naturaleza del público: por un lado, aquel que lo vitorea y por el otro, el que espera en secreto por un desastre.</li> </ul>	<p>(continuación)</p>	

<p><b>El goce</b></p>	<p>1) Satisfacción paradójica del síntoma.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Sufrimiento que deriva de la propia satisfacción del síntoma.</li> <li>• Ganancia primaria/secundaria de la enfermedad.</li> <li>• Transgredir las prohibiciones impuestas al goce, e ir "más allá del principio de placer".</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Vivir la intensidad de la derrota.</li> <li>• Beneficio secundario.</li> <li>• Ser objeto de amor, de consideración, de escucha.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Ese malestar tendrá también una contraparte que apunta a una ganancia?</li> <li>• ¿Es reconocible una circulación en un "más allá del principio del placer...?"</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Es posible pensar algún beneficio inimaginable que resultara de esta situación?</li> <li>• ¿Tiene algún provecho sentir "eso"?</li> <li>• ¿Reconoce el entrevistado que habrían algunos beneficios inconfesables no reconocidos?</li> <li>• ¿Se habrá protegido de tener que pasar por algo?</li> </ul>
	<p>2) Satisfacciones que burlan toda defensa.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Exceso de excitación que rebasa lo simbólico</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La música lleva lo <i>Real</i> consigo.</li> <li>• Goce se opone a la palabra.</li> <li>• Vivencia corporal que clausura el costado discursivo de la existencia.</li> <li>• El goce musical colma y en extremo angustia, petrifica.</li> <li>• La música es irrupción de lo <i>Real</i> en su estado bruto.</li> <li>•</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Se puede pensar el empuje pulsional más allá de la represión y su aparición en el síntoma?</li> <li>• ¿La puesta en escena musical sólo puede ser objeto de represión, supresión de la experiencia de goce?</li> <li>• ¿Hay otros caminos para incluir aquello que escapa la lógica del símbolo y se hace visible en la parálisis de la AE?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gozar de un nombre propio (artístico).</li> </ul>
<p><b>El superyó</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Función es comparable a la de un juez o censor con respecto al yo.</li> <li>• Instancia que encarna una ley y prohíbe su transgresión.</li> <li>• Superyó conciencia: conciencia moral, la autoobservación, la formación de ideales (Ideal del yo, yo ideal),.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Noción de crítico interno.</li> <li>• El carácter punitivo de ciertas defensas ante deseos exhibicionistas.</li> <li>• Función auto censuradora y auto reproches que acompaña la presentación.</li> <li>• Soy mi peor crítico. (<i>Yo dividido</i>)</li> <li>• Temor a que las demandas narcisistas primitivas de</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo se expresa la injerencia de esta instancia en la AEM?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Alguna vez ha considerado que este malestar obedezca a una hiper criticidad sobre sí mismo? Explorar marcas de auto punición, auto sabotaje, la prohibición del éxito o el fracaso.</li> <li>• ¿Hasta considera que puede llegar como músico?</li> </ul>

<p><b>El superyó</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Superyó tiránico: abogado del <i>ello</i>, opuesto al yo. Hipermoral, cruel, persecutorio, feroz, cultivo puro de pulsión de muerte, empuja al <i>yo</i> a la muerte. ordena a infringir todo límite y alcanzar un goce incesante.</li> <li>• Imperativo de goce.</li> <li>• Ley insensata. Condena irracional y excesiva.</li> <li>• Goza del placer sádico por sanciones.</li> <li>• El superyó restringe el goce y por el otro, goza de ejercer la interdicción.</li> </ul>	<p>gratificación se despliegan en público.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Traspasar el padre</li> <li>• Superyó como marca de la cultura en el sujeto.</li> <li>• Instancia que abre y clausura posibilidades.</li> <li>• “Si no sos tan bueno como Karajan, mejor ni lo intentés.”</li> <li>• Criticidad extrema.</li> <li>• El placer de exhibir la propia destreza y los significados asociados vs la censura. El público responde con las severas reprimendas el deseo de exhibir. Aparece la vergüenza.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explorar las consecuencias reales de la aparición en el escenario: “sólo eres tan bueno como tu última actuación”.</li> <li>• <i>Relación entorno a los ideales y las expectativas, propias y de los otros. ¿Se siente complacido con su rendimiento musical?</i></li> <li>• ¿Cómo influye la expectativa de sus profesores o figuras significativas en su performance?</li> </ul>
<p><b>La sublimación</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cierta tipo de modificación del fin y de cambio de objeto, en el cual entra en consideración nuestra valoración social.</li> <li>• Fin alejado de la satisfacción sexual (desexualización).</li> <li>• Pulsión es desviada de su fin sexual y dirigida a fines socialmente más elevados. Se dirige al objeto y no la pulsión en sí.</li> <li>• Destino forzoso impuesto por la cultura.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El músico se acerca peligrosamente a territorios desconocidos, vedados por la cultura, a la verdad, desprovista de las desfiguraciones del orden simbólico.</li> <li>• El músico, es un pionero que cruza la frontera de la cotidianeidad y la seguridad del mundo práctico para “tocar la Cosa en sí”.</li> <li>• Trabajar con esos registros donde la palabra se agota, y el cuerpo habla.</li> <li>• Creatividad exige ir más allá de la norma. Dar un paso más allá del paradigma aceptado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Tiene el entrevistado alguna noción sobre un supuesto valor sublimatorio de su queahcer?</li> <li>• ¿Cuál es el significado que se le adjudica a la presentación y al resultado?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué cree que hace usted cuando se para frente a un público a cantar o tocar un instrumento? ¿Qué está haciendo? <i>“El artista como un forastero”, aquél que trasciende las normas de la cultura y sus paradigmas y la gran carga de vulnerabilidad que esto conlleva.</i></li> <li>• ¿Qué conlleva la salida al público en términos de exposición del sujeto?</li> <li>• Exigencias del ser músico: obra creativa, original, nueva, estilo propio.</li> <li>• ¿Posibilidades de sublimación (expectativas de los padres) al iniciar la carrera musical?</li> </ul>

- 
- La cultura se edifica sobre la renuncia de lo pulsional.
  - Límites de la representación y el orden simbólico para la pulsión.
  - Sexualidad sometida al lenguaje, ceremonia, representación.
  - El arte no tiene un valor práctico o utilidad. Exaltan nuevas formas significantes.
  - Sublimación eleva un objeto a la dignidad de la Cosa.
  - Objeto colocado en posición de la Cosa (lo irrepresentable). Inédito, novedoso, irrepitable.
- Ser un forastero conlleva una carga de vulnerabilidad.
  - La puesta en escena tiene reglas y límites las cuales son esenciales, o de lo contrario la libertad de expresión sería amenazante.
  - El guion, la partitura, etc. contiene esos límites.
  - Contradicción inherente del músico: adherencia al texto musical lo convierte en un técnico y no un artista vs una soltura sin límites.
- ¿Para usted, qué es importante en una presentación pública?
  - ¿Cuáles escenarios han sido los más difíciles para interpretar?
  - ¿Cuáles públicos son “los más difíciles”?
  - ¿Existe alguna diferencia entre tocar solo y tocar en un ensamble?
  - ¿Cuáles atributos consideraría necesarios para un “buen músico”?
-

## Anexo C: Fórmula de Consentimiento Informado



**UNIVERSIDAD DE COSTA RICA**  
**COMITÉ ÉTICO CIENTÍFICO**  
Teléfono/Fax: (506) 2511-4201

Escuela de Psicología

### **FORMULARIO PARA EL CONSENTIMIENTO INFORMADO BASADO EN LA LEY N° 9234 “LEY REGULADORA DE INVESTIGACIÓN BIOMÉDICA” y EL “REGLAMENTO ÉTICO CIENTÍFICO DE LA UNIVERSIDAD DE COSTA RICA PARA LAS INVESTIGACIONES EN LAS QUE PARTICIPAN SERES HUMANOS”**

**¿Y POR QUÉ SONÓ MEJOR EN EL ENSAYO? UN ESTUDIO PSICOANALÍTICO SOBRE LAS INTERPRETACIONES DE LA ANSIEDAD ESCÉNICA MUSICAL EN EL ÁMBITO COSTARRICENSE**

Código (o número) de proyecto: \_\_\_\_\_

Nombre de el/la investigador/a principal: Marcelo Araya Vargas

Nombre del/la participante: \_\_\_\_\_

Medios para contactar a la/al participante: números de teléfono: 8821-8063

Correo electrónico: marceloav@gmail.com

Contacto a través de otra persona Mariano Fernández, tel: 2283-5957

#### **A. PROPÓSITO DEL PROYECTO**

El presente estudio es un trabajo final de graduación para optar por el título de Licenciatura en Psicología a cargo de Marcelo Araya Vargas, estudiante de la Universidad de Costa Rica y dirigido por Mariano Fernández Sáez. Esta investigación trata de indagar en las causas del por qué los músicos de pronto se les dificulta ejecutar sus obras frente a un público, a pesar de haberse preparado satisfactoriamente. Se propone estudiar de dónde se originan las reacciones adversas de a la ejecución y explorar las vivencias singulares desde la voz de los músicos. Participarán entre 2 y 3 estudiantes universitarios de la Escuela de Artes Musicales, los cuales estén cursando

una carrera adscrita a dicha escuela en forma activa. En esta investigación no se realizará ningún tipo de intervención psicológica o psicodiagnóstica.

**B. ¿QUÉ SE HARÁ?** La participación en el estudio consistirá en la realización de tres a cinco entrevistas en torno a las reacciones adversas de orden personal ante la situación de salida al público y la ejecución musical. En las entrevistas se buscará que las personas cuenten su historia, sus experiencias sobre lo que les ha pasado, preocupaciones, ideas, efectos sobre lo sucedido en la interpretación musical. Las entrevistas serán en un cubículo ubicado en el Instituto de Investigaciones Psicológicas en la Facultad de Ciencias Sociales de la UCR en el horario a convenir de los participantes. Cada entrevista tendrá una duración de una hora. La participación de los sujetos será por el tiempo que se requiera para completar el número de entrevistas asignado. Posteriormente, se hará un análisis de contenido del texto de las entrevistas, el cual buscará relaciones, asociaciones y categorizaciones en torno a ejes temáticos. El instrumento por utilizar será la entrevista no estructurada en la cual se le guiará al entrevistado por los temas centrales a estudiar. Las entrevistas se grabarán en audio por equipo digital y sólo se escucharán por el entrevistador. Una vez concluida la fase de transcripción y análisis de las entrevistas, las grabaciones serán eliminadas tanto del equipo de grabación como de la computadora utilizada para efectuar el análisis. Se garantizará confidencialidad y anonimato de los participantes. Una vez concluida la investigación se convocará a cada participante a una sesión individual de devolución, donde se le comunicarán los resultados del estudio, así como responder a cualquier eventual inquietud.

### **C. RIESGOS**

1. La participación en este estudio no conlleva riesgo para su integridad ni a su salud. No obstante, hablar de estas experiencias podría hacerle sentir un poco de ansiedad o incomodidad.
2. Si sufriera algún daño como consecuencia de los procedimientos a que será sometido para la realización de este estudio, el investigador realizará una referencia al profesional apropiado para que se le brinde el tratamiento necesario para su total recuperación.

### **D. BENEFICIOS**

1. Como resultado de su participación en este estudio, usted NO obtendrá ningún beneficio directo. Sin embargo, es posible que los investigadores aprendan más acerca de las causas y consecuencias de ansiedad musical y este conocimiento beneficie a otras personas en el futuro en áreas como la pedagogía y la interpretación musical.
2. Al concluir el estudio se coordinará una sesión de devolución individual donde se detallarán los resultados obtenidos en la investigación..

## E. VOLUNTARIEDAD

Su participación en este estudio es voluntaria. Tiene el derecho de negarse a participar o a discontinuar su participación en cualquier momento, sin que esta decisión afecte la calidad de la atención médica (o de otra índole) que requiere.

## F. CONFIDENCIALIDAD

- G. Su participación en este estudio es confidencial, los resultados podrían aparecer en una publicación científica o ser divulgados en una reunión científica, pero de una manera anónima. Igualmente, usted obtendrá una devolución de los resultados totales, en forma individual, una vez concluido el estudio.

## H. INFORMACIÓN

Antes de dar su autorización debe hablar con Marcelo Araya Vargas responsable de la investigación sobre este estudio y este debe haber contestado satisfactoriamente todas sus preguntas acerca del estudio y de sus derechos. Si quisiera más información más adelante, puede obtenerla llamando a Marcelo Araya Vargas al teléfono 8821-8063 en horario de oficina, o bien al director del estudio Mariano Fernández Sáenz al teléfono 2283-5957, Unidad de adscripción: Escuela de Psicología de la UCR. Además, puede consultar sobre los derechos de los sujetos participantes en proyectos de investigación al Consejo Nacional de Salud del Ministerio de Salud (CONIS), teléfonos 2257-7821 extensión 119, de lunes a viernes de 8 a.m. a 4 p.m. Cualquier consulta adicional puede comunicarse con la Vicerrectoría de Investigación de la Universidad de Costa Rica *a los teléfonos 2511-4201, 2511-1398*, de lunes a viernes de 8 a.m. a 5 p.m.

- I. Usted NO perderá ningún derecho por firmar este documento y recibirá una copia de esta fórmula firmada para su uso personal.



### C. CONSENTIMIENTO

He leído o se me ha leído toda la información descrita en esta fórmula antes de firmarla. Se me ha brindado la oportunidad de hacer preguntas y estas han sido contestadas en forma adecuada. Por lo tanto, declaro que entiendo de qué trata el proyecto, las condiciones de mi participación y accedo a participar como sujeto de investigación en este estudio

**\*Este documento debe de ser autorizado en todas las hojas mediante la firma, (o en su defecto con la huella digital), de la persona que será participante o de su representante legal.**

---

Nombre, firma y cédula del sujeto participante

---

Lugar, fecha y hora

---

Nombre, firma y cédula del padre/madre/representante legal (menores de edad)

---

Lugar, fecha y hora

---

Nombre, firma y cédula del/la investigador/a que solicita el consentimiento

---

Lugar, fecha y hora

---

Nombre, firma y cédula del/la testigo

---

Lugar, fecha y hora

**Versión junio 2017**

Formulario aprobado en sesión ordinaria N° 63 del Comité Ético Científico, realizada el 07 de junio del 2017.

**Anexo D: Formulario de Información del Participante****Nombre:** \_\_\_\_\_**Alias:** (Por favor escriba un nombre ficticio el cual se utilizará para identificarle en este estudio).

\_\_\_\_\_

**Fecha de nacimiento:**

(M/D/AA) \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**Dirección:** (distrito, cantón, provincia):

\_\_\_\_\_

**Teléfono:** \_\_\_\_\_

¿Cuántos años de formación musical tiene?

\_\_\_\_\_

Por favor, describa el tipo de entrenamiento musical que ha recibido (nombre del programa, escuela de música, etc.)

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Firma: \_\_\_\_\_ Fecha: \_\_\_\_\_

## Anexo E: Guía de categorías y códigos

---

### Tabla de codificación

---

#### 1. Nomenclatura de la ansiedad escénica

Ansiedad  
 Congoja  
 Estrés  
 Inseguridad  
 Nervios  
 Pánico escénico  
 Señal de alarma

---

#### 2. Actitudes y emociones negativas sobre la interpretación

Temor al fracaso (errar)  
 Temor al éxito  
 Temor a la desaprobación  
 Temor a perder el control  
 Temor de ser expuesto como fraude  
 Sesgos negativos más predominantes en las auto-evaluaciones retrospectivas  
 Los diálogos internos  
 Espacios interpretativos de mayor reto  
 Perfeccionismo  
 Hiper criticidad  
 Enfocarse poco en la intención emocional o deficiente conexión emocional con la música  
 Preparación técnica deficiente e inadecuados métodos de práctica

---

#### 3. Estrategias de Afrontamiento

Desviar el foco de atención  
 Actividades o ejercicio físico  
 Ejercicios de respiración, meditación e imaginación.  
 Higiene del sueño  
 Afianzar una técnica segura

Literatura sobre el manejo del estrés

Automedicación

Socializar expectativas sobre la presentación

---

#### 4. Voluntad como precursora de la buena performance

Autocontrol

Autoafirmación

Cambio de actitud

Canalizar o separar sentimientos

Mentalización

Vivir el momento presente

Salir de la zona de confort®

---

#### 5. La música en la academia

Competencia

Empleabilidad

Exigencia


Música académica

Música popular

Estilo propio

---


## Anexo F: Afiche para la convocatoria del estudio




# ¿SIENTES MUCHA PREOCUPACIÓN POR TUS PRESENTACIONES MUSICALES?

- ¿Te ha pasado que has llegado al examen final de instrumento, o a tu recital y no has podido ejecutar satisfactoriamente a pesar de una adecuada preparación?
- ¿Has avanzado en tu carrera y te preocupa mucho tu salida al público?
- ¿Te gustaría participar en una investigación sobre el por qué?

**¡LLÁMANOS!**  
Se garantiza confidencialidad.

 8821-8063

 [marceloav@gmail.com](mailto:marceloav@gmail.com)

**Estudiante de Psicología, UCR**

**Investigador principal:**  
Marcelo Araya Vargas